

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

Reconocimiento de validez oficial de estudios de nivel superior según acuerdo secretarial 15018, publicado en el Diario Oficial de la Federación del 29 de noviembre de 1976.

Departamento de Psicología, Educación y Salud
Maestría en Educación y Convivencia



Neurodiversidad y convivencia: un diagnóstico participativo en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente

TRABAJO RECEPCIONAL que para obtener el **GRADO** de
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y CONVIVENCIA
Presenta: **MÓNICA DANIELA CASILLAS MORA**

Asesora **JESICA NALLELI DE LA TORRE HERRERA**

Tlaquepaque, Jalisco. Febrero de 2024

Resumen

La neurodiversidad y las neurodivergencias no son ajenas en la Educación Superior y deben de ser validadas, respetadas y, sobre todo, comprendidas. Es por ello por lo que en este Trabajo de Obtención de Grado se realizó una intervención socioeducativa en colaboración con miembros de la comunidad del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, a través de la realización de un diagnóstico participativo con el objetivo de recuperar las necesidades en materia de inclusión de las personas dentro de la neurodiversidad y generar propuestas en colectivo para mejorar las condiciones para la convivencia incluyente entre estudiantes neuroatípicos y neurotípicos.

La construcción de este diagnóstico participativo se consolidó bajo la mirada del aprendizaje dialógico, inclusión educativa, constructivismo y ética del cuidado, bases que permitieron un mejor entendimiento a las neurodivergencias. Los resultados de este trabajo representan orientaciones para fortalecer la visibilización y el acompañamiento a las personas dentro de la neurodiversidad.

Palabras clave: neurodiversidad, educación superior, diálogo, inclusión, convivencia, diagnóstico participativo.

ÍNDICE

Introducción	6
1. Planteamiento del problema.....	8
1.1 Acerca de la neurodiversidad	9
1.1.2 Condiciones pertenecientes a la neurodiversidad	12
TDAH.....	12
Trastorno del Espectro Autista (TEA)	14
Trastorno específico del aprendizaje	16
Dislexia y discalculia	17
Dislexia.....	18
Discalculia	18
Trastorno del lenguaje.....	19
1.1.3 Otras comorbilidades relacionadas a la Neurodiversidad que afectan el proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios.....	20
Depresión.....	20
Ansiedad	23
1.2 Problema identificado desde una perspectiva convivencial	28
1.3 Estado del arte.....	29
2.4 Justificación	42
1.4 Objetivos y preguntas del proyecto socioeducativo	47
Objetivo general	47
Objetivos específicos	47
Preguntas para la acción socioeducativa	47
2. Marco teórico	49
2.1 Aprendizaje dialógico	49
2.2 Constructivismo	52
2.3 Inclusión educativa	56
2.4 Ética del cuidado.....	59
2.5 Aprendizaje dialógico, constructivismo, inclusión educativa y ética del cuidado como propuestas para la inclusión y la convivencia	61
3. Marco contextual de la Acción Socioeducativa.....	64
3.1 Condiciones contextuales que limitan o favorecen el desarrollo de los estudiantes neurodiversos en la Educación Superior.....	66

3.2 Retos para la enseñanza hacia las personas de la neurodiversidad en el nivel superior	69
3.3 Condiciones contextuales que limitan el desarrollo de los NNA	71
Violencia	72
Violencia cultural	72
Violencia estructural.....	73
Violencia directa	73
Violencia familiar	73
Violencia psicológica.....	74
Impacto de la pandemia por COVID 19 en la educación	74
4. Metodología y consideraciones éticas	77
4.1 Diseño e implementación del diagnóstico participativo: un primer acercamiento.....	79
4.1.2 Resultados principales del diagnóstico participativo y validación de la problemática	80
4.3 Diseño de la propuesta de acción socioeducativa	87
4.3.1 Diagnóstico participativo basado en el aprendizaje dialógico y para la inclusión de la neurodiversidad en el ITESO.....	87
4.3.2 Campaña de divulgación en la institución acerca del tema de la neurodiversidad	88
4.3.3 Mesas de diálogo.....	89
4.3.4 Validación de la propuesta de acción socioeducativa	92
4.4 Actores vinculados a la acción socioeducativa.....	93
Alumnado neurodiverso	93
Alumnado neurotípico.....	93
Profesores.....	93
Colectivo CODII	94
CAXA	94
Participación estudiantil	94
CONCIENCIA.....	95
4.5 Consideraciones éticas de la acción socioeducativa	95
5. Realización del diagnóstico participativo	96
Figura 2. Localización de la información difundida en los edificios del campus.....	98
5.2 Alcances y limitaciones de este Trabajo de Obtención de Grado	102
6.Resultados	104
6.1 Validación	104

6.2 Mesas de diálogo	107
Mesa número 1.....	108
Mesa número 2.....	113
6.2.1 Resultados de las mesas de trabajo	117
6.3 Validación	119
7. Reflexiones sobre la experiencia	121
8. Conclusiones	132
Referencias	135
Anexo 1. Tabla de categorías para el análisis de datos	143
Anexo 2. .Cronograma de implementación	147
Anexo 3. Diseño de imágenes para la campaña de neurodiversidad y convocatoria a participar en las mesas de diálogo	149
Anexo 4. Imágenes para la convocatoria a las mesas de diálogo	151
Anexo 5. Campaña de neurodiversidad y convocatoria a mesas de diálogo: ejemplo de convocatoria distribuida en un espacio de la universidad.	151

ÍNDICE DE FIGURAS Y TABLAS

Figura 1. Resumen del proceso de la acción socioeducativa.....	96
Figura 2. Localización de la información difundida en los edificios del campus.....	98
Tabla 1. Diseño de mesas de diálogo	98
Tabla 2. Mesa de diálogo 1.....	108
Tabla 3. Mesa de diálogo 2.....	113

Introducción

El presente Trabajo de Obtención de Grado (TOG) se enfoca en posicionar el tema de la neurodiversidad, como parte de los retos que se enfrentan en el día a día en el ámbito educativo superior, ya que, además de existir condiciones físicas que dificultan el proceso educativo de algunos estudiantes, también existen condiciones psicológicas que pueden llegar a mermar el proceso educativo del estudiantado. Dentro de la neurodiversidad podemos encontrar distintos tipos de neurodivergencias, sin embargo, las que se abordarán en este TOG son el Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), Trastorno por Déficit de Atención (TDA), Dislexia, Discalculia y Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Para la realización de esta acción socioeducativa, se optó por abordarlo desde las propuestas éticas y metodológicas de investigación – acción participativa, a través de un diagnóstico participativo, las cuales permiten un mejor acercamiento a la comunidad estudiantil neurodiversa para en conjunto, construir soluciones a distintas problemáticas educativas con las cuales la neurodivergencia suele encontrarse. Lo anterior descrito, puede ser una oportunidad para la convivencia. Una de estas problemáticas, y, la cual se considera la principal a atender, es la poca visibilización hacia el tema de la neurodiversidad, siendo la raíz de otras consecuencias negativas por las que atraviesan las neurodivergencias.

Parte fundamental de este TOG es tratar a la neurodiversidad desde el aprendizaje dialógico, el constructivismo, la inclusión educativa y la ética del cuidado para hacer más valiosa la intervención, puesto que será a viva voz de la experiencia de cada estudiante Neuroatípico (NA) y Neurotípico (NT), validando sus puntos de vista y sus experiencias. Es importante no cegarse ante la neurodiversidad y sus neurodivergencias, este TOG pretende incorporar principalmente a estudiantes neurodiversos para en común realizar un diagnóstico participativo que permita señalar aquellas necesidades que se tienen dentro de la universidad, y con ello, generar propuestas educativas orientadas a beneficio de los y las alumnas neurodivergentes, para lograr esto, se realizó un diagnóstico participativo como acción socioeducativa.

Con base en las necesidades detectadas, se buscará generar oportunidades convivenciales encaminadas hacia la inclusión para aquellos alumnos neurodiversos.

Este TOG consta de distintas partes, empezando por el planteamiento del problema, objetivos y preguntas del proyecto socioeducativo, marco teórico, marco contextual de la acción socioeducativa, metodología y consideraciones éticas, resultados, análisis y discusión, y finalmente, conclusiones.

1. Planteamiento del problema

A continuación, se describe la problemática con la cual se trabajó en este TOG, la cual aborda el problema de la poca visibilización que se le da a la neurodiversidad y sus neurodivergencias dentro del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.

La problemática que se identificó para la realización de este Trabajo de Obtención de Grado se relaciona con el desaprovechamiento de los recursos informativos existentes sobre la neurodiversidad para la creación de oportunidades educativas en el ITESO. Utilizar de manera intermitente los recursos educativos acerca de neurodiversidad (ND), genera limitaciones para el aprovechamiento escolar y la continuación de su trayectoria académica en las y los alumnos dentro de las neurodivergencias. Algunas de las consecuencias que pueden surgir de lo anterior son la educación intransigente, la aparición obstáculos que opacan las capacidades de las personas neurodiversas y el mantenimiento de expresiones de violencia estructural y psicológica.

Hablar de una educación intransigente en un sistema educativo a nivel superior, es hablar de conductas y comportamientos que van orientados hacia la resistencia, la rigidez, y la rigurosidad hacia los cambios, situación que no debería de ser, puesto que rompe con el objetivo final que tiene la educación. Una educación intransigente no permite diseñar prototipos de inclusión, creatividad, empatía e innovación, puesto que ya se encuentra prediseñada y previamente establecida y ello, suele ser un impedimento para un proceso inclusivo y enfocado en las diferencias.

Tanto las personas neurotípicas como las neuroatípicas poseen capacidades y habilidades diversas para desarrollar sus estudios universitarios. No obstante, cuando se enfrentan a condiciones específicas como el trastorno por déficit de atención, trastorno del espectro autista, dislexia, discalculia, síndrome de Asperger o epilepsia, y las posibles comorbilidades asociadas como ansiedad, depresión o trastorno de la personalidad, se hace fundamental que tanto estudiantes como docentes cuenten con herramientas de apoyo que faciliten el proceso educativo de las personas, así como

la provisión de acompañamientos que sensibilicen y amplíen la comprensión de la información dentro de la comunidad estudiantil, fomentando un ambiente propicio para la convivencia y el aprendizaje. En este sentido, conocer las implicaciones de la neurodivergencia, es una de ellas y éstas se presentan en el siguiente apartado.

1.1 Acerca de la neurodiversidad

Hablar de neurodiversidad es hablar de la comprensión acerca del cerebro y los cerebros, puesto que es un término para expresar las diferencias de cada cerebro humano: funciones, comportamientos y variables sociales (Clouder, Karakus, Cinotti, Ferreyra, Amador y Rojo, 2020). Dentro de este término, se encuentran distintas condiciones patologizadas como lo es el Trastorno del Espectro Autista, la dislexia, el trastorno por déficit de atención, el Síndrome de Tourette, los trastornos de la personalidad, la esquizofrenia, entre otros. Para Garret (2022), el concepto de neurodiversidad implica entender que, tanto como el TEA y otras condiciones son variables naturales, también, implica darles reconocimiento y validez a las personas que padecen alguna condición o comorbilidad.

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. Por otra parte, las autoras descubren que el compromiso es imprescindible para el aprendizaje, pues motiva al alumno a participar activamente, ya que las actividades que se le presenten deben de tener un impacto significativo en su conocimiento y en sus habilidades.

Al tener un término que abarque estos tipos de condiciones, permite que educadores y educandos comprendan que no existen dos cerebros humanos iguales, y que esta diversidad es enriquecedora para el aprendizaje de todos y todas; al mismo tiempo, genera un nuevo camino para tratar de entender a las personas que se encuentran

dentro de la neurodiversidad y con esto, proponer estrategias y alternativas que abonen a su participación como agentes educativos. En cuanto a las personas neurotípicas, las alienta a visibilizar la existencia de la neurodiversidad y de empatizar con ella, ya sea en el aula, en la casa, en la sociedad, en la comunidad, entre otros. Todo con la finalidad de aprender a convivir con la diversidad.

Siguiendo esta misma línea, como sociedad se puede analizar y meditar acerca de “lo que realmente son características mentales negativas y cuales son simplemente la comprensión de una manera concreta de interaccionar con el mundo.” (López, 2010, p. 98) lo cual implica concientizar y evitar estigmatizar, discriminar, violentar y rezagar a este grupo de personas por medio de acciones, diálogos y prácticas que excluyan o dañen la integridad física y psicológica de la persona neurodiversas, ya que da pie a comprender que existen distintas variables que hacen ser a una persona lo que es: puede ser que una persona con un grado de TEA funcional no se relacione como se espera pero, en matemáticas o ciencias sociales sea extraordinario pues sus capacidades así se lo permiten.

De la misma manera, tener este concepto definido y apropiado permite una mayor comprensión para las personas neurodiversas acerca de su condición, lo cual abre la puerta a la reflexión y a la búsqueda de oportunidades para su bienestar físico, social y psicológico, siendo también una entrada para comprender su propio posicionamiento en el mundo, y, así obtener herramientas y recursos para sobrellevar de la mejor manera situaciones que puedan ser un obstáculo o un reto en su proceso educativo.

Para Armstrong citado en López (2017), el concepto de neurodiversidad tiene ocho principios básicos:

1. El cerebro humano funciona como un ecosistema.
2. Los cerebros humanos existen dentro de un espectro continuo de competencia.
3. Las distintas competencias del ser humano se instauran desde los valores de la cultura.

4. Ser discapacitado o ser dotado, depende del lugar y época de nacimiento.
5. El éxito en la vida es el resultado de un cerebro adaptado a las necesidades del ambiente.
6. También, el éxito en la vida depende de las modificaciones del entorno para adaptarse a las necesidades del cerebro.
7. La construcción de nichos permite que se tomen decisiones acerca de la profesión, estilos de vida, recursos humanos, tecnologías de asistencia y otras alternativas que se adaptan a las necesidades de las personas neurodiversas, impactando de manera positiva en su vida.
8. La construcción correcta de nichos modifica directamente al cerebro, reforzando y trabajando su capacidad de adaptación al entorno.

Al tomar en cuenta estos ocho puntos, se puede tener otra visión sobre las personas neurodiversas, ya que convoca a observar, reconocer e identificar otro tipo de habilidades, fortalezas y capacidades en ellas (Amador, Clouder, Karakus, Uribe, Cinotti, Ferreyra y Rojo, 2021). Es decir, no basarse en lo estandarizado y en las expectativas de los demás, sino, en lo que la persona neurodiversa puede desarrollar, fortalecer y aportar a su manera (siendo igual de valioso) estrategias y nuevas formas de entender el mundo, en dónde también le sea más sencillo adaptarse a las distintas necesidades y exigencias del contexto.

Es importante recalcar que, tener o no tener alguna condición patologizada, implica cuestionar la manera en que se aprende y se enseña, ya que el sistema educativo suele estar estandarizado y prediseñado, limitando y configurando el proceso educativo para todo el alumnado, empero, esto vuelve más complicado el camino educativo en la neurodiversidad, lo cual es una realidad que no se puede negar ni minimizar, puesto que generar nuevas pedagogías y formas de aprendizaje requiere de innovar, cuestionar y reconstruir ideologías que han sido normalizadas y arraigadas día con día. Se está socialmente acostumbrado a que las personas neuroatípicas tengan que adaptarse a un contexto diseñado, planeado y creado desde la normalidad

y el estándar, cuando en realidad, debería de ser diferente; las personas neurotípicas al ser más podrían adaptarse a las personas neuroatípicas y aprender junto con ellas.

Se reconoce que las condiciones psicopatológicas pueden generar sensaciones, sentimientos, acciones, conductas y comportamientos negativos, tanto en las personas de la neurodiversidad como en sus familiares y allegados, situaciones que suelen enfatizarse al hablar sobre el tema. No se pretende negar ni restar importancia a estos factores, sin embargo, sí se busca voltear a ver las distintas situaciones positivas que existen en estas personas para enfocarse y potencializar aquello que puede ser benéfico para ellos tanto en lo académico como en lo social, y, partiendo de estas necesidades crear estrategias que fomenten la inclusión, la comprensión, la empatía y sobre todo la visibilización de la neurodiversidad como parte del día a día.

A continuación, se describirán de manera breve las siguientes condiciones pertenecientes a la neurodiversidad, siendo preciso aclarar que, si bien no son todas las condiciones pertenecientes, se describen aquellas que son más visibles en el ambiente universitario.

1.1.2 Condiciones pertenecientes a la neurodiversidad

Las siguientes condiciones se abordarán desde la mirada de las ciencias de salud y desde la mirada clínica, ya que es fundamental para tener fundamentos y, por consiguiente, entender el porqué de dichas conductas y comportamientos. Las descripciones se recuperan del DSM V debido a su implicación e importancia en el contexto clínico de la psicología y la psiquiatría.

TDAH

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad, caracterizado por el manual DSM V, se define de la siguiente manera:

Patrón persistente de inatención y/o hiperactividad-impulsividad que interfiere con el funcionamiento o el desarrollo, que se caracteriza por:
Inatención: Seis (o más) de los siguientes síntomas se han mantenido durante al menos 6 meses en un grado que no concuerda con el nivel de desarrollo y que afecta directamente las actividades sociales y académicas/laborales:

a. Con frecuencia falla en prestar la debida atención a detalles o por descuido se cometen errores en las tareas escolares, en el trabajo o durante otras actividades (p. ej., se pasan por alto o se pierden detalles, el trabajo no se lleva a cabo con precisión).

b. Con frecuencia tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades recreativas (p. ej., tiene dificultad para mantener la atención en clases, conversaciones o la lectura prolongada).

c. Con frecuencia parece no escuchar cuando se le habla directamente (p. ej., parece tener la mente en otras cosas, incluso en ausencia de cualquier distracción aparente).

d. Con frecuencia no sigue las instrucciones y no termina las tareas escolares, los quehaceres o los deberes laborales (p. ej., inicia tareas, pero se distrae rápidamente y se evade con facilidad).

e. Con frecuencia tiene dificultad para organizar tareas y actividades (p. ej., dificultad para gestionar tareas secuenciales; dificultad para poner los materiales y pertenencias en orden; descuido y desorganización en el trabajo; mala gestión del tiempo; no cumple los plazos).

f. Con frecuencia evita, le disgusta o se muestra poco entusiasta en iniciar tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (p. ej., tareas escolares o quehaceres domésticos; en adolescentes mayores y adultos, preparación de informes, completar formularios, revisar artículos largos).

g. Con frecuencia pierde cosas necesarias para tareas o actividades (p. ej., materiales escolares, lápices, libros, instrumentos, billetero, llaves, papeles del trabajo, gafas, móvil).

h. Con frecuencia se distrae con facilidad por estímulos externos (para adolescentes mayores y adultos, puede incluir pensamientos no relacionados).

i. Con frecuencia olvida las actividades cotidianas (p. ej., hacer las tareas, hacer las diligencias; en adolescentes mayores y adultos, devolver las llamadas, pagar las facturas, acudir a las citas). (American Psychiatric Association, 2014, pp. 33-35)

Para Rodillo (2015), el TDAH se asocia a una dismorfología y baja conectividad entre redes, esta desconectividad se ve reflejada en el campo parietal, frontal y estriatal del cerebro, dando por resultado la afectación de distintos dominios cognitivos: inhibición, atención y percepción del tiempo y espacio. Además, al estar inmerso en esta desconexión el campo frontal da por resultado que las funciones ejecutivas se vean afectadas, por ejemplo, las conductas para llegar a una meta.

Al tener una afectación en distintas esferas cognitivas y, hablando académicamente, los alumnos y alumnas dentro del TDAH pueden llegar a tener complicaciones en mantener la atención, cambiar el foco de atención de manera repentina, no apropiarse de la información de manera satisfactoria, tener impulsos de movimiento o de sentirse con la necesidad de salir del aula, tener pensamientos distractorios, olvidar tareas o actividades importantes, y esto, podría ocasionar una percepción errónea de desinterés, irresponsabilidad o de poca motivación escolar, siendo un factor negativo que repercute en la formación escolar del alumno.

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El espectro autista, según el manual DSM V se caracteriza por presentar deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos:

Las deficiencias en la reciprocidad socioemocional varían, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación

normal en ambos sentidos pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

Las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social, varían, por ejemplo, desde una comunicación verbal y no verbal poco integrada pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal. Las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones, varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas. (American Psychiatric Association, 2014, pp. 28 - 30)

Para Álvarez, Saft, Barragán, Calderón, Torres, Beltrán, López, Manzo Morgado (2014), el autismo es un síndrome multifactorial, el cual tiene una afectación principal en la corteza bifrontotemporal, en las estructuras límbicas, en el cerebelo, en el hipocampo, el cuerpo caloso y en las áreas parietales. Al ser un trastorno del neurodesarrollo, el TEA suele manifestarse a partir de los dos años. Hasta el día de hoy, no hay cura para esta condición, sin embargo, bajo tratamiento psiquiátrico y terapia cognitivo conductual, se pueden obtener buenos resultados para las personas que la padecen. Un punto que no se puede dejar de lado cuando se habla de TEA es que, este espectro tiene diferentes grados en los que se puede presentar, que van desde lo leve hasta lo grave.

Al estar en Educación Superior, los jóvenes que se encuentran dentro del espectro autista son proclives a presentar conductas atípicas, es decir, a no tener interés en las interacciones con sus pares, o, por el contrario, tener preocupación excesiva por mantener interacciones con sus pares, no poder encajar, tener dificultades para prestar atención, sentirse fuera de contexto, entre otras. Siendo esto un factor que

puede repercutir de manera negativa en su aprendizaje y en su salud mental. Cabe aclarar que algunas personas con TEA no presentan problemas escolares, pero pueden presentar conductas y comportamientos que no entran dentro de la considerada como normalidad, generando consecuencias negativas por parte de los demás: rechazo, acoso escolar y exclusión.

Trastorno específico del aprendizaje

En el manual DSM V se podrá encontrar la siguiente definición sobre el trastorno del aprendizaje:

Trastorno específico del aprendizaje: Dificultad en el aprendizaje y en la utilización de las aptitudes académicas, evidenciado por la presencia de al menos uno de los siguientes síntomas que han persistido por lo menos durante 6 meses.

Las aptitudes académicas afectadas están sustancialmente y en grado cuantificable por debajo de lo esperado para la edad cronológica del individuo, e interfieren significativamente con el rendimiento académico o laboral, o con actividades de la vida cotidiana, que se confirman con medidas (pruebas) estandarizadas administradas individualmente y una evaluación clínica integral.

Las dificultades de aprendizaje comienzan en la edad escolar, pero pueden no manifestarse totalmente hasta que las demandas de las aptitudes académicas afectadas superan las capacidades limitadas del individuo (p. ej., en exámenes programados, la lectura o escritura de informes complejos y largos para una fecha límite inaplazable, tareas académicas excesivamente pesadas).

Las dificultades de aprendizaje no se explican mejor por discapacidades intelectuales, trastornos visuales o auditivos no corregidos, otros trastornos mentales o neurológicos, adversidad psicosocial, falta de dominio en el lenguaje de instrucción académica o

directrices educativas inadecuadas”. (American Psychiatric Association, 2014, pp. 38 - 41)

Para la persona que padece trastorno específico del aprendizaje, puede presentar problemáticas para comprender y retener la información. Esto genera una interferencia en el desarrollo escolar, así como en una incomprensión por parte de los demás, generando adversidades en cuanto al autoestima, problemas para socializar, dificultades escolares y/o laborales, entre otros.

Dislexia y discalculia

Ahora bien, para abordar la dislexia y la discalculia, es fundamental que se especifique lo siguiente: dentro del manual DSM-V se ubican estas condiciones dentro del trastorno específico del aprendizaje dónde las puntualiza de la siguiente manera:

Lectura de palabras imprecisa o lenta y con esfuerzo (p. ej., lee palabras sueltas en voz alta incorrectamente o con lentitud y vacilación, con frecuencia adivina palabras, dificultad para expresar bien las palabras).
Dificultad para comprender el significado de lo que lee (p. ej., puede leer un texto con precisión, pero no comprende la oración, las relaciones, las inferencias o el sentido profundo de lo que lee).

Dificultades ortográficas (p. ej., puede añadir, omitir o sustituir vocales o consonantes).

Dificultades con la expresión escrita (p. ej., hace múltiples errores gramaticales o de puntuación en una oración; organiza mal el párrafo; la expresión escrita de ideas no es clara).

Dificultades para dominar el sentido numérico, los datos numéricos o el cálculo (p. ej., comprende mal los números, su magnitud y sus relaciones; cuenta con los dedos para sumar números de un solo dígito en lugar de recordar la operación matemática como hacen sus iguales; se pierde en el cálculo aritmético y puede intercambiar los procedimientos).

Dificultades con el razonamiento matemático (p. ej., tiene gran dificultad para aplicar los conceptos, hechos u operaciones matemáticas para resolver problemas cuantitativos). (American Psychiatric Association, 2014, pp. 38)

Dislexia

La dislexia es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades del aprendizaje que se caracteriza por la presentación de problemas con el reconocimiento de palabras en forma precisa o fluida, deletrear mal y poca capacidad ortográfica. “Si se utiliza dislexia para especificar este patrón particular de dificultades, también es importante especificar cualquier dificultad adicional presente, como dificultades de comprensión de la lectura o del razonamiento matemático.” (American Psychiatric Association, 2014, pp. 39 - 40)

Según De la Peña y Bernabéu (2018), el trastorno del aprendizaje más común en la educación es la dislexia, ya que se le reconoce como un síndrome neuropsicológico con orígenes neurobiológicos que repercute directamente en el ámbito lector. Así mismo, se debe tener en cuenta que, la dislexia es un déficit en el aprendizaje, el cual está presente, aunque a los alumnos se les dé una educación normal y posean un nivel cognitivo adecuado.

La dislexia es un obstáculo persistente en el lenguaje escrito, teniendo por principal característica la identificación de palabras escritas de manera fluida, generando problemas de aprendizaje en cuanto a la lectoescritura (Serrano, 2008).

Discalculia

La discalculia es un término alternativo utilizado para referirse a un patrón de dificultades que se caracteriza por problemas de procesamiento de la información numérica, aprendizaje de operaciones aritméticas y cálculo correcto o fluido. “Si se utiliza discalculia para especificar este patrón particular de dificultades matemáticas,

también es importante especificar cualquier dificultad adicional presente, como dificultades del razonamiento matemático o del razonamiento correcto de las palabras.” (American Psychiatric Association, 2014, pp. 40 y 41)

Trastorno del lenguaje

Las características que el manual DSMV describe para referir al trastorno del lenguaje, son las siguientes:

Dificultades persistentes en la adquisición y uso del lenguaje en todas sus modalidades (es decir, hablado, escrito, lenguaje de signos u otro) debido a deficiencias de la comprensión o la producción que incluye lo siguiente:

1. Vocabulario reducido (conocimiento y uso de palabras).
2. Estructura gramatical limitada (capacidad para situar las palabras y las terminaciones de palabras juntas para formar frases basándose en reglas gramaticales y morfológicas).
3. Deterioro del discurso (capacidad para usar vocabulario y conectar frases para explicar o describir un tema o una serie de sucesos o tener una conversación).

B. Las capacidades de lenguaje están notablemente y desde un punto de vista cuantificable por debajo de lo esperado para la edad, lo que produce limitaciones funcionales en la comunicación eficaz, la participación social, los logros académicos o el desempeño laboral, de forma individual o en cualquier combinación.

C. El inicio de los síntomas se produce en las primeras fases del período de desarrollo.

D. Las dificultades no se pueden atribuir a un deterioro auditivo o sensorial de otro tipo, a una disfunción motora o a otra afección médica o neurológica y no se explica mejor por discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) o retraso global del desarrollo. (American Psychiatric Association, 2014, p. 24)

En cuanto al aprendizaje, los trastornos del lenguaje pueden llevar a la persona a sufrir de situaciones que denigren su integridad, como, por ejemplo, acoso escolar, rechazo, humillaciones, confrontamientos y situaciones que generen malestar físico y mental.

1.1.3 Otras comorbilidades relacionadas a la Neurodiversidad que afectan el proceso de aprendizaje en los estudiantes universitarios.

Además de las condiciones ya descritas, se considera importante presentar dos comorbilidades que, de manera directa o indirecta, se vinculan con la neurodiversidad, ya que, muchas veces al no estar dentro de la llamada normalidad se pueden producir otras psicopatologías como la depresión y la ansiedad, debido a la incompreensión por parte de los demás, por no poder encajar y otros factores del contexto social en dónde la persona neurodiversa se encuentra.

Cabe aclarar que, aunque en este apartado las comorbilidades se describen desde una mirada clínica, se reconoce que son condiciones que se deben de abordar desde distintas disciplinas: ciencias sociales, humanidades y ciencias de la salud, ya que complementan el abordaje clínico y abonan a un mejor desarrollo integral para las personas. Las comorbilidades que se va a abordar son la depresión y la ansiedad.

Depresión

La depresión, en palabras de Barta, Guerra y Carranza (2016), es un cuadro que presenta síntomas afectivos, sentimientos y emociones que generan un malestar físico, ya que se presenta a manera de tristeza patológica, desgano, malestar frente a las diversas exigencias y situaciones de la vida, desanimo, irritabilidad, sensación subjetiva de impotencia y decaimiento, al mismo tiempo, estos sentimientos y emociones se ven acompañados de síntomas cognitivos, somáticos y volitivos. Esta esfera cognitiva, afectiva, social, emocional, sentimental, social y corporal afecta la vida diaria de la persona que padece esta patología, siendo que la persona pueda caer en un estado disfuncional o, siendo funcional, pero con una sensación de aplanamiento ante actividades o acciones que antes le causaban placer.

Existen distintos tipos de depresión, los cuales se explican con base en manual DSM

V:

Trastorno de depresión mayor: Cinco (o más) de los síntomas siguientes han estado presentes durante el mismo período de dos semanas y representan un cambio del funcionamiento previo; al menos uno de los síntomas es (1) estado de ánimo deprimido o (2) pérdida de interés o de placer.

Estado de ánimo deprimido la mayor parte del día, casi todos los días, según se desprende de la información subjetiva, observación de otros. Disminución importante del interés o el placer por todas o casi todas las actividades la mayor parte del día, casi todos los días.

Pérdida importante de peso sin hacer dieta o aumento de peso, disminución o aumento del apetito casi todos los días. Insomnio o hipersomnias casi todos los días. Agitación o retraso psicomotor casi todos los días.

Fatiga o pérdida de energía casi todos los días. Sentimiento de inutilidad o culpabilidad excesiva o inapropiada casi todos los días.

Disminución de la capacidad para pensar o concentrarse, o para tomar decisiones, casi todos los días.

Los síntomas causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento. El episodio no se puede atribuir a los efectos fisiológicos de una sustancia o de otra afección médica. (American Psychiatric Association, 2014, pp. 104 - 106)

Trastorno depresivo persistente (distimia): Estado de ánimo deprimido durante la mayor parte del día, presente más días que los que está ausente, según se desprende de la información subjetiva o de la observación por parte de otras personas, durante un mínimo de dos años.

Presencia, durante la depresión, de dos (o más) de los síntomas siguientes:

1. Poco apetito o sobrealimentación.
2. Insomnio o hipersomnia.
3. Poca energía o fatiga.
4. Baja autoestima.
5. Falta de concentración o dificultad para tomar decisiones.
6. Sentimientos de desesperanza. (American Psychiatric Association, 2014, p. 108)

Trastorno depresivo inducido por un medicamento: Alteración importante y persistente del estado de ánimo que predomina en el cuadro clínico y que se caracteriza por estado de ánimo deprimido, disminución notable del interés o placer por todas o casi todas las actividades.

Existen pruebas a partir de la historia clínica, la exploración física o los análisis de laboratorio de (1) y (2):

Síntomas del Criterio A desarrollados durante o poco después de la intoxicación o abstinencia de una sustancia o después de la exposición a un medicamento.

La sustancia/medicamento implicado puede producir los síntomas del Criterio A.

El trastorno no se explica mejor por un trastorno depresivo no inducido por una sustancia/medicamento.

El trastorno no se produce exclusivamente durante el curso de un síndrome confusional.

El trastorno causa malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento. (American Psychiatric Association, 2014, pp. 112 - 113)

Trastorno depresivo debido a otra afección médica: Un período importante y persistente de estado de ánimo deprimido o una

disminución notable del interés o placer por todas o casi todas las actividades predomina en el cuadro clínico.

B. Existen pruebas a partir de la historia clínica, la exploración física o los análisis de laboratorio de que el trastorno es la consecuencia fisiopatológica directa de otra afección médica.

C. La alteración no se explica mejor por otro trastorno mental.
(American Psychiatric Association, 2014, p. 116 - 117)

Es importante abordar los subtipos de depresión que existan, ya que la persona puede padecer alguno de estos subtipos, lo cual implica que la manifestación del signo y síntoma sean diferentes a lo que social y académicamente se espera de la depresión. El tener en cuenta los factores y la diversidad acerca de la depresión permite generar mayor comprensión ante las vivencias y sentires de la persona. De antemano, es importante recordar que la depresión afecta en las distintas áreas en dónde se desenvuelve la persona: social, personal, laboral y académica. En la esfera académica, las y los estudiantes que padecen depresión, pueden tener consecuencias no positivas en su rendimiento escolar y se podrá observar dificultad para prestar atención, decaimiento, desinterés, fatiga, cambios en el estado de ánimo, etc.

Ansiedad

La ansiedad es definida como aquellos conjuntos de sensaciones desagradables y molestas que permiten dar cuenta de que pueden ocurrir hechos negativos que van en contra de lo que la persona desea o quiere, avisando a realizar una acción para evitar catástrofes o situaciones no deseables (Ellis, 2010). Al igual que la depresión, existen subtipos de ansiedad, sin embargo, en este trabajo solamente se abordarán cinco subtipos: ansiedad social, agorafobia y trastorno de ansiedad generalizada, ansiedad debido a otra afección médica y trastorno de ansiedad inducido por sustancias o medicamentos.

Para esta descripción, se acudirá nuevamente al manual DSM V:

Trastorno de ansiedad social: Miedo o ansiedad intensa en una o más situaciones sociales en las que el individuo está expuesto al posible examen por parte de otras personas. El individuo tiene miedo de actuar de cierta manera o de mostrar síntomas de ansiedad que se valoren negativamente. Las situaciones sociales casi siempre provocan miedo o ansiedad. Las situaciones sociales se evitan o resisten con miedo o ansiedad intensa.

El miedo o la ansiedad son desproporcionados a la amenaza real planteada por la situación social y al contexto sociocultural.

El miedo, la ansiedad o la evitación es persistente, y dura típicamente. El miedo, la ansiedad o la evitación causa malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento. Seis o más meses. El miedo, la ansiedad o la evitación no se puede atribuir a los efectos fisiológicos de una sustancia. El miedo, la ansiedad o la evitación no se explica mejor por los síntomas de otro trastorno mental, como el trastorno de pánico, el trastorno dismórfico corporal o un trastorno del espectro del autismo.

Si existe otra afección médica el miedo, la ansiedad o la evitación está claramente no relacionada o es excesiva. (American Psychiatric Association, 2014, p. 132 - 133)

Agorafobia:

A. Miedo o ansiedad intensa acerca de dos (o más) de las cinco situaciones siguientes:

1. Uso del transporte público (p. ej., automóviles, autobuses, trenes, barcos, aviones).
2. Estar en espacios abiertos (p. ej., zonas de estacionamiento, mercados, puentes).
3. Estar en sitios cerrados (p. ej., tiendas, teatros, cines)

4. Hacer cola o estar en medio de una multitud.

5. Estar fuera de casa solo.

B. El individuo teme o evita estas situaciones debido a la idea de que escapar podría ser difícil o podría no disponer de ayuda si aparecen síntomas tipo pánico u otros síntomas incapacitantes o embarazosos (p. ej., miedo a caerse en las personas de edad avanzada; miedo a la incontinencia).

C. Las situaciones agorafóbicas casi siempre provocan miedo o ansiedad.

D. Las situaciones agorafóbicas se evitan activamente, requieren la presencia de un acompañante o se resisten con miedo o ansiedad intensa.

E. El miedo o la ansiedad es desproporcionado al peligro real que plantean las situaciones agorafóbicas y al contexto sociocultural.

F. El miedo, la ansiedad o la evitación es continuo, y dura típicamente seis o más meses.

G. El miedo, la ansiedad o la evitación causa malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento.

H. Si existe otra afección médica (p. ej., enfermedad intestinal inflamatoria, enfermedad de Parkinson), el miedo, la ansiedad o la evitación es claramente excesiva.

I. El miedo, la ansiedad o la evitación no se explica mejor por los síntomas de otro trastorno mental—por ejemplo, los síntomas no se limitan a la fobia específica, a la situación; no implican únicamente situaciones sociales (como en el trastorno de ansiedad social); y no están exclusivamente relacionados con las obsesiones (como en el trastorno obsesivo-compulsivo), defectos o imperfecciones percibidos en el aspecto físico (como en el trastorno dismórfico corporal), recuerdo de sucesos traumáticos (como en el trastorno de estrés postraumático) o miedo a la

separación (como en el trastorno de ansiedad por separación). (American Psychiatric Association, 2014, pp. 136 - 137)

Trastorno de ansiedad generalizada: Ansiedad y preocupación excesiva (anticipación aprensiva), que se produce durante más días de los que ha estado ausente durante un mínimo de seis meses, en relación con diversos sucesos o actividades. Al individuo le es difícil controlar la preocupación.

La ansiedad y la preocupación se asocian a tres (o más) de los seis síntomas siguientes (y al menos algunos síntomas han estado presentes durante más días de los que han estado ausentes durante los últimos seis meses):

1. Inquietud o sensación de estar atrapado o con los nervios de punta.
2. Fácilmente fatigado.
3. Dificultad para concentrarse o quedarse con la mente en blanco.
4. Irritabilidad.
5. Tensión muscular.
6. Problemas de sueño (dificultad para dormirse o para continuar durmiendo, o sueño inquieto e insatisfactorio).

D. La ansiedad, la preocupación o los síntomas físicos causan malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento.

E. La alteración no se puede atribuir a los efectos fisiológicos de una sustancia (p. ej., una droga, un medicamento) ni a otra afección médica (p. ej., hipertiroidismo).

F. La alteración no se explica mejor por otro trastorno mental (p. ej., ansiedad o preocupación de tener ataques de pánico en el trastorno de pánico, valoración negativa en el trastorno de ansiedad social [fobia social], contaminación u otras obsesiones en el trastorno obsesivo-compulsivo, separación de las figuras de apego en el trastorno de

ansiedad por separación, recuerdo de sucesos traumáticos en el trastorno de estrés postraumático, aumento de peso en la anorexia nerviosa, dolencias físicas en el trastorno de síntomas somáticos, percepción de imperfecciones en el trastorno dismórfico corporal, tener una enfermedad grave en el trastorno de ansiedad por enfermedad, o el contenido de creencias delirantes en la esquizofrenia o el trastorno delirante. (American Psychiatric Association, 2014. pp. 137 - 138)

Trastorno de ansiedad inducido por sustancias/medicamentos:

A. Los ataques de pánico o la ansiedad predominan en el cuadro clínico.

B. Existen pruebas a partir de la historia clínica, la exploración física o los análisis de laboratorio de (1) y (2):

1. Síntomas del Criterio A desarrollados durante o poco después de la intoxicación o abstinencia de una sustancia o después de la exposición a un medicamento.

2. La sustancia/medicamento implicado puede producir los síntomas del Criterio A.

C. El trastorno no se explica mejor por un trastorno de ansiedad no inducido por sustancias/medicamentos”. (American Psychiatric Association, 2014. p. 138)

Trastorno de ansiedad debido a otra afección médica: “A. Los ataques de pánico o la ansiedad predominan en el cuadro clínico:

B. Existen pruebas a partir de la historia clínica, la exploración física o los análisis de laboratorio de que el trastorno es la consecuencia fisiopatológica directa de otra afección médica.

C. La alteración no se explica mejor por otro trastorno mental.

D. La alteración no se produce exclusivamente durante el curso de un síndrome confusional.

E. La alteración causa malestar clínicamente significativo o deterioro en lo social, laboral u otras áreas importantes del funcionamiento.”(American Psychiatric Association, 2014, p. 142 - 143)

Es importante tomar en cuenta los distintos subtipos de ansiedad que existen, ya que mientras más información se tenga del tema, mayores serán las alternativas para generar estrategias que permitan una mejor comprensión y adaptación para aquellas personas que padezcan depresión, ansiedad o ambas. Estas alternativas, permitirán que los alumnos que padezcan ansiedad puedan obtener herramientas para continuar con sus estudios de la mejor manera, es decir, que les ayuden a sobrellevar esta psicopatología y con ello, evitar el bajo rendimiento escolar, la distracción y otros síntomas que afectan su aprendizaje.

Una vez que ya se ha hablado de las condiciones pertenecientes a la neurodiversidad y comorbilidades que dificultan el proceso educativo de las y los jóvenes universitarios, se pasará a un siguiente momento en dónde se abordarán aquellas condiciones contextuales que pueden limitar o favorecer el desarrollo de estos, lo siguiente brindará un enfoque social, histórico y cultural que ayudará al lector a comprender aquellos factores que en la cotidianidad se presentan de manera latente en cuanto al tema de la información, el reconocimiento e identificación de la neurodiversidad y su implicación en el ámbito educativo.

1.2 Problema identificado desde una perspectiva convivencial

La poca utilización de recursos de información acerca de la neurodiversidad en la educación superior puede generar problemáticas a nivel psicológico y social en los estudiantes tanto neurodivergentes como neuroatípicos, en función de la poca comprensión acerca de éstos y cómo desarrollar estrategias para su inclusión, lo que genera distintas problemáticas. Algunas de éstas son: la estigmatización, la deserción, la desinformación, la desmotivación, la depresión, la ansiedad, el rechazo, el acoso escolar, la exclusión, entre otras. Es preciso abordar esta problemática ya que puede

ocasionar un daño a la integridad psicológica y física de la persona, así como una violación a sus derechos.

Para comenzar a concientizar y sensibilizar a las personas neurodivergentes y neurotípicas, se debe de intervenir con base a un modelo convivencial que permita la educación desde el diálogo, educación en el conflicto, inclusión y las diferencias, para que, con ello, se puedan generar estrategias y recursos que continúen visibilizando con más constancia e intensidad información acerca de la neurodiversidad.

Desde la perspectiva convivencial, es un problema el no tener suficiente información acerca de la neurodiversidad en la institución, pues esto genera que el alumnado no tenga el conocimiento necesario acerca de esta: la mayoría de los docentes no cuentan con capacitaciones sobre el tema, no tienen herramientas que les permitan acompañar a los alumnos neurodivergentes en temas prácticos y técnicos de la materia, algunos alumnos neurotípicos no comprenden lo que el TEA implica en las interacciones y relaciones personales, suele verse como extraño a aquellos que sus comportamientos y conductas son atípicas, por ejemplo el no hacer contacto visual, tener movimientos estereotipados, ser muy directos, entre otras.

Esta desinformación puede abrir paso a que, durante las actividades escolares, las y los alumnos neurodiversos y neuroatípicos se segregan, no interactúen lo suficiente, con lo que se provoca un rechazo, comentarios incómodos y/o hirientes, hasta situaciones que podrían percibirse como agresiones. Otro punto importante es que, no se permiten compartir conocimientos que cada estudiante tenga, el tejer relaciones escolares que pudieran dar paso a conocimientos, experiencias y acciones desde diferentes perspectivas.

1.3 Estado del arte

En este apartado, se abordarán distintas investigaciones relacionadas con este TOG, en donde se habla acerca de temas de neurodiversidad y salud mental, haciendo énfasis en la educación, socialización y convivencia.

Así como se comenzó a escuchar a las voces diversas: LGBTQIA+, las minorías y las personas con discapacidad, se ha comenzado por voltear a ver la neurodiversidad, sin embargo, es un tema de investigación relativamente joven y que ha generado interés por ser estudiado, ya que ha sido foco de atención debido a las distintas necesidades que van surgiendo en la sociedad. En esta comunidad, lo que hace de este proceso de visibilización un tanto complicado es que se trata de un tema que muchas veces puede ser invisible, por ejemplo: depresión, ansiedad, TDA, TDAH, TEA, esquizofrenia, trastornos de la personalidad, etc. Son cuestiones psicológicas que a veces no son observables, pero, para la persona es algo que está presente día con día; esta presencia hace que su desarrollo social, individual, escolar, cultural, laboral, emocional y sentimental se vea afectado por estar inmersos en un contexto sociocultural estandarizado. Un contexto que tiene definido lo que es normal y lo que es anormal, obstaculizando la entrada a un nuevo cambio a la aceptación, adaptación y comprensión.

Díez y Sánchez (2015) expresan en su artículo Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad, el derecho de los estudiantes a recibir una educación de calidad, en la cual, se respeten y garanticen sus derechos y oportunidades. Es por esto, que la educación tiene la obligación de considerar y atender la diversidad en las aulas. Para este trabajo, la diversidad en la que nos enfocaremos es en la neurodiversidad. Las siguientes investigaciones que se expondrán, si bien no abordan exactamente el tema de esta tesis, son trabajos que anteriormente se han realizado y por el tema, son de apoyo para continuar planteando y tejiendo el tema de la neurodiversidad con la educación superior.

Garret (2022) menciona el interés que tiene por conocer como las personas autistas pueden tener dificultades en encajar ante un modelo social neurotípico. Y para esto, decide realizar una búsqueda desde la psicoterapia, planteando sus objetivos hacia el comprender como es que el movimiento neurodiverso ha impactado en la psicoterapia, cómo los acercamientos con las personas neurodiversas ha generado

una nueva comprensión de la diversidad y los distintos niveles de comprensión de los psicoterapeutas en las tendencias sobre este movimiento.

Garret (2022) realizó un método de estudio combinado utilizando un cuestionario online, el cual le permite tener información de psicoterapeutas alrededor de Irlanda. Los resultados obtenidos, fueron los siguientes:

Desde el análisis cuantitativo:

El 53% de los participantes han tenido pacientes con autismo, lo cual, para la autora, es por la correlación que hay entre la experiencia de tratar con personas dentro del TEA y la psicoterapia, debido al potencial de las personas TEA a padecer depresión y con ello, el suicidio, lo cual contribuye a que las personas TEA acudan a terapia según Cassidi y Attwood citados en Garret (2022):

- El 13% de los participantes refieren tener conocimiento acerca del TEA mediante la preparación académica.
- El 80% de los participantes expusieron que sus conocimientos acerca del TEA vienen por parte de los medios y de la experiencia personal y/o laboral.
- El 53% de los participantes expresaron no haber escuchado de la palabra neurodiversidad.
- 87% de los participantes opinaron que es importante para la práctica psicoterapéutica conocer acerca del movimiento, capacitarse y seguirse informando.
- 33% de los participantes refirieron sentir necesidad de seguir informándose ante el tema.

Desde el análisis cualitativo, Garret (2022) obtuvo esta información:

- El lenguaje es una herramienta para derribar barreras entre los seres humanos.
- Hablar de neurodiversidad es hablar de un campo minado que debe de ser abordado de manera cuidadosa, ya que la terminología puede generar en los pacientes sentimientos de vergüenza, de evitación y de estigmatización.
- La terminología tiene un propósito. Por ello, es importante preguntarle a la persona qué tipo de terminología prefiere para dirigirse hacia ella.
- Observar los problemas que los pacientes tienen al intentar sobrevivir y ser felices en este mundo.
- Considerar la diversidad tanto de las personas como la diversidad neurológica.

Es necesario abordar y exponer la anterior investigación porque ayuda a entender que las personas neurodivergentes necesitan ser escuchadas, y por tal motivo los profesionales de la salud y profesionales educativos tienen la obligación de informarse y capacitarse constantemente acerca del tema. Con la información se pueden realizar distintas acciones que permitan una mejor educación inclusiva evitando segregar y excluir a las personas, y a su vez, se prevengan situaciones negativas que impactan a nivel físico, psicológico y social. También, es importante el conocer a viva voz pensamientos y sentimientos de las personas neurodiversas para poder apoyarlos e incluirlos con base en sus necesidades. Con esto, se pueden proponer espacios en donde personas neurotípicas y neuroatípicas se adapten y aprendan en conjunto.

Un estudio más aproximado a lo que pretende abordar este trabajo de obtención de grado, denota la preocupación por el nivel educativo superior en cuanto al lento avance que está teniendo en temas de aprendizaje diverso, esta investigación se enfocó en artículos que han dirigido su interés hacia la neurodiversidad en la

universidad, con la finalidad de obtener datos que permitan observar el avance que se tiene en educación superior e inclusión neurodivergente.

Clouder, Karakus, Cinotti, Ferreyra, Amador y Rojo (2020) comparten los siguientes datos:

- Se analizaron veintidós artículos acerca de neurodiversidad en la universidad, publicados en idioma español.
- Siete de los veintidós artículos fueron publicados en revistas latinoamericanas. Catorce artículos fueron publicados en España y Portugal.

Dentro de estos textos, los autores identificaron 6 temas y 13 subtemas: en el 27% de los textos la atención ha sido dirigida a difundir el concepto de neurodiversidad como nuevo paradigma educativo (esto en tres subtemas) Con el 27% de los textos analizados, se identificaron 6 textos enfocados a evaluar estrategias y programas de apoyo a estudiantes dentro de la neurodiversidad (en tres subtemas) Con menos cantidad de textos utilizados, halló el tópico de la formación de profesores y sus capacidades para atender las necesidades de los estudiantes neurodiversos (dos subtemas) y, por otro lado, también se encontraron con dos subtemas el impacto que genera la universidad en los estudiantes neurodivergentes.

- El concepto de neurodiversidad tiene más peso en España que en los países de América Latina.
- Las condiciones pertenecientes a la neurodiversidad se continúan asociando a una discapacidad y no se enfocan a capacidades y habilidades positivas y con un alto desarrollo.
- En regiones de habla hispana la palabra neurodiversidad está en proceso de apropiación. Y, los conceptos con mayor fuerza se centran en lo que Armstrong

describe en su teoría: A) la neurodiversidad como un concepto para entender y potencializar las habilidades y capacidades positivas de la persona. B) la relación entre inteligencias múltiples, prácticas psicopedagógicas y variables psicoeducativas. C) la definición de nuevas estrategias pedagógicas con un enfoque neurodivergente.

Siguiendo con Clouder, Karakus, Cinotti, Ferreyra, Amador y Rojo (2020), escriben que, una de las principales barreras para los estudiantes neurodiversos es que reciben un diagnóstico tardío y este sigue siendo visto como una patología. Lo cual, los autores indican como un hallazgo importante que profesores y alumnos desconocen la legislación en inclusión y con ello, recibir apoyo y atención por parte de la institución. También, se evidencia la existencia de una concepción que no favorece el concepto de neurodiversidad en la difusión académica; cuando se buscaron artículos con la frase “estudiantes universitarios con autismo”, los autores comentan que de cada 10 resultados 6 tenían en el título la palabra “discapacidad” y no se integra la palabra “neurodiversidad”.

Así mismo, con base en los hallazgos, se marca la necesidad de cambiar el paradigma negativo que se tiene hacia la neurodiversidad, por ejemplo, carencia o déficit, y remarcar las fortalezas de las personas con alguna condición. Además, se encontró que los estudiantes neurodiversos presentan con frecuencia ansiedad, esto, indica la urgencia de adecuar y preparar estrategias psicopedagógicas para atenderlos y con esto, prevenir y disminuir detonantes académicos. De igual manera, es precisa la creación de centros de apoyo y avivar la divulgación de información acerca del concepto neurodiversidad (Clouder, Karakus, Cinotti, Ferreyra, Amador y Rojo, 2020).

Con base en dicha investigación, se toma la necesidad de continuar informando acerca de la neurodiversidad para generar espacios y estrategias que brinden apoyo, comprensión e inclusión para los estudiantes neurodiversos, y, en donde se comience a concientizar en la comunidad estudiantil y académica que la neurodiversidad no es un término negativo, sino un área que se debe de continuar estudiando, explorando,

analizando y reflexionando. De igual manera, implica la responsabilidad por parte de la comunidad académica y estudiantil escuchar y atender las necesidades de las personas neurodiversas.

Pino y Mortari citados en Hamilton y Petty (2023) explican que la neurodiversidad como tal ha recibido mayor atención en la literatura sobre pedagogía en Educación Superior, puesto que ha habido un incremento en el número de estudiantes neurodiversos, y para ello, en el artículo de las autoras citadas, se manifiesta una pedagogía en particular que los docentes pueden reconocer aquellos problemas que los alumnos neurodiversos enfrentan y con ello apoyar para disminuirlos y sobrellevarlos, esta pedagogía es llamada "Pedagogía de la Compasión", la cual apuesta por transformar de manera positiva el aprendizaje de los alumnos neurodiversos.

Los aprendices neurodiversos, suelen toparse con una perspectiva hacia ellos negativa y raramente son comprendidos; experiencias de confusión, autopercepción de sí mismos, caminar entre múltiples personalidades, marginación, exclusión y acoso escolar son cuestiones que deben de ser mirados bajo la compasión (Hamilton y Petty, 2023).

Sin embargo, McLeod et al y Clouder et al citados en Hamilton y Petty (2023) exponen que no se puede tener un futuro cierto ante los estudiantes neurodiversos en Educación Superior, pues muchos de ellos no tienen un diagnóstico formal o simplemente, desconocen si son parte de la neurodiversidad o no.

Es relevante mencionar el que, los estudiantes que cuentan con un diagnóstico usualmente se refieren a sí mismos mediante terminologías médicas, las cuales, remarcan el déficit en vez de reforzar sus habilidades y fortalezas (Hamilton y Petty, 2023).

El contexto es base para cualquier tipo de educación; ya que el aprendizaje depende del tipo de interacciones y relaciones que se generen, debido a esto, todo educador tiene la responsabilidad de cuestionar y reflexionar acerca de su práctica docente y así mismo, asumir su papel en la educación (Hamilton y Petty, 2023). Con ello, el educador deberá de plantearse su vocación, preguntarse a sí mismo sus valores, reconocer aquellas barreras psicológicas que quizá no le permitan generar una empatía y compasión hacia sus estudiantes (sean neurodiversos o no) y con ello, generar ambientes y espacios de convivencia entre sus educandos.

Otro punto importante para abordar en este proyecto es el tema de la inclusión educativa, ya que ésta abarca la participación, el acceso y los logros de todos los alumnos y todas las alumnas, sin embargo, subraya la importancia de atraer y reconocer a aquellos alumnos que se encuentran en riesgo de ser excluidos o marginados (Plancarte, 2017).

Para Plancarte (2017) la inclusión educativa ha atravesado diversos obstáculos y retos: debates, controversias, conflictos y el ser un proceso bastante largo, pero, su propósito es cuestionar y disminuir los altos índices de discriminación, exclusión y desigualdades en el ámbito educativo. Así mismo, en este artículo citado, se habla de un tema importante para la inclusión educativa, el uso de terminologías, ya que, cuando se habla de integración se presentan diversas cuestiones que se deben de poner en la mesa: se expresa que la integración se ha visto relacionada solamente con las personas que presentan alguna discapacidad o condición, es decir, el enfoque va a que estos alumnos se adapten a los demás alumnos y al contexto escolar. Debido a esta falla, surge la inclusión, la cual apuesta porque los alumnos y la escuela se adapte a las necesidades educativas de todo estudiante sea cual sea la característica personal, psicológica o social (Plancarte, 2017).

Se considera valioso para el presente proyecto de acción socioeducativa, el comprender de manera satisfactoria el tema de la inclusión educativa, ya que, lo que se pretende es meramente la participación de alumnos neurotípicos y neuroatípicos

en la institución; cuidando el evitar excluir y continuar segregando, por ello, es importante hablar y concientizar sobre la inclusión en la práctica y el discurso. Lo anterior, se podrá lograr mediante un espacio de convivencia que permita acercar a los alumnos entre sí para escucharse y compartir (tanto espacios, como sentires)

En el siguiente artículo realizado por Castañón, Olave y Villareal (2020) se plantea en específico el tema de la inclusión educativa enfocada al estudiantado con la condición de Síndrome de Asperger, planteando el reto que estos estudiantes representan para las instituciones educativas, ya que, para los autores, las escuelas cuentan con poca información sobre los efectos de estrategias y desafíos para la inclusión educativa. El sistema educativo mexicano necesita continuar desarrollándose y avanzando en temas de inclusión, y para esto, es necesario “estudiar las situaciones cotidianas que se suscitan en el salón de clases.” (Castañón, Olave y Villareal, 2020, p. 139)

Para este estudio, Castañón, Olave y Villareal (2020) utilizaron el método cualitativo y por medio de un estudio de casos, esto con la finalidad de observar, interpretar y describir procesos de inclusión. Los participantes para el estudio fueron tres alumnos de Educación Preescolar y Primaria, siendo los tres compatibles con las necesidades escolares relacionadas con el Síndrome de Asperger. Este estudio se realizó en el ciclo escolar 2019, en la ciudad de Chihuahua, teniendo acceso a las instituciones por cuatro semanas. Partiendo de la observación participante, las autoras se dieron a la tarea de:

- Observar la interacción entre una niña de ocho años con su maestra en una primera institución.
- Observar la interacción entre un niño de diez años con su maestra “sombra” en una en una segunda institución.
- Observar la interacción entre una maestra y un niño de preescolar de cuatro años.

Una vez realizadas las observaciones, las autoras presentan los siguientes resultados:

- Durante las sesiones se mostró una gama amplia de interacciones de las profesoras con los alumnos seleccionados.
- Las profesoras establecen dinámicas de explicación de actividades en donde, primero se daban indicaciones generales y después acudían de manera individual con los alumnos focales.

Ahora bien, en los casos específicos:

En el primer caso, de la niña de ocho años se encontraron tres datos importantes:

- La docente no crea un espacio para el diálogo con la niña en donde ambas generen aportaciones y participación.
- El intercambio de comunicación por parte de la docente con la niña es con un enfoque interactivo-autoritario.
- La maestra intercambia la interacción entre la niña y los demás niños.

En el segundo caso (niño de diez años), la maestra demuestra conductas similares al del caso anterior.

- La maestra no logra establecer un diálogo favorecedor con el infante, pues no permite la construcción conjunta de conocimientos.
- La maestra sombra y la maestra de grupo, según Moreno y Lozano citados en Castañón, Olave y Villareal (2020), no logran ayudar de manera adecuada a manejar la ansiedad del niño o tratar de que se tranquilice.

- Hay una interacción controladora por parte de la maestra.
- Hay necesidad de generar una interacción empática por parte de la maestra con el alumno.

El tercer y último caso del niño de preescolar y su profesora:

- La maestra no contribuye al proceso de inclusión del infante con el grupo, ya que, durante una crisis del niño, ella lo deja llorando y demuestra no tener estrategias de contención.
- La maestra tiene interés en generar en un ambiente de empatía e inclusión invitando a los padres del niño, sin embargo, también representa para ella un momento tenso, pues expresa sentir que su trabajo se ve cuestionado.

Se entiende que el estudio realizado por Castañón, Olave y Villareal está enfocado en niños, sin embargo, es valioso rescatar el tema de la inclusión dentro del aula y el papel que juegan los docentes en este, cuestión que es imprescindible para la realización de este Trabajo de Obtención de Grado, puesto que, al tratar el tema de la inclusión educativa y la neurodiversidad es necesario entender la relación entre docentes, alumnos y pares, pues ello dará bases y fundamentos para mejorar o continuar desarrollando sentido de empatía, de cuidado y de inclusión. Agregando, remarca la importancia del diálogo en el proceso de interacción y de las relaciones entre agentes educativos y alumnado, pues con este, será más enriquecedora la experiencia y el aprender a aprender juntos: ya sea desde Educación Inicial hasta Educación Superior.

Álvarez, González y Larrinaga, realizan un artículo en donde plantean: “el aprendizaje dialógico como una propuesta educativa interesante en la actualidad para favorecer

la inclusión” (2013, p. 211). Para esto, las autoras realizan dos tipos de prácticas educativas importantes:

- Grupos interactivos: el objetivo de esta práctica educativa es la flexibilidad para organizar el trabajo educativo; su principio rector es el intercambio de información mediante las interacciones. Algo que distingue esta práctica es que los grupos estén conformados por alumnos heterogéneos, pues esto potencializa una interacción variada y solidaria, lo cual genera mayor motivación.
- Tertulias literarias: la metodología que parte de esta práctica educativa es mediante la lectura dialógica, lo cual se basa leer un texto y darle profundidad, un sentido y mayor comprensión en las interpretaciones. El objetivo principal es que, mediante el diálogo y la aportación de cada persona se incite a un intercambio que enriquezca la construcción del conocimiento.

Ambas prácticas tienen la finalidad de fundamentar el aprendizaje dialógico como un camino para la enseñanza - aprendizaje que incita a la inclusión escolar y a su vez, contextualizar con el centro. Cabe destacar que esta investigación se realizó en España, en un Centro Escolar llamado Centro de Educación Infantil y Primaria Miguel Hernández. Este proyecto fue realizado de la mano de la investigación - acción colaborativa.

La técnica utilizada por las autoras para recabar datos fue mediante la observación participante de las personas implicadas (tanto en los grupos interactivos como en las tertulias literarias). Cabe destacar que, los datos recogidos fueron brindados por personas con interés en conocer esta nueva forma de enseñanza: maestros, personas voluntarias de la comunidad educativa e investigadores. Las aulas contaban con gran diversidad en el alumnado: niñas y niños inmigrantes, educación especial, necesidades específicas de aprendizaje y con atraso curricular significativo.

Las autoras, con base en las observaciones y la información recabada mediante el apoyo de los participantes, encontraron los siguientes resultados:

- Los grupos interactivos propiciaron que haya más voluntarios en las aulas, mayor colaboración para realizar materiales didácticos en clase y el rol de docente se ha visto transformado hacía lo positivo.
- Las tertulias literarias han generado mayor motivación e interés por la literatura. Al mismo tiempo, ha aumentado la participación de los niños en cuanto a las obras leídas, al compartir puntos de vista y las tertulias se prolongan sin importar (a los alumnos) que abarque un tiempo del recreo.
- El alumnado se muestra más respetuoso y asertivo al momento de relacionarse con los demás.
- La manera en que se organiza el aula cuando se trabaja con grupos interactivos ha arrojado una respuesta favorable en cuanto a la diversidad, al respeto y una aceleración al aprendizaje instrumental gracias al diálogo.
- La gran mayoría de los alumnos se sienten partícipes en las actividades, sin importar la dificultad en el aprendizaje.
- Se dan relaciones más solidarias entre los pares.
- Alumnos que solían sentirse excluidos ahora suelen sentirse queridos y cobijados por aquellos compañeros que les ayudan. Los compañeros que apoyan a aquellos que tienen dificultades, se sienten útiles.
- Niños con necesidades educativas especiales se sienten más cómodos en el aula y a su vez se sienten mayormente estimulados.

Esta investigación - acción colaborativa realizada por las autoras, si bien se comprende que está contextualizada en un ambiente escolar infantil, se rescata la importancia de generar espacios de diálogo que permitan mayor empatía, acercamiento, acompañamiento, escucha y apoyo entre los alumnos, pues cómo se observa en los resultados obtenidos, es beneficioso para la inclusión y para la integración.

Con base en las anteriores investigaciones, se pretende continuar trabajando bajo la línea de la neurodiversidad, la visibilización y la inclusión, pues, cómo se ha leído anteriormente aún queda un largo camino por recorrer, es un proceso que no debe de dejarse de lado y de quitarle disciplina y constancia en trabajarse. La neurodiversidad es parte de la diversidad y por ello, es sustancial reconocerla y darle la importancia que merece.

Se debe de seguir nombrando a la neurodiversidad en investigaciones y estudios para que la información llegue a más personas y con ello, se tenga un mayor conocimiento acerca del tema, sobre todo en América Latina, para que se generen más oportunidades educativas para aquellas personas neurodivergentes. También, es importante escuchar a los estudiantes neurodiversos acerca de su proceso escolar: qué es lo que les gusta, cómo aprenden, cuáles son aquellos aprendizajes significativos y qué es lo que se les dificulta; para esto es necesario dar a conocer el tema y capacitar a docentes y agentes educativos.

Para aquellas personas neurotípicas, también es necesario mantener informados acerca de la neurodiversidad y sus características, pues esto podría fomentar un mejor trato y comprensión hacía las neurodivergencias. Las personas neurodivergentes, podrán tener mayor conocimiento acerca de su condición, de encontrar soluciones para sus obstáculos personales y educativos, de hacer valer sus derechos y de exigir ser tratados con equidad, respeto, dignidad, justicia y tolerancia.

2.4 Justificación

La educación hoy en día no puede ser ajena al tema de la inclusión y de la diversidad, ya que según la nueva propuesta que hace la Secretaría de Educación Pública, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) plantea la importancia de atender la diversidad, de incluir y de generar aprendizajes basados en experiencias. La NEM promueve un nuevo paradigma educativo: el aprender a aprender, a la constante actualización, la adaptación a los cambios y el aprendizaje como un proceso permanente, y con ello, el compromiso de generar educación de calidad en la enseñanza. Así mismo, la NEM se caracteriza por tener una estructura que permite la integración de la comunidad, el priorizar atención de poblaciones en desventaja y tener a la persona como eje central educativo (Secretaría de Educación Pública, 2019).

Con lo anterior descrito, se expresa la importancia que se tiene en cuanto a la inclusión, la aceptación, la flexibilidad y el humanismo en la educación en todos los niveles. Tanto así, que desde educación inicial hasta educación básica ya se comienza a implementar este nuevo modelo educativo. Si bien, este TOG se realiza en un escenario de educación superior, es necesario comprender el porqué de abordar la inclusión neurodivergente, ya que ninguna condición hace menos a una persona y mucho menos en el ámbito educativo. Y, según el artículo 5, capítulo III decretado en la Ley General de Educación:

Toda persona tiene derecho a la educación, el cual es un medio para adquirir, actualizar, completar y ampliar sus conocimientos, capacidades, habilidades y aptitudes que le permitan alcanzar su desarrollo personal y profesional; como consecuencia de ello, contribuir a su bienestar, a la transformación y el mejoramiento de la sociedad de la que forma parte.

Con el ejercicio de este derecho, inicia un proceso permanente centrado en el aprendizaje del educando, que contribuye a su desarrollo humano integral y a la transformación de la sociedad; es factor determinante para la adquisición de conocimientos significativos y la formación integral para la vida de las personas con un sentido de

pertenencia social basado en el respeto de la diversidad, y es medio fundamental para la construcción de una sociedad equitativa y solidaria.

El Estado ofrecerá a las personas las mismas oportunidades de aprendizaje, así como de acceso, tránsito, permanencia, avance académico y, en su caso, egreso oportuno en el Sistema Educativo Nacional, con sólo satisfacer los requisitos que establezcan las instituciones educativas con base en las disposiciones aplicables.

Toda persona gozará del derecho fundamental a la educación bajo el principio de la intangibilidad de la dignidad humana. (Ley General de Educación, 2019).

Con base en lo anterior, la educación inclusiva es fundamental y obligatoria en toda institución educativa, pues el respeto a la diversidad y a la dignidad humana es un derecho para todas, todos y todes: desde Educación Inicial hasta Educación Superior: es una obligación y una responsabilidad que se tiene para apoyar, escuchar y atender a las personas que así lo requieran.

La neurodiversidad es parte de la diversidad. Sin inclusión neurodivergente no se puede hablar de inclusión. El ITESO cuenta con distintos colectivos de estudiantes, sin embargo, no se cuenta con algún colectivo neurodiverso aún si actualmente hay alumnos pertenecientes a la neurodiversidad inscritos. Es importante atender a los alumnos neurodiversos en cuanto a sus necesidades académicas y personales, así como también el fortalecer la visibilización de información acerca de la neurodiversidad.

Alumnas y alumnos neurodiversos y con alguna comorbilidad, necesitan ser escuchados y comprendidos, ya que sus procesos escolares son distintos a los de las personas neurotípicas, aunque, es bien sabido que cada persona cuenta con un proceso de aprendizaje diferente. Ahora, toda persona es capaz de aprender si existen condiciones favorables; es urgente el implementar espacios donde los alumnos, alumnas y alumnes se sientan seguros y en confianza, es decir, en dónde puedan

recibir apoyo, escucha activa, retroalimentación y el compartir experiencias. Empero, es importante reconocer que se debe de tener cuidado en caer en segregación en lugar de incluir. Estos espacios deben y pueden ser ocupados por personas de la diversidad cómo personas neurotípicas, ya que el informar y concientizar son claves para la inclusión, la sensibilización y la empatía, cuestiones que implican a toda esfera social.

No se puede hablar de educación inclusiva y de sensibilización si no hay espacio para el diálogo, pues como se ha mencionado en los párrafos anteriores, éste es un encuentro, y este encuentro es generador de un ambiente cálido que permita la expresión de pensamientos y sentires, cuestión que debe de ser prioridad cuando se habla acerca de neurodiversidad, pues muchos de estos sentires se ven apaciguados por los estigmas, el miedo, la pena al diagnóstico y lo que esto conlleva: las relaciones entre estudiantes y docentes se pueden ver fracturadas.

Para los estudiantes que se encuentran dentro de la neurodiversidad, esta fractura relacional puede permear en su proceso de aprendizaje de manera directa o indirecta, debido a que pueden suscitarse momentos de desánimo y desaliento académico, lo cual, volviendo a Freire (2005), se convierte en una educación bancaria, la cual, es el mero acto de depositar "conocimientos" a diestra y siniestra en los educandos, ya que el docente es quién tiene el poder y no se permite el diálogo, dando por entendida la sesión como mera narración de información, y, minimizando y restándole responsabilidad y autonomía al educando. A esto, se le une también aquella necesidad de los docentes ante grupo de tener el control, lo cual, no respeta el diálogo en sí: un intercambio de información horizontal e igualitario. No opresión ni autoritarismo.

Las palabras pasarán a ser un recurso generador de instrumentos globales que cambien de manera auténtica la realidad (Olivera y Orellana, 2005). Claro está, detrás de las palabras debe de haber un propósito una razón que permita comprender y hacer ver qué hay detrás (Abdul, 2020). Depositar palabras a modo de narrativa no es la

finalidad del aprendizaje dialógico ni lo que se pretende realizar en esta acción socioeducativa, pues al final de cuentas, esto propicia a la narrativa de contenidos y al hablar sin un objetivo más que el depositar información (Freire, 2005).

Por ende, tejer la pedagogía del aprendizaje dialógico junto con un proceso de sensibilización ante la neurodiversidad, puede ser una oportunidad enriquecedora para todos los estudiantes universitarios y todos aquellos agentes educativos de la universidad, con esto se pueden crear estrategias y espacios que alienten a la seguridad y confianza, lo cual, es primordial para la educación. Y, al mismo tiempo, se abordan temas de interés, se cuestionan teorías e ideologías que quizá estén mermando el proceso de visibilización de la neurodiversidad. Se debe poner en mesa el debate, la crítica y la reflexión, para con esto llegar a resultados positivos que generen curiosidad en uno mismo y en los demás. Freire (2005) expone la necesidad de comprender el contexto y las condiciones de los alumnos para respetar los conocimientos cuando llegan al salón de clases. Si se atiende con más atención y cuidado esta parte, sería un gran paso para todos y todas. Una oportunidad para un diálogo más respetuoso, tolerante y empático en la educación.

Es urgente abrir paso al diálogo a la neurodiversidad en la institución, 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 (Freire, 2005). La neurodiversidad tiene que ser dialogada por aquellos que se encuentran dentro de ella para abrirse un camino ante los demás, pero, sobre todo para transformar el entorno en el que están. Un entorno prediseñado, realizado y pensando en lo "normal", dejando de lado toda la diversidad y con ello las oportunidades y aprendizajes que lleva consigo. Si se logra transformar la educación estandarizada, habrá más herramientas de construcción y alternativas a las diferentes formas de rechazo, opresión e instrumentalización de las personas.

1.4 Objetivos y preguntas del proyecto socioeducativo

Objetivo general

Visibilizar a la neurodiversidad dentro de la institución para continuar generando oportunidades educativas desde el diálogo que favorezcan la inclusión y la convivencia en los estudiantes a través de la realización de un diagnóstico participativo.

Objetivos específicos

Continuar permeando a los alumnos de ITESO sobre la importancia de reconocer la neurodiversidad como parte de la diversidad.

Apoyar a los alumnos neurodiversos en su proceso escolar mediante el diálogo, el compartir experiencias, pensamientos y sentires.

Incitar y motivar a los alumnos neurodivergentes y neurotípicos a formar un colectivo que les permita seguir hablando de la neurodiversidad en ITESO.

Generar interés en los alumnos neurotípicos y neuroatípicos, así como en la comunidad docente y de personal administrativo, para investigar y realizar acciones encaminadas a la inclusión e integración de las neurodivergencias en el ITESO.

Preguntas para la acción socioeducativa

PG: ¿De qué manera un proceso de diagnóstico participativo basado en el aprendizaje dialógico y convivencial puede impactar en la inclusión de las personas neurodivergentes en la comunidad universitaria?

PE 1 ¿De qué manera se pueden abrir espacios para la inclusión en la comunidad universitaria?

PE 2 ¿Cuáles aproximaciones pedagógicas y convivenciales pueden favorecer la inclusión en las y los estudiantes universitarios?

PE 3 ¿De qué manera la inclusión puede contribuir a la formación profesional y social de las y los estudiantes (NT/NA)?

PE 4 ¿Cuáles son las condiciones para la inclusión de los estudiantes neurodivergentes en el ITESO?

2. Marco teórico

En este apartado número cuatro, se describirán aquellas teorías con las cuales se realizó este TOG, estas fueron seleccionadas por su corte convivencial. Se consideran pertinentes para realizar esta acción socioeducativa, y, para enriquecer el diagnóstico participativo: las teorías son el aprendizaje dialógico, constructivismo, inclusión educativa y ética del cuidado.

2.1 Aprendizaje dialógico

En este Trabajo de Obtención de Grado, se presenta la relación entre convivencia y neurodiversidad en una institución de Educación Superior, esta relación se observa en las formas de interacción entre estudiantes, docentes y el contexto educativo. Se considera que para que la interacción entre los miembros de la comunidad educativa contribuya a construir un ambiente de respeto e inclusión se debe de optar por una pedagogía que permita generar prácticas dialógicas que den pie a conocer, entender, preguntar, reflexionar, cuestionar y aportar al aprendizaje de todos y todas, en particular al de las personas neurodiversas.

Para Freire (2005), el diálogo es aquella acción mediada por el mundo que lleva al encuentro de dos personas. Dialogar es aquel camino en el que los seres humanos obtienen significación, para posteriormente, generar transformación. Por ello, el diálogo es una exigencia existencial que solidariza la reflexión y el acto para llegar a la humanización (Freire, 2005). El diálogo, permite que personas intercambien información, de encontrarse unos con otros, de buscar entender otras realidades, de conocer y de compartir, lo cual, es precisamente lo que se necesita para consolidar relaciones humanas humanizantes, es decir, permite entender y comprender al otro, de conocer una parte de su mundo y de invitar a conocer el mundo propio.

Dialogar, es un acto de comprensión y entendimiento, en el que no solamente se busca depositar ideas en los demás ni atacar mediante discursos guerreros para lograr que el otro cambie de opinión. El diálogo no es un privilegio que pocos pueden

optar, es un derecho que toda persona tiene. Y, no se puede hablar de un diálogo verdadero si no hay sujetos pensadores que lleven a cabo un pensamiento crítico: pensar la realidad como un proceso y no como un fenómeno estático (Freire, 2005). Por este motivo, es necesario fomentar el diálogo como parte del proceso educativo en dónde lo digerido no quede solamente en el salón de clases, si no que busque transformar a los sujetos y, por ende, la esfera social. Transformar aquello que debe de ser transformado mediante la palabra y la acción, hacer que hombres y mujeres “no solo piensen críticamente su estar, sino que críticamente actúen sobre él” (Freire, 2005, p. 136).

Ahora bien, para poder hablar de un aprendizaje que se forme mediante el diálogo, es necesario especificar que, si bien se prioriza el aprendizaje dialógico en este TOG, es preciso enfocar la razón por la cual se comienza a abordar con Freire, ya que este autor es quién abre la puerta al diálogo como herramienta para formar estudiantes críticos, reflexivos y con miras a la transformación social. Por tal motivo, el aprendizaje dialógico se entrelaza con la teoría del diálogo de Freire por medio del encuentro y del compartir experiencias: procesos que facilitan y enriquecen el diálogo y aprendizaje.

La inclusión y el proceso de aprendizaje-enseñanza de las personas neurodiversas es importante para crear momentos de interacción y de convivencia que logren integrar el tema de la diversidad como un punto necesario para enriquecer dicho proceso. Sin inclusión no se permitirá una educación igualitaria. Ahora bien, para generar un espacio de convivencia y de aprendizaje, se optó por trabajar con base en la teoría del aprendizaje dialógico, que tiene como fin, según expresan Aubert, García y Racionero (2009), generar un encuentro de aprendizaje que se guíe por los siguientes principios:

1. Diálogo igualitario. Entablar un diálogo igualitario cuestiona y trata de eliminar las relaciones jerárquicas entre los sujetos dialogantes, además de darle validez e importancia a la aportación de cada persona según sus argumentos, evitando caer en imposiciones y validación por poder o jerarquía.

2. Inteligencia cultural. El aprendizaje dialógico toma en cuenta que la inteligencia cultural se conforma por inteligencia académica, inteligencia práctica y la inteligencia comunicativa, las cuales, permiten que el contexto y la cultura de la persona sea visibilizada.
3. Transformación. La teoría del aprendizaje dialógico tiene como intención incrementar y potencializar las interacciones humanas para generar un aprendizaje más amplio, además de tener como objetivo la transformación del contexto sociocultural, ya que, cómo Vygotsky expresaba, el desarrollo cognitivo va de la mano de este.
4. Dimensión instrumental. El aprendizaje es para todos, todas y todes, sin importar edad, raza, religión, ideología, entre otros. Tiene que estar al alcance de cualquier persona y según sus necesidades, no habría porque homogeneizar la manera en que se debe aprender.
5. Creación de sentido. Este principio reconoce que el aprendizaje genera significados para las personas, por lo que este debe de nacer de sus propias necesidades y demandas, para que sean ellas quienes direccionan su proceso de aprendizaje. La significación de los contenidos ocurre a través la interacción persona-persona
6. Solidaridad. Desde esta postura, el aprendizaje se genera en la relación con todas las personas, no se puede hablar de aprendizaje si solamente se busca competencia e individualismo, el ganar-ganar no es válido. El éxito educativo es para todos, todas y todes. De esta manera, este principio busca tomar la diversidad en el aula como un elemento que nutre el proceso de aprendizaje, atenuando la exclusión y la discriminación que pueden surgir en cualquier lugar.

7. Igualdad de diferencias. Este principio, tiene como objetivo superar y dejar de lado la idea negativa de que la diversidad es un impedimento o una dificultad para el aprendizaje y la educación, al contrario, reconociendo que es un elemento que brinda riqueza.

Una vez mencionados y explicados los siete principios del aprendizaje dialógico, será importante abordar y exponer el diálogo en sí para llegar a un entendimiento mayor y profundo acerca de su importancia y repercusión en este Trabajo de Obtención de Grado.

Este tipo de aprendizaje tiene espacio en las propuestas socioculturales de Vygotsky que se enraízan en la epistemología constructivista. En el siguiente apartado se revisarán las bases de estas posturas para tratar de enlazar el por qué se eligió dicha teoría para entretelar aprendizaje dialógico y el constructivismo.

2.2 Constructivismo

Para Vygotsky, el aprendizaje se da mediante la interacción social y la manipulación física, pues sin ambas, las personas no podrán construir su conocimiento y se quedarán solamente con aquello que se les ha inculcado (Bodrova y Leong, 2004) para la educación, lo anterior es clave para propiciar al alumno el aprendizaje en colectivo y para tomar en cuenta el contexto sociocultural de este en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

El contexto sociocultural es para Vygotsky el pilar del aprendizaje, puesto que influye en el pensar de la persona y, al ser parte del proceso de desarrollo, el contexto sociocultural moldea el pensamiento del estudiante y, el contexto al ser cambiante también incita a que el proceso cognitivo de las personas se vea en constante movimiento (Bodrova y Leong, 2004), para que exista este movimiento es necesario crear y vivir experiencias, las cuales son esenciales para construir conocimiento.

El constructivismo social de Vygotsky es sin duda una de las aportaciones más importantes en la educación, pues pone a la persona como ser social y al conocimiento como un producto que la sociedad ha formado, y, así como el conocimiento es construido, también puede ser deconstruido con base a las necesidades que se presenten (Raven, 2016).

Vygostky consideraba que los elementos culturales, sociales, políticos y aquellos saberes previos son necesarios para aquella información que pasará a ser nuevo conocimiento, ya que, él consideraba que toda persona es capaz de adaptarse a su entorno para aplicar lo aprendido; las personas van aprendiendo en un continuo en su desarrollo y crecimiento; las experiencias son aquellas que van forjando el aprendizaje y el conocimiento, por ello, el convivir con los demás es fundamental para ampliar el conocimiento, sin duda, la socialización es imprescindible para el proceso de aprendizaje de las personas (Raven, 2016).

El constructivismo es considerado según Moreno (2014) eje fundamental para la educación, donde permite a los estudiantes construir conocimientos y construirse como seres humanos y con ello, contribuir a una mejor sociedad. Además, con esta teoría se busca integrar distintas cuestiones que afectan al ser humano, es decir, conocer la experiencia de la persona para con ello, construir conocimientos.

Por eso mismo, para el constructivismo es importante analizar y cuidar la relación entre estudiantes y docentes, pues se encuentran en una interacción continua en donde procesos afectivos y sociales se ven envueltos, y, gracias a esta interacción, el docente deja de ser un mero trasmisor de contenidos a un guía que se implica en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el trabajo se vuelve un compartir y construir de conocimientos. Con base en este proceso, se da por entendido que el conocimiento se construye y reconstruye según la necesidad, por lo que es un proceso inacabado (Moreno, 2014) lo cual, es conveniente para el alumnado y para la comunidad educativa, en este caso los alumnos y alumnas de ITESO, puesto que lo que se ha conocido y se tiene interiorizado, tiene la gran posibilidad de reconstruirse, por

ejemplo, la noción equivocada que se tiene acerca de la neurodiversidad o la poca información ante esta, puede ser reconstruida y se puede ampliar para bien.

Para Anciales, Hass y Parkay citados en Aparicio y Ostos (2018), el constructivismo defiende y prioriza el aprendizaje sobre la enseñanza, el pensamiento crítico y el empoderamiento de los estudiantes como agentes responsables de su propio proceso de aprendizaje. Para lograr los mencionados objetivos, el constructivismo apuesta y dirige su atención hacia la manera en que la información se acoge, entiende, reactiva y procesa a partir de los conocimientos previos y, junto con estas características, que el aprendiz la integre y se apropie de ella según su necesidad.

Ahora bien, es preciso mencionar que, todo alumno puede ser guiado y, conforme se vaya guiando y enseñando, éste podrá incrementar su conocimiento, a esto Vygotsky (1979) lo denominaba la zona de desarrollo próximo, la cual es meramente este desplazamiento entre lo que el alumno puede resolver de manera independiente, siendo esto un primer paso, pues el siguiente paso será un nivel de desarrollo potencial, el cual es gracias a la colaboración de otra persona, por ello la importancia y la insistencia de generar un conocimiento colectivo que respete y comprenda lo que hay detrás de cada persona. El conocimiento que hoy se tiene puede alcanzar un nivel de madurez mayor (Vygotsky, 1979), esto motiva a no quedarse estático en cuando a lo que hoy se sabe, pues lo que mañana se conocerá servirá para alcanzar otro escalón de conocimiento.

Apropiarse de este paradigma puede ser una apuesta inteligente para las comunidades académicas, pues permite acercarse a la comprensión de que cada persona construye su conocimiento a partir de las experiencias y, lo que es más importante, que este conocimiento se puede deconstruir, es decir, no es estático y permite a la transformación; en este caso, el poder reflexionar y criticar el sistema educativo y la manera en que se aprende, específicamente para aquellos estudiantes neurodivergentes. Y he ahí la importancia de comprender que para que exista un espacio para el diálogo, es fundamental entender que la otra persona tiene un bagaje

detrás, el cual se conforma de una historia de vida diferente, y, esta diferencia es lo que enriquece el aprendizaje.

Es urgente desarrollar estrategias en donde estudiantes neurodiversos y neurotípicos puedan poner en común historias y experiencias que les han forjado su aprendizaje, así como también en donde se puedan compartir ideas que reconstruyan la idea errónea que se tiene acerca de las diversidades y cómo el contexto ha ido moldeando la base de estos prejuicios y estigmas hacia la neurodiversidad y la Educación Superior.

Así mismo, el papel del docente es importante para este proceso de enseñanza – aprendizaje, y, el constructivismo considera necesario analizar y cuidar la relación entre estudiantes y docentes, pues se encuentran en una interacción continua en donde procesos afectivos y sociales se ven envueltos, y, gracias a esta interacción, el docente deja de ser un mero trasmisor de contenidos a un guía y, también se implica en el proceso de enseñanza-aprendizaje: el trabajo se vuelve un compartir y construir conocimientos. Con base en este proceso, se da por entendido que el conocimiento se construye y reconstruye según la necesidad, por lo que es un proceso inacabado (Moreno, 2014). Por eso este trabajo se posiciona bajo esta teoría, porque se considera fundamental para comprender al otro; para conocer el porqué de sus actos, sus comportamientos, su manera de pensar y de ser, es decir, conocer más de su historia y con ello generar un acercamiento enriquecedor y beneficioso para lograr un proceso escolar significativo y óptimo.

Una vez explicada la teoría del constructivismo y planteada su importancia para este TOG, se abordará como siguiente punto el tema de la inclusión educativa, pues se considera congruente partir desde lo que el constructivismo explica para tomar aquellas diferencias y trasladarlas a ser parte del aprendizaje, es decir, de entender que la diversidad es algo natural y que debe de ser validado y tomado en cuenta para tratar de evitar aquellas consecuencias negativas de la exclusión.

2.3 Inclusión educativa

La educación inclusiva aboga por la transformación del aula ordinaria por la ampliación de sus capacidades para dar respuesta a todos los alumnos y alumnas (Ainscow, 2017, p. 39) y para llegar a ese punto, se tiene que cuestionar todo aquello que ha sido aprendido e impuesto por la educación misma, y sensibilizar ante la sociedad que la exclusión social es producto a las respuestas que ella misma brinda ante la diversidad (Ainscow, 2017).

Hablar de inclusión educativa también es hablar de la participación de las escuelas y sus comunidades para realizar acciones que acojan la diversidad (Ainscow, 2005) ya que, no se puede ser ajeno al contexto y a la sociedad. La participación es el puente para las negociaciones, la convivencia y el compartir (Ainscow, 2005) si no hay participación, es complicado llegar a la inclusión y a la transformación educativa, se necesitan acciones en conjunto que fortalezcan y nutran la convivencia.

Toda escuela debe crear condiciones para la igualdad. Inclusión es un concepto que se refiere a la manera en que la escuela da una respuesta a la diversidad (González, González, Navarro y Lantigua, 2017). Por ello mismo, la inclusión educativa es un proceso que permite analizar, entender y responder ante distintos requerimientos para el aprendizaje de las y los estudiantes, y con ello, incrementar la calidad educativa mediante la participación, el respeto a las diferencias y el optar por un currículum flexible, según Castillo, citado en Martínez y Martínez (2022).

Así mismo, la educación inclusiva comprende la diversidad en el alumnado y provee oportunidades para que estos puedan acceder a una educación satisfactoria y de calidad. Para el autor Ainscow (2005) la inclusión hace énfasis en aquellos estudiantes que pueden estar en riesgo de exclusión o marginación en este caso, los estudiantes pertenecientes a la neurodiversidad son un grupo que podría dirigirse con mayor facilidad a la marginación, al rechazo y la exclusión, debido a la poca información que se tiene del tema se han venido generando creencias erróneas acerca de las

condiciones, o en el peor de los casos, desconocimiento total, por ello, la inclusión educativa invita a cuestionar el pensamiento de los estudiantes y personal educativo (Ainscow, 2005), sin este cuestionamiento a la manera en que se ha ido forjando el concepto de neurodiversidad en la universidad, las cosas se mantendrán estáticas, no habrá gran oportunidad para el cambio y seguirán reflejándose las consecuencias en el alumnado.

Consecuencias que continuarán por el camino de la “educación bancaria” denominada por Freire, la cual se han abordado anteriormente para describir aquellas prácticas educativas en donde solamente se busca el depositar información en las cabezas de los alumnos mediante la rigidez y la narrativa (2009), sin tomar en cuenta otros factores que permiten el ir y venir de información, el compartir, el convivir y el dialogar.

La inclusión permite la transformación escolar, pues ésta resuelve distintas problemáticas que vayan surgiendo para garantizar que todos y todas aprendan de la mejor manera y en conjunto (Molina, 2009), si no se da este cambio educativo y social, entonces será difícil que las instituciones escolares se hagan llamar incluyentes, pues no tendrán fundamentos que realmente demuestren conocimientos y prácticas que abracen a la neurodiversidad de manera auténtica y consciente.

Sin embargo, también es importante la participación del alumnado neurodiversos ya que son ellos quienes padecen las consecuencias de la poca visibilidad, y, qué mejor para cambiar las estrategias de enseñanza – aprendizaje de la universidad que la opinión y el diálogo de ellos: deben de apropiarse del diálogo (Messiou y Ainscow, 2020), para esta apropiación es necesaria la autonomía, la responsabilidad y el compromiso con su proceso educativo, y con ello, presionar a las universidades a voltear a verlos y cambiar las prácticas educativas no inclusivas o a la exclusión disfrazada de inclusión.

Para la autora Arnaiz (2012), la inclusión es una práctica que se enfoca en que los alumnos accedan y tengan las mismas oportunidades en escuelas ordinarias y que tengan un proceso de enseñanza – aprendizaje acorde a sus necesidades, asegurando la participación de todos los alumnos, especialmente de aquellos que estén vulnerables a la exclusión.

La inclusión educativa debe de auxiliar al desarrollo del tejido y cohesión social, dándose paso como un pilar fundamental para la transformación y el progreso social, y, además, para que la sociedad se encamine a prácticas de convivencia sana, de paz y de justicia social (Arnaiz, 2012).

La inclusión educativa debe de exigir a las instituciones a ser un tanto radicales, pues no se debe de hablar de inclusión si el baño de alumnos no tiene barandales para que algún sujeto con discapacidad motriz pueda apoyarse, no se puede hablar de inclusión educativa si en la universidad un alumno perteneciente a las neurodivergencias solicita apoyo y recibe reprimendas o comentarios intransigentes por parte de los docentes, no se puede hablar de educación inclusiva si se le niega a una alumna neurodiversa estudiar la carrera que ella desea porque ya hay otro alumno con alguna condición en ese semestre, no se puede hablar de inclusión educativa si la institución no se acerca los alumnos neurodiversos para conocer sus sentires y sus pensares, para provocar en ellos las ganas de actuar y de encontrar soluciones y herramientas que permitan un desarrollo educativo eficiente y que cubra las necesidades de estos alumnos y alumnas.

La inclusión educativa es un reto hoy en día, más aún por lo urgente y alarmante que puede llegar a ser la difusión de un discurso de exclusión disfrazado de inclusión. En efecto, para prevenir el generar exclusión dentro de la inclusión, se considera para este TOG abordar el tema de la ética del cuidado como recurso imprescindible para reconocer y cuidar del otro. A continuación, se explicará y se pondrá sobre la mesa el tema de la Ética del Cuidado.

2.4 Ética del cuidado

Al ser personas y estar en una constante convivencia, se debe de optar por un cuidado colectivo, es decir, respeto, empatía, tolerancia y comprensión hacia los demás y a uno mismo. Boff (2002) expresa que el cuidado debe de estar en todo aquello que los seres humanos hacen, desde la participación, en la actividad social y en las construcciones de las relaciones sociales.

El cuidado es el camino que permite entender y comprender los principios, valores y actitudes para vivir en armonía (Boff, 2002). Para este Trabajo de Obtención de Grado, la ética del cuidado es esencial para propiciar en los alumnos neurotípicos y neuroatípicos espacios de armonía en dónde la vida académica sea más llevadera, en dónde se traten de minimizar aquellas consecuencias negativas de la actual sociedad individualista, consumista y capitalista, ya que el cuidado es una mirada crítica a la civilización y un paradigma convivencial enfocado en el bienestar general (Boff, 2002).

Continuando con Boff (2002) y para abordar un poco esta llamada crítica a la civilización, el autor refiere que, el principal padecimiento de esta sociedad contemporánea es el malestar, en donde destaca la apatía, el descuido y el abandono. Esto, sin embargo, se puede observar en la poca tolerancia hacía las personas que no entran en la norma, así como en la necesidad de abordar el tema de la neurodiversidad de una manera más amplia y constante, puesto que las personas neurodivergentes continúan siendo personas; seres humanos racionales, sentimentales y emocionales. La educación debe velar por el cuidado hacía sus alumnos y a su comunidad educativa.

Al hablar de un cuidado colectivo, es importante mencionar lo que Noddings (2013) expresa, que el cuidado debe de ser de adentro hacía afuera, en donde la preocupación personal también es parte del otro, es decir, la realidad personal invariablemente se desplaza a la realidad del otro. La realidad es compartida, y no

existe una sola realidad. Por ello, la importancia del cuidado en colectivo, en donde todos y todas encuentren seguridad y confianza con los demás, sobre todo cuando hablamos de educación, puesto que, al compartir la misma aula se comparten pensamientos y sentires.

La ética en el cuidado, según Noddings (2013) requiere un esfuerzo que no es necesario en el cuidado natural, si no, el reconocer el sentir hacía ese cuidado y no hacerlo solamente por encontrar un beneficio personal, cuidar de los demás requiere pensar en el bienestar general. Ahora bien, volviendo al tema de la educación, el cuidado se debe de ver reflejado en el respeto hacía los proyectos del otro (Noddings, 2013), educadores deben de tener en cuenta que su papel frente a los educandos es de enseñar bajo la mirada del cuidado, es decir, de hacer valer los puntos de vistas de sus alumnos y de guiarlos con responsabilidad, no de imponer, humillar, castigar, rechazar e invisibilizar a los estudiantes.

Cuando la persona tiene cuidado consigo misma también tiene cuidado con el otro. Cuidar al otro es un acto de escucha al otro, pues es una inmersión al otro (Noddings, 2013), esta inmersión permite acercarse a la realidad de la otra persona y con ello, a una mejor comprensión, lo cual es el objetivo de este Trabajo de Obtención de Grado: comprender la realidad de las personas neurodiversas en el ámbito educativo y social para generar estrategias de convivencia que enriquezcan al bienestar educativo.

En esta misma línea, es importante el reconocer que el cuidado está ligado con el encuentro y con el entendimiento de que toda relación implica conexiones e interacciones; estas interacciones generan acciones que tienen consecuencias en la realidad misma y la realidad del otro (Castillo, Castillo, Flores y Cervantes, 2015), es ilógico pensar que una acción realizada no tendrá impacto en la realidad de la otra persona y viceversa: por esta razón, se apuesta por el cuidado en las relaciones académicas entre alumnos neurodiversos y neurotípicos, ya que un comentario negativo, una mirada de desprecio, una palabra denigrante o una actitud de rechazo

puede dañar la realidad de la otra persona y continuar por el camino de la discriminación, invisibilización y rechazo.

2.5 Aprendizaje dialógico, constructivismo, inclusión educativa y ética del cuidado como propuestas para la inclusión y la convivencia

El aprendizaje dialógico, la teoría del constructivismo, la ética del cuidado y la inclusión educativa son base para este Trabajo de Obtención de Grado debido a sus apuestas: el diálogo, la escucha, la comprensión, el cuidado del otro, el encuentro, el respeto, la integración, la congruencia, la innovación y la creatividad para buscar y fomentar acciones que permitan a aquellas personas vulnerables y diversas a entrar al mundo de la educación sin tanto filtro. Es una oportunidad para repensar la neurodiversidad y lo que es considerado normal, y con esto, reconstruir el tejido escolar y brindar las mismas oportunidades a toda la comunidad estudiantil.

Es también un camino largo pero necesario, pues la educación es un derecho y es la mejor herramienta para crear una sociedad más empática y solidaria, pero, sobre todo, permite a las personas a aprender a aprender de aquello que ha sido impuesto, de aquello que se desconoce y de aquello que genera miedo.

El aprendizaje dialógico permitirá compartir, cuestionar, preguntar, reflexionar, expresar y escuchar: los alumnos neurodivergentes podrán utilizar su voz para expresarse y dar a conocer sus necesidades, gustos, sentimientos, pensamientos y emociones. O simplemente de dialogar. Permitirá a los alumnos neurotípicos entrar al mundo de la neurodiversidad con más tacto y empatía, a los docentes a repensar sus actividades y de responder junto con sus alumnos aquellas dudas que van surgiendo en cuanto al aprendizaje, en dónde todos y todas podrán participar para llegar a un diálogo potencializado, pues la clase ya no será solamente de sentarse y escuchar, si no de buscar respuestas, contestar preguntas, criticar, construir y de interiorizar el aprendizaje de una forma más profunda y reflexiva.

El constructivismo, abonará a la comprensión del otro debido a su historia, su contexto y su cultura. Esto ayudará a que el diálogo sea más comprensivo, pues alumnos neurodiversos y neurotípicos podrán conocer más de sí y de ellos gracias al compartir todo aquello que hay detrás. Así mismo, generará cuestionamientos en dónde se busque reconstruir todo lo que se ha enseñado y se ha arraigado, por ejemplo, que hablar de temas como depresión, ansiedad, trastornos de la personalidad, trastornos en el neurodesarrollo son factores negativos puesto que culturalmente así se han tratado. Pero, lo más importante, es que ayudará a entender que todo conocimiento puede reconstruirse para mejorar y que, la realidad del otro también es parte de la realidad de uno mismo y que todo es un proceso social, en dónde tomar en cuenta al otro es importante para el aprendizaje y la enseñanza.

La inclusión educativa permitirá continuar abriendo la puerta al tema de la neurodiversidad en la Educación Superior, de observar aquello que se ha mantenido poco visible. De realmente abogar e informar acerca de las neurodivergencias, pues sí hay alumnos neurodiversos en las aulas y que son parte de la comunidad estudiantil, los maestros y maestras deben de tomar en cuenta sus necesidades para apoyarlos, escucharlos y acompañarlos. La institución debe de abrazar la idea de que la línea entre inclusión y exclusión es peligrosamente delgada, que no se puede pregonar una filosofía humanista si al alumno con Síndrome de Asperger no se le permite dar de alta sus materias porque debe de pasar por un filtro. Como comunidad estudiantil y agentes educativos se deben de investigar, indagar y encontrar soluciones y acciones solidarias y colaborativas para evitar tener una apuesta por la exclusión disfrazada de inclusión.

Y, finalmente, la ética del cuidado como una manta que forje un cuidado ante el otro, un encuentro empático y de respeto, de buscar el bien común y de escuchar al otro genuinamente. En dónde la inclusión educativa, el diálogo y el compartir se ven permeados por una capa de tolerancia, de escucha activa, de un interés natural y no forjado, de un querer ser con los demás para cuidar la casa común y de cuidar las

acciones y palabras para evitar seguir opacando o minimizando a los alumnos neurodiversos.

3. Marco contextual de la Acción Socioeducativa

El Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente es una universidad privada ubicada en la ciudad de Guadalajara, fundada en el año de 1957, es reconocida por ser parte de un conjunto de universidades Jesuitas en el mundo. Cuenta con un reconocimiento de Excelencia Académica por parte de la Secretaría de Educación Pública de México.

ITESO ofrece estudios en nivel bachillerato, licenciatura, posgrado, doctorado y educación continua. A nivel licenciatura cuenta con 41 carreras dentro de las ingenierías, humanidades y negocios, 21 maestrías y 6 doctorados. Actualmente cuenta con más de 10,000 alumnos activos, 1600 académicos y más de 40,000 egresados.

El enfoque educativo que se pregona en esta universidad es integral para fortalecer y preparar a los alumnos para un mundo con distintas necesidades y desafíos. Se busca acompañar a los estudiantes en el desarrollo de sus áreas éticas, culturales, sociales, espirituales y deportivas para incitar al diálogo y a la crítica. Con este enfoque, ITESO apuesta porque sus egresados son agentes de cambios con gran compromiso por un mundo más justo y humano, con talento para crear conocimiento que favorezca la sociedad, las organizaciones y sectores desfavorecidos (Zatyryka, 2022).

Dentro de esta lógica humanista y dialógica, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente tiene cómo visión los siguientes puntos:

A) Formar profesionales competentes, libres y comprometidos; dispuestos a poner su ser y su quehacer al servicio de la sociedad.

B) Ampliar las fronteras del conocimiento y la cultura en la búsqueda permanente de la verdad.

C) Proponer y desarrollar, en diálogo con las distintas organizaciones sociales, soluciones viables y pertinentes para la transformación de los sistemas e instituciones. Todo ello encaminado a la construcción de una sociedad más justa y humana. (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, p. 5, 2003)

La educación que se fomenta en ITESO hace hincapié en la importancia del compromiso del alumno con los demás y consigo mismo, siguiendo el hacer y decir que vaya más allá de un simple acto, si no, en donde se vea involucrado el trato humano, pues la responsabilidad y el compromiso sociales pilar de la filosofía educativa itesiana.

ITESO se construye como una universidad justa que lleva este valor hacia fuera por medio de la apuesta curricular que mantiene y profesa, ya que los estudiantes se invitan a forjarse para colaborar activamente al cambio social, pues son parte del contexto mexicano, el cual, se ve bajo la necesidad imperante de un cambio social; es importante aclarar que este cambio debe de ser con miras hacia lo colectivo y evitar guiarlo hacia el individualismo. Se tiene que apostar por cambios estructurales que vayan acorde a la filosofía de los valores humanos (Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, 2003).

Para los estudiantes y docentes universitarios, ITESO cuenta con un departamento llamada CAXA, el cual se encarga de brindar apoyo a los estudiantes mediante programas de acompañamiento estudiantil, talleres, tutorías y herramientas académicas, dirigido a mejorar el rendimiento escolar de los estudiantes y profesores que así lo requieran. Por medio del acompañamiento y la orientación se apoya a los alumnos a salir de situaciones que no favorecen o que entorpecen su proceso escolar; es importante mencionar que el diálogo es la herramienta que ayuda a que los jóvenes comprendan y actúen de manera enriquecedora ante ciertas situaciones que no les permitan un desarrollo académico óptimo.

Así mismo, como parte del apoyo estudiantil que se brinda en CAXA, se ofrecen talleres en conjunto para desarrollar habilidades académicas tales como: comprensión lectora, tips para anotar en clase, priorizar ideas, organización del tiempo, redacción y toma de decisiones. En cuanto al trabajo con docentes de la institución, se les brindan estrategias para acompañar a sus estudiantes según la necesidad educativa que se presente, esta ayuda se da mediante la implementación de talleres y asesorías.

3.1 Condiciones contextuales que limitan o favorecen el desarrollo de los estudiantes neurodiversos en la Educación Superior.

Es momento de recuperar distintas condiciones contextuales que pueden apoyar u obstaculizar el desarrollo de los estudiantes universitarios neurodiversos, ya que al estar hablando de salud mental (psicopatologías) suelen haber factores que podrían complicar la experiencia del involucrado, uno de estos factores y el cual destaca sobre todos, es el tema de los estigmas. Un estigma es una marca, una señal corporal para identificar como malo, esto es lo que hacían los griegos según Goffman (2006) para exhibir ante la otredad aquello que no está moral y políticamente correcto, algunas de estas señalizaciones eran cortaduras, quemaduras o signos en el cuerpo. Al señalar, se busca distinguir lo que nos es habitual, lo que es diferente y no puede estar dentro de lo normal.

Al estar inmersos en una sociedad es lógico que las personas se mueven dentro de esta mediante lo preestablecido, y es así como, esta misma sociedad dispone del derecho de categorizar a las personas, eso es que se atribuyen complementos que son normales o anormales (Goffman, 2006). Es decir, ya hay esquemas estandarizados sobre lo que es aceptable o no es aceptable, lo que sí es aceptable es bueno, pasa desapercibido y no se le desacredita, pero, lo que no es aceptable, se señala, se rechaza, se evita y no se comprende, es decir, se desacredita; en esta época ya no se quema o marca físicamente, pero sí con palabras y acciones.

Siguiendo en esta línea de estigmas y relacionando el tema con la salud mental, las distintas condiciones y las psicopatologías, las personas que padecen alguna de las

anteriores se enfrentan no solamente a la sintomatología, sino que también a las etiquetas que se les dan, a la indiferencia y al prejuicio, esto, lleva a que las personas vivan su padecimiento en total silencio, debido a que la marca invisible que tienen, les produce sentimientos de vergüenza, impotencia, frustración y sobre todo la incomprensión (Moreno, Sánchez y López de Lemus, 2014). Al tener la idea de que padecer autismo, TDAH o depresión es algo socialmente no aceptado, impide que las personas busquen ayuda profesional y apoyo por parte de sus pares, profesores, amigos, familiares, conocidos, etc.

El estigma en salud mental, para Campo, Oviedo y Herazo (2014), se considera una barrera para el acceso a la salud mental, puesto que, como se menciona en su artículo, las personas con trastornos mentales, en los imaginarios y en las representaciones sociales son catalogadas como peligrosas e incompetentes, generando consecuencias negativas tales como exclusión y discriminación, así mismo, es importante voltear a ver que, familiares, instituciones, personas cercanas y profesionales de la salud mental también reciben secuelas negativas permeadas por el estigma.

En este mismo hilo, se puede observar otro factor que, si bien está teniendo auge en estos tiempos, también ha sido todo un proceso para eliminar ideas arraigadas sobre la salud mental en México, ya que, como De la Fuente (1988) menciona, los temores, los prejuicios y la ignorancia en cuanto a la salud mental, son de carácter histórico y por ello la imperante necesidad de romper con este paradigma para que las personas puedan obtener ayuda.

Hoy en día, se ha comenzado a visibilizar el tema de la salud mental, lo cual propicia a un mayor entendimiento y a crear alternativas para darle la importancia que merece como sociedad, ya que en México - cómo otras países de América Latina – los recursos enfocados en salud mental son deficientes y, en dónde la mayoría de estos recursos están enfocados en hospitales psiquiátricos, se habla de un número limitado

de recursos ya que México ha atravesado por distintas crisis económicas que fuerzan la reducción de gastos (Berenzon, Saavedra, Medina, Aparicio y Galván, 2013).

Si bien la educación en salud mental es primordial en las instituciones, también debe de serlo en las escuelas como tal, ya que, es una necesidad la que se percibe en los agentes educativos, pues hace falta dar más recursos a las capacitaciones para docentes y administrativos, así como de concientizar a alumnos neurotípicos y neuroatípicos acerca de la diversidad en salud mental, ya que esto podrá generar oportunidades para entender mejor el comportamiento humano, crear una sociedad más humana, sensible y empática. Algo importante que se debe de mencionar es que, personas neurodiversas no solamente se verán beneficiadas, también aquellas personas que padecen alguna patología mental: la información, los recursos y los accesos a programas, instituciones o apoyos serán más y contarán con las condiciones adecuadas para que las personas reciban ayuda.

Es importante no perderse en la línea de salud mental y neurodivergencias, sin embargo, es importante para contextualizar los problemas que abarcan debido a la falta de información, prejuicios y estigmas. La neurodiversidad es un espectro amplio, según Tufiño y Escalante (2022) destacan, y debido a la amplitud de este espectro, existen distintas características que repercuten en la vida de las personas en mayor o menor medida, lo cual afecta en la búsqueda de un diagnóstico y tratamiento; lo cual después se verá reflejado en la vida diaria de la persona, en este caso, en lo escolar: si no se cuenta con un diagnóstico o un tratamiento pertinente, será más complicado que el alumno pueda sobrellevar el proceso educativo en el que se ve inmerso.

Otra condición contextual que limita el desarrollo estudiantil neurodiverso es que, en la Ley General de Educación aún no se menciona la neurodiversidad, pues si bien solo se contempla a aquellos estudiantes con alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes, no se ha generado un artículo que hable de inclusión neurodivergente: la neurodiversidad no necesariamente es discapacitante ni sobresaliente (Tufiño y Escalante, 2022).

3.2 Retos para la enseñanza hacia las personas de la neurodiversidad en el nivel superior

La mayoría de los estudiantes neurodiversos pasan por un estado de sufrimiento debido a la incomprensión y falta de apoyo por parte de las universidades, ya que son pocas las estrategias que se cuentan para abordar algunos obstáculos en el aprendizaje (Fierros, Clouder, Karakus, Alvarado, Cinotti, Ferreyra y Rojo, 2021). Asimismo, estas necesidades suelen pasar desapercibidas y en silencio, pues además se debe de recordar el estigma que existe en cuanto a la salud mental en México, el cual ha permeado en todas las esferas sociales a través de los años.

Empero, Armstrong citado Alvarado, Amador, Cinotti, Clouder, Ferreyra, Karakus y Rojo (2021), posiciona al contexto escolar como el detonante de que la persona neurodiversa se encuentre frente a frente con la dificultad de aprender, no porque la persona sea el problema, es decir, la educación universitaria es quien impone las barreras educativas mediante el modelo de aprendizaje estandarizado y prediseñado que existe. Lo ideal, sería que poco a poco, el sistema educativo se vaya flexibilizando y abriendo sus puertas a la creatividad y a la innovación del currículum, puesto que si bien, hasta el día de hoy las notas cuantitativas son las que tienen el mayor peso para tomar una decisión acerca del aprendizaje del alumno, se podría ir pensando en una pedagogía que se enfocara más en los procesos de aprendizaje y en las inteligencias múltiples que las personas tienen, esto con el objetivo de destacar las fortalezas y oportunidades de las personas con alguna condición (y no solamente las personas neurodiversas encontrarán beneficios, también las personas neurotípicas).

Para ello, la educación inclusiva y la neuroeducación tienen una vertiente importante a tratar: la diversidad. Tratar la diversidad es un reto, ya que, como se ha mencionado en el párrafo anterior, lo preestablecido y homogenizado de la educación no permite que se dé un brinco mayor ante la diversidad de aprendizajes y es por ello que las necesidades específicas aún no sean cubiertas de manera satisfactoria (Hernández y De Barros, 2021). Está claro que la diversidad no puede entrar en lo ordinario, pues se necesitan de estrategias fuera de lo ordinario que permitan a cada alumno

encontrar y adueñarse de su aprendizaje desde su propia necesidad. En el aula, los alumnos hacen lo mismo a pesar de sus diferencias, el trabajo escolar está diseñado para la repetición, la memorización y la recitación, con la finalidad de que el alumno ejecute el conocimiento con base a lo establecido, y, para demostrar su apropiación se hace uso de exámenes y notas que aprueben este almacenamiento: un método que no hace uso de la diversidad y sus corrientes (Romero y Águila, 2010).

El educador no tiene que ser un proveedor de conocimientos para la memorización mecánica, pues esto solamente contribuye a que el alumno sea ingenuo ante la educación, por el contrario, tiene que ser un guía que fomente la crítica y el análisis de aquello que se está enseñando, y que, a su vez, empuje al alumno a cuestionarse y a expresar lo que piensa y siente. Más aún, cuando se trata acerca de la neurodiversidad, el educador debe de tener este enfoque disruptivo ante lo estandarizado con más presencia, sobre todo cuando se trata de la Educación Superior, pues los jóvenes universitarios tienen la capacidad de decir qué les gusta y qué les genera interés. Un recurso que se tiene para abordar la educación desde una perspectiva con base en la neurodiversidad es que se le permita al alumno expresar a viva voz sus necesidades educativas, para esto, se necesita todo un proceso enfocado en la inclusión y en la sensibilización ante aquello que socialmente se encuentra excluido, así como un diálogo horizontal. Para esto, los docentes se pueden encontrar ante el principal reto: visibilizar lo invisible. Se debe crear un ambiente de confianza y de seguridad para que los alumnos puedan hablar y expresar aquello que deseen, desde su condición hasta su sentir y su pensar.

Los profesores y las profesoras tienen la obligación de conocer a su grupo, interactuar con su grupo y entablar un rapport que les permita adentrarse junto a su grupo, puesto que es el paso para identificar necesidades y estilos de aprendizaje, esto va a ayudar a repensar al educador su metodología y adecuarla según las circunstancias que vayan sucediendo en el día a día (González y Triana, 2018). Es parte del trabajo y de la vocación de docentes: incitar a sus alumnos a ser partícipes en sus procesos de aprendizaje. Para lograr esta inclinación y acercamiento, es preciso escuchar y

observar a los estudiantes; buscando como resultado cosechar información que ayude a crear materiales lúdicos y planeaciones que contengan información contextualizada por ellos mismos.

También, se considera importante que las instituciones educativas agreguen a su currículum un enfoque inclusivo que permita tener nuevas miradas hacia lo “ordinario” y lo innovador, para que todos los alumnos y alumnas puedan tener aprendizajes significativos que abonen a su futuro social, laboral, profesional, personal, entre otros factores. La educación inclusiva pone sobre la mesa la manera en que se organiza y se llevan a cabo las formas de enseñanza en la escuela tradicional y, el abordaje efectivo de una educación inclusiva implica cambios en el sistema educativo, así como la implementación de políticas que permitan y favorezcan un buen proceso escolar para todo actor educativo (González y Triana, 2018).

Ocampo (2020), describe en su artículo que un aula neurodiversa es un espacio que se enfoca en trabajar las múltiples singularidades, el cual permite contactar con la creatividad, la novedad, la imaginación, la exploración, la fantasía y la indagación, las cuales denomina fuerzas básicas del aprendizaje. La educación inclusiva auténtica implica la creación de un pensamiento y de una práctica educativa fuera-de-serie que genere oportunidades educativas.

3.3 Condiciones contextuales que limitan el desarrollo de los NNA

La educación no puede ser ajena al contexto, es por ello la importancia de analizar y entender cómo es que la educación se puede ver favorecida o desfavorecida por este, no se pueden generar funciones superiores cognitivas sin el contexto y la cultura (Bodrova y Leong, 2004), es decir, el adquirir conocimientos, experiencias educativas y de aprendizaje es un proceso que el contexto moldea en las personas.

En este apartado se describen aquellas causas que generan obstáculos en el desarrollo educativo de jóvenes, buscando explicar la manera en que afecta al proceso educativo y escolar. Para este trabajo, se abordarán como factores limitantes

en el aprendizaje y desarrollo los distintos tipos de violencia, el virus SARS COV 19 y cómo esto afectó el desarrollo académico de los alumnos y la educación basada en competencias; no se puede ser ajeno a estas limitaciones contextuales y culturales en la educación mexicana, pues los agentes educativos viven y se desarrollan dentro de ella.

Violencia

Se define la violencia desde la teoría de Galtung en donde el autor la describe como un fracaso para la resolución y transformación de los conflictos (Calderón, 2009). La violencia es un acto recurrente que parte de un conflicto que no se ha sabido resolver, un conflicto que ha ido al fracaso y en el cual se ha gastado energía necesaria para llegar a propósitos constructivos (Galtung, 1989).

Es preciso puntualizar el hecho de que los conflictos son inherentes a la naturaleza humana, están presentes en todo momento y son tan antiguos como la humanidad, por este motivo Galtung propone aprender a manejar los conflictos de una manera asertiva, ya que negarlos solamente contribuirá a que estos vayan en aumento. Un conflicto es una oportunidad de cambio, pero el tener una noción pesimista acerca de este, genera que no haya educación en el conflicto y con ello, la aparición de la violencia desde un punto de vista negativo.

Los tipos de violencia que se pueden apreciar en el aspecto educativo son la cultural, estructural, directa, familiar y psicológica, que se muestran enseguida:

Violencia cultural

Cuando se habla de violencia cultural, es hablar de aquella violencia simbólica que se justifica para legitimar la violencia estructural y directa (Galtung en Calderón, 2009). La cultura da pautas, enseña, genera, crea, recrea y, sobre todo, normaliza. Este tipo de violencia permite que la violencia estructural y directa aparezcan y permanezcan (Galtung, 1989). Desde este punto de vista, se puede considerar la violencia cultural

como la principal base para que se naturalice cualquier tipo de violencia, pues al estar dentro de la sociedad, se interioriza y se apropia, dándole sentido de réplica, de continuidad y de simbolismo. Este tipo de violencia, para Galtung, es la que justifica la violencia directa (1989).

Violencia estructural

Este tipo de violencia se trata de aquella que los sistemas sociales, económicos, políticos que gobiernan reproducen en la sociedad misma (Calderón, 2009). Este tipo de violencia se relaciona con la explotación, la discriminación, segmentación, marginación, desigualdad, fragmentación, reprehensión e inequidad, por lo regular, se brindan privilegios y beneficios para aquellos que gobiernan, obteniendo ante todo poder invisibilizando a aquellos que están fuera de estos grupos de élite (Galtung, 1989). Al igual que la violencia cultural, este tipo de violencia no es cómo tal tangible, es decir, no se presenta como una agresión directa, si no que su modus operandi es ser sutil.

Violencia directa

Este tipo de violencia es lo que hace de la violencia algo visible, algo tangible en forma de conductas, en pocas palabras, la violencia manifestada en daños físicos y psicológicos (Galtung, 1989). Son aquellos actos de agresión y daño al otro, esto por medio de golpes, mutilaciones, acoso, muerte, insultos, degradaciones, humillaciones, violaciones, daños materiales y, en el caso escolar, el bullying. La violencia directa es el fruto de la violencia cultural y estructural (la praxis de ambas), y en este mismo círculo vicioso, la violencia directa refuerza ambas violencias (Galtung, 1989).

Violencia familiar

Para las autoras Gómez y Sánchez, se denomina violencia familiar a los actos en donde un miembro de la familia ejerce violencia directa a otro u otros integrantes de la familia que habitan el mismo domicilio, atentando contra su integridad física y psicológica (2020). Es importante mencionar que, al hablarse un integrante de la

familia, se puede definir como hijo, hija, hermano, hermana, pareja, matrimonio o cualquier relación de parentesco.

La pandemia por Covid-19 ha visibilizado aún más ciertas problemáticas que ya existían en la sociedad, una de ellas es la violencia familiar, la cual según datos brindados por el secretario ejecutivo del Sistema Nacional de Seguridad Pública han ido en aumento a nivel nacional, siendo el año 2020 en dónde se han presentado mayor número de delitos de violencia familiar (Gómez y Sánchez, 2020).

Cabe considerar que, se entiende que no todas las familias mexicanas pasan por situaciones de violencia familiar graves, pero al mismo tiempo se reflexiona que las prácticas violentas al estar normalizadas por la cultura pueden ir desde un nivel micro hasta un nivel macro. La sociedad mexicana vive bajo una cultura de violencia que es innegable y que forma parte del contexto histórico y cultural.

Violencia psicológica

En este concepto, vale explicar que, si bien la violencia psicológica es un elemento de la violencia directa, se ve puntual describirlo per se. Abuso o violencia psicológicos, es para Bonechi y Tani citados en Ponti, Ghinassi y Tani (2019), una forma de violencia interpersonal que es implementada mediante acciones y conductas que abarcan el control, el dominar, la crítica, las palabras y el aislamiento; estas formas de abuso psicológico tendrán consigo consecuencias negativas psicológicas y fisiológicas en las víctimas.

Además de las distintas formas de violencia que obstaculizan el aprendizaje y el desarrollo de las y los estudiantes dentro de la neurodiversidad, las condiciones impuestas por el confinamiento por la pandemia por COVID 19 crearon también otra esfera de retos para esta población. Como se puede ver en el siguiente apartado.

Impacto de la pandemia por COVID 19 en la educación

La pandemia por Covid-19 impactó a nivel mundial en todos los aspectos: sociales, económicos, de salud, laborales, individuales y en la educación: al ser un trabajo de grado enfocado en la educación se abordará desde esta área.

La principal variable que se necesita para que haya una calidad de aprendizaje satisfactoria son las relaciones que se generen por medio de la interacción entre alumnos y docentes y viceversa (Roncando, Acosta y Reyes-Gómez, 2021). Debido a la contingencia sanitaria que se ha vivido, estas interacciones tuvieron que soportar una pausa ya que, como medida de prevención, se tuvieron que cerrar las escuelas para evitar el alta de contagios y proteger a todos los agentes educativos; esto significó el reducir y evitar el contacto entre personas, lo cual, afectó esta variable de manera significativa. Hay que destacar el hecho de que, en México las escuelas permanecieron cerradas aproximadamente 18 meses.

Las clases tuvieron que trasladarse a la virtualidad, implicando un gran reto para la educación en México, puesto que generó la necesidad de continuar con los estudios desde casa. Las clases se llevaron a cabo por plataformas y por medios de comunicación, si bien no fue del todo malo, se debe de reconocer que, para algunas familias esto fue un obstáculo y una limitante, ya que, según datos brindados por la revista TecReview (Chambi, 2022), citando al Banco Interamericano de Desarrollo, "244 millones de personas en América Latina y El Caribe no tienen acceso a servicios de internet y de ellos, 46 millones viven en territorios rurales". Esto abre los ojos ante la brecha digital y la brecha educativa que existen en América Latina, pues hace pensar sobre los privilegios que solamente algunas personas tienen, dejando en claro que la educación es un derecho, en este caso, un derecho al que niños y niñas no pudieron acceder por no contar con los recursos necesarios.

Con base en los datos, se puede decir que México no estaba preparado para enfrentar una pandemia, al menos en lo que a la educación se refiere. Pérez-Archundia (2020) refiere que la pandemia por COVID 19 ha traído consigo una crisis sistémica en dónde

la política, la economía y la situación sanitaria se han visto comprometidas, además de poner en primer plano las deficiencias de las naciones en materia educativa

Partiendo de la información expuesta, es imprescindible hablar de un replanteamiento sobre las estrategias educativas que se tienen en las escuelas, en tal sentido, se deberá de trabajar sobre estrategias que abarquen temas de inclusión, creatividad en la enseñanza, innovación, apoyo socioeconómico y socioemocional en donde se le garantice a todos los niños y niñas un buen acceso a la educación.

4. Metodología y consideraciones éticas

La metodología que se ha seleccionado para trabajar la acción socioeducativa que se presenta en este TOG están orientadas por las propuesta de la Investigación – Acción Participativa, la cual es definida como una investigación dirigida al cambio social, la cual, cuenta con estrategias que permitan apoyar a un grupo de personas para entender y desarrollar sus capacidades, y, con esto, poder resolver situaciones problemáticas mediante la búsqueda de oportunidades que abonen a mejorar la realidad social e individual en la cual se ven inmersos, así mismo, también permite que investigadores atraviesen un proceso formativo y de transformación (Zapata y Vidal, 2016).

Greenwood y Levin citados en Zapata y Vidal (2016) afirman que la IAP se nutre de tres pilares fundamentales: la investigación, la participación y la acción. Tal como su nombre lo dice. Cuando se habla de investigación se habla de la necesidad de buscar el conocimiento, de aceptar sus distintas formas de producirlo y expresarlo, sin menospreciar su valor en ningún momento. La participación, expresa el respeto a la horizontalidad entre investigadores – participantes y viceversa, a los valores democráticos y al reconocimiento de que las personas sean gobernantes de sus propias acciones. Por último, pero no menos importante, la acción vista como una forma de cambio para mejorar la situación que se vea con alguna necesidad detectada.

Lo importante de este tipo de investigación es la reflexión que se lleva a cabo como un constante en el proceso; atender y pensar en el trabajo que se está haciendo, adoptar una mirada crítica que permita identificar y comprender áreas de oportunidad y obstáculos para resolverlos mediante acciones comunitarias (Zapata y Vidal, 2016).

La investigación-acción participativa es enriquecedora para todos los participantes y es por ello por lo que ha sido motor de la acción socioeducativa que se desarrolla en este TOG, puesto que investigador, en este caso educadora, y grupos realizan en conjunto acciones encaminadas a cambios positivos y en donde al mismo tiempo, se

involucran en el aprendizaje, además, hay un mayor acercamiento a la realidad de estudio (Coromoto, 2017). Hablando de la neurodiversidad en la Educación Superior, es importante motivar e integrar a los estudiantes en esta acción socioeducativa para detectar y abordar aquellas necesidades que ellos consideren importantes de atender, y en un trabajo convivencial, lograr soluciones que transformen para bien dicha realidad académica.

Ahora bien, para la acción socioeducativa en este TOG, se realizó un diagnóstico participativo en colaboración con alumnos, alumnas y alumnas neurodivergentes. Dicho diagnóstico buscó abordar el tema de la neurodiversidad y las neurodivergencias, con la finalidad de encontrar aquellas necesidades para la neurodiversidad y sus neurodivergencias en la institución, y una vez detectadas, encontrar soluciones y/o alternativas.

En cuanto a las limitaciones de este proyecto, se puede decir que la principal fue encontrar a aquellos y aquellas estudiantes neurodiversos dentro de la universidad, ya que, por razones de confidencialidad, ITESO no puede brindar información acerca de sus estudiantes, lo cual es perfectamente comprensible. Esta limitación hace que el atraer a estudiantes neurodivergentes sea más complicado y no se pueda abarcar a toda la población. Otra limitación detectada es la poca información que se tiene acerca de la neurodiversidad en dicha institución, lo cual también hizo más difícil el integrar a la población universitaria, ya que es un tema poco visibilizado.

Por añadidura, se entiende que esta acción socioeducativa es un acercamiento a esta realidad neurodiversa y no se pretende cambiar el sistema educativo a corto plazo, pero, es una oportunidad para voltear a ver las neurodivergencias y la diversidad como parte de la realidad social y educativa, lo cual es valioso para apoyar a este grupo de personas en cuanto a la inclusión y a la integración educativa y, para fomentar la educación neurodiversa, la cual, no es ajena al contexto y por ende debe de ser tomada en cuenta con la seriedad que merece. De ahí en más, lo que se considera más enriquecedor e importante para este TOG es motivar e impulsar a esta comunidad

de alumnos neurodivergentes a alzar la voz, ser visibilizados, ser escuchados y crear estrategias para continuar mejorando su proceso escolar.

4.1 Diseño e implementación del diagnóstico participativo: un primer acercamiento

Para conocer la opinión de los estudiantes en un primer acercamiento, en particular con alumnos neurodiversos, se realizó un formulario por medio de Google para recabar información acerca del conocimiento que se tiene acerca de la neurodiversidad en el estudiantado de la institución. Por parte de colectivos estudiantiles, se apoyó en la difusión de éste por medio de un grupo de WhatsApp.

Esta herramienta de recolección de información para el primer acercamiento estuvo compuesta por 12 ítems, los cuales son de respuestas abiertas:

- ¿Qué te hace identificarte dentro o con la neurodiversidad?
- ¿Qué sabes sobre la neurodiversidad?
- ¿Cuáles son los principales obstáculos que identificas afectan al desarrollo educativo en las personas dentro de la neurodiversidad?
- En caso de que te consideres dentro de la neurodiversidad, ¿te gustaría contarme como enfrentas estos obstáculos?
- En caso de que hayas respondido "sí" en la anterior pregunta, puedes relatarme tu experiencia en este espacio y/o compartir la manera en que puedo contactarte para platicar sobre esto:
- En caso de que hayas respondido "no" en la anterior pregunta, puedes compartir tu experiencia con personas dentro de la neurodiversidad en este espacio y/o compartir la manera en que puedo contactarte para platicar sobre esto:
- ¿Cuentas con una red de apoyo para continuar con tus estudios? En caso de que sí, ¿quiénes la conforman? En caso de que no ¿cómo te gustaría que la conformaran?
- ¿Cómo aprendes y cuáles son tus estrategias?

- ¿Qué recomendaciones le harías a la universidad o a tus profesores para acompañarte en tus procesos de aprendizaje y/o mejorar la enseñanza?
- ¿Qué recomendaciones le harías a tus compañeros y compañeras para acompañarte en tus procesos de aprendizaje?
- ¿Hay algo que te gustaría compartir para comprender mejor cómo es ser estudiante dentro de la neurodiversidad?
- Si quieres seguir en contacto con este proyecto puedes dejar aquí tus datos de contacto:

En total se obtuvo una valiosa participación de 10 estudiantes NT y NA, siendo sus respuestas enriquecedoras para la realización de esta acción socioeducativa. Debido a los tiempos, este cuestionario fue pertinente para obtener datos relevantes que aporten al proceso de este TOG y su intervención, sin embargo, un primer acercamiento persona a persona hubiera sido una mejor elección para tener la experiencia y los datos a viva voz de los y las estudiantes.

4.1.2 Resultados principales del diagnóstico participativo y validación de la problemática

Con base en los datos obtenidos mediante el formulario, se recopilaron las siguientes respuestas:

En la pregunta número uno ¿Qué te hace identificarte dentro o con la neurodiversidad?, la mayoría de los estudiantes mencionan identificarse dentro de la neurodiversidad por las siguientes condiciones: TDA, TDAH, TEA, Asperger y Dislexia. Solamente tres estudiantes mencionaron tener alguna condición asociada con comorbilidades (ansiedad social y trastorno obsesivo compulsivo), de igual manera, dos estudiantes mencionaron tener intención de continuar con la búsqueda de un posible diagnóstico, puesto que expresan tener ciertas dudas sobre su comportamiento.

En la segunda pregunta ¿qué sabes sobre la neurodiversidad?, solamente tres alumnos dieron respuestas asociadas a la neurodiversidad, entre ellas:

- *“Que es una perspectiva orientada a des-estigmatizar las variaciones neurológicas (las cuales son normales) y a que nuestras necesidades de apoyo sean satisfechas”.*
- *“La entiendo como una manera no normativa de interactuar y procesar la información del entorno de la persona en cuestión (diferente jerarquización de estímulos, necesidad de rituales específicos para recordar datos, angustia exacerbada ante cambios en la rutina, entre otros)*

De ahí en más, las respuestas se encuentran más alejadas al tema de la neurodiversidad, por ejemplo:

- *“Un trastorno que afecta la manera en la cual el cerebro se desarrolla”.*
- *“Que somos diferentes a la sociedad”.*

Solamente una persona contestó que no tenía conocimiento acerca de neurodiversidad y una persona prefirió no responder.

En la tercera pregunta ¿Cuáles son los principales obstáculos que identificas afectan al desarrollo educativo en las personas dentro de la neurodiversidad?, la mayoría de las respuestas se enfocó acerca de las necesidades educativas que ellos y ellas presentan, así como la necesidad de ser escuchados por docentes y compañeros. También, se encuentran respuestas relacionadas con el sistema educativo, el cual, a su parecer, está estandarizado y es poco flexible ante las necesidades educativas neurodiversas. Finalmente, también se menciona la poca información y divulgación del tema, a continuación, se presentarán algunas de las respuestas:

- *“El poco conocimiento del tema, rechazo a lo diferente”.*
- *“Se sabe poco del tema”.*
- *“El sistema educativo está diseñado para tener un tipo de estudiante que no esté dentro de la neurodiversidad. Los profesores no están especializados para enseñar a este tipo de estudiantes y los terminan abandonando, catalogando los como niños problemas o simplemente los ignoran”.*
- *“El sistema educativo no ha generado las condiciones para educar o acompañar a las personas neurodivergentes”.*
- *“Un modelo educativo diseñado para cierto perfil de personas y que suele ser extremadamente inflexible...”*

En la cuarta pregunta: En caso de que te consideres dentro de la neurodiversidad, ¿te gustaría contarme cómo enfrentas estos obstáculos? el 50% de los participantes respondió querer platicar acerca de estos obstáculos en el mismo formulario, 20% accedió a platicar en persona y 30% respondió no querer platicarlos.

En la quinta pregunta, en caso de que hayas respondido "sí" en la anterior pregunta, puedes relatarme tu experiencia en este espacio y/o compartir la manera en que puedo contactarte para platicar sobre esto, la mitad de los participantes expusieron aquellos obstáculos a los que se enfrenta en el día a día, entre ellos la exclusión, la sobre exigencia académica, el sentimiento de culpa por el aprender diferente, el *masking*, poca empatía de los docentes y el sistema educativo:

- *“Yo tuve la suerte de tener unos padres que se preocupaban bastante por la educación de sus hijos, así que, ellos principalmente se preocuparon por ver cómo debía estudiar para tener un correcto desempeño, puedo decir que sin ellos me hubiera sido prácticamente imposible. Solo tuve pocos maestros que*

verdaderamente les importaba que aprendiera. Algunos maestros fueron los que me dificultaban el hecho de aprender, ya sea de manera directa (una maestra me pego la boca y a la silla con cinta adhesiva para quedarme quieta) o de manera indirecta (si tenía ciertas dudas simplemente me ignoraban). Por lo que, verdaderamente el sistema escolar para mí no fue un apoyo en absoluto, fueron mis padres y hasta mis amigos los que me ayudaron a darme cuenta de que me funcionaban para estudiar y aprender”.

- *“Cuando algún recurso que utilizo para centrar mi atención no es viable, busco alguno alternativo. Respecto de la disfunción ejecutiva, he aprendido a vivir con ella y a colocarme en el ritmo de hacer mis trabajos de noche, aunque procuro forzarme a iniciar lo más pronto que pueda. La socialización se ha vuelto más fácil para mí a lo largo de los años a partir de la experiencia (e inicialmente un poco de masking, aunque eso ha cedido con el tiempo), aunque también ayuda que he tenido la suerte de tener compañerxs amigables con las personas neurodivergentes”.*

En el sexto ítem: En caso de que hayas respondido "no" en la anterior pregunta, puedes compartir tu experiencia con personas dentro de la neurodiversidad en este espacio y/o compartir la manera en que puedo contactarte para platicar sobre esto, solamente una persona dejó sus datos de contacto.

La séptima pregunta ¿Cuentas con una red de apoyo para continuar con tus estudios? En caso de que sí, ¿quiénes la conforman? En caso de que no ¿cómo te gustaría que la conformaran? Tres alumnos contestaron recibir apoyo por parte de CAXA y C-Juven De la misma manera, en general las respuestas van dirigidas hacia la familia, amigos y pares.

La pregunta número ocho: ¿Cómo aprendes y cuáles son tus estrategias? La mayoría de las respuestas son con base en la persona, es decir, tomando en cuenta sus

propios recursos personales y aquellas soluciones que encuentran para poder llevar a cabo un aprendizaje óptimo basado en sus necesidades personales, por ejemplo:

- *“Busco un espacio que tenga muy pocos distractores para mí, tiendo a estudiar con amigos que saben que me distraigo fácilmente y ellos me ayudan a canalizar mis pensamientos en la tarea. Si estoy sola busco un espacio que me sea cómodo, utilizo ciertas aplicaciones para bloquear o restringir el uso de ciertas aplicaciones en mi celular o computadora. Otra estrategia que uso es tener apuntes decorados o bonitos, ya que tiendo a prestarles más atención o prenderlos con mayor facilidad si se ven bonitos o tarde en hacerlos”.*
- *“El aprendizaje teórico suelo poderlo llevar de cualquier manera (aunque cuando toca lectura, en ocasiones tengo que leer alguna parte múltiples veces porque no procesé inicialmente los contenidos). Para el aprendizaje práctico soy mucho más visual, me ayuda bastante observar un ejemplo primero para entender cómo se hace”.*
- *“Aprendo tomando apuntes, haciendo diagramas, con imágenes y relacionándolo con cosas más sencillas, tomo apuntes siempre eso me ayuda bastante siempre”.*
- *“Haciendo anotaciones en mi lap de las clases o hago una especie de resumen de una lectura en mis notas en mi lap”.*
- *“Suelo dividir periodos y hacer juegos, por ejemplo, para memorizar sueño hacer historias y actuar la historia, me lleno de post It y alarmas para recordar eventos o checar mi bulet jornal”.*

Para la pregunta número nueve ¿Qué recomendaciones le harías a la universidad o a tus profesores para acompañarte en tus procesos de aprendizaje y/o mejorar la enseñanza? Se recabaron respuestas con base en la necesidad de informar y concientizar a profesores en cuanto al tema de la neurodiversidad y estrategias de

aprendizaje, así como de empatizar y crear estrategias de enseñanza basadas en la diversidad:

- *“Sean pacientes con lo que trato de expresar. (Cuando estoy cansada me cuesta más trabajo)”*
- *“Sería bueno que se informaran sobre cómo funcionan el aprendizaje y la concentración neurodivergentes, para que mantengan la mente abierta ante nuestras experiencias y estrategias, así como sean capaces de proveer algún apoyo si hiciera falta”.*
- *“Que tengan en cuenta que algunos estudiantes son más visuales que otros, que sus clases sean más dinámicas, que al estar impartiendo su clase usen ejemplos fáciles o hagan correlaciones con ciertos temas de la materia y temas cotidianos”.*

Con base en la pregunta número diez ¿Qué recomendaciones le harías a tus compañeros y compañeras para acompañarte en tus procesos de aprendizaje? Los participantes respondieron lo siguiente:

- *“Que tengan paciencia”.*
- *“Que buscarán ser más conscientes de las necesidades diferentes de cada persona y las respeten”.*
- *“Me gustaría que aprendieran un poco sobre la manera en que las personas neurodivergentes nos relacionamos con otrxs”.*
- *“Si alguien tiene una duda que los ayuden, en ocasiones es muy difícil hacerle la pregunta directamente al profesor y al hacerlo a tus compañeros puede ser más fácil. También que si ven a un compañero que este en un aspecto de la neurodiversidad que no sean agresivos con este u ofensivos”.*

- *“Cursos de capacitación y actualización de neurodivergencias”.*

Las respuestas brindan información suficiente para encontrar la necesidad de seguir manteniendo informados a los alumnos de la universidad en el tema, para posteriormente, implementar campañas y/o estrategias de concientización, convivencia y empatía acerca de la neurodiversidad en la Educación Superior.

En el ítem número once: ¿Hay algo que te gustaría compartir para comprender mejor cómo es ser estudiante dentro de la neurodiversidad? Solamente cinco participantes contestaron, entre sus respuestas se encuentran las siguientes:

- *“En mi caso tengo materias que soy bastante cooperativa, soy bastante participativa y en otras materias puede que no tenga la confianza de hablar. También dependiendo como me encuentre ese día puede que sea más fácil entender los temas o que tenga mayor facilidad de prestar atención al tema”.*
- *“Es una experiencia desafiante y a veces muy solitaria, pero con la gente correcta alrededor hace que sea mucho más llevadero”.*
- *“Las experiencias de rechazo hacia mi persona en donde juzgan sin conocer, sin saber. Como es nuestro mundo dentro de la divergencia”.*
- *“Por mucho tiempo sentí que estaba en un nivel inferior y que tenía que dar cuatro veces más para alcanzarlos”.*

Gracias a las respuestas obtenidas, también se llegó a la conclusión de permear en la comunidad estudiantil el tema de la neurodiversidad para impulsar una mejor convivencia entre compañeros y con ello, escuchar y apoyar a los y las estudiantes neurodivergentes en su desarrollo académico, para prevenir y disminuir sentimientos de angustia, rechazo, exclusión, malestar, etc. De igual manera, esto hará que la

Educación Superior sea más fácil para las personas dentro de la neurodiversidad en cuanto a lo social, psicológico y académico.

Finalmente, para el ítem número doce “Si quieres seguir en contacto con este proyecto puedes dejar aquí tus datos de contacto”, 7 de los 10 participantes dejaron sus datos de contacto. Una de ellas, expresó que está interesada en formar un colectivo neurodivergente en la universidad.

En general, se puede apreciar la necesidad de ser escuchados, vistos y de educar en la institución acerca de la neurodiversidad para generar mayor empatía hacia ellos. Así mismo, se puede ver reflejada la urgente necesidad de dar a conocer con más fuerza el tema de la neurodiversidad, pues como se aprecia en los datos aportados por el alumnado, existen distintas situaciones que propician al rechazo, a la discriminación y la exclusión de esta población estudiantil: consecuencia que puede ser fruto de la poca visibilización y del estigma hacia las neurodivergencias.

Por esto, se buscó una propuesta de acción en donde los estudiantes neurodivergentes aportaran conocimientos, ideas y áreas de oportunidad que puedan ser desarrolladas y trabajadas.

4.3 Diseño de la propuesta de acción socioeducativa

De acuerdo con los datos obtenidos en el formulario y para la realización de este TOG se planeó y diseñó la siguiente propuesta de acción socioeducativa referente a la neurodiversidad en ITESO.

4.3.1 Diagnóstico participativo basado en el aprendizaje dialógico y para la inclusión de la neurodiversidad en el ITESO

La participación puede contribuir al desarrollo de las comunidades, generando confianza y potencializando sus conocimientos (Ramírez y Camacho, 2019), y debido a los beneficios que puede aportar la participación de los alumnos neurodiversos, se

decidió formular un diagnóstico participativo en su compañía, pues para este TOG se considera una buena estrategia generar un diagnóstico acerca de las necesidades neurodiversas en la institución y, con ello, involucrar a alumnos neurodivergentes en generar propuestas, concientizar y visibilizar sus condiciones en el diario.

Es importante remarcar que, para generar un proceso de diálogo que permita a las y los estudiantes neuroatípicos y neurotípicos participar es preciso diseñar un espacio de convivencia en donde las y los estudiantes se sientan seguros, acompañados, escuchados y, sobre todo: con la confianza de compartir experiencias, pensamientos, sentimientos, emociones y resoluciones. En este sentido, Álvarez, González y Larrinaga (2013) señalan que uno de los principales pilares del aprendizaje dialógico es considerar que toda persona puede aportar a los procesos de aprendizaje - enseñanza, pues estos procesos comunicativos y de compartir generan redes de comprensión y apoyo para entender mejor los procesos curriculares, siendo esto beneficioso para el alumnado neurodiverso y viceversa, y así mismo, fomentar e impulsar la inclusión educativa.

Partiendo de lo anterior se planeó realizar el diagnóstico participativo con base en tres momentos: una campaña de divulgación sobre la neurodiversidad en el ITESO; la realización de dos sesiones de diálogo para la comunidad universitaria y la validación de los resultados de estas sesiones con las y los participantes. Enseguida se describe cada una de estas acciones:

4.3.2 Campaña de divulgación en la institución acerca del tema de la neurodiversidad

Para Vargas (2012) una campaña de difusión son aquellas acciones direccionadas a informar y posicionar algún tema, servicio, programa, entre otros. Elegir utilizar una campaña de divulgación acerca de la neurodiversidad puede ayudar a visibilizar, empatizar y conocer más sobre las neurodivergencias.

El objetivo principal de esta campaña de divulgación fue documentar, diseñar y generar contenidos en colaboración con los y las estudiantes neurodiversos para difundir en canales elegidos. Con esta herramienta de divulgación, se pretende que estudiantes y docentes aprendan e interioricen la importancia de concientizar, sensibilizar y visibilizar la neurodiversidad. Esto, a su vez, tiene como beneficio el deconstruir estigmas y conceptos erróneos acerca de las personas neurodivergentes, y en donde se podrá conocer más acerca del tema.

Es importante volver la mirada a un pilar importante en esta campaña: el desestigmatizar a aquellos que son diferentes, puesto que es la sociedad quien establece los recursos para categorizar a las personas, es decir, para ponerles una etiqueta, lo cual establece categorías sociales en las personas (Goffman, 2006). Con base en esto, es importante hablar del tema para romper aquellos estigmas que existen hacia las personas con alguna condición psicológica y lo principal es informar adecuadamente qué es la neurodiversidad, sus componentes, sus características y, sobre todo: la diversidad.

Para esta campaña de divulgación acerca de la neurodiversidad, se realizaron investigaciones acerca del tema para, posteriormente, de manera breve, concisa y de fácil lectura brindar información pertinente: información que permita conocer más acerca de la neurodiversidad y, como herramienta de ilustración se utilizó la plataforma de CANVA y fueron diseñadas por la autora de este TOG (Anexos 3, 4 y 5).

4.3.3 Mesas de diálogo

La finalidad de planear un espacio de diálogo en donde los alumnos y las alumnas puedan participar para reflexionar, cuestionar y construir conocimiento, es necesario para la apropiación del tema, ya que, como se ha estado mencionando en este documento, se tiende a invisibilizar el tema de la neurodiversidad en la Educación Superior. Por ello, las mesas de diálogo invitaron a los alumnos y agentes educativos

a ser prosumidores de la información y, en donde también se recuperaron datos que propician a generar estrategias y recursos para visibilizar concientizar y sensibilizar ante las neurodivergencias, pues bien, lo menciona Freire (2005), el diálogo es aquel encuentro que da paso a las personas a reflexionar y accionar, con el objetivo de transformar aquello que debe de ser transformado desde la humanización.

El objetivo de estas dos sesiones de mesas de diálogo fue reflexionar acerca de la neurodiversidad en ITESO, y en conjunto, llegar a acuerdos que contribuyan a reconocer retos que inciten a la transformación de aquellos obstáculos y problemáticas que viven las y los estudiantes neurodivergentes en su proceso académico. Estos acuerdos fueron producto de aquello que los participantes formularon y aportaron en el diálogo, pues, el conocer las vivencias y sentires por las que atraviesan los estudiantes neurodiversos es imprescindible para continuar visibilizando las neurodivergencias.

Con base en el primer acercamiento a los y las estudiantes neurodivergentes, se encontró la necesidad de profundizar en la visibilización de la neurodiversidad en el ITESO, así como de una mayor comprensión sobre el tema. Así que, por este motivo, se planeó realizar dos encuentros dialógicos que convoquen a la reflexión y a la acción, ya que, nuevamente como menciona el pedagogo Paulo Freire, el diálogo es aquel camino que permite a dos personas encontrarse, significarse y de solidarizarse ante la reflexión (2005); es decir, es un paso para entender, comprender y conocer otras realidades, y con ello, generar espacios más empáticos y seguros para todos, todas y todes.

El diálogo abre las puertas a la transformación, de humanización, de saber y de actuar (Freire, 2005), pues invita a repensar y reconstruir aquello que se mantiene estático, a mover pensamientos y sentimientos. En este caso y de acuerdo con lo mencionado por los estudiantes, es fundamental conocer acerca de la neurodiversidad y lo que conlleva, de entender las diferencias y de cuestionar lo que ha sido impuesto por " la normalidad" y al mismo tiempo, reconocer y validar que toda persona tiene distintas

formas de interactuar y de aprender, y por esto mismo, la educación debe de enfocarse ante la innovación, el acercamiento, la escucha y el acompañamiento de cada uno de los y las estudiantes.

Desde el aprendizaje dialógico, las mesas de diálogo pudieron darles un significado más profundo a los participantes mediante la expresión, ya que, cómo explica Aubert, García y Racionero (2009), la sociedad ha tomado un giro dialógico importante y es por esta razón que el diálogo está presente en todos lados, lo cual hace que las personas deseen resolver sus situaciones a través del diálogo. Estas mesas invitaron a no dejar de lado el tema de las neurodivergencias, de alzar la voz y de reforzar la visibilización ante ellas. También, permitió escuchar en vivo la voz de aquellos estudiantes interesados e interesadas en dialogar sobre la importancia de reconocer que cada persona tiene un proceso de aprendizaje – enseñanza distinta, que la diversidad enriquece cada experiencia con nuevos conocimientos, retos y oportunidades, así como de entender y comprender al otro, más allá de ser un diagnóstico. Además, de evitar caer en un discurso de exclusión disfrazado de inclusión.

El aprendizaje que conlleva un proceso profundo, reflexivo y significativo, es a través de la interacción y la diversidad (2009), y es por este motivo es que las mesas de diálogo pueden significar una oportunidad para que alumnos y alumnas (neurodiversos y neurotípicos) generen en conjunto un aprendizaje importante que brinde en la medida posible los siete principios del aprendizaje dialógico.

A continuación, se presentarán los objetivos y el cronograma de las mesas de diálogo:

Objetivo general: Reflexionar y dialogar acerca de los retos y oportunidades para el aprendizaje de las y los estudiantes neurodivergentes en el ITESO.

Objetivos específicos:

- Realizar una compilación de sugerencias, retos y posibilidades en acuerdo con las y los estudiantes participantes ante las distintas problemáticas que conlleva ser parte de la neurodiversidad en Educación Superior.
- Sondear sobre los intereses y la viabilidad para desarrollar procesos colectivos de apoyo para y entre estudiantes neuroatípicos.
- Divulgar los resultados para seguir visibilizando el tema de la neurodiversidad en la universidad.

La primera mesa buscó proponer un espacio en dónde se pudieran diagnosticar necesidades ante el tema de la neurodiversidad, y, la mesa número dos pretendió abordar una oportunidad para proponer estrategias que beneficien aquello que se dialogó en la mesa número uno, además de recuperar vivencias y sentires, lo anterior con el propósito de enriquecer y discutir aquello que se plasme y se exprese en las sesiones.

4.3.4 Validación de la propuesta de acción socioeducativa

Como parte de la participación e integración de los y las estudiantes pertenecientes a la neurodiversidad, se les invitó a dar su opinión acerca de la propuesta de las mesas de diálogo, esto con la finalidad de conocer sus sentires y recolectar información relevante para su diseño y ejecución, ya que para este TOG son ellos los actores principales. Para esto, se contactó con los estudiantes que proporcionaron su teléfono y datos de contacto en el formulario acerca de la neurodiversidad; se les explicó acerca de las mesas de diálogo como una propuesta para continuar visibilizando el tema de la neurodiversidad en ITESO y al mismo tiempo, de compartir experiencias que viven día con día. Una vez explicada la propuesta, se les preguntó si deseaban dar retroalimentación y opiniones acerca de ella. Y, también se informó que, una vez obtenidos los resultados, se les compartirán si así lo deseaban. En el apartado de resultados se presentarán los datos y la información obtenida.

4.4 Actores vinculados a la acción socioeducativa

En esta sección se hace una presentación de los principales actores vinculados a la acción socioeducativa propuesta, que fueron identificados tomando en cuenta la participación en ésta y la injerencia que tienen en la universidad en la materia.

Alumnado neurodiverso

Los actores principales para este TOG son las alumnas y los alumnos neurodiversos de ITESO, puesto que son ellos quienes prestarán su voz para poder llevar a cabo este proyecto y, es por ellos por lo que se decidió optar por el tema de la neurodiversidad, esto con la finalidad de continuar motivándolos para que sean escuchados, vistos y que desarrollen herramientas que los impulse hacia el bienestar integral dentro de su proceso educativo.

Alumnado neurotípico

De igual manera, los alumnos neurotípicos también son parte fundamental esencial para la realización de este proyecto: son parte de la institución educativa y su papel en el aula es valioso. Los alumnos neurotípicos también son capaces de apoyar a aquellos alumnos neurodiversos en lo académico y personal, pues también son capaces de desarrollar, diseñar e implementar estrategias para la inclusión y la integración de la diversidad. Ahora bien, es importante remarcar que, según la información recopilada en el formulario enviado a aquellos alumnos neurodivergentes, son los alumnos neurotípicos aquellos que suelen excluirlas o generar malestar en ellas, por ello es importante incluir desde una perspectiva crítica y reflexiva a alumnos neurodiversos y neurotípicos.

Profesores

Los docentes dentro de la institución son pieza clave para poder llevar a cabo un proceso de inclusión y convivencia desde la neurodiversidad, pues son ellos quienes pueden apoyar a los alumnos neurodivergentes con el proceso de formación y de

enseñanza – aprendizaje. También, los docentes son parte de un proceso de concientización, visibilización y comprensión hacia las neurodivergencias, pues al ser aquellos que generan la didáctica y la pedagogía de la educación en el salón, hace que sus aportaciones sean enriquecedoras, o, por el otro lado, pueden incitar la exclusión, el rechazo, el bullying y otras consecuencias negativas si no permiten que el currículo sea flexible y adaptable a todas las necesidades educativas.

Colectivo CODII

CODII es un colectivo de diversidad interseccional que busca analizar las vivencias múltiples que tienen las personas en un momento de su vida, entre estas experiencias, se encuentran aquellas que viven las personas LGBT, neurodivergencias y otras cuestiones. De igual manera, esta colectiva tiene como objetivo el crear espacios de integración y de respeto a la diversidad sexual en ITESO. Dicho colectivo, se ofreció a apoyar “desde su trinchera” este proyecto.

CAXA

CAXA es un espacio en donde se busca ayudar y apoyar a todos los estudiantes de la universidad, mediante la plática, la búsqueda de estrategias de aprendizaje, el atender necesidades educativas y por medio de la escucha. Así que, es importante estar de la mano con CAXA para diseñar y planear momentos que permitan enriquecer el proceso educativo del alumnado, sobre todo porque en este departamento acuden alumnos con necesidades educativas especiales.

Participación estudiantil

La encargada de participación estudiantil y los colectivos que hay en ITESO, son importantes para difundir la información acerca de la neurodiversidad, para continuar reforzando la visibilizar y para fortalecer la participación de los estudiantes dentro de la institución, más allá de solamente asistir a clases, si no de construir programas y actividades que inciten a informar y dialogar sobre la neurodiversidad.

CONCIENCIA

Conciencia es un colectivo en construcción que busca alzar la voz de las, los y les alumnas neurodiversos, sin embargo, aún está en proceso de creación.

Como nota, en un principio se pensó colaborar con los coordinadores de las licenciaturas en la institución, pero debido a cuestiones de tiempo, se decidió trabajar solamente con los actores ya mencionados.

4.5 Consideraciones éticas de la acción socioeducativa

En cuanto a las consideraciones éticas de este TOG, la principal fue cuidar en todo momento la identidad y la integridad de los alumnos y de las alumnas participantes, no se solicitó información confidencial de los estudiantes a la universidad y, si un alumno o alumna ya no deseaba ser partícipe de este proceso, fue libre de tomar la decisión.

Además, se tuvo en cuenta que, todo alumno que decidió participar en este proceso se mantuviera en anonimato. Para brindar un referente que caracterice a los estudiantes, se utilizó la primera letra de su nombre.

- Con base en lo narrado por el Alumno E "..."
- E: "Me he sentido escuchado..."

Así mismo, también se les brindó un consentimiento informado de acuerdo con las actividades que se realizaron. No se realizaron actividades sin consentimiento de los participantes y no se les pidió realizar actividades de manera obligatoria.

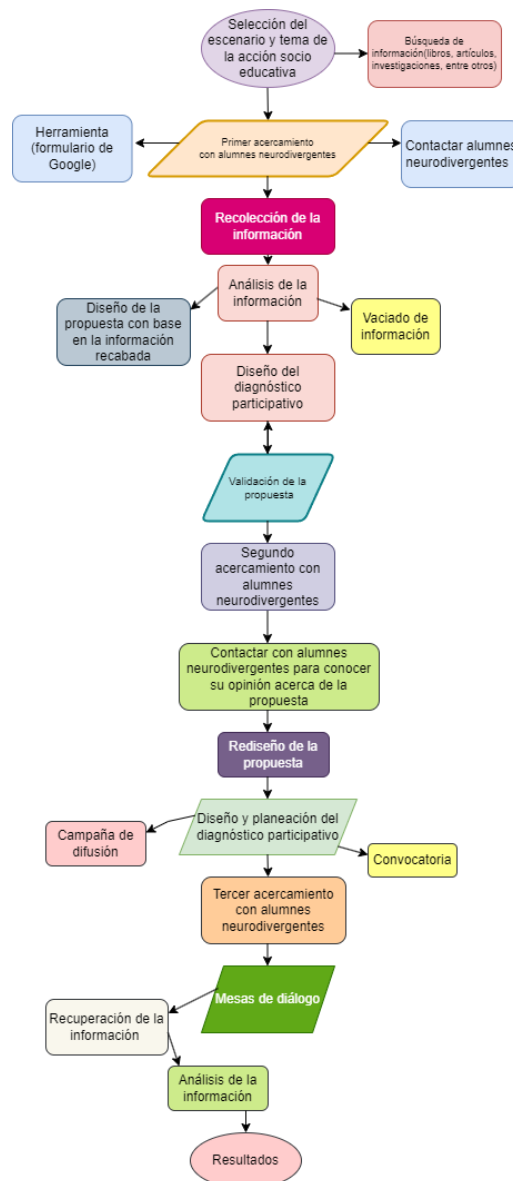
Ningún alumno o alumna recibió dinero o favores a cambio por su participación. Todo trato con los estudiantes en esta intervención fue desde la equidad, respeto, justicia y libertad.

5. Realización del diagnóstico participativo

Un diagnóstico participativo permite recuperar información sobre una situación o problemática a través de la participación de sus protagonistas con la intención de promover cambios en ésta, como ya se mencionó y como se promueve desde la investigación – acción participativa y las pedagogías críticas.

A continuación, se describen las acciones que se realizaron para llegar en conjunto a un diagnóstico participativo, que va desde el diagnóstico hasta la validación de los resultados (Figura 1).

Figura 1. Resumen del proceso de la acción socioeducativa



Para la validación de este diagnóstico participativo, se contactó con estudiantes neurodivergentes de la institución para conocer sus pensares acerca de la campaña de difusión que habla acerca de la neurodiversidad y, para conocer su opinión acerca de las mesas de diálogo. Para esto, se tuvo un contacto por medio de WhatsApp y en persona, lo que fuera mejor para ellos debido a sus tiempos con la escuela y sus deberes. Una vez aceptada la propuesta de la campaña de divulgación y las mesas de diálogo, se comenzó a trabajar en ellas.

Para la campaña, en un primer paso, se comenzó a concentrar información relevante acerca de la neurodiversidad, su definición, características, mitos y verdades. Una vez recabada la información, se realizarán posters, infografías e imágenes con ella para, posteriormente, imprimir estos recursos y proyectarlos en el campus. Se solicitó apoyo en participación estudiantil para poder poner en las pantallas de la cafetería central información acerca de la neurodiversidad en los horarios de comida de los alumnos. Los folletos, posters e infografías se pegaron en los periódicos murales de la institución. Esta información se construyó y se difundió conforme al cronograma de actividades presentado.

En un segundo momento, se diseñaron posters que informaban y convocaban a los alumnos neurodiversos y neurotípicos a participar en las mesas de diálogo. Y también se solicitó apoyo a CAXA y Participación Estudiantil para difundir la convocatoria. Además, se invitó a los estudiantes que brindaron su tiempo y a expresar su punto de vista sobre las mesas de diálogo a convocar a otros estudiantes para que participen.

Posterior al diseño de las imágenes, la segunda y tercera semana de septiembre, se acudió a las instalaciones de la universidad para pegar la campaña acerca de la neurodiversidad y la convocatoria a las mesas de diálogo. Se pegaron en los murales de avisos que se encuentran en los siguientes espacios del campus, como se muestra en la figura 2:

- Edificio A
- Edificio C
- Edificio D

- Edificio V
- Edificio N
- Edificio S
- Edificio M
- Edificio Q
- Edificio F

Figura 2. Localización de la información difundida en los edificios del campus



Fuente: Intervención de la imagen del campus ITESO (2023) realizada por la autora

Una vez pegadas las imágenes de la campaña y convocatoria, se solicitó apoyo a colectivos estudiantiles, a participación estudiantil, alumnos y alumnas neurodivergentes, profesores y personal académico apoyo para convocar a estudiantes neurotípicos y neuroatípicos a participar en las mesas de diálogo.

Después, para las mesas de diálogo se hizo una planeación y agenda para su ejecución (tabla 1):

Tabla 1. Diseño de mesas de diálogo

Número de mesa	Fecha y hora	Agenda
N°1 "Diagnostico"	29 de septiembre 17:00 a 18:30 pm	Apertura: Se dará una breve bienvenida y agradecimiento a los y las participantes. Se explicará la importancia del diálogo para la transformación social, la reflexión, la crítica y la participación.

		<p>Se pedirá a los alumnos y alumnas que se presenten de manera breve y se sugerirá llegar a acuerdos para la interacción.</p> <p>Se invitará a los alumnos a expresar sus experiencias, sentimientos y opiniones acerca de la neurodiversidad.</p> <p>Diálogo: Se propondrá expresar opiniones y puntos de vista de los participantes acerca de la neurodiversidad, y para esto, se iniciará con la pregunta ¿para ti, ¿qué es la neurodiversidad?</p> <p>Seguimiento: Se propondrá contestar a las siguientes preguntas: ¿Cuáles son los retos para la inclusión de las y los estudiantes neurodiversos en la institución? ¿Cuáles son las limitaciones a las que se enfrentan las y los estudiantes neurotípicos para la inclusión de sus compañeros y compañeras neuroatípicos? ¿Cuáles son las condiciones para la inclusión en ITESO? Se sugerirá a las y los estudiantes llegar a acuerdos y propuestas sobre lo dialogado.</p> <p>Se tomarán apuntes de aquellos datos relevantes para los participantes.</p> <p>Cierre: Se invitará a dar un breve resumen sobre lo dialogado.</p>
--	--	--

		<p>Se pondrán en la mesa aquellas necesidades que sean detectadas en esta sesión.</p> <p>Se agradecerá la participación y se invitará a la siguiente mesa de diálogo.</p>
<p>N°2 “Oportunidades”</p>	<p>6 de octubre</p> <p>17:00 pm – 18:30 pm</p>	<p>Apertura:</p> <p>Se agradecerá la participación de los y las estudiantes.</p> <p>Se invitará a los participantes a retomar aquellas necesidades y/o situaciones que fueron detectadas en la mesa anterior.</p> <p>Diálogo:</p> <p>Se buscará alentar a los alumnos a expresarse ante las áreas de oportunidad que hayan sido anotadas, así como de proponer estrategias y recursos que sean de beneficio para las neurodivergencias en la institución. En esta sesión, se comenzará con la siguiente pregunta ¿qué propones para abordar las necesidades de los y las alumnas neurodivergentes?</p> <p>Así mismo, se propondrá responder a las siguientes preguntas:</p> <p>¿de qué manera se pueden abrir espacios para la inclusión real en la comunidad universitaria?</p> <p>¿qué retos y oportunidades hay para la comunidad neurodivergente en ITESO?</p> <p>¿de qué manera la inclusión puede contribuir a la formación profesional y social de los estudiantes NT/NA?</p> <p>¿qué propones para transformación de la comunidad estudiantil acerca de las necesidades detectadas sobre las neurodivergencias?</p>

	<p>De igual manera, se invitará a compartir pensamientos y sentires.</p> <p>Seguimiento: Se tomarán apuntes y notas sobre lo dialogado y, sobre aquellos puntos importantes para trabajar, reflexionar y dialogar que las y los estudiantes expresen.</p> <p>Cierre: Se agradecerá nuevamente la participación en esta segunda mesa de diálogo.</p> <p>Se invitará a dar un resumen y cierre ante las sesiones.</p> <p>Se recuperarán sentires.</p> <p>Se sugerirá a los estudiantes llevar a cabo aquellas estrategias y a trabajar aquellas oportunidades que se hayan detectado ante el tema de la neurodiversidad.</p>
--	--

Cabe destacar que, las mesas de diálogo se vieron en la necesidad de ser modificadas debido a aquellas situaciones que se fueron presentando en el proceso, por lo cual, la flexibilidad para modificar el cronograma es importante de mencionar, ya que, si bien había una estructura, se ajustó a las demandas de las, los y les participantes en cada sesión.

Es importante mencionar que, con base a lo dialogado y al diagnóstico participativo que se realizó, se encontró la necesidad de respetar los pronombres neutros: por tales motivos y como parte del proceso de aprendizaje en este trabajo, a partir de este momento, se utilizará este tipo de pronombres siguiendo las propuestas de les estudiantes y participantes.

Otro aprendizaje que se verá reflejado en cambios en este documento es a partir de las mesas de diálogo: ya no se le nombrará comorbilidad a cualquier otra condición o situación de la persona que se vea interseccionada con la neurodivergencia, sino, que será denominada coocurrencia, puesto que se mencionó que la palabra comorbilidad tiene un tinte más de patología.

5.2 Alcances y limitaciones de este Trabajo de Obtención de Grado

El diagnóstico participativo que se desarrolló con este TOG tiene un alcance exploratorio, en el sentido de que significa una entrada al campo de la neurodivergencia desde la voz de algunos de sus actores en el ITESO, mismo que tienen posiciones distintas dentro de la universidad.

También se pudo observar que, si bien existe una pequeña población de alumnos, alumnas y alumnas neurodivergentes identificados dentro de la institución, aquellos que decidieron participar en este proyecto se mostraron deseosos por conocer del tema y de apoyar, así como de compartir sus vivencias y experiencias dentro de la neurodiversidad y las neurodivergencias en ITESO, por lo que se podría continuar con este tipo de esfuerzos para que la inclusión no sea realizada nada más en espacios especializados para ello, como CAXA o C-Juven, sino en espacios abiertos de diálogo

Con la participación de alumnas neurodivergentes, personal administrativo y docente en el proceso, se reconoce el interés por dialogar y reflexionar sobre las condiciones para la inclusión en la universidad, lo que abre la puerta al desarrollo de procesos no solamente para los estudiantes.

En el caso de las personas participantes pertenecientes a áreas administrativas de ITESO que acudieron a una de las sesiones de mesas de diálogo, compartieron información pertinente desde su área y además tuvieron propuestas que pueden aportar al tema de las neurodivergencias en la institución lo que resalta la

importancia de tomar en cuenta cada área de la universidad para fortalecer el proceso de visibilización y concientización de las neurodivergencias.

En cuanto a las limitaciones, este TOG tuvo distintas modificaciones debido a causas mayores, en donde principalmente, se tuvo que cambiar el tema por cuestiones laborales y escolares, lo cual restó un año del proceso de trabajo; así como problemas de salud que no permitieron la realización de otras sesiones de diálogo, así como foros que se habían pensado en un primer momento.

Otra limitación que tiene este estudio está marcada por la cantidad de participantes, por lo que los resultados del diagnóstico no pueden ser generalizados a toda la comunidad universitaria, aún si representan una puerta de entrada a la comprensión del fenómeno.

6.Resultados

En este apartado se presenta la recuperación de lo arrojado por las, los y les participantes durante la realización de la acción socioeducativa, organizado en tres momentos: durante la validación de la propuesta, durante la implementación de esta y la validación de los resultados generales del diagnóstico, de manera que lo vertido en esta sección es un constructo compartido con los participantes.

6.1 Validación

Para la validación de la propuesta socioeducativa, se contactó con los estudiantes neurodivergentes que dejaron sus contactos, mostrándose dispuestos a colaborar cuatro de ellos. Se les envió la propuesta realizada acerca de la campaña de divulgación y de las mesas de diálogo para después pedir su opinión y realizar modificaciones.

Un estudiante optó por dar su punto de vista por medio de WhatsApp, en donde se le envió la propuesta y la agenda de las mesas de diálogo. Una vez leído y analizado, respondió lo siguiente:

- *“ Me parece buena la estructura del proyecto. Por el momento no he pensado en ningún cambio que le haría al mismo, pero si pensara en alguno, lo mencionaré”.*

Por otro lado, se contactó con otro alumno que decidió leer la propuesta antes de tener una entrevista en persona: la propuesta se envió por medio de WhatsApp y al día siguiente, se planeó un encuentro en las instalaciones de la universidad. El alumno, después de haber leído el escrito, expresó lo siguiente:

- *“Creo que el diálogo es bueno para esto del tema de empatizar, de escuchar los retos y desafíos que tenemos los neurodivergentes, además, funciona*

porque la neurodiversidad en ITESO no está visibilizada en positivo, más bien se tienen muchos prejuicios, la campaña de divulgación va a ayudar en eso”.

- *“De hecho, una maestra a mí me dijo que no estudiara en ITESO, que considerara cambiarme de universidad, eso me hizo llorar. Los maestros se niegan a entendernos”.*
- *“La reflexión que se logre hacer en las mesas de diálogo podrá ser buena, sobre todo para aquellos alumnos neurodiversos menos funcionales, podrá hacer que haya más entendimiento acerca de la neurodiversidad, pues muchas veces la manera en que los profes enseñan limita las formas de estudiar”.*
- *“También pienso que las mesas de diálogo ayudarán a tener más acercamiento y redes de apoyo, ojalá también fueran los maestros porque no alcanzan a entender las necesidades de los alumnos neurodivergentes”.*
- *“La campaña de divulgación, como te había comentado, funcionará para que los alumnos y los maestros conozcan más acerca de la neurodiversidad y para ver si con eso se vuelven menos cuadrados y apoyan un poco más a esta población, creo que también hace falta más información que ayude a quitar tanto prejuicio, pues se desconoce mucho de la neurodiversidad, la verdad”.*

Al igual que este alumno, se contactó a una estudiante neurodiversa para conocer su punto de vista acerca de la propuesta, se le proporcionó el escrito con el proyecto y después de leerlo, solicitó un encuentro en la universidad. En este encuentro se recabó la siguiente información:

S: *“Yo creo que falta inclusión porque si siento que hay discriminación”.*

“La propuesta de la campaña de divulgación acerca de la neurodiversidad me parece interesante, pues nosotros los Aspergistas somos vulnerables y creo que falta seguridad en la sociedad, yo espero que el ITESO lo maneje bien que dé continuidad, sobre todo para que los maestros estén preparados. Los carteles darán mayor conocimiento sobre la neurodiversidad”.

“Me acuerdo hace tiempo, en la preparatoria, un profesor se acercó a mí para compartirme que también tenía Asperger y pues eso me hizo sentir calmada y tranquila, porque te hace saber que no eres la única”.

“Ya he estado en encuentro de diálogos y ha sido bueno, porque me gusta escuchar las experiencias de los otros”.

“Quisiera que en la mesa de diálogo se pongan accesibles y se pongan de acuerdo, que sea pacífica y que haya una discusión bastante asertiva”.

“Que haya un espacio donde se puedan compartir experiencias y problemas psicológicos, sobre todo quejas de este síndrome”.

Finalmente, se contactó con una estudiante que busca conformar un colectivo para personas neurodivergentes llamado CONCIENCIA para promover la neurodiversidad en la institución. Se le preguntó a la estudiante si deseaba dar su punto de vista y retroalimentación, ella aceptó y decidió enviar sus comentarios por medio de un audio de WhatsApp una vez leída la propuesta:

“Muy padre la iniciativa, nosotros, en nuestro colectivo CONCIENCIA buscábamos promover círculos de apoyo para promover entre personas neurodivergentes para conocer sus retos”.

“Algo para tomar en cuenta es la poca cultura y lo poco que se conoce sobre las neurodivergencias y también la parte de los diagnósticos, si quieres hacer que las

propias personas neurodivergentes participen ¿cómo las valorarías? Muchas veces no se diagnostican porque no saben a dónde recurrir porque no existe la cultura de diagnosticarse y muchas otras personas sacan sus diagnósticos a partir de TikTok y fuentes no tan confiables”.

Con base en la información descrita por los alumnos neurodiversos, se llega a la conclusión de que, es importante realizar las mesas de diálogo y la campaña de divulgación, ya que, como se puede observar en sus narraciones, existen necesidades que deben de ser atendidas, entre ellas:

- ✓ La poca inclusión de los alumnos neurodiversos
- ✓ El poco conocimiento que se tiene acerca de las neurodivergencias
- ✓ La connotación negativa hacía la neurodiversidad
- ✓ La poca preparación de los docentes para acompañar a los alumnos neurodiversos
- ✓ La necesidad de crear un espacio para expresar sentimientos y pensamientos acerca de las distintas condiciones

6.2 Mesas de diálogo

A continuación, se presenta la información recabada en las dos mesas de diálogo que se realizaron, en donde se podrán encontrar dos tablas que, en rasgos generales, describirán las condiciones a las cuales pertenecen los participantes, su área dentro de la comunidad estudiantil y a manera de identificación, la inicial de su nombre. Además, se recuperarán narrativas importantes de los participantes y diversas descripciones de lo que sucedió en ambas sesiones.

Información recabada en las mesas de diálogo

Mesa número 1

29 de septiembre del 2023

17:00 pm a 19:00 pm

Sala de juntas N1, ITESO.

Número de participantes: cinco. Cuatro estudiantes de licenciatura y una docente.

Para guardar el anonimato de los participantes, se pondrán solamente las iniciales de sus nombres.

Tabla 2. Mesa de diálogo 1

MESA 1		
Participante	Área	Condición
J	Filosofía	Trastorno en el neurodesarrollo no especificado. Epilepsia.
F	Ciencias de la Educación	Trastorno en el aprendizaje no especificado TLP
A	Gestión Cultural	Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad
Z	Arte y Creación	Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad
G	Docente en la licenciatura de Derecho	Comentó que su hija padece Síndrome de Asperger, es estudiante en la licenciatura en Comunicación y Artes Audiovisuales.

Conforme los y las estudiantes fueron llegando a la mesa, se entabló una pequeña conversación con la finalidad de crear un ambiente agradable y entablar *rapport*. Dadas las 17:10 pm se dio inicio y se dio una breve introducción al tema a tratar

en esta mesa. Esta mesa fue propuesta a manera de diagnóstico para encontrar aquellos retos y necesidades en los alumnos neurodivergentes en la universidad.

Se les solicitó a los participantes presentarse. La estudiante Z llegó 17:15 pm y la participante G acudió a la mesa a las 18:00 pm. Con base en los hechos, se puede pensar que aún falta mayor compromiso por parte de los estudiantes, pues a pesar de los esfuerzos que se hicieron por llamar a los alumnos, alumnas y alumnos neurodivergentes para buscar soluciones y dialogar acerca de la neurodiversidad, no se tomó con tanta responsabilidad.

Se inició la mesa con la pregunta para ti, ¿qué es la neurodiversidad?, y las respuestas obtenidas por partes de los alumnos fueron las siguientes:

J: "La neurodiversidad va cambiando, es un espectro, no hay un significado universal y depende de cada individuo".

A: "Cada cerebro se desempeña diferente, el entorno social es diferente, hay diferencias en gustos e intereses".

F: "Desbalance químico, detonado por experiencias traumáticas".

Una vez dialogado y abordado el concepto de neurodiversidad, los alumnos comenzaron a compartir información acerca de sus padecimientos en la universidad y en su vida personal, incluso, comenzaron a hacer bromas entre sí sobre sus condiciones.

Se tocó el punto de la inclusión en ITESO y, se les propuso responder a la siguiente pregunta "realmente, ¿hay inclusión en ITESO o es exclusión disfrazada de inclusión en cuanto a la neurodiversidad?"

El estudiante J respondió: "exclusión".

Z: *“Es inclusión a la fuerza, yo tengo que aprender a aprender a socializar, me cuesta mucho leer y es cómo que les digo a los maestros “no me pongas a leer, eso no es inclusión”, no necesito inclusión”.*

A: *“Hay pocos especialistas en ITESO, debería de haber una ruta de mejora, no creo que haya exclusión, pero no hay tanta conciencia”.*

Una vez escuchadas las respuestas de cada participante, se comenzó a dialogar acerca de la inclusión, tanto como para personas de la neurodiversidad, como para personas con alguna discapacidad física.

Se tocó el tema de las etiquetas por parte de los alumnos y Z opinó:

Z: *“Las etiquetas son violentas y te exponen”.*

F: *“A mí me han dicho compañeras de la carrera en proyectos que no quieren trabajar conmigo porque soy muy lenta, antes me afectaba, pero ahora es de ok, está bien, lo hago yo sola. Prefiero estar sola”.*

A: *“Algunas etiquetas que me han dicho son: rarito, flojito, señor amargado..., a veces no captó sus bromas”.*

Una vez puesta en mesa el tema de las etiquetas, también se comenzó a dialogar acerca del papel de los maestros.

J: *A mí me pusieron un periodo de prueba en la licenciatura, de hecho, en la licenciatura en la que estaba, me costaba trabajo y la maestra me dijo “ah pues date de baja”, y eso me ha costado mucho, siento que les voy a fallar a todos”.*

F: "Para los maestros es más fácil decir que te des un descanso porque no puedes. Pero creo que sí hay buenos maestros, de hecho, en toda mi carrera, solamente una maestra se acercó a mí y supo que yo tenía algo, por eso estoy aquí, porque ella me aconsejó venir, saber que ella me tomaba en cuenta y veía que necesitaba ayuda fue como un abrazo".

A: "Debería de haber más consideraciones en el tema de las becas, pues se debería de entender que a veces no hay tratamiento y es algo abstracto".

G1: "Yo cada día voy y me planto con los profesores de la carrera de mi hija y de seguro ya están cansados de verme, pero yo tengo que hacer lo que tengo que hacer para que mi hija esté bien, uno por los hijos hace lo que sea, ellos necesitan ponerse pilas en el tema".

En conjunto, se llegó a la conclusión de que la universidad es un sistema que busca un cumplimiento y que, la educación debería de enfocarse en fortalecer las habilidades de los alumnos en vez de exigir una nota, también, se comentó que la educación debe de ser más flexible y debe de innovarse para que todos, todas y todes se sientan cómodos y puedan aprender según sus necesidades; y al mismo tiempo, se debería de tener un protocolo especializado en neurodiversidad, para apoyar a los alumnos neurodivergentes en cuestiones académicas y administrativas. Además, se opinó que los profesores y las profesoras son agentes importantes en cuanto al tema de la neurodiversidad, porque pueden generar un cambio positivo en el proceso académico de los estudiantes neurodivergentes.

Durante el diálogo, se tocó el tema del acompañamiento que ofrece CAXA, y el participante A mencionó que acude ciertos periodos de tiempo para recibir apoyo, el cual está agradecido, pero, considera se necesita más.

G respondió:

“La universidad tiene que ir más profundo (refiriéndose a CAXA), y para eso yo les sugiero que para la próxima mesa cada quién traiga propuestas, sería bueno pensar en qué me puede ayudar ITESO, la universidad ya está haciendo algo, pero no hay que soltar”.

A: “ A mí no me gustaría que me pusieran etiquetas, me gustaría más inclusión, pero sin que me expongan”.

G: “La universidad va a aprender contigo, yo le dije a mi hija que junto con Dany iba a crecer, me da orgullo que haya gente que está interesada en hablar de la neurodiversidad en ITESO, es difícil que no pongamos etiquetas, pero a veces es estrictamente necesario, vamos a aprender junto, es el inicio de algo, solo no hay que soltar porque es bien fácil dejar las cosas”.

Además, se tocó el tema de “el después de la universidad”, es decir, qué sigue después de graduarse, puesto que el tema laboral es un foco rojo que también debe de ser atendido, ya que, es una inserción a otro campo en dónde los alumnos neurodivergentes se enfrentarán a nuevos obstáculos y dificultades. En el momento en que se les hizo la pregunta ¿qué harás después de la universidad? La mayoría de los alumnos y las alumnas tardaron en responder, o, respondían “no sé, no lo he pensado” o “no quiero pensar en eso”: se expresó en la mesa que era un tema importante de reflexionar.

Minutos antes de terminar la primera sesión, se acordó que, en la siguiente sesión se llevarían propuestas para que la universidad visibilice más el tema de la neurodiversidad y para hacerle notar a ITESO aquellas necesidades educativas que deben de ser cubiertas, esto como parte de su compromiso con la neurodiversidad y con ellos mismos. Y, siguiendo esta misma línea, se abordó la importancia de crear una transformación más allá de las mesas de diálogo y lo expuesto en la sesión, es decir, de comprometerse y desde su área académica hacer algo por la neurodiversidad en la institución.

Mesa número 2

06 de octubre del 2023

17:00 pm a 19:00 pm

Sala de juntas N1, ITESO.

Número de participantes: Siete. Tres estudiantes de licenciatura, una docente, dos personas administrativas y una psicóloga.

Para guardar el anonimato de los participantes, se pondrán solamente las iniciales de sus nombres.

Tabla 3. Mesa de diálogo 2

MESA 2		
Participante	Área	Condición
J	Filosofía	Trastorno en el neurodesarrollo no especificado. Epilepsia.
Gn	Ingeniería en Sistemas Computacionales	Trastorno del Espectro Autista Trastorno por Déficit de Atención TLP
G	Mercadotecnia	No perteneciente a las neurodivergencias
P	Personal administrativo	No perteneciente a las neurodivergencias
M	Personal administrativo	No perteneciente a las neurodivergencias, comentó que su hijo tiene un Trastorno en el neurodesarrollo no especificado.
Gl	Docente en la licenciatura de Derecho	No perteneciente a las neurodivergencias. Comentó que su hija está diagnosticada con Síndrome de Asperger, es estudiante en la licenciatura en Comunicación y Artes Audiovisuales.

I	Psicólogo en atención a NNA TEA	No perteneciente a las neurodivergencias.
---	---------------------------------	---

En esta segunda sesión, se esperaba contar con la participación de las personas que acudieron a la primera mesa, sin embargo, solamente se pudieron presentar dos de ellas. Esto se debe a que algunos alumnos comentaron que tenían clases y actividades a realizar. Empero, se presentaron cinco participantes nuevos. Se entiende que los alumnos cuentan con actividades a realizar y que deben de cumplir con sus obligaciones, sin embargo, al ser un tema importante y que requiere compromiso, también se le tiene que dar lugar para generar cambios.

La finalidad de la segunda mesa de diálogo era de recabar propuestas que los alumnos, alumnas y alumnos neurodivergentes propusieron compartir, pero, debido a que la mayoría no pudo asistir, se buscó dialogar, reflexionar y escuchar aquellas propuestas que los dos participantes planearon.

Para iniciar esta segunda mesa, se realizó una breve presentación de los integrantes y se planteó la necesidad de continuar visibilizando el tema de las neurodivergencias en la institución: se empezó a hablar acerca de un caso en dónde una chica perteneciente a las neurodivergencias tuvo un conflicto para estudiar la carrera que ella deseaba debido a su condición, y, la participante Gn expresó lo siguiente:

Gn: “No es justo, no es una enfermedad (refiriéndose al TDN), es irracional, no limita lo académico, cada quién tiene su propio método de aprendizaje, incluso se pueden aprovechar momentos del TDAH, como la hiperactividad para estudiar”

De ahí, se partió para dialogar acerca de la necesidad por parte de los estudiantes neurodivergentes de contar con apoyo académico por parte de la universidad, en el sentido de tener más contacto y empatía con los profesores y profesoras, lo

cual es un punto importante para la neurodiversidad. Así mismo, al hablar del tema, se comentó en la mesa por parte de Gn que ella había tenido discusiones con otros alumnos y que incluso, había llegado a tener afrontamientos en las clases, además, expresó que vivió demasiado estrés porque la acosaban sexualmente (tanto por alumnos como por un profesor) y no la querían reconocer como mujer, lo cual, le generó diversas crisis que la llevaron a ser internada.

Además, Gn expresó lo siguiente:

Gn: " Se debería tener más paciencia hacia las personas neurodiversas y trans, por ejemplo, ampliar las fechas de entregas".

Lo anterior es una recomendación, debido a que, según se reflexionó en la sesión, las personas neurodivergentes y que pertenecen a la comunidad LGTBTTTIQ+, suelen ser más vulnerables y presentar situaciones de estrés, ansiedad y depresión. Incluso, Gn compartió que, las alarmas en ITESO tienen un sonido muy fuerte, tanto así que cuando sonó la alerta de sismo, la alarma le provocó alucinaciones, por lo cual se puso en la mesa el aceptar que los alumnos neurodivergentes puedan realizar dignamente aquellas estrategias que les son útiles, en este caso, Gn utiliza audífonos de cancelación de sonido en situaciones que la pueden llegar a alterar, y, ella mencionó que algo bueno de la institución es que puede salirse del aula sin tener que dar explicaciones, pues para ella es importante salirse cuando se siente saturada por las pláticas de sus compañeros. Lo cual indica un mayor entendimiento y empatía por parte de la universidad hacia los alumnos, alumnas y alumnes. El que la universidad brinde este tipo de oportunidades es sumamente enriquecedor y favorable para los alumnos neurodivergentes, pues les permite llevar a cabo aquellas estrategias que les son funcionales para su estadía; de igual manera, va abriendo paso a la inclusión y a la asimilación de las neurodivergencias en el día a día.

Al continuar dialogando acerca de la empatía y comprensión por parte de los agentes educativos de ITESO, Gñ haber vivenciado una situación incómoda por parte de un vigilante de ITESO, el cual no quería reconocerla como mujer. Dicha experiencia fue dolorosa y estresante para ella.

En ese momento, M, empleada administrativa de la universidad, expresó lo siguiente:

M: "Considero importante que haya más capacitación neurodivergente, no solo al personal docente y alumnado, sino también al personal administrativo de ITESO acerca de la empatía, la diversidad y la humanidad, pues al final de cuentas, también brindamos atención al alumnado, y es importante el cómo nos acercamos a los y las estudiantes y pues también somos parte de la universidad".

P: "Yo pienso que el ITESO debería de investigar más sobre el tema (de la neurodiversidad), en eso deberían de invertir más dinero, así como en tener tutores que acompañen paso a paso a los alumnos neurodivergentes".

P también expresó que él cuenta con una plantilla de 30 maestros en el área de arquitectura y diseño, y según su opinión, sería fructífero que les sean capacitados en el tema, esto con el objetivo de atender humanamente a todos los alumnos, alumnas y alumnes.

Gl, P y M, destacaron la importancia de la capacitación a los docentes y a las docentes, ya que son los docentes quienes pueden generar un cambio positivo en el proceso académico de las personas neurodivergentes; los docentes deben de acercarse y escuchar las necesidades de su alumnado. Así mismo, también se cuestionó la manera en que están diseñados los planes de estudio y las metodologías de evaluación en algunas carreras, pues se mencionó que un examen no es un instrumento válido que deba medir la inteligencia, conocimientos y habilidades de los y las alumnas, sean neurotípicos o neuroatípicos. Siguiendo

esta misma línea, también se habló acerca de plantear la posibilidad de introducir una materia de Inclusión dentro de los Desafíos Éticos Contemporáneos.

Más aún, se expresó por parte de GI la urgencia de que los docentes se comprometieran a participar en las pláticas, mesas de diálogo y diversas actividades que se hagan sobre el tema, pues según comentó, *“hace poco se hizo una capacitación sobre intervención en crisis, muchos maestros levantaron la mano para ir, pero cuando se llevó a cabo, había muy pocos, entonces ahí ves que no hay compromiso”*.

Incluso, también se abordó la importancia de que las y los estudiantes neurodivergentes tomaran con responsabilidad y compromiso el participar y verse inmersos en esta visibilización, pues también es importante que se hagan oír y el encontrar soluciones ante las cuestiones negativas que suceden ante la neurodiversidad.

Para terminar la segunda mesa de diálogo, se reflexionó acerca de aquellos obstáculos que hay para el tema de la neurodiversidad en la institución, ya que es un tema que comienza a ser tomado en cuenta y a ser visibilizado, pero, con compromiso se pueden llegar a tener pequeños pero importantes cambios. Se acordó en seguir teniendo reuniones para hablar sobre el tema y para continuar apoyando a los y las estudiantes pertenecientes a la neurodiversidad.

6.2.1 Resultados de las mesas de trabajo

En resumen, dentro del diagnóstico participativo, se pudieron encontrar las siguientes necesidades:

- ✓ Tener espacios seguros para los alumnos neurodivergentes dentro de la institución: espacios que les permitan llevar a cabo sus propias estrategias de

aprendizaje, en donde se sientan con la seguridad de poder ser ellos y donde no corran el riesgo de ser excluides, rechazades, acosades y violentades.

- ✓ Visibilizar las neurodivergencias con más ímpetu dentro de la universidad.
- ✓ Mayor concientización a la comunidad estudiantil, académica y administrativa acerca de las neurodivergencias.
- ✓ Más capacitaciones para que el personal docente tenga un acompañamiento empático y cálido con los alumnos neurodivergentes.
- ✓ Mayor compromiso por parte de los alumnos neurodivergentes para alzar la voz y proponer acciones y/o herramientas, con la finalidad de hacerlas saber al ITESO para recibir apoyo.
- ✓ Implementar materias que abordan la neurodiversidad y las neurodivergencias en ITESO.
- ✓ Concientizar el currículum universitario para fortalecer las habilidades y capacidades de los alumnos neurodivergentes y neurotípicos, más que preocuparse por una nota final.
- ✓ Crear programas para la inserción laboral de aquellos alumnos neurodivergentes.

De acuerdo con lo dialogado en ambas sesiones, se puede recuperar la urgente necesidad de potencializar el tema de las neurodivergencias en la institución, ya que, debido a la poca información que se tiene del tema han sucedido diversas situaciones que ponen en riesgo la estabilidad física y psicológica del alumnado neurodivergente: por esta razón, es importante alarmar a la población estudiantil y a todos aquellos agentes educativos acerca de las consecuencias que pueden llegar a tener aquellas acciones de connotación negativa hacia las personas neurodivergentes (acciones tales como rechazo, exclusión, comentarios hirientes, acoso, entre otras). Dentro de esta misma línea, se considera importante informar y repensar en conjunto acerca del estigma que se tiene en cuanto a las neurodivergencias, por ello se recomienda diseñar campañas de difusión acerca de la neurodiversidad, o, proponer recursos que puedan brindar información pertinente y que sirva para prevenir consecuencias negativas.

Sin embargo, el ITESO se encuentra en una posición de trabajar las neurodivergencias, creando estrategias que permitan a los estudiantes poder llevar a cabo su carrera en las mejores condiciones, pero, no podemos hablar de una escuela incluyente para las neurodivergencias en el sentido estricto de la palabra, pues sería irreal. Es un camino por recorrer en donde la constancia por visibilizar el tema y empatizar con este, necesitan de una participación y un trabajo arduo que no se ha visto actualmente, pero que no es imposible.

6.3 Validación

Una vez obtenidos los datos del diagnóstico participativo, se realizaron dos infografías en el programa de CANVA para devolver la información y propuestas a los participantes de estas mesas de diálogo, a través de WhatsApp y en persona. Se enviaron las infografías a aquellos participantes que dejaron su contacto.

Además de la recepción de mensajes en los que se plasmaba el acuerdo de las, los y las participantes con la información recuperada de las mesas de trabajo, así como felicitaciones por el mismo, una participante solicitó realizar un encuentro para conocer la información de manera individual y directa. Ante esto, se realizó una reunión presencial y personal en la que se le compartió la información y decidió hacer apuntes, pues ella menciona que está realizando una investigación artística para su carrera que aborde el tema neurodiversidad y la diversidad sexual: expresó su interés por tomar la información y hacerla parte de su investigación, pues según mencionó *“es imprescindible conocer lo que se trató para yo poder llevarlo a mi investigación, pues me resuena mucho de lo que se vivió en las mesas con lo que día a día se vive desde la interseccionalidad neurodiversidad y diversidad sexual”*.

Otra estudiante que acudió a la primera mesa de diálogo decidió dar su punto de vista por medio de un audio de WhatsApp en donde comentó lo siguiente: *“me*

parece que está bastante bien, pero siento que se queda corto en algunas cosas, es decir, hacía donde se iba a dirigir esto como investigación o propuesta ante la universidad, pero siento que hay más acciones que son chiquitas pero que pueden ser más contundentes, justo como una campaña de información pero mucho más a nivel de la institución, también estaría súper chido hacer un censo de... yo sé que es bien difícil porque hay un ... de ... que no se ha diagnosticado o están diagnosticados mal pero poder hacer un censo de neurodivergencias, cómo vives con eso, si no como... lidias con esto que tomas medicina, tomas terapias, no haces nada pero ... aunque hayas reunido 50 personas es muy poquito para todo el ITESO que es enorme, creo que eso lo incluiría en las propuestas... solicitar apoyo institucional para hacer un CENSO en que a través de un correo que se tome en serio, no de un alumne o alguien que está por ahí de la maestría, si no de C-JUVEN, aunque no sé si C-JUVEN se quiera meter en esto pero bueno, insisto burocracia. Hay que tirarle mucho a la información”.

Lo anterior muestra que para los participantes la información recuperada en el diagnóstico participativo da cuenta de su vivencia en relación con la neurodivergencia en el ITESO. Los participantes se mostraron interesados y participativos, y expresaron su agradecimiento por la oportunidad de compartir sus experiencias durante su realización. En general, las observaciones realizadas de manera más amplia por dos estudiantes indican que el diagnóstico participativo fue un proceso efectivo para identificar las necesidades y prioridades de los estudiantes neurodiversos del ITESO. La información obtenida del diagnóstico puede utilizarse para desarrollar acciones que promuevan la inclusión y el bienestar de estos estudiantes.

7. Reflexiones sobre la experiencia

Abordar las neurodivergencias en el ITESO, desde una mirada convivencial, puede aportar programas que sensibilicen a la población ante las diferencias y, con ello, generar espacios de escucha, de encuentro, de diálogo y de acompañamiento para aquellas personas pertenecientes a las neurodivergencias. De igual manera y con base en la información que se compartió en las mesas de diálogo, el rol del docente es una cuestión que se debe de continuar trabajando: en el sentido de tener más capacitaciones acerca de las neurodivergencias y del acompañamiento al estudiantado de la institución, puesto que un acercamiento desde la empatía y la comprensión es beneficioso para los estudiantes, ya sean neurotípicos o neuroatípicos. Sin embargo, tanto para el alumnado como para los docentes, es sustancial comprometerse con aquellos cambios y acciones que se necesitan para la visibilización de las neurodivergencias; esto implica acudir a las capacitaciones, ser congruentes con lo que se dice y se hace, proponer estrategias, alzar la voz ante injusticias, acudir a conferencias, entre otras actividades.

Ahora, en cuanto al tema de la inclusión, se considera subrayar que, si bien en el ITESO se comienzan a tomar medidas para las neurodivergencias, se debe de solicitar de manera constante, apoyo por parte de la institución en temas de acompañamiento estudiantil, debido a que, aunque existe el CAXA y C-JUVEN, es necesario que los acompañamientos sean de manera más puntual, en dónde les alumnes, los alumnos y alumnas neurodivergentes puedan contar con asesorías y orientaciones al menos una vez a la semana.

En este proceso, un participante hizo la siguiente propuesta para la institución educativa, que se brindara más financiamientos económicos para la investigación del tema, lo cual, puede abrir puertas para entender mejor la neurodiversidad y poder generar propuestas que abonen al alumnado neurodivergente.

Finalmente, una propuesta dada por personal administrativo de ITESO y que resultaría beneficiosa para los alumnos, los alumnos y alumnas neurodivergentes es que, además de capacitar al personal docente, también se tome en cuenta al personal administrativo y en general de la institución. Todo personal con el que cuenta la universidad está proclive a tratar con estudiantes neuroatípicos, y, al ser parte de la comunidad educativa, se debe capacitar e informar acerca del tema para tener un trato más cálido y empático.

Al escuchar y compartir información, abrió paso a una mejor comprensión del otro, en donde los niveles de aprendizaje vivenciaron una transformación, generando un mayor conocimiento acerca de cómo vivencian la neurodiversidad los, las y les estudiantes neurodivergentes (Aubert, García y Racionero, 2009), puesto que por medio del diálogo, se invita a informarse acerca de un tema que, para algunos puede ser algo nuevo, o bien, un tema al que se está comenzando a tener un acercamiento, esto se pudo notar en lo que la alumna neurotípica G comentó al final de la mesa: *“me gustaría conocer más del tema, pues si me ha tocado conocer compañeros neurodiversos y quisiera saber cómo ayudarlos”*.

Así mismo, al invitar a conocer más sobre las neurodivergencias, a partir de ambas mesas de diálogo y como resultado del diagnóstico participativo, se comprendió que los alumnos neurodivergentes y en su caso, con vivencias interseccionales (en este caso la diversidad sexual), expresaron la necesidad latente de utilizar lenguaje inclusivo, ya que es una forma de validación a su persona y a la diversidad.

Otro aprendizaje que se obtuvo, particularmente en la segunda mesa de diálogo es que, hablar de neurodiversidad es hablar de los cerebros en general, es decir, cada persona es considerada neurodiversa: no hay un cerebro similar y debido a esto las diferencias están *per se*, y por ello, para hablar de alguna condición tal como autismo, dislexia, TDAH, TDA, entre otros, se debe optar por hablar desde las neurodivergencias, el cual, según se entabló en la mesa, es la forma

correcta de dirigirse a los alumnos neurodivergentes. La neurodiversidad sí engloba las neurodivergencias, pero esta última lo hace de manera más particular y específica.

Otro punto importante que se encontró en la segunda mesa de diálogo fue que, al referirse a alguna persona neurodivergente que es parte del TEA se debe de mencionarle como autista, no “persona con condición autista”, “persona con autismo”, pues según se explicaba por parte de los participantes, el autismo no es un accesorio que se quita y pone, es una condición que está presente día con día en la persona, sin embargo, hay que tener cuidado en la manera en que se dirige a las personas.

Finalmente, también se abordó el tema de las coocurrencias, ya que también se explicó por parte de una participante que decir “comorbilidad” al hablar de alguna otra situación por la que la persona neurodivergente esté pasando y confundirla con esta palabra, puede tener una connotación de patología, ya que según se comentó en la mesa de diálogo, la palabra comorbilidad es una palabra que se utiliza en el ámbito médico.

Toda aquella información que los alumnos neurodivergentes brindaron en las mesas de diálogo, fue valorada y validada, lo cual, fue un paso para que los participantes tuvieran la suficiente confianza de expresarse, dar sus puntos de vista y/o simplemente compartir información sin tener una figura de poder que filtra la información.

Así mismo, el que una docente participara en las sesiones, invitó a que los alumnos le propusieran acciones y estrategias para mejorar la relación dentro del aula, y esto generó un acercamiento con un enfoque más igualitario, cuestión que aborda el diálogo igualitario, en donde las opiniones de todos los participantes son valoradas, sin importar jerarquías (Aubert, García y Racionero, 2009).

Si bien había opiniones que diferían, se pretendió tratar con respeto cada expresión, evitando hacer connotaciones negativas y entendiendo que cada participante tiene una historia de vida y un bagaje cultural detrás. Esto permitió tener más empatía y solidaridad, puesto que además del interés por entender y acercarse al otro, se buscaron acciones que apoyaran a que cualquier alumno, alumna y alumne, sin importar sean NT o NA, puedan encontrar un espacio de seguridad y de confianza para sus estudios, es decir, el buscar el éxito educativo en conjunto (Aubert, García y Racionero, 2009).

En esta misma línea, el valorar cada opinión de las personas puede acercar a un entendimiento más profundo, sobre todo comprendiendo que el contexto socio cultural que permea a la persona tiene un significado y un valor: la cultura afecta en la esfera cognoscitiva (Bodrova y Leong, 2004) no se debería de pensar en una homogeneización de las personas cuando evidentemente, y como ya se ha explicado en párrafos anteriores, parte de la información recuperada en ambas mesas es que cada persona trae una historia detrás y eso es importante para la convivencia.

La manera en que las personas se relacionan con el contexto depende de la forma en que han sido enseñadas por una generación de historias y de experiencias. Todas las vivencias se integran en la formación del conocimiento que tiene hoy en día la persona. Ninguna realidad es igual. Todos aquellos factores que afectan el como la persona se vive y se pronuncia en el presente, deben de ser integrados para entender a la persona en sí (Moreno, 2014), cada alumne es diferente, sin embargo, comparten un mismo espacio en donde se debe de aprender a convivir y a entablar vínculos empáticos a pesar de las diferencias.

Parte de la reflexión generada por la docente y las dos personas administrativas de ITESO, y por supuesto, en compañía de los alumnos NT y NA, fue que se aprendiera de las diferencias, en dónde se acepta y asimila la diversidad como un componente enriquecedor de los procesos de aprendizaje, buscando transformar

la connotación negativa de que la diversidad es un obstáculo para la educación (Aubert, García y Racionero, 2009), ya que en las mesas se reconoció que el tema de la neurodivergencia suele entenderse como una psicopatología, algo que está fuera de la norma, cuando realmente es un paso para conocer acerca de las diferencias a nivel cerebral y con esto, poder entender, comprender, tolerar y respetar a los alumnos neuroatípicos. Sin embargo, es necesario apuntar el que, aún el tema de la diversidad y las neurodivergencias sigue siendo un proceso en continuo desarrollo, pues si bien les participantes que acudieron a las mesas tuvieron la oportunidad de conocer esta parte, aún falta un gran número de personas que son parte de la comunidad estudiantil de concientizarse e informar, lo cual será un proceso a largo plazo.

Además, exponer la urgencia de generar comunidades educativas más atentas y amables entre sí, es un paso para fomentar el cuidado del otro, es decir, de acercarse para entender la realidad de la otra persona (Boff, 2002) de tener cuidado en las acciones, conductas y comportamientos que se tienen hacia los demás, especialmente en los alumnos NA.

Cuidar las consecuencias de las acciones personales hacia las demás personas, es un camino que se debe de comenzar a trazar; un camino que se va a forjar con responsabilidad y compromiso y que día con día invitará a la reflexión. Bien menciona Leonardo Boff (2002) “lo que se opone al desinterés y a la indiferencia es el cuidado.” (p.30) El desinterés y la indiferencia hacia la neurodiversidad y a las neurodivergencias solamente pueden ser sustituidas por la amabilidad, el acercamiento, la búsqueda de una sana convivencia, el querer aprender de la diversidad es poner en práctica la ética del cuidado.

Desinterés e indiferencia son dos cuestiones para tomar en cuenta cuando hablamos del tema de la neurodiversidad en ITESO, si bien se mencionó en la primera mesa que la universidad comienza a ocuparse y a pensar en las neurodivergencias, también se analizó la importancia de construir de la mano de

los alumnos, alumnas y alumnos neurodivergentes acciones y propuestas que beneficien al tema. Para ello, se consideró sustancial que los mismos participantes se acercaran a las autoridades para hacerse escuchar y hacer notar cuales son realmente las necesidades que tienen. Como se ha mencionado con anterioridad, los niveles de aprendizaje se dan cuando se pretende dar una transformación, por tal motivo, el aprendizaje en comunidad es importante para generar un cambio: un cambio ante la indiferencia y el desinterés.

Si se retoma el principio de creación de sentido en el aprendizaje dialógico, se podría decir que aún falta una mayor interacción y motivación por parte de los alumnos en este proceso de transformación educativa, ya que, si bien este principio según Aubert, García y Racionero (2009) apuesta por el aprendizaje, la interacción, las necesidades y demandas propias, es preciso señalar que, según la participación, observación y datos recuperados en las mesas, quizá sería buena sugerencia fomentar la motivación, el sentido de compromiso y de sentido, pues gran parte de los participantes que acudieron a la primera mesa ya no se presentaron a la segunda mesa, siendo que se habían comprometido a llevar propuestas para que ITESO les apoyara según sus propias necesidades. Más aún, solamente una participante se ha acercado para conocer más del tema y para solicitar información acerca de los resultados que parten de esta acción socioeducativa. Se comprende que algunos de los alumnos se encontraban en sus clases, puesto que las sesiones de diálogo se dieron entre semana y en el turno vespertino, pero sería enriquecedor analizar como la poca participación puede ser parte de una barrera para abrazar la inclusión neurodivergente, ya que alzar la voz y generar estrategias educativas y de socialización se logra con constancia, no se puede dejar de lado, es una lucha latente contra un sistema educativo estandarizado. Además, es un proceso que se construye y nutre día con día, no tiene un fin y sin la participación es complicado generar políticas, normas, formas de convivencia, adecuaciones curriculares, entre otras acciones para la inclusión.

Sin duda, el papel del aprendizaje dialógico dentro de esta acción socioeducativa resultó pertinente, debido a la información que se pudo obtener en las mesas de diálogo, además, permitió que alumnos neurodivergentes aportaran desde su posición aquellas necesidades que consideran existen para las neurodivergencias en la institución. Se entiende que quizá este diagnóstico participativo no generará un cambio sustancial dentro de la institución, pero, es un paso más para aportar al tema de las neurodivergencias en ITESO y para invitar a los alumnos NT y NA a participar y a generar una reflexión más profunda y crítica ante la realidad neurodivergente.

Bien menciona Paulo Freire (2005): “el diálogo es una exigencia existencial.” (p.107), con el diálogo habrá relación, habrá existencia y habrá acciones. Sin diálogo, no podrá romperse la brecha entre el querer entender al otro y el estar presente, pero sin estarlo, es decir, de conocer acerca del tema de la neurodiversidad. Entablar una relación basada en el diálogo, permitirá una experiencia más profunda y real.

Bajo la mirada de Ainscow (2017), la inclusión es un proceso de diálogo, reflexión y cuestionamiento de las propias prácticas, por ende, es imprescindible continuar concientizando a toda la comunidad estudiantil en cuanto a las neurodivergencias y lo que estas conllevan; no se puede hablar de inclusión educativa si docentes no se encuentran concientizados acerca del tema, además, se debe de invitar a repensar la manera en que se llevan a cabo sus planeaciones, talleres, actividades, manejo de grupo, entre otros. Esto, se pudo encontrar en las mesas de diálogo, siendo un tema que se dialogó en ambas.

Entre algunos de los comentarios que se realizaron, la docente GI narró la importancia de que los docentes busquen acercarse a sus alumnos, los escuchen, les hagan preguntas y los integren en el salón de clases, pues el papel del docente es sumamente importante en las vivencias de los alumnos neurodivergentes de la institución, lo cual, también se expresó por los alumnos en las sesiones, tal como

expresó F “...en toda mi carrera, solamente una maestra se acercó a mí y supo que yo tenía algo, por eso estoy aquí, porque ella me aconsejó venir, saber que ella me tomaba en cuenta y veía que necesitaba ayuda fue como un abrazo”. Esto pone énfasis en el rol docente y su aportación desde la empatía y el sentido de humanismo hacia los alumnos neurodivergentes.

Prosiguiendo con el tema de la inclusión educativa y volviendo a citar a Ainscow (2017) la inclusión es un proceso que debe ser continuamente observado y vigilado; pensar que el cambio será de la noche a la mañana es utópico e irreal, al igual que todo proceso, la inclusión necesita de disciplina, compromiso, responsabilidad y constancia.

Como parte del diagnóstico participativo, un punto valioso a rescatar que se ahondó en las mesas de diálogo es que, si bien ya hay ciertas acciones pertinentes en la universidad, también se debe de encontrar la manera en que los profesores y profesoras cumplan con sus obligaciones en materia de acudir a capacitaciones, talleres y pláticas acerca de las neurodivergencias y de la neurodiversidad.

Ahora bien, la inclusión educativa tiene ciertas características que la permiten conceptualizar, según menciona Ainscow (2017):

- La educación inclusiva se preocupa por todos los estudiantes de la institución.
- Hace hincapié en la participación escolar.
- Reconoce que la inclusión y la exclusión se encuentran peligrosamente ligadas, por lo cual, la inclusión es una batalla contra la exclusión.
- La inclusión es un proceso que no tiene fin.

En cuanto a dichas características, se puede encontrar dentro del diagnóstico participativo que, es importante la participación de los alumnos neurodivergentes en temas de neurodiversidad y neurodivergencia, cuestión que aún hace falta apoyar y trabajar. Además, para el punto número tres, se encontró que los

alumnos neurodivergentes consideran que no hay inclusión en ITESO, sino que es “exclusión disfrazada de inclusión” o “inclusión forzada”. Este es un tema que no se debe de dejar de lado, ya que conlleva mucha responsabilidad por parte de la misma institución y de la comunidad estudiantil, lo cual también habla de un proceso largo y continuo, tal como se menciona en el punto número cuatro: la inclusión educativa es un proceso sin final.

Cada día habrá más retos, más necesidades y más áreas de oportunidad, lo importante es no soltar y continuar alzando la voz, evitando caer en la delgada línea de exclusión e inclusión. Así mismo, es importante recuperar lo que se dijo en la mesa número uno: un estudiante neurodivergente expresó su preocupación al ser etiquetado o señalado, sin embargo, como también se expuso en dicha mesa, no será tan sencillo este proceso, debido a que es parte de la visibilización, en dónde el ITESO va a aprender junto con los estudiantes, sería complicado hablar acerca de las neurodivergencias y sus coocurrencias sin mencionar sus condiciones, aun así, se precisa la importancia de tener cuidado en las palabras y en las acciones para poco a poco, asimilar la inclusión de las neurodivergencias en la institución. De esta manera, también se considera urgente que la institución educativa aporte recursos a la investigación de la neurodiversidad y las neurodivergencias, para con ello obtener más herramientas e información que sirva de apoyo a sus estudiantes.

Es importante también solicitar a la universidad apoyo para la inserción laboral de los estudiantes neurodivergentes, ya que al ser egresados y entrar al mundo profesional, existirán otro tipo de retos a los que se pueden topar, por ello es importante trabajar en cuestiones de preparación al mundo laboral para las neurodivergencias.

Es necesario generar procesos de diagnósticos participativos entre la comunidad universitaria para generar espacios y estrategias que permitan retomar el tema de la inclusión de manera más profunda y constante, y en donde se rescaten aquellas

necesidades latentes que se viven día con día en las neurodivergencias, para con ello, apoyar a los alumnos neurodivergentes en su propio proceso de inclusión académica y social, situación que es sumamente importante para que ellos se puedan llegar a sentir seguros, confiados y animados.

Estos espacios inclusivos en la comunidad universitaria se pueden abrir mediante la propuesta de los alumnos neurodivergentes o personas interesadas en apoyar las neurodivergencias y la neurodiversidad en la institución, la finalidad de estos espacios es crear conciencia acerca del tema, y a partir de este proceso, empatizar con ellos.

Ahora, las aproximaciones pedagógicas y convivenciales que pueden favorecer la inclusión en los estudiantes universitarios son aquellas que cuenten con una mirada dialógica y de cuidado al otro, es decir, pedagogías o estrategias educativas que permitan conocer la realidad del otro, entender sus propios procesos de enseñanza – aprendizaje y que se enfoquen en la comprensión, la tolerancia, el respeto y sobre todo la empatía. El estar con el otro implica un encuentro.

La inclusión puede contribuir a la formación profesional y social de las y los estudiantes NT Y NA sí se lleva a cabo con responsabilidad y compromiso con el otro y con uno mismo. Este proceso inclusivo puede aportar estrategias y recursos a los estudiantes para saber estar con el otro, de reconocer la neurodiversidad como parte de la diversidad y, optar por esta diversidad como un nutriente para el aprendizaje profesional y social: un nutriente que abre puertas al conocimiento, a nuevas experiencias y a conocer de aquello que no está dentro de lo estandarizado.

Finalmente, para cerrar, se puntualiza en la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las condiciones para la inclusión de los estudiantes neurodivergentes en el ITESO? Como ya se ha mencionado, se está abriendo paso a la inclusión neurodivergente,

sin embargo, ITESO no podría llamarse incluyente en materia de este tema, pues principalmente, la inclusión es un proceso sin fin y que está en constante cambio, además, con base a lo expuesto por los alumnos neurodivergentes en ambas mesas, se podría decir que no hay inclusión pues existen diversos limitantes ante sus estudios y situaciones que pueden llegar a poner en riesgo su salud física y mental.

8. Conclusiones

El diagnóstico participativo es una herramienta valiosa para promover la convivencia y la inclusión de las personas vinculadas con la neurodiversidad, pues permite que los miembros de la comunidad participen activamente en la identificación de las necesidades y prioridades, el diagnóstico participativo realizado puede contribuir a fortalecer las condiciones en la universidad para que la convivencia incluyente de este sector, y que las acciones que se implemente se basen en las perspectivas y experiencias de las personas afectadas.

A modo de conclusión, se puede recuperar la inminente necesidad de continuar generando espacios y acciones que permitan visibilizar e informar acerca del tema de la neurodiversidad y las neurodivergencias. Un recurso que puede funcionar es seguir trabajando bajo teorías de aprendizaje convivencial, en dónde el enfoque vaya con la participación de todos los alumnos NT y NA, así como de las autoridades, docentes y personal administrativo.

Otra particularidad es que, ayudar a las, los, les estudiantes a comprender que cada persona se ve construida por su contexto, cultura e historia, fue oportuno para concientizar y empatizar con la comunidad estudiantil, sin embargo, también se reconoce que al hablar de la teoría socio constructivista puede hacer falta tomar en cuenta cuestiones neurológicas, que sin duda, tienen cierto impacto en la conducta de los alumnos neurodivergentes, es decir, buscar relacionar de la mejor manera teorías que parten de las neurociencias y teorías socio constructivistas.

De igual manera, también se rescata la urgencia de concientizar para empatizar al personal docente, puesto que fue un punto recurrente en ambas mesas: el rol de docente para crear espacios seguros para los alumnos neurodivergentes. Así como de motivar a los alumnos pertenecientes a las neurodivergencias a participar y no dejar de lado la lucha por su visibilización, ya que es un pilar fundamental

para las neurodivergencias y la neurodiversidad en la institución: una lucha que no se puede dar sin su apoyo.

Y, en esta misma línea de la visibilización y la concientización, también se pudo aprender de este TOG que, si bien la educación en México no está preparada y calificada en su totalidad para atender a este tipo de población, se comienzan a ver instituciones preocupadas por empatizar con las neurodivergencias; en el caso de ITESO, se observa que ya hay ciertas estrategias que se están aplicando para poder apoyar a los estudiantes neurodivergentes, así como de acompañarlos en su proceso educativo, sin embargo, aún existe la necesidad de abordar las neurodivergencias desde una mirada macro dentro de la institución, es decir, se comprende que es un proceso largo y que quizá no tenga fin, pero se debe de potencializar la visibilización para evitar consecuencias de la exclusión y el rechazo.

Y, finalmente, el buscar la manera para entender y apoyar cuestiones interseccionales que pueden estar ligadas con las neurodivergencias, es decir, aquellas otras coocurrencias y vivencias que pueden llegar a vivir al mismo tiempo los alumnos neurodivergentes, como podría ser algunos rasgos de personalidad y la pertenencia a la diversidad sexual. Sin duda, son cuestiones que también se deben de abordar con ímpetu, sin dejar de lado: deben de ser valoradas y tomadas en cuenta pues son coocurrencias que están sucediendo en la vida de los estudiantes.

En cuanto a aquellos límites temporales e institucionales, se podría decir que un límite que se pudo encontrar es que los alumnos necesitan comprometerse más con el tema de la neurodiversidad, en el sentido de no soltar la causa, continuar presionando y alzando la voz para ser escuchados por las autoridades. Otra limitación es que, el tema de la neurodiversidad es un tema joven en la sociedad mexicana, por lo cual hay pocas investigaciones y proyectos, sin embargo, esto puede ser visto como un área de oportunidad. En cuanto a la institución, como ya

se ha mencionado, se están realizando estrategias y recursos para apoyar a las neurodivergencias, las cuales van por buen camino, pero, es necesario motivar a toda la comunidad estudiantil, académica y administrativa a conocer, reflexionar y empatizar con las neurodivergencias.

Queda mucho por hacer, pero se está comenzando, y aunque el proceso de inclusión educativa y de asimilación para las neurodivergencias es un camino largo y sin fin, es importante reconocer el esfuerzo de las instituciones y de los alumnos neurodivergentes en la universidad. Cada paso cuenta.

Referencias

- Abdul, N. (2020). Paulo Freire's critical and dialogic pedagogy and its implications for the Bahraini educational context. *Educational Philosophy and Theory*. 52. 9. 1000 – 1010.
- Ainscow, M. (2017). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista de Educación Inclusiva*. 5(1).38 - 49.
- Ainscow, M. (2015). Understanding the development of inclusive education system. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. 3. 3. 5 – 20.
- Amador, G., Clouder, L., Karakus, M., Uribe, I., Cinotti, A., Ferreyra, M., & Rojo, P. (2021). Neurodiversidad en la Educación Superior: la experiencia de los estudiantes. *Revista De La Educación Superior*, 50(200), 129-151. <https://doi.org/10.36857/resu.2021.200.1893>
- Arnaiz, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio Siglo XXI*. 30(1). 25 – 44.
- Armstrong (2012). *Revista Española de Discapacidad*. 5 (1) 251 - 254. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6023247>
- Alvarado, I., Amador, G., Cinotti, A., Clouder, L., Ferreyra M., Karakus, M. y Rojo, P. (2021). Neurodiversidad en la Educación Superior: la experiencia de los estudiantes. *Revista de la Educación Superior* 2000. (50). 129 – 152.
- Álvarez, E., Saft, P., Barragán, J., Calderón I., Torres, E., Beltrán, L., López., L., Manzo, J., y Morgado, C. (2014). Autismo: mitos y realidades científicas. *Revista médica de la universidad veracruzana*. 14 (1) 37 - 41.
- Álvarez, C., González, L. y Larrinaga, A. (2013). Aprendizaje dialógico: una apuesta de centro educativo para la inclusión. *TABANQUE: revista pedagógica*. 26. 209 – 224.

American Psychiatric Association - APA. (2014). Trastornos de ansiedad. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5ta. Ed.--)* 129 - 145. Washington DC EEUU.

American Psychiatric Association - APA. (2014). Trastornos de depresión. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5ta. Ed.--)* 103 - 128 Washington DC EEUU.

American Psychiatric Association - APA. (2014). Trastornos de desarrollo neurológico. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5ta. Ed.--)* 17 - 48 Washington DC EEUU.

American Psychiatric Association - APA. (2014). Trastornos del desarrollo neurológico. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5ta. Ed.--)* 38 - 41. Washington DC EEUU.

American Psychiatric Association - APA. (2014). Trastornos del desarrollo neurológico. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5ta. Ed.--)* 28 - 33. Washington DC EEUU.

American Psychiatric Association - APA. (2014). Trastornos del desarrollo neurológico. *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (5ta. Ed.--)* 24. Washington DC EEUU.

Aparicio, O. y Ostos, O.(2018). El constructivismo y construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía*. 11(2). 115 – 120.

Aubert, A., García, C. y Racionero, S. (2009). El aprendizaje dialógico. *Cultura y Educación*. 21(2). 129 - 139

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

- Bartra, A., Guerra, E., y Carranza, R. (2016). Autoconcepto y depresión en estudiantes universitarios de una universidad privada. *Revista de Investigación*. 6(2). 53 -68.
- Berenzon, S., Saavedra, N. Medina, M., Aparicio, V., Galván, J. (2013). Evaluación del sistema de salud mental en México: ¿hacia donde encaminar la atención? *Rev. Panam. Salud Pública*. 33(4). 252 - 258.
- Bodrova, E.y Leong, D. (2004). Herramientas de la mente, el aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotski. Pearson; México.
- Bodrova, E. y Leong D. (2004). Cap. I. Introducción a la teoría de Vygotsky. Herramientas de la mente; El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. 9. PEARSON; México.
- Boff, L. (2002). El cuidado esencial. Editorial Trotta; Madrid.
- Campo, A., Oviedo, C. y Herazo, E. (2014). Estigma: barrera de acceso a servicios en la salud mental. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 43(3). 162 – 167.
- Canpolat, M., Kuzu, S.,Yildirin, B., y Canpolat, S. (2015). Active Listening Strategies of Academically Successful University Students. *Eurasian Journal of Educational Research*. 60. 163 – 180.
- Calderón, P. (2009). Teoría de los conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y Conflictos*. 2. 60 -81
- Castañón, M., Olave, I. y Villareal, A. (2020). Desafíos de la inclusión de estudiantes con Síndrome de Asperger en escuelas de nivel básico en México. *Zona próxima*. 36. 138 – 168.
- Castillo, I., Castillo, R., Flores, E. y Cervantes, G. (2015). La ética del cuidado en la pedagogía saludable. *Educación*. 39(1). 1 – 11.

- Clouder, L., Karakus, M., Cinotti, A., Ferreyra, M., Amador, G. y Rojo, P. (2020). Neurodiversity in higher education: a narrative synthesis. *Higher Education*. 80 (4) 758-778. <https://doi.org/10.1007/s10734-020-00513-6>
- Coromoto, Y. (2017). Investigación Acción Participativa y Educación Ambiental. *Revista Scientific*. 3(7). 289 – 308.
- De la Fuente, R. (1988). Semblanza de la salud mental en México. *Salud Pública de México*. 30(6).
- De La Peña, C. y Bernabéu, E. (2018). Dislexia y discalculia: una revisión sistemática actual desde la neurogenética. *Universitas Psychologica*. 17(3). Doi: DOI: <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-3.ddrs>
- Díez, E., y Sánchez, S. (2015). Diseño universal para el aprendizaje como metodología docente para atender a la diversidad en la universidad. *Aula abierta*. 43. 87 – 93. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.aula.2014.12.002>
- Ellis, A. (2010). Como controlar la ansiedad antes de que le controle a usted. Qué es la ansiedad y cómo le controla a menudo. 27 – 37. España: Paidós.
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido. Capítulo III. 106 – 158 México: Siglo XXI.
- Garret, C. (2022). "There's beauty in diversity in all areas of life including neurological diversity" (Bella): a mixed method into how thoughts on neurodiversity are influencing psychoterapists' practice". *Z psychodrama Soziom*. 1(21). 147 – 161. Doi: <https://doi.org/10.1007/s11620-021-00638-5>
- Galtung, J. (1989). Violencia Cultural. Gernika Gogoratz: Centro de Investigación por la Paz. 4 – 31.
- Chambi, F. (2022). Educación: superar los retos de la pandemia. TecReview. Recuperado de: <https://issuu.com/tecreview/docs/tr-41>

- Goffman, E. (2006). *Estigma e identidad social. Estigma: la identidad deteriorada* (1a ed.) Buenos Aires: Amorrortu.
- Gómez y Sánchez (2020). *Violencia familiar en tiempos de COVID*. *Mirada Legislativa*.
- González, M., González D., Navarro, M y Lantigua, Y. (2017). *Teorías que promueven la inclusión educativa*. *ATENAS*. 4(40).90 - 97.
- González, Y. y Triana, A. (2018). *Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales*. *Educación y Educadores*. 21(2). 200 – 2018. doi: 10.5294/edu.2018.21.2.2
- Hamilton, L. y Petty, S. (2023). *Compassionate pedagogy for neurodiversity in higher education: A conceptual analysis*. *Front. Psychol.* 14:1093290. doi: 10.3389/fpsyg.2023.1093290
- Hernández, A. y De Barros, C. (2021). *Inclusión, atención a la diversidad y Neuroeducación en Educación Física*. *Retos*. 41. 555 – 561.
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente. (2003). *Orientaciones Fundamentales del ITESO*.
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente. Campus, es. Imagen tomada de: <https://blogs.iteso.mx/comollegar/mapa-induccion/>
- Ley General de Educación. (2019). *Nueva ley publicada en el Diario Oficial de la Federación*. En: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>
- López, M. (2010). *Neurodiversidad y razonamiento lógico. La necesidad de una nueva perspectiva en las investigaciones sobre el autismo*. *Revista Educación Inclusiva*. 3(2). 97 – 11

- López, Murcia, A. (2017). El poder de la neurodiversidad. Las extraordinarias capacidades que se ocultan tras el autismo, la hiperactividad, la dislexia y otras diferencias cerebrales. *Revista Española de Discapacidad*. 5(1) 251 – 254.
- Martínez, N. y Martínez López, L. (2022). Diversidad y educación inclusiva en la universidad: labor del docente. *Vincula Técnica EFAN*. 8(5). 39 – 48.
- Messiou, K. y Ainscow, M. (2020). Inclusive Inquiry, student – teacher dialogue as a means of promoting inclusion in schools. *Educational Research Journal*. 46(3). 670 – 687. Doi 10.1002/berj.3602)
- Molina, S. (2009). Educational inclusion and critical pedagogy. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. 10(3). 31 – 55.
- Moreno, M. (2014). La construcción del ser en educación: una mirada desde el constructivismo. *Sophia: colección de filosofía de la Educación*. (17). 139 – 209.
- Moreno, A., Sánchez, F., y López de Lemus, M. (2014). Diferencias en la población en general a los conocimientos, actitudes y conductas hacia el estigma en salud mental. *Psychology, Society & Education*. 6(1) 17 - 26. <https://ojs.ual.es/ojs/index.php/psy/article/view/505/483>
- Muñoz Gaviria, A. (2017). La educación como la práctica de la libertad: una lectura antropológico-pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Med- Col*. 9(1). 26 – 41.)
- Moreno, M. (2014). La construcción del ser en la educación: una mirada desde el constructivismo. *Sophia: colección de filosofía de la educación*. (17). pp. 193 – 209.
- Noddings, N. (2013). *Caring, a relational approach to Ethics and Moral Education*. University of California.
- Ocampo, Aldo. (2020). Neurodiversidad, pedagogías de lo menor y singularidad objetivante: evaluar los aprendizajes a través de la perspectiva del desempeño en la acción. *Revista Científica UISRAEL*. 7(3). 143 – 160.

- Olivera, E. y Orellana, A. (2005). Escuchemos a Paulo Freire: una mirada a la educación popular. *Diálogos educativos*. 10. 35 – 40.
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*. 10 (2). 213 – 226.
- Pérez-Archundia, E. (2020). Desigualdad y rezago: el sistema educativo mexicano al desnudo frente a la pandemia del COVID 19. *Entramados*. 7(7). 36 – 41.
- Ponti, L., Ghinassi, S., y Tani, F. (2019). The Role of Vulnerable and Grandiose Narcissism in Psychological Perpetrated Abuse Within Couple Relationships: The Mediating Role of Romantic Jealousy. *The Journal of Psychology*. 154(2). 144 – 158.
- Ramírez, A., y Camacho, M. (2019). Diagnóstico participativo para determinar problemas ambientales en comunidades rurales. *Redalyc*. 29 (1). 86 – 96.
- Raven, E. (2016). Enfoque constructivista a la enseñanza de la convivencia. *Revista ARJÉ*. 10 (19). 461 – 469.
- Rodillo, E. (2015). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH) en adolescentes. *Revista Médica Clínica Las Condes*. 26 (2) 52 - 59. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000097>
- Romero, L. y Águila, M. (2010). Las comunidades de aprendizaje dialógico en el contexto de la innovación educativa de Crearé Instituto Educativo. Departamento de Educación y Valores. ITESO.
- Roncando, D., Acosta, E. y Reyes-Gómez, L. (2021). Representaciones sociales sobre la estrategia Aprende en Casa de familias con niños escolarizados en educación básica primaria durante la pandemia. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. 23(7). 139 – 159.

Secretaría de Educación Pública. (2019). La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas.

Serrano Chica, D. (2005). Disléxicos en español: papel de la fonología y la ortografía. Universidad de Granada.

Tufiño, B. y Escalante, A. (2022). Incorporación al mercado laboral de personas neurodivergentes: la necesidad de contratos especiales en la legislación laboral mexicana. Lan Harremanak. 48. 195 – 214.

Vargas, C. (2012). Desarrollo de campañas de difusión. Instituto Nacional de las mujeres. Recuperado de http://web.inmujeres.gob.mx/dgaf/normateca/Procesos/NO_CERTIFICADOS/CR_PCS/CS/P1-07-CS/P1-07-CS.pdf

Vigostky, L. (1979). Interacción entre aprendizaje y desarrollo. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica - Grijalbo; España. 123 – 140.

Zapata F. y Vidal, R. (2016). La investigación – acción participativa: Guía conceptual y metodológica del Instituto de Montaña. Instituto de Montaña. 5 – 40.

Zatyrka, A. (2022). En el ITESO lo haces posible. ITESO

Anexo 1. Tabla de categorías para el análisis de datos

Aparece en TOG	Código	Categoría	Descripción	Importancia desde la mirada convivencial
MT	01	Visibilización	<p>Consideraciones</p> <p>Abordar con más profundidad el tema de la neurodiversidad en ITESO</p> <p>Seguir alzando la voz para que la universidad no se olvide de las personas neurodiversas</p> <p>Mayor concientización</p>	<p>El potencializar la visibilización del tema de la neurodiversidad en ITESO, es un primer paso que existan más protocolos, recursos y estrategias para apoyar a las y los estudiantes neurodiversos.</p> <p>De igual manera, el visibilizar las neurodivergencias en ITESO, es una oportunidad para generar mayor concientización, tolerancia y comprensión hacia las y los estudiantes neurodivergentes.</p>
MT	02	Acompañamiento	<p>Mayor número de especialistas en neurodiversidad en ITESO.</p> <p>Involucramiento de la universidad en el tema de la neurodiversidad, así como se ha visto involucrada con temas de diversidad sexual y discapacidad física.</p>	<p>El acompañamiento es pieza clave en el proceso educativo de las y los estudiantes neurodivergentes, pues puede apoyar en guiar, escuchar, aconsejar y preparar a los y las estudiantes.</p>
En vivo	03	El rol del docente	Reforzador negativo / reforzador positivo	La manera en que los docentes y las profesoras

			<p>Acercamiento y empatía con las y los estudiantes pertenecientes a la neurodiversidad.</p>	<p>de ITESO se acercan a los estudiantes neurodiversos es importante para generar vínculos de confianza y seguridad, de igual manera, puede apoyar en las interacciones entre los y las estudiantes.</p> <p>Una preparación y actitud positiva ante la neurodiversidad por parte del rol docente, es importante para continuar visibilizando, validando y entendiendo a las neurodivergencias, lo cual posibilita un mejor proceso educativo.</p> <p>Una interacción negativa entre docente – alumnos neurodivergentes puede ocasionar consecuencias negativas, como, por ejemplo: rechazo, desanimo, apatía, depresión y ansiedad.</p>
MT	04	Etiquetas	<p>Adjetivos calificativos negativos hacia la persona neurodivergente</p> <p>Categorizar a las personas neurodiversas.</p>	<p>Las etiquetas negativas dirigidas a las neurodivergencias pueden ocasionar sentimientos negativos en los alumnos y en las alumnas neurodivergentes.</p> <p>De igual manera, pueden ocasionar situaciones negativas, tales como el rechazo, el bullying, la exclusión y algunas psicopatologías.</p>
MT	05	Estigma	<p>La neurodiversidad percibida como algo negativo.</p>	<p>Entender a la neurodiversidad por parte de los alumnos</p>

				<p>neurotípicos y profesores como algo negativo puede generar consecuencias negativas para las personas neurodivergentes, así como de enfrascar la neurodiversidad como un concepto que no debería de ser, lo cual no permite una mayor comprensión del tema y lo que esto conlleva.</p> <p>Cierra a las posibilidades de inclusión.</p>
En vivo	06	Compartir-diálogo	Encontrar y/o crear espacios de confianza para expresarse con base en las neurodivergencias.	El diálogo permite compartir experiencias, sentimientos, pensamientos e información acerca de las neurodivergencias, lo que lleva a crear un espacio de confianza y seguridad para los alumnos y las alumnas neurodivergentes.
MT	07	Inclusión	<p>Inclusión forzada.</p> <p>Exclusión disfrazada de inclusión.</p> <p>Adaptación.</p> <p>Integración.</p> <p>Tolerancia y comprensión.</p>	La universidad tiene la obligación de abrir programas, capacitaciones, talleres y todo aquello que se considere necesario, para visibilizar, concientizar y empatizar con el tema de las neurodivergencias.
En vivo	08	Autonomía	<p>Realizar acciones por uno mismo.</p> <p>Responsabilidad de los actos.</p>	Los alumnos y alumnas neurodivergentes deben de responsabilizarse y realizar acciones por sí mismos para su bienestar físico y psicológico en la universidad.
En vivo	09	Compromiso	Sugerir propuestas para ayudarle al	Los alumnos y alumnas neurodivergentes se

			<p>ITESO a ver en qué puede apoyar a las y los estudiantes neurodivergentes.</p> <p>Participar en actividades relacionadas con la neurodiversidad.</p>	<p>deben de comprometer con todas aquellas actividades y acciones que favorezcan a la transformación educativa para las neurodivergencias. Lo mismo con los docentes: deben de estar comprometidos con las necesidades que los estudiantes y las estudiantes neurodivergentes puedan llegar a tener.</p>
MT	10	Neurodiversidad	<p>Espectro.</p> <p>Cerebros diferentes.</p> <p>La normalidad como una construcción social.</p> <p>Término nuevo.</p> <p>Explotar las distintas habilidades de los alumnos y alumnas pertenecientes a la neurodiversidad.</p>	<p>La neurodiversidad vista como una oportunidad para comprender a los cerebros, en dónde se entienda que todos y todas aprenden y se relacionan de manera diferente.</p> <p>Invita a cuestionar lo socialmente pre establecido acerca de la normalidad y del sistema educativo.</p>
MT	11	Diversidad	<p>Aceptación de las diferencias.</p> <p>La diversidad cómo una forma de aprendizaje.</p>	<p>La diversidad es un factor que permite aprender de las diferencias, puesto que cada ser humano es diferente, sería ilógico pensar en una educación homogeneizada y prediseñada cuando lo diverso es un factor enriquecedor para el aprendizaje.</p>


Anexo 2. .Cronograma de implementación

Cronograma de actividades y tareas para la realización de este TOG, presentando las semanas de trabajo, resultados, actividades generales y actividades específicas.

Semanas de verano	Resultados	Actividades generales	Actividades específicas
Primera y segunda semana de otoño (14 de agosto al 28 de agosto)	Campaña	Documentar información y seleccionar tópicos.	Buscar información acerca de la ND.
Tercera y cuarta semana de otoño (28 de agosto al 01 de septiembre)		Compartir información acerca de la ND.	Diseño de materiales. Acuerdo de difusión con participación estudiantil. Reafirmar y mantener en pie.
Quinta y sexta semana de otoño (04 de septiembre al 15 de septiembre)		Acercamiento al alumnado neurodiverso	Agendar cita con los estudiantes para conocer su opinión y para recibir retroalimentación acerca de la propuesta de intervención (campaña y mesas de diálogo).
Séptima, octava y novena semanas de otoño (18 de septiembre al 06 de octubre)		Campaña y mesas de diálogo	Difusión de la campaña Invitación a participar al alumnado NT y NA a las mesas de diálogo

			<p>El día 29 de septiembre se llevará a cabo la primera mesa de diálogo.</p> <p>El día 06 de octubre se llevará a cabo la segunda mesa de diálogo.</p>
De la séptima semana de otoño en adelante (29 de septiembre)	Evaluación del proceso. Cierre del TOG	Materiales para la evaluación Integración de resultados, análisis, detallar, discusiones y conclusión.	Documentar el proceso de la acción socioeducativa para posteriormente, evaluar.

Anexo 3. Diseño de imágenes para la campaña de neurodiversidad y convocatoria a participar en las mesas de diálogo



¿Qué es la NEURODIVERSIDAD?

Es una invitación a abrirnos ante las diferencias y a comprender que no existe un modelo arquetípico de la esencia humana: simplemente hay distintas maneras en que los cerebros funcionan. Y todas son válidas y enriquecedoras. (López, 2010).

Reconozcamos las diferencias entre los cerebros humanos...

Si te interesa conocer más sobre el tema de la neurodiversidad puedes contactarme:
Licenciada en Psicología Daniela Casillas
3311954132

López Astorga, M. (2010). Neurodiversidad y reconocimiento lógico. La necesidad de una nueva perspectiva en las investigaciones sobre el autismo. Revista Educación Inclusiva, 2(2), 87 - 11

Un número importante de estudiantes padecen en silencio el poco apoyo e incompreensión por parte de sus agentes educativos cuando se trata de atender necesidades educativas particulares.

Visibilizar la neurodiversidad es un primer paso para la comprensión y el apoyo.

Principios del Diseño Universal del Aprendizaje y la neuropedagogía

1. Brindar a los alumnos múltiples formas de representación: todo aprendizaje debe de transitar por los distintos canales de aprendizaje: kinésico, visual y auditivo.
2. Dar distintas formas de expresión: incitar a los alumnos a desarrollar habilidades para manifestar y expresar lo aprendido.
3. Motivación, significación práctica y emocional: es válido comprender y aceptar que aprendemos aquello que más nos interesa, nos es útil y tiene gran carga afectiva/emocional.

Fernández Coto, R. (2020). Capítulo 4. Enseñar para todos. 59 - 77; Bonum.

López Astorga, M. (2010). Neurodiversidad y reconocimiento lógico. La necesidad de una nueva perspectiva en las investigaciones sobre el autismo. Revista Educación Inclusiva, 2(2), 87 - 11

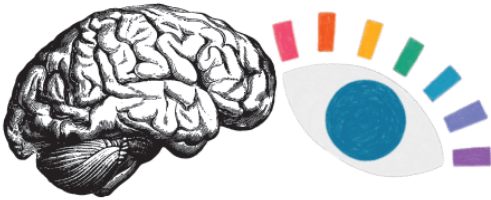
¿Neurotípicos y neuroatípicos?

Neurotípicos:

aquellas personas con características neuropsicológicas que coinciden con un número mayor de individuos, las cuales, se adaptan con más facilidad al entorno.

Neuroatípicos:

personas con características neuropsicológicas distintas de aquellas que se observan con mayor abundancia.



Soy más que un diagnóstico.

Quiero que me comprendas.

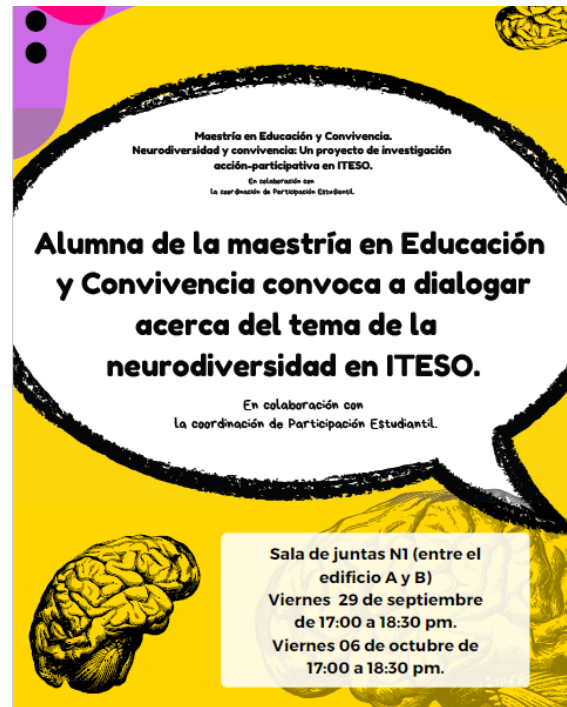
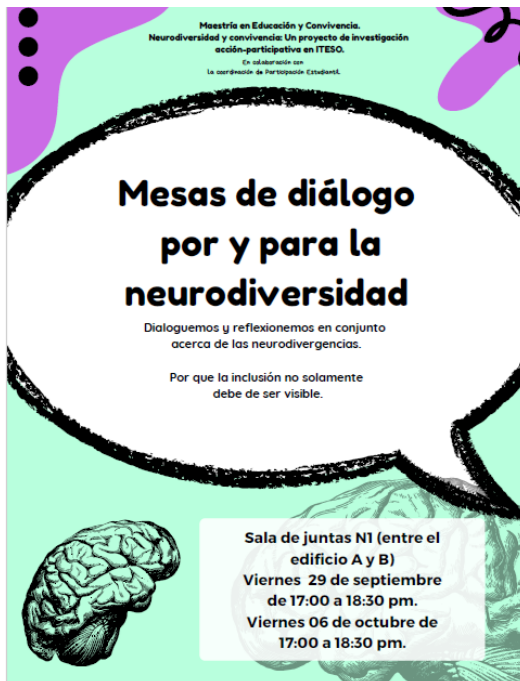
Todos, todas y todes aprendemos de manera diferente.

Y ESTÁ BIEN.

Todas, todos y todes nos relacionamos de manera diferente.

Y ESTÁ BIEN.

Anexo 4. Imágenes para la convocatoria a las mesas de diálogo



Anexo 5. Campaña de neurodiversidad y convocatoria a mesas de diálogo: ejemplo de convocatoria distribuida en un espacio de la universidad.

