

Abril 2026
Edición
Número 1



PUNTO DE ENCUENTRO

Salta Argentina EDUCACIÓN ESPECIAL

Educación Especial

Ministerio de
Educación y Cultura



SALTA
GOBIERNO

Nuestro agradecimiento a todos los estudiantes, razón de ser de nuestras prácticas educativas, quienes nos convocan a repensar, transformar y sostener una educación verdaderamente inclusiva.

Dirección, edición y redacción:
Coordinación de Educación Especial de la Provincia de Salta, año 2026
Diseño y revisión: Melanie Benitez



El Día Mundial de Concienciación sobre el Autismo se celebra el 2 de abril.

El objetivo de este día es visibilizar acciones que motivan a reflexionar sobre el autismo, fomentar una mayor comprensión para promover entornos más inclusivos.



Las historias escritas aquí buscan poner en palabras aquello que muchas veces no encuentra lugar: experiencias, sentidos y formas diversas de habitar el mundo.

Esta revista nace como un espacio de encuentro, pero también como una invitación a repensar nuestras prácticas, desarmar miradas que excluyen y construir, colectivamente, entornos más accesibles y humanos, reconociendo que las dificultades no están en las personas, sino en las barreras que emergen en su interacción con el entorno.

Porque la inclusión no es un discurso, sino una responsabilidad compartida.

Acuarelas del Mundo

Autora: Daniela Alejandra Aprile

Colegio: Mariano Moreno Gral.

Güemes

Celina Guantay Briones



La diversidad como punto de encuentro

Pensar la educación hoy exige asumir los desafíos de un contexto atravesado por cambios vertiginosos y desigualdades persistentes. No es posible separarla de esa realidad ni desconocer que debe dar respuesta a sectores históricamente postergados y en riesgo de exclusión.

Las aulas, como parte de la trama social, expresan esas tensiones. Pero también abren la posibilidad de transformarlas.

En ese marco, la educación se configura como un proceso de formación integral cuyo objetivo es potenciar el desarrollo de habilidades de los estudiantes que trasciendan el aula, para que puedan desenvolverse de manera crítica, reflexiva y comprometida en la sociedad.

Alcanzar el fin educativo de que la escuela sea un espacio de construcción de significados y de producción de conocimientos, donde niños, adolescentes y jóvenes pueden desarrollar sus habilidades cognitivas, emocionales y sociales, requiere, como diría Mel Ainscow, crear palancas de cambios con la comunidad en práctica desde el trabajo colaborativo, construyendo redes que permitan dar respuestas reales a las necesidades de aprendizaje.



Habitar la singularidad: repensar la inclusión en clave de diversidad

*"Los niños no son cuadernos para colorear.
No los puedes pintar con tus colores favoritos"
Khaled Hosseini*

Nombrar como iguales realidades profundamente distintas tiene un riesgo, perder de vista la singularidad de cada sujeto. Desde el modelo social de la discapacidad, se vuelve necesario desplazar la mirada del déficit individual hacia las barreras del entorno. No se trata únicamente de comprender al otro en función de sus características neurológicas, sino de interpelar las condiciones sociales, educativas y culturales que favorecen o limitan su participación, aprendizaje y bienestar.

En este marco, me gusta pensar la condición de autismo como un abanico. Un abanico que comparte un vértice, la condición, pero que, al desplegarse, abre cada una de sus varillas en direcciones singulares. Cada una de ellas expresa una forma única de percibir, procesar y habitar el mundo.

Esta metáfora no es solo una imagen poética, sino también una clave de lectura clínica y pedagógica. Nos permite comprender que no existe una única forma de ser, así como tampoco una única manera válida de aprender, comunicarse o vincularse.

Para quienes enseñamos, esto implica tanto un desafío como una oportunidad. El desafío de revisar prácticas estandarizadas que buscan normalizar trayectorias, y la oportunidad de construir propuestas pedagógicas más flexibles, sensibles a la diversidad y centradas en el sujeto de aprendizaje.

Pensar en clave de singularidad no significa perder el marco, sino enriquecerlo. Significa reconocer que muchas de las dificultades emergen en la interacción entre las características del sujeto y entornos que no siempre están preparados para alojarlas. Así, la inclusión deja de ser un conjunto de adaptaciones aisladas y se convierte en una ética, una forma de posicionarse frente a la diferencia. Una práctica que no intenta "pintar" a los niños con colores predefinidos, sino ampliar la paleta para que cada uno pueda expresarse en sus propios términos.

Mg. Celina Guantay Briones
Coordinadora de Educación Especial

El cuerpo como territorio de encuentro

Hablar de autismo en la escuela implica nuevos desafíos, pero también la posibilidad de abrir puertas a otros modos de habitar el mundo, de percibirlo y de sentirlo. Porque es allí donde, muchas veces, las palabras no alcanzan, el cuerpo aparece como territorio de encuentro.

En este sentido, la psicomotricidad nos invita a escuchar esos cuerpos que dicen sin decir; que expresan en el movimiento, en el gesto, en la pausa, en la mirada, en la postura. Habilita vivencias corporales donde se abren caminos para que cada niño encuentre una forma propia de estar, de acercarse y de construir sentido junto a otros.

En lo cotidiano de la escuela, la psicomotricidad teje puentes invisibles pero profundamente significativos, siempre en un trabajo en red que acompaña ritmos singulares, sostiene lo emocional y favorece la anticipación y la seguridad mediante rutinas corporales y encuadres claros.

En ese vaivén entre el cuerpo y el vínculo se gestan aprendizajes que no siempre se miden, pero que transforman: la posibilidad de compartir, de regularse, de reconocer al otro.

En este marco, se vuelve cada vez más necesario repensar las dinámicas escolares actuales, muchas veces atravesadas por la quietud prolongada. Las infancias de hoy nos muestran, con claridad, la necesidad de moverse para aprender, de poner el cuerpo para habitar la atención, la escucha y el encuentro.

Generar más momentos de movimiento dentro de la jornada —pausas activas, propuestas lúdicas, desplazamientos, exploraciones— no implica descuidar lo pedagógico, sino, por el contrario, habilitar las condiciones necesarias para que el aprendizaje ocurra.

Así, la escuela puede transformarse en un espacio donde el cuerpo no sea silenciado, sino reconocido como protagonista. Un lugar donde moverse, sentir y pensar no sean experiencias separadas, sino partes de un mismo proceso. Porque es también en el movimiento donde se construye la posibilidad de estar con otros, de aprender y de ser, respetando y celebrando la singularidad de cada trayectoria.

Autismo, lenguaje y la importancia de mirar a tiempo

La escuela es uno de los escenarios más importantes en la vida de un niño. No solo es un espacio de aprendizaje académico, sino también un entorno clave para el desarrollo social, emocional y comunicativo. Hablar sobre un tema que genera muchas dudas tanto en las familias como en las escuelas, las **diferencias entre el Trastorno del Desarrollo del Lenguaje (TDL) y el Trastorno del Espectro Autista (TEA)** es importante ya que ambas condiciones forman parte de los trastornos del neurodesarrollo y comparten una característica que suele ser el primer motivo de consulta: las dificultades en el lenguaje. Sin embargo, es importante comprender que no son lo mismo, y que poder diferenciarlos permite orientar mejor el acompañamiento y las intervenciones.

El TDL afecta específicamente la adquisición, comprensión y uso del lenguaje. Los niños con este perfil presentan dificultades para organizar frases, comprender consignas, ampliar vocabulario o sostener una conversación. Es decir, el eje de la dificultad está en el lenguaje en sí mismo.

En cambio, el TEA es una condición más amplia que impacta principalmente en la comunicación social y en la conducta. Aquí no solo se ve afectado el lenguaje, sino también la forma en que el niño se vincula con los otros, comprende las emociones, utiliza la mirada, los gestos y participa en intercambios sociales.

Una diferencia clave que observamos en la práctica clínica es la intención comunicativa:

-En el TDL, el niño quiere comunicarse, busca el vínculo, intenta interactuar, pero presenta limitaciones para hacerlo de manera eficaz.

-En el TEA, la dificultad está en el uso social de la comunicación: no solo en lo que se dice, sino en cómo y para qué se utiliza el lenguaje en relación con el otro.

En los primeros años, estas diferencias pueden no ser tan evidentes, ya que ambos cuadros pueden manifestarse inicialmente con retraso en el lenguaje. Por eso, el seguimiento evolutivo y la evaluación interdisciplinaria son fundamentales.

Qué observar?

Entre el año y los 2 años:

- Escasa o nula aparición de palabras
- No responde a su nombre
- No señala para pedir o mostrar
- No imita gestos o sonidos
- Escaso contacto visual

Entre los 2 y 3 años:

- No combina palabras
- Dificultad para comprender consignas simples
- No utiliza el lenguaje con intención comunicativa
- Poca iniciativa para compartir intereses

Entre los 3 y 5 años:

- Dificultades para armar frases
- Lenguaje poco comprensible
- Dificultad para sostener una conversación
- Juego repetitivo o poco simbólico
- Dificultades en la interacción con pares.

Signos de alerta

Más allá de la edad, es importante consultar cuando aparecen:

- Pérdida de habilidades adquiridas
- Falta de búsqueda del otro para compartir experiencias
- Dificultades de comprensión acordes a la edad
- Uso del lenguaje atípico (ecolalias, repeticiones sin intención comunicativa)
- Conductas repetitivas o intereses restringidos
- Dificultades en la interacción social

Anticipar y estructurar

Los niños con TEA se benefician de entornos organizados:

- Rutinas claras
- Anticipación de cambios
- Uso de agendas visuales
- Secuencias de actividades



Lic. María Elisa Alegre. MP 443

Fonoaudióloga – Neurolingüista Infantil

Fundadora de ÍNDIGO Espacio para la atención de niños y adolescentes con desafíos en el neurodesarrollo.

Materialidades de la experiencia y memoria escolar: imaginar un museo en el Nivel Inicial.

“Trazar es actuar”

Fernand Deligny (2015). Lo arácnido y otros textos.

¿Cómo imaginar un museo en el Nivel Inicial cuando las materialidades de la experiencia infantil organizan memorias que exceden las lógicas patrimoniales tradicionales? Desde los estudios culturales, los objetos que circulan en las prácticas sociales participan en la producción de sentidos y memorias colectivas. En la escuela, se integran en la organización de prácticas pedagógicas. Este ensayo sostiene que los objetos que emergen de la experiencia infantil pueden pensarse como dispositivos de memoria capaces de reconfigurar la idea de museo. Así, imaginarlo implica interrogar qué se produce, se conserva y se vuelve visible.

En escuelas donde conviven diversas trayectorias infantiles -incluyendo niños con TEA pensar un museo escolar se vuelve un problema pedagógico cuando esas materialidades desbordan los criterios tradicionales de selección y organización institucional. El Diseño Curricular del Nivel Inicial propone explorar el entorno social a partir de la experiencia situada, los recorridos y los objetos de la vida cotidiana (Ministerio de Educación, 2010). Una escena de clase permite observar cómo adquieren sentido en la vida escolar.

Fausto permanece junto a un peluche de su madre durante la jornada. Lejos de ser un detalle anecdótico, ese peluche articula recuerdos, afectos y modos singulares de relación con el espacio escolar, habilitando nuevas posibilidades en la dinámica del grupo. Introduce una presencia no prevista en la organización pedagógica, desplazando momentáneamente las rutinas. En esa escena se tensionan las lógicas de normalización que regulan prácticas, saberes y formas de visibilidad en la institución escolar, tal como analiza Michel Foucault (2002) al estudiar los dispositivos disciplinarios y las tecnologías de normalización.

El epígrafe de Fernand Deligny permite leer esta escena. En sus escritos sobre niños autistas aparecen trayectorias y gestos que escapan a los circuitos normativos del lenguaje y se inscriben en mapas: las llamadas líneas de errancia (Deligny, 2015). Trazar es dejar que los recorridos y los vínculos se dibujen en el espacio. En esos trazos se configura lo arácnido: una red de relaciones que no dependen necesariamente del lenguaje. El peluche de Fausto se integra a esa red, conectando la vida familiar con la experiencia escolar.

La escena deja una huella.

A partir de esa huella, las memorias colectivas pueden pensarse como configuraciones históricas atravesadas por relaciones de poder (Grimson, 2010). En esta perspectiva, la distinción entre archivo y repertorio -dos sistemas de transmisión de conocimiento y memoria social- permite comprender que la memoria no se limita al registro documental: también se transmite y se actualiza a través de cuerpos, gestos y prácticas, en tanto acciones reiteradas que se despliegan en la experiencia (Taylor, 2012). De este modo, la memoria se constituye como un espacio de disputas donde distintas narrativas buscan legitimarse, y los espacios donde se inscriben devienen escenarios de conflicto y negociación simbólica (Huffs Schmidt, 2012). Lejos de limitarse a la conservación de recuerdos, la memoria se produce en las relaciones que los sujetos establecen en torno a objetos y experiencias compartidas. Como señala García, “la comunidad no es, sino que acontece en el com-parecer de los singulares” (García, 2017, p. 109). Las materialidades se comprenden como portadoras de experiencia social y sentido histórico.

Las disputas en torno a la memoria se vinculan con procesos de visibilización y registro que organizan lo que una comunidad reconoce como parte de su experiencia común. Los archivos y las imágenes no solo conservan documentos; producen formas de visibilidad sobre el pasado (Caggiano, 2016). Los objetos adquieren valor simbólico dentro de ese entramado y circulan como soportes de significación cultural. Sin trasladar directamente al ámbito escolar las lógicas nacionales y patrimoniales que históricamente estructuraron los museos, esta idea permite pensar cómo las materialidades articulan afectos, trayectorias familiares y relatos compartidos. De este modo, una experiencia singular del Jardín se vuelve el punto de partida para imaginar el museo escolar como práctica situada.

A diferencia de los museos tradicionales, históricamente ligados a lógicas patrimoniales del Estado-nación que seleccionan y legitiman ciertos objetos como representativos de relatos nacionales -instituidos como memoria colectiva-, el museo escolar se piensa a partir de los vínculos y las tramas materiales que lo atraviesan. En este sentido, juguetes, fotografías, dibujos o relatos compartidos por niños, docentes y familias se reúnen como parte de un archivo sensible y colectivo. Esto toma forma en dispositivos abiertos de registro, circulación y reorganización de experiencias, contruidos colectivamente en la vida cotidiana. Se presenta como una práctica pedagógica que reconoce la memoria de la experiencia infantil y habilita la producción de lo común a partir de esos vínculos. Se constituye como un archivo vivo donde gestos, trazos y relatos componen una memoria en movimiento. En las infancias autistas, estos registros no pasan necesariamente por el lenguaje normativo: líneas de errancia que se hacen visibles.

En ese entramado emerge una memoria sensible donde las singularidades se reconocen como parte de lo común, lo que permite comprender el museo escolar en tanto práctica pedagógica situada. Allí, el museo escolar no reúne solo recuerdos: reconoce los trazos que lo hacen posible en gestos, recorridos y vínculos. Como sugiere Fernand Deligny, trazar no es representar ni interpretar. Trazar es actuar. Y, si no es actuar, no es red.

Melisa Lazarte

Licenciada en Educación y profesora de Nivel Inicial.
Doctoranda en Estudios Sociales y de la Cultura, UNSa,
admitida por Resolución H. N° 0490/24



¿Cuándo un recurso se convierte en apoyo?

Según el Diccionario de la Lengua Española (DLE) un APOYO refiere a apoyar, así también a una cosa que sirve para apoyar o apoyarse, funcionando como soporte, cimiento.

Esto nos permite pensarlo “en términos de andamiajes, ayudas, recursos y estrategias que aumentan las posibilidades de los y las estudiantes para efectivizar la participación y los aprendizajes” (Ministerio de Educación La Pampa. Dirección General de Transversalidad de la Educación Inclusiva: “Los Apoyos: Niveles-Tipos-Configuraciones y Redes, 2021).

Un recurso se convierte en apoyo cuando es incorporado con intencionalidad pedagógica, a su vez es contextualizado y permite minimizar las barreras a la participación y el aprendizaje de los y las estudiantes. Asimismo se lo considera como un andamiaje que enriquece la enseñanza del docente y contribuye a la participación plena.

No todo recurso es un apoyo: el riesgo de acumular recursos sin construir apoyos no favorece la participación plena.

- Es importante que facilite la participación real y permita que el/la estudiante esté, haga, elija, se exprese y aprenda.
- Que sea utilizado con intencionalidad pedagógica.

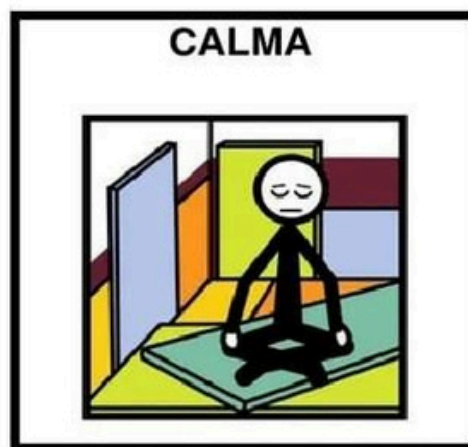
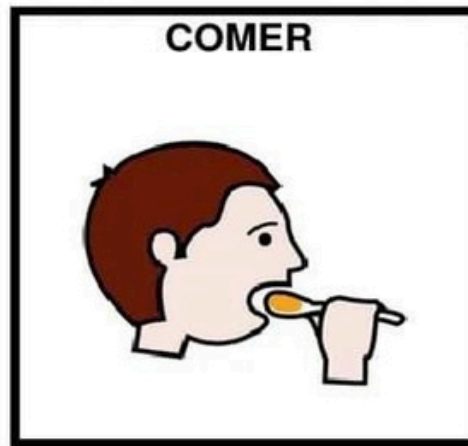
Noelia Elisabeth Vilte

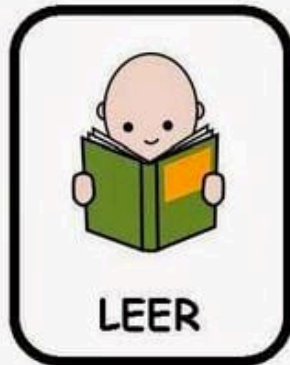
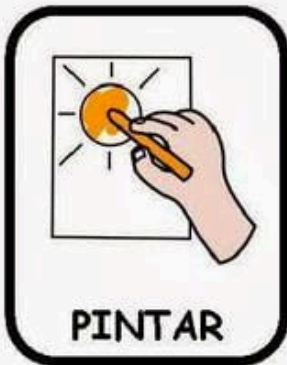
Lic. en Educ. Especial

Asesora Pedagógica de la

Coordinación de Educación Especial

A través de imágenes simples y claras, los pictogramas permiten anticipar acciones, organizar rutinas y facilitar el acceso a la información, beneficiando a todos los estudiantes, y en particular a aquellos con dificultades en el lenguaje o la comunicación. Su uso promueve la autonomía, la participación en los distintos entornos de aprendizaje.





PICTOGRAMAS

-LUGARES-



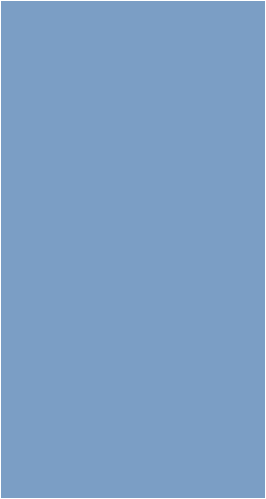
Existen múltiples aplicaciones que se pueden descargar desde Play Store para trabajar con pictogramas, entre ellas:

ARASAAC es un portal web referente mundial que ofrece recursos gráficos (pictogramas, imágenes, vídeos) y materiales gratuitos para facilitar la comunicación de personas con dificultades en esta área.



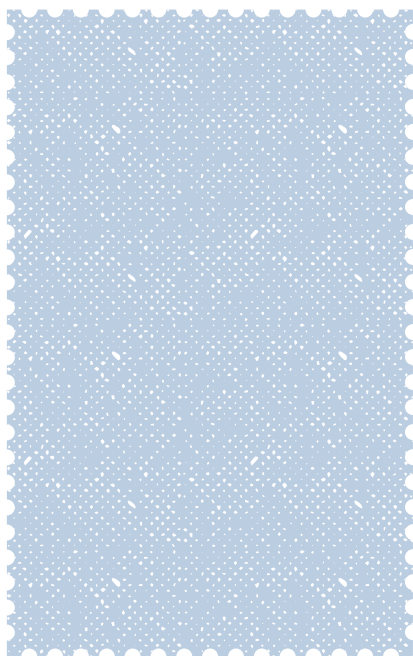
DictaPicto: es una aplicación que pueda descargarse en el celular, la cual convierte voz a pictogramas en tiempo real).





Escribes
poemas porque
necesitas un
lugar donde sea
lo que no es.
Alejandra P.

LA PALABRA QUE SANA





Te juro que estoy haciendo más que suficiente

Por Melani B.

Te juro que estoy haciendo más que suficiente
cuando el ardor de mi piel enciende mis llantos,
Los ruidos apabullan mis oídos,
mis latidos emulan la intensidad del curso de un río
Y mi cuerpo se atenaza al frío.
Te juro que estoy haciendo más que suficiente
cuando mi cuerpo se funde en la cama
rumiando por horas
y mis cristales se desparraman
extraviando mis esperanzas.
Te juro que estoy haciendo más que suficiente
cuando las miradas en las calles nos invaden
atraídas por mi desparpajo
y rebosantes de misericordia
nos hunden en la angustia
Te juro que estoy haciendo más que suficiente
Mi fiel satélite
aunque parezca que mi incienso claudicó
y mi faro se extravió
no me abandones.
Algún día mi sonrisa volverá a ser genuina
Algún día seré libre.



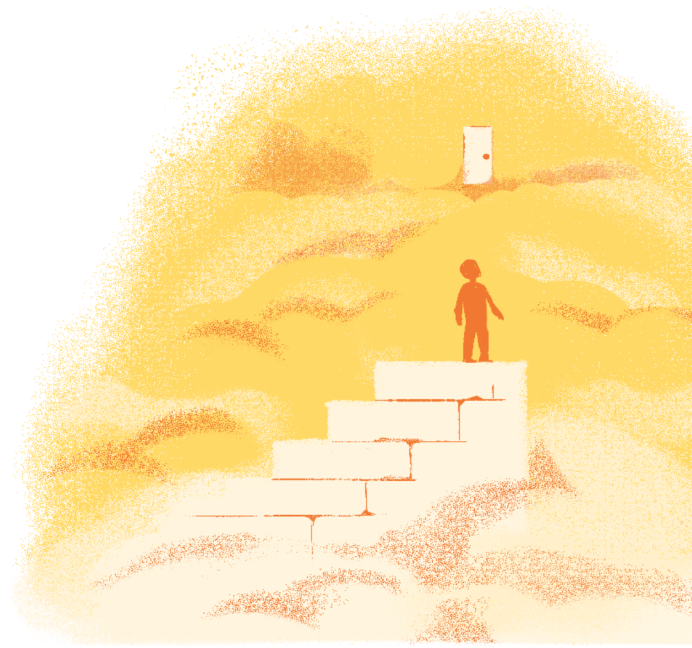
Felicidad

Por Máximo C.

La felicidad, como muchas otras emociones, es meramente un concepto, una idea que a pesar de existir solo dentro de nuestras mentes influencia tantos momentos de nuestras vidas.

No es extraño preguntarse entonces cómo es posible que algo puramente intangible, creado por nuestras propias experiencias, parezca tan real, tan visible. ¿Cómo hemos de encontrar una respuesta? Sí es la felicidad una reacción química en nuestros cuerpos? ¿o es algo que no todos sentimos pero deseamos activamente?

Cuándo buscamos la felicidad no estamos persiguiendo simplemente la efímera sensación que nos produce sino los eventos, las partes de nuestras vidas donde recordamos que fuimos felices, todos los elementos a los que nos aferramos para no perder de vista lo que para nosotros es la felicidad en sí misma.





Facade- Intérprete

*Por Máximo C.
Estudiante de Ucasal*

Durante toda mi vida me sentí como un intérprete. Vi pasar mis mejores años como un intérprete de una obra que no era la mía.

Esto me llevó a sentir sentimientos de inseguridad y apatía, como un actor que observaba una obra en constante declive, y participaba, contribuía a la degradación de este mismo acto, enmascarándose detrás de una fachada, en un intento de mantener a otros satisfechos, pero sin llegar a experimentar un propio sentido de triunfo y orgullo al siempre doblegarse a los deseos de los demás.

¿A ustedes no les ha pasado?!

No han sentido en ciertos momentos que su mundo se contraía y cerraba contra ustedes? Que a pesar de que sus vidas hasta aquel punto no habían sido más que afortunadas, en un instante todo se derrumbaba como edificios de situaciones en la cabeza.

Entonces, ¿a qué debemos atribuir este peso? ¿A quién hemos de culpar por este punzada en el rincón de nuestra mente?

¿A los demás?

¿A nosotros?

¿Al mundo?

No, la solución no yace en el simple acto de rendirse contra esta fuerza que nos empuja contra nuestra voluntad y para algunos casi aparenta como sí los desafiará. Como si aquellos eventos, experiencias y memorias que uno ha enfrentado fueran meros obstáculos junto a los retos y las dificultades de ser una persona. ¡Cómo representan nuestra identidad estos obstáculos!! Porque como he mencionado anteriormente aunque en momentos nuestra vida parezca conspirar contra nosotros, todos, independientemente de qué roles ocupemos en el mundo, confrontaremos impedimentos en nuestras vidas. Y sólo aquellos que logran aceptar y comprender sus defectos y virtudes y emplean estos aspectos contra sus dificultades, encuentran paz en sus días.



Encontrar mi lugar en el mundo

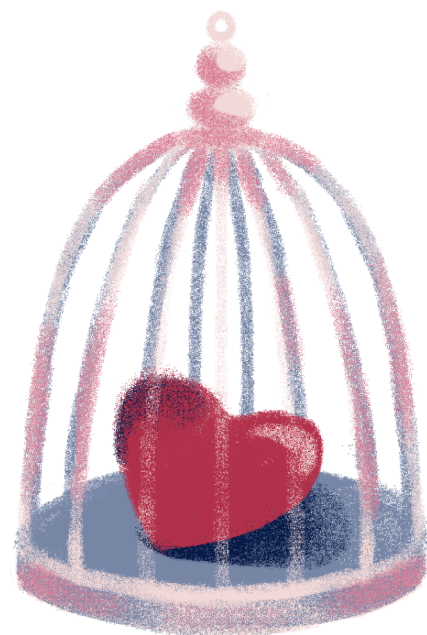
Por Ailín

Ha sido muy difícil para mí encontrar un lugar en el mundo, aquel lugar en el que yo podría sentirme libre y sin temores, un espacio seguro en mi ser sin ningún tipo de límites.

Tenía la certeza de que en algún momento de mi vida encontraría aquel sitio o que podría llegar a aparecer sin darme cuenta, pero siento que aún con los años no se hace presente o que los lugares a los que llego a pertenecer sólo son temporales.

No sé cuál es la respuesta correcta a todas mis preguntas, pero en el lugar en el que me quedo es en mí misma, porque siento que de este modo nadie podría hacerme daño ni lastimarme.

Creo que esto refleja más el miedo o el fracaso y por esta razón me protejo o elijo permanecer aislada para adaptarme a mí y concentrarme en mí bienestar y ya no sentir que estoy fuera de lugar.



Lo único que había esperado era poder ocupar un espacio y no ser el reemplazo de algún vacío que otros pueden dejar, o el plan B. Pero quizás todos somos reemplazables en el mundo y lo único que necesito es pensar en mí.



Por Melani B.

Una vez escuche la historia del minotauro. No la típica que nos hacen leer en las escuelas y que mayormente todos y todas conocemos. En donde es pintado como un ser desalmado sediento de sangre y que debe ser encerrado y eliminado.

Escuche la versión de Borges. Una en la que se puede leer con crudeza sus sentir y cuyo relato tocó una fibra sensible en mí ¿por qué?

Tal vez porque “En la casa de Asterión” se le concede una voz a alguien olvidado y juzgado. Allí, el minotauro es alguien que habita un mundo propio, que espera, que imagina encuentros y que intenta a su manera vincularse. Ya no es solo lo que otros dicen de él.

Lo que afuera se nombra como monstruosidad, desde adentro puede ser soledad. Lo que se juzga como peligro, puede ser incompreensión. Y lo que se interpreta como aislamiento puede ser su forma de habitar el mundo.

Durante mucho tiempo la diferencia fue leída como un error. Algo a eliminar, corregir o esconder. Pero toda mirada dice más de quién observa que de quién es observado.

Que este cierre no sea un final, sino una invitación: a mirar de nuevo, a cuestionar y a abrir las puertas a otras formas de habitar el mundo.



"LA IMAGEN QUE HABLA"



II CONCURSO FOTOGRAFÍA

LA
FOTOGRAFIA
COMO
LENGUAJE
INCLUSIVO



“JUNTOS PODEMOS”



III Concurso Fotografía Educación Especial: LA FOTOGRAFÍA COMO LENGUAJE INCLUSIVO

Día Mundial de Concientización sobre el Autismo

Fotografía seleccionada





Cada MENTE siente el MUNDO a su MANERA

"Sumando piezas, creando lazos"

ES SOLO UNA MANERA
DIFERENTE
DE VER EL MUNDO.
Con la forma propia de cada uno.

Educación Especial

Ministerio de
Educación y Cultura



SALTA
G O B I E R N O