



Carta al Editor

En el Día Internacional del TDAH 14 de julio

Aprendizaje en Movimiento: Construyendo escuelas amigables con el Trastorno de Déficit Atencional e Hiperactividad (TDAH)

Verónica Angulo de la Fuente¹.

Recibido: 01/07/2025

Aceptado: 29/07/2025

Publicación: 30/07/2025

¹ Terapeuta Ocupacional.

Académica e Investigadora ámbito de Educación Inclusiva, Ambientes de Aprendizaje y condiciones del Neurodesarrollo, Terapia Ocupacional infantojuvenil

veroangulo@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0479-5993>

El concepto de neurodiversidad y su correspondiente movimiento social tienen como objetivo principal el abordaje de la heterogeneidad neurocognitiva inherente a la especie humana. Judy Singer postuló que la diversidad neurológica constituye un aspecto intrínseco, saludable y natural de la especie humana. Según su perspectiva, las variaciones neurológicas deben ser consideradas como una expresión de la diversidad humana inherente y por tanto, no deberían ser objeto de patologización automática. (Goldberg, 2023).

Recientemente, Nancy Doyle ha introducido el constructo de neurominorías, aludiendo a un término general de carácter neutral y de precisión estadística, aplicable a los fenotipos neuronales y cognitivos atípicos, explicitando que una neurominoría se define como una población que comparte elementos comunes de neurodivergencia, manifestados a través de un conjunto específico de síntomas (Doyle, 2020), como podría ser el caso de las personas diagnosticadas con Trastorno de Déficit Atencional e Hiperactividad (TDAH).

En algunos casos las neurominorías se encuentran sujetos a desafíos y experiencias de discriminación al interactuar con la sociedad neurotípica, por ejemplo en los contextos escolares. El Informe de discriminación de la Superintendencia de Educación chilena elaborado junto al Centro para la Investigación de Educación Inclusiva y el programa PACES-Pontificia Universidad Católica de Valparaíso reportó que del total nacional de denuncias escolares por discriminación en Chile en el nivel básico (2014 al 2015), el 49,9% correspondían a casos de niños y niñas con diagnóstico de Trastorno de Déficit Atencional e Hiperactividad (TDAH). Así mismo el estudio chileno de López et al. (2020) reportó que las prácticas punitivas en Chile, entendidas como prácticas de castigo y exclusión en las escuelas, se dan en la mayor frecuencia en niños varones, de bajo nivel socioeconómico y con diagnóstico de TDAH.

Esto nos lleva a una pregunta crucial: ¿Por qué los niños y niñas con TDAH presentan altas tasas de discriminación y exclusión en nuestro país? .

Bien sabemos que los estudiantes con esta condición pueden presentar desafíos en el ámbito social, conductual y/o emocional, pero desde un modelo social, valdría la pena presentar otra arista a la discusión, analizando los ambientes cotidianos en que los niños y niñas se desenvuelven, poniendo foco en las barreras para el aprendizaje que emergen en la interacción con los sistemas educativos.

Desde esta perspectiva podríamos preguntarnos ¿Qué tan amigables son las escuelas con otras formas de atención u otras maneras de aproximarse al aprendizaje? Históricamente los sistemas educativos han demandado un cuerpo en quietud durante las actividades escolares. La educación del siglo pasado organizaba el mobiliario en filas, para lograr que los estudiantes aprendieran los contenidos presentados por el profesor todos al mismo tiempo, pretendiendo asegurar la atención constante de los alumnos. George Vigarello, historiador y sociólogo francés, indicaba que los bancos y mesas escolares también tenían el propósito de limitar los movimientos de los estudiantes, garantizando toda una ortopedia corporal.

Por otro lado, las investigaciones educativas actuales han demostrado que los estudiantes deben permanecer sentados durante la mayor parte del día, llegando incluso hasta el 70% del tiempo de una jornada escolar. En este escenario la inquietud motora y la dificultad para mantenerse sentado/a en la silla - criterios diagnósticos presentes en el TDAH- puede resultar un ámbito de desafíos para estos estudiantes. Desde una perspectiva tradicional, el cuerpo inquieto o en movimiento resulta un problema para nuestros contextos educativos.

A pesar de los avances sustanciales logrados en la elucidación de la neurodiversidad, aún subsiste un amplio campo para la exploración y el descubrimiento, por ejemplo, de estrategias que permitan a las escuelas ofrecer nuevas formas de aprendizaje para quienes presentan patrones de atención neurodivergente.

Como respuesta a esta tendencia, han surgido algunas propuestas, por ejemplo, los ambientes Flexibles de Aprendizaje (AFA) que pueden definirse como aulas versátiles, que presentan diversas alternativas para el trabajo pedagógico, considerando las necesidades de aprendizaje de cada estudiante. Es posible incorporar espacios o elementos para facilitar el trabajo escolar en diversas posturas corporales por ejemplo pequeñas bandejas, tablas de apuntes o escritorios portátiles. La flexibilidad puede ser aplicable también a opciones de mobiliario y asientos que permiten la elección, modificabilidad y versatilidad de acuerdo con las necesidades de las y los estudiantes. La literatura ha descrito los AFA como un posible diseño para promover el aprendizaje centrado en el alumnado, la interacción social y la posibilidad de cambiar la disposición de los muebles para crear nuevas utilidades o usos acorde a las necesidades de docentes y estudiantes. (Angulo De la Fuente, 2024).

Varios autores señalan que, además de permitir considerar las necesidades de cada estudiante, los AFA llevan beneficios en diversos ámbitos, reportan un beneficio estadísticamente significativo en el desarrollo de la cohesión social y las habilidades de colaboración y trabajo en equipo entre estudiantes cuando el diseño del aula es flexible, en comparación con el diseño tradicional y se identifican mejoras en la percepción de bienestar de los y las estudiantes mejoras en el ámbito de su salud mental.

Experiencias escolares internacionales han comenzado a incorporar asientos flexibles o alternativos, que permitan a las y los estudiantes mantenerse en movimiento o adoptar posturas corporales diferentes a estar

sentado. (Rollo et al., 2020) En los años 90 se reportó por primera vez que terapeutas ocupacionales comenzaron a incorporar pelotas de yoga como asientos en la sala de clases, indicando este tipo de asientos alternativos pueden facilitar algunas conductas esperadas en el sistema escolar. Shilling et al. (2003) reportaron mayor tiempo de atención sobre una actividad cuando los estudiantes con diagnóstico de TDAH estaban sentados sobre un asiento pelota o stability ball, y mayor participación social cuando utilizaban un asiento dinámico o de movimiento versus una silla tradicional.

Los ambientes flexibles de aprendizaje pueden aportar en diversificación de los muebles escolares y estas posibilidades de flexibilización permite a los niños y niñas, por ejemplo, trabajar de pie en escritorios de altura, trabajar en el suelo en mesas bajas o manejar las necesidades de movimiento en asientos escolares dinámicos con posibilidad de girar, rebotar o balancearse.

Otro aspecto a considerar son las posibilidades de movimiento y circulación en la sala de clases. Diversos autores confirman la importancia que tiene para el bienestar del estudiantado la circulación en las salas de clases. El poder moverse en la sala de clases, puede tener una influencia positiva en las relaciones sociales, la interacción y la cooperación y esto influir positivamente en la percepción de bienestar. (Bluteau et al., 2022).

Las salas de clases físicamente activa que favorecen las posibilidades de movimiento en el aula se correlacionan con el disfrute de la experiencia y el bienestar escolar, los estudiantes en este tipo de ambientes donde se les permite pararse de su escritorio y trabajar en otras posturas corporales, pueden sentirse más satisfechos que sus pares en salas tradicionales.

El concepto de neurodiversidad nos invita a reconocer y valorar la heterogeneidad neurocognitiva como un elemento fundamental de nuestra sociedad. A pesar de esta premisa, persisten desafíos significativos, particularmente para las neurominorías como las personas con TDAH, quienes enfrentan altas tasas de discriminación y exclusión en los entornos educativos. La rigidez histórica de los sistemas escolares, diseñada para la inmovilidad y la atención homogénea, no siempre recoge las necesidades de aprendizaje de los estudiantes neurodivergentes, generando barreras en lugar de oportunidades.

La implementación de Ambientes Flexibles de Aprendizaje (AFA) representa una estrategia innovadora para diversificar los espacios educativos a la diversidad inherente de los estudiantes, avanzando a escuelas inclusivas que celebren las diversas formas de aprender.

Referencias

- Angulo De la Fuente, V. (2024). El Ambiente Físico de la Sala de Clases: Un Ámbito de Prácticas Inclusivas. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 18(1), 213-226. <https://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782024000100213>
- Bluteau J., Aubenas S. y Dufour F. (2022). Influence of flexible classroom seating on the wellbeing and mental health of upper elementary school students: A gender analysis. *Frontiers in Psychology*, 13, 21227. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.821227>
- Doyle, N. (2020). Neurodiversity at work: A biopsychosocial model and the impact on working adults. *Br. Med. Bull.* 2020, 135, 108–125. <https://doi.org/10.1093/bmb/ltaa021>
- Goldberg, H. (2023). Unraveling Neurodiversity: Insights from Neuroscientific Perspectives. *Encyclopedia*, 3(3), 972-980. <https://doi.org/10.3390/encyclopedia3030070>
- Rollo, S., Crutchlow, L., Nagpal, T.S. (2019). The effects of classroom-based dynamic seating interventions on academic outcomes in youth: a systematic review. *Learning Environ Res* 22, 153–171. <https://doi.org/10.1007/s10984-018-9271-3>
- Schilling, D. L., Washington, K., Billingsley, F. F., & Deitz, J. (2003). Classroom seating for children with attention deficit hyperactivity disorder: Therapy balls versus chairs. *American Journal of Occupational Therapy*, 57, 534–541. <https://doi.org/10.5014/ajot.57.5.534>.