



## LA FORMACIÓN DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL MARCO DEL ACOMPañAMIENTO DE LA PRIMERA INFANCIA

The training of the Bachelor of Special Education in the framework of early childhood support

**Elva Gabriela Rosell**

**Gricelda Ivana Lorena Peláez**

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS  
ARGENTINA

Recibido: 13/11/23

Aceptado: 24/07/24

### RESUMEN

El trabajo que aquí se presenta tiene como objetivo compartir algunos avances realizados en el marco de la investigación: "La formación de profesores y licenciados de Educación Especial: saberes pedagógicos y dispositivos de formación para la Educación Inclusiva", en relación a cómo se desarrollan las prácticas profesionales en el campo de la Atención Temprana del Desarrollo Infantil (ATDI). Nuestro objeto de estudio son las intervenciones y propuestas brindadas en relación al control de esfínteres. En particular, nos centramos en analizar aspectos relevantes que surgen de las prácticas llevadas a cabo por estudiantes del Ciclo de Complementación Curricular de Licenciatura en Educación Especial de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis en contextos relacionados con la infancia, distribuidos en diversas provincias de la República Argentina. A tal fin, se utilizaron las narrativas de las y los estudiantes cuando realizan su práctica como instrumento de recolección de información, para luego analizarlas desde una perspectiva de Derechos Humanos. El objetivo se orientó a comprender el desarrollo de las prácticas profesionales en este campo. La finalidad fue revisar y actualizar nuestras propuestas de formación para mejorar el acompañamiento de las infancias en distintos ámbitos, a partir de abordajes respetuosos e inclusivos.

Palabras clave: *Atención Temprana del Desarrollo Infantil (ATDI)- Educación Inclusiva- Narrativas- Formación Docente*

### ABSTRACT

The work presented here aims to share some of the advances made within the framework of Line 1 "The training of teachers and graduates of Special Education: pedagogical knowledge and training devices for Inclusive Education" of the PROICO 04-0320, in relation to how professional practices are developed in the field of Early Childhood Development (ECD), with our focus being on the interventions and proposals provided in relation to bowel and bladder control. This study focused on analyzing relevant aspects arising from the practices carried out by students of the Complementary Cycle of the bachelor's degree in special education of the Faculty of Human Sciences of the National University of San Luis in contexts related to childhood, distributed in various provinces of the Argentine Republic. To this end, the narratives of the students when carrying out their practice were used as an instrument for collecting information, to be later analyzed from a perspective of Human Rights. The objective was to better understand how professional practices are developed in this field, allowing us to review and update our training proposals to improve the support of children in different contexts through respectful and inclusive approaches.

Key words: *Early Childhood Developmental Care (ECDC) - Inclusive Education - teacher training*

## **1. Introducción**

En la sociedad contemporánea, un fenómeno preocupante y cada vez más evidente es la tendencia a acelerar a la infancia hacia la consecución de hitos y logros. Esta presión ejercida por el mundo adulto se manifiesta en diversos ámbitos, desde la educación hasta la participación en actividades cotidianas. Es importante destacar entre otros aspectos, la influencia de los medios de comunicación y las expectativas sociales. En este contexto, es fundamental reflexionar sobre el concepto de niños y niñas como sujetos de derecho, una perspectiva que reconoce su singularidad, su desarrollo integral y su derecho a vivir una infancia plena y saludable.

Los medios de comunicación y las redes sociales han adquirido, en los últimos años, un destacado papel, pues, de diferentes maneras, promueven determinadas pautas de crianza, apuntando a inferir en las prácticas que los adultos realizan en pos de ellas. Muchas veces, este flujo incesante de información se puede tornar riesgoso, ya que genera tendencia a la generalización y desdibuja el hecho de que cada situación es singular como el sujeto en sí mismo. (Di Gregorio, 2017, p. 41)

Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación "La educación Especial en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis: formación docente, saberes pedagógicos y dispositivos para la educación inclusiva" (PROICO 04-0320). Esta investigación se centra en visibilizar aspectos relevantes sobre la formación de estudiantes del Profesorado de Educación Especial. En particular, conocer y analizar trayectorias de formación de sus estudiantes y sus aportes a la educación inclusiva, como así también generar conocimientos para repensar la formación, a fin de abordar la realidad educativa en su complejidad y promover prácticas inclusivas. Específicamente, este trabajo aborda las narrativas que las y los estudiantes realizan en sus prácticas, una vez insertos en los servicios que tienen como destinatarios a las infancias en situación de discapacidad.

Dichas prácticas se realizan en el marco de la asignatura "Práctica 1: El trabajo

---

en equipo como estrategia de intervención", la cual se cursa durante el primer cuatrimestre del primer año en el (CCCLEE). Esta asignatura tiene como objetivo principal fortalecer la base teórico-conceptual de cada estudiante, recuperando y consolidando los conocimientos adquiridos durante su formación como profesores de Educación Especial. En este sentido, no solo complementa y enriquece la formación específica, sino que también se integra de manera transversal en el campo de la formación general. Esta asignatura, eminentemente práctica, abarca una variedad de ámbitos esenciales para la formación de futuros Licenciados en Educación Especial.

Las prácticas de esta asignatura se realizan mediante la inserción en servicios que diversas instituciones ofrecen para niños y niñas con discapacidad distribuidos en diversas provincias de la República Argentina.

En este contexto, nos abocamos a analizar las narrativas que los estudiantes construyen a partir de lo que observan y lo que les es transmitido por quienes allí asisten o por integrantes de esos equipos profesionales. Esta indagación se fundamenta en la necesidad de interpretar, analizar y comprender la complejidad de las intervenciones profesionales en la infancia.

El uso de narrativas en el ámbito educativo y, específicamente en la formación de profesionales en Educación Especial, ha sido reconocido como una herramienta valiosa para la articulación entre la teoría y la práctica. Permiten a los estudiantes reflexionar críticamente sobre sus experiencias, desarrollar competencias profesionales, y contribuir a su formación continua. Las narrativas son un recurso metodológico fundamental en la formación de profesionales, en especial, en campos que requieren una profunda interacción con la práctica, como la Educación Especial.

Según Connelly y Clandinin (1990), la narrativa es una "forma de entender la experiencia" que permite a los individuos organizar y dar sentido a sus vivencias a través de la construcción de historias personales. Esta capacidad de estructurar la experiencia es esencial para los futuros Licenciados en Educación Especial,

---

quienes deben ser capaces de analizar y reflexionar sobre situaciones complejas y multifacéticas en su práctica diaria.

Schön (1983) introduce el concepto de "reflexión en la acción", que describe cómo los profesionales pueden evaluar y ajustar sus acciones mientras están involucrados en la práctica. Las narrativas apoyan este proceso reflexivo al ofrecer un medio para registrar y analizar experiencias pasadas, lo que facilita la identificación de patrones, dilemas y posibles soluciones en situaciones futuras. A través de la creación de narrativas, los estudiantes desarrollan una "reflexión crítica", que Brookfield (1995) define como el proceso de cuestionar y desafiar las suposiciones subyacentes en la práctica, permitiendo un aprendizaje profundo y transformador. Además, las narrativas ofrecen un espacio para que los estudiantes negocien su identidad en relación con las expectativas y normas del campo de la Educación Especial.

Según Goodson y Gill (2011), la escritura narrativa puede ser vista como un acto de "posicionamiento", donde los futuros profesionales no solo describen sus experiencias, sino que también las interpretan y las alinean con sus ideales profesionales. Este proceso es fundamental para el desarrollo de una identidad profesional sólida y coherente, mediante la comprensión de cómo se desarrollan las prácticas profesionales en vistas a mejorar el acompañamiento de las infancias.

Las narrativas, al centrarse en las experiencias vividas, ofrecen una perspectiva única para evaluar y cuestionar las prácticas en la infancia. A través de este proceso, los estudiantes pueden identificar barreras y facilitadores de la inclusión, y desarrollar estrategias que promuevan una educación más equitativa y respetuosa de la diversidad. Booth y Ainscow (2002) sugieren que las narrativas pueden servir como una herramienta para la "investigación inclusiva", ayudando a los futuros profesionales a construir un enfoque educativo que sea verdaderamente inclusivo.

Uno de los momentos más significativos durante el desarrollo de las infancias, es

---

el control de esfínteres, es decir, la capacidad que adquieren los niños y niñas para controlar la salida de las defecaciones y micciones (Gonzales Barrón, 2002). La construcción de habilidades relacionadas con el control de esfínteres es un paso importante en el proceso de desarrollo infantil y su estudio enriquece el debate sobre cómo crear un entorno respetuoso para el desarrollo con autonomía y seguridad.

El control de esfínteres no solo es un hito madurativo o habilidades esperables según la edad del niño (Iceta & Yoldi 2002), sino que también es un momento crucial para la crianza. La edad cronológica es solo uno de los parámetros para entender los intereses y gustos de los niños y niñas, ya que se observa de manera independiente al tipo de pensamiento con el que el niño va construyendo el mundo que lo rodea y le da sentido (heterocronía del desarrollo).<sup>1</sup>

La edad es un parámetro que no contempla la singularidad de cada niño o niña, ya que no se pueden comparar los desarrollos en la infancia, como tampoco es posible comparar el desarrollo en función de la discapacidad. Es necesario, por lo tanto, reflexionar sobre el control de esfínteres y considerar que se trata de un proceso sumamente complejo que implica aspectos físicos, emocionales, vinculares y contextuales. Cabe destacar, además, que dejar los pañales genera gran incertidumbre en los padres de niños y niñas con discapacidad. A menudo, un niño de cinco o seis años llega al programa de Atención Temprana<sup>2</sup> sin controlar esfínteres. Esto resulta muy preocupante para la familia, que recibe la mirada acusadora de los distintos ámbitos en que participa. Las familias relatan las dificultades que atraviesan al respecto, mencionando que sus hijas e hijos muestran dificultades en la piel por el efecto de las deposiciones y micciones (irritaciones, dolor, infecciones urinarias frecuentes, etc.).

---

<sup>1</sup> Heterocronía del desarrollo: concepto acuñado por Zazzo a partir de la década de 1960. Fundamenta que el desarrollo atraviesa ritmos diferentes en cuanto a lo intelectual, emocional, hormonal, físico etc (Gratiot-Alphandery y Zazzo, 1974).

<sup>2</sup> Atención temprana: conjunto de intervenciones dirigidas a la población infantil de 0 a 6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar (Libro Blanco de la Atención Temprana).

---

## **2. La narrativa como fuente de recolección de la información**

Las narrativas son una valiosa metodología de investigación que se utiliza para explorar, comprender y comunicar experiencias humanas, percepciones, significados y contextos culturales. Esta metodología se basa en la idea de que las personas construyen sus propias historias y significados a través de relatos personales y, por lo tanto, proporciona una forma rica de obtener información cualitativa y comprender la complejidad de las vivencias humanas.

En principio, hay que tener en cuenta que las narrativas fueron utilizadas inicialmente por otras ciencias ya tempranamente en el siglo XX, en particular por los antropólogos y luego también por sociólogos, para dar cuenta de la situación o vidas de distintos grupos sociales. En educación comienzan a ser utilizadas –al menos de manera incipiente allá por las décadas del sesenta y setenta, también para recuperar la vida de sujetos individuales y colectivos en las instituciones educativas. (Rassetto et al, 2017, p. 105).

Este trabajo de investigación se constituye a partir de narrativas que retoman aspectos cotidianos que se desarrollan en diversos ámbitos que acompañan a las infancias, y ha permitido identificar aspectos que subyacen al control de esfínteres en los abordajes que realizan los equipos profesionales.

## **3. El proceso de investigación**

A lo largo de este proceso de investigación, iniciado hace ya un par de años, identificamos diferentes tensiones en las narrativas de los estudiantes. En ellas se hacía alusión a desacuerdos, resistencias, oposiciones que convergían en el acompañamiento a la primera infancia. Estas tensiones provenientes de los padres estaban relacionadas con las concepciones de los equipos profesionales acerca del control de esfínteres, sus momentos, los modos de acompañar o sostener la crianza.

Otras tensiones se han reconocido en etapas iniciales de este estudio. Estas estaban relacionadas con los derechos de las personas con discapacidad y las

condiciones de accesibilidad en las instituciones. Se advirtieron otras vinculadas con el marco procedimental y conceptual anclado en la perspectiva de discapacidad y las prácticas profesionales que contemplan a las personas con discapacidad. Además, emergieron otras asociadas al modelo de igualdad inclusiva y la concreción de las políticas de redistribución, reconocimiento, participación, sistemas de apoyos y ajustes razonables (Rosell, 2022). Por ejemplo, una narrativa expresaba, el decir de un padre:

“No tengo claro para qué vengo a este centro. Tengo que traer a mi hijo, pero generalmente me quedo afuera. Cuando entro, parece que no estoy allí, el mayor diálogo que hemos tenido con ellos es cuando tengo que firmar las planillas de asistencia. Cuando les he pedido reunión para saber cómo está mi hijo, me hablan de una manera que no logro entender” (Papá de N. de 2 años).

El derecho a la información accesible genera una tensión que impacta directamente sobre las prácticas profesionales en el contexto de la inclusión. La falta de accesibilidad vulnera los derechos de las personas con discapacidad, especialmente durante los primeros años del desarrollo, cuando el entorno socio familiar a menudo está sujeto a decisiones y prácticas impuestas. Estas prácticas se alejan del Modelo Social de la Discapacidad, que prioriza la centralidad de la familia y el respeto a la dignidad de las infancias. Se acercan más a un modelo médico o rehabilitador, asociado con la *terapeutización* deshumanizada de las infancias. Otra narrativa expresaba:

“Mi hija tiene 4 años. En el jardín no la reciben porque aún no deja los pañales. Me exigen una maestra de apoyo, sino, no puede ir. Como no conseguimos, porque mi obra social paga poco, está sin ir al jardín” (Mamá de F. de 4 años).

La perspectiva de discapacidad exige identificar y erradicar prácticas normalizadoras y discriminatorias que se sustentan en la invisibilización de las diversidades, así como en la segregación y estigmatización de la singularidad de las infancias. Aunque ninguna institución lo admitiría abiertamente, la discriminación, segregación y exclusión son prácticas habituales. Estas no solo

---

afectan el desarrollo en los primeros años al imponer, por ejemplo, que un niño o niña deje el pañal como si fuera un “problema” a tan corta edad, sino que también atentan deliberadamente contra el derecho a la educación. Tanto las infancias como sus familias enfrentan una doble vulneración de derechos: por un lado, debido a las prácticas profesionales en algunas instituciones educativas, y por otro, a un sistema de prestaciones que se vuelve iatrogénico. En lugar de favorecer el aprendizaje, el juego y la participación, dicho sistema mercantiliza, burocratiza y, en última instancia, obstruye el acceso a la educación.

El modelo de igualdad inclusiva insta a revisar las políticas de redistribución, reconocimiento, participación, sistemas de apoyo y ajustes razonables, con el objetivo de avanzar hacia un mundo más justo e inclusivo (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2018). El extracto de narrativa antes citado permite inferir que no logra su concreción en la cotidianeidad de las infancias en situación de discapacidad y sus familias. Para garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, se debe seguir profundizando este modelo que propone implementar acciones concretas que combatan la desigualdad, la discriminación, la sustitución, la invisibilización y la exclusión de la participación.

Durante el período 2022-2023 hemos trabajado especialmente sobre las tensiones entre el marco procedimental y conceptual anclado en la perspectiva de Derechos Humanos y las prácticas profesionales referidas al control de esfínteres, para acompañar a las infancias con discapacidad.

Respecto a las infancias y al tema que nos ocupa, resulta de vital importancia realizar un análisis con el fin de reconocer y erradicar prácticas que, de manera inadvertida o intencionada, perpetúan la normalización y discriminación. Las mismas se llevan a cabo en detrimento de la singularidad de niños y niñas, al tiempo que fomentan la segregación y estigmatización, patologización y medicalización.

Nos referimos, por ejemplo, a prácticas profesionales que promueven la



imposición de plazos universales. Se exige que todos los niños y niñas logren el control de esfínteres antes de una cierta edad (por ejemplo, antes de ingresar al jardín de infantes), sin considerar su singularidad. O que, bajo la idea de que el control de esfínteres es una medida de valor o éxito personal, se estigmatiza a los niños y las niñas y se los castiga. También aludimos a prácticas profesionales que promueven la segregación, al no permitir que niños o niñas participen en ciertas actividades (como excursiones escolares o ciertos juegos en el aula), porque aún no logran el control de esfínteres, fomentando la estigmatización y discriminación. O las que utilizan métodos intrusivos, implementando estrategias o protocolos coercitivos para acelerar el control de esfínteres.

En síntesis, toda intervención que vulnera los derechos fundamentales de la infancia, como el derecho al desarrollo a su propio ritmo, el respeto por su dignidad y autonomía, y el acceso a un entorno seguro y respetuoso para cada niño. Muchas veces exigen a las familias interconsultas médicas para lograr diagnósticos tempranos y la medicalización como única forma de acompañamiento. La implementación de tales prácticas, contravienen los principios establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, que abogan por el bienestar integral y el respeto a la singularidad en todas las etapas del desarrollo.

Resulta alarmante que en nuestra sociedad sea tan frecuente apresurar a las niñas y niños a dejar los pañales, un hecho que, lamentablemente, suele pasar desapercibido y carece del cuestionamiento público que merece. Esta situación nos invita a interpelar nuestras prácticas y considerar el impacto que puede tener en el desarrollo de las infancias y abordar este tema desde la formación de profesionales de la educación especial para favorecer prácticas respetuosas y ancladas en los derechos. En un contexto académico, es esencial investigar y documentar las prácticas examinando sus implicaciones a largo plazo en el desarrollo cognitivo, emocional y social de los niños. Además, se deben considerar las intervenciones pedagógicas y de crianza que puedan promover un enfoque

más saludable y centrado en el respeto hacia las infancias, en lugar de una presión indebida para alcanzar ciertos hitos del desarrollo.

En las narrativas recopiladas se evidencia la fuerte presión ejercida sobre las infancias en torno al control de esfínteres. En algunas instituciones educativas se perpetúa la patologización de niñas y niños con o sin discapacidad, que no abandonan el pañal al cabo de los 2 años. La presión a las familias es tal, que incluso se llega a negar el acceso al nivel inicial. Se presentan a continuación algunos discursos volcados en las narrativas, para ilustrar lo antes dicho:

- a) La madre de F., de 4 años, relata que su hija no ha sido admitida en el jardín de infantes debido a que aún no ha dejado de usar pañales. La institución exige la presencia de una maestra de apoyo para su ingreso, aunque la niña no tiene discapacidad. Como consecuencia de esta situación, la niña se encuentra actualmente sin asistir al jardín de infantes. No obstante, la escuela le ha indicado que asista a un médico neurólogo para que realice un diagnóstico.
- b) La familia de J., de 3 años, reside a una considerable distancia del jardín maternal al que asiste. La institución educativa ha establecido una política que requiere que los padres o cuidadores estén cerca en caso de que el niño se orine, de modo que puedan ser llamados para cambiarlo y mantener un ambiente cómodo y limpio para J. en todo momento. Esto plantea un desafío logístico para la familia del niño, ya que deben estar disponibles en la proximidad de la escuela durante las horas de clase para cumplir con esta solicitud.
- c) C., de 4 años, ha alcanzado la etapa en la que en su hogar ya no utiliza pañales. Su familia se ha dedicado a ayudarlo a aprender a utilizar el baño y a anticipar sus necesidades. Sin embargo, cuando llega al jardín de infantes, la madre se ve obligada a colocar pañales, ya que la institución no permite su ingreso sin ellos, dado que no quiere correr el riesgo de que no llegue al baño en caso de necesitarlo.
- d) A., de 5 años asiste a un Centro Educativo Terapéutico, tanto el equipo de profesionales como su familia han estado trabajando en el proceso de dejar los pañales. Sin embargo, tras lograr este hito, se enfrentaron a un nuevo desafío. A., ha desarrollado encopresis; la psicóloga del equipo, les ha dicho que probablemente se deba a que retiraron el pañal, sin que la niña estuviera emocionalmente preparada para ello. La niña ahora requiere seguir una dieta específica debido a su estreñimiento crónico y está bajo tratamiento

---

farmacológico. La madre expresa que ha experimentado una constante presión por parte del equipo de profesionales, quienes informaron que la niña no podría ingresar al primer grado si continuaba utilizando pañales. La familia accedió a esta disposición.

Los ejemplos antes mencionados nos invitan, por un lado, a reflexionar sobre las prácticas profesionales que acompañan a las infancias. Por ello la importancia de abordar esta temática en la formación de profesionales del campo de la educación especial, dado que su práctica trasciende el espacio áulico. Por otro lado, considerando específicamente el ámbito educativo, habría que interpelar también, sobre la negativa por parte de los equipos docentes, para cambiar pañales. Este es un tema por demás complejo, donde se entrecruzan, entre otros, aspectos relacionados con los roles docentes; el cuidado de la intimidad del cuerpo del otro; los cuidados necesarios en ciertos aspectos asociados a la discapacidad; los acuerdos o desacuerdos junto a las familias y los tiempos organizacionales. Este es un aspecto que los equipos de atención temprana no deben ni pueden descuidar cuando articulan acciones con los equipos de profesionales de la educación. Se debe respetar y valorar el trabajo indispensable del docente pero, se debieran realizar los encuadres pertinentes para contemplar la necesidad de cada niño o niña en particular. Como señala Echeita, “si compartimos la esperanza de que otro mundo es posible, debemos convencernos de que otra educación escolar es necesaria” (Echeita en Pérez, 2006, p. 2).

#### **4. La historia de Anahí**

Entre las narrativas analizadas, nos detenemos en la historia de Anahí para reflexionar a partir de un posible abordaje y acompañamiento respetuoso, según lo narrado por una integrante del equipo de profesionales a una practicante. La profesional narra la siguiente escena. Le aclara a la practicante que este primer encuentro se propició junto a la niña, a modo de generar confianza y acercamiento, ya que luego se diseñó junto al equipo los pasos a seguir o futuros encuentros con la familia:

“Sobre Anahí recuerdo que entró prendida de su madre, como si alguien quisiera quitarle la pierna de mamá. Se escondía detrás del bolso enorme que la señora traía colgado. Su madre se sentó descargando todo ese peso sobre el sillón. Su expresión manifestaba cierto hartazgo de estas cosas. Anahí parecía asustada, de hecho quien realizaba la entrevista tuvo que mostrar sus manos (en señal de que nada le haría) y alejarse para que la niña se tranquilizara. No permaneció quieta en ningún momento. Mientras la madre trataba de dialogar, la niña le tomaba la mano e intentaba conducirla hasta las cajas con juguetes.

La madre no propiciaba contacto visual con su pequeña, no intentaba calmarla, ni jugar con ella, sólo sacaba sus manitos una y otra vez, aunque con suma dulzura, tratando de encontrar el espacio para poder hablar. La terapeuta al observar la escena redujo los estímulos ambientales al mínimo posible, bajando incluso la intensidad de la luz.

La niña encontró un objeto que empezó a manipular mientras se mecía sobre ella misma. Fue allí cuando la mamá comenzó a hablar y me expresó de forma textual lo siguiente:

‘Vengo porque me manda el psicólogo, ella va a cumplir seis años, tiene TEA, y no ha dejado los pañales, está integrada en una escuela y la maestra de apoyo dice que el tema del pañal es molesto. Están considerando darle de baja. Estoy harta de andar cargada, los pañales no alcanzan para contener cuando se hace caca. Ella se lastima y tiene infecciones urinarias recurrentes, mi impotencia es que nos resulta difícil darnos cuenta porque no nos habla. Ya estoy grande, mi marido trabaja en el campo, las niñeras no me duran y mi espalda me duele todo el tiempo. Ella no colabora cuando la cambio, todo se convierte en un encastre.

Es muy viva e inteligente. Ha tenido logros increíbles, pero estamos empantanados en esto. Por las noches sólo pienso que, si me llevo a morir, nadie la va a cuidar como yo. Quisiera que ella aprenda a ir al baño sola. Mi marido es un gran padre, pero la angustia nos supera, casi no vamos a ningún lado, no podemos estar explicándole a la gente todo el tiempo que ella tiene autismo. Hemos tratado de todo, la gente es buena y otros padres nos han dado sugerencias que con Anahí no dan resultado’.

---

La historia de Anahí fue pincelando un complejo entrecruzamiento de aspectos a considerar, a fin de plantear en algún futuro el control de esfínteres. Los padres habían seguido durante años las recomendaciones de los profesionales que los acompañaban, estaban agobiados, seguramente Anahí también.

A fin de acompañar a la niña y a su familia se organizaron sesiones de juego, donde el principal objetivo era observar y analizar de manera exhaustiva, cómo la niña registraba o asimilaba la información sensorial, sus tiempos personales, intereses, la manera en que podía comunicar sus deseos, indicadores sobre el registro de su propio cuerpo y relación con el entorno. Además de aspectos relacionados con la comprensión, intencionalidad comunicativa e interacción social recíproca. Es decir, se trató de priorizar una mirada integral sobre su desarrollo. Así, señala la profesional, fuimos construyendo junto a sus padres algunas estrategias de apoyo, que eran evaluadas sesión a sesión. También se llevó a cabo un proceso de apoyo psicológico con orientación familiar. Esto fue imprescindible para que la familia tuviera un espacio propio para pensar y acompañar la crianza. Se realizaron una serie de intercambios con los equipos docentes de Anahí, a fin de favorecer la participación de la niña junto a su grupo de pares. Se pensaron juegos y actividades de disfrute grupal.

Se idearon comunicadores (fotos, imágenes, pictogramas que representaban el objeto real, o una conducta o deseos específicos). Estas ayudas visuales fueron pensadas en función de lo que Anahí expresaba, con la mayor funcionalidad posible, es decir que la niña y quienes interactúan con ella pudieran utilizarlos para favorecer su comunicación, aunque no fueran expertos o especialistas en sistemas alternativos o aumentativos de la comunicación (SAAC)<sup>3</sup>. La funcionalidad de estos consistía en que estuvieran accesibles en el hogar, la escuela y los espacios terapéuticos. Como prioritario reorganizamos junto a la familia, condiciones para mejorar sus horarios de descanso, por medio de normas de higiene de sueño. También se repensó la alimentación de Anahí, ofreciéndole

---

<sup>3</sup> SAAC: formas de expresión distintas al lenguaje hablado, que tienen como objetivo aumentar y/o compensar (alternativos) las dificultades de comunicación y lenguaje de muchas personas con discapacidad (Basil y Boix, 2010).

de manera paulatina distintos sabores y texturas, por lo que las comidas fueron más completas, menos selectivas. Anahí llegó a disfrutar de una gran variedad de alimentos sin importar sus colores, texturas o temperaturas.

En la medida que el entorno se organizaba, fue posible para la familia ir identificando las señales que anticipaban el deseo de Anahí de ir al baño. Al cabo de un tiempo, con su vida y su cotidianidad más organizada, la familia pudo identificar y significar diversos comportamientos de su hija, que, como resultado, optimizaron su intencionalidad comunicativa. Aparecía entonces Anahí pudiendo ser, estar y pertenecer, más allá de su diagnóstico.

En otras palabras, los papás pudieron conocer mejor los deseos y reacciones de Anahí, favoreciendo su registro y comprensión de las sensaciones de su propio cuerpo, a fin de poder brindarle los apoyos básicos y necesarios para su interacción. A partir de allí se establecieron pautas mixtas para promover su comunicación, por medio de instancias lúdicas y con diversos soportes audiovisuales.

Anahí comenzó a darle uso a los comunicadores y de manera paulatina, comenzó a hacer pis y caca en el inodoro. Esto fue gradual, primero lo hizo en el baño en cualquier lugar (menos en el sanitario), después en la ducha y luego de realizar los ajustes correspondientes, comenzó a utilizar el inodoro. Fue necesario (entre otros aspectos) adaptar el hueco del inodoro para disimularlo, retirar las alfombras, además de evitar los aromas invasivos de los limpiadores o artículos de limpieza. Luego, con el tiempo, la familia pudo ir reincorporando los elementos habituales que se encontraban en su baño. Respecto a la escuela u otros ámbitos se trató de mantener condiciones similares, aunque no siempre fue posible. En principio la familia reemplazó los pañales por 2 o 3 mudas que eran necesarias si la niña así lo requería.

Actualmente se ha establecido el control de esfínteres y su autonomía respecto a la temática abordada no resulta disruptiva para ningún aspecto de su vida cotidiana. El proceso duró un año y medio. En este tiempo se establecieron los

encuentros de manera mensual para ir ajustando aquellas variables que fueran necesarias. En definitiva, el control de esfínteres fue la culminación de un proceso que debió atender a otros aspectos. Solo fue posible abordarlo desde una mirada respetuosa y atenta hacia Anahí y su familia”.

## **5. Discusión**

Quienes ofrecen técnicas estandarizadas<sup>4</sup>, entrenamientos<sup>5</sup> rígidos, además onerosos para dejar el pañal a edades tempranas, fundamentan su práctica sosteniendo que el uso del pañal afecta la marcha<sup>6</sup>. Otros apelan al factor económico, ya que generan una serie de gastos, que no siempre son cubiertos por las obras sociales. Respecto a niños y niñas con discapacidad, las obras sociales suelen ofrecer la cobertura de pañales que no tienen la calidad necesaria o proveen pañales que no se adecuan a los requerimientos de cada niño o niña.

Cabe destacar que las colonias de vacaciones o clubes deportivos suelen (sin miramientos) no aceptar niños y niñas de cuatro años que aún usan pañales. Quizás en grandes ciudades, este dato es menor, por la gran oferta de centros para la infancia. Sin embargo, en pequeñas localidades o municipios, los servicios a los que las familias pueden acceder para brindar a sus hijos e hijas educación, deporte, ocio o arte son reducidos. Una condición así, los limita de manera alarmante. Para las familias afrontar instancias sociales en las circunstancias antes mencionadas resulta complejo. La familia, a veces, prefiere resguardar a su hijo o hija de las miradas o valoraciones del entorno y va limitando las actividades de disfrute y esparcimiento.

Resulta prioritario profundizar el análisis sobre los posicionamientos de los equipos profesionales, que consideran que el control de esfínteres es un hito madurativo que se debe lograr en un tiempo específico. Se deben contemplar los

---

<sup>4</sup> <https://www.guiainfantil.com/blog/bebes/panales/tecnica-para-que-el-nino-deje-el-panal-en-tres-dias/>

<sup>5</sup> <https://www.pampers.com.ar/nino-pequeno/entrenamiento-para-dejar-los-panales/articulo/aprendiendo-ir-al-bano-solitodejar-el-panal-paso-a-paso>

<sup>6</sup> <https://www.infobae.com/inhouse/2020/10/26/panal-en-movimiento-que-son-los-canales-x-y-como-facilitan-el-andar-del-bebe/>

aspectos que subyacen a este proceso singular, tales como la influencia de factores socioculturales, las diferencias individuales en el desarrollo de las infancias o la presión que estas expectativas normativas ejercen sobre las familias y los niños.

Numerosas investigaciones confirman que el verdadero control voluntario de esfínteres no es el resultado simplemente de la maduración neuromuscular -requisito indispensable- ni del aprendizaje condicionado de un hábito. Es necesario que un niño haya logrado la consolidación de una especial conciencia de sí, que le permita identificar sensaciones difusas ¿en cuánto semejantes o en cuánto diversas en intensidad, en localización en lugares diferentes, internos, no visibles, no accesibles, de un cuerpo propio cambiante y tan desconocido? Requiere que pueda prestar suficiente atención, desplazarla del juego o la acción que lo tenía ocupado, para desviarla y concentrarla en esas sensaciones irrefrenables que abren o cierran distintos orificios del propio cuerpo, que por los avatares cotidianos y los "valores culturales" están ligados al displacer de la tensión, al placer del alivio y a veces al dolor que lo atemoriza, a lo permitido y a lo rechazado, a lo "sucio" que lo avergüenza, a la mirada o la palabra adulta que lo enjuicia y hasta lo humilla. (Chokler, 2006, p.3)

El desafío está en nutrir desde la formación estas prácticas con los marcos teóricos y conceptuales que enfatizan la importancia de una mirada integral sobre el desarrollo de las infancias.

El desarrollo infantil es un proceso por el cual todo niño o niña, de acuerdo a sus posibilidades biológicas y de la interacción dinámica con su familia, el contexto social y la cultura, va construyendo movimientos, pensamientos, emociones y relaciones con otros y otras, ejerciendo un rol activo al modificar su entorno. Este proceso es continuo y multidimensional. Desde su inicio, el desarrollo tiene un carácter social ya que se produce en la interacción continua con su contexto. Está representado en parte por las prácticas de cuidado, educación y crianza, las familias y sus características, pero también, por las características de las personas que se encargan de su atención en los CDI/EPI, su historia, su socialización, ya que proveen experiencias e influyen en cada uno de los aspectos del desarrollo. (Ministerio de Desarrollo Social de la Nación, SENAF, 2021)

Este enfoque respalda la noción de que las niñas y niños son sujetos de derechos y que sus familias tanto como la sociedad, deben garantizar su protección y



promoción. La consideración de las infancias como sujetos de derecho reconoce la importancia de "escucharlos" desde una edad temprana, garantizando su participación, desde sus posibilidades expresivas, madurativas y socio emocionales, reconociendo el derecho ineludible a un desarrollo pleno y saludable, en un entorno inclusivo y respetuoso de su singularidad.

En la actualidad, se plantea una preocupación creciente en relación con el exceso o sobre diagnóstico de niños y niñas en una edad temprana basado en observaciones superficiales (Untoiglich, 2019). Algunos educadores y profesionales sienten una necesidad casi inmediata para etiquetar (Estrugo & Donadio 2016), con diagnósticos a aquellos niños y niñas cuyos comportamientos les generan incertidumbre y, especialmente, si no han dejado el pañal, según las convenciones sociales establecidas. En ocasiones, las infancias son patologizadas (Ribeiro, 2015), sometidas a prácticas que tienen como objetivo principal, silenciarlos o eliminar su individualidad y acelerar su desarrollo. La finalidad es que se ajusten a un mundo adulto que, en muchas ocasiones, carece de la respetuosidad necesaria para preservar la dignidad de las infancias.

Dueñas (2012) plantea que las prácticas de patologización de las infancias y su medicalización se han vuelto abusivas y afectan a la crianza en todo su desarrollo. Por esta razón, es crucial promover entornos propicios para el diálogo, la reflexión y eliminación de prácticas que despojan a los niños y niñas y desalojan su subjetividad. En lugar de apresurarse a diagnosticar y etiquetar a los niños y niñas es fundamental fomentar una aproximación más reflexiva y comprensiva, que tenga en cuenta la diversidad de experiencias, el contexto y la particularidad de niños y niñas (Tamburrino, 2008). Esto implica reconocer diversos modos y tiempos de estar, ser y pertenecer. Abogar por un enfoque que promueva la inclusión, la aceptación de la diversidad y la celebración de la diversidad es esencial para garantizar que las infancias sean felices en entornos que respeten y fomenten su desarrollo integral.

Un acompañamiento en el control de esfínteres desde un enfoque de derechos es posible, a fin de identificar y eliminar prácticas discriminatorias (Llobet, 2011). La

---

transición de usar pañales a prescindir de ellos es un proceso de suma importancia para las familias (Saldaña, & Ceruelo 2012). Sin embargo, es fundamental comprender que esta evolución no sigue un cronograma rígido, ni puede ser forzado de manera apresurada. Respetar a las infancias, tanto desde una perspectiva neurobiológica como psico-emocional, es vital en este acompañamiento. Se debe honrar esta etapa para favorecer el bienestar y la calidad de vida de niños y niñas con o sin discapacidad.

La maduración neurobiológica es un proceso gradual y único. Presionar a un niño o niña para que deje los pañales antes de que esté listo genera malestar también en sus familias. Este proceso debe respetar la particularidad del desarrollo, a fin de brindar seguridad y el apoyo necesario para que esta transición sea un proceso de logro y disfrute. Además, algunos autores como Chokler (2006) señalan que la presión para dejar los pañales en un momento inadecuado puede tener un impacto duradero en la relación del niño con su propio cuerpo y su autoconcepto.

Por su parte Pebago (2021) concluye, en una aproximación teórica al "autoconcepto", que se trata de una construcción personal que otorga al individuo la capacidad de influir en sus pensamientos, emociones y conductas. Este sistema interno facilita el aprendizaje de estrategias para regular el comportamiento propio a través de la interacción con los demás, promoviendo la autorreflexión. Asimismo, permite reconocer y entender las propias habilidades en las relaciones interpersonales y emocionales, lo que posibilita su ajuste en diferentes ámbitos de la vida humana.

Al acompañar el proceso de control de esfínteres con sensibilidad, respeto, y una profunda comprensión de la singularidad de cada niño y su familia, podemos fomentar un entorno en el que se sientan seguros, respetados y dignificados, contribuyendo a un desarrollo más armonioso y saludable, asegurando así el respeto por sus derechos, su dignidad, y promoviendo una mejor calidad de vida.

Por el contrario, la experiencia y la literatura especializada reconocen la cantidad de disfunciones ulteriores en diversas áreas, como consecuencia del sufrimiento provocado al niño por la impaciencia o el desconocimiento

---

de los adultos y por los métodos coercitivos, más o menos forzados o violentos para "educar" el control esfinteriano. Educación y/ o coacción que compromete zonas muy íntimas del propio cuerpo, que están ligadas a la genitalidad, al desarrollo de la conciencia de "género" y por supuesto también a la sexualidad. (Chokler, 2006, p 2)

Es por el confluir de estos aspectos que hacen al control de esfínteres, que la toma de decisiones se debe realizar desde la centralidad de la familia en el proceso de crianza. La familia y el niño o niña son quienes darán el acuerdo para iniciar este transitar. Se deben contemplar indicadores que traducen la necesidad de pasar a otro nivel de autonomía, observando además las formas comunicativas, según presenta cada niño o niña en particular.

De acuerdo con Myrtha Chokler (2006), uno de los principales indicadores para saber si un niño está preparado para el control de esfínteres es su capacidad para reconocer y expresar las sensaciones físicas asociadas con la necesidad de ir al baño. Además, enfatiza sobre la importancia de observar si el niño muestra interés en el proceso, o si puede realizar ciertas acciones de manera independiente. Subraya que estos signos deben ser respetados y observados en el marco del desarrollo integral de cada niño o niña, evitando presionar para alcanzar el control de esfínteres, antes de que esté realmente preparado.

Nada debería quedar librado al azar, excepto la capacidad de asombro, ya que habitualmente las infancias, cuando son valoradas y respetadas en su dignidad superan las expectativas y los objetivos planteados. Cuando la decisión está tomada, se debe considerar la disposición de los ambientes y subambientes del hogar (si es necesario se realizan adaptaciones al mobiliario, para el acceso o identificación de estos). Es importante que la familia revise sus horarios, rutinas y actividades. Los profesionales y la familia, mediante una observación integral del desarrollo, favorecerán que el niño o niña reconozca, identifique y signifique las señales/sensaciones de su cuerpo.

En algunos casos puede ser necesario organizar soportes con imágenes para ayudar a que el niño o niña pueda expresarse, ya sea por medio de palabras o gestos, si es necesario se utilizan comunicadores (fotos, imágenes o

---

pictogramas). Ni un solo proceso de control de esfínteres es igual a otro, por lo que es fundamental centrarse en cada niño o niña, proporcionando un entorno de apoyo que promueva su autonomía de manera respetuosa.

Existen situaciones en que el niño o la niña, realiza escasos movimientos voluntarios. Sin embargo, esto resulta suficiente para que pueda comunicar su necesidad de evacuación (por ejemplo, en el caso de infancias con multidiscapacidad). En tal sentido se debe realizar un trabajo sólido con los cuidadores y la familia, para que cada movimiento voluntario sea significado por un interlocutor válido. Este debe ser alguien que esté interesado en comunicarse y favorecer la intencionalidad comunicativa del niño, respetando su dignidad ante todo.

El proceso de control de esfínteres, se considera que se desarrolla y consolida a entre los 18 y 24 meses (Pastor Altamirano, 2023). No obstante, la mirada integral del proceso del control de esfínteres requiere pensar que las infancias van apropiándose del descubrimiento de las sensaciones de su cuerpo y, además, de la facultad de poder decidir sobre él. Generalmente las familias transitan y resuelven con éxito las distintas situaciones, las mismas deben ser consideradas como parte de un proceso único (Garza-Elizondo, 2020).

En la actualidad muchas familias destacan intentos frustrados para que su hijo o hija deje el pañal. Manifiestan haber utilizado técnicas o métodos que se encuentran disponibles en la red o sugerencias de especialistas que no contemplan la singularidad de cada niño o niña. Para la mayoría de las familias, que su hijo deje el pañal, implica tiernas y simpáticas imágenes de los niños al momento de ir al baño. Por el contrario, cuando están presentes limitaciones significativas para comprender el mundo o para identificar los estímulos habituales que reciben de su cuerpecito, es posible que la experiencia no sea tan armoniosa, sino más bien estresante. Esos casos requieren apoyos (Raschkovan et al, 2023) pensados con criterio para lograr el objetivo familiar. Es necesario desmitificar la idea de que todos los niños deben dejar el pañal a una edad determinada y evitar comparaciones entre ellos, ya que cada niño o niña es un

---

ser único.

## **6. Arribando a algunas conclusiones:**

Este artículo retoma los relatos estudiantes de la Carrera de Licenciatura en Educación Especial realizaron sobre su experiencia en la práctica. La misma se realizó en ámbitos donde se brindan servicios destinados a las infancias. Las narrativas construidas nos han permitido realizar un análisis narrativo sobre la importancia de abordar, con sensibilidad y comprensión, la transición en el proceso de utilizar pañales a prescindir de ellos. Así mismo nos ha alentado a reflexionar en vistas a mejorar la formación de los estudiantes del campo de la educación especial, en temas referidos a las infancias y sus derechos.

(...) la narrativa es un tipo de investigación de carácter cualitativo cuyo método implica contar, de manera espontánea o promovida por preguntas de un entrevistador, las historias sociales, culturales, educativas, entre otros aspectos a mencionar, que se puede vivir de manera individual o colectivamente. Para el investigador supone una invitación a escribir, leer, pensar, reflexionar y conversar acerca del encuentro con distintos actores. (Batatina ,2017. p . 126).

Las narrativas entendidas como herramientas de recolección de información para la investigación nos posibilitaron conocer testimonios ante diferentes experiencias. En particular el análisis de las narrativas sobre el control de esfínteres nos ha permitido reflexionar acerca de este proceso. En tal sentido, se ha profundizado en las múltiples dimensiones y complejidad de los aspectos que subyacen a esta etapa crucial en el desarrollo infantil. Se ha analizado cómo, la presión y aceleramiento a la que son expuestas las infancias y sus familias, pueden tener repercusiones negativas. Por ello se enfatiza sobre la necesidad de adoptar un enfoque de Derechos que reconozca sus singulares modos de estar, ser y pertenecer.

En este proceso, la familia tiene un rol central. Una comunicación fluida, contextualizada y el enriquecimiento de un entorno seguro y predecible, se presentan como elementos esenciales para facilitar este proceso, que es único,

independientemente de la edad cronológica. La consideración de niñas y niños como Sujetos de Derechos, nos insta a adoptar un enfoque cuidadoso y sostenido en prácticas de crianza respetuosa, donde resulta indispensable celebrar la singularidad; promover un desarrollo integral y asegurar el bienestar, en el pleno ejercicio de los derechos de las infancias.

## 7. Referencias bibliográficas:

- Basil, C., y Boix, J. (2010). Sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. En P. Durante y P. Pedro (Eds.). *Terapia ocupacional en geriatría: Principios y práctica* (pp. 363-370). Masson.
- Batatina, M. D. L. P. S. (2017). El transitar en la investigación narrativa y su empleo en la construcción de teoría. *Revista de investigación*, 41(91), 124-142.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Índice para la Inclusión: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas*. Centro para Estudios sobre la Educación Inclusiva.
- Brookfield, S. D. (1995). *Convertirse en un Docente Críticamente Reflexivo*. Jossey-Bass.
- Chokler, M. (2006). *Acceder al control de esfínteres*. IFRA-Istituto per la Formazione e la Ricerca Applicata. <https://www.ifra.it/idee.php?id=28>
- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2018). *Observación general núm. 6 sobre la igualdad y la no discriminación*. ONU. <https://documents.un.org/doc/undoc/gen/g18/119/08/pdf/g1811908.pdf>
- Connelly, F. M., & Clandinin, D. J. (1990). Stories of Experience and Narrative Inquiry. *Educational Researcher*, 19 (5), 2-14.
- Di Gregorio, N. (2017). Prácticas de crianza en la primera infancia. En P. Pereira Álvarez (Coord.), *Reflexiones sobre las pautas de crianza de los niños y niñas* (pp.31-46).UCUR. Ediciones Universitarias
- Dueñas, G. (2012). El papel de las escuelas en los procesos de Patologización y Medicalización de la Infancias actuales ¿Nuevos dispositivos de control de la conducta? En A. Taborda, G. Leoz, G. Dueñas, *Paradojas que habitan las instituciones educativas en tiempos de fluidez* (pp. 167-176). Nueva Editorial Universitaria
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea Ediciones.
- Estrugo, L., & Donadio, L. (2016). Etiquetamiento escolar, autoestima y personalidad. Un análisis correlacional desde la visión de los alumnos.

- 
- {PSOCIAL}, 2(1), 6-15.
- Garza-Elizondo, R. (2020). Control de esfínteres. *Acta Pediátrica de México*, 41(1), 40-42.
- Gonzales Barron, R. (2002). *Psicopatología del niño y del adolescente*. Ediciones Pirámide.
- Goodson, I., & Gill, S. (2011). *Pedagogía Narrativa: Historia de Vida y Aprendizaje*. Peter Lang.
- Gratiot-Alphandery, H. y Zazzo, R. (1974). *Tratado de psicología del niño*. Morata.
- Iceta, M. E. y Yoldi. (2002). Desarrollo psicomotor del niño y su valoración en atención primaria *Anales del sistema sanitario de Navarra*, 25, 2, 35-43
- Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana. Libro Blanco de la Atención Temprana. Real Patronato de Atención a la Discapacidad [en línea]. Disponible en: [http:// gat- atenciontemprana.org/wp-content/ uploads/2019/05/LibroBlancoAtenci%C2%A6nTemprana.pdf](http://gatenciontemprana.org/wp-content/uploads/2019/05/LibroBlancoAtenci%C2%A6nTemprana.pdf)
- Llobet, V. (2011). Las políticas para la infancia y el enfoque de derechos en América Latina: algunas reflexiones sobre su abordaje teórico. *Fractal: Revista de Psicología*, 23, 447-460.
- Pastor Altamirano, M. C. (2023). *Estrategias para el control de esfínteres en niños entre los 18 a 24 meses para el Centro de Educación Inicial "Tía Tity"* (Master's thesis). Universidad Técnica de Ambato, Ecuador. <https://repositorio.uta.edu.ec/bitstream/123456789/37362/1/PASTOR%20ALTAMIRANO%20MARIA%20CRISTINA-1803240389.pdf>
- Pebago, G. M. (2021). Una aproximación teórica al autoconcepto. *Perspectivas: Revista Científica de la Universidad de Belgrano*, 4(2), 52-64.
- Pérez, A. C. (2006). Reseña de " Educación para la inclusión o educación sin exclusiones" de Gerardo Echeita. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (29), 79-80.
- Raschkovan, I., Rial, J., Carrasco Bax, G., Cacheiro, G., Scifo Modica, D. A., Delfino, R., ... & Longinotti, M. G. (2023). Entre la maduración y la provisión ambiental. Los trabajos psíquicos en el proceso de control de esfínteres [ponencia]. *XV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXX Jornadas de Investigación. XIX Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. V Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional V Encuentro de Musicoterapia*. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Rassetto, M. J., Ortiz, M., & Ocelli, M. (2017). Las narrativas como dispositivo para la formación docente y la investigación educativa. Entrevista a Raúl Menghini. *Revista de Educación en Biología*, 20 (2), pp-105.
- Ribeiro, R. (2015). Patologización de la infancia cotidiana. *Teoría y Crítica de la*

---

*Psicología* (5), 148-156.

- Rosell, E.G. (2022). Tensiones que se visibilizan en los procesos de inclusión de las personas con discapacidad a partir de estudios académico-universitarios que se realizan desde la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la Universidad Nacional de San Luis (UNSL). *PERSPECTIVA Discapacidad y Derechos*, (1), 244-255.
- Saldaña, L. B., & Ceruelo, E. E. (2012). ¿Qué esconden los problemas del control de esfínteres? A propósito de un caso. *Pediatría Atención Primaria*, 14(56), 317-321.
- Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*. Basic Books.
- Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia (SENAF). (2021). *Primera infancia: Ciudadanía y diversidad para el cuidado y la educación. Abordaje integral y cuidados*. Septiembre.
- Tamburrino, V. L. C. (2008). *La medicalización de la infancia. Niños, escuela y psicotrópicos* [Informe final]. Observatorio Argentino de Drogas (SEDRONAR) e Instituto de Investigaciones Gino Germani. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/11/oad\\_2008.\\_la\\_medicalizacion\\_de\\_la\\_infancia\\_ninos\\_escuela\\_y\\_psicotropicos\\_informe\\_final.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2020/11/oad_2008._la_medicalizacion_de_la_infancia_ninos_escuela_y_psicotropicos_informe_final.pdf)
- Untoiglich, G. (2019). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación*. Noveduc.

#### Las autoras

##### **Elva Gabriela Rosell**

Especialista en Desarrollo Infantil Temprano. Licenciada en Educación Especial. Profesora de Enseñanza Diferenciada en Problemas de Aprendizaje. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

Correo electrónico: [gabrielarosell@gmail.com](mailto:gabrielarosell@gmail.com)

##### **Gricelda Ivana Lorena Peláez**

Profesora de Educación Especial. Docente e investigadora de la Facultad de Ciencias Humanas, Universidad

Nacional de San Luis.

Correo electrónico: [pelaezivanalorena@gmail.com](mailto:pelaezivanalorena@gmail.com)



*La formación del Licenciado en Educación Especial en el marco del acompañamiento de la primera infancia*

Rosell y Peláez

