

Neurodiversidad, trastorno del espectro autista y educación inclusiva.

Neurodiversity, autism spectrum disorder and inclusive education.

Mary Sol Grisolia, Universidad de Los Andes. Doctorado en Ciencias Humanas
marysolgris@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0003-2904-1116>

Recibido: 22 mar 2024

Aceptado: 28 may 2024

Resumen: Este ensayo analiza diversos elementos relacionados con la educación inclusiva, enfocándose particularmente en el trastorno del espectro autista (TEA). Se puntualizan los principales rasgos que caracterizan esta condición y sus antecedentes históricos, para continuar examinando el paradigma de la neurodiversidad, las bases legales de la inclusión educativa, así como los conceptos de inclusión y educación inclusiva, para luego proponer, de manera general, algunos ejemplos prácticos de estrategias que un docente inclusivo podría implementar en el aula para trabajar con estudiantes dentro del espectro autista. Finalmente, se concluye discutiendo la influencia del compromiso, la preparación y la formación integral de los educadores para alcanzar la meta del derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, sin discriminación.

Palabras clave: Educación, Inclusión, Neurodiversidad, Trastorno del espectro autista.

Abstract: This essay analyzes various elements related to inclusive education, focusing particularly on autism spectrum disorder (ASD). The main features that characterize this condition and its historical antecedents are pointed out, to continue examining the paradigm of neurodiversity, the legal bases of educational inclusion, as well as the concepts of inclusion and inclusive education, and then to propose, in a general way, some practical examples of strategies that an inclusive teacher could implement in the classroom to work with students on the autism spectrum. Finally, it concludes by discussing the influence of the commitment, preparation and comprehensive training of educators to achieve the goal of the right to quality education for all students, without discrimination.

Key words: Education, Inclusion, Neurodiversity, Autism spectrum disorder.

Introducción

Hace 144 años nació en Alemania Albert Einstein, uno de los más brillantes científicos de todos los tiempos, quien desarrolló las teorías de la relatividad e hizo importantes contribuciones a la teoría cuántica. Una de sus frases más conocidas es: «La educación es lo que sobrevive cuando se ha olvidado todo lo que se aprendió en la escuela.»

Fölsing (1998) retrata, en la biografía de Einstein, a un niño con un desarrollo tardío del lenguaje, reacio al juego y al comportamiento social acorde a su edad y, además, con una ocasional falta total de autocontrol; un niño que, en un arranque de cólera, podía atacar a un maestro con una silla, tal como ocurrió con su tutor.

En la visión actual, aceptada por los psicólogos infantiles, un niño con esas características debería ser diagnosticado inclusive antes de comenzar la escuela y recibir algún tipo de terapia, con mayor razón cuando, como en el caso del pequeño Albert, hubo problemas en el lenguaje expresivo (comenzó a hablar cerca de los seis años) y de la socialización, indicadores de un posible retraso en el desarrollo.

Cabría preguntarse qué tan distinto sería el mundo sin el aporte a la sociedad, a la cultura, al arte y a la ciencia de numerosos genios con una historia de vida caracterizada por patrones de desarrollo inusuales, personalidad excéntrica y poco convencional; en muchos casos, poco exitosos en escuelas tradicionales, quienes en un ambiente académico más libre y flexible, lograron desarrollar su potencial crítico y creativo, opacado en sus comienzos por tareas rutinarias de memorización.

El Trastorno del Espectro Autista (TEA). Antecedentes Histórico-Conceptuales

El primer psiquiatra infantil que describió el autismo fue Leo Kanner (1943). En su consulta de Baltimore, trató y luego describió a once pacientes cuyo desorden fundamental, sobresaliente, era su incapacidad para relacionarse de forma normal con las personas y situaciones desde el comienzo de su vida. Sus historiales ofrecían diferencias individuales en el grado del trastorno, en la manifestación de rasgos específicos, en el entorno familiar, y en su evolución en el curso de los años, pero compartían una serie de características o rasgos comunes esenciales.

En 1944, Hans Asperger, en Austria, publicó su primer artículo sobre un grupo de niños y adolescentes con otro patrón de conducta conocido luego como el síndrome de Asperger. Los rasgos que seleccionó como importantes eran: una aproximación social hacia la demás ingenua o inadecuada, intereses intensamente circunscritos a determinadas materias, buena gramática y vocabulario, pero una charla monótona manejada en monólogos, pobre coordinación motriz, inteligencia en niveles medios o superiores, entre otros. Asperger creía que su síndrome era diferente del autismo de Kanner, aunque admitía que ambos tenían muchas similitudes. (Wing, L, 1998).

Baron-Cohen (2010) refiere que la palabra autista procede del término griego *autos* que literalmente significa consigo mismo. Tanto el autismo como el síndrome de Asperger implican una profunda dificultad para apreciar el punto de vista de otra persona, además de tres rasgos que dicho autor considera básicos para su diagnóstico: problemas para la comunicación social, intereses obsesivos y conducta repetitiva.

Por su parte, Solomon (2014) afirma que al autismo se le puede considerar un desorden dominante, pues afecta a casi todos los aspectos del comportamiento, así como a las experiencias sensoriales, al funcionamiento motor, al equilibrio, al sentido de la localización del propio cuerpo y a la conciencia de los procesos interiores. La discapacidad intelectual no es parte del autismo en sí; el trastorno tiene su raíz en una perturbación de la función social.

En el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5, American Psychiatric Association [APA], 2014) el trastorno autista, el síndrome de Asperger y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado, fueron fusionados en un único trastorno que pasó a llamarse Trastorno del Espectro Autista. El TEA quedó clasificado en 3 grados, de acuerdo con los niveles de afectación y al requerimiento de apoyo: grado 3 (necesita ayuda muy notable), grado 2 (necesita ayuda notable) y grado 1 (necesita ayuda).

Con respecto a la etiología del TEA, después de décadas de controversia entre aspectos biológicos y ambientales, hoy en día la evidencia apoya la influencia de una variedad de factores que actúan en momentos clave del proceso de desarrollo. Alcalá y Ochoa (2022) destacan los siguientes: genético, ambiental, psicopatológico, del neurodesarrollo, perinatal e inmunológico.

En cuanto a la prevalencia actual, Zeidan et al (2022) realizaron una investigación global, a través del seguimiento de sistemas de vigilancia, registros y datos administrativos con muestras poblacionales de gran tamaño, encontrando una incidencia aproximada correspondiente a 1 de cada 100 niños diagnosticados con trastorno del espectro autista en todo el mundo. Acotan los autores que, aun cuando consideraron el impacto de los factores geográficos, étnicos y socioeconómicos en las estimaciones de prevalencia, la cifra puede estar subestimada, debido que estos estudios se centraron en poblaciones con acceso a servicios de salud, lo que lleva a un posible subregistro de las cifras.

Es importante resaltar que el autismo, aparte de desafíos, también se puede asociar con fortalezas cognitivas e inclusive talentos, especialmente en la atención y la memoria para los detalles, y un fuerte impulso para detectar patrones. Es probable que la forma en que se manifiesten dichas capacidades dependa o esté fuertemente influenciada por el nivel de lenguaje y el coeficiente intelectual de cada persona. (Baron-Cohen, 2019).

En ese orden de ideas, poco a poco, desde finales de la década de 1990 hasta la actualidad, ha ido surgiendo y fortaleciéndose, desde la comunidad autista, el movimiento de la neurodiversidad, el cual lucha por sustituir la visión del autismo como discapacidad, por una perspectiva donde prime la valoración por las diferencias y que, a la vez, vaya acompañada de medidas en el ámbito social y escolar dirigidas a lograr mayor apoyo e inclusividad.

La Neurodiversidad

Judy Singer (2022), socióloga australiana (ella misma autista) quien acuñó en 1998 el término neurodiversidad, tan popular actualmente, afirma en una entrevista reciente que la intención de su libro fue proponer al autismo como un modelo social y rescatar el valor de la gente rara. Para dicha autora, la neurodiversidad está basada en la importancia de la biodiversidad y el florecimiento del ecosistema; concepto muy diferente al de algunas personas que, actualmente, interpretan o utilizan este término como una palabra de moda para referirse a las discapacidades mentales.

La noción de neurodiversidad es muy compatible con el alegato de los derechos civiles para que las minorías sociales reciban dignidad y aceptación, y no sean patologizadas. El movimiento de la neurodiversidad reconoce que las personas autistas pueden optar por diferentes intervenciones para síntomas específicos que pueden causar sufrimiento, pero se opone a la suposición establecida de que el autismo en sí mismo sea una enfermedad o trastorno que deba erradicarse, tratarse o curarse.

Por el contrario, la neurodiversidad ofrece un marco teórico que hace de la heterogeneidad una característica fundamental de procesos como la función ejecutiva, la atención, la cognición social, la comunicación, la toma de decisiones y el control motor.

La neurodiversidad es una regla de la naturaleza; los cerebros de todos los seres humanos son diferentes. Por lo tanto, no tiene sentido ser un negacionista de la neurodiversidad, como tampoco lo tendría ser negacionista de la biodiversidad. La variedad de rasgos dentro del autismo justifica, a veces, que el modelo de neurodiversidad se ajuste muy bien al autismo, y que, también a veces, el modelo médico-trastorno ofrezca una mejor explicación, pues para abarcar la amplitud del espectro autista, también se requiere hacer espacio para el modelo médico (Baron-Cohen, 2019).

Sin embargo, lo atractivo del concepto de neurodiversidad es que no patologiza y no se enfoca desproporcionadamente en las dificultades de la persona, sino que adopta una visión más equitativa, lo que permite prestar la misma atención a lo que cada individuo es capaz de hacer bien. Además, reconoce que la variación (genética, biológica o de otra clase) es intrínseca a la identidad de las personas, a su sentido de sí mismos y a su personalidad; y que debe recibir el mismo respeto que cualquier otra forma de diversidad, como por ejemplo el género o la nacionalidad.

Es por ello por lo que muchas personas autistas, especialmente aquellas que tienen una capacidad de lenguaje expresivo intacta y que, además, no presentan dificultades de aprendizaje, han adoptado el marco de la neurodiversidad, acuñando el término neurotípico para describir el cerebro mayoritario y neurodivergente para los que no pertenecen a esa mayoría.

Dentro de este paradigma, el autismo pertenece a una clase de diversidad en el conjunto de todos los cerebros diversos posibles, ninguno de los cuales es "normal" y todos los cuales son simplemente diferentes.

La Educación Inclusiva

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2005), la educación inclusiva se concibe como un proceso que permite responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, reduciendo la

exclusión dentro del sistema educativo. El objetivo de la inclusión es ofrecer respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje. Representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes.

“El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender”. (UNESCO, 2005, p. 14).

Desde el punto de vista histórico, la educación para niños con necesidades especiales puede resumirse en cuatro etapas:

- Etapa I: durante el siglo XIX, la etapa de institucionalización, en la cual el niño deficiente era considerado un enfermo mental, excluido e institucionalizado en asilos u hospitales.
- Etapa II: a comienzos del siglo XX, empieza a conformarse la Educación Especial como sistema paralelo a la educación regular. Se continuaba con la segregación, al negarle al estudiante con discapacidad el proceso de socialización con sus pares.
- Etapa III: a mediados del siglo XX, se inicia la lucha por reivindicar los derechos de las personas con retardo mental; se cuestiona el concepto de coeficiente intelectual y se menciona al entorno como un factor enriquecedor, cuestionándose los conceptos de lo establecido hasta entonces como normal y anormal, términos que, por ser constructos sociales, son subjetivos. Surge la educación especial como un sistema paralelo a la educación regular, continuando así la exclusión de los alumnos con discapacidades.
- Etapa IV: en los años 70, comienza un movimiento (dentro del modelo de integración) cuya lucha estaba enfocada en que los estudiantes con retraso mental no solo accedieran a la educación en un ambiente menos restringido y en la escuela más cercana a su lugar de residencia, sino también que fueran individuos participativos en el ambiente escolar, el cual tenía que ser adaptado a las características, condiciones y necesidades particulares de cada uno de ellos. (Ávila y Esquivel, 2009).

Actualmente, el marco jurídico que ampara los derechos de las personas con discapacidad brinda una base legal firme para justificar el derecho a una educación inclusiva, que garantice la justicia y la equidad para todos los ciudadanos en este ámbito fundamental.

Algunos Instrumentos Legales Dirigidos a la Promoción y Protección de los Derechos de las Personas con Discapacidad

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de Naciones Unidas [ONU], 2013).

Artículo 3, en el cual se definen los principios de: respeto a la dignidad, la autonomía individual, la no discriminación, la participación e inclusión plenas y efectivas, el respeto por las diferencias y la igualdad de oportunidades.

Artículo 4, en el cual se establecen las obligaciones generales de los Estados para garantizar y promover el pleno ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad.

Artículo 9, dirigido a la accesibilidad, en donde se resalta la obligación de los Estados a tomar medidas para garantizar el acceso de las personas con discapacidad a entornos físicos, transporte, información y comunicaciones, incluidos los sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones.

Artículo 19: el cual destaca la importancia de las responsabilidades del estado en la promoción de la vida independiente e inclusión en la comunidad, con opciones iguales a las de las demás personas.

A nivel nacional, se pueden destacar los siguientes instrumentos legales:

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Artículo 21, establece el derecho a la igualdad y a la no discriminación.

Artículo 81, garantiza el derecho a la protección integral de las personas con discapacidad

Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes [LOPNA], (2007).

Artículo 47, en cual se mencionan sus derechos a recibir atención especializada y a acceder a programas de rehabilitación, educación, salud y otros servicios.

Artículo 48, que garantiza sus derechos a recibir una educación inclusiva y de calidad, adaptada a sus necesidades y capacidades.

Normas para la Integración Escolar de la Población con Necesidades Educativas Especiales. Resolución N° 2005 (Ministerio de Educación, 1996).

Establece las normas para la integración escolar de la población con necesidades educativas especiales en Venezuela. Fue publicada en la Gaceta Oficial N° 36.101 el 05-12-1996. Según esta resolución, los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, deben garantizar el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales.

Lineamientos sobre el Pleno Ejercicio del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior de Calidad (Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior de la República Bolivariana de Venezuela, 2007).

Estos lineamientos fueron publicados en la Gaceta Oficial N° 3873 y tienen como objetivo garantizar las condiciones apropiadas para la admisión e ingreso, prosecución, adecuado desempeño y egreso de los estudiantes con discapacidad en términos de igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades.

Ley para las Personas con Discapacidad (2007).

Establece los derechos y la protección de las personas con discapacidad en Venezuela, incluyendo artículos sobre el ejercicio pleno y equitativo de estos derechos, principios de no discriminación, igualdad de oportunidades en todos los ámbitos de la vida, participación plena y efectiva en la sociedad, igualdad de género, respeto a la diversidad y disposiciones específicas sobre accesibilidad, educación, empleo, salud y rehabilitación.

Ley para la Atención Integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista (2023).

Expresa como objetivo garantizar la atención integral a las personas con Trastorno del Espectro Autista, complementando las normas existentes en la materia, de conformidad con los derechos consagrados en la Constitución y en los tratados, pactos y convenciones internacionales relativos a los derechos humanos, suscritos por Venezuela.

Dicha ley establece como finalidades: garantizar y promover el diagnóstico integral temprano y oportuno de las personas con TEA, fomentar la concienciación, formación y capacitación a las familias, comunidades e instituciones, sobre las condiciones de las personas sujetos de dicha ley, promover la participación la comunidad en la atención y desarrollo de los diferentes planes y programas dirigidos a su atención, garantizar la protección a dichas personas en situaciones de abuso, explotación sexual, esclavitud, servidumbre y trabajo forzoso, así como a su integridad personal y cualquier vulneración o violación de sus derechos, garantizar su trato digno, la no discriminación y promover la inclusión, integración, protección y seguridad social de las personas con trastorno del espectro autista.

El Camino Hacia la Inclusión en la Educación

En 1994, la UNESCO celebró en Salamanca (España), la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en la cual representantes de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales aprobaron un Marco de Acción que exhortaba a las escuelas a acoger a todos los niños, independientemente de sus características físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo.

Los principios determinados en Salamanca sentaron las bases fundamentales para el reconocimiento de la importancia de la inclusión en la educación. Desde entonces, el concepto de inclusión se ha ido ampliando, reiterando la necesidad de llegar a todos los educandos, partiendo de la creencia en que cada uno de ellos cuenta por igual y tiene derecho a todas las oportunidades educativas equitativas y de calidad. (UNESCO, 2021).

27 años después, en 2021, dicha organización internacional realizó un balance de la situación, las tendencias y los desafíos, intentando orientar globalmente tanto la reflexión como la práctica; presentando los avances realizados y las dificultades observadas desde la Conferencia de Salamanca, y brindando orientaciones encaminadas a eliminar en todo lo posible las barreras al aprendizaje y lograr una auténtica inclusión de todos los educandos. (UNESCO, 2021).

En el documento que recoge dicho análisis y las orientaciones derivadas del mismo, se expresa la urgencia de tomar las siguientes acciones, encaminadas a continuar el proceso de lograr la inclusión educativa:

1. Adoptar una definición clara de los conceptos de inclusión y equidad en la educación.
2. Utilizar los datos disponibles para identificar los obstáculos contextuales que frenan la participación y el progreso de los educandos.
3. Velar porque se apoye a los docentes en su acción a favor de la inclusión y la equidad.
4. Diseñar el currículum y procedimientos de evaluación teniendo en cuenta a todos los educandos.
5. Estructurar y gestionar los sistemas educativos de manera tal que involucren a todos los educandos.
6. Involucrar a las comunidades en la elaboración y aplicación de las políticas encaminadas a fomentar la inclusión y la equidad en la educación. (UNESCO, 2021).

Apoyos Educativos para los Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud [OMS], (2023), ciertas personas con autismo pueden vivir de manera independiente y desempeñarse adecuadamente en el medio social y escolar, sin embargo, hay otras con discapacidades graves que necesitan constante atención y soporte durante toda su vida.

Es importante subrayar que todos los estudiantes dentro del espectro autista requieren apoyo, aunque en diferentes grados, por lo cual la APA (2014), actualmente, no clasifica el autismo según escalas de gravedad, sino de acuerdo con niveles de requerimiento de apoyo (1, 2 y 3).

Dichas necesidades de apoyo están relacionadas con los desafíos que enfrentan las personas autistas, los cuales pueden determinarse a partir de los criterios de diagnóstico indicados en el DSM-5 (APA, 2014) los cuales están organizados de la siguiente manera.

- Criterio A: deterioro persistente de la comunicación social recíproca y la interacción social.
- Criterio B: patrones de conducta, intereses o actividades restrictivos y repetitivos.
- Criterio C: los anteriores síntomas están presentes desde la primera infancia y limitan o impiden el funcionamiento cotidiano y
- Criterio D: la etapa en que el deterioro funcional llega a ser obvio, variará según las características del individuo y su entorno.

Aclaran en el mencionado documento que, las características diagnósticas centrales, son evidentes en el período de desarrollo, pero la intervención, la compensación y las ayudas presentes pueden enmascarar las dificultades en, al menos, algunos contextos. Las manifestaciones del trastorno también varían mucho según el nivel de la condición, el grado de desarrollo y la edad cronológica, de allí el uso del término espectro.

Tomando en cuenta esos rasgos, Chiang (2017) destaca la utilidad de una intervención educativa bien planificada, constituida por un marco conceptual claro, es decir, una guía de procedimientos y prácticas que garanticen un apoyo efectivo para personas con TEA. Este autor propone la implementación de diseños curriculares en áreas académicas relacionadas con habilidades lingüísticas, matemática, ciencias y estudios sociales, así como habilidades funcionales, que permitan superar los desafíos, permitir la adquisición de destrezas para la vida independiente y el desarrollo profesional y que, adicionalmente, ayuden a la prevención de la victimización social.

Es importante destacar que los objetivos de la intervención deben diseñarse para abordar tanto las debilidades como las fortalezas de los estudiantes con TEA. Aunque las intervenciones comúnmente se planifican para atender los déficits, también se pueden utilizar para mejorar las fortalezas de los estudiantes. Las intervenciones que sólo se enfocan en las dificultades presentes, pueden potencialmente dañar la autoestima de estos estudiantes y disminuir su calidad de vida.

Para cada meta de intervención, debe haber objetivos a corto plazo que sean pasos intermedios mensurables entre el nivel actual de desempeño del estudiante y una meta de intervención.

Con la finalidad de lograr esos fines, es necesario conocer los conceptos clave que influyen en los procesos de elaboración del plan de estudios, desde la planificación de finalidades y metas hasta la generación de contenido, la elección de estrategias de enseñanza adecuadas y la evaluación del progreso.

Además, las intervenciones y apoyos ameritan ser diseñadas para abordar las características principales del trastorno del espectro autista, tales como: comunicación, interacción social, conductas estereotipadas, entre otras.

Como se comentó al comienzo de este trabajo, las capacidades y las necesidades de las personas con autismo varían de una persona a otra. Vale destacar que, dentro de un mismo individuo, tanto los desafíos como las habilidades pueden evolucionar con el tiempo.

Sin embargo, algunas estrategias son aplicables a la mayoría de los estudiantes dentro del TEA, independientemente del nivel educativo. En tal sentido y de manera general, se sugieren los siguientes ejemplos prácticos:

1. Utilizar el análisis de tareas: asignar tareas muy definidas, organizadas en orden de dificultad secuencial.
2. Mantener el uso de un lenguaje sencillo y concreto: explicar o expresar el punto de vista que se quiere transmitir con la menor cantidad de palabras posible.
3. Enseñar reglas y habilidades sociales específicas, tales como tomar turnos y mantener la distancia social.
4. Ofrecer dos opciones como máximo, cuando el estudiante deba escoger. Cuantas más opciones existan, más confundido estará un niño autista.
5. Si se hace una pregunta o se da una instrucción y parece no ser comprendida, reformular la frase. Pedirle a un estudiante que repita lo que acaba de decir, ayuda a aclarar si ha entendido.
6. Evitar el uso de sarcasmos, así como el lenguaje metafórico. Los mismos, dejarán al estudiante completamente desconcertado y preguntándose qué hacer.
7. Dar opciones muy claras y tratar de no dejar elecciones abiertas.
8. Repetir instrucciones y comprobar la comprensión.
9. Proporcionar una estructura de la clase muy precisa, adecuadamente planificada y organizada, así como una rutina diaria establecida, la cual debe incluir pausas de descanso.
10. Proporcionar advertencias sobre cualquier cambio inminente de rutina o de actividad. Recordar que alguna variación en la manera o el comportamiento puede generar ansiedad.
11. Dirigirse al alumno individualmente (dependiendo de la edad o el nivel, es posible que el estudiante no se dé cuenta de que una instrucción dada a toda la clase también lo incluye a él).
12. Utilizar diversos recursos de presentación del material educativo: visuales, auditivos, táctiles, modelado por pares, entre otros.
13. Evitar la sobreestimulación: minimizar o eliminar distractores visuales y auditivos, o bien facilitar el acceso a una zona de trabajo individual cuando se establezca una tarea que implique concentración.
14. Proteger al estudiante de las burlas y, en los momentos libres, proporcionar a sus compañeros cierta consciencia que permita la comprensión de sus necesidades particulares; promover el respeto y la aceptación por las diferencias en el grupo.
15. Permitir que el alumno evite ciertas actividades (como deportes y juegos, por ejemplo) que tal vez no comprenda o no le gusten; y apoyar al alumno en tareas abiertas y grupales.

16. Buscar vincular las actividades y trabajos a los intereses particulares del estudiante.
17. Explorar el procesamiento de textos y el aprendizaje por computadora, muchos estudiantes dentro del espectro autista tienen muy buenas habilidades en el manejo de la tecnología.
18. No tomarse de manera personal un comportamiento aparentemente grosero o agresivo: comprender que el objetivo de la ira del alumno puede no estar relacionado con la fuente de esa ira.
19. Por último, pero fundamental: construir una buena relación profesor-alumno. Investigaciones han demostrado que este es un factor protector esencial para promover el desempeño exitoso de los estudiantes con TEA, tanto en el aspecto académico como en el social. (Zañartu y Pérez, 2023).

Conclusiones

Una de las acciones necesarias para lograr la inclusión educativa consiste en velar porque se apoye a los docentes en la creación de consciencia y la adquisición conocimientos, así como en la puesta en práctica de estrategias para trabajar a favor de la inclusión y la equidad.

Para ello, la información, preparación y sensibilización son fundamentales. No es inusual observar en algunos profesores falta de interés hacia el tema de la inclusión y a veces, franco rechazo a realizar cambios en la práctica docente dirigidos a implementar ajustes o adaptaciones curriculares en la planificación, el uso de recursos, las evaluaciones, entre otros aspectos que ayudarían a integrarse plenamente a los estudiantes con necesidades especiales, a desarrollar sus capacidades y lograr conseguir las competencias propuestas para el grupo.

Quizás esta falta de interés es la expresión de miedos e inseguridades generados por insuficiencias en la formación, por falta de información y de herramientas para enfrentar ese desafío. Las actitudes de los docentes respecto a la inclusión suelen partir de un escaso compromiso con el principio en sí y de dudas acerca de su propia preparación y acerca de la capacidad del sistema para brindarles apoyo. También son el reflejo de cierta falta de empatía, de dificultades para ponerse en el lugar del otro y comprender que la misión de educar requiere asumir con compromiso el deber de garantizar la equidad.

Como parte importante de ese proceso, Ávila y Esquivel (2009) destacan, como primer paso, la necesidad de conseguir el compromiso del docente. Es esencial que los profesores reciban información y preparación sobre educación inclusiva y sobre inclusión en general. Es prioritario ofrecerles, por medio de diferentes recursos, espacios que les permitan sensibilizarse, capacitarse y comprometerse con la educación inclusiva, a través de: talleres, conversatorios, seminarios, cursos de actualización permanente, análisis de videos, entre otros.

En ese orden de ideas, es necesario que los programas de formación en las universidades

brinden a los futuros maestros las experiencias de aprendizaje mencionadas y otras que induzcan al desarrollo de actitudes positivas, que les permitan aceptar, valorar y sentirse cómodos con todos los estudiantes.

La falta de apoyo a los estudiantes con discapacidades es también una falta de valores, ya que se incurre en una forma de discriminación. Inculcar valores tales como: apoyar a todos los alumnos, trabajar en equipo (con otros colegas, con las familias y comunidades), reconocer el valor de la diversidad de los estudiantes y comprometerse firmemente con el desarrollo personal y profesional permanente, permitiría un cambio de actitud que conduzca al docente a convertirse en promotor y garante del derecho a la educación para todos, sin distinción.

A fin de garantizar que los docentes estén a la altura del desafío, se necesita tanto capacitación como apoyo, condiciones apropiadas de trabajo y autonomía en el aula para centrarse en el éxito de cada alumno. Los métodos de enseñanza inclusivos exigen a los docentes responsabilizarse de todos los estudiantes. Para alcanzar la meta de una educación inclusiva, se necesitan docentes inclusivos.

Referencias bibliográficas

- Alcalá, G. y Ochoa, M. (2021). *Trastorno del espectro autista (TEA)*. Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM. Vol. 65, n.1, Enero-Febrero 2022. <http://doi.org/10.22201/fm.24484865e.2022.65.1.02>
- American Psychiatric Association, APA. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. 5ta. Edición. DSM-5®* Editorial Médica Panamericana.
- Asamblea Nacional (2005). Ley para las Personas con Discapacidad. Ley N° 38.598/2007.
- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2007). Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (LOPNNA) - G.O. N° 5.859
- Ávila y Esquivel. (2009). *Educación Inclusiva en nuestras Aulas*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Baron-Cohen, S. (2010). *Autismo y Síndrome de Asperger*. Alianza Editorial.
- Baron-Cohen S. (2019). *The Concept of Neurodiversity Is Dividing the Autism Community. It remains controversial-but it doesn't have to be*. Scientific American. <https://blogs.scientificamerican.com/observations/the-concept-of-neurodiversity-is-dividing-the-autism-community/>
- Chiang, H.M. (2017). *Curricula for teaching students with autism spectrum disorder*. Autism and Child Psychopathology Series. Springer.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, 29 Diciembre 1999. <https://www.refworld.org/es/docid/5d7fbe43a.html>
- Fölsing, A. (1998). *Albert Einstein: A Biography*. Penguin Books.

- Kanner, L. (1943). Trastornos Autistas del Contacto Afectivo. Artículo original: *Autistic disturbances of affective contact*. *Nervous Child*, 2, (217250). Traducido por Teresa Sanz Vicario. Revista Española de Discapacidad Intelectual Siglo Cero www.feaps.org.
- Ley para la Atención Integral a las Personas con Trastorno del Espectro Autista Asamblea Nacional. AÑO CL - MES VII. Caracas, lunes 24 de abril de 2023 N° 6.744 Extraordinario.
- Ministerio de Educación. (1996) Normas para la integración escolar de la población con necesidades educativas especiales. Resolución n° 2005, Caracas, 02 de diciembre de 1996 – Años 186° Y 137° - Gaceta Oficial N° 36.101.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. (2007). Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una educación superior de calidad. Resolución N° 2417. Caracas, 23 de julio de 2007.
- Organización Mundial de la Salud OMS (2023). Autismo. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Organización de las Naciones Unidas ONU. (2013). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo Diles. Universidad Autónoma de Madrid. https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/convencion_onu_1f.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO (2021). *Hacia la inclusión en la educación: Situación, tendencias y desafíos. 25 años después de la Declaración de Salamanca de la UNESCO*.
- Singer, J. (2022). *Entrevista a Judy Singer, por Alan Robinson*. Revista: Mad in Mexico. 16 de febrero de 2022. <https://madinmexico.org/entrevista-conjudy-singer/>
- Solomon, A (2014). *Lejos del árbol. Historias de padres e hijos que han aprendido a quererse*. Debate.
- UNESCO (1995). *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España, 1994*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa
- UNESCO (2005) *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO. (<http://unesco.org/educacion/inclusive>)
- Wing, L. (1998). *El autismo en niños y adultos. Una guía para la familia*. Paidós.
- Zeidan, J, Fombone, E, Scolah, J, Ibrahim, A, Durkin, M, Saxena, S, Yusuf, A, Shih, A &Elsabagh, M. (2022). *Global prevalence of autism: A systematic review update*. *Autism Research*.2022;113. https://www.researchgate.net/publication/359010197_Global_prevalence_of_autism_A_systematic_review_update
- Zañartu, I., & Pérez-Salas, C. (2023). *The Teacher-Student Relationship: A comparative study of the report of students with autism spectrum disorder and typical development*. *International Journal of Special Education*, 38(2), 165-175. <https://doi.org/10.52291/ijse.2023.38.31>

Para citar este ensayo:

**Grisolia, M. (2024). *Neurodiversidad, trastorno del espectro autista y educación inclusiva*.
Vol. 6, Número 1 enero-junio, pp. 34 - 47.**



AD