

**LAS SOLUCIONES ANTE LA PROBLEMÁTICA DE INCLUSIÓN EN GRADO, DESDE
LA EXPERIENCIA DE SUJETOS AUTISTAS EN LAS UNIVERSIDADES DE SUCRE –
BOLIVIA**

**SOLUTIONS TO THE PROBLEM OF INCLUSION IN UNIVERSITY EDUCATION,
FROM THE EXPERIENCE OF AUTISTIC SUBJECTS IN THE UNIVERSITIES OF
SUCRE – BOLIVIA**

**SOLUÇÕES PARA O PROBLEMA DA INCLUSÃO NO ENSINO UNIVERSITÁRIO, A
PARTIR DA EXPERIÊNCIA DE SUJEITOS AUTISTAS NAS UNIVERSIDADES DE
SUCRE – BOLÍVIA**

Sergio Ortiz Guerra¹

Recibido: 19 de febrero de 2026

Aceptado: 30 de junio de 2026

Publicado: 28 de agosto de 2026

Consideraciones éticas

El presente artículo de investigación se enmarca en parámetros éticos, preservando el anonimato de los sujetos entrevistados, realizando un empleo confidencial de los nombres de los sujetos implicados y sus familias, con el fin de resguardar su integridad personal. Por otra parte, no fue publicado en ninguna otra revista de investigación.

Declaración de conflicto de intereses

No existe ningún conflicto de interés.

Financiamiento

La presente investigación no contó con ningún tipo de financiamiento.

¹ Colegio de Psicólogos de Chuquisaca, Sucre, Bolivia
<https://orcid.org/0009-0000-0036-2106>
seorg8@gmail.com

RESUMEN

La presente investigación tiene el objetivo de abordar las soluciones que proponen, practican o realizan sujetos autistas desde su experiencia ante la problemática de inclusión en grado de la discapacidad psicosocial en las universidades de Sucre-Bolivia, revisando en primer lugar la problemática de inclusión ubicada en anteriores artículos.

Es un estudio cualitativo que utilizó la entrevista en profundidad para la adquisición de información y el análisis de contenido para procesarlos. Se entrevistó un total de 12 personas: 8 sujetos autistas y 4 de sus madres en casos en que la comunicación del sujeto autista no es fluida.

Se encontraron las siguientes categorías de soluciones: relacionamiento; autopercepciones, soluciones construidas y las recomendaciones de su propia experiencia tanto hacia el sistema educativo como a otros sujetos autistas.

Palabras clave: Inclusión, autismo, experiencia universitaria, soluciones.

ABSTRACT

This research aims to explore the solutions proposed, practiced, or implemented by autistic individuals based on their experiences with the challenges of inclusion for students with psychosocial disabilities at universities in Sucre, Bolivia. It begins by reviewing the inclusion issues addressed in previous articles.

This qualitative study employed in-depth interviews to gather information and content analysis to process it. A total of 12 people were interviewed: 8 autistic individuals and 4 of their mothers in cases where the autistic individual's communication was not fluent. The following categories of solutions were identified: relationships; self-perceptions; constructed solutions; and recommendations based on their own experiences, both for the educational system and for other autistic individuals.

Keywords: Inclusion, autism, university experience, solutions.

RESUMO

Esta pesquisa visa explorar as soluções propostas, praticadas ou implementadas por pessoas autistas com base em suas experiências com os desafios da inclusão de estudantes com deficiências psicossociais em universidades de Sucre, Bolívia. Inicia-se com uma revisão das questões de inclusão abordadas em artigos anteriores.

Este estudo qualitativo empregou entrevistas em profundidade para a coleta de informações e análise de conteúdo para o seu processamento. Foram entrevistadas 12 pessoas: oito pessoas autistas e quatro de suas mães, nos casos em que a comunicação da pessoa autista não era fluente. As seguintes categorias de soluções foram identificadas: relacionamentos; autopercepções; soluções construídas; e recomendações baseadas em suas próprias experiências, tanto para o sistema educacional quanto para outras pessoas autistas.

Palavras-chave: Inclusão, autismo, experiência universitária, soluções.

Introducción

La nominación utilizada actualmente de sujetos cuya dificultad no se debe a un déficit cognitivo-intelectual o físico como la carencia, daño o no desarrollo de un órgano corporal es la de discapacidad psicosocial (Suárez & Chalarca, 2019). Que circunscribe un orden de fenómenos distinto, con implicaciones y problemáticas que requieren comprenderse y abordarse con una lógica diferente, como es el caso del autismo y la problemática de inclusión en el ámbito universitario de grado de la ciudad de Sucre y las soluciones generadas ante ello por estos sujetos.

En otros artículos (Ortiz, 2025), se comenzó indagando en cómo y qué se conoce sobre el tema, luego en cómo se vive e interpreta el problema desde la perspectiva de los actores institucionales de las universidades y de los propios sujetos autistas y algunas de sus madres, para finalmente exponer en este artículo las soluciones generadas, propuestas y sugeridas ante aquellos problemas mencionados, que se resumen a continuación:

El primer problema es que no existe abordaje del tema de inclusión de la diversidad psicosocial en educación superior en Bolivia, sí a nivel internacional y sobre todo del ámbito anglosajón. Otro problema son las maneras de comprensión de la discapacidad, las limitaciones discursivas, que se basan en nociones de normalización, déficit y estandarización (Miller, 2015) o el empuje al carácter líquido (Bauman, 2006), progresista desligado de todo referente social (Lipovetsky, 2000) que dificulta identificaciones, orientaciones y concreciones. Así la posmodernidad plantea contradicción en su discurso en el punto homogeneidad – diversidad (Bell, 1994).

Por otro lado, a nivel nacional Bolivia adoptó el modelo del pluralismo y la inclusión, estando suscrita a organismos internacionales como la UNESCO (2017) y la OEA (2016). Además, la Constitución Política del Estado, ley de educación 070 (Gaceta Oficial de Bolivia, 2010) y el Modelo Educativo del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana (CEUB), son coherentes a los principios del pluralismo, aluden a la inclusión enfáticamente en lo social, de género y cultural, pero no estipulan nada específico sobre inclusión educativa a otras diversidades, este modelo solo en dos puntos hace alusión a la “*discapacidad*” (CEUB, 2023). El problema a este nivel es que las políticas no llegan a plasmar directrices en lo específico, por lo que dichas políticas no se plasman en una práctica inclusiva en las instituciones.

Desde las entrevistas a actores institucionales, ellos perciben que la problemática de inclusión en las universidades de la ciudad de Sucre está ligada a una carencia de espacios de formación y sensibilización a la comunidad universitaria ya sea permanente o periódica. En esa línea, un requisito excluyente para ser docente en todas las Universidades es el Diplomado en Educación Superior, instancia donde reportan que nada referente a inclusión se imparte.

A partir de estas entrevistas se constata también, heterogeneidad en el conocimiento y reconocimiento de las condiciones de la discapacidad psicosocial, se evidencia que se guían por nociones dispersas, producto de la diversidad de focos profesionales y experiencias fortuitas de acercamiento a las temáticas que brindan un bagaje difuso, especulativo y guiado más por el sentido común. Este vacío formativo es reconocido por muchos de los entrevistados en sí mismos y en sus colegas, y comprenden la práctica docente como paternalista, llamándola “*modelo de*

beneficencia”; también reportan una postura indiferente, rígida, impaciente e insensible con la singularidad del estudiante desde algunos colegas.

También expresan que existe carencia de profesionales formados en el diagnóstico, intervención y asesoramiento tanto clínico como pedagógico, como carencia de medidas de inclusión de parte de las instituciones, en especial de la universidad estatal, donde solo existe la presencia de mecanismos de ingreso, pero no de acompañamiento ni adherencia a lo largo de las carreras, además de la politización administrativa y masificación estudiantil. Sobre las universidades privadas, testimonian que las medidas son informales y en respuesta a contingencias, lo que es posible gracias a la escasa cantidad de estudiantes en las aulas, pero padecen de alta rotación docente, sin dedicación exclusiva y un burocrático control estatal que dificulta cualquier reforma.

En cuanto a la problemática desde el testimonio de los sujetos autistas, se encontró que el relacionamiento es un problema que todos ellos reportan en algún momento en el encuentro con la institución universitaria, algunos lo encuentran en la transición colegio-universidad, la realización de trabajos grupales o el acompañamiento percibido de compañeros y docentes.

Deriva de todas estas circunstancias, la sobrecarga en las madres de los sujetos autistas, en quienes recaen todas las consecuencias de las carencias inclusivas sociales e institucionales, además de la frustración e impotencia de sus hijos, sumada a la preocupación constante de su porvenir laboral y manutención económica, que influye en la presión a sus hijos a escoger carreras prácticas entendidas como de buena remuneración, en prioridad de lo vocacional (Ortiz, 2026).

Como puede verse la problemática es compleja, multidimensional, y lleva a preguntarse: ¿qué soluciones sugieren, intentan o construyen los involucrados desde el rol que juegan y su punto de vista?

Método

El enfoque de la presente investigación es cualitativo, elección que se fundamenta en el abordaje de significados de la realidad comprendida de manera múltiple y divergente que lo interpretativo permite, donde la relación sujeto-objeto está influida por factores subjetivos y contingentes, que no son asumidos como variables extrañas a aislar, sino como elementos centrales, polifónicos y comunicativos, para situar lo singular del caso y dar cuenta de la condición humana, que es justamente lo que pretende mostrarse en cuanto a la problemática de inclusión en grado del autismo, porque se comprende que es a partir esta consideración que es posible aminorar el sufrimiento de estos sujetos.

Es también un estudio transversal por estudiar fenómenos en un momento dado, gestión 2025. Exploratorio porque no se han realizado abordajes investigativos sobre el tema en la ciudad de Sucre. E ideográfico al no apuntar a llegar a leyes generales.

La técnica de obtención de información fue la entrevista a profundidad, implica un encuentro de uno a uno con el entrevistado, adopta la forma de diálogo coloquial, apuntando a las experiencias personales que se avivan, construyen, reflexionan (Quintero, 2018). Para lo que se elaboró una

guía de entrevista, en base a los datos de investigaciones que el estado del arte permitió ubicar (Ortiz, 2025), para luego ser validada, resultando en la simplificación de algunos puntos ante su redundancia.

Se entrevistaron 12 sujetos el año 2025, 8 de ellos de estructura autista y 4 de sus madres en casos donde el ensimismamiento del sujeto autista es patente, en tales casos se entrevistó al sujeto autista junto con su madre, haciendo la pregunta primero con el joven, pidiendo después la complementación de la madre, por ese motivo no se tiene la información de las madres entrevistadas de manera separada.

Los criterios de selección fueron: ser estudiante, egresado o titulado de una universidad de la ciudad de Sucre, ser de estructura autista, prestar autorización para la investigación. La muestra es de tipo intencional, ya que se selecciona casos característicos que la pregunta de investigación demanda de manera progresiva y dinámica, siendo además de cadena (Sandoval, 2002), debido a que un informante clave refiere a otro caso pertinente.

Las entrevistas tuvieron registro por medio de grabaciones de audio bajo consentimiento de los informantes, transcritas luego a formato digital y se procesaron mediante análisis de contenido cualitativo, que consiste en tres tareas: 1. Reducción de datos (identificación, separación, agrupación, categorización y codificación), 2. Disposición y transformación de datos y 3. Obtención y verificación de resultados (Lobato et al., 2005).

Resultados

Como producto del procesamiento de datos se obtuvo (Tabla 1):

Tabla 1

Matriz categorial de soluciones de sujetos autistas.

Participantes	Categorías	Códigos
Sujetos autistas	Relacionamiento	- Las maneras de vincularse
	Autopercepciones	- Las preferencias
	Las soluciones construidas	- Los intentos de solución
		- Lo que funciona
		- Las recomendaciones desde la propia experiencia

Nota: Elaboración Propia

En base a la organización de la tabla, se presentan los resultados, se tienen tres categorías:

La primera categoría de este grupo es *Relacionamiento* y dentro del tema de soluciones se encuentra el código *Las maneras de vincularse*, a continuación, se presentan los recortes más

relevantes:

“...yo antes de entrar a la Orden de Molay, no te hablaba ni por si acaso. Me di cuenta que tenía facilidad para poder conversar como líder. Pero creo que siempre desde esa posición un poco más arriba, porque cuando tú estás hablando ahí, todos te escuchan. Si estás con un grupo de amigos, es totalmente diferente...”.

“...me dedico a la música paralelamente... el momento más agradable de la juventud que recuerdo era ese, la música. Incluirme con los amigos con los que tocaba, hacer música con ellos”.

Considerar al otro como competente, poseedor de conocimiento o que se tome en serio su formación o labor, así como muestran las respuestas siguientes:

“...mis círculos cercanos fueron como de cuatro o cinco personas, pero eran los más, los más racionales, los mejores alumnos... Y la verdad nos llevamos muy bien porque creo que nuestro objetivo era el mismo. Aprender lo más que podamos, sacarle provecho a la materia, eso nos unía...”.

“...hice amigos en la universidad porque... más confianza tenía en ellos... Jeremías, era bueno, este, atendiendo a los pacientes...”.

“...en la universidad y en el colegio, sobre todo en el colegio, mis compañeros estaban más pendientes de hacer vida social... A mí nunca me interesó mucho eso. Siempre lo vi un poco secundario. Bueno, aparte de hacer amigos, creo que eso es necesario para tener contactos. Pero el resto, siento que no hay prisa... un poco empecé a abrirme, pero no más con propósitos profesionales”.

“Es mi amigo porque es tranquilo... y habla de datos interesantes... los otros son mis amigos porque tienen más conocimiento sobre ciertas cosas...”.

La confianza que genera en algunos de estos jóvenes la similitud que encuentran con otra persona:

“Mi padre, porque generalmente me parezco a él... para empezar, en lo físico. Tengo casi exactamente el mismo rostro, y también tengo el mismo Asperger, lo de autismo... es el que más me comprende, me enseña cosas...”.

“Se hizo mi amigo porque los dos somos muy parecidos, tenemos autismo. Nos comportamos raros. Y nos gusta la música”.

“...soy amigo de quien tenga gustos similares. Que se tome también en serio su formación”.

“Hay personas con las que he llegado a tener ciertos de comodidad, no completamente, pero sí... es el parecido y la habilidad de escuchar...”.

La segunda categoría es *Autopercepciones* y el código que concierne a las soluciones es *Las preferencias*, estas son marcadas en la estructura autista, y en muchos casos el avance con ellos tanto en el ámbito clínico como educativo no se puede dar sin tomarlas en cuenta:

Actividades en soledad:

“Pero cuando estoy solo, siento que respiro, paz... es el momento que más espero del día llegar a casa”.

“La música siempre ha estado en mi tiempo libre ha sido siempre desde niño... Cuando estoy solo, lo disfruto mil veces más... Me gusta mucho en momentos solos la música y leer... Creo que son esos los momentos que más disfruto, la música y leer”.

“...aparte de estudiar, me gusta dibujar. Me ayuda a despejar bastante mi mente... Pasear en el micro, por el parque, venir al gimnasio, cocinar, dibujar, pintar, escuchar mi música...”.

“...el hábito de tener un diario emocional... escuchar música, con los videojuegos me desconecto realmente del mundo, ahí me fijo otros objetivos y me esfuerzo por cumplirlos”.

“...prefiere videojuegos, va a la iglesia mormona, también lee en el parque”.

“Y si fuera de mi profesión yo me iría a un lugar lejano, como provincia. O al campo, no me pasa mucho la ciudad...”.

“Las materias plásticas es lo que más me fascinó. Algo quizás de diseño gráfico o algo que vaya por ese lado. El dibujo, expresión libre de cosas de mi imaginación”.

El conocimiento:

“Me interesa mucho... cuestiones de deporte, de ciencia... Temas muy específicos... Entonces, siempre ando investigando cuál es el por qué...”.

“Mientras que a otros les gustaban las historietas, a mí me gustaban otras cosas, la ciencia, los animales, dinosaurios, la biología también”.

“...comprender cómo aprenden los seres humanos, escribir...”.

“Atención a la discapacidad. Empecé a buscar lo que era el sistema braille, el lenguaje de señas, y siempre me quise animar a conocer...”.

“Literalmente ver esos videos de asesinatos o peleas, marchas pero con su origen ¿Por qué eran asesinados de esta manera?”

Lo concreto:

“Prefiero las cosas más concretas. Me genera inquietud, incertidumbre, no tener la certeza de que estoy yendo hacia la dirección correcta...”.

“Me gustan esas materias porque hacemos más prácticas. Más allá de lo teórico. No me gusta que sea demasiado intrínseco, o sea, literalmente, es que hay que sobrepensar”.

“Las materias que menos me gustaban Metodología de la investigación, muy pesada era un tanto más subjetivo para mí. Y me gusta mucho más todo lo objetivo”.

La tercera categoría y última se denomina *Las soluciones construidas*, cuyo primer código es los *intentos de solución*:

“...reconozco y no me siento orgulloso es el alcohol, para tener la facilidad con las máscaras y poder estar un poco más suelto, he utilizado el alcohol para poder socializar... por lo menos ya sentía que podía estar cumpliendo con mi familia, amigos, parejas...”.

“Antes simplemente no contaba nada. Me guardaba todo, a veces quería explotar. A veces me deprimía mucho, es también algo que he aprendido a hacer porque tampoco antes lo hacía. Simplemente me guardaba...Tuve que explotar muchas veces de muy mala forma para que me digan: ¡Basta! Tienes que recurrir a nosotros...”.

“...estaba sobreviviendo a una enfermedad que tuve que era un desorden alimenticio anorexia... casi llegué a morir, pero al final tomé la decisión de intentar volver a la normalidad... me tomó un tiempo volver, era como una recaída constante. Podía avanzar hasta cierto punto, sentirme bien hasta cierto punto, pero nuevamente estaba en depresión. Y mi mamá me dijo, ¿por qué no intentas esto? nunca había tenido como opción hacer ejercicio. Pero de repente, esta disciplina me gustó... Empecé a ejercitar más normalmente... llegué a pesar unos 25 kilos... La gente se asustaba de mí no sabía por qué. Nunca llegué a verme tan delgada como decían que estaba. Pero sí me sentía bastante débil. A ratos sentía que no podía respirar muy bien...”.

“A veces voy a contar a ellos. Pero sé que como ellos no están tan... No digo interesados, sino no están tan enfatizados en ese momento. Sé que les va a complicar querer hablarme... no hablo mucho con mi mamá, porque sé que ella también trabaja. Mi papá también, mi hermano que también está ocupado... mejor me callo... Entonces, tiendes a aislarte. Cuando estoy así mal”.

“...la ansiedad que sentí se impuso, me ha ganado de tratar de lanzarme de mi bloque. Fui consciente de las consecuencias que pudo pasar, pero me ganaba esa ansiedad”.

“...solo caminar y balbucear... para no, digamos, para no molestar al otro y no más yo por mi cuenta me quiero calmar...”.

Lo que funciona, es el código que se refiere a las acciones y medidas que en cada caso singular han resultado y han permitido a los jóvenes autistas salir adelante:

“Yo antes de entrar a la Orden de Molay, no te hablaba ni por si acaso... me ayudó a superar muchas cosas del Asperger, porque he podido comprender cuáles son las habilidades que se requieren para poder tener una figura más deliberada... esos conceptos que te digo el día de hoy, son una especie de máscara. Cuando tengo que estar con gente, uso una especie de máscara y hago un esfuerzo bastante considerable para poder hacer todo aquello que quiero. Pero cuando llego a casa, no uso máscara y estoy suelto... La orden DeMolay es una escuela de líderes... Me di cuenta que tenía facilidad para poder conversar justamente como líder. Pero creo que siempre desde esa posición un poco más arriba. Porque cuando tú estás hablando ahí, todos te escuchan. Entonces, si estás con un grupo de amigos, es totalmente diferente...”.

“...el tema de tratar con gente nunca ha sido lo mío, pero sí desde el punto de vista de ayudar, desde el punto de vista de recursos humanos, se puede crear mejores empresas... hasta el día de hoy es un área que siempre me ha gustado...”.

“...he preferido dejar esa parte del alcohol... He preferido dejar y de alguna manera procurar ser un poco más auténtico. Desde como soy tratar de relacionarme con las personas y no obligarme a tener que relacionarme con la gente”.

“El diagnóstico me ayudó mucho. Porque antes de eso, me sentía una persona muy ajena al contexto social, no encontraba respuesta a muchas cosas que yo no sabía. ¿Por qué no puedo, como mucha gente, socializar fácilmente? ¿Por qué como mucha gente no puedo hacer tal cosa o tal cosa? ...el diagnóstico que me permitió un poquito tener esta llegada en el tema social... ponerse una máscara y de alguna manera tratar con esa máscara, lograr esa compenetración con las personas... no deja de ser un esfuerzo... Me ha dado mucho alivio saber que se trata de algo, que no soy yo... me ha ayudado a entender y a sentirme un poco más digamos, no con la obligación ni el deber, sino con la posibilidad de desarrollar diferentes elementos”.

“Hay personas con las que he llegado a tener ciertos grados de comodidad, no completamente, pero sí... es el parecido y la habilidad de escuchar. Somos muy parecidos en muchas cosas, nos escuchamos... Solo unos pocos es que han logrado comprender mi manera de pensar, de ser... porque para el resto de las personas, siento que me veo odioso, altanero, soberbio. Pero por las personas que sí se han acercado a mí, me siento querido”.

“...una cosa extrema que hago, poner mi cara contra la almohada y gritar, no se escucha nada, pero sí me alivia harto...”.

“...si realmente he llegado a mi límite, puedo llegar a explotar. No sé. No sé, golpeando mi colchón o rompiendo cosas...”.

“...para relajarme es mucho estar en presencia conmigo... busco mi soledad para regularme...”.

“Estar físicamente activa, dar mis clases, escuchar música... Simplemente dibujar,

relajarte, colorear un poco, pongo mis shows en mi computadora, me relaja de alguna manera escuchar lo que ya he visto anteriormente... series, más que todo cómicos. Me alejan del caos...”.

“Me cierro mi cuarto... Sí, me pasa muy seguido, siempre... Me hace sentir mal cuando me peleo con mis padres, cuando me sale mal todo, cuando repruebo mis exámenes. La vez que reprobé mi pre-examen para postular mi carrera de medicina, me cerré mi cuarto, decidí levantarme de la cama. Decidí, en mi cabeza me dije que esto era mentira”.

“A veces cuando me siento solo, solo pienso en las cosas positivas y no en lo malo, o busco una solución, a veces pongo música para tranquilizarme”.

“...siempre existía el famoso bullying, ¿no es cierto? Él, él sabía controlarlo, ¿no? Porque él dice, “esta habla tonterías, así que no te voy a escuchar” ”.

”Cuando me siento triste. A veces recurro a mi familia, para consolarme”.

“...él está avanzando porque nos tiene a nosotros, siempre estamos con él, somos el papá, mamá y hermana siempre velamos por él. Tiene una abuela que siempre está pendiente de él en todo aspecto, tiene el apoyo. Para estos jóvenes es muy necesario este tipo de apoyo desde la familia... yo pienso que tiene más que todo a la familia, porque como instituciones, donde vaya él, sí le han podido apoyar, pero en la medida que ellos pueden. En cambio, nosotros sí podemos darle mucho más apoyo a mi hijo... yo conozco a mi esposo de toda la vida y somos una familia sólida, no peleamos, él ha hecho que nos unamos más”.

“...lo que aprendí en terapia... Aprendí lo que es el mindfulness poco a poco... haces que tu mente vuelva al momento presente... útil sobre todo cuando tienes la cabeza llena de pensamientos y no puedes concentrarte o no puedes decidir qué hacer primero...”.

“Escribir, el hábito de tener un diario emocional. Lo que me pasó en el día y lo que me hizo sentir, en cualquier momento puedo volver a leer eso y decir qué tan real era eso... Y bueno, pues de ahí le he agarrado gusto porque yo siempre escribía mi día con bastante detalle, con historia. Y ahora estoy escribiendo ficción, es como hobby”.

“En la iglesia no mucho porque neutralizan, digamos, esto del dolor. Pero necesito más... Algo más académico. Como que me diga de la realidad que es la vida”.

“Algo que me ha dicho mi compañera que es simpática. Nos ha dado una oportunidad para mañana si quiera, tranquilo. Así. Eso me calmó un poco”.

“Estar en un lugar solo... porque así ya no escucho las quejas o lo que dicen uno de alguien... Ya ni mucho ruido... Estar pensándolo con calma. Y no así con presión...”.

“Yo pensaba que era simplemente de tratar a todos por igual, tratarlos muy bien, era muy

confiada. Después de eso (incidente de acoso), eso terminó. Y supe que no había que tratar a todos por igual, la policía nunca me dio su apoyo... Aprendí artes marciales, además estaba pasando por algo muy grave, mi papá había muerto. Estaba en problemas con mis hermanos, ellos querían quitarme todo lo que mi papá me dio y aparece este tipo nuevamente queriéndome tocar, agarrar, y fue como que la gota que le rompió el vaso simplemente empecé a golpear, lo vi tirado en de la calle”.

Las recomendaciones desde la propia experiencia, es el código que permite conocer una síntesis en la significación de los entrevistados en su experiencia, dirigida hacia los docentes, autoridades universitarias y a otros jóvenes autistas:

“...se trata de comprender a las personas con las cuales están trabajando... el grupo, que son individuos, personas. Cada persona entiende de una manera muy diferente... tiene una historia... los docentes primeramente tienen que ser seres humanos. Valores, formación, para finalmente atender toda la parte académica... ser analíticos, ver a cada uno su comportamiento, ver de qué manera se desenvuelven en el habla, para también comprender ciertas cosas y no exigirle demás”.

“...no es que ellos no quieran atender o prestar atención... deberían tener algún tipo de ayuda externa para el avance en la universidad”.

“Sí se puede utilizar algún tema de interés para que se sientan un poco más inmersos en el aprendizaje. Pero muchos de los docentes puede que no sepan cómo llegar a ellos... a todos los docentes y profesores realmente los deberían capacitar”.

“Que ayuden a la gente y que no los hagan sentir que se sienten solos... Sí. Muchas veces me sentí solo”.

“...que tengan mucha paciencia. Comprendernos también sus gustos, fortalezas y debilidades. No comentarnos tanto la competencia... ese elemento competitivo, no es todo sano”.

“Paciencia. Con dibujos o juegos y cosas que les llamen la atención”.

“Ser empáticos porque nadie está libre. Debería ser su reto de incluir, de enseñarles a sacarse adelante en las sociedades a estas personas...”.

“...que sean más empáticos, que entiendan que no van al mismo ritmo, no entienden de la misma forma... acudimos a fisioterapia porque 50% teoría y 50% práctica. Si fuera solo teoría, la perdemos. Entonces, prácticas va a funcionar... el docente es quien hace que a ella le guste”.

“...pienso que es necesario, los maestros se formen, se actualicen en este tipo de condiciones de los jóvenes porque es necesario para poderle ayudar... Pero, ¿qué tal es de los papás que no tienen para pagar un colegio privado? Entonces, yo pienso que los fiscales

y cualquier entidad pública o privada, los maestros deben saber acerca de todo este tipo de relacionamiento con este tipo de jóvenes...”.

“...sería bueno difundir, yo sé que ahora se escucha más, sería un poco más de difusión dentro de los jóvenes también para que ellos puedan ser partícipes y hagan inclusión”.

“...que sean incentivos y justos a todos... el ejemplo para la siguiente generación... no presionarnos y que ambos trabajemos por igualdad, de acuerdo a lo que tienen”.

“Que sigan estudiando, que sea buena gente con los demás. Y que tengan fe en ellos mismos... Que intenten hablar, aunque tengan esa enfermedad... que hablen con la gente sin temor a nada”.

Discusión

La problemática percibida desde la vivencia de los sujetos autistas es diferente en comparación a los actores institucionales y sus madres. La mayoría de ellos no tiene una perspectiva panorámica de la inclusión o un criterio formado, comparativo capaz de distinguir las cualidades de las prácticas en las que están implicados, se encuentran inmersos en sus vivencias sin relacionarla a tendencias culturales, comprender causas o sentidos de las prácticas sociales o ubicar carencia de políticas gubernamentales o sociales, como sí es el caso de otros entrevistados. Así, pasar de la perspectiva de los actores institucionales a la de los sujetos autistas es pasar de un punto de vista que escruta en hechos sociales, institucionales, culturales y políticos a uno subjetivo.

Entonces, si bien puede decirse que todos los entrevistados de estructura autista tienen problemáticas con el relacionamiento, la búsqueda de soluciones ante ello es diversa: un entrevistado señaló al alcohol como un medio para sentir mayor soltura en el relacionamiento, un paliativo a la incomodidad que sentía al intentar socializar, para después dejarlo por sus efectos nocivos.

Desde el marco teórico psicoanalítico puede entenderse, cuando varios entrevistados reportan recurrir al aislamiento, no comunicar lo que se siente y piensa, o no comer hasta el punto de no respirar bien que, el funcionamiento autista implica la retención de los objetos pulsionales, la contención del goce: no cede nada ni espera nada, obstruyendo la construcción del circuito de la pulsión, cuando ciertas acciones implican la intrusión de alguien, involucrando una expectativa, experimentan una desregulación, el corresponder a la expectativa del Otro es experimentado como pérdida sustancial, equivalente a una mutilación. Lo que rechaza el autista es el intercambio con el Otro: ignorando, desdénando y excluyendo todo lo que llega del exterior (Maleval, 2025)

También sobre el carácter de los balbuceos, aleteos y espasmos que reportan, o el intento de algún entrevistado de lanzarse desde el tercer piso de los bloques luego de un trabajo mal realizado, entendidos desde esta teoría como intentos de descargar una angustia insoportable que los desborda (Maleval, 2025).

Por otro lado, muchas de las soluciones que los sujetos de estructura autista adquirieron, las

encontraron a partir de las posibilidades que su medio o familia les brinda como en un caso el ingreso a la orden DeMolay, que a un entrevistado le brindó herramientas para construir lo que él llamó “*máscaras*”, semblantes que utiliza para socializar, esta orden es una escuela de liderazgo que le permitió comprender cuales son las “*habilidades de una figura más deliberada*”.

Una solución usualmente encontrada al problema de relacionamiento es la posición de líder, maestro, ya que son puestos simbólicos en los cuales la atención de la gente ya está dada e implica cierta formalidad y roles establecidos, alejados de la indeterminación y contingencia que suelen ser angustiantes para los autistas, lo protocolar de estas posiciones puede permitir, como se ve en algunos de los casos analizados, zanjear algo del miedo a lo inesperado que el relacionamiento social implica.

Otro punto importante es la decisión, se puede ver que el autista es un sujeto que busca activamente sus soluciones en un proceso dinámico y dialéctico en el que visita, prueba algunos arreglos un tiempo, encuentra otros, se decide por uno, como dejar un rol pasivo y de expectativa a la ayuda de otros y aprender artes marciales para defenderse de un acosador, o como en otro caso se recorta de un testimonio: “...he preferido dejar esa parte del alcohol... ser un poco más auténtico... y no obligarme a tener que relacionarme con la gente”.

Además el diagnóstico muestra ser una solución importante, que permite cesar una búsqueda errante, acallar inquietudes, responder, explicar, comprender, localizar, organizar y orientar ciertas consecuencias de la condición autista, si bien no es una solución a la suerte de una cura del autismo, permite enfoque de esfuerzo y despeja algunas fuentes de angustia, culpas como sentirse inútil por no socializar como los otros, creencias de causas del autismo desde el entender de los padres por acciones que no tienen relación con el autismo. Puede ser entonces fundamental porque esclarece lo que existe y qué se puede hacer efectivamente sobre ello y qué no.

Sobre las relaciones sociales efectivas de los sujetos autistas, fue usual encontrar que sus relaciones más estables estaban dadas con personas con quienes presentan similitudes y son abiertos y amables con ellos. Dicha similitud pasa en muchos casos por compartir intereses vocacionales.

Por tanto, la manera de vincularse de estos jóvenes autistas pasa por un lado por quienes les ofrezcan un modo de acompañamiento que entienda o respete ese mundo seguro que construye, seguridad que muchas veces encuentran en personas similares a ellos y por otro lado desde el lado disciplinar, del saber, de lo académico e institucional, no del lado afectivo; lo que coincide con los hallazgos de un estudio colombiano (Cortés et al., 2023), donde se puntualiza siguiendo la línea del psicoanálisis lacaniano, la noción de borde (Laurent, 2013).

La estructura autista desde esta concepción se caracteriza por estar inmersa en un continuo indiferenciado, inmediato, sin unidad ni partes, sin distinción entre interno o externo, un yo u otro, ante tal inmersión el trabajo con el autista se trata de conformar un borde, este implica que se instaura una polaridad, que existe una diferenciación: dentro-fuera, externo-interno, Uno-Otro, presente-ausente, etc., es un límite que permite la sensación de unidad (Álvarez & Tendlarz,

2013).

Así los autistas no salen del autismo, pero pueden construir un borde y las experiencias pueden ampliarlo si hacen eco con él, sin borde no hay intercambio ni interacción simbólica. En algunos entrevistados es posible ubicar la fijación a partir de la cual construyen ese borde, de uno es la música, de otro los dibujos de dálmatas y dragones, de otro la historia, el mundo se comprende a partir de ello. En consecuencia, el saber relacionado a esa fijación es una vía vincular para los autistas, y las personas percibidas por ellos como idóneas en ese saber, son aquellas con las que podrá vincularse.

Además, si bien la soledad es una vía decidida usualmente por los autistas, pudiendo llegar al aislamiento y la mortificación, también puede ser para ellos un recurso funcional, al ser muchos hipersensibles a los ruidos, el aglutinamiento y la presión. En ello la música muestra ser en varios casos un factor que coadyuva a conseguir su tranquilidad.

En suma se puede ver que existen diversas posiciones subjetivas ante algo que parece de usual aparición en los relatos, como el problema de relacionamiento, aislamiento y soledad. Existen entrevistados que viven y significan ello de una manera discapacitante, lo nombran como una enfermedad y expresan desagrado ante ello, pero para otros es fuente de paz, la soledad es un espacio de autenticidad porque el relacionarse les implica un considerable esfuerzo.

Sobre ello, distintas posiciones son también asumidas en distintos momentos por el mismo sujeto, esto puede llevar a comprender por qué la perspectiva deficitaria del síntoma es obsoleta al momento de comprender el autismo y por qué otras perspectivas defienden el respeto al "momento del sujeto", que implica sus soluciones e invenciones (Maleval, 2012) oponiéndose al forzamiento a curas estándar, por ejemplo la terapia conductista ABA que no considera la posición subjetiva, comprende solo conductas a erradicar o fomentar (Campos, 2007).

Por otro lado, en todos los casos en que puede verse un avance significativo en los sujetos autistas entrevistados, en varias áreas de su vida, como la académica, ha cobrado un papel central la familia o algún miembro de ella, usualmente la madre. Un núcleo familiar sólido es un factor determinante para su avance académico desde niños, ya que, dadas las condiciones de inclusión del medio, los esfuerzos recaen sobre las familias, de la seguridad y seguimiento que estas puedan brindarles. La condición autista requiere de mucho apoyo y supervisión.

Otro factor que reporta funcionar desde la experiencia de estos jóvenes, son las sesiones de psicología, ya que todos los entrevistados que reportaron asistir a sesiones, informan de una experiencia provechosa, es ahí que encuentran recursos como escribir las emociones, técnicas de relajación, o maneras de orientarse ante situaciones particulares de su vida.

Dentro de las recomendaciones que realizan los sujetos autistas y algunas de sus madres para con los actores institucionales, sitúan el trato incentivador, comprensivo, paciente, empático y considerado con lo particular, también el ser analíticos y sensibles con el ritmo y las potencialidades de cada uno para no presionar y exigir algo que les resulta complicado.

Finalmente para con la institución proponen posibilidad de ayudas externas tanto dentro como fuera del aula, como programas facultativos, la difusión en la comunidad universitaria de las condiciones de la diversidad, o la formación y sensibilización a los docentes que les permita mayor flexibilidad en sus métodos, con didácticas de clases y formas de evaluación dinámicas, interactivas, prácticas, con alternativas para la diversidad de formas de aprendizaje, que coinciden con propuestas generales de algunos estudios (Cox et al., 2017; Toor et al., 2016).

Conclusiones

La problemática percibida desde la vivencia de los sujetos autistas es diferente a la de los actores institucionales. La mayoría de ellos no tiene una perspectiva panorámica de la inclusión en las universidades, de la sociedad o un criterio formado, comparativo capaz de distinguir las cualidades de las prácticas en las que están implicados, ellos se encuentran inmersos en sus vivencias desde su propia vivencia, sin relacionarla con aspectos sociales, culturales o encontrar patrones institucionales.

Se puede concluir que la manera en que se les suele hacer posible el vínculo a los sujetos autistas entrevistados, es con quienes les ofrezcan un acompañamiento amable y flexible que entienda o respete el mundo seguro que el autista construye y/o a quienes ellos perciban como similares o portadores de un saber, pasando por lo académico e institucional y no por lo afectivo.

A partir de las diferentes soluciones intentadas, practicadas y logradas por los distintos sujetos autistas entrevistados, se puede concluir que el autista es un sujeto que busca activamente sus soluciones en un proceso dinámico y dialéctico, en el cual decide y por tanto asume diversas posiciones subjetivas, y el desencuentro con la universidad puede surgir cuando no se toma en cuenta sus soluciones y se le exige una manera estándar de ser y comportarse.

Si bien este grupo de entrevistados son de estructura autista, siendo esta su tipología, por lo que existen funcionamientos, defensas, síntomas y dinámicas tipo del autismo. Las diferentes soluciones que testimonian exhortan una manera singular en que cada uno de realiza esa tipología: una de ellas logra un equilibrio en su vida por el deporte, otro por la música, uno encuentra una manera de vínculo desde el liderazgo y otro desde el saber que admira en el otro. Así se dificulta la posibilidad de generalización, en el sentido de "es esta la solución para todos los autistas", mostrando que el autista es diverso incluso al lado de otros autistas.

La familia es fundamental en el desarrollo académico de los jóvenes entrevistados ya que en ella recaen las consecuencias de la insipiente de las condiciones de inclusión no solo en las instituciones sino en el país en general.

Referencias

- Álvarez, P., & Tendlarz, S. E. (2013). *¿Qué es el Autismo? Infancias y Psicoanálisis*. Buenos Aires, Argentina: Colección Diva.
- Anadón, M. (2008). La investigación llamada “cualitativa”: de la dinámica de su evolución a los innegables logros y los cuestionamientos presentes. *Investigación en Enfermería*, 26(2), 198-211. <http://www.scielo.org.co/pdf/iee/v26n2/v26n2a02.pdf>
- Bauman, Z. (2006). *La vida líquida*. Buenos Aires: Paidós.
- Bell, D. (1994). *Las contradicciones culturales del capitalismo*. México: Alianza.
- Binet, A., & Simon, T. (1905). *La escala métrica de inteligencia Binet-Simon*. Paris: Classic Reprint Series.
- Bonilla García, M., & López Suárez, A. (2016). Ejemplificación del proceso metodológico de la teoría fundamentada. *Cinta Moebio*, 57, 305-315. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2016000300006>
- Cabello Cabello, B. (2019). *Programa de formación para la inclusión de estudiantes con síndrome de asperger en educación superior*. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Sevilla]. Idus. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/90428/CABELLO%20CABELLO%2C%20BEATRIZ.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campos, C. (2007). *Trastornos del espectro autista*. Manual Moderno.
- Céspedes, G. (2005). *La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación*. Aquichan.
- CEUB. (2023). *Modelo Educativo del Sistema de la Universidad Boliviana*. Publicaciones del Comité Ejecutivo de la Universidad Boliviana: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/<https://ceub.edu.bo/doc/sen/Modelo%20Educativo%20SUB%202023versi%C3%B3n%20final.pdf>
- Cortés, M. Y., Isaza, L., & Vergara, C. (2023). *¿Autistas en la Universidad? Un encuentro posible*. Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.
- Cox, B. E., Thompson, K., Anderson, A., Mintz, A., Taylor, L., Morgan, L., Edelstein, J. A., & Wolz, A. (2017). College Experiences for Students With Autism Spectrum Disorder: Personal Identity, Public Disclosure, and Institutional Support. *Journal of College Student Development*, 58(1), 71-87. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1353/csd.2017.0004>
- De la Fuente, R., & Cuesta, J. L. (2017). Inclusión de alumnado con trastorno del espectro del autismo en la universidad: análisis y respuestas desde una dimensión internacional. *Revista*

de psicología, 4(1), 13-21. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1023>

Escuela Normal Superior, D. (Noviembre de 2012). *Profesorado de Educación Especial con Orientación a la Discapacidad Intelectual*. <http://alepaoluci.blogspot.com/p/historia-de-la-educacion-especial.html>

Gaceta Oficial de Bolivia. (2010). *Ley Avelino Siñazi-Lizardo Pérez*. La Paz.

Garduño, E., Albarrán, D. F., & Damián, F. (2019). Investigación evaluativa para la inclusión educativa: caso de estudio. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, VII(2), 56-68. <https://doi.org/10.26423/rcpi.v7i2.312>

Grandin, T. (2006). *Pensar en imágenes*. Alba.

Hendricks, D. R., & Wehman, P. (2009). Transition From School to Adulthood for Youth With Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 24(2), 30-44. <https://doi.org/10.1177/1088357608329827>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGrawHill.

Islas, C. (2016). Representaciones sociales de estudiantes universitarios acerca del b-learning: un análisis de contenido. *RED. Revista de Educación a Distancia* (51). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.6018/red/51/6>

Juárez, J., Comboni, S., & Garnique, F. (2010). *De la educación especial a educación inclusiva*. Argumentos.

Lacan, J. (1988). *Conferencia en Ginebra sobre el síntoma*. En *Intervenciones y textos 2*. Ediciones Manantial.

Laurent, E. (2013). *La batalla del autismo*. De la clínica a la política. Grama Ediciones.

Lipovetsky, G. (2000). *La era del vacío*. Barcelona: Anagrama.

Lobato, C., del Castillo, L., & Arbizu, F. (2005). Las representaciones de la tutoría universitaria en profesores y estudiantes: un estudio de caso. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 5(2), 148-168. <https://www.redalyc.org/pdf/560/56050205.pdf>

Madriaga, M., Goodley, D., Hodge, N., & Martin, N. (2008). *Enabling transition into higher education for students with asperger syndrome*.

Maleval, J. C. (2012). *!Escuchen a los autistas!* Grama Ediciones.

Maleval, J.-C. (2025). *La diferencia autística*. Buenos Aires: Grama Ediciones.

- Miller, J. A. (2015). *Todo el mundo es loco*. Buenos Aires: Paidós.
- OEA. (2016). *Equidad e Inclusión Social: Superando desigualdades hacia sociedades más inclusivas*.
- Ortiz, S. (2025). Discapacidad psicosocial en el ámbito universitario: un balance del estado del arte. *Revista Andina de investigaciones en Ciencias Pedagógicas*.
<https://doi.org/10.69633/zbs19s44>
- Ortiz, S. (Marzo de 2026). El problema de inclusión en grado desde la experiencia de sujetos autistas en las universidades de Sucre-Bolivia. *Revista de educación*, 131-164.
https://revistaeducacion.org/EDU/journals/published/1767986626_vhz2E.pdf
- Palacios, A., & Romanach, A. (2006). *El modelo de la diversidad: La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Valencia: Ediciones Diversitas-A1ES. <https://doi.org/https://doi.org/https://e-archivo.uc3m.es/bitstream/handle/10016/9899/diversidad.pdf?sequence=1>
- Quintero, M. (2018). *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías*. Universidad Distrital Francisco José Caldas.
- Roberts, N., & Birmingham, E. (2017). *Mentoring university students with ASD: a mentee-centered approach*. 47, 1038-1050. <https://doi.org/10.1007/s10803-016-2997-9>
- Sánchez-Rubio, A. (2017). Los beneficios de la acción tutorial en los estudiantes universitarios con síndrome de Asperger. *Revista Docencia y Derecho*(11), 1-13.
<https://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/15674>
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Instituto colombiano para el fomento de la educación superior. <https://doi.org/chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Suárez, E., & Chalarca, E. (2019). *Concepciones de discapacidad psicosocial: análisis de los procesos académicos y trayectoria estudiantil desde la educación superior inclusiva en la UdeA*. Universidad de Antioquía. <https://hdl.handle.net/10495/13938>
- Toboso, M. M. (2018). Diversidad funcional: hacia un nuevo paradigma en los estudios y en las políticas sobre discapacidad. *Política y Sociedad*, 55(3), 783-804.
<https://doi.org/https://doi.org/http://dx.doi.org/10.5209/POSO.56717>
- Toor, N., Hanley, T., & Hebron, J. (2016). The Facilitators, Obstacles and Needs of Individuals With Autism Spectrum Conditions Accessing Further and Higher Education: A Systematic Review. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 26(6), 166-190.
<https://doi.org/10.1017/jgc.2016.21>

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en educación*. París: UNESCO.

Van Hees, V., Moyson, T., & Roeyers, H. (2014). Higher education experiences of students with autism spectrum disorder: challenges, benefits and support needs. *Journal of Autism and Developmental Disorders Journal of Autism and Developmental Disorders*, 16.
<https://doi.org/https://n9.cl/ypf8d>