

# ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN EL AULA DE LOS RESPECTO DE LOS CONCEPTOS DE INCLUSIÓN, NEURODIVERSIDAD Y NEURODIVERGENCIA

*Data de submissão: 10/04/2023*

*Data de aceite: 02/06/2023*

### **Alejandra María Vargas Velasco**

Corporación Universitaria Adventista,  
Facultad de Ciencias Humanas y de la  
Educación, Estudiante de  
Maestría en Educación. Medellín,  
Colombia, 2022.  
<https://orcid.org/0009-0003-4766-7777>

### **Walter Enrique Gómez Bilbao**

Corporación Universitaria Adventista,  
Facultad de Ciencias Humanas y de la  
Educación, Estudiante de  
Maestría en Educación. Medellín,  
Colombia, 2022.  
<https://orcid.org/0009-0001-7625-8206>

### **Gelver Pérez Pulido**

Corporación Universitaria Adventista  
Coordinador de Posgrados, Facultad de  
Ciencias Humanas y de la Educación  
Medellín, Antioquia  
<https://orcid.org/0000-0002-8164-3344>

### **Sonia Lucía Vargas Amézquita**

Corporación Universitaria Adventista  
Medellín, Antioquia  
<https://orcid.org/0000-0003-4813>

**RESUMEN:** En el ámbito de la educación la Neurodiversidad tiene sus raíces en la conceptualización de la inclusión, y como

está al entenderse correctamente aporta un panorama favorable para atender a cada estudiante en su mundo cognitivo. Utilizando una metodología de enfoque cualitativa de tipo descriptiva se pretende determinar las experiencias de un grupo de docentes de primaria y sus estudiantes en el aula con respecto a los conceptos de inclusión, neurodiversidad y neurodivergente.

**PALABRAS CLAVE:** Neurodiversidad, neurodivergente, inclusión, experiencia, aula.

### ANALYSIS OF THE PEDAGOGICAL EXPERIENCE CLASSROOM EXPERIENCE WITH RESPECT TO THE CONCEPTS OF CONCEPTS OF INCLUSION, NEURODIVERSITY AND NEURODIVERGENCE

**ABSTRACT:** In the field of education, Neurodiversity has its roots in the conceptualization of inclusion, and how this, when understood correctly, provides a favorable panorama to attend to each student in his cognitive world. Using a descriptive qualitative approach methodology, the aim is to determine the experiences of a group of elementary school teachers and their students in the classroom with respect to the concepts of inclusion, neurodiversity

and neurodivergent.

**KEYWORDS:** Neurodiversity, neurodivergent, inclusion, experience, classroom.

## 1 | INTRODUCCIÓN

La inclusión presupone para la sociedad un cambio de paradigmas y esto a su vez una mirada diferente y oportuna para un cambio social que permita el desarrollo de nuevas competencias y, por tanto, mayor productividad, tolerancia y empatía a la diferencia, accesibilidad para todos e incluso sentido de pertenencia y reconocimiento mutuo en el otro.

Esto, sin mencionar los beneficios que a su vez tendrían para las personas en condición de discapacidad o neurodivergentes, de este modo, tendrían mayor participación en la sociedad, mejorarían su calidad de vida no solamente desde el ámbito económico sino también, desde el tratamiento de sus necesidades, la oportuna intervención al igual que, la forma en la que se perciben a sí mismos y se relacionan con el otro y su entorno.

Dentro de la neurodiversidad cabemos todos, puesto que cada persona es y piensa diferente conformamos un universo diverso, donde convergen maneras de entender, percibir y asimilar el mundo e incluso la realidad. Siendo así, qué interesante para las ciencias humanas sería comprender y entender en mayor medida a las personas neurodivergentes, pero para lograrlo, es necesario abrir canales de comunicación, eliminar barreras y quitar el velo de miedo que nos genera la diferencia.

La presente investigación tiene como objetivo analizar la experiencia pedagógica en el aula por parte de los docentes de la Institución Educativa Distrital del barrio Simón Bolívar sede primaria respecto a los conceptos de inclusión, neurodiversidad y neurodivergencia a través de herramientas de recolección de información primaria que permitan determinar cuáles son las principales características y factores de mayor influencia en la experiencia pedagógica frente a dichos conceptos, para concluir en el desarrollo de un documento guía para los docentes de la Institución Educativa que recoja los hallazgos y la aplicabilidad de la inclusión en la práctica pedagógica.

Acercar la práctica a la teoría es una buena oportunidad de contrastar, repensar estrategias y dar visibilidad a las diferencias que por falta de reconocimiento y desconocimiento limitan derechos y garantías de los y las estudiantes neurodivergentes; es por ello, que esta investigación pretende generar análisis que den cabida al desarrollo de prácticas inclusivas y canales de acceso para que la relación estudiante-docente sea efectiva y eficaz a pesar de las diferencias, y que los docentes sepan activar las rutas de atención según corresponde el caso.

Teniendo en cuenta que el acceso a la educación de las personas neurodivergentes es un tema complejo y que puede tener consecuencias negativas que afecten el sano desarrollo social, económico y psicológico, la exclusión y/o desconocimiento de las barreras

existentes impiden que estas personas puedan acceder a oportunidades adecuadas, lo que amenaza su derecho a una vida digna, al libre desarrollo de su personalidad y a la equidad. En este sentido, prácticas sociales que contribuyen a su marginación y pobreza pueden limitar su acceso a la salud, al tratamiento adecuado, a estímulos y apoyos necesarios, así como a actividades de recreación y participación en la sociedad.

Para abordar este problema, resulta fundamental gestar estrategias efectivas que permitan la inclusión de la población neurodivergente en el sistema escolar. Establecer un soporte académico adecuado para que estas personas puedan superar dichas barreras en el actual sistema escolar y mitigar el impacto de las diferencias presentes en él. De esta manera, se promoverá la igualdad de oportunidades y se garantizará el acceso a la educación de todas las personas, incluyendo a aquellas que presentan algún grado de discapacidad.

Para entrar en contexto es necesario aterrizar con cifras la realidad de las personas en condición de discapacidad. Según la Organización Mundial de la Salud - OMS (2011), las personas con discapacidad representan un grupo marginado a nivel global, teniendo poca participación económica, obteniendo resultados académicos muy bajos y representando una tasa de pobreza más alta a comparación de personas sin discapacidad. Alrededor del mundo más de 1.000 millones de personas tienen algún tipo de discapacidad, esta cifra representa el 15% del total de la población mundial y va en aumento. Para confirmar la relación entre pobreza y discapacidad, Hughes (2010) resalta que

La superposición de pobreza y discapacidad ha dado lugar a un llamamiento para considerar la discapacidad tanto una causa como una consecuencia de la pobreza (Blanchett, 2008; Emerson, 2007; Fremstad, 2009). Por ejemplo, las familias con hijos u otros familiares discapacitados experimentan tasas de pobreza más elevadas debido, en parte, a los costes adicionales que supone tener una discapacidad (por ejemplo, atención sanitaria a domicilio, tecnología de asistencia, transporte). Además, tener una discapacidad, especialmente intelectual, puede limitar las posibilidades de empleo y los salarios percibidos (Brault, 2008; Emerson, 2007; Sinclair y Yeargin-Allsopp, 2007). (p. 8).<sup>1</sup>

En cuanto a la infancia, se registran 93 millones (5,1%) de niños de 0 a 14 años que experimentan una «discapacidad moderada o grave», de los cuales 13 millones (0,7%) sufren dificultades graves. Según las estimaciones de un estudio realizado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, en el año 2005, se prevee que hay alrededor de 150 millones de niños menores de 18 años en todo el mundo que presentan alguna discapacidad. Sin embargo, en un examen reciente publicado en países de ingreso bajo y mediano, se ha encontrado que la prevalencia de la discapacidad infantil varía

---

<sup>1</sup> Original: The overlap of poverty and disability has resulted in a call for viewing disability as both a cause and a consequence of poverty (e.g., Blanchett, 2008; Emerson, 2007; Fremstad, 2009). For example, higher rates of poverty are experienced by families with children or other family members with a disability due in part to the extra costs of having a disability (e.g., home health care, assistive technology, transportation). In addition, having a disability—particularly an intellectual disability—can limit one’s employability and wages earned (Brault, 2008; Emerson, 2007; Sinclair & Yeargin-Allsopp, 2007)

ampliamente, oscilando entre el 0,4% y el 12,7%, dependiendo del estudio y la herramienta de evaluación utilizada.

Asimismo, se ha identificado que la falta de herramientas de evaluación orientadas específicamente a la cultura y el lenguaje puede ser un factor importante que contribuye a esta variabilidad en las cifras de prevalencia. Esto sugiere que puede haber niños con discapacidad que no están siendo identificados o que no están recibiendo los servicios necesarios debido a la falta de herramientas de evaluación adecuadas. Esta situación es especialmente relevante en países de ingreso bajo, donde los recursos y servicios disponibles para las personas con discapacidad pueden ser limitados o inexistentes. Es decir, la no atención plena a esta población la proyecta a seguir en un estado de marginación social, se reitera, por tanto, la necesidad de identificar y plantear estrategias que permitan mitigar los abismos sociales, especialmente en la educación, para así evitar complicaciones a futuro, puesto que “la falta de una atención sanitaria y unos servicios de rehabilitación adecuados y oportunos suelen agravar los resultados de la enfermedad, convirtiendo las deficiencias en discapacidades crónicas” (Dudzik, Elwa & Metts, 2002, p. 17).

De acuerdo a la OMS (2011), Los niños menores de cinco años que viven en países en desarrollo están expuestos a riesgos múltiples—pobreza, malnutrición, mala salud, entorno familiar sin estímulos— que pueden afectar el desarrollo cognitivo, motriz y socioemocional, es por tanto que estos casos deben observarse de manera holística y no aislada, debe hacerse hincapié en que los factores familiares, sociales y educativos influyen en la identificación de las diversas discapacidades y sus grados, así como la forma en que deben ser atendidas.

En Colombia, los trastornos mentales y del comportamiento, enfermedades del sistema nervioso, enfermedades del sistema digestivo y las malformaciones congénitas son los más frecuentes en niños, niñas y adolescentes, afirma Cubillos (2020), y encontró en los datos de morbilidad atendida en el año 2020 que hubo un aumento de personas con discapacidad que acudieron a servicios de salud. La identificación temprana de estas patologías ofrece un mejor panorama al menor, al ser atendido según sus requerimientos.

A través del Observatorio Nacional de Salud - ONS, Colombia busca profundizar la situación por medio de la perspectiva de los determinantes sociales de la salud - DSS, estos

aparecen como una nueva manera de entender y explicar las inequidades en salud. Los DSS son definidos como las “circunstancias donde las personas nacen, crecen, viven, trabajan y envejecen”, y se ven influenciados por diferentes aspectos como los recursos, el mercado laboral, la distribución del dinero, entre otros, en los diferentes contextos internacionales, nacionales y locales y tienen relación directa con las políticas adoptadas.

Para ello examina problemas prioritarios en salud o la situación de salud de grupos específicos en territorios determinados, con miras a entender los determinantes y brindar elementos para abordarlos a través de políticas públicas. De este modo se espera contribuir a la mejoría de condiciones

de salud de la población del país y disminuir las inequidades en la materia. (Henríquez et al., 2020, p. 50)

Aterrizando lo anterior al contexto escolar, es menester colocar la lupa en la realidad y ver en la práctica cómo dialogan las patologías frente a la inclusión, la neurodiversidad y las neurodivergencias de los niños, niñas y adolescentes - NNA, la acción de los docentes y la ruta de atención que puedan brindar y/o activar según corresponda. Es clave reconocer que

la comunidad se constituye en una oportunidad para la inclusión, en la medida en que desde ella se promueven y estimulan las políticas que dan sentido y permean las vidas de los individuos, para garantizar que las barreras que la sociedad ha creado alrededor de la discapacidad sean eliminadas. (Alvarado, Moreno, Rodríguez, 2009, p.63)

Para garantizar que así sea, se han creado leyes cobijadas en el marco de la Constitución Política de Colombia de 1991 y convenios internacionales de carácter vinculante para el país que permean las condiciones para una educación sin discriminación, igualitaria y con atención de calidad a personas en condiciones de discapacidad. Tal se manifiesta en la Ley General de Educación de 1994 donde “se expone que todos los colombianos deben estar incluidos en un mismo plan desde la diferencia de raza, de sexo, de color, de religión, de credo político, y demás elementos constitutivos del multiculturalismo colombiano” (Muñoz, 2018, p.184)

Frente a la Ley General de Educación se ha venido practicando una educación de carácter inclusivo que ha generado todo un reto para el sistema educativo. El surgimiento de esta conciencia inclusiva se debe en gran medida a diversos factores que han contribuido tanto en la sociedad como en las comunidades locales y educativas. Se destaca en particular la labor de los educadores, quienes, como responsables directos de la atención escolar, han desempeñado un papel crucial en este proceso (Muñoz, 2018).

Para la investigación que se realizó para este artículo, se adoptaron unos conceptos claves que irrumpen de manera transversal a la hora de analizar la experiencia pedagógica en el aula por parte de la muestra de docentes, que permitan una mayor comprensión de la inclusión, neurodiversidad y neurodivergencia, estos son:

## 2 | INCLUSIÓN

La UNESCO (2005) define inclusión como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etario adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños”. De igual manera, la inclusión se divide en inclusión laboral, social, cultural y la que

nos atañe, la inclusión educativa.

## 2.1 Inclusión educativa

En el mismo sentido, la UNESCO compacta la definición de inclusión educativa como el proceso de reconocer y abordar la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de su mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en el ámbito educativo. Este proceso implica cambios y ajustes en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión compartida que incluya a todos los niños del rango de edad apropiado, y acarreado la responsabilidad al sistema educativo de la educación a todos los niñas, niños y adolescentes. La inclusión se concibe más como un enfoque educativo que como un conjunto de técnicas educativas.

## 3 | APRENDIZAJE

El método de aprendizaje constituye también una secuencia de acciones, actividades u operaciones del que aprende que le permiten procesar e integrar la información o parte de ella que le resulta útil o significativa, adquirir y asimilar el contenido de enseñanza con los consiguientes cambios en su sistema de conocimientos y en su conducta; atiende la estructura interna de la forma académica de organización, pero se expresa dentro y fuera de esta. (Navarro, Matos, 2017)

## 4 | DISCAPACIDAD

El enfoque “biopsicosocial”, define la discapacidad, desde el punto de vista relacional, como el resultado de interacciones complejas entre las limitaciones funcionales (físicas, intelectuales o mentales) de la persona y del ambiente social y físico que representan las circunstancias en las que vive esa persona. ...incluye deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación, denotando los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y la de los factores contextuales individuales (factores ambientales y personales). (MinSalud, 2014, pág. 3)

## 5 | NEURODIVERSIDAD

La Neurodiversidad comprende las diferencias cerebrales y aporta una visión de normalidad de cara a la disimilitud a nivel neurológico, considerando los rasgos tanto típicos como atípicos que conforman dichas variaciones (Vera, 2018, p. 6).

Actualmente, el término “Neurodiversidad” se asocia a diagnósticos de trastornos neurológicos y trastornos del desarrollo, aunque inicialmente se relacionaba con el Trastorno del Espectro Autista (Fenton & Krahn, 2009 citado por Vera, 2018, p.6).

## 6 | NEURODIVERGENCIA

La neurodivergencia se refiere a las personas que tienen condiciones como dislexia, dispraxia, déficit atencional con hiperactividad (TDAH) o que pertenecen al espectro autista. Una persona neurodivergente tiene los mismos derechos y necesidades que una persona neurotípica; sin embargo, estas personas son incomprendidas y excluidas, por lo que mediante el análisis de los comportamientos de una persona con síndrome de Asperger y las diferencias que presentan con una persona neurotípica, se pretende dar a conocer lo que los diferencia de los demás y cómo podemos entender su funcionamiento cerebral. (Argudo, 2018, p. 4)

Dentro de la neurodivergencia encontramos variaciones y trastornos del aprendizaje tales como autismo, dislexia, dispraxia, discalculia, entre otros.

## 7 | METODOLOGÍA

Esta investigación es de carácter cualitativo con diseño de investigación-acción, cuya finalidad “es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente (grupo, programa, organización o comunidad), frecuentemente aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Por tanto, las herramientas de estudio utilizadas son la observación directa y la encuesta. Para aplicar las herramientas, se selecciona un muestreo no probabilístico, la población corresponde al plantel docente del Instituto Distrital del barrio Simón Bolívar sede primaria y la muestra corresponde a 13 docentes del plantel.

## 8 | RESULTADOS

La ubicación geográfica de la institución educativa es apta para la integración de los estudiantes con alguna discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	2	66.6%
Bien	0	0%
Muy bien	1	33.3%
Excelente	0	0%

Tabla 1

Con la anterior información, se infiere que en un 67% la ubicación geográfica de la institución educativa es regular para la integración de los estudiantes con alguna

discapacidad.

La infraestructura de la institución es apta para la integración de los estudiantes con alguna discapacidad (áreas comunes)

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	1	33.3%
Regular	2	66.6%
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 2

Es decir, el 67% demuestra que la infraestructura de la institución es regular para la integración de los estudiantes con alguna discapacidad.

Las aulas de la clase son aptas para la integración de los estudiantes con alguna discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	3	100%
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 3

Se demostró en un 100% que las aulas de la clase son regulares para la integración de los estudiantes con alguna discapacidad.

La institución cuenta con material especial de aprendizaje-enseñanza para trabajar con los estudiantes que presentan discapacidad



Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	1	33.3%
Deficiente	2	66.6%
Regular	0	0%
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 4

Se evidencia en un 67% que la institución presenta un grado de deficiencia respecto al material especial de aprendizaje-enseñanza para trabajar con los estudiantes que presentan discapacidad.

La institución cuenta con personal capacitado para atender y guiar las necesidades de la comunidad educativa frente al tema de la inclusión

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bien	3	100%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 5

Se evidencia en un 100% que existe personal capacitado para atender y guiar las necesidades de la comunidad educativa frente al tema de la inclusión.

Los docentes reciben capacitaciones regulares sobre la inclusión y temas afines

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bien	3	100%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 6

Los docentes si reciben capacitaciones regulares sobre la inclusión y temas afines, en un 100% lo hacen bien.

El personal directivo muestra interés para atender a niños con discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	2	66.6%
Regular	1	33.3 %
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 7

El 67% demostró que el interés para atender a niños con discapacidad por parte del personal directo es deficiente.

En la institución cuenta con rutas de atención para los niños de inclusión

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	3	100 %
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 8

El 100% refleja que la institución cuenta con rutas de atención para los niños de inclusión de manera regular

La actitud del docente favorece al acercamiento de estudiantes con discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	3	100%
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 9

En 100% se demostró que la actitud del docente para favorecer al acercamiento de

estudiantes con discapacidad es regular.

El docente genera estrategias para promover el aprendizaje en los estudiantes con discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	3	100%
Regular	0	0%
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 10

Se evidencia en 100% deficiencias por parte de los docentes para generar estrategias que promuevan el aprendizaje en los estudiantes con discapacidad.

Los docentes generan la participación de los estudiantes con discapacidades en las actividades culturales y académicas de la institución

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	1	33.3%
Regular	2	66.6%
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 11

El 67% representa la participación de los estudiantes con discapacidades en las actividades culturales y académicas de la institución generada por los docentes es regular.

Los docentes utilizan vocabulario inclusivo

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	3	100%
Bien	0	0%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 12

En 100% evidencio que los docentes utilizan vocabulario inclusivo de manera regular. Los estudiantes son receptivos con los compañeros que presentan discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bien	0	0%
Muy bien	3	100%
Excelente	0	0%

Tabla 13

Se evidencia un 100% que los estudiantes son receptivos con los compañeros que presentan discapacidad, lo hacen muy bien.

Los estudiantes promueven la participación colectiva con sus compañeros que presentan discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bien	3	100%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 14

Los estudiantes promueven la participación colectiva con sus compañeros que presentan discapacidad en un 100% lo hacen bien.

Los estudiantes son tolerantes con los compañeros que presentan discapacidad

Alternativa	Frecuencia	Porcentaje
No aplica / no evidencia	0	0%
Deficiente	0	0%
Regular	0	0%
Bien	3	100%
Muy bien	0	0%
Excelente	0	0%

Tabla 15

Los estudiantes son tolerantes con los compañeros que presentan discapacidad, en un 100% lo hacen bien.

## 9 | CONCLUSIONES

De acuerdo con la ficha de observación realizada, se obtuvieron las siguientes observaciones:

- La estructura física de la institución hay pocos espacios comunes para brindarle a los niños con alguna discapacidad el acceso equitativo a dichos espacios.
- Los profesores no muestran interés para utilizar actividades que puedan permitir a los estudiantes con alguna discapacidad poder participar como el resto de estudiantes. Aunque hay algunas directrices de parte de la secretaria de educación regional los docentes no procuran implementar dichas recomendaciones por causa de tiempo y espacios.
- Falta interés por parte de los docentes para capacitarse o autoformarse para adquirir los conocimientos necesarios para atender las necesidades que se presentan.
- El personal encargado sobre el tema de inclusión que envía la secretaria de educación no muestra interés para acercarse a las aulas y atenden de lleno a dichos estudiantes, son más un personal de oficina que un apoyo para los docentes.
- Es importante tener en claro los conceptos sobre el tema de inclusión, pero es valioso tener estrategias para que los docentes puedan tener herramientas para atender las diversas situaciones.
- La ruta de atención debe contener un proceso de valoración y de seguimiento para brindar el apoyo a los estudiantes que tienen alguna discapacidad.
- Hay espacios de la infraestructura que deben ser modificados para el beneficio de los estudiantes.

Por consiguiente, se concluye que los docentes poseen un buen conocimiento y comprensión sobre la educación educativa y la importancia de garantizar el acceso y la participación en igualdad de condiciones para todos los estudiantes, más allá de las necesidades y características individuales. Asimismo, se evidencia que existe una comprensión sólida sobre la neurodiversidad y que se considera como una variabilidad natural del cerebro de las personas. Sin embargo, se observa una falta de conocimiento en cuanto al término “estudiante neurodivergente” y su significado específico, lo que indica la necesidad de seguir trabajando en la formación y capacitación de los docentes en este ámbito. Por último, se resalta la importancia de la legislación como un instrumento fundamental para garantizar la inclusión y el acceso a la educación para todas las personas.

Por otra parte, las respuestas indican la necesidad de que la institución proporcione

recursos y estrategias específicas para apoyar a los estudiantes con discapacidad y reconocer y apoyar los talentos de estos. También, se necesita más capacitación y sensibilización para los docentes en cuanto a la inclusión y la adaptación de la enseñanza para los estudiantes en condición de discapacidad.

Es importante que las instituciones educativas consideren las necesidades individuales de cada estudiante en condición de discapacidad y proporcionen los recursos y el apoyo necesario para que puedan alcanzar su máximo potencial. Igual grado de importancia tiene que los docentes reciban una formación adecuada en el tema y que se fomente un ambiente inclusivo y respetuoso en el aula y en toda la institución. En general, se debe trabajar hacia una educación más inclusiva que tenga en cuenta a todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o discapacidades.

## REFERENCIAS

Argudo, A. M. (2018). **Personas neurodivergentes y el síndrome de Asperger**. JUVENTUD Y CIENCIA SOLIDARIA.

Alvarado, Alejandra, Moreno, María Elisa, & Rodríguez, María Clara. (2009). **SOCIAL INCLUSION AND COMMUNITY PARTICIPATION: AN ALTERNATIVE WORK IN FRONT DISABILITY**. *Ciencia y enfermería*, 15(1), 61-74. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-95532009000100008>

Dudzik, P., Elwan, A., & Metts, R. (2002). **Disability policies, statistics, and strategies in Latin America and the Caribbean: a review**. Washington, DC: Inter-American Development Bank.

Henríquez-Thorrens, M. ., Donado-Mercado, A. ., Lían-Romero, T. ., Vidarte-Claros, J. A. ., & Vélez-Álvarez, C. . (2020). **Determinantes sociales de la salud asociados al grado de discapacidad en la ciudad de Barranquilla**. *Duazary*, 17(1), 49–61. <https://doi.org/10.21676/2389783X.3221>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). **Metodología de la investigación**. (6ª. Ed.) México: Editorial Mc Graw Hill.

Hughes, C., & Avoke, S. K. (2010). **The elephant in the room: Poverty, disability, and employment**. *Research and practice for persons with severe disabilities*, 35(1-2), 5-14.

MinSalud. (2014). **ABECE de la Discapacidad**. Bogotá, D.C.: República de Colombia.

Muñoz, A. C. (2018). **Breve reseña histórica de la inclusión en Colombia**. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4), 181-187.

Navarro Lores, D., & Samón Matos, M. (2017). **Redefinición de los conceptos método de enseñanza y método de aprendizaje**. *EduSol*, vol. 17, núm. 60.

UNESCO. **Overcoming exclusion through inclusive approaches in education**. A challenge & a vision. Conceptual paper. ED.2003/WS/63 UNESCO document 134785,2003 <http://www.unesco.org/education/inclusive>

Vera, C. F. (2018). **NEURODIVERSIDAD Y TEORÍA DE LA MENTE**. Madrid: Universidad Pontificia ICAIDE Comillas.