

LOS MÉTODOS EDUCATIVOS DE JEAN ITARD EN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EL DUA

Jean Itard's educational methods on attention to diversity: a systematic review of their influence on inclusive education and UDL

INMACULADA PEDRAZA-NAVARRO

Universidad Nebrija (España)

DOI: 10.13042/Bordon.2025.108156

Fecha de recepción: 30/06/2024 • Fecha de aceptación: 16/11/2024

Autora de contacto / Corresponding author: Inmaculada Pedraza-Navarro. E-mail: ipedraza@nebrija.es

Cómo citar este artículo: Pedraza-Navarro, I. (2025). Los métodos educativos de Jean Itard en la atención a la diversidad: una revisión sistemática de su influencia en la educación inclusiva y el DUA. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 77(2), 59-75. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2025.108156>

INTRODUCCIÓN. El presente artículo analiza la influencia de Jean Marc Gaspard Itard en el desarrollo histórico y contemporáneo de la atención a la diversidad en el ámbito educativo. Itard, conocido por su trabajo con Víctor, el “salvaje de Aveyron”, sentó las bases para la educación especial mediante la implementación de métodos pedagógicos específicos y la documentación de sus resultados. **MÉTODO.** A través de una revisión sistemática de la literatura, que atiende a la declaración PRISMA, se analizaron los principios fundamentales de Itard y su evolución a lo largo del tiempo, incluyendo las adaptaciones e innovaciones introducidas por Édouard Séguin y María Montessori. El *n* que conforma la muestra es de 24 publicaciones en abierto, escritas en español o inglés. **RESULTADOS.** Los hallazgos muestran que Itard utilizó la instrucción cuidadosa e individualizada para enseñar significados de sonidos y símbolos. Los estímulos sensoriales permitieron la adquisición gradual del habla y el lenguaje en niños con diversidad funcional. Séguin difundió los principios de Itard mediante el uso de una guía pedagógica estricta y un enfoque centrado en la estimulación sensorial. Montessori destacó la importancia del aprendizaje autodirigido, la independencia y la adaptación a las necesidades individuales. **DISCUSIÓN.** La revisión concluye que los principios de Itard han evolucionado significativamente, integrándose en prácticas educativas contemporáneas centradas en estudiantes con necesidades educativas especiales. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) subraya la relevancia continua de estos principios en la educación actual, demostrando la vigencia y adaptabilidad de las ideas de Itard para enfrentar desafíos educativos actuales.

Palabras clave: *Educación especial, Inclusión, Diversidad estudiantil, Métodos pedagógicos, Prácticas educativas, Itard.*

Introducción

La relación entre medicina y pedagogía ha sido constante a lo largo de la historia, no solo por su coexistencia, sino por su significativo impacto en las políticas y prácticas educativas. Desde el movimiento higienista del siglo XIX, que subrayaba la importancia de la salud en el entorno educativo, hasta las prácticas eugenésicas y la educación terapéutica del siglo XX, la influencia de la medicina ha moldeado de manera omnipresente las estrategias educativas (Moreno Martínez, 2006; Turda, 2022). En este marco histórico, figuras como Jean Marc Gaspard Itard (1774-1838) emergieron como pioneros en la integración de conceptos médicos en la educación, especialmente en el ámbito de la educación especial (Lane, 1976).

Itard, conocido por su trabajo con Víctor, el “salvaje de Aveyron”, sentó las bases para muchas de las prácticas y teorías de la educación especial (López-Torrijo *et al.*, 2016). Su enfoque innovador y su aplicación de principios médicos a la pedagogía marcaron un punto de inflexión en la forma de abordar la educación de personas, a las que hoy llamamos con diversidad funcional, especialmente aquellos con discapacidad auditiva y trastornos del desarrollo cognitivo y comunicativo. Con sus prácticas, este médico francés demostró que la atención individualizada a estas personas supone avances especialmente significativos, lo que permite, junto con otros aportes que veremos a continuación, considerar al autor como uno de los pioneros de la estimulación para el desarrollo de personas con necesidades educativas especiales (Ferrat Clark y Hernández Martínez, 2024).

Itard influyó notablemente en otros pedagogos y médicos, como Édouard Séguin y María Montessori, quienes continuaron y difundieron su legado. Séguin, discípulo directo de Itard, desarrolló métodos educativos especializados para niños con discapacidades intelectuales, y puso énfasis en la importancia de la educación individualizada y la estimulación sensorial. Sus principios incluían el uso de ejercicios físicos y actividades sensoriales, la segmentación de tareas en fases, y la creación de un entorno estructurado y estimulante que fomentara la autonomía y el aprendizaje progresivo de los estudiantes (Séguin, 1846, 1866).

Montessori, influenciada por los trabajos de Itard y Séguin, llegó a crear una metodología con base científica basada en cuatro principios clave: los períodos sensibles, la educación de los sentidos, el ambiente preparado y las actividades espontáneas a través de la repetición (García Carrasco y Donoso González, 2021; L'Ecuyer *et al.*, 2020; Sánchez-Serrano, 2020). Para el adecuado desarrollo de esta metodología creó materiales específicos que promueven la individualidad. Montessori considera la educación como la base principal para la autonomía de los individuos, tanto es así que una de sus frases más pronunciadas era “la mayor señal del éxito de un profesor es poder decir: ahora los niños trabajan como si yo no existiera” (Martín-Ondarza y Sánchez-Serrano, 2024, p. 153). Esta cita refuerza las ideas iniciales de Itard sobre la educación personalizada y adaptativa, que se centra en atender a las necesidades y capacidades únicas de cada estudiante.

El artículo que aquí se presenta propone conocer la influencia de Itard en el desarrollo histórico y contemporáneo de la atención a la diversidad en el ámbito educativo. Se prestará especial atención al Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una evolución contemporánea de los principios de Itard. Ante el reto de crear una escuela de todos y para todos (Salacone, 2018), el DUA refleja la misma dedicación a la personalización y adaptabilidad que Itard defendió, y subraya la importancia de crear entornos de aprendizaje que respondan a la diversidad de todos los estudiantes.

El DUA se configura como uno de los enfoques más prometedores para la adaptación del currículo ordinario a cada individuo independientemente de sus dificultades para el aprendizaje. Se centra en buscar la igualdad de oportunidades en el aula eliminando barreras físicas, sensoriales, afectivas y/o cognitivas en el acceso, participación y aprendizaje de las personas. De acuerdo con Arnaiz Sánchez (2022), se cambia el foco desde la idea de una persona con discapacidad a la de un entorno discapacitante. Desde este enfoque, la falta de accesibilidad se trabaja como un problema de falta de derechos, y, por ello, se profundiza sobre las causas sin buscar únicamente la solución a los efectos.

Al plantear la enseñanza desde el modelo DUA se atiende a cuatro aspectos fundamentales: el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación para el acceso y la interacción con la información, el conocimiento generado por docentes a partir de su experiencia en el aula, las aportaciones de la psicología cognitiva y los avances en neurociencia (CAST, 2024). Según Meyer *et al.* (2014), uno de los mayores descubrimientos de la neurociencia ha sido la plasticidad del cerebro y su dinamismo. Las aportaciones del diagnóstico de imágenes de actividad cerebral permitieron conocer con mayor detalle el funcionamiento del cerebro cuando un individuo desarrolla una tarea de aprendizaje. Así, se pudo identificar tres redes diferenciadas que concretan el porqué del aprendizaje (redes afectivas), el qué del aprendizaje (redes de reconocimiento) y el cómo del aprendizaje (redes estratégicas).

Estas redes neuronales se toman como ejes para organizar el modelo DUA (Rose y Meyer, 2002). Los elementos del componente afectivo del aprendizaje están relacionados con el principio de diseño de múltiples medios de compromiso, que tiene como objetivo fomentar la motivación de los estudiantes y promover su participación consciente, activa y significativa en el proceso de aprendizaje. Los elementos del componente perceptivo y de procesamiento de la información sustentan el principio de diseño de múltiples medios de representación. Este principio busca garantizar que todos los estudiantes puedan acceder y comprender la información, utilizando diversos formatos y recursos adaptados a sus necesidades individuales. Finalmente, los elementos del componente estratégico se vertebran en el diseño de múltiples medios de acción y expresión. Este componente se centra en ofrecer a los estudiantes diversas formas de planificar, organizar y expresar su aprendizaje, orientándolos hacia el logro de metas claras y personalizadas.

Método

Se realiza una revisión sistemática de la literatura para dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿qué influencia tienen los métodos educativos de Itard en la evolución de la atención a la diversidad en la educación? Por rigurosidad y cumplimiento con los criterios de calidad, se desarrolla una serie de fases estandarizadas que atienden a la declaración PRISMA para revisiones sistemáticas (Robleda, 2019; Sánchez-Serrano *et al.*, 2022). El cumplimiento de estas fases permitirá alcanzar los cuatro objetivos de investigación planteados: examinar los métodos utilizados por Itard en la educación de niños con diversidad funcional; analizar las adaptaciones e innovaciones introducidas por Séguin y Montessori en los principios de Itard; sintetizar el impacto de los métodos de Itard, a través de Séguin y Montessori, en la evolución de la atención a la diversidad; y proporcionar ejemplos contemporáneos de la aplicación de estos métodos en la educación inclusiva.

Definición de criterios

Conforme a la naturaleza del trabajo se describen unos criterios de elegibilidad que permiten determinar la inclusión o exclusión de publicaciones. De esta forma, se incluyen publicaciones en español e inglés, en abierto, disponibles para su consulta en las bases de datos WoS, Scopus y Dialnet. No se toma en consideración la tipología del trabajo, ni el año de publicación con el objetivo de alcanzar una visión más completa del tema investigado y proporcionar una amplia perspectiva de la evolución de la atención a la diversidad en la educación. También se generan dos ecuaciones de búsqueda independientes, en español e inglés, que incluyen descriptores en tres niveles.

La primera ecuación de búsqueda, que tiene como finalidad identificar aquellos estudios que narran los métodos educativos de Itard, incluye como términos de búsqueda el nombre del autor (en un primer nivel), conceptos relacionados con la atención a la diversidad en la educación (en un segundo nivel), y con métodos y prácticas educativas (en un tercer y último nivel). Así, la ecuación de búsqueda resultante es: (Jean Marc Gaspard Itard OR Itard) AND (“inclusive education” OR “special education” OR “student diversity”) AND (intervention OR “teaching methods” OR “educational methods” OR “educational practices” OR “instructional strategies”).

Para profundizar en los métodos educativos de Itard, a través de otros educadores y médicos que siguieron su legado, se incluye junto al nombre de Itard el de Séguin y Montessori (en un primer nivel). A estos términos se añaden conceptos relacionados con la atención a la diversidad en la educación (en un segundo nivel) y con métodos y prácticas educativas (en un tercer y último nivel). Cabe destacar que, en el primer nivel, al apellido, se incluye el nombre completo de los autores, sin comillas, para asegurarse de capturar todas las referencias, independientemente de cómo se refieran a ellos en los estudios. La segunda ecuación de búsqueda resulta ser: [(Jean Marc Gaspard Itard OR Itard) OR (Eduardo Séguin OR Séguin) OR (Maria Montessori OR Montessori)] AND (“inclusive education” OR “special education” OR “student diversity”) AND (intervention OR “teaching methods” OR “educational methods” OR “educational practices” OR “instructional strategies”).

Proceso de extracción de datos

La extracción de datos se desarrolló en dos etapas, atendiendo en cada una de ellas a una de las ecuaciones de búsqueda planteadas. Ambas etapas siguen las mismas fases para el filtrado de los datos, tal y como se observa en la figura 1.

De las 20 publicaciones que configuran la muestra objeto de estudio, cabe destacar que una de ellas, la de Joshi & Shukla (2019a), es un libro, que incluye 9 capítulos, de los cuales 5 serán objeto de estudio por su relevancia para el tema. De este modo, pasaremos a analizar 24 publicaciones en total. Se hace uso del software Microsoft Excel para crear una plantilla que permite analizar aquellas variables que pueden estar afectando a la heterogeneidad encontrada en los resultados del estudio.

FIGURA 1. Flujo de la selección de estudios según la declaración PRISMA

		1.ª ETAPA			2.ª ETAPA		
		WoS	Scopus	Dialnet	WoS	Scopus	Dialnet
Identificación	Registros identificados en las bases de datos (tras incluir ecuación de búsqueda)	n = 1	n = 4	n = 0	n = 566	n = 68	n = 1
Cribado	Registros que examinar (tras aplicar criterios de inclusión y exclusión)	n = 1	n = 1	n = 0	n = 66	n = 14	n = 1
	Registros excluidos (de acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión)	n = 0	n = 3	n = 0	n = 500	n = 54	n = 0
	Registros tras eliminar los duplicados	n = 1			n = 80		
Elegibilidad	Registros evaluados para la elegibilidad del texto completo (por su calidad, validez para el estudio)	n = 1			n = 19		
	Rechazados por texto completo	n = 0			n = 61		
Inclusión	Estudios incluidos en síntesis cualitativa	n = 20					

Fuente: elaboración propia (2024).

Variables de análisis

En consonancia con Sánchez-Meca (2003), se establecen dos tipologías de variables: variables metodológicas y variables sustantivas. Las primeras se refieren a aspectos clave de la metodología utilizada en las publicaciones analizadas. Incluye el tipo de investigación, la naturaleza de los datos y su grado de generalización.

Concretamente, el *tipo de investigación* incluye “investigación experimental” para referirse a estudios que involucran la manipulación de variables y el control de condiciones para observar efectos específicos; “investigación documental” para atender a estudios basados en la revisión y análisis de documentos y literatura existente; e “investigación de campo” para relatar los estudios que se llevan a cabo en entornos naturales donde los investigadores observan y recopilan datos directamente.

La *naturaleza de los datos* permite diferenciar “datos cuantitativos” si ofrecen información numérica recogida a través de encuestas, pruebas o experimentos; “datos cualitativos” cuando ofrecen información descriptiva recogida a través de entrevistas, observaciones, análisis de contenido, etc.; y “datos mixtos” al combinar datos cuantitativos y cualitativos en un solo estudio.

Finalmente, el *grado de generalización* atiende a “investigación fundamental” para referirse a estudios teóricos y conceptuales que buscan ampliar el conocimiento sin una aplicación práctica inmediata, y a “investigación-acción” para relatar estudios que combinan la investigación con la acción práctica, a fin de resolver problemas específicos mientras se genera conocimiento.

Las variables sustantivas están vinculadas intrínsecamente al objeto de la investigación. Por ende, se incluye el nombre del *autor* para referirse a “Itard”, “Séguin” y/o “Montessori”, el contexto en el que se desarrollan, los sujetos que intervienen en sus estudios, los métodos educativos y los recursos materiales que emplean.

Cabe destacar que la variable *contexto* permite conocer el “entorno de actuación” de los diferentes autores y entender la adaptabilidad y transferencia de los métodos utilizados por Séguin y Montessori. La variable *sujetos de estudio* permite identificar a quienes se aplicaron los métodos educativos de Itard, Séguin y/o Montessori. Concretamente se atiende a la “edad” y al “tipo de diversidad funcional”, si la hubiese.

Los *métodos educativos* incluyen técnicas de enseñanza específicas, estrategias de gestión de aula, métodos de evaluación, etc., para lograr comprender los principios educativos que desarrollan los diferentes autores. Y, finalmente, entre los *recursos materiales* se detalla el “tipo de material” utilizado por los diferentes autores y su “eficacia” en la educación inclusiva.

A estas variables se añaden una serie de indicadores que emergen de la literatura referida al objeto de estudio, respondiendo así a la pregunta de investigación. Específicamente se evalúan los “efectos positivos” y las “limitaciones” de las prácticas realizadas por Itard, Séguin y Montessori para conocer el *impacto* de estos autores en la atención a la diversidad. Los datos recopilados proporcionan una cartografía detallada de los aspectos diferenciales de cada recurso informativo analizado (Sánchez-Serrano *et al.*, 2022).

Resultados

Tras analizar el contenido de las 24 publicaciones que configuran la muestra objeto de estudio, se presentan los resultados obtenidos en cada una de las variables de análisis.

Variables metodológicas

Según el *tipo de investigación*, observamos que prevalece la investigación de campo (58.3%) sobre la investigación documental (25%) y experimental (16.7%). En cuanto a la *naturaleza de los datos*, el 45.8% de los estudios son de corte cualitativo. Solo un 16.7% son de corte cuantitativo y un 37.5% mixto. Analizando el *grado de generalización*, entre las investigaciones cualitativas, observamos que el 16.6% de ellas desarrollan investigación-acción, mientras que el 29.2% tratan de ampliar el conocimiento científico a través de una investigación fundamental. En las investigaciones cuantitativas prevalece la investigación-acción (16.7%). Igual sucede en aquellas investigaciones que combinan datos cuantitativos y cualitativos. El 29.2% de estas investigaciones atienden a una investigación-acción y el 8.3% a una investigación fundamental.

Variables sustantivas

Al analizar el nombre del *autor* que se incluye en las diferentes publicaciones, observamos que solo una centra su estudio en Itard (4.2%). Séguin se estudia como sujeto independiente en el 16.7% de los estudios y Montessori en el 54.1%. El 25% restante aborda a los tres autores a lo largo de su investigación. El *contexto* se delimita a instituciones médicas y educativas en el caso de Itard. De acuerdo con Newman (2006), el médico y pedagogo francés trabajó en el Instituto Nacional de Sordomudos en París durante el siglo XIX, en una época marcada por el interés en entender la naturaleza humana a través del método científico. Séguin actuó en el Bicêtre siguiendo los principios de Itard (van Drenth, 2015). Más tarde en entornos independientes e instituciones especializadas para niños con discapacidades intelectuales en Francia y Estados Unidos (Joshi y Shukla, 2019d). En el caso de Montessori, trabajó en la Escuela Ortofrénica en Roma (Italia), fundó la “Casa dei Bambini” y trabajó en San Lorenzo, uno de los barrios más desfavorecidos de Roma, así como en jardines de infancia en la República Checa a principios del siglo XX (Kvantova *et al.*, 2022).

Los *sujetos de estudio* varían entre los diferentes autores. Itard centra su investigación en la primera infancia (3-7 años). Trabajó con Víctor, el conocido como “salvaje de Aveyron”, un niño que presentaba rasgos autistas y trastornos del desarrollo (Joshi y Shukla, 2019d). Sus estudios también incluyeron a niños con discapacidad auditiva (Porras-Suárez, 2023) y algunos adultos con trastornos del movimiento involuntario (Newman, 2006). Séguin focalizó sus investigaciones en niños con discapacidad intelectual y trastornos del desarrollo, continuando la perspectiva sensorial de Itard (Newman, 2006). Hizo hincapié en edades tempranas, ya que consideraba la infancia como el periodo más crítico para la intervención educativa (Vázquez-Romero, 2018). La aplicación de sus métodos se observa en estudios contemporáneos con niños diagnosticados con TDAH (Raghuma-hanti Raghuveer, 2020), y específicamente en niños de entre 8 y 10 años de comunidades de pescadores de Kutch, Gujarat (India), caracterizadas por un nivel socioeconómico bajo (Asawa *et al.*, 2014). Montessori, inicialmente, trabajó con niños con discapacidad intelectual, pero después amplió sus métodos para aplicarlos a todos los niños de edad preescolar y escolar, independientemente de sus capacidades (van Drenth, 2015). De acuerdo con Kocabas y Baylı (2022), la metodología Montessori está diseñada para apoyar el desarrollo individual de cada individuo.

Los *métodos educativos* utilizados por los diferentes autores presentan características en común al poner el foco en la estimulación sensorial, la individualización y adaptación de la enseñanza para el desarrollo integral del individuo. Además, la evaluación en cada uno de los casos está basada, fundamentalmente, en la observación. Concretamente, Itard utilizó procedimientos educativos y juegos para enseñar significados de sonidos y símbolos, introduciendo gradualmente el habla y el lenguaje a través de estímulos sensoriales, con un enfoque en la instrucción cuidadosa y personalizada (van Drenth, 2015). Séguin desarrolló actividades manuales y ejercicios físicos para mejorar las habilidades motoras y cognitivas de los niños (Joshi & Shukla, 2019e). La evaluación se produce mediante el Seguin Form Board Test (SFBTT), que mide el tiempo necesario para completar tareas específicas que requieren memoria de trabajo (Raghuma-hanti Raghuveer, 2020). En el caso de Montessori, desarrolló métodos basados en la estimulación sensorial y el uso de materiales específicos para fomentar la autonomía y el desarrollo natural de los niños. Utiliza la observación cuidadosa del niño para adaptar las actividades a sus necesidades y ritmos de aprendizaje (Newman, 2006). Fomenta la autonomía y el desarrollo natural del niño, centrándose en la independencia (Joshi & Shukla, 2019b).

A continuación, se presentan algunos aspectos diferenciados que subrayan las particularidades de cada uno de los métodos educativos utilizados por los autores. Itard pone el foco en la comunicación y el lenguaje para mejorar habilidades básicas de socialización (Vázquez-Romero, 2018). Séguin se centra en el desarrollo de la “voluntad” como una capacidad de los niños para tomar decisiones, ejercer control sobre sus acciones y desarrollar sus capacidades intelectuales. Además, utiliza pruebas estandarizadas como el SFBT para medir la coordinación visomotora, la organización espacial, la velocidad y la precisión del desempeño (Koshy *et al.*, 2017). Montessori enfatiza la importancia de un ambiente preparado, donde los niños pueden desarrollar su independencia y habilidades naturales en un entorno cuidadosamente organizado para fomentar la autoeducación. Su metodología favorece el aprendizaje colaborativo y social al trabajar en grupos de edades verticales donde niños de diferentes edades pueden aprender juntos (Vettiveloo, 2008).

En cuanto a los *recursos materiales*, se observa en Itard el uso de objetos cotidianos y herramientas que han sido diseñadas por el autor para estimular los sentidos. Joshi y Shukla (2019d) destacan el uso de tablas de madera con letras y números para desarrollar habilidades de reconocimiento y comunicación. Se conoce que estos instrumentos fueron fundamentales para introducir el habla y el lenguaje, y así poder mejorar la interacción de los individuos con el entorno. Séguin hace uso de materiales sensoriales, *vorm-plank* (tabla de madera con aperturas geométricas), bloques de madera, tableros, juegos de construcción, ladrillos y varillas (Gil Clemente y Cogolludo-Agustín, 2019). Estos fueron diseñados para mejorar la percepción sensorial, la coordinación mano-ojo y la velocidad de procesamiento cognitivo en los niños (Asawa *et al.*, 2014). El SFBT incluye el uso de estos materiales, que son fáciles de administrar y adecuados para entornos comunitarios con recursos limitados (Koshy *et al.*, 2017; Marwaha *et al.*, 2017). Gil Clemente y Cogolludo-Agustín (2019) atienden a ejemplos específicos que incluyen ladrillos y varillas propuestos por Séguin para fomentar el pensamiento abstracto y las actividades miméticas descritas por Montessori. Los autores reconocen que la utilización de estos materiales es efectiva para mejorar la comprensión matemática y el pensamiento abstracto en niños con síndrome de Down. Montessori destaca por el uso de materiales sensoriales y manipulativos (letras de lija, cilindros de encaje, bloques de construcción, torres de cubos) (Joshi y Shukla, 2019c, 2019f). Su método incluye ejercicios de vida práctica, diseñados para desarrollar la coordinación ojo-mano, las habilidades motoras finas y gruesas, así como la independencia y la concentración. Vettiveloo (2008) hace mención a ejemplos concretos como materiales para cortar y preparar alimentos, que ayudan a enseñar conceptos matemáticos como la división y las fracciones. Cada pieza de material tiene un propósito específico y se introduce de acuerdo con el “período sensible” del niño, optimizando así los resultados del aprendizaje.

Indicadores que evalúan el impacto de las prácticas realizadas por Itard, Séguin y Montessori en la atención a la diversidad

Seguidamente, se presentan los efectos positivos y las limitaciones de las prácticas realizadas por Itard, Séguin y Montessori para conocer el impacto de estos autores en la atención a la diversidad. Al abordar los *efectos positivos*, se observa que Itard transformó la percepción de Víctor, pasando de ser un “salvaje humano” a un niño que necesitaba desarrollo educativo y emocional, alejándolo así de la categorización de “idiota” (van Drenth, 2015). Sus métodos pioneros de estimulación sensorial y desarrollo de ejercicios físicos contribuyeron significativamente al desarrollo de habilidades sociales y de comunicación en Víctor (Joshi y Shukla, 2019d). Itard utilizó el entrenamiento sensorial para enriquecer la mente del “niño salvaje de Aveyron”, convencido de que esto también

mejoraría sus habilidades emocionales y cognitivas. A través de juegos educativos y procedimientos específicos, Itard logró introducir al niño en el significado de sonidos y símbolos, y gradualmente en el habla y el lenguaje (van Drenth, 2015). Algunos autores como Porras-Suárez (2023) señalan que el desarrollo de comportamientos básicos para la comunicación genera ambivalencia afectiva. Víctor mostró una respuesta ambivalente hacia su educador, lo que sugiere que pudo desarrollar algún tipo de vínculo emocional. Hay evidencia de que, bajo la tutela de Itard, Víctor mostró mejoras en sus habilidades motoras y de comunicación. Trabajar con pacientes con trastornos del movimiento involuntario y trastornos del desarrollo, contribuyó significativamente a la comprensión de estas condiciones (Newman, 2006).

Newman (2006) afirma que el enfoque de Itard, basado en la estimulación sensorial y la observación empírica, estableció una base para futuros métodos educativos y terapéuticos, influyendo a sucesores como Séguin. Este médico y pedagogo francés elevó el principio del cuidado y la educación a través del entrenamiento sensorial a una nueva categoría, buscando restaurar la “voluntad” en los niños y desarrollar sus competencias físicas, cognitivas y éticas (van Drenth, 2015). El uso de ejercicios basados en mimesis y materiales sensoriales, como ladrillos y varillas, demostró ser efectivo para ayudar a los niños con síndrome de Down a desarrollar un pensamiento abstracto. La mimesis permite además que los niños internalicen conceptos matemáticos al involucrar el cuerpo y los sentidos, facilitando una comprensión más profunda (Gil Clemente y Cogolludo-Agustín, 2019). La integración de historias y temas emocionales en las actividades también ayuda a los niños a conectarse mejor con las tareas, lo cual es crucial para mantener el interés y la motivación durante el aprendizaje. Además, promover actividades que los niños podían realizar por sí mismos fomenta su autonomía (Vázquez-Romero, 2018).

El uso del SFBT, que se caracteriza por mantener el interés de los estudiantes, permitió evaluar la discriminación visual, la coordinación mano-ojo y las habilidades cognitivas-perceptuales (Asawa *et al.*, 2014). Este test es ampliamente utilizado en la investigación y práctica clínica debido a su simplicidad y facilidad de administración, lo que permite una evaluación efectiva del IQ en niños pequeños (Marwaha *et al.*, 2017). De acuerdo con Koshy *et al.* (2017) tiene una validez concurrente aceptable a los tres años y una validez predictiva estable a los siete años, lo que lo hace valioso para evaluar el IQ en entornos comunitarios. La aplicación del test también facilitó la identificación de factores que afectan el rendimiento intelectual, como la fluorosis dental, el estatus socioeconómico, el nivel educativo de los padres y el índice de masa corporal (Asawa *et al.*, 2014).

Montessori adoptó los métodos de Séguin, utilizando materiales específicos para desarrollar habilidades sensoriales y cognitivas. Su enfoque promovió la autonomía y el desarrollo natural de los niños, con y sin discapacidad, lo que resultó en un desarrollo notable de la personalidad (van Drenth, 2015). Su método tiene muchas cualidades inclusivas que lo hacen adecuado para países en desarrollo como Malasia (Vettiveloo, 2008). Permite una educación más inclusiva al no limitarse a un solo rango de capacidad y se adapta a las necesidades individuales de cada individuo (Vázquez-Romero, 2018). La autoeducación es central en el método Montessori, que fomenta la independencia, el desarrollo de habilidades motoras finas y gruesas, la coordinación ojo-mano y la concentración (Kvintova *et al.*, 2022). El aprendizaje práctico y las estrategias de enseñanza directa y explícita son parte integral del método (Vettiveloo, 2008).

Los materiales montessorianos están diseñados para introducirse en el momento adecuado según el “período sensible” del niño, maximizando así los resultados del aprendizaje (Vettiveloo, 2008);

permiten trabajar con contenidos abstractos desde lo concreto al ser diseñados para la repetición de contenidos, la didáctica personalizada, el empoderamiento, la observación de procesos de internalización y la evaluación dinámica del aprendizaje (Baca Lobera, 2015). Joshi y Shukla (2019f) destacan que el uso de materiales sensoriales como las letras de lija ha sido efectivo para el desarrollo de la lectoescritura de manera intuitiva y natural. Las cajas de husos o las barras numéricas han sido eficaces para permitir que los niños progresen a su propio ritmo y desarrollen una mejor comprensión de los conceptos matemáticos (Gil Clemente y Cogolludo-Agustín, 2019). El uso de patrones climáticos y otros elementos mediante gráficos meteorológicos ayuda a los niños a desarrollar habilidades básicas de numeración y reconocimiento de patrones (Adams-Ojugbele y Moletsane, 2019).

La implementación de actividades de movimiento y la música también tienen un efecto positivo significativo en el desarrollo de las habilidades rítmicas de los niños. Laure y Habe (2024) observaron una mejora en la discriminación auditiva de patrones rítmicos, la imitación de frases rítmicas habladas y la sincronización del movimiento con el ritmo de la música. Concretamente, el grupo experimental que utilizó música en vivo mostró el mayor progreso, sugiriendo que la música en vivo puede ser más efectiva que las grabaciones para este propósito. Estos resultados son coincidentes con los principios Montessori al promover el aprendizaje a través del movimiento y la exploración libre.

Las actividades de juego permiten a los niños desarrollar habilidades de comunicación y socialización, así como gestionar sus emociones a través de interacciones positivas y recíprocas con sus compañeros (Torres Murga *et al.*, 2020). El juego entre pares también tiene un efecto positivo en las funciones ejecutivas, especialmente para los niños con discapacidades específicas de aprendizaje (Seoane-Martín & Rodríguez-Martínez, 2023). Por otro lado, el agrupamiento de edades verticales crea un ambiente de aprendizaje eficiente donde se respeta la individualidad y se promueve el aprendizaje colectivo (Vettiveloo, 2008). Kocabas y Bavlı (2022) defienden que, en las aulas Montessori, los niños de diferentes edades interactúan y colaboran, especialmente los mayores ayudan a los más pequeños, lo que reduce comportamientos no deseados y promueve la solidaridad en lugar de la competencia. En estos entornos, es esencial fomentar una comunicación basada en la cortesía y el respeto mutuo.

Ritonga *et al.* (2023) mencionan que el enfoque Montessori puede integrar tecnologías de la información y la comunicación (TIC) para mejorar el proceso de aprendizaje, como el uso de plataformas educativas digitales (ej., IcanDO) que proporcionan un entorno interactivo y adaptativo para el aprendizaje. En Betancourt-Odio *et al.* (2021) se integra el método Montessori a través de la tecnología móvil en actividades educativas de un aula de primaria, lo que facilita un entorno de aprendizaje constructivista que apoya el desarrollo de estrategias pedagógicas. Los materiales Montessori y el entorno preparado se evaluaron como bases organizativas propicias para la inclusión y sostenibilidad de las TIC en el trabajo diario de los maestros en el aula. Los principios Montessori como la elección personal del estudiante, el aprendizaje colaborativo, la autodirección, el maestro como guía y el aprendizaje por descubrimiento fueron identificados como beneficiosos para la integración de m-learning.

Se debe subrayar que Seoane-Martín y Rodríguez-Martínez (2023) destacan la adopción de un marco educativo basado en el modelo Montessori que incluya terapeutas ocupacionales como profesionales capaces de abordar las diversas necesidades de los estudiantes en el aula. Este enfoque interdisciplinario es beneficioso para atender mejor a los estudiantes con necesidades educativas

especiales. Torres Murga *et al.* (2020) también resaltan la importancia de las alianzas estratégicas con la comunidad educativa, especialmente con la familia, lo cual refuerza el aprendizaje y la participación activa de los niños.

A continuación, abordamos las *limitaciones* que se observan de las prácticas realizadas por Itard, Séguin y Montessori. A pesar de sus esfuerzos, Itard no logró que Víctor se integrara plenamente en sociedad, ni desarrolló en él habilidades lingüísticas plenas (van Drenth, 2015). De acuerdo con Porras-Suárez (2023), la intervención de Itard fue limitada por un entendimiento insuficiente de la naturaleza estructural del problema de Víctor, que no podía ser superado simplemente mediante técnicas educativas. El enfoque intensivo y experimental de Itard, en ocasiones, se percibió como rígido y muy centrado en el control, lo que pudo haber limitado la espontaneidad e iniciativa de los niños (Joshi y Shukla, 2019d). En Víctor se observa una dependencia excesiva ya que necesitaba la constante intervención de Itard para mostrar cualquier progreso (Vázquez-Romero, 2018). Por otro lado, Newman (2006) remarca que alguno de los métodos de Itard pueden parecer hoy en día demasiado rudimentarios o insensibles, especialmente por su insistencia en técnicas que no siempre resultaban en mejoras sustanciales para los pacientes.

En cuanto a Séguin, algunos críticos argumentan que sus métodos pueden haber sido demasiado estructurados, dejando poco espacio para la creatividad y espontaneidad en los niños (Joshi y Shukla, 2019d). Algunas actividades propuestas por el pedagogo eran demasiado desafiantes para ciertos niños debido a sus limitaciones física y cognitivas, causándoles frustración y desmotivación. Por ende, la necesidad de habilidades motoras finas y la capacidad de seguir instrucciones complejas podía limitar la eficacia de sus prácticas (Gil Clemente y Cogolludo-Agustín, 2019). Los conceptos geométricos y las relaciones espaciales más avanzadas, como la idea de “entre” dos puntos o la comprensión de figuras más complejas, eran difíciles de interiorizar por los niños más pequeños, así como por aquellos que presentaban diversidad funcional. En definitiva, sus métodos eran difíciles de aplicar consistentemente, especialmente cuando se enfrentaba a los comportamientos impredecibles de los niños (Vázquez-Romero, 2018). Factores como la ansiedad, la tensión emocional y la falta de familiaridad con el proceso de SFBT, por ejemplo, afectaban significativamente en el desarrollo de la prueba, lo que podía llevar a resultados no representativos de sus verdaderas capacidades cognitivas (Asawa *et al.*, 2014). Los resultados no siempre fueron uniformes; algunos niños respondieron bien a los métodos, mientras que otros mostraron poco o ningún progreso (Vázquez-Romero, 2018). En definitiva, el SFBT debe ser complementado con otras pruebas más exhaustivas como la Escala de Inteligencia de Wechsler (Asawa *et al.*, 2014).

Finalmente, la implementación del método Montessori enfrenta resistencia debido a normas educativas tradicionales, falta de comprensión hacia un enfoque autónomo, y necesidad de ajustes culturales y organizativos significativos que incluyen la educación de los padres y la adaptación del currículo (van Drenth, 2015; Vettiveloo, 2008). Algunas críticas mencionan que este método puede no ser adecuado para todos los niños, especialmente para los que necesitan una guía directa en el aprendizaje (Joshi y Shukla, 2019b). Algunos niños pueden mostrar comportamientos negativos debido a la falta de responsabilidad en el uso de su libertad de movimiento. Estos niños generalmente necesitan estar más cerca del maestro y pueden ser privados del derecho a moverse libremente (Kocabas y Bavli, 2022). La dependencia excesiva en el método puede limitar la creatividad de los niños, ya que estos se enfocan en completar actividades específicas con los materiales Montessori en lugar de explorar libremente (Joshi y Shukla, 2019c). Aunque los materiales Montessori son efectivos en general, puede haber limitaciones en su adaptabilidad,

especialmente en niños con síndrome de Down o con elevadas restricciones físicas y/o cognitivas. Algunos niños pueden requerir materiales aún más específicos o modificaciones adicionales para maximizar su potencial de aprendizaje (Gil Clemente y Cogolludo-Agustín, 2019).

Para algunas familias y educadores el método Montessori se convierte en poco práctico o accesible debido a la gran cantidad de recursos que requiere y a su preparación (Joshi y Shukla, 2019e). La falta de formación en los fundamentos Montessori, así como en competencias digitales, puede afectar en la eficacia del método, especialmente en la integración de tecnología (Betancourt-Odio *et al.*, 2021) y en actividades de música y movimiento (Laure y Habe, 2024). En situaciones de conflicto y comportamiento no deseado, los maestros a veces adoptan un enfoque más autoritario, lo que contradice la filosofía Montessori de disciplina interna (Kocabas y Bavli, 2022).

Para Vettiveloo (2008), un punto de divergencia importante entre la inclusión y la filosofía Montessori es la recomendación de no desarrollar planes de educación individualizados formales, ya que pueden no estar en sincronía con la guía interna del niño y sus períodos sensibles de desarrollo. Esto puede ser visto como una limitación en contextos donde estos planes son una herramienta esencial para la educación inclusiva.

Discusión

En el presente artículo se desarrolla una revisión sistemática de la literatura bajo los criterios de calidad establecidos por la declaración PRISMA (Robleda, 2019; Sánchez-Serrano *et al.*, 2022), para conocer la influencia del trabajo de Itard en el desarrollo histórico y contemporáneo de la atención a la diversidad en la educación. Concretamente, se desarrollan dos etapas que permiten, en primer lugar, examinar los métodos utilizados por Itard en la educación de niños con diversidad funcional. Para profundizar en los principios de Itard, se analizan las adaptaciones e innovaciones introducidas por Séguin y Montessori como antecesores de este. Seguidamente, se analizan los efectos positivos y las limitaciones de las prácticas realizadas por los diferentes autores para así sintetizar el impacto de los métodos de Itard en la evolución a la atención a la diversidad y proporcionar ejemplos contemporáneos de la aplicación de estos métodos en la educación inclusiva.

La influencia de Itard en el campo de la educación especial y la atención a la diversidad ha sido notable. Sus trabajos con Víctor, el “salvaje de Aveyron”, sentaron las bases para la educación especial mediante la implementación de métodos pedagógicos específicos y la documentación de sus resultados. A lo largo de los años, su enfoque ha sido objeto de estudio y desarrollo, influyendo en diversas metodologías contemporáneas. En el presente artículo, se observa cómo Séguin y Montessori son dos pedagogos y médicos que continuaron y difundieron su legado (Newman, 2006).

Se puede considerar a Séguin como el principal seguidor de Itard, ya que secundó sus principios durante el siglo XIX, adoptando un enfoque educativo para niños con discapacidades intelectuales. Haciendo uso de una guía pedagógica estricta y, poniendo el foco en la estimulación de los sentidos, el médico y pedagogo buscó restaurar la “voluntad” de los niños (van Drenth, 2015). Montessori adaptó muchos principios de Itard y Séguin para desarrollar su método educativo, enfatizando el aprendizaje autodirigido, la independencia y la adaptación a las necesidades individuales (Joshi y Shukla, 2019b). Su enfoque ha sido fundamental en la implementación de prácticas inclusivas en la educación infantil, especialmente en países en desarrollo (Vettiveloo, 2008).

Itard fue pionero en demostrar que las personas a las que hoy nos referimos con diversidad funcional pueden beneficiarse significativamente de una educación individualizada. Su enfoque en la observación detallada y la adaptación de estrategias educativas a las necesidades individuales resultó revolucionario para su época y sentó las bases para futuras prácticas en educación especial. Van Drenth (2015) destaca cómo la estimulación sensorial y el desarrollo de juegos educativos en el siglo XIX comenzaron a evolucionar gracias a enfoques como los de Itard.

Publicaciones actuales comparten con Itard la individualización y la adaptación al ritmo de aprendizaje de cada niño. Dos principios que resultan ser eficaces en la creación de entornos inclusivos y en el fomento del desarrollo integral de los niños (Vettiveloo, 2008). La investigación de Kvintova *et al.* (2022) enfatiza la estimulación sensorial y cognitiva como otro de los principios de Itard al utilizar intervenciones sensoriales adaptadas con el objetivo de satisfacer las necesidades individuales de cada niño. Joshi y Shukla (2019) abordan la relación entre el juego y la mejora de la memoria en niños con trastornos del desarrollo. Esta publicación subraya cómo los juegos pueden ser una herramienta poderosa para la estimulación cognitiva y sensorial.

Seoane-Martín y Rodríguez-Martínez (2023) destacan el potencial de la intervención de terapeutas ocupacionales en escuelas primarias para niños con necesidades de apoyo educativo. De este modo, combinan educación y terapia promoviendo el principio de Itard referido a abordar las necesidades individuales mediante la colaboración y la adaptación de métodos educativos específicos. Las familias también se presentan como aliadas estratégicas para reforzar el aprendizaje y la participación activa de los niños (Torres Murga *et al.*, 2020).

Por otro lado, Ritonga *et al.* (2023) evolucionan los principios de Itard al integrar la tecnología en las aulas con la intención de eliminar barreras para el aprendizaje y adaptar las experiencias educativas a las necesidades específicas de cada niño. Este enfoque tecnológico es una clara manifestación de los principios del DUA, que busca crear entornos de aprendizaje accesibles y efectivos para todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades. En este sentido, el DUA representa una evolución contemporánea de los principios establecidos inicialmente por Itard. Su aplicación busca eliminar las barreras de aprendizaje mediante el diseño de múltiples medios de compromiso, de representación y de acción y expresión (CAST, 2024).

Cabe destacar que el modelo DUA es fundamental en la educación actual, ya que fomenta la inclusión y la equidad en el aula. Siguiendo una línea similar a los principios establecidos por Itard y sus seguidores, el DUA enfatiza la necesidad de diseñar experiencias de aprendizaje flexibles y adaptativas que respondan a las necesidades únicas de cada estudiante, asegurando que todos tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

Para finalizar se señalan algunas limitaciones del estudio. La primera de ellas reside en el proceso de selección de la muestra, que se reduce a publicaciones en español e inglés de acceso abierto. Otra de las limitaciones surge en la ambigüedad y amplitud del campo semántico que rodea a los términos de atención a la diversidad y prácticas educativas. Ambas decisiones pudieron dejar de contemplar trabajos relevantes para el estudio. Con la intención de seguir avanzando en la mejora de la revisión sistemática presentada se propone seguir ampliando las bases de datos utilizadas y desarrollar un análisis de efectos entre variables a través técnicas de metaanálisis.

Referencias bibliográficas

- Adams-Ojugbele, R. O. y Moletsane, R. (2019). Towards quality early childhood development for refugee children: An exploratory study of a Grade R class in a Durban childcare centre. *South African Journal of Childhood Education*, 9(1), 1-8. <https://dx.doi.org/10.4102/sajce.v9i1.616>
- Arnaiz Sánchez, P. (2022). Prólogo en C. Alba Pastor (coord.), *Enseñar pensando en todos los estudiantes* (pp. 7-11). SM.
- Asawa, K., Pujara, P., Thakkar, J. P., Pandya, B. G., Sharma, A. R., Pareek, S., Tak, A., Tak, M. y Maniar, R. (2014). Assessment of intelligence quotient among schoolchildren of fishermen community of Kutch, Gujarat, India. *International Maritime Health*, 65(2), 73-78. <https://doi.org/10.5603/IMH.2014.0017>
- Baca Lobera, A. L. (2015). Investigación-acción, microgenética y empoderamiento. Modelo curricular para alfabetización de adultos, en V. García Martínez, S. P. Aquino Zúñiga, J. Izquierdo y P. Ramón Santiago (coords.), *Investigación e innovación en inclusión educativa: diagnósticos, modelos y propuestas* (pp. 203-223). Red Durango de Investigadores Educativos, A.C.
- Betancourt-Odio, M. A., Sartor-Harada, A., Ulloa-Guerra, O. y Azevedo-Gomes, J. (2021). Self-perceptions on digital competences for m-learning and education sustainability: A study with teachers from different countries. *Sustainability*, 13(1), 343. <https://doi.org/10.3390/su13010343>
- Center for Applied Special Technology (CAST, 2024). *UDL Guidelines 3.0 Full Draft*. <https://udlguidelines.cast.org/>
- Ferrat Clark, Y. y Hernández Martínez, M. (2024). Discapacidad intelectual, ¿qué sabemos? *Acta Médica del Centro*, 18(1), e1938. <https://revactamedicacentro.sld.cu/index.php/amc/article/view/1938/1742>
- García Carrasco, J. y Donoso González, M. (2021). La educación se incrustó en el proceso evolutivo y florecieron los humanos. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 33(1), 133-151. <https://doi.org/10.14201/teri.22824>
- Gil Clemente, M. E. y Cogolludo-Agustín, J. I. (2019). The effectiveness of teaching geometry to enhance mathematical understanding in children with Down syndrome. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(2), 186-205. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1571171>
- Joshi, P. y Shukla, S. (2019a). *Child development and education in the twenty-first century*. Springer.
- Joshi, P. y Shukla, S. (2019b). Children and education: reflecting back and looking forward, en P. Joshi y S. Shukla (eds.), *Child development and education in the twenty-first century* (pp. 21-38). Springer.
- Joshi, P. y Shukla, S. (2019c). Development in early childhood, en P. Joshi y S. Shukla (eds.), *Child development and education in the twenty-first century* (pp. 41-62). Springer.
- Joshi, P. y Shukla, S. (2019d). Learning in early childhood, en P. Joshi y S. Shukla (eds.), *Child development and education in the twenty-first century* (pp. 63-82). Springer.
- Joshi, P. y Shukla, S. (2019e). Child development and education in the context of family en, P. Joshi y S. Shukla (eds.), *Child development and education in the twenty-first century* (pp. 107-123). Springer.
- Joshi, P. y Shukla, S. (2019f). Literacy and Reading in Childhood and Beyond, en P. Joshi y S. Shukla (eds.), *Child development and education in the twenty-first century* (pp. 127-150). Springer.
- Kocababaş, H. U. y Baylı, B. (2022). The Montessori educational method: Communication and collaboration of teachers with the child. *Participatory Educational Research*, 9(1), 443-462. <http://dx.doi.org/10.17275/per.22.24.9.1>
- Koshy, B., Hannah Mary, T.T., Samuel P., Sarkar, R., Kendall, S. y Kang, G. (2017). Seguin Form Board as an intelligence tool for young children in an Indian urban slum. *Family Medicine and Community Health*, 5. <https://doi.org/10.15212/FMCH.2017.0118>

- Kvintova, J., Kremekova, L., Cuberek, R., Petrova, J., Stuchlikova, I., Dobesova-Cakirpaloglu, S., Pugnerova, M., Balatova, K., Lemrova, S., Viteckova, M. y Plevova, I. (2022). Preschoolers' attitudes, school motivation, and executive functions in the context of various types of kindergarten. *Frontiers in Psychology*, 13, 823980. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.823980>
- Lane, H. (1976). *The wild boy of Aveyron*. Harvard U Press.
- Laure, M. y Habe, K. (2024). Stimulating the development of rhythmic abilities in preschool children in Montessori kindergartens with music-movement activities: A quasi-experimental study. *Early Childhood Education Journal*, 52(3), 563-574. <https://doi.org/10.1007/s10643-023-01459-x>
- L'Ecuyer, C., Bernacer, J. y Güell, F. (2020). Four Pillars of the Montessori Method and Their Support by Current Neuroscience. *Mind, Brain, and Education*, 4, 322-334. <https://doi.org/10.1111/mbe.12262>
- López-Torrijo, M., García-García, F.J. y López García, J. (2016). Jean Itard en clave de educación inclusiva. *Revista Educação Especial*, 29(56), 507-519. <http://dx.doi.org/10.5902/1984686X22490>
- Martín-Ondarza, P. y Sánchez-Serrano, S. (2024). Aprendizaje sociocívico y pedagogías alternativas en Educación Infantil, en R. Sanz Ponce y J. A. Giménez-Beut (coords.), *Ser docente hoy. Competencias y habilidades para la Educación Infantil*. Narcea.
- Marwaha, S., Goswami, M. y Vashist, B. (2017). Prevalence of principles of Piaget's theory among 4-7-year-old children and their correlation with IQ. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 11(8), ZC111-ZC115. <https://doi.org/10.7860/JCDR/2017/28435.10513>
- Meyer, A., Rose, D. H. y Gordon, D. T. (2014). *Universal Design for Learning: Theory and Practice*. CAST Professional Publishing.
- Moreno Martínez, P. L. (2006). The Hygienist Movement and the Modernization of Education in Spain. *Paedagogica Historica*, 42(6), 793-815. <https://doi.org/10.1080/00309230600929542>
- Newman S. (2006). Study of several involuntary functions of the apparatus of movement, gripping, and voice, by Jean-Marc Gaspard Itard (1825). *History of Psychiatry*, 17(67 Pt 3), 333-339. <https://doi.org/10.1177/0957154X06067668>
- Porras-Suárez, R. A. (2023). Why "The Wild Child" couldn't be an infant? *Infancias Imágenes*, 22(1), 57-65. <https://doi.org/10.14483/16579089.20689>
- Raghumahanti Raghuveer, R. (2020). Comparative efficacy of structured games and behavioural parent training on working memory in children with attention deficit hyperactivity disorder: A pilot study. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 14(7), YC01-YC04. <https://www.doi.org/10.7860/JCDR/2020/43576/13807>
- Ritonga, M., Hakim, R., Nurdianto, T. y Ritonga, A. W. (2023). Learning for early childhood using the IcanDO platform: Breakthroughs for golden age education in Arabic learning. *Education and Information Technologies*, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11575-7>
- Robleda, G. (2019). How to analyze and write the results of a systematic review. *Enfermería Intensiva*, 30(4), 192-195. <https://doi.org/10.1016/j.enfie.2019.09.001>
- Rose, D. H. y Meyer, A. (2002). *Teaching every student in the digital age: Universal Design for Learning*. Assn for Supervision & Curriculum.
- Salacone, S. (2018). *La scuola può tutto*. Agra.
- Sánchez-Meca, J. (2003). La revisión del estado de la cuestión: el meta-análisis, en C. Camisón, M. J. Olta y M. L. Flor (eds.), *Enfoques, problemas y métodos de investigación en Economía y Dirección de Empresas*. Tomo I (pp. 101-110). Universitat Jaume I.
- Sánchez-Serrano, S., Pedraza-Navarro, I. y Donoso-González, M. (2022). ¿Cómo hacer una revisión sistemática siguiendo el protocolo PRISMA? Usos y estrategias fundamentales para su aplicación en el ámbito educativo a través de un caso práctico. *Bordón, Revista de Pedagogía*, 74(3), 51-66. <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.95090>

- Séguin, E. (1846). *Traitement moral, hygiène et éducation des idiots et des autres enfants arriérés*. HardPress Publishing
- Séguin, E. (1866). *Idiocy and its Treatment by the Physiological Method*. William Wood and Co.
- Seoane-Martín, M. E. y Rodríguez-Martínez, M. C. (2023). Potential role of occupational therapist intervention in elementary school for children with additional support needs: A systematic review. *Children*, 10(8), 1291. <https://doi.org/10.3390/children10081291>
- Serrano-Serrano. S. (2020). *La educación lenta: fundamentos teóricos y concreción práctica de una corriente pedagógica* (tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Torres Murga, M. R., Ludeña González, G. F. y Núñez Lira, L. A. (2020). The games as a pedagogical tool in the improvement of its teaching practice. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 12(1), 512-520. <https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V12I1.201032>
- Turda, M. (2022). Legacies of eugenics: confronting the past, forging a future. *Ethnic and Racial Studies*, 45(13), 2470-2477. <https://doi.org/10.1080/01419870.2022.2095222>
- van Drenth, A. (2015). Sensorial experiences and childhood: nineteenth-century care for children with idiocy. *Paedagogica Historica*, 51(5), 560-578. <https://doi.org/10.1080/00309230.2015.1019711>
- Vázquez-Romero, J. M. (2018). Dialécticas idiotas (entre salvajes y zombis). *Pensamiento. Revista de Investigación e Información Filosófica*, 74(282), 853-882. <https://doi.org/10.14422/pen.v74.i282.y2018.005>
- Vettiveloo, R. (2008). A critical enquiry into the implementation of the Montessori teaching method as a first step towards inclusive practice in early childhood settings specifically in developing countries. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 9(2), 178-181. <https://doi.org/10.2304/ciec.2008.9.2.178>

Abstract

Jean Itard's educational methods on attention to diversity: a systematic review of their influence on inclusive education and UDL

INTRODUCTION. This article discusses the influence of Jean Marc Gaspard Itard on the historical and contemporary development of diversity care in education. Itard, known for his work with Victor, the “savage of Aveyron” laid the foundations for special education by implementing specific pedagogical methods and documenting their results. **METHOD.** Through a systematic review of the literature, attending to the PRISMA statement, Itard's fundamental principles and their evolution over time were analyzed, including the adaptations and innovations introduced by Édouard Séguin and Maria Montessori. The sample consisted of 24 open publications, written in English or Spanish. **RESULTS.** The findings show that Itard used careful, individualized instruction to teach the meanings of sounds and symbols. Sensory stimuli enabled the gradual acquisition of speech and language in children with functional diversity. Séguin disseminated Itard's principles through the use of strict pedagogical guidance and a focus on sensory stimulation. Montessori emphasized the importance of self-directed learning, independence, and adaptation to individual needs. **DISCUSSION.** The review concludes that Itard's principles have evolved significantly, integrating into contemporary educational practices focused on students with special educational needs. Universal Design for Learning (UDL) underscores the continued relevance of these principles in education today, demonstrating the relevance and adaptability of Itard's ideas in addressing current educational challenges.

Keywords: *Special education, Inclusion, Student diversity, Teaching methods, Educational practices, Itard.*

Résumé

Les méthodes éducatives de Jean Itard dans la prise en charge de la diversité: une revue systématique de leur influence sur l'éducation inclusive et la CUA

INTRODUCTION. Cet article analyse l'influence de Jean Marc Gaspard Itard sur le développement historique et contemporain de la prise en charge de la diversité dans l'éducation. Itard, connu pour son travail avec Victor, "l'enfant sauvage de l'Aveyron", a posé les bases de l'éducation spécialisé en mettant en œuvre des méthodes pédagogiques spécifiques et en documentant leurs résultats. **MÉTHODE.** Une revue systématique de la littérature, conforme à la déclaration PRISMA, a permis d'analyser les principes fondamentaux d'Itard et leur évolution dans le temps, y compris les adaptations et les innovations introduites par Édouard Séguin et Maria Montessori. L'échantillon se compose de 24 publications ouvertes, rédigées en anglais ou en espagnol. **RÉSULTATS.** Les résultats montrent qu'Itard a utilisé un enseignement attentif et individualisé pour enseigner la signification des sons et des symboles. Les stimuli sensoriels ont permis l'acquisition progressive de la parole et du langage chez les enfants présentant une diversité fonctionnelle. Séguin a diffusé les principes d'Itard par le biais d'un encadrement pédagogique strict et d'une approche centrée sur la stimulation sensorielle. Montessori a souligné l'importance de l'apprentissage autonome, de l'indépendance et de l'adaptation aux besoins individuels. **DISCUSSION.** L'étude conclut que les principes d'Itard ont évolué de manière significative, s'intégrant dans les pratiques éducatives contemporaines axées sur les étudiants ayant des besoins éducatifs particuliers. La Conception Universelle de l'Apprentissage (CUA) souligne la pertinence continue de ces principes dans l'éducation d'aujourd'hui, démontrant la pertinence et l'adaptabilité des idées d'Itard pour relever les défis éducatifs actuels.

Mots-clés : *Education spécialisé, Inclusion, Diversité des élèves, Méthodes d'enseignement, Pratiques éducatives, Itard.*

Perfil profesional de la autora

Inmaculada Pedraza-Navarro

Doctora en Educación por la Universidad de Sevilla, Máster en Dirección, Evaluación y Calidad de las Instituciones de Formación. Docente en la Universidad Nebrija, donde coordina el área de calidad en la Facultad de Lenguas y Educación y dirige el Máster Universitario en Procesos Educativos de E-A. Forma parte de los grupos de investigación GIETE y CE_Ed, centrando su actividad investigadora en: 1) intervención y evaluación educativa, 2) prácticas y cultura inclusiva mediadas por TIC. Ha participado en proyectos de investigación como DUA-INCLUDIG (PID2020-112530RB-I00).

ORCID: 0000-0002-6513-2368

Correo electrónico de contacto: ipedraza@nebrija.es

Dirección para la correspondencia: c/ Asura, 90, 28043, Madrid.

