

Experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en el Centro de Estimulación
Adecuada y Preescolar “Baby Club” del municipio de Piendamó Cauca, año 2016-2017



Diana Paola Ruda Pumalpa
Marly Verónica Pillimue Velasco

Corporación Universitaria Autónoma del Cauca
Facultad de Educación
Licenciatura en educación para la primera infancia
Grupo de investigación GIICHS
Educación, Pedagogía y Currículo
Popayán
2018

Experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en el Centro de Estimulación
Adecuada y Preescolar “Baby Club” del municipio de Piendamó Cauca, año 2016-2017



Diana Paola Ruda Pumalpa
Marly Verónica Pillimue Velasco

Trabajo de grado para optar al título de
Licenciadas en educación para la Primera Infancia

Directora
Sandra Lorena Peña Bedoya
Mg en Educación desde la diversidad

Corporación Universitaria Autónoma del Cauca
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación para la Primera Infancia
Grupo de investigación GIICHS
Educación, Pedagogía y Currículo
Popayán
2018

NOTA DE ACEPTACIÓN DEL DIRECTOR

El Director y los Jurados del trabajo de grado: **Experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en el Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club”** realizado por las estudiantes: **Diana Paola Ruda Pumalpa y Marly Veronica Pillimue Velasco**. Una vez revisado el informe final y aprobado la sustentación del mismo, autorizan para que se realicen los trámites concernientes para optar el título de: **Licenciadas en educación para la Primera Infancia**.

Firma del Director de Trabajo de Grado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Dedicatoria

Este triunfo anhelado durante años se dedica a DIOS quien nos ha regalado vida, sabiduría y entendimiento para así con su ayuda

lograr cada paso propuesto.

También agradecemos por regalarnos una familia que ha sido un apoyo incondicional, gracias a ellos nos encontramos llenas de

felicidad por poder ver los resultados obtenidos y poder decir que de los grandes esfuerzos la satisfacción es ver los sueños hechos

realidad.

Gracias.

Diana Paola Ruda Pumalpa

Marly Veronica Pillimue Velasco

Agradecimientos

Las autoras expresan sus agradecimientos a DIOS, quien ha sido un acompañante incansable, siempre presente en cada paso dado, guiándonos por el mejor camino para lograr lo que un día fue un sueño, con empeño, esfuerzos y compromiso una parte de este, se hace realidad después de un largo tiempo donde se vivenciaron muchos sentimientos, pero siempre bajo la fortaleza de nuestro Señor, continuábamos sin rendirnos gracias a nuestras familias por estar presentes, ser parte de este triunfo y celebrar esta alegría juntos.

Diana Paola Ruda Pumalpa

Marly Veronica Pillimue Velasco

Tabla de contenido

	Pág.
<i>Resumen</i>	9
<i>Introducción</i>	11
<i>1 Capítulo I: Problema</i>	13
1.1 Planteamiento del problema	13
1.2 Formulación del problema	14
1.3 Justificación	14
1.4 Objetivos	16
1.4.1 Objetivo general	16
1.4.2 Objetivos específicos	16
<i>2 Capítulo II. Marcos de Referencia</i>	16
2.1 Marco Contextual	16
2.1.1 Contexto histórico del Centro Educativo	16
2.1.2 Sujeto participante	18
2.2 Marco Conceptual	18
2.2.1 Antecedentes	18
2.2.1.1 Procesos de inclusión escolar	18
2.2.1.2 Padres y familia	19
2.2.1.3 Docentes y especialistas	20
2.2.1.4 Didáctica en el aula	21
2.3 Marco Teórico	24
2.3.1 Escuela / discapacidad	24
2.3.1.1 De la segregación a la educación especial	25
2.3.1.2 De la educación especial a la educación integrada	27
2.3.1.3 Educación inclusiva	28

2.3.2	Discapacidad y autismo.	29
2.3.2.1	Características de personas autistas	30
2.3.2.2	Épocas del autismo	31
2.3.2.3	El papel de los padres y familia.....	32
2.3.2.4	La escolarización	33
2.3.2.5	Primera infancia.....	34
2.3.2.6	Experiencia	36
2.4	Marco Legal	38
3	<i>Capítulo III. Metodología</i>	42
3.1	Enfoque y tipo de Investigación.....	42
3.2	Método investigativo.....	42
3.3	Técnicas de recolección de datos	44
3.4	Técnicas de análisis de información.....	44
3.5	Consideraciones éticas	45
4	<i>Capítulo IV. Resultados</i>	46
4.1	Interacciones escolares del estudiante en condición de autismo con sus pares de amigos.....	46
4.2	Relacion del estudiante en condicion de autismo con su maestra.....	48
4.3	Acciones y comportamientos del estudiante en condición de autismo en distintos espacios escolares.....	58
5	<i>Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones</i>	60
5.1	Conclusiones	60
5.2	Recomendaciones.....	61
	Bibliografía.....	63
	Anexos.....	69

Lista de Anexos

		Pág.
Anexo 1	Guía n° 01	70
Anexo 2	Ejemplo de codificación abierta	71
Anexo 3	Codificación axial	73
Anexo 4	Codificación selectiva	74
Anexo 5	Planeación de los talleres dirigidos al estudiante	77
Anexo 6	Formato de consentimiento informado	78

Resumen

El propósito de esta investigación es comprender las experiencias escolares de un niño con Trastorno del Espectro Autista quien estudia en la Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club”, cuyo proceso se desarrolló por medio de la metodología, siendo este un estudio de tipo cualitativo y el método estudio de caso, las técnicas de recolección de información como entrevistas, observación directa, talleres, diarios de campo y posteriormente su análisis con base a la teoría fundamenta de Corbin y Strauss.

La información recolectada se analizó por medio de fases donde surgieron los relatos y por ende 4 categorías: Estrategias escolares y la actitud de las docentes; la familia frente al proceso educativo del estudiante; actitudes y comportamientos del niño en su contexto escolar; relación e interacción con sus compañeros en la institución.

Por último, se expresan las conclusiones sobre las prácticas de exclusión en el entorno escolar, la actitud que han asumido los padres de familia frente a la discapacidad, la falta de apoyo de las docentes quienes no se encuentran competentes para fomentar la inclusión en sus aulas, la importancia de la interacción para su desarrollo psicosocial con pares en el entorno escolar, por consiguiente se plantean algunas recomendaciones para los contextos escolares y sociales para que contribuyan al fomento de la inclusión de esta población.

Palabras clave: experiencias escolares, autismo, discapacidad, inclusión, educación, primera infancia

Abstract

The purpose of this research is to understand the school experiences of a child with Autism Spectrum Disorder who studies in the Center the of Proper and Preschool Stimulation "Baby Club", whose process was developed through the methodology, being This is a qualitative study and the case study method, information gathering techniques such as interviews, direct observation, workshops, field diaries and later its analysis based on the fundamental theory of Corbin and Strauss.

The information collected was analyzed through phases where the stories emerged and therefore four categories: School strategies and the attitude of teachers; the family facing the student's educational process; attitudes and behaviors of the child in their school context; relationship and interaction with their colleagues in the institution.

Finally, conclusions are expressed about exclusionary practices in the school environment, the attitude that parents have assumed in the face of disability, the lack of support from teachers who are not competent to encourage inclusion in their classrooms, the importance of interaction for their psychosocial development with peers in the school environment, therefore some recommendations for school and social issues that contribute to the promotion of the inclusion of this population.

Key words: school experiences, autism, disability, inclusion, education, Early childhood

Introducción

La presente investigación, da a conocer el proceso que se llevó a cabo para comprender las experiencias escolares de un niño con trastorno del Espectro Autista en el Centro de Estimulación adecuada y Preescolar “Baby Club” del municipio de Piendamó Cauca, año 2016-2017.

Este trabajo se presenta en cinco capítulos así: el primero nos habla de la problemática que se presenta actualmente en cuanto al tema de la discapacidad y la educación inclusiva, lo cual ha llevado a que existan organizaciones encargadas de defender y gestionar para que las personas que se encuentra en esta condición, se les brinde los servicios de la manera más adecuada posible, por las experiencias vividas en los diferentes entornos sociales como (salud, educación y sociedad) han sido más de exclusión y no de inclusión como es lo indicado, por esta razón se consideró importante el desarrollo de la investigación teniendo como objetivo la comprensión de experiencias que vive un estudiante de primera infancia en un entorno escolar

En el segundo capítulo se encuentra las bases teóricas que contribuyeron para fundamentar la investigación, este proceso se realizó mediante cuatro categorías la primera Escuela / discapacidad. A partir de lo que manifiesta Velarde, (2012); la segunda categoría discapacidad/autismo, mencionada por Salgado y Espinosa, (2014) y Arce, (2008); la tercera categoría primera infancia a partir de CONPES 109, (2007) y la cuarta categoría la experiencia abordada desde Larrosa (2003).

Por consiguiente en el capítulo tres se encuentra la metodología que se implementó para el desarrollo del proyecto la cual se encuentra conformada por el tipo de investigación cualitativa, el método estudio de caso, la técnica de recolección de información entrevistas, observación, diarios de campo y talleres, para el análisis de la información se empleó el método de comparación constante de la teoría fundamentada según Corbin y Strauss 2002.

En el cuarto capítulo se encuentra el desarrollo de los hallazgos por medio de cuatro categorías: estrategias escolares y la actitud de las docentes; la familia frente al proceso educativo del estudiante; actitudes y comportamientos del niño en su contexto escolar y relación e interacción con sus compañeros en la institución.

Por último, en el capítulo cinco, se expresan las conclusiones sobre las prácticas de exclusión en el entorno escolar, la actitud que han asumido los padres de familia frente a la discapacidad, la falta de apoyo de las docentes quienes no se encuentran competentes para fomentar la inclusión

en sus aulas, la importancia de la interacción para su desarrollo psicosocial con pares en el entorno escolar, por consiguiente se plantean algunas recomendaciones para los contextos escolares y sociales de que contribuyan al fomento de la inclusión de esta población teniendo en cuenta las políticas públicas encargadas de velar por los derechos de personas en condición de discapacidad.

Capítulo I: Problema

1.1 Planteamiento del problema

En la sociedad, la atención a la discapacidad ha tenido diversas problemáticas (sociales, educativas, y de salud, entre otras) que han afectado no solo a las personas que la padecen sino también a todos aquellos que los rodean, esto ha sucedido en gran parte por concepciones respecto a ella fundamentadas desde una mirada normalizadora, donde no cabe los conceptos de diferencia.

En consecuencia, se han cometido injusticias, discriminaciones y atropellos para estas personas, quienes a lo largo de la historia han levantado su voz a través de la conformación de organizaciones y movimientos sociales con el propósito reivindicar sus derechos como ciudadanos.

De esta manera, la discapacidad ha tenido unas etapas históricas: Primera: eliminación y exclusión, donde las personas con discapacidad se les negaba hasta su existencia. Segunda: asistencial, estas personas eran internadas en institutos donde se les ofrecía una atención a sus necesidades básicas pero se les prohibía algunos derechos ciudadanos como casarse, tener hijos, votar entre otros. Tercera: educación especial, a partir de la concepción médica de la discapacidad se clasificaba por la patología presentada y asistían a institutos especializados para rehabilitar y curar al individuo. Cuarta: integración, donde se integran a las aulas regulares logrando un acceso, pero en muchas ocasiones seguían viviendo procesos de exclusión social y educativa. Quinta: Educación Inclusiva donde se vela porque cada persona, independientemente de su condición, tengan las mismas oportunidades de acceso y participación en todos los ámbitos de la vida humana.

A pesar de las políticas públicas actuales que exigen incursionar en procesos de Educación Inclusiva desde la escuela, parece ser que aún se está lejos. De acuerdo con las últimas investigaciones sobre el campo, lo cierto es que según estadísticas del DANE (2005) cada vez más aumenta la cifra de personas en condición de discapacidad, y pareciera que la escuela sigue perpetuando procesos de exclusión.

El autismo es una condición de discapacidad que afecta la persona con su mundo social, según cifras del SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula) 2016 del municipio de Piendamó se encuentran dos estudiantes en condición de autismo en diferentes instituciones públicas. Esto genera un interés por indagar a cerca de las experiencias vividas por estudiantes con autismo,

pues en el desarrollo de algunas prácticas pedagógicas se pudo percibir diversas problemáticas en torno a los procesos de inclusión educativa para estos estudiantes, falta de estrategias educativas, así como de un acompañamiento y apoyo adecuado para ellos, se evidenció un desconocimiento al momento de la atención educativa por parte de maestros y padres de familia.

Esta situación suscita diferentes interrogantes, por ejemplo ¿Que formas de interacción escolar tiene el estudiante en condición de autismo con pares de amigos? ¿Cuál es la relación que el estudiante en condición de autismo tiene con su maestra? ¿Cómo son las acciones y comportamientos del estudiante en condición de autismo en distintos espacios escolares.

1.2 Formulación del problema

Con base en los anteriores cuestionamientos surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en el Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club” del municipio de piendamó cauca en el año 2016-2017

1.3 Justificación

Esta investigación, fue importante porque se enmarcó en las actuales políticas públicas, internacionales y nacionales que promueven que se construya una escuela para todos y se brinde una educación inclusiva, donde se pueda avanzar en la destrucción de barreras sociales que por mucho tiempo obstaculizaron la participación de las personas en condición de discapacidad. Por esta razón, diferentes organizaciones han velado por sus derechos para que sean incluidos en la sociedad, donde se les brinde igualdad de condiciones teniendo en cuenta sus derechos.

Fue entonces, relevante comprender las experiencias escolares de un estudiante de primera infancia en condición de autismo y conocer cómo era su proceso escolar respecto a la educación inclusiva en la institución para este tipo de población, teniendo en cuenta los diferentes espacios donde él interactúa y las personas con las cuales se relaciona en su diario vivir, como profesores y compañeros.

En torno a la escuela, se consideró pertinente, ya que se estaría percibiendo por medio de las experiencias escolares los aspectos positivos y negativos del proceso de educación inclusiva, que puedan generar reflexiones para un posible cambio frente a este tema.

En relación con los estudiantes, esta propuesta pretende conocer detalladamente cómo han sido las experiencias escolares de un niño en condición de autismo

De igual manera, este proyecto ofrece elementos valiosos para las futuras maestras en su desempeño como profesionales, ya que en la vida profesional seguramente se deberá trabajar con niños y niñas con discapacidad. Asimismo, esta será una investigación novedosa para el Programa de Primera Infancia de la Universidad, que requiere investigaciones alusivas al tema de educación, teniendo en cuenta que la inclusión hoy en día, tiene gran relevancia, en todos los sectores de la sociedad además sería un aporte de nuevos conocimientos para el Semillero de Investigación SEFAC que se encuentra trabajando desde la Sublínea de Educación Inclusiva y discapacidad al interior del grupo de investigación GIICHS.

Esta investigación se considera novedosa, puesto que en la ciudad de Popayán no se encuentran publicaciones documentadas de estudios relacionados con el tema de experiencias de estudiantes en primera infancia con autismo, por lo cual se quiere dar el primer paso a generar reflexiones a una condición que cada vez se hace más común, porque es una realidad a lo que no se puede ser indiferente.

Además, este proyecto en un futuro, se podrá proyectar para lograr procesos de intervención y así superar concepciones sociales erradas que aún permanecen sobre la discapacidad y la primera infancia.

Por otra parte, se retoma la siguiente idea expresada en los antecedentes investigativos:

Teniendo en cuenta los aportes que han brindado los autores, se rescatan aspectos importantes para esta investigación como la familia frente a la educación de los niños con TEA, quienes tienen una gran responsabilidad en el desarrollo de sus hijos, velar por sus derechos y como padres brindar un ambiente adecuado y una vida digna.

Por consiguiente, los agentes educativos como la escuela y los profesores estarán en el deber de ofrecer a estos estudiantes, un entorno educativo que pueda satisfacer las necesidades que estos niños presenten, contando con personal idóneo que puedan atender a este tipo de población, además, que los profesores se encuentren en constante capacitación, y utilicen estrategias pedagógicas para brindar una educación adecuada a sus estudiantes en el aula regular, con estos tres aspectos se inicia hacia una mejor inclusión para las personas con discapacidad, porque también se estaría educando a la sociedad para que se tenga una

mirada diferente y se actué en beneficio de esta población que tanto ha luchado por salir adelante a pesar de los obstáculos.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general.

- Comprender las experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en el Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club” del municipio de Piendamó Cauca, año 2016-2017

1.4.2 Objetivos específicos

- Develar las interacciones escolares que tiene el estudiante en condición de autismo con pares de amigos.
- Visualizar la relación que el estudiante en condición de autismo tiene con su maestra.
- Vislumbrar acciones y comportamientos del estudiante en condición de autismo en distintos espacios escolares.

Capítulo II. Marcos de Referencia

2.1 Marco Contextual

2.1.1 Contexto histórico del Centro Educativo. El Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar Baby Club, inició sus actividades escolares a principios del año 2010. Se encuentra ubicada en el barrio Fátima, carrera 7 # 10-01 zona urbana del municipio de Piendamó-Cauca. Es un establecimiento de carácter privado que atiende a niños y niñas de primera infancia en los diferentes grados del nivel de preescolar como: sala cuna menor, sala cuna mayor, pre jardín, jardín y transición. Atiende una población de 120 estudiantes de diferentes estratos sociales entre los que se encuentran 6 casos de niños en condición de discapacidad (física, motoras, cognitivas, síndromes, niños con autismo, niños Down y trastornos del desarrollo). Se fundamenta en el perfil de su equipo humano contribuyendo a la educación de la primera infancia de la comunidad

Dentro del PEI (Proyecto Educativo Institucional) el principal objetivo es la formación integral del ser humano a través de unos principios de autoestima, felicidad, respeto, convivencia, y valores como la igualdad, amistad, aceptación de sí mismo y armonía. Igualmente proyecta una visión caracterizada por la calidad pedagógica, el respeto por la diferencia y las

relaciones con sus semejantes. Su filosofía se fundamenta en el desarrollo social, psicológico, intelectual y físico de los estudiantes integrando la familia al ámbito educativo.

Como se mencionó anteriormente, la institución atiende seis casos de estudiantes que se encuentran en condición de discapacidad, entre estos se está un niño diagnosticado con trastorno del espectro autista, quien será el sujeto, tiene 5 años y se encuentra cursando el grado transición en la institución con niños y niñas de 5 años

La institución le permitió acceder sin imponer ninguna condición, pues dentro de su PEI, se refiere mucho al respeto por la diferencia, sin embargo dentro del currículo no se encuentra un plan específico para atender esta población.

La infraestructura de la institución está diseñada en ladrillo y cemento, es de dos pisos donde se encuentra distribuido por niveles: en el primer piso, jardín A y pre – jardín. En el segundo piso, transición, jardín B y otro piso aparte donde es el nivel de sala cuna menor y mayor.

En el primer piso que es donde permanece el estudiante, se encuentra el patio de juegos, este es amplio, el suelo está tapizado con un tapete plástico, un baño y una reja con visibilidad a la calle, cuenta con algunos juegos como un trampolín, una casa de muñecas y entre otros juegos plásticos, no cuentan con material didáctico, también hay un equipo de sonido y un armario utilizado como estante para guardar materiales escolares.

Por otra parte, se encuentra la oficina de la dirección de la institución, dos salones no muy amplios, un baño y la cocina, por último se encuentra un salón pequeño donde se guarda los útiles escolares, algunos materiales y también está ubicado los maleteros, en este espacio también se encuentra un lavadero, los materiales de aseo y un tendedero para secar.

La dirección está a cargo de la propietaria del plantel quien ha realizado estudios como educación preescolar en la Corporación Universitaria Autónoma del Cauca y especialización en pedagogía infantil en la Universidad Santiago de Cali.

El personal de trabajo lo constituyen 7 maestras titulares, dos auxiliares y tres practicantes, con títulos de licenciatura, técnicas en educación preescolar y atención a la primera infancia, el tiempo que llevan laborando en la institución las maestras es de tres y cinco años aproximadamente.

2.1.2 Sujeto participante.

Estudiante de sexo masculino, 5 años de edad nacido el 5 de julio de 2011. Contextura gruesa, y talla alto para su edad, casi siempre permanece sonriendo o con su boca abierta, le encanta que le hagan cosquillas, los juegos donde lo persigan, su juguete favorito es la pelota, le gusta estar sin los zapatos sentirse cómodo, le controlan su alimentación, lo que más consume es líquidos bajos en azúcar como te, aromáticas y almojábanas o galletas, avisa para ir al baño pero debe ser asistido. El niño vive con sus padres y una hermana mayor, permanece en el jardín en la jornada de la mañana.

2.2 Marco Conceptual

2.2.1 Antecedentes. Para la construcción de los antecedentes investigativos, se hizo una búsqueda en distintas bases de datos reconocidas como: Dialnet, Google académico y Redalyc en donde se encontraron 40 estudios en la búsqueda de unas categorías como escuela, autismo, educación inclusiva, niños y niña, primera infancia de los cuales se seleccionaron 19 publicadas entre los años 2012 y 2017. Posteriormente se da la lectura de las investigaciones, agrupándolas en las siguientes tendencias: procesos de inclusión escolar, padres y familia, docentes y especialistas, y didácticas en el aula. Estas tendencias se desarrollarán a continuación:

2.2.1.1 *Procesos de inclusión escolar.* Esta tendencia se relaciona con asuntos escolares que de alguna manera, contribuyen u obstaculizan el proceso de educación inclusiva. Aquí se encuentran algunas investigaciones que permiten evidenciar estas relaciones, entre ellas, una investigación realizada en México donde se expresa que la familia, la sociedad, las habilidades académicas de los estudiantes autistas, la escuela, la experiencia, formación y actitud de los docentes son los diferentes factores que facilitan o por el contrario se convierten en barreras para el proceso de inclusión (Mojica, 2012).

De igual forma, estudios realizados que se han preocupado por la educación de los niños en condición de autismo, coinciden en concluir que esta ha sido limitada por un desconocimiento del tema, lo cual conlleva a la falta de profesionales idóneos para asumir esta labor, tal como lo dice Díaz & Andrade, (2015):

“Sin duda, la formación y el entrenamiento de los maestros son de alta prioridad, ya que se demanda que comprendan el origen de las conductas de sus estudiantes y que desarrollen la habilidad de diseñar estrategias para su efectiva inclusión educativa y social” (p.178).

Otra investigación llevada a cabo en Uruguay por Capurro (2015) hace alusión a la escuela como un elemento fundamental para la educación inclusiva que puede contribuir o por el contrario limitar su adecuado proceso:

Los centros educativos no cuentan con preparación adecuada para albergar a un colectivo diverso. Los docentes no están lo suficientemente calificados en muchos casos ya que, los programas de formación docente están diseñados para educar a un limitado grupo de alumnos. Además, de que están a cargo de grupos numerosos y la falta de recursos vuelve poco sustentable la labor (p.37).

Asimismo, en un estudio realizado en Argentina, afirma que es importante tener en cuenta que hablar de educación inclusiva se refiere a la forma cómo el educador brinda los conocimientos teniendo en cuenta las necesidades que presenten sus alumnos. Para que la inclusión de niños en condición de discapacidad cada día sea mejor y puedan recibir una educación de calidad, es necesario que se diseñen estrategias que permitan educar mediante un proceso continuo y dinámico (García, 2015).

2.2.1.2 Padres y familia. En esta categoría se abordarán los temas sobre la familia de los niños y niñas autistas y sus experiencias vivenciadas frente a este trastorno.

La familia frente a la educación de los niños autistas, ha sido uno de los temas desarrollados por diferentes investigaciones, se enfoca en la importancia que trae la participación de los padres en el proceso de educación inclusiva para sus hijos, como ya se sabe, la familia es el primer entorno donde llegan las personas a ser partícipes, por lo tanto es el espacio de formación y aprendizaje más importante en la niñez, en la investigación realizada en Colombia por Reyes, J. (2013) se analizó la actitud de la familia cuando llega a formar parte de ella un niño autista:

Cuando nace un hijo con TEA y éste no responde al prototipo socialmente esperado, la familia entra en un estado de desconcierto, generando diversos sentimientos y emociones que van desde la tristeza, el dolor, la angustia y hasta la frustración, dado que desde un inicio, la confusión y la incertidumbre condicionan sus actuaciones e instaura retos no esperados por los diferentes grupos familiares. El camino hacia la aceptación del diagnóstico y sus implicaciones dentro del escenario familiar, constituye un proceso complejo donde se entretajan diversas actitudes que propenden gradualmente a la adaptabilidad, aunque con cierto estancamiento (pág.112).

Se logra percibir el sentir de los padres y los cambios que esto implica para el núcleo familiar, ya que llega un miembro que necesita de muchos más cuidados, de paciencia y un proceso de adaptabilidad tanto del niño como de la familia, además implica que los padres se capaciten y tengan conocimientos sobre esta discapacidad, con el objetivo de brindar un adecuado proceso formativo a su hijo.

De igual forma la escuela debe garantizar la participación e inclusión de la población discapacitada en los procesos formativos ya que en algunos casos este derecho ha sido vulnerado como lo expresa en su investigación, el difícil acceso y oportunidades para que los estudiantes autistas asistan a la escuela, se relaciona con su proceso de aprendizaje, ya que este es diferente al de los demás, siendo esta una situación inconforme que manifiestan las madres de los niños que presentan dicha discapacidad. De hecho Villega, Simon & Echeita, (2014) mencionan:

Las madres destacan la falta de oportunidades para que el hijo acceda a la escuela, vinculadas a su discapacidad, existiendo pocas alternativas educativas dispuestas a permitir su presencia en la escuela ordinaria. Las dificultades para acceder y permanecer en ella tienen relación con el desfase curricular que presenta el hijo en los aprendizajes esperados para cada nivel educativo, situación que se incrementa a medida que crece (pág.77).

2.2.1.3 Docentes y especialistas. En esta categoría se abordarán investigaciones que se enfocaron en las experiencias que docentes y algunos especialistas han vivenciado con estudiantes autistas en el transcurso de su labor. Entre estas se encuentra un estudio realizado por Luaces (2016) en Uruguay en cual se expresa uno de los principales aspectos que dificultan el proceso de educación inclusiva:

Las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) se encuentran en una situación de vulnerabilidad social y presentan dificultades educativas. Estas dificultades se deberían por la falta de formación de profesionales de la educación que lleva a la exclusión de los niños con TEA (pág.4).

Así mismo Acuña, Mérida, & Villaseñor (2016), afirman que aparte de la formación también existe una carencia de compromiso ético por parte de los docentes y especialistas a la hora de incluir en el aula a estudiantes con dicho trastorno.

Otro de los aspectos que se han desarrollado en una de las investigaciones, tiene que ver con los sentimientos de los docentes frente al autismo, aquellas situaciones que estos vivencian, las cuales desencadenan sentimientos como incertidumbre, frustración o tristeza, todo esto por no saber actuar de forma adecuada frente a estos casos (Zenteno & Leal, 2016).

Por esto es importante comprender que ser docente requiere enfrentarse cada día a diferentes situaciones que cuestionan el que hacer y por consiguiente conlleva a que se busquen formas de mejorar la educación a través de planes o estrategias, así mismo el trabajo que realiza la escuela es trascendental frente a los estudiantes que se encuentran en condición de discapacidad, ya que como institución debe establecer planes y/o proyectos encaminados a garantizar una verdadera educación inclusiva, pero es aquí donde se han encontrado algunos obstáculos.

Respecto de la demanda docente de capacitación en relación con el TEA y la importancia del trabajo colaborativo entre docentes, llama la atención que los profesores no reconozcan en sus colegios la implementación de programas que contribuyan a potenciar el quehacer docente con estudiantes que presentan NEE como el TEA (Zenteno & Leal, 2016, pág.12).

En conclusión, la labor de los docentes juega un papel importante en la educación de los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad, esto no solo requiere de estar capacitado para brindar los diferentes conocimientos, requiere de compromiso y un sentido de vocación en el trabajo que se está desempeñando, porque de esta manera se contribuye a mejorar y así poder brindar una educación de calidad para todos.

2.2.1.4 Didáctica en el aula. Las didácticas como las estrategias implementadas para la inclusión de niños con trastorno del espectro autista, es uno de los temas más abordado en las investigaciones encontradas, en estas se mencionan las diferentes maneras en que se lleva a cabo la intervención educativa en el aula regular, las cuales han contribuido en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas que presentan esta discapacidad.

Como primer aspecto en una investigación realizada en España, se señala la importancia que tiene para los alumnos autistas el estar incluidos en el aula regular, pues de esta forma se han logrado avances en el desarrollo de sus habilidades sociales y comunicativas, lo cual ha sido fundamental para su aprendizaje (García & Hernández, 2016).

Igualmente es esencial que los docentes estén capacitados y en constante aprendizaje sobre todo lo referente al tema de educación inclusiva, con el objetivo de brindar una adecuada atención a la población discapacitada que lo requiera de acuerdo a las necesidades que presenten, *“no solo se hace necesario el establecimiento de estrategias didáctico-pedagógicas si no también la apuesta en marcha de estrategias inclusivas capacitando al educador de acuerdo a las necesidades educativas de los educandos”* (Justine, 2015, pág.67).

Las estrategias implementadas en el aula permiten una intervención educativa más efectiva, ya que permite que el docente conozca las necesidades de sus alumnos, Domingo (2013) en su investigación menciona que *“El tratamiento de las necesidades como segundo aspecto se encuentran investigaciones que indican algunas estrategias implementadas en el aula regular y que han favorecido el aprendizaje de alumnos autistas”*

Entre estas se encuentra un estudio desarrollado en España por García, Gonzales & Motos (2013) donde se logró comprobar la habilidad que tienen los estudiantes autistas de reconocer y expresar diferentes emociones, por lo cual expresa la relevancia de trabajar desde este aspecto en la escuela, pues a través de esto se facilita la interacción con los demás. Así pues se pueden desarrollar actividades que permitan que el niño autista se exprese a través de ellas utilizando sus emociones.

Otras de las estrategias son los ambientes educativos que se promueven en el contexto escolar generando espacios agradables de enseñanzas y aprendizaje como lo mencionan Villon & Solórzano, (2016):

Específicas del alumnado autista, en los Centros educativos, se realiza a través de distintas estrategias que nos permiten recoger información sobre el alumno, el contexto, la situación y la intervención (pág.17).

Es importante el ambiente cálido y armónico para favorecer la adaptación escolar, por lo tanto es fundamental que estos tomen conciencia para que puedan brindar un espacio de enseñanza-aprendizaje eficaz, conociendo lo relevante que es proponer actividades a los niños mediante una sana convivencia y el Buen Vivir. Manifestando que las actividades que proponen siempre son innovadoras y permiten la participación activa (pág.74).

Es importante que la labor docente no solo se enmarque en la transmisión de conocimientos y/o conceptos, sino que se busquen formas adecuadas de enseñar, a través de estrategias

innovadoras que se ajusten de acuerdo a las necesidades que presenten sus estudiantes. Nada mejor como un ambiente educativo saludable donde el niño goce no solo de una buena educación sino además, pueda desarrollar sus emociones donde se le brinde el afecto y pueda aprender acompañado de personas que enseñen los conocimientos con amor y dedicación ya que estas personas necesitan sentirse más que aceptados, queridos por quienes se encuentran a su alrededor o con los que a diario conviven, Chaves, Guerrero & Monroy (2016) mencionan:

La importancia de la socio-afectividad y el desarrollo de esta por medio del ambiente de aprendizaje donde se logró contrastar con la teoría y las diversas características que brinda sobre el (TEA) como el contacto físico, la demostración de acciones de afecto, la tolerancia y como estas se logran desarrollar e implementar por medio de un ambiente rico en estímulos y un ejercicio docente en constante reflexión, mejoramiento e innovación de práctica educativa (pág.74).

De igual forma, cabe mencionar que trabajar en el aula regular con alumnos autistas no pretende transformar la metodología del docente, sino ajustarla a las necesidades que dicho trastorno requiere, así lo expresa Martínez (2014) en su investigación *“una metodología con un niño autista en el aula no tiene por qué ser muy distinta a la que usamos en un aula cuando no tenemos alumnado con este tipo de discapacidad, ya que los cambios, como hemos visto, son mínimos y no tienen por qué dificultar el desarrollo normal del aula”* (pág.37).

Finalizando el desarrollo de las tendencias se puede expresar que los aportes que brindan los anteriores autores son importantes en la investigación que se está realizando, ya que permite conocer que no solo se le debe incluir al estudiante con discapacidad en el aula regular, sino que además se le debe hacer partícipe de las actividades desarrollando estrategias pedagógicas pensadas para brindarle un adecuado aprendizaje teniendo en cuenta las necesidades que presente el estudiante.

Teniendo en cuenta los anteriores aportes que han brindado los autores, se rescatan aspectos importantes para esta investigación como lo son principalmente la familia frente a la educación de los niños con TEA, quienes tienen una gran responsabilidad en el desarrollo de sus hijos, velar por sus derechos; y como padres brindar un ambiente adecuado y una vida digna.

Por consiguiente, los agentes educativos como escuela y profesores están en el deber de ofrecer a los estudiantes un entorno educativo que pueda satisfacer las necesidades que estos

niños presente, contando con personal idóneo que puedan atender a este tipo de población, además que los profesores se encuentren en constante capacitación, y utilicen estrategias pedagógicas pensadas para brindar una educación adecuada a sus estudiantes en el aula regular, con estos tres aspectos se inicia hacia una mejor inclusión para las personas con discapacidad, porque también se estaría educando a la sociedad para que se tenga una mirada diferente y se actué en beneficio de esta población que tanto ha luchado por salir adelante a pesar de los obstáculos.

2.3 Marco Teórico

A continuación, se desarrollan las bases teóricas que fundamentan el presente proyecto, a partir de las siguientes categorías: escuela / discapacidad, discapacidad/autismo y experiencias, a través de diferentes autores que permitirán comprender, profundizar y analizar cada una de estas. Se tienen en cuenta estas tres categorías, ya que se las considera centrales en el desarrollo de este trabajo de investigación.

2.3.1 Educación / discapacidad. En esta primera categoría, se desarrolla la evolución que ha tenido la discapacidad en torno a la educación y cómo la relación entre estas se ha ido transformando con el tiempo, a través de movimientos sociales de personas en condición de discapacidad que lucharon de manera inagotable para que sus derechos fueran reconocidos en igualdad de condiciones y oportunidades (Velarde, 2012).

Por lo tanto, el reconocimiento de la educación como derecho que debe garantizarse en igualdad de condiciones para las personas en condición de discapacidad, ha sido una conquista ante la sociedad, y de esta manera, es importante abordar la educación desde un enfoque conceptual relacionado con la evolución del modelo de educación para las personas con discapacidad, Parra, (2010), como se desarrolla a continuación.

2.3.1.1 *De la segregación a la educación especial.* En la antigüedad no se datan indicios de escolaridad para las personas con discapacidad, se piensa que esto es debido a que en ese entonces había una completa exclusión de la sociedad hacia estas personas (Parra, 2010). Esa severa exclusión se relaciona con que en aquella época medieval, la discapacidad era vista desde el modelo de prescindencia en el cual primaba lo religioso, por lo tanto, esta era considerada un castigo divino concibiendo que estas personas no aportaban nada a la sociedad (Velarde, 2012), pero con el tiempo en la escuela se fueron dando unos cambios en lo referente a la atención educativa para las personas con discapacidad, pasando de ser una escuela segregadora a brindar una educación especial, gracias a las siguientes tendencias:

- *Nacimiento de la escuela especial para personas con discapacidad.* Alrededor del siglo XVIII se desarrolla la escuela especial, la cual permitió la creación de herramientas para que las personas con discapacidad, sobre todo las personas sordas e invidentes, aprendiendo la lengua de señas y el sistema de braille siendo capaces de superar sus limitaciones para aprender, como lo plantea Parra (2010):

En 1828 en Francia se abren las primeras escuelas de atención a “deficientes” inspiradas en los resultados de Tirad (1775-1838), quien demostró mediante trabajos con “deficientes” la posibilidad de enseñar y educar a los débiles mentales. En esta misma época el abad de l'Épée creó el primer código de señas para comunicarse con las personas sordas y, en Alemania, Samuel Heinecke desarrolló una metodología oral para enseñar a las personas sordas a comunicarse de forma verbal (pág.2).

De acuerdo a lo anterior, se empieza a cambiar la concepción de la discapacidad como una limitación en el aprendizaje, entendiendo que mediante la creación de herramientas adecuadas se contribuye al aprendizaje de estas personas, de lo cual surge la pedagogía terapéutica.

- *Pedagogía terapéutica.* Aparece a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Se inicia con la etapa de clasificación de las personas en condición de discapacidad, teniendo en cuenta su deficiencia, ya que las medidas pedagógicas y médicas eran insuficientes para lograr una intervención efectiva. Por ende, se empieza a desarrollar la disputa sobre a quién le

corresponde la educación de las personas con discapacidad: si a los médicos o a los pedagogos (Parra, 2010).

Por lo anterior, se visibiliza que la segregación hacia estas personas poco a poco va desapareciendo y tanto médicos como pedagogos empiezan a sentir la necesidad de comprender la esencia de la discapacidad desde su disciplina, desde la pedagogía terapéutica que se hizo evidente en diferentes centros educativos.

- *Tendencia psicométrica.* En esta tendencia, se desarrolla una prueba de inteligencia creada por el francés Alfred Binet, con la que se obtienen clasificaciones y jerarquías relacionadas con la capacidad mental. Más adelante, en 1905, se da el surgimiento de la educación especializada en escuelas para personas con “retraso mental” (Parra, 2010). En esta educación, los niños no hacen parte de las escuelas regulares, sino de centros especializados de acuerdo a su enfermedad como se describe a continuación
- *Educación especial.* Este tipo de educación se asume como un hecho positivo, ya que brindó una educación especializada a las personas con discapacidad contando con personal preparado específicamente para abordar estos procesos. Sin embargo, hubo una crítica para este sistema porque era el que recibía la población rechazada por las escuelas regulares.

En este apartado de la segregación a la educación especial, se presentan cuatro tendencias (Nacimiento de la escuela especial para personas con discapacidad, pedagogía terapéutica, tendencia psicométrica y educación especial), las cuales permiten tener una mirada en cuanto al devenir histórico de la educación respecto a las personas con discapacidad, que gracias a investigaciones médicas y el interés de los pedagogos se empezó a pensar la educación para estas personas, sin embargo, este recorrido conceptual no termina aquí, por ello se da paso al segundo apartado.

2.3.1.2 *De la educación especial a la educación integrada.* En este momento, gracias al director Bank-Mikkelsen del servicio Danés para el Retraso Mental en 1959, se empieza hablar del principio de normalización, quedando registrado en la normativa danesa en ese mismo año, definiendo la normalización como: *“La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible”* (Parra, 2010, pág.4), y después de diez años, el director ejecutivo B. Nirje de la asociación Sueca para Niños discapacitados en 1969 empieza hablar desde el principio de la normalidad enfatizando en: *“Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad”* (Parra, 2010, pág.4).

En este momento, se empieza a dignificar a las personas en condición de discapacidad dentro de la sociedad. Por consiguiente, en 1978, a través del informe de Warnock, se da un avance importante respecto a la concepción de la normalización de las personas con discapacidad, dejando a un lado la perspectiva de “normalizar” a las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE), para aceptarlas por su condición y respetar sus derechos. Ahora bien, ¿qué contenía el informe de Warnock? Este contenía las propuestas referidas a la integración escolar de las personas con discapacidad, por lo tanto, fomentaban el término de NEE, donde se sustentaba la condición de vida de las personas con este tipo de condición, que buscaba contribuir a los principios de respeto y autonomía de los mismos, y también se presenta la propuesta de abolir la clasificación de minusvalía que estaba vigente hasta ese momento.

Tras lograr este avance importante del respeto hacia las personas con NEE y tratando de eliminar las etiquetas que se habían dado respecto a las clasificaciones y desde la denominación de NEE, se buscaba crear la conciencia sobre que independientemente de la discapacidad del niño, este tenía una necesidad particular de educación (Parra, 2010), de esta manera, surge un tercer momento importante y que en la actualidad se continúa trabajando como se describirá a continuación.

2.3.1.3 *Educación inclusiva*. El reconocimiento de garantizar los derechos de las personas con discapacidad, se ha realizado gracias al esfuerzo y lucha constante de organizaciones y movimientos internacionales, como es el caso de la Conferencia Mundial de Educación para Todos (EPT) realizada en 1990 en Joitien, Tailandia, tratando tres problemáticas educativas: la primera, da a conocer que las oportunidades educativas eran limitadas, ya que había poco acceso a la educación; la segunda, planteó el hecho de que la educación básica estaba restringida y finalizando los grupos minoritarios se enfrentaban a una total exclusión educativa (Parra, 2010).

La falta de acceso y exclusión hacia algunas poblaciones se hacía visible y por consiguiente era necesaria la creación de estrategias para mitigar dichas problemáticas. Por lo tanto, es de gran relevancia el desarrollo de estrategias que permitan brindar la educación en igualdad de oportunidades. Es por ello que más adelante el concepto de educación inclusiva fue adoptado por la UNESCO, (2009) citada en Parra, (2010), definiéndola como:

(...) un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la EPT. Como principio general, debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria (pág.8).

Teniendo en cuenta lo anterior, con la educación inclusiva se tiene como propósito, hacer efectivo el servicio de educación para todos como derecho constitucional, en términos de igualdad de oportunidades y eliminando barreras tanto físicas como sociales (Dussan, 2010) siendo este también, un avance para la población con discapacidad, gracias a la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006), en la que se reconoce el derecho a la educación sin ningún tipo de discriminación y con igualdad de oportunidades.

Para asegurar el cumplimiento del derecho educativo de las personas con discapacidad, se establece que los Estados deben asumir la no exclusión de esta población del sistema educativo a causa de su condición.

Por ende, la educación inclusiva no solo se refiere al desarrollo de habilidades para la autonomía y realización personal de las personas con discapacidad, sino que es el primer paso para la construcción de una sociedad inclusiva.

2.3.2 Discapacidad y autismo.

La categoría de autismo, es abordada desde los autores Salgado y Espinosa, (2014) y Arce, (2008), quienes brindan una enriquecedora información respecto a este trastorno, permitiendo enfatizar en aspectos claves como: su significado, las características de las personas que lo padecen, el papel de la familia y la escolarización.

De manera breve y respecto a los inicios del autismo, se dice que se desarrollaron estudios sobre este trastorno en 1911. Este término fue abordado por el psiquiatra Kanner, por medio de estudios de once niños, los cuales presentaban características tales como estar concentrados en sí mismos y falta de interés en otras personas, no utilizaban sus capacidades lingüísticas, tenían comportamientos auto-estimulatorios y movimientos extraños, denominándolo, así como autismo infantil temprano.

Más adelante, este mismo científico, en 1949, detectó un subtipo de autismo que fue nombrado como autismo secundario, que aparecía al segundo año de vida de los infantes. Sin embargo, en este mismo año, el doctor Hans Asperger utilizó el término de psicopatía autista para describir características similares de su grupo de estudio en comparación con las de su colega Hans, pero habían patrones diferenciadores donde los niños de su estudio tenían intereses intensos, inusuales, repetitivos y de apego hacia objetos, por lo tanto, ambos científicos estuvieron frente a dos grupos similares, y los resultado de sus interpretaciones obtuvieron dos síndromes: Síndrome de Asperger y autismo de Kanner (Salgado y Espinosa, 2014).

Ahora bien, desde otra perspectiva de estudio, Bruno Bettelheim (1950-1960), consideraba que el autismo era una partida sin retorno de la realidad y Rutter denominaba al autismo como un obstáculo lingüístico y por ende también cognitivo (Arce, 2008).

La definición etimológica de la palabra autismo, proviene del vocablo griego autós o eftismos, que significa “encerrados en sí mismos”, siendo que, las personas que lo padecen, presentan un desapego de la realidad, un ensimismamiento profundo y formas de pensar y hablar imaginativas. Igualmente, desde la definición de Salgado y Espinosa, (2014) se denomina autismo a *“una constitución del ser caracterizada por una alteración en el contacto con la realidad, que tiene como consecuencia para el individuo una dificultad profunda para relacionarse con los otros”* (pág.446). Por consiguiente, el autismo es un trastorno neurológico, que afecta el funcionamiento del cerebro en las áreas relacionadas con la interacción social y con las habilidades comunicativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, el autismo hace parte del Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD), siendo esta una denominación para, como lo plantean Salgado y Espinosa:

Aquello que altera el normal crecimiento de las áreas que posibilitan la interacción del niño y del adolescente en su medio, familiar, escolar o social. Los orígenes pueden presentarse en un terreno bioneuronal o psicosocial y producir efectos en el campo del aprendizaje, la conducta, el lenguaje o el movimiento (pág.451).

Por lo tanto, hacen parte del TGD también, el síndrome de Asperger, el síndrome de Rett, el trastorno desintegrativo de la infancia y el autismo atípico. Continuado con el énfasis en el autismo, este es una discapacidad del desarrollo, porque se presenta antes de los tres años de edad en el proceso de desarrollo de los niños y esto causa retrasos o problemas, y es aquí, donde se reconoce la importancia de una detención temprana para potencializar sus capacidades de desarrollo y más aún según las políticas públicas para la atención integral de los niños con discapacidades, en este caso será con discapacidad en su desarrollo, contando con una oportuna orientación igualmente hacia la familia y el papel fundamental que tienen los docentes al atender a la niñez según sus necesidades.

2.3.2.1 Características de personas autistas. En relación a las características del autismo se abordan primeramente a modo general y luego, se las enfoca desde la niñez, siendo la población de interés en este proyecto.

Características Generales. De acuerdo a Salgado y Espinosa, (2014) son:

- Los síntomas de autismo aparecen durante los primeros tres años y continúan a través de toda su vida.
- Responden anormalmente a sonidos, el tacto u otros estímulos sensoriales.
- Muestran sensibilidad reducida al dolor.
- Pueden mover sus brazos para demostrar que están contentos, como pueden lastimarse para expresar lo contrario.
- Interacción social limitada.
- Problemas con la comunicación verbal y no verbal y con la imaginación.
- Actividades e intereses limitados.

- Tienen dificultad en mantener una conversación o mirar a alguien directamente a los ojos. (pág.483)

Características de las personas autistas de 2 a 6 años, según Arce, (2008):

- Alteraciones o ausencia del lenguaje.
- Excitación difícilmente controlable.
- Resistencia a los cambios.
- Movimientos repetitivos.
- Escaso desarrollo de la autonomía y del control de esfínteres.
- Autoagresiones.
- Falta de imitación, simbolización y juego.
- Dificultad de relación.
- Son insensibles al dolor o lo contrario hipersensibles.
- Tienen dificultades para reconocer visualmente, pero, en ocasiones pueden mostrar excelente memoria fotográfica.
- A veces los niños autistas permanecen horas mirándose las manos, balanceándose. (pág.102-103).

2.3.2.2 *Épocas del autismo*. El autismo se ha desarrollado en tres épocas donde se han realizado diversos estudios, hasta llegar a lo que se conoce hoy en día sobre esta condición de discapacidad; se inició con los estudios Kanner quien lo designó como un trastorno emocional siendo los padres los responsables por los estilos de crianza inadecuados (Salgado, A & Espinosa, N. s.f. pág.464).

A partir de esto, se realizaron algunos tratamientos en donde los niños eran apartados de sus padres y puestos en manos de otros cuidadores, también e hicieron algunos intentos de sumergir a los niños en entornos de estado psicológico de los que habían carecido con sus padres, en la segunda época que surgió a mitad de los años sesenta se comienza a dar un estilo científico del trastorno autista donde fue asociado a trastornos neurobiológicos (Salgado, A & Espinosa, N. s.f. pág.467).

En los años sesenta, setenta y ochenta, la educación se convirtió en el tratamiento principal del autismo en ello afluyeron principalmente dos tipos de factores: el desarrollo de

procedimientos de modificación de conducta para ayudar al desarrollo y la creación de centros educativos dedicados específicamente al autismo, promovidos sobre todo por asociaciones de padres y familiares (Salgado, A & Espinosa, N. s.f. pág.467).

Y por último la tercera época donde se maneja un enfoque actual sobre el autismo en esta es concebido como un síndrome y sus causas estarían interrelacionadas entre lo biológico y lo anímico la genética orgánica y vincular en el proceso de constitución del ser (Salgado, A & Espinosa, N. s.f. pág.468).

2.3.2.3 El papel de los padres y familia. Afrontar que un hijo tiene una discapacidad en su desarrollo, conlleva momentos de crisis familiar. En algunos casos, los padres y la familia, con el tiempo asimilan la condición de su hijo y hacen frente a una serie de dificultades, tanto en lo emocional como en lo práctico. Por consiguiente, el papel que debe cumplir la familia es fundamental.

Para empezar, el hecho de tener un hijo con autismo en la familia, aumenta los problemas a comparación de aquellas que no tienen hijos con este síndrome, influyendo en la estabilidad emocional de cada uno e incluso, en su economía, ya que se debe brindar una atención terapéutica de calidad.

A lo anterior, se suma el rechazo por parte de vecinos, amigos y centros educativos que, por barreras imaginarias y desconocimiento, asumen conductas que aíslan a los padres de la comunidad.

Entonces, la familia tiene una serie de reacciones como lo expresa Salgado y Espinosa, (2014): *“relacionadas con la negación, autocompasión, protección (autoprotección al niño con autismo ocultándole todos los problemas que puedan haber), culpa y cobrar (reclamos a su pareja por tener un hijo con autismo)”* (pág.531).

Siendo estas formas de evadir la realidad. Sin embargo, con el tiempo los padres de familia empiezan a tener como interés prioritario mejorar el estado de su hijo.

De acuerdo a Condemarín, (como se citó en Salgado y Espinosa, 2014), menciona acerca de las investigaciones de realizaron Jain y Zimmerman sobre distintas familias, que han tenido niños con dificultades de aprendizaje y han sido para ellos un apoyo incondicional, disminuyendo la posibilidad de problemas emocionales. Estos autores dan a conocer las

características de estas familias que las podrían tener en cuenta quienes se encuentran en esta situación:

En primer lugar, hacen referencia a un grupo familiar estable y consistente. En segundo lugar, las familias aceptan las dificultades que presenta el niño, esto se refiere a saber conocer y aceptar estas dificultades y no exigir por encima de sus posibilidades, siendo constantes en el acompañamiento de las terapias de sus hijos. Como tercer punto, la familia debe ser un verdadero apoyo emocional para la persona con dificultades, ya que estos niños experimentan frustraciones continuas sobre todo en la escuela, y por último, se deben buscar las maneras de potenciar sus destrezas.

2.3.2.4 La escuela/autismo. La sociedad no está preparada para la aceptación de la diferencia, en este caso, hacia las personas con el trastorno de autismo, al no comprender cómo piensan y sienten. Por tal razón, es importante que desde el ámbito escolar se propicie el espacio para generar una sensibilización ante esta realidad. En consecuencia, se requiere una educación que incluya a la población con autismo en escuelas regulares, donde aumenta la posibilidad de que haya mayor interacción social y se contribuya a potencializar sus capacidades. (Salgado y Espinosa, 2014)

Por otro lado, en relación a la enseñanza de los niños y niñas con autismo, se debe dar mayor importancia a la estimulación del conocimiento social y a las habilidades comunicativas sociales. Al igual, la base del proceso educativo se sustenta en la detección y atención temprana y una atención terapéutica adecuada, porque esta permite un despliegue o el bloqueo de la posibilidad de aprender. Respecto al sistema de enseñanza para esta población, se recomienda que sea presentado de manera estructurada y sistematizada, siendo preferiblemente los programas individualizados de acuerdo a las necesidades de cada estudiante, ya que cada niño y niña con autismo tienen debilidades y fortalezas únicas (Salgado y Espinosa, 2014).

También es importante destacar el papel fundamental del maestro en la educación de estos niños, puesto que es una actividad que requiere de más esfuerzo y compromiso con la labor docente. Todo depende de la manera en que el docente afronte su labor pedagógica, pues esta podría influir de manera positiva o negativa en el alumno con autismo. Salgado y Espinosa, (2014) dan los siguientes consejos para enseñar a los docentes:

Ser lo más positivo posible, Enseñar a los niños a escuchar, tener claro el objetivo de cada instrucción, dar información adecuada, emplear un idioma lo más sencillo, conciso y claro

posible, intentar evitar las frases negativas, ser lo más neutro posible al dar las indicaciones, evitar las preguntas con opciones, identificar los sentimientos, evitar en lo posible la crítica, estimular los intereses y talentos especiales, aprovechar las aferraciones a objetos, dar señales cuando sea necesario (pág.554-555).

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el contexto escolar cumple un papel importante en la inserción de las personas autistas en la sociedad y el respeto hacia la diferencia. Sin embargo, aquí también desempeña un rol vital la familia, que debe velar por los derechos de sus hijos acogiéndose a las leyes estipuladas para su inclusión social. La familia será la primera que movilice conciencias y luchas constantes que van más allá de la búsqueda de una atención integral, puesto que esta familia es la representación de la realidad de muchas otras que quizá no han entendido la condición de su hijo y los derechos legítimos que poseen.

2.3.2.5 Primera infancia. Hoy en día es posible hablar de primera infancia en Colombia, gracias a los avances internacionales en relación a la niñez, los cuales se ven reflejados en las políticas nacionales.

En concordancia con lo anterior, en 1989 se desarrolló la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, siendo esta ratificada en Colombia en la ley 12 de 1991, donde “*se entiende por niño todo ser humano menor de dieciocho años de edad, salvo que, en virtud de la ley que le sea aplicable, haya alcanzado antes la mayoría de edad*” (Naciones Unidas, 1989, art.1).

De igual manera, en 1990 en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia se desarrolla la Declaración Mundial sobre la Supervivencia la Protección y el Desarrollo del Niño, donde Colombia asume el compromiso de crear planes de acción orientados a dar vigencia a la Convención y a asumir la perspectiva de derechos como marco ético para la planeación de políticas y programas en beneficio de la infancia. Por ello, los niños y niñas son considerados como sujetos legítimos de derechos. (CONPES 109, 2007).

En lo referente a la definición de la primera Infancia, según el código infancia y adolescencia 1098 del 2006, en su artículo 29 la define como:

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad. Desde la primera infancia, los niños y las

niñas son sujetos titulares de los derechos reconocidos en los tratados internacionales, en la Constitución Política y en este Código (pág.8-9).

Desde la perspectiva del desarrollo humano, se considera que la primera infancia es el estadio del ciclo evolutivo más importante del ser humano, ya que de allí en adelante se fundamenta el posterior desarrollo de la persona. Por ello, garantizar una atención y educación integral en la primera infancia es una oportunidad para impulsar el desarrollo humano de un país (CONPES 109, 2007).

Teniendo en cuenta que la atención integral a la Primera Infancia permite potencializar el desarrollo de los niños, es necesario recalcar que desde el concepto de ciclo vital, el desarrollo humano se asume como un proceso que comienza con la vida y culmina con el fin de esta misma, por ello, el desarrollo infantil es multidimensional y determinado por diferentes factores (biológicos, psicológicos, sociales, culturales e históricos), y es a través de este desarrollo, como los niños construyen su forma de comprender e interactuar con su entorno.(Lineamiento Pedagógico Curricular para la Educación inicial en el Distrito, 2012)

Por lo anterior, se desarrolla la Estrategia Nacional de Atención Integral a la Primera Infancia “de cero a siempre”, la cual es un conjunto de acciones planificadas a nivel nacional y territorial, que tienen el objetivo de garantizar el desarrollo integral de los niños y niñas entre cero y seis años de edad, a través de un trabajo intersectorial, desde una perspectiva de derechos y enfoque diferencial, para la atención integral a cada uno de los infantes de acuerdo con su edad, contexto y condición (Atención integral: Prosperidad para la primera, 2010-2014).

Esta estrategia se lleva a cabo, a través de una ruta de Atención Integral a la Primera Infancia, donde se traza un camino de estrategias y acciones en el cual se asegura el logro de las realizaciones para cada niña y niño. El desarrollo de esta ruta integral cuenta con la participación activa de niños, niñas, familia y agentes educativos comunitarios, teniendo como objetivos: promocionar la nutrición, salud y ambientes sanos desde la gestación hasta los cinco años; fomentar practicas socioculturales y educativas que contribuyan en el desarrollo de los niños de Primera Infancia; proteger los derechos vulnerados a los niños y niñas por parte de organismos competentes, entre otros (Guía Operativa para la Prestación del Servicio de Atención a la Primera Infancia, 2010).

Así mismo, en el documento Guía Operativa para la Prestación del Servicio de Atención a la Primera Infancia, (2010), se establecen las siguientes condiciones y acciones requeridas para desarrollar los componentes de acuerdo a las siguientes categorías:

- Protección: referido al derecho de los infantes de disfrutar de una vida plena que salvaguarde el derecho a ser cuidados y protegidos.
- Vida y supervivencia: está relacionado con el derecho a la vida entendiéndose como el bienestar tanto físico, como psíquico y social.
- Desarrollo y educación inicial: Entendido como un proceso continuo y complejo que varía con el nivel de desarrollo de los niños y niñas.
- Y la participación: aquí se realiza el reconocimiento de los niños como protagonistas de su vida, en este caso sería la participación de espacios sociales y culturales.

De acuerdo a lo anterior, se han desarrollado políticas públicas, estrategias y programas en pro de la primera infancia, para contribuir con su desarrollo desde una atención integral a esta población, partiendo desde sus contextos, necesidades y condiciones. Esto se refiere a que las políticas públicas están inscritas en un marco de derechos y enfoque diferencial, lo cual quiere decir que tiene prioridad no solo hacia la infancia de poblaciones minoritarias, sino también, hacia los niños con condiciones de discapacidad, que son atendidos de acuerdo a las políticas públicas que se basan en la restitución de los derechos de esta población de acuerdo a las leyes de inclusión social.

2.3.2.6 Experiencia. La experiencia abordada desde Jorge Larrosa, (2003) es entendida como eso, que acontece y transforma. Por lo tanto, cuando se habla del concepto de experiencia, lleva a pensar en aquellas cosas que se hace en el diario vivir y que dejan aprendizajes y/o recuerdos que de una u otra forma influyen positiva o negativamente en la vida.

Es así como el contexto escolar, se convierte en un lugar donde los estudiantes vivencian situaciones o acontecimientos, a través de las diferentes actividades que ahí se proponen y realizan.

Por lo tanto, la experiencia, desde el propósito de este trabajo, es abordarla desde las vivencias de un niño con Espectro Autista en el Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club” del municipio de Piendamó año 2016, y para lograrlo es importante entender más a

profundidad sobre la experiencia tratando de explorar las posibilidades de un pensamiento de la educación elaborado desde esta misma, es por ello que Larrosa propone aspectos claves sobre la experiencia para profundizarla y entenderla. Es relevante, primeramente, que la experiencia sea reivindicada en el campo pedagógico:

(...) lo primero que hay que hacer, me parece, es dignificar la experiencia, reivindicar la experiencia, y eso supone dignificar y reivindicar todo aquello que tanto la filosofía como la ciencia tradicionalmente menosprecian y rechazan: la subjetividad, la incertidumbre, la provisionalidad, el cuerpo, la fugacidad, la finitud, la vida... (Larrosa, s.f. pág.4).

Pues, desde una mirada filosófica, la experiencia ha sido entendida como un conocimiento inferior, considerada por algunos autores clásicos como un obstáculo para el verdadero conocimiento, para la ciencia. Es así como en la ciencia moderna, la experiencia es controlada, fabricada, convertida en experimento y esta experiencia es expuesta según su punto de vista con la pretensión de que sea universalizado olvidando que la experiencia no puede ser motivo de objetivación, porque está siempre le pertenecerá a un individuo, desde la subjetividad, perteneciendo a un tiempo determinado y siendo sensible ante la vida misma (Larrosa, s.f).

Por tal motivo, hay que dignificar la experiencia, reivindicarla para luego como lo dice Larrosa (s.f.):

Separar claramente experiencia de experimento, en descontaminar la palabra experiencia de sus connotaciones empíricas y experimentales. Se trata de no hacer de la experiencia una cosa, de no objetivarla, no cosificarla, no homogeneizarla, no calcularla, no hacerla previsible (pág.4).

En consecuencia, al separar la experiencia de experimento se le está quitando todo dogmatismo de autoridad, debido a que el hombre hace su propia experiencia, pues, esto se trata de que nadie acepta la experiencia de otro y de que nadie imponga autoritariamente su experiencia a otro (Larrosa, s.f). Entonces, se debe separar la experiencia de la práctica de la acción y asumirla a partir de la pasión, esto quiere decir desde la reflexión del sujeto procedente de sí mismo que de alguna manera, está expuesto ante lo desconocido, descubriendo sus fragilidades, ignorancia, que se escapa a lo que se sabe.

Y es así, como se llega a entender a la experiencia como aquello que transforma el ser. A través del análisis de un fragmento de Larrosa (como se citó en Kertész, s.f.) en el que plantea:

(...) la relación clásica entre experiencia y formación: la experiencia es lo que me pasa y lo que, al pasarme, me forma o me transforma, me constituye, me hace como soy, marca mi manera de ser, configura mi persona y mi personalidad. Por eso el sujeto de la formación no es el sujeto de la educación o del aprendizaje sino el sujeto de la experiencia: es la experiencia la que forma, la que nos hace como somos, la que transforma lo que somos y lo convierte en otra cosa. Y lo que parece decir Kertész es que la historia ha producido las experiencias que han determinado su personalidad (pág.7).

Por consiguiente, es así como las experiencias permiten al ser humano evolucionar y depende de estas, si aquella evolución contribuye a fortalecer el desarrollo integral o por el contrario lo obstaculizan. La experiencia no se planea, ni se plantea con anticipación, sencillamente surgen de lo cotidiano, de acciones, de instantes o momentos, de los cuales se es participe, por tal razón son fundamentales en el aprendizaje puesto que después de experimentarla no se olvida y deja enseñanzas significativas.

Además, la experiencia como objeto de estudio, permite tener la comprensión de las creencias, vivencias, sentires que las personas han construido, en este caso desde el sujeto-participante de la presente investigación y la escuela. Finalmente, este apartado suscita una reflexión referente a la educación recociéndola como trasmisora de experiencias, pues los niños desde la primera infancia hacen parte de la escuela lugar donde pasan gran tiempo del día, las actividades que los docentes plantean para el aprendizaje de los estudiantes influyen de gran manera en las diferentes vivencias escolares de los niños, por esto es relevante que la pedagogía en las instituciones educativas sea direccionada pensando en enriquecer cada día las experiencia de sus estudiantes y en especial de aquellos en condición de discapacidad.

2.4 Marco Legal

Desde el marco internacional y nacional, se aborda la consolidación de leyes y políticas públicas promulgadas con el objetivo de proteger y hacer valer los derechos de la población en condición de discapacidad. Por tal razón, en este apartado se expresan brevemente los aspectos

importantes que han permitido que, en la actualidad, estas personas tengan la oportunidad de ser partícipes en la sociedad y más aún en el sector educativo.

Para iniciar, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), proclamada y aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, fue el inicio del reconocimiento de los derechos y libertades del ser humano en condiciones de igualdad, sin importar su sexo, raza, discapacidad, religión, entre otros.

Teniendo en cuenta desde su artículo 1 que: *“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”* (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948, art.1). Dicho de otro modo, se reconocen los derechos fundamentales y universales de todas las personas, sin distinción alguna.

Por consiguiente, se da a conocer la declaración de los derechos fundamentales del niño (1959), ya que son ellos los que necesitan más protección y cuidado. No obstante, tras la declaración de los derechos fundamentales y la promulgación de los derechos del niño, se evidenció la perpetuación de prácticas de exclusión hacia la población con discapacidad, por tal razón, se desarrolla la declaración de los derechos del retrasado mental (1971), la cual pretende que se adopten medidas en el plano nacional o internacional para que sirva de base y de referencia común para la protección de los derechos de acceso a la salud, rehabilitación, educación, seguridad económica, entre otros.

Después de cuatro años, con el mismo propósito de la anterior declaración, se promulgan los derechos de los impedidos, entendiendo este término como *“persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida normal individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas mentales”* (Declaración de los derechos de los impedidos, 1975).

En estas declaraciones, se concebía la discapacidad desde un enfoque de anormalidad, lo cual les impedía tener una vida digna a las personas que la padecían, formándose evidentes barreras sociales, que obstaculizaban el cumplimiento de los derechos de estas personas. Por esta razón, se han venido desarrollando convenciones y tratados internacionales que poco a poco fueron influyendo en las naciones con el compromiso de llevar a cabalidad su cumplimiento e implementación en su legislación, con el fin de contrarrestar las problemáticas sociales que se presentan y así dar cumplimiento a los derechos de todas las personas.

Una de las mayores problemáticas para las personas en condición de discapacidad siempre ha sido el acceso a la educación, pues, en un principio eran segregadas y atendidas en centros especializados, pero gracias a la declaración de Salamanca (1994), la población con NEE sería atendida en escuelas regulares, a partir de lo cual, se hace evidente una educación integradora, concibiéndose este logro como uno de los grandes avances para la población en condición de discapacidad.

Más tarde se promulga la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (2000), la cual toma en cuenta que, estas personas tienen los mismos derechos que otras y el Estado está en la obligación de promover la integración social o el desarrollo personal de dicha población.

Es importante recalcar que la Convención Interamericana está ratificada en Colombia en la ley 762 de 2002, en la que se define la discapacidad como una *“deficiencia física, mental o sensorial, ya sea de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social”* (Congreso de la República, 2002, art. 1).

Gracias a estos avances en el reconocimiento de las personas con discapacidad como sujetos de derechos y con el propósito de encaminar acciones concretas hacia el respeto de tales derechos, se presenta el Informe Mundial Sobre Discapacidad (2011), el cual tiene por objetivo apostar a un cambio cultural y de inclusión para las personas con discapacidad, donde esta población tenga participación, accesibilidad e igualdad de oportunidades, fomentando igualmente el respeto frente a su autonomía y dignidad (Naciones Unidas, 2011).

En la actualidad, a nivel nacional, existe una población de 2.624.898 Personas Con Discapacidad (PCD), y por cada 100 colombianos, 6,3% tiene una limitación permanente (DANE, 2005).

Por esta razón, los tratados y convenciones internacionales deben ser asumidos por el gobierno, para dar cumplimiento a los derechos de la población con discapacidad, especialmente en su derecho a la educación, sobre el cual se hará énfasis posteriormente.

Por ello, en la ley 1346 de 2009, se encuentra ratificada la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la cual en su artículo 7 estipula que el Estado debe tomar las medidas necesarias para asegurar la educación de los niños y niñas con discapacidad, dando cumplimiento del goce de sus derechos humanos en igualdad de condiciones que los otros niños.

Por ende, para continuar hacia la inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad, surge la ley estatutaria 1618 de 2013, en la que se establecen las disposiciones para garantizar el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad, por medio de la adopción de medidas de inclusión, ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación.

Ahora bien, teniendo en cuenta que la población con discapacidad en la que se enfatiza en este proyecto es la que posee el trastorno de espectro autista, en el país, se dio el proyecto de ley 083 de 2015, por medio del cual se crea el Sistema General para la Atención Integral y Protección a Personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), donde se define como:

Un grupo de alteraciones del desarrollo en la persona, que presenta características crónicas y afectan de manera distinta a cada individuo. Se definen dentro de una disfunción neurológica con fuertes alteraciones en la comunicación, flexibilidad e imaginación, así como en la interacción social (pág.1).

En general, de acuerdo esta ley las personas con T.E.A, deben recibir una educación adecuada, con permanencia y manejo de ajustes razonables para su proceso de integración y por ende de inclusión, teniendo en cuenta sus capacidades desde el enfoque diferencial. También, debe contar con personal especializado en relación al Espectro Autista, su manejo en el aula y tener acceso a los demás servicios como el de salud, laboral, entre otros.

Considerando que las leyes nacionales e internacionales, son herramientas indispensables para el cumplimiento de los derechos de la población con discapacidad, es importante mencionar que la mayoría de las personas pertenecientes a esta población no tienen acceso a la escuela.

Tal es el caso de las personas con T.E.A como se enfatizó en los antecedentes del presente capítulo, es por ello, que surge el decreto 1421 de 2017: *“en el cual, se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”* (MEN, 2017).

Por medio de este decreto, se busca consolidar procesos que garanticen los derechos de las personas con discapacidad, dándole cumplimiento a los mandatos constitucionales, los tratados internacionales y la legislación nacional, con los parámetros necesarios para garantizar una educación inclusiva, donde haya acceso, permanencia, ajustes razonables y teniendo en cuenta las necesidades del estudiante hacia la eliminación de barreras tanto actitudinales como físicas que obstaculicen el desarrollo de una educación inclusiva para las personas con discapacidad.

Capítulo III. Metodología

3.1 Enfoque y tipo de Investigación

Para el desarrollo de este proyecto se empleó la investigación de tipo cualitativo, ya que se buscaba indagar los acontecimientos vivenciados por el estudiante dentro de un entorno natural, en este caso el contexto escolar, para lograr de esta manera obtener información que permitiera describir, analizar y comprender las experiencias que la institución educativa le estaba aportando, a través de la práctica educativa implementada para la atención del estudiante en condición de autismo.

Este tipo de investigación se orientan hacia la comprensión de las situaciones únicas y particulares, se centran en la búsqueda de significado y de sentido que les conceden a los hechos los propios agentes, en cómo viven y experimentan ciertos fenómenos o experiencias de los individuos o los grupos sociales a los que investigamos (Rodríguez y Valdeoriola, 2006).

3.2 Método investigativo

El método investigativo que se empleó teniendo en cuenta el tipo de investigación es el estudio de caso, donde se indagó la vida escolar de un estudiante en particular, el cual como se mencionó se encuentra en condición de autismo, buscando de esta forma un acercamiento no solo al entorno escolar sino también al sujeto como tal, a las personas que hacen parte de sus vivencias y a las situaciones importantes que permitieran a las investigadoras un registro detallado que posteriormente, a través de un análisis llevará a la comprensión de las experiencias escolares del estudiante autista.

Así, el estudio de caso según Stake (como se citó en Rodríguez y Valdeoriola, 2016 s.f.), es cualitativo por naturaleza, puede ser abordado desde diferentes perspectivas (analítica u holística, orgánica o cultural, o metodologías mixtas, entre otras), ya que su rasgo distintivo no son los métodos de investigación utilizados, sino su interés en un caso particular, o varios si se trata de un estudio de casos múltiple.

3.3 Técnicas de recolección de información

Además, este estudio de investigación menciona tres fases las cuales son fundamentales para su desarrollo, ya que permiten llevar un orden y organización consecuente con lo que se quiere

logar, entre ellas se encuentran y tal como lo expresa Martínez, J. (1988) Fase preactiva: *“se tienen en cuenta las propias preconcepciones y epistemología que fundamentaba el modo en que se completaba el problema y los objetivos pretendidos”* (pág.43).

En esta fase se inició con la fundamentación teórica y/o conceptual del tema a investigar, se buscará información de artículos, libros y documentos que soporten y justifiquen la problemática y los objetivos establecidos.

Con base a esta información, se realizó la visita respectiva a la Institución donde se encontró el caso del estudiante en condición de autismo, con el fin de realizar la solicitud correspondiente del permiso (ver anexo 6) a los directivos y los padres de familia encargados del estudiante, se dio a conocer la propuesta, los objetivos y el plan de trabajo de las actividades que se realizarían. Una vez obtenido el aval, se inició todo lo concerniente al trabajo de campo.

Posteriormente se desarrolló la Fase Interactiva, la cual como lo expresa dicho autor:

Responde fundamentalmente al trabajo de campo, y en ella se hace referencia a los procedimientos y desarrollo del estudio... su objetivo es comprender el comportamiento y las experiencias de las personas como ocurren en su medio natural, sin interferencia del investigador... el investigador se involucra directamente con la actividad objeto de la observación, lo que puede variar desde una integración total al grupo o ser parte de este durante un periodo” (pág.44).

En esta parte se dio inicio al trabajo de campo, que se realizó de acuerdo con los espacios establecidos por la docente titular quien estaba a cargo del estudiante, las actividades de observación se hicieron en el aula regular, lugares o espacios de la Institución donde él estudiante permanezca o interactúe, también se realizó la observación participante por medio de actividades lúdicas y grupales por medio de taller

con el fin de lograr un acercamiento, ya que es primordial la relación que se pueda establecer con él, teniendo en cuenta que la comunicación con un niño autista es compleja, de acuerdo al comportamiento observado del estudiante se diseñaron talleres donde el estudiante pueda participar y así lograr observar y registrar los aspectos importantes que se encuentren.

En el trabajo de campo también se realizaron entrevistas con preguntas abiertas (ver anexo 1), las cuales estaban dirigidas a la directora, maestra titular y auxiliar con el objetivo de entablar diálogos que a través de estas que permitieran la recolección de más información.

Todos los datos recogidos en las observaciones, talleres (ver anexo 5) y entrevistas fueron registrados en la libreta de campo, y grabaciones de audios.

Por último se llevó a cabo la Fase Pos-activa que “*se refiere a la elaboración del informe etnográfico. A través del análisis de los datos e interrelación de las diferentes fuentes*” (pág.45).

En esta fase se realizó el análisis de los datos obtenidos, a partir de la información recogida en los diarios de campo, entrevistas y talleres realizados, esta se hizo teniendo en cuenta las técnicas de análisis de información del método de comparación constante de la teoría fundamentada en donde se codificó y categorizó de manera organizada toda la información, se redujeron los datos relevantes y novedosos obtenidos. De esta forma se dio resultado los hallazgos que culminaron y dieron respuesta a los objetivos que se plantearon en la investigación.

3.4 Técnicas de análisis de información

Para el análisis de la información obtenida de acuerdo a las técnicas de recolección que se utilizaron como observaciones, entrevistas, talleres y diarios de campo, se tuvo en cuenta el método de comparación constante de la teoría fundamentada en donde se realizaron procesos de codificación, los cuales permitieron un análisis detallado y minucioso de los hallazgos.

El método de comparación constante según Corbin y Strauss (2002) propone al investigador un análisis “*de flujo libre y creativo en el que los analistas van de un lado a otro entre tipos de codificación, usando con libertad técnicas analíticas y procedimientos y respondiendo a la tarea analítica que se plantean*” (pág.64).

A través de esto realiza el análisis de información de la investigación planteada, dando como primer paso la codificación abierta

Durante la codificación abierta, los datos se descomponen en partes discretas, se examinan minuciosamente y se comparan en busca de similitudes y diferencias. Los acontecimientos, sucesos, objetos y acciones o interacciones que se consideran conceptualmente similares en su naturaleza o relacionados en el significado se agrupan bajo conceptos más abstractos, denominados "categorías".

De este modo, en la presente investigación, se realizó la codificación abierta(ver anexo 2), categorizando la información obtenida tanto de las entrevistas como de las observaciones que se realizaron, contenidas en los diarios de campo, de ahí se despliegan muchas situaciones y detalles que a simple vista no eran importantes pero que en realidad pasan a ser fundamentales para la investigación.

Como segundo paso se realiza el proceso de codificación axial (ver anexo 3) en donde se agrupan las categorías anteriores relacionando sus semejanzas, dando lugar a una nueva categoría más grande y por supuesto con una idea más completa dando lugar a nuevos análisis.

En la codificación axial, las categorías se relacionan con sus subcategorías para formar unas explicaciones más precisas y completas sobre los fenómenos. Aunque la codificación axial difiere en su propósito de la abierta, no son necesariamente pasos analíticos secuenciales, de la misma manera que la denominación es diferente a la codificación abierta. La codificación axial sí requiere que el analista tenga algunas categorías, pero a menudo comienza a surgir un sentido de cómo se relacionan las categorías durante la codificación abierta. (Corbin y Strauss 2002, pág.134).

Posteriormente, se realizó la codificación selectiva (ver anexo 4) en donde se integraron las anteriores subcategorías, es así como se llega a tener una información organizada, coherente y concreta de lo que se obtuvo durante la investigación, dando paso a un nuevo proceso que acerca la investigación a un resultado final “*La codificación selectiva es el proceso de integrar y refinar las categorías*” (Corbin y Strauss 2002, pág.157).

De acuerdo a lo anterior, se realiza la triangulación donde se tiene en cuenta las categorías resultantes de la codificación selectiva, los autores que respalden dicha categoría y por supuesto la voz de las investigadoras con su reflexión y análisis profundo de lo que se encontró en el jardín infantil en cuanto al proceso escolar del estudiante en condición de autismo, es así como se dio paso a la respectiva redacción de los hallazgos obtenidos de la presente investigación.

3.5 Consideraciones éticas

Teniendo en cuenta los participantes que hacen parte de esta investigación, se tuvieron en cuenta los criterios éticos con el objetivo de garantizar la confidencialidad y privacidad de los datos registrados que protejan la identidad de la persona. Tal como lo expresa Noreña (como se citó en Moscoso y Díaz, 2018), “*la confidencialidad se refiere tanto al anonimato en la identidad de los participantes en el estudio, como a la privacidad de la información que es revelada por estos.*”

En este caso, EA quien es el principal sujeto inmerso en la investigación, que por su condición se encontrará expuesto a registros de observaciones y actividades realizadas por parte de las investigadoras, quienes en la muestra de los hallazgos encontrados reservarán

cautelosamente el nombre del estudiante, así como el nombre de los padres de familia y demás datos personales que lo puedan poner en evidencia, de igual forma el jardín infantil estuvo al tanto de lo realizado durante el trabajo de campo donde el estudiante siempre estuvo acompañado por una persona responsable de la institución. Según Graham (como se citó en Moscoso y Díaz, 2018)

El respeto de la vida privada y la confidencialidad de los niños que participan en la investigación conlleva una detenida reflexión sobre diversos aspectos, como la protección de datos en relación con la cantidad de información que el niño desea revelar o compartir, y con qué persona; y la privacidad en los procesos de recopilación de la información y el almacenamiento de datos que asegure el anonimato de la información intercambiada entre los participantes, a fin de que no puedan ser identificados al publicarse y darse a conocer los resultados.

4 Capítulo IV. Resultados

Una vez realizado el análisis de este trabajo se encontraron las siguientes categorías: Interacciones escolares del estudiante en condición de autismo con sus pares de amigos, Relación del estudiante en condición de autismo con su maestra, Acciones y comportamientos del estudiante en condición de autismo en distintos espacios escolares, las cuales se desarrollaran en este capítulo a continuación.

4.1 Interacciones escolares del estudiante en condición de autismo con sus pares de amigos.

En esta categoría se abordará la relación del estudiante que se encuentra en condición de autismo o (Espectro Autista, que para protección del niño, en adelante se le nombrará como EA) con sus compañeros, teniendo en cuenta que por el hecho de encontrarse apartado del aula las situaciones que se mencionaran son las que se lograron observar y evidenciar en el transcurso de la investigación ya que en su diario vivir no experimentaba interacciones con sus iguales, se evidenciaron aspectos de aislamiento por la falta de capacitación en el manejo de dicha condición y la desconfianza de que el EA tuviera acercamientos a los demás estudiantes por el temor a que los golpeará o lastimara.

El EA no interactúa con su grupo de compañeros, puesto que no hay una relación de confianza, ya que fue apartado del aula y en su cotidianidad no comparte con ellos, en uno de los talleres realizados con el objetivo de observar su actitud con sus iguales, se evidencia la negación del estudiante para realizar las actividades junto a sus compañeros (T: TLL3; Re: DC7; I: D, M; R:1).

Esta práctica dificulta que EA tenga posibilidades de desarrollar la parte social que es fundamental para su aprendizaje como lo menciona Salgado, A y Espinosa, N. (s.f.)

El niño con autismo que tiene posibilidades de incluirse en la educación formal se ve ampliamente favorecido en el despliegue de sus capacidades. Asimismo, se facilita la interacción social, ya que la sociedad en la que vive una persona con autismo, es la misma sociedad en la que todos vivimos y de la cual la escuela forma parte (pág.534).

En esta parte se ve reflejado la falta de experiencias que permitan al estudiante estar en contacto con sus iguales, teniendo como consecuencias que EA no sienta confianza y se intimide cuando se trata de relacionarse con los demás, esto se pudo observar en la realización de un taller que tenía como objetivo incluir al estudiante en su grupo de aula, proporcionarle una forma diferente de aprender, una estrategia nueva para su rutina, en relación con lo anterior se observó que; *“No se establecieron relaciones de confianza con sus compañeros”*. (T: TLL3; Re: DC7; I: D, M; R:2).

Al incluir a EA en un ambiente armónico que brinde las posibilidades de participar, de aprender de los demás y sobre todo de concientizar a sus compañeros el respeto por las diferencias es esencial para la educación, que pretende que ninguno de sus estudiantes sean discriminados, al contrario lo que se pretende es un trabajo que favorezca el proceso de enseñanza para los estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades, como lo informa Salgado, A y Espinosa, N. (s.f.) *“Participar en ambientes escolares en interacción con niños y adultos, que ofrezcan modelos de identificación característicos de la sociedad en general contribuye a su bienestar emocional y a aumentar sus habilidades comunicativas y cognitivas”* (pág.534, 535).

En controversia con lo expuesto anteriormente, se encuentra que los compañeros de EA mostraron un rechazo ante él, pues no lo tuvieron en cuenta en el desarrollo de la actividad, lo cual permite entrever que la exclusión social se funda desde la escuela *“Los demás estudiantes*

no lo tuvieron en cuenta, no lo integraron, ignorando su presencia” (T: TLL3; Re: DC7; I: D, M; R:3).

El EA no era incluido en el aula por lo cual las experiencias en cuanto a la relación e interacción con sus compañeros no aportó mejoras para su desarrollo, al contrario el EA se sentía atemorizado cuando se enfrentaba a compartir e interactuar con otros niños y de igual forma se había creado una figura de “peligro” sobre él, por lo cual los estudiantes no se le acercaban, esto porque las mismas docentes lo tildaron como un peligro para los demás y le ponían un límite que el EA no pudo pasar.

Para finalizar se puede expresar que la escuela como una institución de socialización en donde en su práctica, los estudiantes comparten un mismo fin que es educarse y formarse y por lo cual es evidente que el ejercicio de relación e interacción con sus pares se vivencia en todos sus momentos, siendo así una de las experiencias más enriquecedoras y fortalecedoras de aprendizaje para los estudiantes quienes aprenden unos de los otros, no solo académicamente sino también a través de algo tan importante que es el convivir aprendiendo a crecer aceptando las diferencias que siempre existirán entre los seres humanos, por lo cual se puede decir que el docente es el principal agente educador quien tiene el rol de fundar en su aula de clases una real y verdadera educación inclusiva.

4.2 Relación del estudiante en condición de autismo con su maestra

En el desarrollo de esta categoría, se abordaron las prácticas escolares que el jardín infantil le ha brindado al estudiante en condición de autismo o (Espectro Autista, que para protección del niño, en adelante se le nombrará como EA). Así como la actitud de la docente frente a los distintos comportamientos que el estudiante EA manifiesta.

A pesar de las diferentes políticas que han surgido en torno a la educación inclusiva que velan por los derechos de niños y niñas que se encuentran en condición de discapacidad, aun se siguen encontrando situaciones donde se ven reflejadas algunas prácticas que van en contra de lo establecido, es así como se encuentran Instituciones Educativas que implementan estrategias sin tener en cuenta las necesidades que presentan los estudiantes.

Como se pudo observar en el jardín infantil donde se realizó la investigación, en el primer contacto que se tiene con el estudiante en el entorno escolar, se observa que se encuentra

apartado del aula regular y a cargo de una auxiliar quien es la que lleva el proceso académico del niño desde hace pocos meses. (T: OP; Re: DC1; I: D, M; R: 1), estas prácticas de “educación inclusiva” donde EA es apartado del aula regular y puesto al cuidado de una persona diferente a la maestra titular, manifiestan la incapacidad de las instituciones de velar por sus derechos, la auxiliar quien está a cargo de EA expresa lo siguiente:

El niño se estresa y se descontrola cuando se siente encerrado por lo cual se tomó la decisión de mantenerlo en lugares distintos como en el área de juegos, los pasillos de la institución y en un pequeño cuarto donde se guardan las cosas del aseo que es donde el estudiante consume la lonchera”. (T: OP; R: DC1; I: D, M; R: 2)

Desde este punto de vista, se tiene en cuenta la educación inclusiva como el enfoque actual y fundamental para la educación de las personas que se encuentran en condición de discapacidad, y que propone educar a todos los estudiantes “juntos” sin ningún tipo de discriminación confronta lo evidenciado en el jardín infantil como lo menciona Parra, (2010):

La educación inclusiva constituye un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano... La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no exige requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no solo los que presentan necesidades educativas especiales (pág.77).

Así mismo las instituciones educativas crean filosofías donde se menciona la palabra “inclusión” basándose solo en un requisito que plantea las diferentes políticas nacionales e internacionales, pretendiendo que de esta manera se brinde la atención adecuada a esta población, sin tener en cuenta lo que de verdad propone y estipulan estas políticas.

A continuación, la directora del Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club” expresa las estrategias que implementan dentro de la filosofía creada para el jardín infantil donde se ve reflejado algunos de estos vacíos:

porque la filosofía que tenemos como institución en este momento es si hacer un trabajo especial con ellos, no hacer un trabajo diferente al que hacen los demás niños sino tratar que en la medida de lo posible ellos estén en una igualdad y es lo que nos ha dado resultado. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:3).

Al escuchar hablar de inclusión a las personas directamente involucradas en el funcionamiento de los centros educativos como los directivos, quienes son los encargados de crear y plantear aquellos procesos escolares pensados en el bienestar de toda una comunidad, se comienza a evidenciar las falencias que giran en torno a la práctica adecuada de lo que compete la educación inclusiva, no solo se evidencia el desconocimiento y el desinterés si no también la confusión que se tiene frente a este tema.

En la entrevista realizada a la directora del jardín infantil expresa lo siguiente:

Lo que yo les decía, o sea la filosofía que nosotros hemos optado que es la que nos ha dado resultados que es seguir respetando las edades, entonces por ejemplo en este momento EA está en primero, porque tiene la edad para primero, no lo podría dejar que repita como decir transición por la dificultad o porque él no iba a poder con primero digámoslo así entre comillas porque no sabíamos cómo le iba a ir, entonces es como respetar la edad que el lleva y más bien que el alcance los logros que dentro de su condición él pueda alcanzar, independiente de que unas cosas las pueda hacer y otras no, pero siempre tratamos de respetar la edad que ellos tienen. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:19);

Analizando el relato anterior, se infiere que el interés que existe con el trabajo que se realiza con los estudiantes que presentan alguna condición de discapacidad, es más asistencial que educativo, en el caso de EA, el jardín infantil no tiene en cuenta las necesidades que dentro de su condición requiere para su proceso de aprendizaje, sino que se basa simplemente en ofrecerle los mismos conocimientos bajo las mismas estrategias que se implementan para todos los estudiantes asumiendo la edad como el factor importante de su aprendizaje y dejando de lado lo

que el jardín a través de la práctica pedagógica debe ofrecerle, según lo expuesto en la guía número 13 del MEN, (2006), que dicta lo siguiente:

La filosofía de la institución que atiende estudiantes autistas debe considerar la accesibilidad como elemento clave en su misión y debe ser coherente con la estructura organizativa, las adaptaciones curriculares, el rol que juega la familia, la formación de los maestros y profesionales de apoyo, así como los demás actores que participan en el proceso. Hacer realidad las estrategias de accesibilidad se constituye en el insumo fundamental para lograr el principio de integración educativa y social para los estudiantes con autismo, la cual se debe ver reflejada, por un lado, en un buen desempeño académico, social y estabilidad emocional; así como en un incremento en el acceso, permanencia y promoción de ellos en la modalidad de educación formal en cualquiera de sus niveles (pág.42).

Otro aspecto importante a mencionar es el significado que el jardín infantil le ha otorgado a la palabra “inclusión”, puesto que se le ha visualizado desde la “discriminación”, así lo da a entender la rectora de la institución en el siguiente relato:

Si, el trabajo que nosotras hacemos pues está encaminado también dentro de la inclusión precisamente es eso, que no haya ningún tipo de discriminación con los diferentes casos que se puedan presentar con los niños en sus condiciones físicas, cognitivas, motrices no hay discriminación, sí, estamos enfocadas hacia un trabajo dirigido también a ellos a ese tipo de población. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:1),

La confusión que se ha creado frente al término inclusión en la educación, ha llevado a entenderla como una simple integración, en donde los estudiantes que presentan alguna condición de discapacidad solo hacen parte de una institución educativa de forma asistencial, sin que se les brinde un proceso formativo pensado para ellos, pues no hay un conocimiento, ni un verdadero interés por brindarles una educación que les posibilite una buena calidad de vida. Así lo expone MEN, (2006) que dice lo siguiente:

Los primeros años educativos de los alumnos con autismo en un centro escolar suelen ser periodos muy complejos. El apoyo educativo que reciban en estas primeras etapas será clave para su posterior desarrollo. Las mejores experiencias provienen del conocimiento

del alumno, de sus necesidades y de una programación basada en sus intereses mediante actividades con estructura y con tareas de paso a paso, que proporcionen un refuerzo continuo a los comportamientos adecuados (pág.19).

De igual forma, cabe resaltar la importancia que tiene dentro del proceso educativo de los estudiantes que se encuentran en condición de discapacidad, el trabajo en conjunto con los diferentes profesionales que asisten y brindan un tratamiento conforme a las dificultades que presenten, logrando de esta forma sobresalir a dichas dificultades y sobre todo promoviendo un desarrollo adecuado y pertinente, teniendo en cuenta el proceso educativo de EA en cuestión, se encuentra que el jardín infantil solo le ofrece el apoyo pedagógico por medio del trabajo docente puesto que no cuenta con ningún otro apoyo profesional, así lo menciona la rectora de la institución en el siguiente relato:

Pues apoyo profesional en este momento no, el único apoyo es el trabajo que se hace es entre docentes y auxiliares pero un apoyo profesional como de psicología, fonoaudiología en este momento la institución no cuenta con ese servicio (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:4),

Esto coincide con lo que expresa Martínez y Pascual (s.f.):

Uno de los mayores obstáculos con los que se encuentran los centros educativos es la escasez de recursos humanos, ya que no disponen de suficientes profesionales para promover los apoyos dentro de las aulas (pág.18).

El jardín infantil ofrece su servicio educativos a niños con discapacidad, generando conciencia en la necesidad de que la población infantil que está en esta condición requiere, en cuanto a aspecto pedagógico algunos ajustes, sin embargo la resistencia se evidencia, frente al mismo proceso de atención puesto que la estrategia pedagógicas implementadas contribuyen a otro tipo de exclusión dentro del mismo contexto escolar, es así como al realizar ciertas actividades, el niño debe de ser apartado del grupo para poder realizarlas.

Dentro de las estrategias implementadas para atender a la población en condición de discapacidad, juega un papel importante el rol de la docente, quienes son las encargadas de planear las actividades, teniendo en cuenta las necesidades de sus estudiantes, todo esto requiere

de un gran compromiso, capacitación, aptitud y sobre todo de una buena actitud hacia lo que se pueda enfrentar.

La docente titular quien está a cargo de EA manifiesta lo siguiente

En cuanto a lo personal pues EA, como te venía diciendo, sí era un poquito agresivo todo lo cogía, empujaba a sus compañeros y realmente pues eso fue como la razón para buscar el acompañamiento porque se ponía impulsivo con mucha facilidad, pero cuando ya empezamos el proceso ha ido mejorando y ha ido cambiando. Ahorita es un EA diferente, que comparte con sus compañeros, que juega con ellos, que ya no les quita la lonchera, él ya sabe que eso es de ellos, la respeta, pues por eso fue la razón para buscar un acompañamiento para EA (T:EP;Re:A;P:MA;I:D,M;R:5).

A partir de lo anterior, se puede evidenciar que la docente no se encontraba capacitada para incluir dentro de sus propuestas pedagógicas a EA, el comportamiento que presentaba EA dentro del aula, conllevó a generar diferentes sentimientos como incertidumbre y momentos de desespero al no saber cómo actuar, por esta razón se tomó la decisión de apartarlo del aula, asumiendo esto como una estrategia escolar.

Lo siguiente se observó dentro del jardín infantil

Al llegar al jardín infantil se encuentra al niño realizando actividades de la cotidianidad y fuera del aula que no tenían ningún objetivo educativo como jugar y recorrer el lugar de un lado a otro (T:OP; Re:DC2;I:D,M; R:6).

Como se mencionó anteriormente, la incapacidad de la docente para llevar un adecuado proceso de enseñanza con EA y la falta de acompañamiento por parte del jardín desde su oferta educativa, conllevó a que EA experimentara un proceso formativo inadecuado, donde se le excluyó por completo del aula regular, quedando a cargo de una auxiliar de apoyo quien manifestó lo siguiente:

Pues la profesora Elisa estaba con él pero en este momento ella tiene muchos estudiantes y EA estaba en una actitud como agresiva con los compañeros, entonces la profe Elisa no podía hacerse a cargo de él, entonces por este motivo buscaron una persona que se hiciera solamente a cargo de él (T:EP;Re:A;P:MA;I:D,M;R:4).

Teniendo en cuenta lo que plantea la guía número 13 del MEN, (2006):

El maestro debe asumir con el estudiante con autismo las mismas responsabilidades y tareas que asume con los demás: planeación, seguimiento y evaluación del proceso enseñanza – aprendizaje. Así mismo, debe mantener una interacción frecuente con la familia y el maestro de apoyo para coordinar estrategias de enseñanza en los aspectos que se requiera. (pág.78),

Se da por entendido que con la implementación de esta práctica no se tuvo en cuenta el valor del estudiante EA como persona, sino la incapacidad del docente y el jardín, generando consecuencias en el desarrollo de EA.

A partir de la entrevista realizada a la auxiliar que está a cargo de EA, se encuentra que fue contratada sin tener en cuenta que no contaba con algún tipo de capacitación hacia la condición del EA, se basaron en aspectos irrelevantes que no tienen nada que ver con la parte educativa del estudiante:

Requisitos realmente pues que tuviera el técnico, pues porque era para auxiliar, aparte de eso pues necesitaba estar con él dos semanas a ver si EA se acoplaba o si EA si... porque realmente habían venido otras personas a estar con él y EA no las había pues si aceptado digámoslo, así porque él se ponía todo impulsivo, entonces si él aceptaba, y si yo podía estar con él y acoplarse es el requisito como mayor digámoslo así (T:EP;Re:A;P:MA;I:D,M;R:1).

Aquí se refleja un aspecto negativo pues la auxiliar solamente contribuye en la parte asistencial del alumno y no se preocupa por buscar e implementar estrategias que posibiliten a EA a la realización de las actividades escolares.

En el siguiente relato se evidencia que:

La auxiliar permaneció sentada, solo lo miraba, en ningún momento se involucró en las actividades que realizó el niño, solamente estuvo al tanto de la parte asistencial, cuando él se desplazaba a otro sitio ella lo seguía, también le daba órdenes en voz alta “no EA, no hagas esto, no cojas esto”, él tampoco la tiene en cuenta en su juego es como si él supiera que a ella no le interesa, solo la busca cuando quiere la lonchera o cuando necesita ir al baño.

En la guía número 13 del MEN, (2006) se menciona que...

Los maestros de apoyo, formados para el trabajo con personas que presentan autismo, son el recurso humano más idóneo para asesorar y apoyar al maestro de grado y área, a los padres y a toda la comunidad educativa en general, acerca de las necesidades educativas especiales de estos estudiantes y los apoyos requeridos para lograr su integración social y educativa. Las acciones de apoyo deben realizarse en los mismos escenarios donde el estudiante realiza su aprendizaje; idealmente, no debe ser llevado a otros espacios (pág.77).

Para finalizar, se puede expresar que la falta de concienciación acerca del tema de educación inclusiva, obstaculiza a las instituciones educativas la puesta en práctica de estrategias que contribuyan a ofrecer una educación de calidad, que garantice experiencias enriquecedoras a sus estudiantes, pues no solamente se trata de una inclusión vista desde el simple hecho de brindar un cupo, sino de una inclusión que posibilite la formación del estudiante pensando en ayudar a forjar un desarrollo que permita una buena calidad de vida.

En este orden de ideas cabe mencionar a la familia como otro aspecto fundamental que incide en la relación del EA con la docente, pues a partir del trabajo en conjunto, colaboración, apoyo y compromiso de la familia se pueden lograr prácticas que faciliten la inclusión del estudiante al aula y la implementación de estrategias de acuerdo a sus necesidades por lo tanto se mencionaran algunas situaciones acerca de la actitud de la familia frente a la condición de su hijo, expresadas por la rectora, docente y auxiliar a cargo del EA. Se evidencia la negación como uno de los factores que dificulta el proceso educativo del estudiante, también se visualizan los aspectos que causan dicha negación y que conllevan a desplegar una serie de sentimientos frustrantes para la familia, así como la falta de una adecuada relación entre los padres de EA y la institución.

Aceptar las condiciones de discapacidad que presentan los hijos, es un tema que trae consigo diferentes sentimientos que se generan en los padres de familia al conocer un diagnóstico que les advierta que su hijo tiene una condición diferente, este es un aspecto que se evidencia en los padres de familia de EA, quienes tratan de ocultar la condición que el presenta. Esto es lo que expresa la rectora al referirse a los padres de familia de EA

Con los padres de EA, en parte hay como un rechazo, hay una negación todavía porque él ya tiene todo el proceso médico, pero en repetidas ocasiones hemos hablado con la mamá y ella nos continúa manifestando de que él no está diagnosticado, lo que nosotros tratamos

para tener una base de datos es una historia clínica, en la historia que ella nos trajo habla de un autismo, aun así ella dice que no, que solo le comentaron pero que no está diagnosticado cuando nos facilitó la historia clínica, pues solo nos la trajo pero no nos dejó copia entonces ese tipo de situaciones son las que yo les digo que es como una negación que todavía tiene la familia hacia ese sentido (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:14).

En este relato, se ve reflejado una actitud de negación y rechazo hacia la condición que presenta su hijo, siendo esto otra dificultad para la adquisición de un adecuado aprendizaje, ya que así como se afirma en la guía número 13 del MEN:

El conocimiento y el grado de aceptación que tengan los padres del comportamiento que presenta el estudiante, las estrategias de enseñanza que posean, la utilización de técnicas para el control de comportamientos y la enseñanza de habilidades adaptativas, son parte de las herramientas necesarias que permiten a una familia constituirse en un soporte para su desarrollo integral. Además de esto, la comunicación permanente entre la familia y el colegio es indispensable para dar respuesta en el momento preciso a todos los apoyos que el estudiante requiera desde el hogar, para garantizar el éxito escolar (pág.81).

Uno de los factores que causan dicha negación es la frustración que experimentan los padres de familia cuando se enfrentan ante la sociedad, el aceptar ante otra persona la condición que presenta su hijo, conlleva a sentir temor a ser rechazados, a ser tratados de forma diferente y sobre todo a ser excluidos de los diferentes contextos.

La rectora del jardín lo menciona en el siguiente relato:

Los papas de los niños que tienen algún tipo de discapacidad, ellos siempre vienen con muchos temores precisamente por eso porque piensan que van a ser rechazados, piensan que no van a poder alcanzar los logros, porque piensan que no se van a poder integrar, es como el primer temor y después de eso, ellos ya van viendo los avances los logros de los niños aunque aun así es un poquito difícil (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:11).

Esta es otra de las experiencias que EA experimenta en su diario vivir, y que contribuyen de manera negativa en su proceso escolar, puesto que no está recibiendo el apoyo que necesita de su familia, quien por los temores, la negación y la falta de aceptación no ha aportado al jardín

infantil la información sobre el tratamiento que se le esté realizando a través de otros profesionales.

La falta de una adecuada relación y comunicación por parte de los padres de EA y los profesionales encargados de su proceso escolar, es otro de los aspectos que obstaculizan la inclusión del estudiante en el aula regular, ocasionando experiencias exclusivas que no aportan a su educación y por ende no permite un desarrollo que posibiliten una buena calidad de vida.

En uno de los relatos registrado a partir de un dialogo que se estableció con la auxiliar encargada de EA menciona:

Se siente presionada por la exigencia que los padres de familia le manifiestan, solicitando que el niño adquiriera más conocimientos de los que él puede aprender sin tener en cuenta su condición, esto conlleva a que ella realice las actividades por cumplir con su labor y acatar el plan de trabajo estipulado por la maestra titular, dejando de lado un objetivo que beneficie el aprendizaje del niño (T: OP; Re: DC2; I: D, M; R: 8).

En esta parte, se evidencia la falta de conocimiento de los padres de familia de EA sobre la condición que presenta su hijo, pues de forma “ignorante” pretendían que aprendiera los conocimientos regulares que se enseñan en la escuela, por esto es fundamental que las instituciones educativas brinden a los padres de familia un acompañamiento en procesos de aceptación a través de ayuda psicológica, pero también en capacitaciones que ayuden al padre de familia a comprender la situación de su hijos, implementando los mejores procesos para su desarrollo.

Así lo menciona la guía número 13 del MEN

El papel que juega la familia en el proceso de integración escolar de un estudiante con autismo es crucial. Por ello, se deben desarrollar planes de capacitación para los padres, de acuerdo con los recursos y características del medio. Estos programas pueden estar a cargo de profesionales de educación especial, maestros de apoyo o el mismo maestro de grado o área...La familia debe participar activamente a lo largo de todo el proceso educativo: planeación individualizada, reuniones de seguimiento y promoción (pág.81).

Concluyendo con esta categoría se encuentra que la familia es uno de los principales ejes para la educación de los estudiantes, pues son los directamente interesados en el pleno desarrollo de

las capacidades y aprendizajes que pueda adquirir sus hijos en la consecución de su proceso escolar, por lo tanto para los estudiantes que presentan alguna condición de discapacidad, el acompañamiento de los padres de familia es fundamental, pues desde ellos comienza el proceso de aceptación e inclusión hacia la sociedad, exigiendo a las instituciones escolares un adecuado proceso para sus hijos, en este caso la familia del EA no posibilita que el jardín brinde a su hijo un adecuado proceso educativo, pues no permite que la docente se relacione con la condición que el presenta y así mismo no permiten que a su hijo se le brinde una educación de acuerdo a sus necesidades.

4.3 Acciones y comportamientos del estudiante en condición de autismo en distintos espacios escolares.

Esta categoría se desarrollará a partir de los principales aspectos observados en el jardín infantil, la actitud que presenta en su entorno escolar y el comportamiento y la actitud que presenta EA cuando se encuentra realizando las actividades planeadas para su aprendizaje. De esta forma se puede entender y visualizar las estrategias que la maestra titular implementa para su proceso educativo y como son recibidas por EA.

En cuanto a las características de EA se encuentra que es un niño muy expresivo, se demuestra alegre y disfrutando de los espacios donde permanece, esto se pudo observar y se evidencia en el siguiente relato:

El niño se caracteriza por ser muy expresivo, siempre permanece sonriente y demuestra una actitud de felicidad ante las personas que se la acercan, pero la auxiliar expresa que el estudiante no interactúa con otros estudiantes y que algunos de ellos se sienten atemorizados ante él (T:OP; R:DC1;I:D,M;R:3)

Según Martínez y Pascual (s.f.), dice que *“pueden manifestar dificultades para comprender reglas y normas sociales, influyendo esto en el juego con otros niños/as o en la adquisición de roles grupales en las diferentes etapas educativas”* (pág.11).

En cuanto a la actitud de EA frente a las actividades pedagógicas que se plantearon para observar su comportamiento, se encontró que no demuestra ningún interés por su realización, el jardín infantil no le impone ningún tipo de estrategias o normas para logra captar su atención, por la condición que presenta se muestran permisivos ante todo tipo de comportamiento, el trabajo

que la auxiliar a cargo trata de realizar lo hace cuando EA tiene disposición para hacerlo, por lo cual la mayoría del tiempo que permanece en el jardín infantil no realiza “nada” que aporte a su aprendizaje.

Esto se puede evidenciar en el siguiente relato

Se muestran al estudiante algunas imágenes, con el objetivo de que las reconociera, pero no hubo una buena respuesta al contrario, el niño comenzó a ponerse ansioso, huir y aislarse, cogió las imágenes y las arranco, la auxiliar le expresa en un tono alto que no lo haga, pero él no presta atención y sigue corriendo descontrolado por todo el jardín, evidenciándose la falta de aplicación de normas, pues por la condición que el niño presenta la institución ha permitido que él se comporte así y no se le corrija cuando es pertinente (T: TLL; Re: DC3; I: D, M; R:2).

Otro aspecto que se logró evidenciar en el jardín infantil con el trabajo pedagógico planeado para EA, fue la implementación de actividades regulares que se realizan con el único objetivo de cumplir con un requisitos básicos, como la realización de planchas, que según la condición que presenta el estudiante no le aportan ningún aprendizaje y que EA no le interesan, pues no son comprensibles para él.

Así como se evidencia a continuación

La maestra titular nos pide el favor de ayudarlo a realizar la actividad académica preparada para él, en el momento de disponernos para esta, nos percatamos que el niño no muestra ningún interés, no le gusta, simplemente rechaza los materiales, los tira y corre a esconderse, no quisimos presionarlo, solo buscamos estrategias, lo motivamos pero el estudiante no respondió a la actividad de ninguna forma (T: OP; Re: DC6; I: D, M; R:3).

Partiendo de lo anterior, se encuentran diferentes falencias que representan experiencias negativas para EA y que han sido impuestas por el jardín infantil, el cual por la falta de interés hacia la educación del estudiante, pretende que aprenda del mismo modo que lo hacen los demás.

La guía número 13 del MEN expone:

A diferencia de otros estudiantes con necesidades educativas especiales, en el autismo se encuentran unas características de desarrollo y aprendizaje cualitativamente diferentes, que exigen de la comunidad educativa una aceptación de sus características particulares que

implican, tanto el conocimiento de sus necesidades, como la valoración de unas virtudes humanas que podemos tomar como ejemplo para la convivencia ciudadana. Lo anterior es viable mediante la eliminación de barreras actitudinales, disposición para el cambio y la valoración de logros diferentes a los académicos.

Las experiencias que las instituciones educativas le brinden a los estudiantes que se encuentran en condición de discapacidad, permite que los estudiantes adquieran o no los aprendizajes que garanticen una buena calidad de vida en el futuro, las barreras se encuentran cuando la institución educativa no integra dentro de sus estrategias planes para atender a dicha población. Con respecto a EA se puede inferir que el jardín infantil no le está brindando una educación acorde a sus necesidades.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

4.1 Conclusiones

Con base a la información recopilada durante el proceso de la investigación acerca de las experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en un jardín del municipio de Piendamó, se puede llegar a algunas conclusiones.

Es importante que la maestra contribuya al fomento de valores con sus estudiantes en el aula regular, formando personas que acepten y respetan a las demás personas sin importar sus condiciones físicas y psicológicas, ya que todos somos diferentes, por esta razón los lazos de amistad y el relacionarse entre compañeros aportará de alguna u otra manera, al estudiante en condición de discapacidad y de esta manera se estaría dando un posible cambio en cuanto al tema de inclusión.

Por consiguiente, los maestros son también los principales agentes en la vida de sus estudiantes, ya que ellos están encargados de promover la inclusión educativa en las aulas escolares y de esta manera, aportar al estudiante una formación y educación que le permita al niño desenvolverse en la sociedad, donde pueda disfrutar de una vida plena, por lo tanto la actitud docente que se asume cuando cuentan con esta población, debe ser de una persona que desea y tiene la disposición de velar por que el estudiante reciba una educación digna y acorde a las necesidades que presente.

También La falta de concientización en cuanto al tema de una educación inclusiva, sigue siendo un obstáculo, ya que en las Instituciones Educativas, se ve la falta de práctica de

estrategias que contribuyan para brindar una educación de calidad donde se le garantice a los estudiantes en condición de discapacidad, experiencias enriquecedoras que aporten a su desarrollo y así gozar de una calidad de vida, ya que la inclusión no debe basarse en el simple hecho de integrar al sistema educativo o brindar un cupo en una institución, puesto que el propósito es que esta población debe recibir un trato digno y una educación para todos en aulas regulares.

Por otra parte, la familia es el eje principal porque son quienes deben brindar el apoyo emocional, el cual es una parte fundamental, ya que el primer lugar donde los niños buscan ser aceptados y comprendidos es en este entorno familiar, porque los padres son quienes se interesan por y para que sus hijos cuenten con un desarrollo pleno de sus capacidades, viviendo cada una de sus etapas, pero aun así las familias con hijos en condición de discapacidad se enfrentan a un proceso emocional para poder llegar a la aceptación y es así como se logra dar el primer paso a una inclusión.

Como parte final, es importante que se siga promoviendo procesos de inclusión en los diferentes contextos, donde se tenga en cuenta lo que las políticas proponen para que estas personas cuenten con adecuado proceso educativo, además las instituciones deberían seguir instruyéndose sobre inclusión e implementado las estrategias y prácticas que ayuden a esta población a cumplir con sus necesidades que se le presenten, de esta manera optar por una educación inclusiva que rompa con esas barreras que actualmente sigue afectando a las personas en condición de discapacidad.

4.2 Recomendaciones

Con el propósito de que se logren avances en el tema de educación inclusiva y de esta manera se vivan más experiencias de inclusión que de exclusión, se plantean algunas recomendaciones para los padres de familia, el sector de salud, el sistema educativo, docentes y la sociedad misma.

Padres con hijos en condición de discapacidad: siendo ustedes los principales agentes que contribuyen al desarrollo y formación de los niños, es importante que desde casa se viva ese primer paso a la inclusión, aceptando a sus hijos, brindándoles el apoyo que ellos necesitan, ya que en ustedes está el deber como padres, hacer valer los derechos que como niños parte de una

sociedad tienen, y entre estos derechos está recibir una educación y un estilo de vida digno, donde la población pueda cumplir con cada proceso de su vida de acuerdo a sus necesidades.

Sector de salud: es importante que desde la parte médica, se realice la detección temprana y diagnóstico de esta población, de esta manera promover un trabajo en equipo con la familia y las instituciones educativas, con el fin de ayudar a que los niños que se encuentren en condición de discapacidad reciban los tratamientos adecuados.

Sistema educativo: es importante la fundamentación en cuanto a las políticas y leyes que abordan el tema de inclusión para que así sean aplicadas a su sistema educativo, de esta manera podrán brindar una educación que pueda satisfacer las necesidades de los niños en condición de discapacidad, para que sus experiencias en el entorno escolar sean en lo posible enriquecedoras.

Docentes: como docentes tienen una gran responsabilidad con sus estudiantes, son los segundos agentes socializadores y es importante que contribuyan a brindar un buen proceso educativo en donde los niños puedan desarrollarse plenamente y recibir una formación, teniendo en cuenta sus necesidades, también pueden ayudar a detectar a tiempo y manifestarlo para que se realice un proceso y un diagnóstico por parte de los profesionales en salud.

En cuanto a la sociedad: seguir fortaleciendo desde la educación el respeto hacia la diferencia, incluyendo a todos y todas a la participación y reconocimiento de sus derechos como ciudadanos, brindando las mismas oportunidades en igualdad de condiciones, ya sean laborales, educativas o de salud, adecuando los espacios de acuerdo a las situaciones y/o condiciones que puedan presentar la población.

Bibliografía

- Acuña, L. Mérida, Y. Villaseñor, A. (2016). Trastorno del Espectro Autista e Inclusión Educativa en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: ¿Reto posible para a USAER? .Universidad Autónoma de Chiapas. Revista nacional e internacional de educación inclusiva. México.
- Arce, M. (2008). *Soluciones pedagógicas para el autismo: qué hacer con los TGD*. Buenos Aires, Argentina: Landeira Ediciones S.A.
- Capurro, F. (2015). TEA y prácticas de inclusión. Universidad de la república, facultad de psicología. Uruguay.
- Chaves, D. Guerrero, K. Monroy, C. (2016) Ambientes de aprendizaje: Aporte a los procesos socio-afectivos en un caso de autismo). Corporación universitaria minuto de dios. Bogotá.
- CNDH. (30 de septiembre de 1990). Declaración Mundial Sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño. Marco normativo.
- CODHEM. Declaración de los derechos del retraso mental.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1346 de 2009 (Julio 31). Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 1618 de 2013. (Febrero 27). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
- Congreso de Colombia. Ley 1098 de 2006. (Noviembre 8). Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

Congreso de Colombia. Proyecto de Ley 083 de 2015 Cámara. Por la cual se crea el Sistema General para la Atención Integral y Protección a Personas con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) y en condiciones similares y se dictan otras disposiciones.

Congreso de Colombia. Ley 12 de 1991. (Enero 22). Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. "Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

Constitución Política (1999). Corte Constitucional. República de Colombia. Bogotá D.C.

CONVENCIÓN INTERAMERICANA PARA LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN CONTRA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Correia, S. (2013). Autismo: características e intervención educativa en la edad infantil. Universidad de la Rioja, facultad de letras y de la educación. España.

Departamento Nacional de Planeación. Documento Conpes Social - Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). Política Pública Nacional de primera infancia - "Colombia por la primera infancia". Bogotá, DC., Colombia.

Díaz, E. Andrade, I. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (tea) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. Revista intercontinental de psicología y educación. Universidad católica del Ecuador.

Domingo, B. (2013). La necesidad de nuevas estrategias metodológicas en la educación inclusiva del alumnado autista. Revista de la facultada de educación de Albacete. Madrid España.

Federación Autismo Castilla y León (s.f.). Guía para profesores y educadores de alumnos con autismo. ISBN 978-84-692-5671-8 España.

- García, A. Hernández, E. (2016). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria. Revista nacional e internacional de educación inclusiva.
- García, L. (2015). Integración de niños autistas en escuela primaria básica. Un caso particular. VII Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXII Jornadas de investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- García, M. Gonzales, A. Motos, E. (2013). Investigación en la acción desde una propuesta colaborativa estudio de un caso con trastorno del espectro autista. Universidad de la Rioja. España.
- Justine k. (2015). Inclusión social y educativa de los trastornos espectro autista (TEA). Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD, escuela de ciencias sociales y humanidades, programa de psicología, Tunja.
- Larrosa, J. La experiencia y sus lenguajes. Teoría e Historia de la Educación. Serie «Encuentros y Seminarios». «La Formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI» Universidad de Barcelona. España.
- Larrosa, J. La experiencia y sus lenguajes. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. Universidad de Barcelona. España.
- Ley estatutaria no. 1618 (2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Bogota, D.C. Republica de Colombia.
- Luaces, A. (2016). Inclusión de los niños con TEA en escuelas regulares de Montevideo: la vivencia de los maestros. Universidad de la república, facultad de psicología. Uruguay.

- Martínez, J. (2014). La metodología docente en el trastorno del espectro autista. Universidad de Jaén, facultad de humanidades y ciencias de la educación.
- Miguel M., Ana María (diciembre, 2006). El mundo de las emociones en los autistas. Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, vol. 7, núm. 2, pp. 169-183. Universidad de Salamanca Salamanca. España.
- Ministerio de Educación Nacional (2006). Guía No. 13. Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con autismo. ISBN 958-691-274-4 Revolución Educativa. Colombia Aprende. Bogotá, D.C., Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.
- Ministerio de Educación Nacional (mayo, 2010). Guía operativa para la prestación del servicio de atención integral a la primera infancia. ISBN: 978-958-691-307-2
- Mojica, M. (2012). La inclusión de niños y niñas con trastorno del espectro autista en las escuelas en la ciudad de México. Universidad de Manchester, facultada de humanidades. Inglaterra.
- Monje, C. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía Didáctica. Universidad Sur Colombiana. Neiva.
- Moscoso L. Luisa F. y Díaz H. Luz P. (2018). *Aspectos éticos de la investigación cualitativa con niños*. Revista Latinoamericana de Bioética, 18(1), 51-67. ISSN 1657-4702 / e-ISSN 2462-859X / Vol. 18 / No. 1 / Ed. 34 / Obtenido de <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/rlbi/article/view/2955/2816>

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (1975). Declaración de los derechos de los impedidos – Proclamada por la Asamblea General en su Resolución 3447 (xxx), de 9 de diciembre de 1975. Ginebra, Suiza.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultural. (Junio, 1994) Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales. Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Salamanca, España.

Organización Mundial de la Salud – OMS-. (2011). Informe Mundial sobre la Discapacidad.

Parra, D. Carlos (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. revista_ isees nº 8, diciembre.

Presidencia de la República de Colombia. Comisión Intersectorial de Primera Infancia. De Cer0 a 5iempre - Atención Integral a la Primera Infancia. Atención Integral: Prosperidad para la Primera Infancia.

Reyes, J. (2013). Autismo y Familia: una relación silenciosa. Universidad del valle, facultad de humanidades. Santiago de Cali.

Rodriguez, D y valldeoriola, J. (2006).metodología de la investigación. Universitat Oberta de Catalunya.

Salgado, A y Espinosa, N. (2014). Dificultades en el aprendizaje y autismo. (Manual orientativo para padres y educadores). Madrid.

Velarde, L. Valentina (2011). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. Revista Empresa y Humanismo / Vol. XV / Nº 1 / 2012 / 115-136

Villega, M. Simos, C. Echeita, G. (2014). La inclusión educativa desde la voz de madres de estudiantes con trastornos del espectro autista en una muestra chilena. *Revista española de discapacidad*. Madrid España.

Villon, E. Solórzano, K. (2016). La adaptación escolar y su incidencia en la inclusión de los niños autistas de 4 años en la unidad educativa Praga en el periodo lectivo 2016. Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil. Ecuador.

Zenteno, S. Leal, F. (2016). Los afectos en la experiencia de ser profesor de un estudiante diagnosticado con trastorno espectro autista. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*. Universidad de Tarapacá, Chile.

4.3 Anexos

Anexo 1. Guía n° 01

Técnica de recolección de información:	entrevista a profundidad.
Instrumentos:	pregunta abierta
Fecha:	por definir
Participante:	Directora
Lugar:	Centro de Estimulación Adecuada y Prescolar “Baby Club” del municipio de Piendamó”
Duración:	15 minutos

Cuestionario dirigido a la directora

Nombre:	Diana Marcela Ocampo Lemos
Directora y fundadora lleva en funcionamiento	7 años
Estudios:	licenciada en educación preescolar y especialista en pedagogía infantil.

- 1 ¿Dentro de la filosofía de la institución se tienen en cuenta a los estudiantes que presentan alguna diferencia?
- 2 ¿A partir de qué momento, la institución brinda el servicio educativo a niños en condición de discapacidad?
- 3 ¿Qué otro apoyo profesional brinda la institución a estos estudiantes?
- 4 ¿Qué casos de niños en condición de discapacidad se encuentran?
- 5 ¿Cuáles han sido las dificultades que obstaculizan la educación de estos niños dentro de la institución?
- 6 ¿En relación al caso de autismo ha existido otros casos similares?
- 7 ¿Qué situaciones se presentaron con el ingreso del estudiante?
- 8 ¿Cuál fue la postura de los padres de familia frente al proceso educativo de su hijo?
- 9 ¿El caso del estudiante con autismo se detectó dentro del contexto escolar?
- 10 ¿Cuántos años tenía el niño cuando ingreso?
- 10 ¿de qué depende el grado escolar en el que se encuentran los estudiantes que presentan alguna diferencia?

Anexo 2. Ejemplo de codificación abierta

Técnica: observación participante: fecha: 22 de agosto de 2017
Registro: diario de campo 1
Lugar: área de aseo y área de juegos
Duración: 8:30 am – 10:30 am

Codificación:

T: Técnica de recolección de información

OP: Observación participante

Re: Registro

DC1: Diario de campo 1

I: Investigadora

D: Diana

M: Marly

R: relato (R: 1. R: 2. R: 3. R: 4. R: 5)

➤ Apartado del aula y con una auxiliar a su cargo

En el primer contacto que se tiene con el estudiante en el entorno escolar, se observa que se encuentra apartado del aula regular y a cargo de una auxiliar quien es la que lleva el proceso académico del niño desde hace pocos meses (T:OP; Re:DC1;I:D,M; R:1).

➤ Permanece en lugares distintos pues se estresa y se descontrola

Quien afirma que el niño se estresa y se descontrola cuando se siente encerrado, por lo cual se tomó la decisión de mantenerlo en lugares distintos como en el área de juegos, los pasillos de la institución y en un pequeño cuarto donde se guardan las cosas del aseo que es donde el estudiante consume la lonchera. (T:OP; R:DC1;I:D,M; R:2).

➤ Es muy expresivo pero no interactúa con otros estudiantes

El niño se caracteriza por ser muy expresivo, siempre permanece sonriente y demuestra una actitud de felicidad ante las personas que se la acercan pero la auxiliar expresa que el estudiante

no interactúa con otros estudiantes y que algunos de ellos se sienten atemorizados ante él. (T:OP; R:DC1;I:D,M;R:3)

➤ Actividades individualizadas y fuera del aula

Las actividades que se realizan son propuestas por la maestra titular de primero donde cursa el niño y son desarrolladas de manera individualizada y fuera del aula siempre y cuando tenga disposición de trabajar. (T:OP; R:DC1;I:D,M;R:4)

➤ La participación del estudiante en los eventos es muy poca

Se manifiesta que la participación del estudiante a los eventos culturales y educativos que realiza la institución es muy poca, ya que requiere de un acompañamiento de los padres de familia quienes prefieren que no asista. (T:OP; R:DC1;I:D,M;R:5)

Técnica: observación participante	fecha: 24 de agosto de 2017
Registro:	Diario de campo 2
Lugar:	Área de juegos
Duración:	8:30 am – 9:30 am

Codificación:

T: Técnica de recolección de información

OP: Observación participante

Re: Registro

DC2: Diario de campo 2

I: Investigadora

D: Diana

M: Marly

R: relato (R: 6. R: 7. R: 8)

➤ El acompañamiento de la auxiliar es más asistencial que educativo

Al llegar al jardín infantil se encuentra al niño realizando actividades de la cotidianidad que no tenían ningún objetivo educativo como jugar y recorrer el lugar, de un lado a otro, la auxiliar en

todo momento lo sigue a donde vaya, se observa que el acompañamiento que ella le brinda es más asistencial que educativo y que actividades básicas como ir al baño, lavarse las manos o comer, no las realiza el estudiante por sí solo, sino que dependen totalmente de la auxiliar. (T:OP; Re:DC2;I:D,M; R:6)

- No hay un plan establecido para las actividades del estudiante

Al establecer un dialogo con la auxiliar, se expresa angustiada, porque no puede desarrollar las actividades que se han planteado para el niño, ya que el solo trabaja cuando tiene disposición y un poco de atención aunque siempre es mínima, ella se expresa inconforme por el proceso académico que la institución le está brindando al niño porque no ve ningún avance en el aprendizaje del estudiante teniendo en cuenta su edad y el nivel escolar donde se encuentra. . (T:OP; Re:DC2;I:D,M; R:7)

- Realiza las actividades por cumplir su labor y la exigencia de los padres

Además se siente presionada por la exigencia que los padres de familia le manifiestan, solicitando que el niño adquiriera más conocimientos de los que él puede aprender sin tener en cuenta su condición, esto conlleva a que ella realice las actividades por cumplir con su labor y acatar el plan de trabajo estipulado por la maestra titular, dejando de lado un objetivo que beneficie el aprendizaje del niño. (T: OP; Re: DC2; I: D, M; R:8)

Técnica: taller 1	fecha: 22 de septiembre de 2017
Registro:	Diario de campo 3
Lugar:	Área de juegos
Duración:	9:00 am – 10.00 am

Codificación:

T: Técnica de recolección de información

TLL: Taller

Re: Registro

DC3: Diario de campo 3

I: Investigadora

D: Diana
M: Marly
R: relato (R1,R2,R3)

- En la institución no hay un aula o un lugar adecuado para que el estudiante realice las actividades

Cuando se llegó al jardín, se encontró al estudiante en el área de juegos, en este lugar se dispuso el material para la realización de las actividades que se habían planteado, primero se pusieron unos videos de canciones infantiles para lograr captar la atención del estudiante, quien por un instante se acercó a mirar pero posteriormente se alejó mostrando rechazo a la actividad, empezó a correr de un lugar para otro y jugar con fichas que hay en el jardín, esta es una de las dificultades que se pueden observar, pues en la institución no hay un aula o un lugar adecuado para que el estudiante realice las actividades por lo cual se dispersa todo el tiempo (T: TLL; Re: DC3; I: D, M; R:1).

- No presta atención y sigue corriendo descontrolado por todo el jardín, evidenciándose la falta de aplicación de normas.

Se muestran al estudiante algunas imágenes, con el objetivo de que las reconociera, pero no hubo una buena respuesta al contrario el niño comenzó a ponerse ansioso, huir y aislarse, cogió las imágenes y las arranco, la auxiliar le expresa en un tono alto que no lo haga, pero él no presta atención y sigue corriendo descontrolado por todo el jardín, evidenciándose la falta de aplicación de normas, pues por la condición que el niño presenta la institución ha permitido que él se comporte así y no se le corrija cuando es pertinente. . (T: TLL; Re: DC3; I: D, M; R:2)

- A pesar de haber logrado captar un mínimo de su atención, el niño se indispuso presentando reacciones de ansiedad y comportamientos descontrolados.

Luego de esto, se buscó tranquilizar al estudiante a través del juego, para no saturarlo tanto y lograr captar su atención en la siguiente actividad, así fue como se logró que el niño realizara la actividad, para esto también se utilizaron diferentes estrategias, como utilizar los lugares donde más le gusta estar, igualmente recursos didácticos como pintura y fichas armables, a pesar de

haber logrado captar un mínimo de su atención, el niño se indispuso presentando reacciones de ansiedad y comportamientos descontrolados (T: TLL; Re: DC3; I: D, M; R:3).

Anexo 3. Codificación axial

2. Estrategias y actitudes escolares implementadas en la institución.

- Apartado del aula y con una auxiliar a su cargo
- Actividades individualizadas y fuera del aula
- No hay un plan establecido para las actividades del estudiante
- En la institución no hay un aula o un lugar adecuado para que el estudiante realice las actividades
- Se refleja una actitud de indiferencia hacia la educación y formación de Santiago
- El único apoyo es el trabajo que se hace es entre docentes y auxiliares
- Se ha visto el avance
- Las profesoras y la misma mamá lo ha podido observar el gran avance que ha dado Santiago
- El balón fue una gran estrategia que utilizamos al máximo ya que por medio de este realizamos diferentes actividades de estimulación y aprendizaje.
- Con todo lo que se ha hecho con el proceso con él han avanzado en muchos sentidos
- Con él hay que buscar diferentes técnicas
- Ha sido un trabajo en equipo y se ha podido lograr

Anexo 4. Codificación selectiva

3. Estrategias y actitudes escolares implementadas en la institución.

A pesar de las diferentes políticas que han surgido en torno a la educación inclusiva que velan por los derechos de niños y niñas que se encuentran en condición de discapacidad, aun se siguen encontrando situaciones donde se ven reflejadas algunas prácticas que van en contra de lo establecido, es así como se encuentran Instituciones Educativas que implementan estrategias sin tener en cuenta las necesidades que presentan los estudiantes. Como se pudo observar en el establecimiento educativo.

En el primer contacto que se tiene con el estudiante en el entorno escolar, se observa que se encuentra apartado del aula regular y a cargo de una auxiliar quien es la que lleva el proceso académico del niño desde hace pocos meses. (T: OP; Re: DC1; I: D, M; R: 1)

Estas prácticas de “educación inclusiva”, donde el estudiante que presenta una condición de autismo, es apartado del aula regular y puesto al cuidado de una persona diferente a la maestra titular, manifiestan la incapacidad de las instituciones de velar por sus derechos. Así lo expresa la auxiliar.

“El niño se estresa y se descontrola cuando se siente encerrado por lo cual se tomó la decisión de mantenerlo en lugares distintos como en el área de juegos, los pasillos de la institución y en un pequeño cuarto donde se guardan las cosas del aseo que es donde el estudiante consume la lonchera”. (T: OP; R: DC1; I: D, M; R: 2)

Al escuchar hablar de inclusión a las personas directamente involucradas en el funcionamiento de los centros educativos como los directivos, quienes son los encargados de crear y plantear aquellos procesos escolares pensados en el bienestar de toda una comunidad, se comienza a evidenciar las falencias que giran en torno a la práctica adecuada, de lo que compete la

educación inclusiva, no solo se evidencia el desconocimiento y el desinterés, sino también la confusión que se tiene frente a esta tema. Esto se evidencia en lo que expresa la rectora de la institución.

“porque la filosofía que tenemos como institución en este momento es si hacer un trabajo especial con ellos, no hacer un trabajo diferente al que hacen los demás niños sino tratar que en la medida de lo posible ellos estén en una igualdad y es lo que nos ha dado resultado”.
(T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:3)

Lo que yo les decía, o sea la filosofía que nosotros hemos optado, que es la que nos ha dado resultados, que es seguir respetando las edades, entonces por ejemplo en este momento EA, esta en primero porque tiene la edad para primero, no lo podría dejar que repita, como decir transición por la dificultad o porque él no iba a poder con primero digámoslo así entre comillas, porque no sabíamos cómo le iba a ir, entonces es como respetar la edad que él lleva y más bien que el alcance los logros que dentro de su condición él pueda alcanzar, independiente de que unas cosas las pueda hacer y otras no, pero siempre tratamos de respetar la edad que ellos tienen.
(T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:19)

La confusión que se ha creado frente al término inclusión en la educación, ha llevado a entenderla como una simple integración, en donde los estudiantes que presentan alguna condición de discapacidad, solo hacen parte de una institución educativa de forma asistencial, sin que se les brinde un proceso formativo pensado para ellos, pues no hay un conocimiento, ni un verdadero interés por brindarles una educación que les posibilite convivir y supervivir en la sociedad.

Si, el trabajo que nosotras hacemos pues está encaminado también dentro de la inclusión precisamente es eso, que no haya ningún tipo de discriminación con los diferentes casos que se puedan presentar con los niños en sus condiciones físicas, cognitivas, motrices no hay discriminación, sí, estamos enfocadas hacia un trabajo dirigido también a ellos a ese tipo de población. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:1)

Pues afortunadamente digo yo, desde que nosotros empezamos, tuvimos intención de padres con niños en situación de discapacidad, entonces desde ese momento fue como enfrentarnos a qué tipo de servicio, les íbamos a ofrecer a ellos qué tipo de educación se les podía ofrecer a ellos, o sea, que desde un principio tuvimos la oportunidad de trabajar esa parte y gracias a dios pues nos fue muy bien. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:2)

Pues hemos tenido discapacidades físicas, motoras, síndromes, niños con autismo, niños Down, en este momento tenemos niños de discapacidad cognitiva, un poco física y autismo. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:6)

Sí tuvimos otro caso de autismo pero era un poquito más moderado, entonces este estudiante pues el hizo también todo el ciclo escolar hasta transición y con él también se obtuvo bastantes logros de echo en la parte cognitiva se avanzó mucho con él porque el hizo el ciclo completo entonces siguió todo el proceso. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:8)

La institución educativa ofrece su servicio educativo a niños con discapacidad, generando conciencia en la necesidad de que la población infantil que está en esta condición requiere, en cuanto a aspecto pedagógico, algunos ajustes, sin embargo la resistencia se evidencia rente al mismo proceso de atención puesto que la estrategia pedagógicas implementadas contribuyen a otro tipo de exclusión dentro del mismo contexto escolar, es así como al realizar ciertas actividades, el niño debe de ser apartado del grupo para poder realizarlas.

Pues apoyo profesional en este momento no, el único apoyo es el trabajo que se hace es entre docentes y auxiliares, pero un apoyo profesional como de psicología, fonoaudiología en este momento la institución no cuenta con ese servicio. (T:EP;Re:A;P:RI;I:D,M;R:4)

Algunas instituciones que funcionan como empresa familiar creadas para su sustento e ingreso económico, no cuentan con los suficientes recursos para contratar este tipo de profesionales, si cuentan con uno, no pueden adquirir el servicio de otros, es por esto que se basan en brindar un espacio en donde los niños asisten para aprender los conocimientos básicos, llevando un proceso educativo tradicional, lo cual conlleva a que cuando se presenten casos de niños en condición de

discapacidad no les puedan brindar un servicio que contribuya a un debido proceso de acuerdo a sus necesidades.

Anexo 5. Planeación de los talleres dirigidos al estudiante

Objetivos	Contenidos	Teóricos	Dimensiones	Descripción de las Actividades	Recursos	Evaluación	Duración/Fecha
Establecer lasos de confianza entre el alumno y maestras quienes dirigen la actividad.	Las emociones a través de las actividades lúdicas.	La comprensión de los niños de las emociones se encuentra ligada a las experiencias que ellos mismos manifiestan con su entorno más inmediato. Los niños reconocen que determinadas emociones pueden ser causadas por determinadas situaciones, pero es preciso incorporar los aspectos de las situaciones, en cuanto al propósito para comprender las correspondientes discrepancias posibles entre la situación y la emoción.	<p>Afectiva: Disfruta de la compañía de maestras en las actividades lúdicas y vivenciales .</p> <p>Corporal: Reconoce algunas partes del cuerpo humano expresando algunas emociones.</p> <p>Ética: acata los llamados de atención.</p>	<p>Ambientación: bienvenida canciones infantiles.</p> <p>Conocimientos previos y Explicación: reconocimiento de las emociones representado en imágenes.</p> <p>Construcción y Retroalimentación: rellenar mediante la técnica dactilar una de las emociones.</p> <p>Evaluación: representación corporal de la canción “si tu estas feliz”</p>	Portátil Video Canción 3 cartulinas Marcador Temperas Hoja de block		22/09/2017 8:30 am A 9:00 am

Consentimiento informado para participantes de la investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes información sobre la investigación a desarrollar y su rol en ella como participantes. La presente investigación es realizada por Diana Paola Ruda Pumalpa identificada con cedula de ciudadanía 1061535852 expedida en Piendamó Cauca y Marly Verónica Pillimue Velasco identificada con cedula de ciudadanía 1061535631; estudiantes del programa de licenciatura en educación para la primera infancia de la corporación universitaria autónoma del cauca.

El objetivo de este estudio es comprender las experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en el Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club”. del municipio de piendamó cauca, año 2016-2017.

Si usted accede a que su hijo, estudiante del Centro de Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club”. Participe de esta investigación permitirá que el haga parte de talleres y observaciones, las cuales se registraran en diarios de campo.

La participación del estudiante en este estudio es teniendo la voluntad y permiso de las personas que se encuentran a cargo. La información que se recopile será manejada de forma confidencial y no se usara para ningún otro propósito que no sea los planteados en la investigación.

Si tiene alguna duda frente a lo que se está realizando dentro del proyecto puede realizar preguntas en cualquier momento, igualmente puede retirarse del proyecto sin verse afectado de ninguna manera.

Desde ya agradecemos su participación.

*EXPERIENCIAS ESCOLARES DE UN NIÑO
CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA
EN EL CENTRO DE ESTIMULACIÓN
ADECUADA Y PREESCOLAR “BABY CLUB”
SCHOOL EXPERIENCES OF A CHILD WITH
AUTISTIC SPECTRUM DISORDER AT THE
ADEQUATE AND PRE-SCHOOL STIMULATION
CENTER "BABY CLUB"*

DIANA PAOLA RUDA PUMALPA

Corporación Universitaria Autónoma del Cauca
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación para la Primera Infancia

MARLY VERONICA PILLIMUE VELASCO

Corporación Universitaria Autónoma del Cauca
Facultad de Educación
Licenciatura en Educación para la Primera Infancia

Resumen — el propósito de esta investigación es comprender las experiencias escolares de un niño con Trastorno del Espectro Autista en el Centro quien estudia en la Institución Estimulación Adecuada y Preescolar “Baby Club”, cuyo proceso se desarrolló por medio de la metodología, siendo este un estudio de tipo cualitativo y el método estudio de caso, las técnicas de recolección de información como entrevistas, observación directa, talleres, diarios de campo y posteriormente su análisis con base a la teoría fundamenta de Corbin y Strauss.

Palabras clave: experiencias escolares, autismo, discapacidad, inclusión, educación, primera infancia.

Abstract - The purpose of this research is to understand the school experiences of a child with Autism Spectrum Disorder in the Center who studies in the Institution of Proper and Preschool Stimulation "Baby Club", whose process was developed through the methodology, being This is a qualitative study and the case study method, information gathering techniques such as interviews, direct observation, workshops, field diaries and later its analysis based on the fundamental theory of Corbin and Strauss.

Key words: school experiences, autism, disability, inclusion.

La presente investigación, da a conocer el proceso que se llevó cabo para comprender las experiencias escolares de un niño con trastorno del Espectro Autista en el Centro de Estimulación adecuada y Preescolar “Baby Club”.

Este proceso se desarrolló mediante cinco capítulos, el primero nos habla de la problemática que se presenta actualmente en cuanto al tema de la discapacidad y educación inclusiva, lo cual ha llevado a que existan organizaciones encargadas de defender y gestionar para que la población que se encuentra en esta condición, se les brinde los servicios de la manera más adecuada posible, pero las experiencias vividas en los diferentes entornos sociales como (salud, educación y sociedad) han sido más de exclusión y no de inclusión como es lo indicado, por esta razón se consideró importante el desarrollo de la investigación teniendo como objetivo la comprensión de experiencias que los estudiantes en condición de autismo viven en el entorno escolar.

En la sociedad, la atención a la discapacidad ha tenido diversas problemáticas (sociales, educativas, y de salud, entre otras) que han afectado no solo a las personas que la padecen sino también a todos aquellos que los rodean, esto ha sucedido en gran parte por concepciones respecto a ella fundamentadas desde una mirada normalizadora, donde no cabe los conceptos de diferencia.

En consecuencia, se han cometido injusticias, discriminaciones y atropellos para estas personas, quienes a lo largo de la historia han levantado su voz a través de la

I. Introducción

conformación de organizaciones y movimientos sociales con el propósito reivindicar sus derechos como ciudadanos.

De esta manera, la discapacidad ha tenido unas etapas históricas: Primera: eliminación y exclusión, donde las personas con discapacidad se les negaba hasta su existencia. Segunda: asistencial, estas personas eran internadas en institutos donde se les ofrecía una atención a sus necesidades básicas pero se les prohibía algunos derechos ciudadanos como casarse, tener hijos, votar entre otros. Tercera: educación especial, donde asistían a institutos especializados y de acuerdo con una clasificación de la patología presentada, ellos asistían a un proceso de rehabilitación. Cuarta: integración, donde se integran a las aulas regulares logrando un acceso, pero en muchas ocasiones seguían viviendo procesos de exclusión social y educativa. Quinta: inclusión, donde se vela porque cada persona, independientemente de su condición, tengan las mismas oportunidades de acceso y participación en todos los ámbitos de la vida humana.

Esta investigación, fue importante porque se enmarcó en las actuales políticas públicas, internacionales y nacionales que promueven que se construya una escuela para todos y se brinde una educación inclusiva, donde se rompan las barreras sociales que por mucho tiempo obstaculizaron la participación de las personas en condición de discapacidad. Por esta razón, diferentes organizaciones han velado por sus derechos para que sean incluidos en la sociedad, donde se les brinde igualdad de condiciones teniendo en cuenta sus derechos.

Fue entonces, relevante analizar las experiencias escolares de un estudiante en condición de autismo y conocer cómo se desarrollaba el proceso de educación inclusiva en la institución para este tipo de población, teniendo en cuenta los diferentes espacios donde él interactúa y las personas con las cuales se relaciona en su diario vivir, como profesores y compañeros.

De igual manera, este proyecto ofrece elementos valiosos para las futuras maestras en su desempeño como profesionales, ya que se puede estar enfrentadas a este tipo de situaciones en el aula. Asimismo, esta será una investigación novedosa para el Programa de Primera Infancia de la Universidad, que requiere investigaciones alusivas al tema de educación, teniendo en cuenta que la inclusión hoy en día, tiene gran relevancia en el sector educativo, además sería un aporte de nuevos conocimientos para el Semillero de Investigación SEFAC que se encuentra en la línea de educación inclusiva.

II. Metodología

Para el desarrollo de este proyecto se empleó la investigación de tipo cualitativo, ya que se buscaba indagar los acontecimientos vivenciados por el estudiante dentro de un entorno natural, en este caso el contexto escolar, para lograr de esta manera obtener información que permitiera describir, analizar y comprender las experiencias que la institución educativa le estaba aportando, a través de la práctica educativa implementada para la atención del estudiante en condición de autismo.

El método investigativo que se empleó teniendo en cuenta el tipo de investigación es el estudio de caso, donde se indagó la vida escolar de un estudiante en particular, el cual como se mencionó se encuentra en condición de

autismo, buscando de esta forma un acercamiento no solo al entorno escolar sino también al sujeto como tal, a las personas que hacen parte de sus vivencias y a las situaciones importantes que permitieran a las investigadoras un registro detallado que posteriormente, a través de un análisis llevará a la comprensión de las experiencias escolares del estudiante autista.

Además, este estudio de investigación menciona tres fases las cuales son fundamentales para su desarrollo, ya que permiten llevar un orden y organización consecuente con lo que se quiere lograr, entre ellas se encuentran y tal como lo expresa Martínez, J. (1988) Fase preactiva: “*se tienen en cuenta las propias preconcepciones y epistemología que fundamentaba el modo en que se completaba el problema y los objetivos pretendidos*” (pág.43).

Con base a esta información, se realizará la visita respectiva a la Institución donde se encontró el caso del estudiante en condición de autismo, con el fin de realizar la solicitud correspondiente del permiso a los directivos y si es posible a los padres de familia encargados del estudiante, se dará a conocer la propuesta, los objetivos y el plan de trabajo de las actividades que se realizarán. Una vez obtenido el aval, se iniciará todo lo concerniente al trabajo de campo.

En el trabajo de campo también se realizaron entrevistas con preguntas abiertas, las cuales estaban dirigidas a la directora, maestra titular y auxiliar con el objetivo de entablar diálogos que a través de estas que permitieran la recolección de más información.

Para el análisis de la información obtenida de acuerdo a las técnicas de recolección que se utilizaron como observaciones, entrevistas, talleres y diarios de campo, se tuvo en cuenta el método de comparación constante de la teoría fundamentada en donde se realizaron procesos de codificación, los cuales permitieron un análisis detallado y minucioso de los hallazgos.

El método de comparación constante según Corbin y Strauss (2002) propone al investigador un análisis “*de flujo libre y creativo en el que los analistas van de un lado a otro entre tipos de codificación, usando con libertad técnicas analíticas y procedimientos y respondiendo a la tarea analítica que se plantean*” (pág.64).

III. Resultados

En el desarrollo de esta categoría se abordaron las prácticas escolares que el jardín infantil le ha brindado al estudiante en cuestión, que se encuentra en condición de autismo (en adelante, EA), así como la actitud de la docente frente a los distintos comportamientos que el estudiante EA manifiesta.

A pesar de las diferentes políticas que han surgido en torno a la educación inclusiva que velan por los derechos de niños y niñas que se encuentran en condición de discapacidad, aun se siguen encontrando situaciones donde se ven reflejadas algunas prácticas que van en contra de lo establecido, es así como se encuentran Instituciones Educativas que implementan estrategias sin tener en cuenta las necesidades que presentan los estudiantes.

Así mismo las instituciones educativas crean filosofías donde se menciona la palabra “inclusión” basándose solo en un requisito que plantea las diferentes políticas

nacionales e internacionales, pretendiendo que de esta manera se brinde la atención adecuada a esta población, sin tener en cuenta lo que de verdad propone y estipulan estas políticas.

Otro aspecto importante a mencionar es el significado que el jardín infantil le ha otorgado a la palabra “inclusión”, puesto que se le ha visualizado desde la “discriminación”.

El jardín infantil ofrece su servicio educativos a niños con discapacidad, generando conciencia en la necesidad de que la población infantil que está en esta condición requiere, en cuanto a aspecto pedagógico algunos ajustes, sin embargo la resistencia se evidencia, frente al mismo proceso de atención puesto que la estrategia pedagógicas implementadas contribuyen a otro tipo de exclusión dentro del mismo contexto escolar, es así como al realizar ciertas actividades, el niño debe de ser apartado del grupo para poder realizarlas.

La familia frente al proceso educativo del estudiante en condición de autismo. En esta categoría, se desarrollará un aspecto fundamental en el proceso educativo de EA, en donde se abarcará la actitud de la familia frente a la condición de su hijo. Se evidencia la negación como uno de los factores que dificulta el proceso educativo del estudiante, también se visualizan los aspectos que causan dicha negación y que conllevan a desplegar una serie de sentimientos frustrantes para la familia, así como la falta de una adecuada relación entre los padres de EA y la institución.

Aceptar las condiciones de discapacidad que presentan los hijos, es un tema que trae consigo diferentes sentimientos que se generan en los padres de familia al conocer un diagnóstico que les advierta que su hijo tiene una condición diferente, este es un aspecto que se evidencia en los padres de familia de EA, quienes tratan de ocultar la condición que el presenta. Esto es lo que expresa la rectora al referirse a los padres de familia del EA.

Uno de los factores que causan dicha negación es la frustración que experimentan los padres de familia cuando se enfrentan ante la sociedad, el aceptar ante otra persona la condición que presenta su hijo, conlleva a sentir temor a ser rechazados, a ser tratados de forma diferente y sobre todo a ser excluidos de los diferentes contextos.

Concluyendo con esta categoría se encuentra que la familia es uno de los principales ejes para la educación de los estudiantes, pues son los directamente interesados en el pleno desarrollo de las capacidades y aprendizajes que pueda adquirir sus hijos en la consecución de su proceso escolar, por lo tanto para los estudiantes que presentan alguna condición de discapacidad, el acompañamiento de los padres de familia es fundamental, pues desde ellos comienza el proceso de aceptación e inclusión hacia la sociedad.

Actitudes y comportamientos de EA en su contexto escolar. Esta categoría se desarrollará a partir de los principales aspectos observados en el jardín infantil, la actitud que presenta en su entorno escolar y el comportamiento y la actitud que presenta EA cuando se encuentra realizando las actividades planeadas para su aprendizaje. De esta forma se puede entender y visualizar las estrategias que la maestra titular implementa para su proceso educativo y como son recibidas por EA.

Según Martínez y pascual (s.f.), dice que “*pueden manifestar dificultades para comprender reglas y normas sociales, influyendo esto en el juego con otros niños/as o en la adquisición de roles grupales en las diferentes etapas educativas*” (pág.11).

En cuanto a la actitud del EA frente a las actividades pedagógicas que se plantearon para observar su comportamiento, se encontró que no demuestra ningún interés por su realización, el jardín infantil no le impone ningún tipo de estrategias o normas para logra captar su atención, por la condición que presenta se muestran permisivos ante todo tipo de comportamiento, el trabajo que la auxiliar a cargo trata de realizar lo hace cuando EA tiene disposición para hacerlo, por lo cual la mayoría del tiempo que permanece en el jardín infantil no realiza “nada” que aporte a su aprendizaje.

Relación e interacción con sus compañeros. En esta categoría se abordará la relación de EA con sus compañeros, teniendo en cuenta que por el hecho de encontrarse apartado del aula, no experimentaba en su diario vivir las interacciones con sus iguales, por lo cual se evidenciaron aspectos de aislamiento y desconfianza que dejaron en entre visto la falta de interacción, siendo esto un factor fundamental para su desarrollo.

En esta parte se ve reflejado la falta de experiencias que permitan al estudiante estar en contacto con sus iguales, teniendo como consecuencias que EA no sienta confianza y se intimide cuando se trata de relacionarse con los demás, esto se pudo observar en la realización de un taller que tenía como objetivo incluir al estudiante en su grupo de aula, proporcionarle una forma diferente de aprender, una estrategia nueva para su rutina, en relación con lo anterior se observó que; “*No se establecieron relaciones de confianza con sus compañeros*”. (T: TLL3; Re: DC7; I: D, M; R:2).

En controversia con lo expuesto anteriormente, se encuentra que los compañeros de EA mostraron un rechazo ante él, pues no lo tuvieron en cuenta en el desarrollo de la actividad, lo cual permite entrever que la exclusión social se funda desde la escuela “*Los demás estudiantes no lo tuvieron en cuenta, no lo integraron, ignorando su presencia*” (T: TLL3; Re: DC7; I: D, M; R:3).

IV. Conclusiones

Con base a la información recopilada durante el proceso de la investigación acerca de las experiencias escolares de un niño con trastorno del espectro autista en un jardín del municipio de Piendamó, se puede llegar a algunas conclusiones.

La familia es el eje principal porque son quienes deben brindar el apoyo emocional, el cual es una parte fundamental, ya que el primer lugar donde los niños buscan ser aceptados y comprendidos es en este entorno familiar, porque los padres son quienes se interesan por y para que sus hijos cuenten con un desarrollo pleno de sus capacidades, viviendo cada una de sus etapas, pero aun así las familias con hijos en condición de discapacidad se enfrentan a un proceso emocional para poder llegar a la aceptación y es así como se logra dar el primer paso a una inclusión.

También es importante el fomento de valores con sus estudiantes en el aula regular, formando personas que acepten y respetan a las demás personas sin importar sus condiciones físicas y psicológicas, ya que todos somos diferentes, por esta razón es importante que los lazos y el relacionarse entre compañeros es importante y de alguna u otra manera, aportará al estudiante en condición de discapacidad y pues, de esta manera se estaría dando un posible cambio en cuanto al tema de inclusión.

V. Recomendaciones

Con el propósito de que se logren avances en el tema de educación inclusiva y de esta manera se vivan más experiencias de inclusión que de exclusión, se plantean algunas recomendaciones para los padres de familia, el sector de salud, el sistema educativo, docentes y la sociedad misma.

Padres con hijos en condición de discapacidad: siendo ustedes los principales agentes que contribuyen al desarrollo y formación de los niños, es importante que desde casa se viva ese primer paso a la inclusión, aceptando a sus hijos, brindándoles el apoyo que ellos necesitan, ya que en ustedes está el deber como padres, hacer valer los derechos que como niños parte de una sociedad tienen, y entre estos derechos está recibir una educación y un estilo de vida digno, donde la población pueda cumplir con cada proceso de su vida de acuerdo a sus necesidades.

Sistema educativo: es importante la fundamentación en cuanto a las políticas y leyes que abordan el tema de inclusión para que así sean aplicadas a su sistema educativo, de esta manera podrán brindar una educación que pueda satisfacer las necesidades de los niños en condición de discapacidad, para que sus experiencias en el entorno escolar sean en lo posible enriquecedoras.

Bibliografía

Acuña, L. Mérida, Y. Villaseñor, A. (2016). Trastorno del Espectro Autista e Inclusión Educativa en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas: ¿Reto posible para a USAER? Universidad Autónoma de Chiapas. Revista nacional e internacional de educación inclusiva. México.

Arce, M. (2008). *Soluciones pedagógicas para el autismo: qué hacer con los TGD*. Buenos Aires, Argentina: Landeira Ediciones S.A.

Capurro, F. (2015). TEA y prácticas de inclusión. Universidad de la república, facultad de psicología. Uruguay.

Chaves, D. Guerrero, K. Monroy, C. (2016) Ambientes de aprendizaje: Aporte a los procesos socio-afectivos en un caso de autismo). Corporación universitaria minuto de dios. Bogotá.

CNDH. (30 de septiembre de 1990). Declaración Mundial Sobre la Supervivencia, la Protección y el Desarrollo del Niño. Marco normativo.

CODHEM. Declaración de los derechos del retraso mental.

Congreso de la República de Colombia. Ley 1346 de 2009 (Julio 31). Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

Congreso de la República de Colombia. Ley 1618 de 2013. (Febrero 27). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Congreso de Colombia. Ley 1098 de 2006. (Noviembre 8). Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

Congreso de Colombia. Proyecto de Ley 083 de 2015 Cámara. Por la cual se crea el Sistema General para la Atención Integral y Protección a Personas con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) y en condiciones similares y se dictan otras disposiciones.

Congreso de Colombia. Ley 12 de 1991. (Enero 22). Convención Internacional sobre los Derechos del Niño. "Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos Del Niño adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989.

Constitución Política (1999). Corte Constitucional. República de Colombia. Bogotá D.C.

CONVENCIÓN INTERAMERICANA PARA LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN CONTRA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Correia, S. (2013). Autismo: características e intervención educativa en la edad infantil. Universidad de la Rioja, facultad de letras y de la educación. España.

Departamento Nacional de Planeación. Documento Conpes Social - Consejo Nacional de Política Económica Social. (2007). Política Pública Nacional de primera infancia - "Colombia por la primera infancia". Bogotá, DC., Colombia.

Díaz, E. Andrade, I. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (tea) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. Revista intercontinental de psicología y educación. Universidad católica del Ecuador.