



**Aportes y limitaciones de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños
y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo**

Karen Álvarez Arroyave

Mariana Pineda Valencia

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Aburra Sur (Antioquia)

Programa Especialización en Familia, Infancia y Adolescencia

abril de 2024

Aportes y limitaciones de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo

Karen Álvarez Arroyave

Mariana Pineda Valencia

Monografía presentado como requisito para optar al título de Especialista en Familia, Infancia y Adolescencia

Yunia María Manco López

Nombres y apellidos completos de la persona que dirigió/asesoró el trabajo

Magister en Terapia de Familia y Pareja

Facultad de Medicina de la Universidad de Antioquia

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede Aburra Sur (Antioquia)

Programa Especialización en Familia, Infancia y Adolescencia

abril de 2024

Dedicatoria

«Tu trabajo va a llenar gran parte de tu vida, la única manera de estar realmente satisfecho es hacer lo que creas que es un gran trabajo y la única manera de hacerlo es amar lo que haces. Si no lo has encontrado aún, sigue buscando. Como con todo lo que tiene que ver con el corazón, lo sabrás cuando lo hayas encontrado.»

- *Steve Jobs*

Agradecimientos

Cuando elegimos ser profesionales con espíritu social nos sumergimos en una labor donde debe primar el servicio, el apoyo, la educación y el acompañamiento, pero también nos vemos atravesados por constantes preguntas sobre lo que pasa a nuestro alrededor. Esas inquietudes son las que nos han llevado a esto... a volvernos a arriesgar a cualificarnos profesionalmente, a ser una excelente psicóloga y una pasional maestra que buscan y quieren lo mejor para los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y familias. Agradecimiento puro a nosotras mismas, nuestras capacidades y logros.

Gracias familia por su apoyo y firmeza en nuestro proceso, cada esfuerzo desde lo más mínimo ha valido la pena, ustedes son nuestro motor. Esperamos compensar algún día todo lo que han hecho por nosotras.

A Yunia nuestra asesora, gracias por confiar en nuestros potenciales e ideas para llevar a cabo este trabajo que parte desde la realidad actual y se hace necesario que demás profesionales sociales tanto en ejercicio, como en formación lo conozcan.

A la vida, gracias, por darnos la posibilidad de terminar y cumplir una meta más.

Gratitud hacia nuestras profesiones y centros de trabajo que en medio de esta sociedad cambiante y diversa nos ha despertado la inquietud de investigar, con miras hacia el reconocimiento de lo poco que se habla sobre las familias que deben enfrentar en la exploración de un mundo azul con sus chiquitos.

Contenido

Lista de tablas.....	7
Lista de anexos	8
Resumen	9
Abstract	10
Introducción.....	11
CAPÍTULO I	12
1. Conceptualización del tema.....	12
1.2. Planteamiento del problema.....	12
1.3. Objetivos de investigación	17
1.3.1. Objetivo general.....	17
1.3.2. Objetivos específicos	17
1.4. Justificación	17
CAPÍTULO II	19
2.1. Primera categoría: Entendiendo el concepto de infancia.....	19
2.1.1. Concepciones históricas de la infancia y modelos de crianza en familia.....	20
2.1.2. Definiciones y concepciones históricas de la infancia en Colombia hasta hoy.....	22
2.1.3. <i>El concepto de primera infancia y educación preescolar</i>	27
2.2. Segunda categoría: Autismo	29
2.2.1. <i>Breve historia sobre el autismo</i>	29
2.2.2. <i>Criterios diagnósticos en la clasificación del autismo: Desde sus inicios hasta el día de hoy</i>	32
2.3. Tercera categoría: Familia.....	35

2.3.1. Un acercamiento al lugar de la familia	35
2.4. Cuarta categoría: Educación e inclusión	40
2.4.1. La educación como facilitador de los procesos de inclusión en entornos educativos	40
CAPÍTULO III	49
3.1. Materiales y métodos	49
CAPÍTULO VI	53
4.1. Análisis	53
4.1.1. <i>Aportes destacados de la participación de las familias frente a los modelos de educación inclusiva</i>	55
4.1.2. <i>Limitaciones y barreras desde la perspectiva familiar y educativa en el acompañamiento al autismo</i>	58
4.1.3. <i>Acompañamiento familiar en la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo</i>	63
4.1. conclusiones	67
Referencias	70
Anexos	75

Lista de tablas

Tabla 1	32
Tabla 2	54
Tabla 3	56
Tabla 4	61
Tabla 5	65

Lista de anexos

Anexos 1	75
----------------	----

Resumen

El presente documento, es el resultado de esta investigación cualitativa de tipo documental, que busca comprender los aportes y limitaciones del acompañamiento familiar a la educación inclusiva de niños y niñas en edad preescolar, diagnosticados con autismo; construida a través de un rastreo documental, cuya revisión se dio a través de una matriz de análisis de contenido, y desde la metodología hermenéutica y el paradigma comprensivo interpretativo. Aquí, los resultados arrojan una perspectiva diferente frente a la concepción normativa de la familia, convocando una movilización participativa y permanente, que procure la articulación de la familia, a la educación inclusiva en escenarios educativos.

Palabras clave: Educación, inclusión, infancia, familia, preescolar, autismo.

Abstract

This document is the result of this qualitative documentary-type research, which seeks to understand the contributions and limitations of family support to the inclusive education of preschool-age boys and girls diagnosed with autism; constructed through a documentary tracking, whose review was carried out through a content analysis matrix, and from the hermeneutic methodology and the comprehensive interpretive paradigm. Here, the results shed a different perspective on the normative conception of the family, calling for a participatory and permanent mobilization, which seeks the articulation of the family, to inclusive education in educational settings.

Keywords: Education, inclusion, childhood, family, preschool, autism.

Introducción

Esta investigación cualitativa de tipo documental surge de una pregunta que nace en el ejercicio del que hacer profesional, cuyo objetivo será comprender los aportes y limitaciones de la participación de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar, es decir hasta los 6 años de edad, diagnosticados con autismo, a la luz de una amplia recopilación de producciones encontradas mediante del rastreo documental, del que surgen las categorías de infancia, autismo, familia y educación e inclusión.

Siendo estos revisados a través de una matriz de análisis de contenido, con ayuda de la metodología hermenéutica y el paradigma comprensivo interpretativo, del que surgieron cuatro categorías conceptuales: Infancia, autismo, familia y educación e inclusión. De manera que esta investigación sirva como producto social que convoque a revisar los aportes y limitaciones de este, además de generar un interés político, que adicionalmente, sirva como instrumento de apoyo a la comunidad académica, en beneficio de nuevas investigaciones.

CAPÍTULO I

1. Conceptualización del tema

1.2. Planteamiento del problema

La Inclusión es un enfoque que busca responder de manera positiva a la diversidad de las personas y las diferencias individuales, entendiendo que esta no se visualiza como un problema, sino como una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, todo esto, desde la participación permanente de la vida familiar y la educación, es por ello que es indispensable no separar estos dos actores a la hora de introducir el tema de la educación inclusiva. (Unesco, 2020).

Ahora bien, frente al diagnóstico infantil en Colombia, el registro oficial del ministerio de salud y protección social demostró que Antioquia es uno de los municipios con mayor cantidad de diagnósticos relacionados con trastornos mentales y del comportamiento, con el 13,8 %, a diferencia del resto del país. Así mismo, este boletín expedido por MINSALUD (2020) demuestra un incremento del 18,4% en niños y niñas con trastornos mentales y del comportamiento, panorama que es difícil de ignorar, teniendo en cuenta la creciente demanda de niños y niñas con diagnósticos clínicos en escenarios educativos, donde predomina el trastorno del espectro autista. (Ministerio de salud y protección social, 2020, p.10).

Frente a este panorama, se realizó una búsqueda de antecedentes de investigación documentales, relacionados con los aportes y limitaciones del acompañamiento familiar a la educación inclusiva, de niños y niñas en edad preescolar (2 a 6 años), que fueron diagnosticados con autismo a temprana edad. Sin embargo, es a partir de los resultados de búsqueda, que a lo largo de los últimos años se resalta un mayor interés frente al tema, puesto que la educación inclusiva en Colombia es una materia que aún tiene mucho camino por recorrer, evidenciando limitaciones en los estudios e

investigaciones, que buscan conectar los aportes y limitaciones del acompañamiento familiar en la educación inclusiva, con el autismo, siendo indispensables para la producción de conocimiento académico. Es por esta razón, que, a partir de este punto, se enseñaran con mayor detalle los siguientes resultados de búsqueda:

Cañete Alavez, M., Sánchez Gómez, M. C., & Corcho Sánchez, P. (2018) En su investigación *“necesidades de apoyo percibidas por padres de niños con autismo entre 2-5 años, en México”*, presentan un estudio de caso que se realizó con diecisiete padres y cuidadores de niños con autismo entre los dos y los cinco años de edad, en un instituto de México, cuyo objetivo giraba alrededor de indagar frente a las necesidades de apoyo, para establecer un perfil que permitiera la intervención temprana de necesidades. A partir de este estudio, se permitió reconocer las necesidades de apoyo para la inclusión en escenarios educativos y comunitarios, además de la educación a las familias para el manejo y acompañamiento de este tipo de discapacidades del neurodesarrollo.

Un hecho importante, presentan Fernández Suárez, M. P., & Espinoza Soto, A. E. (2019) en su artículo *“Salud mental e intervenciones para padres de niños con trastorno del espectro autista: una revisión narrativa y la relevancia de esta temática en Chile”*, en una revisión documental, que, a diferencia de la investigación anterior, apuntaba a indagar frente a las necesidades de apoyo. Esta demuestra a través de sus resultados, como se puede afectar crónicamente la salud mental de los padres de un niño o niña con diagnóstico de autismo, revelando la escases de intervenciones psicosociales que promuevan el acompañamiento emocional a estos padres; es por ello, que demuestran la necesidad de asumir un rol preventivo frente a esta problemática de la que poco se habla y se encuentra atravesada por las características socioculturales de este país.

Asimismo, Suárez López, A. G., Porras Enríquez, M. B., & Omar López, F. (2023) desarrollan mediante su investigación, una descripción de los efectos psicológicos que dejó la pandemia COVID-19 en las familias de los niños diagnosticados con trastorno de espectro autista. Cuyos hallazgos, resaltan el

malestar psicológico y estrés elevado asociado a factores personales y conductuales de sus hijos, sin embargo, esta investigación permitió destacar la capacidad resiliente de las familias, acompañada de la necesidad de reforzar mejores sistemas de apoyo y acompañamiento, donde la educación toma un rol importante.

Llegado a este punto, es importante señalar el papel de la influencia que tienen las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva, es por ello que Daniela Vera Vergara, Victoria Parra, Claudia Pérez Salas, Himmblar Olivares. (2022) buscan a través de su estudio *“Rol de la familia en el compromiso escolar desde la perspectiva de estudiantes con necesidades educativas especiales”*, entender el compromiso e involucramiento de las familias con la educación, desde la motivación, el sentido de pertenencia y el aprendizaje de logros académicos, relacionados con la experiencia subjetiva de 8 estudiantes chilenos, bajo un enfoque cualitativo-fenomenológico.

Se indaga en cómo el rol de la familia está involucrado en el compromiso escolar de estudiantes con NEE en los ámbitos cognitivo, afectivo y conductual. Los resultados muestran que las familias cumplen un rol relevante en la educación de sus hijos, a través de acciones que los participantes definieron como apoyo. (p.274)

Sin embargo, en relación a las necesidades educativas especiales (NEE) los estudiantes y las familias desconocen las acciones que pueden realizar para el apoyo y acompañamiento a sus diagnósticos. Siendo esta la razón, por la que muchos de ellos se frustran ante la incapacidad de entender y lograr las expectativas que traen los retos escolares, lo que en algunos casos repercute negativamente en sus resultados académicos y disciplinarios.

En la misma línea, Badillo, V., Barrera, M., & Sarmiento, A. (2022), mediante su artículo de investigación científica *“Percepción de madres y maestras sobre la inclusión escolar de niños con Trastorno del espectro autista”*, realizó un estudio de caso sobre el proceso de inclusión escolar llevado a cabo en algunas instituciones educativas de la ciudad de Santa Marta en Colombia, con niños y niñas

en edad escolar, diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA), en el que se tuvo en consideración la percepción de tres padres de familia y tres maestros. Cuyos resultados, revelan los aciertos del proceso y la valoración positiva del avance en el aprendizaje, como también, se encontraron puntos de desencuentro relacionados con deficiencias en la falta de flexibilidad y adaptabilidad curricular, la escasa adecuación de los espacios y los recursos didácticos, la formación de los adultos que acompañan el proceso, además de otros elementos importantes.

Cabarcos, J. (2017) a través de su artículo “atención psicopedagógica en alumnos con TEA” publicado a través de la revista padres y maestros, reconoce el amplio espectro de necesidades e intervenciones que requiere el alumno con trastorno del espectro autista, tanto a nivel psicológico, como educativo. Cabarcos destaca la importancia de iniciar a tiempo los procesos de intervención y acompañamiento psicopedagógico, pues los modelos de atención han demostrado ser más eficaces cuando se inician posterior a la etapa de diagnóstico, adicionalmente, sostiene que la colaboración familiar, es el elemento central en la intervención.

Por otro lado, Lara-Cruz, A., Ángeles-Llerenas, A., Katz-Guss, G., Iveth Astudillo-García, C., Rangel-Eudave, N. G., Rivero-Rangel, G. M., Salvador-Carulla, L., Madrigal-de León, E., & Lazcano-Ponce, E. (2020) en su investigación: “Conocimiento sobre trastornos del neurodesarrollo asociado con la aceptación del modelo de educación inclusiva en docentes de educación básica” buscaban describir la prevalencia del conocimiento frente a trastornos del neurodesarrollo y el nivel de aceptación de los modelos de educación inclusiva en docentes, donde la motivación para este estudio, surgió del interés por el aumento de diagnósticos en la infancia actual, destacando los siguientes:

Trastornos como el déficit de atención, el espectro autista, los diferentes trastornos del aprendizaje y el espectro de la discapacidad intelectual han llamado la atención de los diferentes organismos internacionales, quienes han generado acuerdos y políticas públicas destinados a su atención. (p.570)

Los resultados de esta investigación arrojaron hechos interesantes, pues la participación y aceptación de los modelos de educación inclusiva en los docentes, se encuentra condicionada en gran medida, por el mayor nivel de sus conocimientos en relación a los trastornos del neurodesarrollo, normatividad vigente, políticas, además de sentirse capaces para implementar estrategias al interior de cada aula.

Así mismo, cabe destacar que estas funciones de cuidado, protección y acompañamiento de la familia y los entornos educativos deben ir orientadas bajo el principio de corresponsabilidad, estipulado por el artículo 10 del código de infancia y adolescencia, en el que ambos inciden en el mejoramiento e igualdad de oportunidades de los niños y niñas, buscando equilibrar responsabilidades, pues de esta manera ambos actores están convocados a participar en el proceso de formación, cuidado, acompañamiento y educación. (Ley 1098, 2006)

En relación a lo anterior, en Colombia, el decreto 1421 del 2017 define la educación inclusiva como un proceso permanente que tiene por objetivo promover el desarrollo, aprendizaje y participación de los niños, niñas y adolescentes en igualdad de condiciones, eliminando las barreras que puedan obstaculizar su plena y efectiva participación en la educación, sin embargo, aún se evidencian dificultades para alcanzar estas metas y no es precisamente debido a la escasa participación de los docentes, directivos, las secretarías de educación departamentales y municipales, sino más bien, al compromiso e influencia que ejercen las familias en los niños, niñas y adolescentes.

En resumen, el sector educativo no es el único responsable en el acompañamiento a los niños y niñas con diagnóstico infantil, pues la familia es un aliado activo del proceso hacia la educación inclusiva, aun mas cuando se habla de los desafíos que propone el autismo, pues este es un tema del que todavía hay mucho por decir e investigar, especialmente en el contexto colombiano, donde poca información se encuentra, constituyendo así, un amplio marco de trabajo investigativo, que para efectos de esta investigación, no se abordara en su totalidad.

La idea de la investigación es generar la posibilidad de abrir nuevos campos de exploración, es por ello, que, tras este recorrido, surge la siguiente pregunta: ¿Qué aportes y limitaciones presentan las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Comprender los aportes y limitaciones de la participación de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo.

1.3.2. Objetivos específicos

1. Identificar los aportes que ofrecen las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo.
2. Establecer las limitaciones de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo.
3. Analizar el acompañamiento familiar en los procesos de la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo.

1.4. Justificación

La educación es uno de los entornos sociales que más transformaciones ha tenido durante los últimos años, debido a los constantes cambios y actualizaciones de la misma, que, no solo dependen de los sistemas políticos, económicos y culturales, sino también, de las diversas poblaciones y las características del sujeto biopsicosocial del que forman parte las comunidades. Una de estas

transformaciones actuales es la conceptualización e interpretación que ha tenido la educación en torno a los procesos de inclusión, es decir, la inclusión educativa.

Desde el gobierno de Colombia al pasar de los años se han instaurado una serie de políticas públicas que ampara la inclusión educativa. La misma Constitución Política de Colombia de 1991 con el artículo 67 establece la educación como un derecho del cual son responsables el Estado, la sociedad y la familia; la Ley General de Educación de 1994 que define y desarrolla la prestación del servicio de la educación; el decreto 1421 de 2017 por el cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva; hasta finalmente la ley 2216 del 2022 por medio de la cual se promueve la educación inclusiva y el desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes con trastornos específicos de aprendizaje.

Estas últimas, no solo aplica para los estudiantes con discapacidad, sino que también se extiende a sus familias y cuidadores, pues reconoce la familia como corresponsable de derechos, mediante un rol activo que es fundamental en el proceso de enseñanza, la superación de barreras y la participación en el proceso de aprendizaje.

Ahora bien, La Liga Colombiana de Autismo estima que en general, 1 de cada 160 niños presenta diagnóstico de autismo¹, y a pesar de que las estadísticas son claras, con los antecedentes se puede evidenciar que aún falta mucho que explorar y estudiar sobre el tema. Es por esta razón, que esta investigación nace del interés por comprender la influencia de la participación de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo, donde se logren identificar los aportes y limitaciones que surgen en el proceso, de manera que este tipo de investigaciones permitan analizar el acompañamiento familiar en relación a la educación inclusiva, siendo esta una manera de articularse a las disposiciones que sostiene el artículo 8 de la ley 2216 del 2020, con el objetivo de dar continuidad en las familias a las estrategias educativas diseñadas

¹ En Colombia no se tiene conocimiento de la cifra exacta.

para garantizar así la efectividad de su proceso educativo, además de que dicha información genere un impacto social que convoque a revisar los aportes y limitaciones que desde la literatura se han realizado, generando a su vez un interés político, que adicionalmente, sirva como instrumento de apoyo a la comunidad académica, en beneficio de nuevas investigaciones.

CAPÍTULO II. Fundamentación Teórica

En el contexto de la investigación documental sobre el acompañamiento familiar en la educación inclusiva, se abordan cuatro componentes fundamentales para el análisis. Estos aspectos proporcionan un marco sólido para comprender la dinámica entre la familia y la educación inclusiva. Además, se incorporan referentes teóricos, conceptuales e institucionales relevantes que contribuyen a definir conceptos clave como la infancia, el autismo, la familia y la educación

2.1. Primera categoría: Entendiendo el concepto de infancia

La noción de infancia ha sido materia de estudio a la luz de múltiples abordajes, cuyo carácter histórico, cultural y social permite entender las diferentes transformaciones que ha recibido el concepto, a lo largo de su historia. Si bien, estas definiciones resultan de una representación colectiva de los grupos sociales, íntimamente asociadas a las formas de crianza y relaciones familiares que han tenido un desarrollo no lineal a lo largo de la historia, estas también se encuentran atravesadas por intereses sociopolíticos, pedagógicos, sociológicos, de la medicina infantil y la psicología evolutiva.

La complejidad del proceso de descubrimiento de la infancia permitió entender el tránsito progresivo de una sociedad que, en su paso por la historia, demarca un bajo nivel de cultura que expone el niño infantil a la muerte, el abandono, los golpes, el temor y los abusos sexuales. Si bien, el concepto

de pecado y maldad innata en los niños que reconoce la fe, fueron reemplazados en la actualidad por los problemas de comportamiento y las dificultades en el desarrollo, hoy todos estos elementos permiten entender de manera paulatina como ha cambiado la infancia, desde el acercamiento al papel de la familia en relación a los niños y las niñas, que en un principio se limitaba en gran medida a la transmisión de la vida, los apellidos o los bienes, y que poco se acercaba a los afectos. (Piedrahita, M. V. 2003).

2.1.1. Concepciones históricas de la infancia y modelos de crianza en familia

Históricamente resulta difícil pensar en una concepción inicial de felicidad en la infancia, pues los padres y adultos del pasado carecían de una visión para entender la infancia con la madurez necesaria para comprender el niño. Desde la antigüedad hasta hoy, los modelos de crianza propuestos por Piedrahita, M. V. (2003), como causa independiente del cambio histórico, han atravesado el siguiente proceso: Infanticidio, abandono, ambivalencia, intrusión, socialización y ayuda.

Durante la etapa conocida como *infanticidio* (Antigüedad, al siglo IV), los padres resolvían rutinariamente muchos de sus problemas referentes al cuidado de sus hijos, mediante al asesinato de estos, donde aquellos que se les perdonaba la vida, se entendían como una inversión que demandaba la difusión de la práctica de la sodomía con el niño. Prácticas que comenzaron a transformar su visión, tras la etapa del *abandono* (Siglos IV – XIII), pues muchos padres comenzaron a entender la visión religiosa que ubicaba el niño como poseedor de un alma, cuyo único escape frente a los desafíos y peligros de la época, se reducían al abandono, siendo el alma entregada al monasterio, el convento, la adopción o enviando el niño como servidumbre, manteniéndolo como un rehén dotado de maldad, que precisaba de azotes, bajo una grave situación de abandono afectivo. (Piedrahita, M. V. 2003)

Visión que cambia durante la etapa de la *ambivalencia* (Siglo XIV – XVII) donde al niño se le permite integrar la vida afectiva de los padres, bajo la idea de moldearlo como arcilla o yeso, propuesta

por los primeros manuales de instrucción infantil y la expansión del culto a la virgen y el niño Jesús. Sin embargo, todo esto cambia durante la etapa de la *instrucción* (Siglo XVIII) donde perderán fuerza las proyecciones religiosas acerca de la naturaleza peligrosa del niño, posibilitando una verdadera empatía, que dio origen a la pediatría, reduciendo las tasas de mortalidad infantil de la época, al posibilitar un acercamiento más estrecho con el niño, en el que los padres trataban de dominar su mente a fin de controlar su interior, desde la voluntad misma. (Piedrahita, M. V. 2003)

No obstante, la etapa de la *socialización* (Siglo XIX – mediados del XX) reconoce los niños y niñas, no desde el dominio de su voluntad como si lo hacían las dos etapas anteriores, sino en la necesidad de orientarlos por el buen camino, desde la adaptabilidad y la socialización. Aquí la figura del padre comienza a tener un mayor interés, no meramente ocasional, ayudando incluso en los quehaceres y cuidados del niño, postura que demarca un antes y un después que ha tenido una amplia evolución hasta hoy. Misma línea, que dio origen a la etapa de la *ayuda* (Comienza a mediados del siglo XX), donde el niño entiende mejor que sus mismos padres las necesidades que trae cada etapa de su propio desarrollo. Esta es una etapa que reconoce el esfuerzo de los padres por empatizar con sus hijos y atender al mismo tiempo todas sus necesidades en constante demanda, en el que el niño no recibe golpes, ni represiones, pero sí disculpas cuando el adulto llega a descomponerse por la fatiga, la ansiedad o el nerviosismo. Asimismo, insta la necesidad de los padres en invertir tiempo y esfuerzos al servicio del cuidado, especialmente durante los primeros 6 años de vida, es decir, estar a su servicio y no a la inversa, como si lo proponen otras etapas, interpretando sus conflictos emocionales y proporcionar estímulos de acuerdo con sus intereses evolutivos. (Piedrahita, M. V. 2003)

En conclusión, estas etapas postulan la fuerza central del cambio histórico, que radica principalmente en las transformaciones psicogenéticas de la interacción padres e hijos de diferentes generaciones, que propone la autora Piedrahita, M. V. (2003). La evolución de las relaciones filiales se halla en la capacidad de los padres para entender mejor la satisfacción de necesidades en el desarrollo

de sus hijos, entendiendo que las prácticas de crianza son determinadas por la cultura, donde generación por generación, los padres se acogen a nuevos retos y desafíos, en los que cada vez desarrollan más la capacidad de vincularse estrechamente con sus hijos, construyendo así un mejoramiento general de la visión de la infancia.

2.1.2. Definiciones y concepciones históricas de la infancia en Colombia hasta hoy

Existen diferentes nociones de lo que se conoce como infancia, donde la autora Piedrahita, M. V. (2003) se sitúa en la perspectiva social de las obras de Cecilia Muñoz y Ximena Pachón (1991-1996), cuyos trabajos se consideran pioneros en el campo investigativo que refiere a la historia de la infancia en el contexto colombiano, pues ambas realizan una reconstrucción de lo que ha sido un siglo de historia para los niños, las niñas y las familias de la capital colombiana.

A principios del siglo XX la sociedad colombiana se regía bajo los principios organizadores militares y religiosos, contruidos sobre una base que sometía las familias a la desigualdad y la dominación.

Estos principios, religioso y militar, impregnaban todas las instituciones. Las escuelas, con sus grandes internados, parecían más bien cuarteles o conventos. La disciplina que se decía debía regir en las familias para con los niños recordaba la disciplina férrea de aquellos cuarteles o conventos donde el silencio era la palabra vigente, donde estaba reducida al máximo la comunicación entre los subalternos y sólo se permitía con el superior inmediato. La autoridad, tanto escolar como familiar, era una autoridad distante, en aislamiento: el padre a quien se veía poco porque “no tenía por qué encargarse de los hijos, para eso estaba la madre”, y el maestro subido en una tarima y un pupitre, se diferenciaban claramente del resto de la familia y la clase. (Piedrahita, M. V. 2003, p.54)

El sistema de dominación era claro, lo colectivo se situaba por encima de lo individual, cuyos principios se extendían al plano educativo y familiar, limitando la educación a la madre, que, sometida al padre, servía como intermediaria en la relación padre e hijo, demostrando que los principios de organización vigentes para la época se centraban en evitar el trato cariñoso y benevolente, sino más bien, se acercaban a un modelo de disciplina impuesta por la fe. Esta dicotomía entre los principios impuestos por la religión y el campo educativo, se comenzaron a ver amenazados por las primeras concepciones que trajo la libertad de expresión, que contemplaba un modelo educativo abierto y creativo, que buscaba un cambio progresivo entre la dominación de las pasiones, la concepción religiosa de lo demoniaco, lo divino en el hombre, que, desde la visión antigua, no expresada en bondad y compasión, sino en la idea de Dios padre omnipotente, despiadado, castigador de aquel que tomara un rumbo diferente frente a cualquier desviación que sostenían los principios religiosos.

Todos estos principios y ordenamientos sociales que proponía la fe, la escuela y la familia, finalmente se extendían a los niños desde edades muy tempranas, donde la actitud frente a la muerte carecía de afecto, entendimiento o bondad. Solían morir con tanta frecuencia, que se enterraban en los patios de las casas, eran fácilmente reemplazables, no constituían un evento social importante del que tuviera que hablarse más de lo necesario. Los niños durante las primeras épocas, a penas sobrevivían, y si lo hacían, debían someterse en cuerpo y alma a la autoridad, la obediencia y dominación, exigía un sistema del que no podían salir, pero en caso de hacerlo, se oprimía el niño, tratado ahora como adulto y nombrado *Gamín*, mediante el uso de la fuerza y la violencia.

El exceso de autoridad, dominación y obediencia que se le aplicaba y exigía al niño, no era más que otra manifestación del infanticidio que históricamente había caracterizado estas sociedades. La obediencia ciega equivalía al no ser y exigía un ser al margen, donde nadie se diera cuenta, o un ser delictivo para crear un nuevo espacio donde existir. Todavía se hablaba de nodrizas en esta época, de nodrizas mortales en cuyas manos perecían muchos niños. La miseria

permitida y fomentada era causa constante de mortalidad infantil y una forma encubierta de infanticidio. La orfandad, el abandono, el maltrato, todos ellos vigentes en estas primeras décadas eran formas de hacer sentir al niño que no importaba, que no existía nadie que pudiera encargarse de él y quererlo, que tenía que debatirse por sí solo para sobrevivir. Si algo podía hacerse era aislarse entre iguales para que la oposición a los adultos fuera más efectiva.

Predominaba el ejercicio de la dominación violenta sobre el niño. (Piedrahita, M. V. 2003, p.57)

En resumen, solía pensarse que el exceso de afectos, formaba niños débiles y rebeldes, al que poco se le atribuía necesidades propias y mucho menos una personalidad; la infancia se reducía a malas prácticas y control de impulsos que debían ser corregidos, bajo la premisa de formar *ciudadanos de bien*, donde los niños eran concebidos como maleables, física, espiritual y moralmente, siendo objetos a manipular por la trinidad educadora de maestros, sacerdotes y familia, para garantizar el correcto funcionamiento social.

No obstante, Piedrahita, M. V. (2003) relata que la protección de la niñez poco a poco comenzó a transitar de manos de la caridad religiosa, a la protección a cargo de instituciones de carácter municipal y departamental, hasta llegar a la cobertura nacional, donde el ordenamiento militar y religioso, fue reemplazado por principios administrativos políticos, educativos y de conocimiento científico, que comenzó a mediados de siglo, de esta manera:

El partido liberal ganó de nuevo el poder y el gobierno de López Pumarejo planteó un fortalecimiento administrativo y político del Estado. La reforma fiscal le aseguró una recolección eficiente de impuestos, y la disponibilidad de presupuestos más amplios para aplicarlos a programas de desarrollo económico, administrativo y programas sociales, con énfasis en lo educativo. Con la transición de lo religioso-militar a lo político-administrativo. [...] Los nuevos principios político-administrativos, educativos y científicos y la nueva orientación democrática impregnaron todas las instituciones al cuidado del niño. La familia y la escuela se convirtieron en

modelos de funcionamiento y reemplazaron al convento y al cuartel de comienzos de siglo.

(Piedrahita, M. V. 2003, p. 65)

El cambio de enfoque permitió entender la importancia de la estimulación del niño, los conceptos de pecado y maldad fueron reemplazados por problemas del comportamiento y dificultades en el desarrollo de la personalidad, atravesadas por la cultura y el ambiente en el que el niño se desenvuelve. De esta manera, se reconoce por primera vez la difusión de prácticas de crianza, bajo la mirada del componente científico, donde la madre adopta nuevas prácticas de instrucción infantil, reemplazando la idea de obediencia, por la de un niño feliz, sano e independiente. Un cambio en la educación familiar y escolar, que finalmente reconoce al niño como un ser con naturaleza propia y características importantes que merecen ser reconocidas. Esta nueva perspectiva llevó a un trato más amigable, democrático y armonioso hacia los niños, permitiéndoles un espacio para expresarse, entendiendo que la inteligencia podía desarrollarse y la imaginación u el juego eran cualidades valiosas, vistas desde la forma en que los niños buscaban comprender el mundo. (Piedrahita, M. V. 2003)

De esta manera, el estado se ocupó de desarrollar programas especiales enfocados a la educación, bienestar y protección de la primera infancia, desde el abordaje a las necesidades de los niños; dando paso a modelos como el seguro social que buscaba amparar las necesidades de las familias en la clase trabajadora, donde las organizaciones sindicales dieron lugar al surgimiento de los subsidios familiares, escolares, además de otros con igual grado de importancia, donde finalmente aparecieron los programas de atención y promoción de los derechos en la niñez. Piedrahita, M. V. (2003) relata que, de esta nueva era de ideas administrativas, políticas y científicas resultó un momento decisivo:

El estado, a través de la escuela y los hospitales públicos, junto con las organizaciones de nivel municipal, departamental y nacional, se encargó de la protección de la infancia. A principios de siglo, se atendía caso por caso, a mediados de siglo, la realidad social ampliamente problemática, requería de instituciones mayores que se especializaran en la atención colectiva

de los niños de la ciudad. esto representó un gran cambio en la concepción del niño, de la problemática de la infancia y de la atención a la niñez. (p.71)

Mismo fenómeno que se presentó a nivel mundial con la inauguración del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF como organismo encargado de velar por los derechos de todos los niños, especialmente aquellos menos favorecidos; la organización humanitaria internacional CARE; además de otras organizaciones como *Aldeas infantiles* (2022) con su llegada a Colombia en 1971, cuya definición de infancia es la siguiente:

Es una etapa muy importante para el desarrollo de niñas y niños, uno que comprende distintas partes, como el desarrollo biológico, psicológico, cultural y social. También es en este período donde se establece la personalidad y el relacionamiento social de niños y niñas. Para asegurar un adecuado desarrollo es necesario que las niñas y niños crezcan en entornos que los protejan, les brinden amor, así como que tengan una buena alimentación, acceso a la salud, y se les brinde un acompañamiento que favorezca el desarrollo en sus distintas dimensiones. En la primera infancia es importante que la familia, educadores y cuidadores fortalezcan y establezcan vínculos de afecto, ya que esto será determinante para su vida futura. (p.8)

En conclusión, la infancia en Colombia, desde una perspectiva histórico-cultural siempre estuvo vinculada a las prácticas religiosas y militares que imponían la configuración familiar, frente al trato que recibían los niños con el curso de las tradiciones. Aquí, los modelos de crianza comienzan a destacar la importancia de las relaciones familiares entre los padres y sus hijos, de los cuidado-res y demás instituciones que los acompañan a los niños y niñas, durante sus primeros años de vida. Bronfrenbrenner (1985) destaca que el contexto es fundamental para la comprensión de la crianza del niño, reconociendo la relación entre los diversos escenarios en que estos interactúan y los procesos evolutivos durante estas primeras etapas.

Frente a este planteamiento, Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M. (2019) con relación a la tradición e influencia del contexto social del niño, consideran lo siguiente:

Ante la diversidad de configuraciones familiares actuales, deben coexistir formas de crianza tradicionales y contemporáneas que, en momentos de tiempo específicos y contextos particulares, representan no solo un estilo parental, sino un conjunto de actuaciones de padres, madres y cuidadores, reflejadas en el tipo de relación, tiempo compartido y diversas implementaciones en las dimensiones de la dinámica familiar. Desde una perspectiva contemporánea se observa una crianza compartida, incluso en muchos casos delegada a las instituciones educativas, en especial a la escuela y el colegio, en donde cada vez se evidencia un marcado ausentismo de padres y madres frente a sus responsabilidades parentales y educativas. (p.42)

Si bien, existe una transición entre la infancia del siglo XX, en la actualidad existe un importante escenario de intervención y acompañamiento por las instancias sociales, gubernamentales e internacionales, que buscan proteger los derechos de todos los niños y las niñas, en beneficio de un desarrollo integral que reconoce la protección hacia la infancia, donde el primer corresponsable es la familia, que, en acompañamiento a la educación, influyen el papel de la crianza, el cuidado y la orientación.

2.1.3. El concepto de primera infancia y educación preescolar

Si bien, ya se ha explorado el concepto histórico de infancia en Colombia, este apartado estará dedicado a comprender la definición legislativa, del concepto de primera infancia. Para iniciar la ley 1098 (2006) define a través de su artículo 29, la primera infancia como: “la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano”. (p.17), que

comprende una edad desde los 0 a los 6 años de edad, guardando relación con el artículo 34 del código civil que reconoce el infante, como aquel que no ha cumplido los siete años.

Así mismo, el *ministerio de educación nacional en Colombia* (2024) reconoce la importancia de los procesos políticos de gobiernos, para la oferta de programas dirigidos a la protección y educación de la primera infancia, refiriéndose a esta como:

Es un derecho impostergable de la primera infancia, la educación inicial se constituye en un estructurante de la atención integral cuyo objetivo es potenciar de manera intencionada el desarrollo integral de las niñas y los niños desde su nacimiento hasta cumplir los seis años, partiendo del reconocimiento de sus características y de las particularidades de los contextos en que viven y favoreciendo interacciones que se generan en ambientes enriquecidos a través de experiencias pedagógicas y prácticas de cuidado. La educación inicial es válida en sí misma por cuanto el trabajo pedagógico que allí se planea parte de los intereses, inquietudes, capacidades y saberes de las niñas y los niños. Esta no busca como fin último su preparación para la escuela primaria, sino que les ofrece experiencias retadoras que impulsan su desarrollo; allí juegan, exploran su medio, se expresan a través del arte y disfrutan de la literatura. (p.1)

De esta manera, se refiere a todos aquellos niños y niñas que habitan el territorio nacional y se encuentran en edad preescolar, es decir hasta los seis años de edad, como lo define el artículo 15 de la ley 115 (1994) en su definición de educación preescolar: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (p.5) Estos niveles de educación preescolar comprenden mínimo un grado obligatorio llamado de Transición², además de otros dos grados anteriores llamados respectivamente jardín y prejardín.

² La denominación grado cero que viene siendo utilizada en documentos técnicos oficiales, es equivalente a la de Grado de Transición. (Decreto 4277, 1997. p. 1)

2.2. Segunda categoría: Autismo

La estructura de este apartado pretende el abordaje de un concepto tan amplio como lo es el autismo, desde un acercamiento inicial al nacimiento de su historia y sus transformaciones a lo largo del tiempo, hasta llegar a las definiciones que se conocen en la actualidad.

Desde sus inicios como un síntoma específico de la esquizofrenia, hasta su reconocimiento hoy día, como trastorno del neurodesarrollo. En este sentido, se propone una revisión en retrospectiva frente a las teóricas que impulsaron la comprensión de lo que se conoce actualmente como autismo.

2.2.1. Breve historia sobre el autismo

El término *autista* se utilizó por primera vez, gracias a la monografía que presentó Eugen Bleuler (1908), sustituyendo el término de *demencia precoz*, para después describir los síntomas de algunos casos de *esquizofrenia severa*. Allí Bleuler categoriza el autismo, como la forma en que el sujeto logra refugiarse en sí mismo, situándose en un mundo cerrado, que se encuentra separado del mundo exterior, cuya etiología parte del griego “autos” que significa “sí mismo” opuesto a “otro. (Garrabé, J. 2012).

Así mismo, Bleuler sostiene que el autismo estaba relacionado con las patologías del adulto joven, pues comenzaba hacia finales de la adolescencia, cuestión que aceptaron y clasificaron algunos psiquiatras de la época, como uno de los trastornos esquizofrénicos y de la psicosis, propios de este paso por el ciclo vital. Teoría que, bajo la misma línea de Bleuler, posteriormente adoptarían psiquiatras como Eugène Monkowski (1885-1972), quien elaboraría sus propios abordajes de la esquizofrenia.

Sin embargo, la psicopatología del autismo en el niño sufrió una transformación a finales de la Segunda Guerra Mundial, donde surgieron algunas de las contribuciones más conocidas y reconocidas frente al estudio de la psicopatología infantil. Los autores Leo Kanner (1943) y Hans Asperger (1994),

desarrollaron sus propias elaboraciones frente al autismo, que, pese a las diferencias entre ambos trabajos, dieron las primeras descripciones más destacadas, sobre lo que actualmente conocemos como autismo.

El primer aporte fue de Leo Kanner, quien inicio sus investigaciones a partir del estudio de caso en varios niños, en su mayoría varones, cuyas conductas no se encontraban clasificadas en las enfermedades existentes de la época, siendo de esta manera, el pionero en ahondar el amplio mundo que comprende el autismo, a través de diferentes investigaciones que detallan la importancia del entorno familiar y social donde vive el niño, entendiendo el termino *autismo* como la *incapacidad de establecer vínculos sociales*. En todos los casos noto un cuadro clínico caracterizado por la aparición temprana de los síntomas, que se manifestaba desde el primer año de vida, donde la sintomatología se encontraba caracterizada por la inmovilidad del comportamiento, soledad, retraso o ausencia de una producción verbal del lenguaje.

Una de las principales observaciones que realizo Kanner (1943) frente al autismo, se concentró en una de sus publicaciones sobre la *inafectividad*, por parte de los padres en la educación de los niños con autismo. Distanciándose de la postura inicial de Bleuer, que afirmaba ser esta una conducta intencional en los pacientes, para evitar las relaciones sociales; Kanner aludía a una incapacidad para establecer vínculos relacionales, infundado por la inafectividad de los padres hacia sus hijos, especialmente en el caso de las madres. Afirmación que genero un gran revuelo en su época, pues las familias de los niños autistas se quejaron, frente a la culpabilización como responsables de la condición por la que atravesaban sus hijos. (Quiroz, F. Montesinos, L. Contreras, L. Murillo, D. & Ayala, H. 2018).

Ahora bien, otra contribución contemporánea en el tiempo de Kanner fue la de Hans Asperger quien también empleo el termino *autismo*, para designar un concepto diferente al descrito por Kanner, pues este se hallaba en sujetos de mayor edad, sin presentar retazos significativos en el desarrollo cognitivo, el habla u lenguaje; coincidencia, que es interesante, puesto que ninguno de ellos conocía el

trabajo del otro. Asperger (1944) describe la sintomatología del sujeto autista, desde la falta de empatía, ingenuidad, dificultades en la habilidad de establecer vínculos sociales, lenguaje pedante y repetitivo, pobre comunicación no verbal (en relación a la expresión corporal), torpeza motora, mala coordinación, además de un alto nivel intelectual, donde solían destacar en diferentes campos, demostrando de esta manera que el autismo no tenía nada que ver con la idea de retraso mental.

Así pues, frente a la similitud existente entre estos dos síndromes, que, cada uno estudio por su cuenta, los autores afirman que se trataba de entidades nosológicas diferentes, pese a la referencia común frente a la psicopatología autística que existía entre ellos. Teorías, que más adelante llegarían a alimentar el abordaje clínico que hace el psicoanálisis frente al autismo. (Quiroz, F. Montesinos, L. Contreras, L. Murillo, D. & Ayala, H. 2018).

Por otro lado, un autor que realizó grandes aportes frente al abordaje del autismo fue Bruno Bettelheim (1903-1990), presentando por primera vez el término *madre refrigerador*, en su libro *The Empty Fortress: Infantile Autism and the Birth of the Self*, donde compara al niño autista con su propia experiencia como prisionero en los campos de concentración, siendo los padres guardas de trato frío, que mantienen el niño en aislamiento; planteamiento que sin lugar a dudas, guarda una relación con la *inafectividad* que planea Kanner. El propósito de Bettelheim consistía en situar un origen afectivo al trastorno, que tuviera como punto de partida, su teoría frente a la falta de apego emocional de los niños autistas, al interactuar con sus madres distantes, afirmación que generó malestar y estigmatización de parte de las familias. La propuesta de Bettelheim, hace parte de la historia para el abordaje teórico del autismo y fue defendida por algunos autores hasta los años 60, sosteniendo que representa parte de los orígenes psicogénicos del autismo, sin embargo, no cuenta con gran aceptación por parte de la comunidad científica internacional. (Jaramillo, P. Sampedro, M. & Sánchez, D. 2022)

En síntesis, este corto relato permite entender que existieron muchas conceptualizaciones iniciales frente al desarrollo y entendimiento del autismo, teorías que han pasado por muchas

transformaciones a lo largo de los últimos años, donde finalmente, estas permitieron impulsar lo que en la actualidad se conoce como autismo, desde sus signos y síntomas en la diversidad de su expresión, hasta una mejor comprensión la historia que aún no acaba de escribirse.

2.2.2. Criterios diagnósticos en la clasificación del autismo: Desde sus inicios hasta el día de hoy

El Manual diagnóstico y estadístico (DSM) fue creado por la Asociación Americana de Psiquiatría, para el diagnóstico de los trastornos en salud mental, tanto en niños, como en adultos. En el reposan los síntomas de más de 250 desórdenes mentales, permitiendo a el abordaje, evaluación y diagnósticos a todos los profesionales de la salud mental. Desde su primera publicación en 1952, hasta sus últimos cambios en el DSM versión 5, el diagnóstico de autismo ha atravesado múltiples cambios (ver tabla 1).

Tabla 1

Consideraciones sobre el autismo, de acuerdo con las versiones del DSM

Versión y año	Capítulo en el cual se describe el autismo	Consideraciones
DSM I (1952)	Trastornos psicóticos. Reacción esquizofrénica, tipo infantil	Como síntomas de esquizofrenia infantil se plantea: comportamiento autista y atípico, fracaso para desarrollar una identidad separada de la madre, inmadurez y alteraciones del desarrollo.
DSM II (1968)	Psicosis no atribuidas a condiciones físicas. Esquizofrenia de tipo infantil	Estas alteraciones del desarrollo pueden provocar retraso mental, el cual también debe diagnosticarse (46). El autismo se menciona como un síntoma de esquizofrenia, no como entidad nosológica independiente.
DSM III (1980)	Trastorno profundo del desarrollo	Se incluyen 3 categorías: a. Autismo infantil (síntomas antes de los 30 meses de edad), b. Trastorno generalizado del desarrollo de inicio en la infancia (posterior a los 30 meses), y c. Trastorno Generalizado del Desarrollo atípico. Cada uno de estos con dos variantes: “síndrome completo presente” o “tipo residual”. Se menciona por primera vez el Autismo como una categoría diagnóstica, ligada a la infancia y

		adicionalmente se comienza a considerar como un trastorno del desarrollo.
DSM III-R (1987)	Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD)	Se reorganizaron los TGD en solo dos subtipos: “Trastorno Autista” en reemplazo a “Autismo Infantil” y TGD no especificado. Al desaparecer la palabra “infantil” se dio a entender que, si bien los síntomas se manifiestan en los primeros años de vida, estos perduran a lo largo de todo el ciclo vital y, por tanto, no es un trastorno exclusivo de la infancia.
DSM IV y DSM IV-R (1994 y 2000)	Trastornos de inicio en la infancia, niñez, adolescencia. Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD)	Se propone como clasificación: Autismo, Trastorno de Asperger, Síndrome de Rett, Trastorno Desintegrativo de la Infancia y TGD no especificado. De esta manera se hace posible diagnosticar a la población con mejor funcionamiento verbal y cognitivo, quienes previamente podrían excluirse de los servicios terapéuticos, porque solían ser considerados con “rasgos autistas”, más no con el trastorno propiamente dicho.

Nota: Jaramillo, P., Sampedro, M. E., & Sánchez, D. (2022). Perspectiva histórica del trastorno del espectro del autismo. *Acta Neurológica Colombiana*, 91 - 97.

Ahora bien, la tabla anterior contempla algunas consideraciones importantes para entender el autismo, de acuerdo con las versiones anteriores del DSM, sin embargo, no fue sino hasta su quinta edición en el 2013, que el DSM introduce importantes cambios frente al autismo. Uno de ellos, es que desaparece el grupo de trastornos de comienzo en la infancia, niñez o adolescencia, donde el trastorno del espectro autista (TEA) aparece como una categoría denominada trastornos del neurodesarrollo, donde todas aquellas personas diagnosticadas a través del DSM-IV con Trastorno Generalizado del desarrollo (TGD), ahora pertenecen a un solo cuadro diagnóstico denominado TEA. Jaramillo, P., Sampedro, M. E., & Sánchez, D. (2022) enfatizan en los siguientes puntos, para entender dichos cambios:

Se introducen especificadores para los TEA: “con o sin discapacidad intelectual”, “con o sin discapacidad del lenguaje”, “asociado a otro trastorno del neurodesarrollo, mental o del comportamiento” y “con catatonia”.

Se plantea que los síntomas deben estar presentes desde la primera infancia, pero elimina la condición previa de su aparición en los primeros 36 meses, puesto que no siempre los síntomas son perceptibles, hasta que incrementan las demandas sociales.

Propone 3 posibles niveles: nivel 1 si “requiere apoyos”, nivel 2 si “requiere apoyos significativos”, y nivel 3 si “requiere apoyos muy significativos”. Si bien el DSM 5 incluye una tabla con descripciones que permiten al clínico apreciar dicho nivel, se trata de una apreciación clínica, más que una puntuación objetiva e invariable. No obstante, con esta clasificación de apoyos se avanza hacia una perspectiva dimensional de los TEA y su organización sintomatológica. (p.95).

Por su parte, *La Clasificación Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud* (CIE) es una herramienta que permite registrar, informar y agrupar afecciones que incluyen en la salud, para la comprensión sistemática de datos frente a morbilidad y mortalidad, recogidos en diferentes países, regiones o momentos, a partir de categorías de diferentes enfermedades y trastornos, condiciones relacionadas con la salud, causas externas de enfermedad o muerte, entre otros más, cuyo propósito de define de la siguiente manera:

La CIE-11 ha sido diseñada para servir a la interoperabilidad semántica de los datos individuales, la reutilización de los datos registrados, para casos de uso distintos de las estadísticas sanitarias, incluido el apoyo a la toma de decisiones, la asignación de recursos, el reembolso, las directrices y otros. (p.24)

Actualmente, la CIE en su versión 11, propone una conceptualización del TEA muy similar a la anteriormente descrita como parte del DSM-5. Es decir, se incluye en la categoría general de los trastornos del comportamiento y del neurodesarrollo, desapareciendo las categorías diagnósticas adicionales como autismo atípico, autismo infantil y síndrome de Asperger. (Jaramillo, P., Sampedro, M. E., & Sánchez, D. 2022).

2.3. Tercera categoría: Familia

2.3.1. Un acercamiento al lugar de la familia

La familia es un concepto extenso que abarca diferentes perspectivas y puntos de vista. Desde un primer acercamiento teórico aportado por el diccionario de Oxford, el diccionario lexicográfico líder a nivel mundial, la familia se entiende como un grupo de personas formado por una pareja (normalmente unida por lazos legales o religiosos), que convive y tiene un proyecto de vida en común, y sus hijos, cuando los tienen. Por otra parte, se presenta la definición situada al contexto colombiano aportada por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), en el cual se entiende a la familia como base fundamental de la sociedad, y en ella, se genera el desarrollo de valores, objetivos de vida e identidades, que permiten la adaptación del individuo a la sociedad. En este grupo unitario, se registra el establecimiento de vínculos con los demás grupos de socialización de los individuos, como a nivel político, social, económico y cultural, en sí, tiene un papel de ser mediadora entre los individuos que la conforman y la sociedad (ICBF-OIM, 2008, p. 21).

Así pues, se encuentran diversas definiciones y conceptualizaciones de familia dentro de los aportes literarios, logrando un consenso general que consiste en reconocer su carácter dinámico, cambiante, que se afecta por los entornos en que se desarrolla, y a su vez, modifica éstos por las propias dinámicas familiares. Es entonces como al hablar de familia, no sólo implica hacer énfasis a las necesidades materiales que requieren o a las implicaciones que sobre ella tiene el comportamiento demográfico, los indicadores de mortalidad, fecundidad, esperanza de vida al nacer y de transición demográfica (ICBF, 2012), que cambian la estructura de la familia, sino que además se hace importante hacer hincapié de los roles que allí se instauran y se llevan a la práctica, de las estrategias para afrontar cambios y situaciones de crisis, de las relaciones, vínculos y solidaridades que allí se (re)crean en contextos históricos, sociales y culturales determinados.

En síntesis, y como lo plantea el Lineamiento Técnico para la Inclusión y Atención de Familias del ICBF (2008):

La familia es una unidad ecosistémica de supervivencia y de construcción de solidaridades de destino, a través de los rituales cotidianos, los mitos y las ideas acerca de la vida, en el Inter juego de los ciclos evolutivos de todos los miembros de la familia en su contexto sociocultural”. (p. 66)

Es ecosistémica, por los vínculos que allí se fundan y que superan la consanguinidad, y como se mencionó, abarcan los ámbitos sociopolítico, cultural y económico, donde surgen, además, nuevas relaciones y significados de las mismas; se habla de ciclos evolutivos, porque es permanentemente cambiante, y porque está sujeta a incertidumbre, cambios, interdependencias, etc., lo cual implica además, la capacidad de adaptación al medio así como de los roles que asumen sus miembros (ICBF-OIM, 2008, p. 66).

La forma tradicional de la estructura familiar es identificada como nuclear, la cual se puede descomponer en completa o incompleta: integrada por los padres y los hijos, o solo uno de los padres, aunque han surgido nuevas conformaciones. Adicionalmente:

Se identifican familias: I) unipersonales, como aquellas habitadas por una sola persona; II) extendidas, que comprende al jefe del hogar, hijos y otros parientes; y, III) compuestas, las cuales incorporan personas que no son familiares. Estas transformaciones se relacionan con fenómenos como las migraciones, los cambios socioeconómicos y de calidad de vida, el aumento en las tasas de embarazo adolescente, junto a cambios en percepciones socioculturales, entre otras. (ICBF-OIM, 2013, p. 5)

Sin embargo, estas transformaciones no han implicado que la familia deje de ser considerada como una fuente importante de protección, capital social y desarrollo personal dado que es “un recurso estratégico de gran valor”, que se ubica como una institución de protección social frente a los eventos

traumáticos. (Arriagada, 2004, p. 1), pues el concepto de familia, según Ramos y González (2017) citando a Gómez y Guardiola (2016), ha variado según el paso de los tiempos, puesto que al cambiar la sociedad también cambia la familia, por eso han aparecido los tipos de familias que desbordan los conceptos tradicionales de la misma, que a pesar de donde se mire sigue cobijando la conceptualización de ser “proyecto vital de existencia, es aquello que hacemos perdurable, con fuertes sentimientos, es identidad de sí mismo que se nutre de un nosotros, es compromiso, intensidad relacional, es vínculo estable, complicidad que marcan el rumbo de toda existencia humana.” (p. 104)

Ahora bien, según Ramos y Gonzalez (2017), “un individuo nace en el seno de una familia, se desarrolla en ella, se reproduce, dando lugar a una nueva familia vinculada a la que le dio origen para toda su vida; y muere en el seno de ambas familias” (p.109), es decir, cada persona nace, crece y se desarrolla en un núcleo, la familia, que, al crecer y desarrollarse, busca formar y desarrollar otro núcleo familiar y así consecutivamente, lo que lleva a lo que se ha conocido como el concepto de ciclo vital de la familia.

El ciclo vital familiar se comprende por varias etapas, las cuales este grupo a lo largo de la vida va atravesando, independientemente de cómo esté conformado el grupo familiar y los roles que se desempeñen en el mismo. Desde la Organización Mundial de la Salud (OMS) se comparte la teoría de seis etapas de ciclo vital familiar de la siguiente forma:

- A. Formación: desde la consolidación del matrimonio hasta el nacimiento del primer hijo.
- B. Extensión: desde el nacimiento del primer hijo hasta el nacimiento del último hijo.
- C. Extensión completa: desde el nacimiento del último hijo hasta que el primer hijo abandona el hogar.
- D. Contracción: desde que primer hijo abandona el hogar hasta que el último hijo abandona el hogar.
- E. Contracción completa: desde que el último hijo abandona el hogar hasta la muerte del primer cónyuge.

F. Disolución: desde la muerte del primer cónyuge hasta la muerte del cónyuge sobreviviente.

Es importante destacar que algunas de estas etapas son alteradas en algunos grupos familiares, primeramente por la diversidad de familias conformadas en la sociedad, segundo por las particulares, situaciones y características que se viven en cada grupo, tercero porque no existen formas correctas o incorrectas de atravesar las etapas a pesar que el ciclo vital se considere por la OMS como una secuencia universal, y es por ello, que Estremero y Bianchi (s.f) haciendo énfasis que ya no solo la sociedad se compone por la familia tradicional renombran las etapas de ciclo vital familiar así:

- A. Constitución de la pareja
- B. Nacimiento y crianza
- C. Hijos en edad escolar
- D. Adolescencia
- E. Casamiento y salida de los hijos del hogar
- F. Pareja en edad madura
- G. Ancianidad

Complementando, ahora desde un enfoque contemporáneo, se encuentra como referente a Zapata y Agudelo (2015) citando a Hernández (1997) y Wagesnberg (1994), donde expresan la postura de que la familia y su recorrido vital no puede ser vista desde un concepto secuencial o lineal debido a que cada sistema familiar es único y diferente al otro, no puede someterse a cánones de orden que propone el paradigma clásico, por eso:

La familia es un todo y puede ser estudiada a partir de varios componentes, uno de ellos es su carácter evolutivo, que hace referencia a la forma en como esta cambia a través del tiempo y como dichos cambios se soportan en sus características internas. En ella confluyen procesos morfostáticos, orientados a preservar la estabilidad del sistema; y procesos

morfogenéticos, que buscan la flexibilidad para hacer posible la adaptación a los cambios tanto externos como internos. (p.20)

Llegado a este punto, se hace importante destacar dentro de la conceptualización de esta investigación el papel que desempeña y cumple la familia dentro de la educación. Se entiende que la familia es la base de toda sociedad, y así mismo es el primer grupo de socialización en el que se desenvuelven los niños, pues siendo el grupo primario es el instaurador de normas, pautas, prácticas y educación de los pequeños. Es entonces como menciona Domínguez (2010) que la educación es un proceso largo que toma sus inicios desde la familia, pues de allí se imparte, luego se continúa en la escuela y necesita de ambos entes para que el niño o niña obtenga un pleno desarrollo educativo y personal. (p.1)

Además, Domínguez (2010) también comparte desde su discurso la responsabilidad de las familias en el proceso educativo, pues el padre/madre de familia o acudiente debe involucrarse en el acompañamiento de la realización de deberes, cumplir con las demandas de la escuela, estar al tanto de cada proceso, motivarlos (p.3), prácticamente la familia en la educación es “totalmente un rol social”. (p.4)

Teniendo en cuenta otro punto de vista referente, Macbeth (1989), citado desde Domínguez (2010), pronuncia grosso modo que:

Los padres son los responsables, ante la ley, de la educación de sus hijos por lo cual son clientes legales de los centros educativos, a los que asistan sus hijos y deben ser bien recibidos y bien atendidos. Y como los padres son los responsables de sus hijos/as estos deben intervenir y tomar parte de las decisiones que se toman en la escuela sobre su funcionamiento y organización a través de sus representantes elegidos por ellos/ellas para que así lo sea. (pp.4-5)

Entonces, “los padres asumen un papel significativo en el proceso de aprendizaje y socialización de los niños” (Razeto, 2016, p.189) de lo que se puede entender que las familias, principalmente padres

de familia, son los responsables directos del tipo, forma, calidad de educación que desean para sus hijos y del mismo modo a sus procesos de formación, cuyas decisiones son el reflejo de lo que se vive en las dinámicas familiares, a lo que Ramos y González (2017) se refieren que la familia en si también es una Institución Educativa porque instaura todo un proyecto y vías de intervención desde las figuras maternas y paternas como agentes socializadores destinados a la formación y desarrollo armónico de nuevas generaciones. (p.110)

2.4. Cuarta categoría: Educación e inclusión

2.4.1. *La educación como facilitador de los procesos de inclusión en entornos educativos*

La educación, al igual que la familia es un concepto diverso puesto que recibe varias teorías para la descripción de su significado. Para unos autores es una disciplina, para otros un proceso, también es un derecho humano, un valor fundamental o fenómeno. Por eso, se tomará la definición desde el contexto colombiano puesto que es donde está situado este trabajo de investigación.

En el contexto colombiano, la educación es definida, desde el Ministerio de Educación Nacional, como un proceso formativo permanente e integral de las personas a nivel cultural y social, además de fundamentarse en la dignidad que a la persona corresponde, sus derechos y sus deberes. Además, también toma postura de que la educación es un derecho de la persona, desde la Constitución Política, y un servicio público en miras hacia el ofrecimiento de un servicio educativo de calidad donde se lleve a cabo procesos que cumplan con los fines educativos establecidos garantizando una formación moral, intelectual y física adecuada de los educandos.

El principal referente para la conceptualización de la educación en Colombia es la Ley General de Educación, Ley 115 del año 1994, como madre del sistema educativo en el país. Toma la definición

del concepto como “proceso de formación permanente, personal, cultural, y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (art. 1). Esta Ley va de la mano a lo descrito desde la Constitución Política, pero ahora más amplio, pues al ser un servicio lo comprende un conjunto de normas jurídicas, curriculares, niveles del servicio, tipos de educación y su prestación a la comunidad.

En adición, la educación es brindada en instituciones sociales con funciones educativas, es decir, instituciones educativas ya sea desde el sector estatal o desde el sector privado pero que lleven el cumplimiento de la ley como debe de ser con miras hacia el cumplimiento de los fines de la educación en el país establecidos desde el artículo 5 de la Ley 115/1994 y desde el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.
2. La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.
3. La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación.
4. La formación en el respeto a la autoridad legítima y a la ley, a la cultura nacional, a la historia colombiana y a los símbolos patrios.
5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber.

6. El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.
7. El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.
8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, en especial con Latinoamérica y el Caribe.
9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país.
10. La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.
11. La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo como fundamento del desarrollo individual y social.
12. La formación para la promoción y preservación de la salud y la higiene, la prevención integral de problemas socialmente relevantes, la educación física, la recreación, el deporte y la utilización adecuada del tiempo libre, y
13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

En síntesis, dado a que la educación es cambiante y diversa, ahora desde el Ministerio de Educación Nacional para el año 2021, se complementa el concepto siendo medio fundamental para superar la desigualdad y hacer de Colombia una sociedad del conocimiento y saberes propios con estrategias de acceso y permanencia para garantizar el derecho a la educación y al desarrollo integral de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, a lo que se compone entonces como el sistema educativo colombiano que está conformado por Educación Inicial, Educación Preescolar, Educación Básica (primaria y secundaria), Educación Media y Educación Superior.

En general, la educación en Colombia es un concepto que va en concordancia por lo definido como educación por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia- UNICEF “un derecho fundamental y el motor que facilita el desarrollo de las personas y sus comunidades”.

Al referirse a comunidades, la educación en Colombia se ve atravesada por los territorios, es decir, este servicio no solo es responsabilidad del Ministerio de Educación Nacional, sino que también es uno de los pilares de la Entidades Territoriales dado a que cada región presenta necesidades diferentes en cuanto a lo educativo, necesidades locales, aunque se pretenda como un derecho desde la igualdad y equidad.

Ahora bien, hablando de necesidades, el concepto de educación inclusiva requiere en primera parte hacer un recorrido sociohistórico en el que se entienda la evolución del concepto de *discapacidad*³ y *diversidad*⁴ para llegar a hablar sobre qué es *lo inclusivo* en el campo educativo en la actualidad.

Velarde (2012) presenta tres modelos de discapacidad mostrando el rol que cumple el ser humano según cada tiempo y etapa. El primero, el modelo de prescindencia; el segundo, modelo médico o rehabilitador; y el tercero, modelo social de la diversidad funcional. A la vez, estos modelos se

³ Según la OMS: cualquier restricción o impedimento de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para el ser humano.

⁴ Desde el National Cancer Institute: presencia de personas con diferentes características físicas, sociales y personales en un grupo u organización

ven atravesados, según Hernández (2015) por etapas de la colonización, normalización, reconocimiento y enfoque de derechos. A continuación, se da el recorrido grosso modo.

El modelo de *prescindencia* se da durante la antigüedad y la edad media y se explica a partir de dos presupuestos, el primero corresponde a que la causa de la discapacidad en una persona es de origen religioso, un castigo de los dioses como consecuencia de un pecado cometido por los padres. El segundo presupuesto gira entorno al rol del discapacitado en la sociedad donde es no útil, no aporta a la sociedad y su vida era carga para sus padres y la misma comunidad. Aristóteles (384 a.C-322 a.C), tomaba el concepto de *defectuoso* y por su condición no valía la pena de que viviera “en cuanto a la exposición o crianza de los hijos, debe ordenarse que no se críe a ni uno defectuoso” (p.118), por esa razón, al identificarse la incapacidad que no le permitía a la persona desarrollarse se forma “normal” y convertirse en un ciudadano “completo” se cometía infanticidio y era el Estado el encargado de tomar la decisión sobre la vida o muerte de los ciudadanos.

Para la etapa de la *colonización* marcada durante el siglo XV hasta siglo XIX, se da una idealización del ser humano en función la cultura dominante del momento donde la diferencia debía ser corregida o eliminada cumpliendo con el propósito de una humanidad homogenizada, la persona diferente era ofendida como “monstruosidad” y a su vez, el hecho de ser indio lo marcaba como diferente (Yarza, 2020, p.83). Además, de la colonización, con la llegada de europeos a tierras americanas, el cruce de razas llevó al surgimiento de una nueva población, de la cual también se incrementaron los casos de personas con anormalidades, tachadas por el conquistador Hernán Cortes como “indios deformes” (Taladoire, 2017 citado por Yarza, 2020, p.83).

Anexo, en la etapa de colonización se da una generación de primeras clasificaciones de discapacidad basadas en modelos precientíficos:

Durante los siglos XIX y XX se armó un paradigma mecanicista en “discapacidad” engranado en un armazón de disciplinas-ciencias, instituciones y poderes. Todas herederas de la modernidad y la

colonialidad. Todas hijas de Occidente, colonizando y mecanizando a los que osó nombrar como anormales. Este paradigma mecanicista se distingue y distancia históricamente de las comprensiones mágico-religiosas o animistas sobre la “discapacidad”. Creyó superar una supuesta irracionalidad y sus modos de comprensión “precientífica”, “primitiva” o “salvaje”. Al avanzar en la mecanización de la “discapacidad” pretendió dejar en el pasado el error, la imprecisión, la superstición y lo inexplicable. (Yarza, 2020, p.83)

Para el siglo XIX y primera mitad del siglo XX, se encuentra la epata de *normalización* en la que surge y se posiciona las categorías de clasificación científica para diferentes grupos humanos, pero antes de esta clasificación determinada, se atraviesa por una subetapa al finalizar el siglo XIX conocido como modelo eugenésico, la eugenesia se refiere, según López (2023) al “estudio y aplicación de las leyes biológicas de la herencia orientadas al perfeccionamiento de la especie humana”. Entonces, el modelo se basaba en que las personas que no cumplían con los estándares esperados por la población eran eliminadas, en sí, la diferencia era motivo de eliminación. Aun así, se denomina etapa de normalización porque se reconoce como “normal” que hay diferencias en las personas pero que deben ser sometidas a una clasificación, distinción, y etiquetas.

El modelo de *rehabilitación*, también nombrado como modelo *médico* se da para la segunda mitad del siglo XX con el fortalecimiento de las categorías de clasificación, donde la diferencia es un “error” pero pasa de ser eliminada a corregida. A su vez, se pasa a tener compasión y aceptación por la diferencia, pero no respeto ni valoración.

Los impedimentos físicos y mentales dejaron de ser considerados castigos divinos y comenzaron a entenderse como enfermedades que podían recibir tratamientos, por lo que, las personas aquejadas de alguna dolencia no necesitaban ser marginadas de la sociedad. Fue así como el modelo de prescindencia pasó a ser sustituido por el modelo médico o de rehabilitación (Velarde, 2012, p.123)

La corrección, mejor definida como rehabilitación es considerada como el proceso para que las personas con discapacidad tengan algo que aportar a la comunidad, y su rehabilitación era posible ya que la causa de la discapacidad no era religiosa, sino que ya se determinaba como científica; por eso, se da el surgimiento de modelos y guías en el campo de las ciencias médicas y sociales como por ejemplo el DSM.⁵

En este modelo la persona con discapacidad requiere de cuidados clínicos prestados en forma de tratamiento individual, encaminado a conseguir la cura o una mejora del sujeto, o un cambio en él, concentrándose en las consecuencias de la enfermedad (Corte Constitucional Sentencia T 427 de 2012 citada por Hernández, 2015, p.48)

En el modelo *social* se destaca la etapa del reconocimiento a finales del siglo XX y principios del siglo XXI con el fortalecimiento de los movimientos sociales y culturales en pro del reconocimiento de la diferencia, trasladando el foco de lo individual a lo social, pues el modelo social, pasa a mirar las deficiencias como un producto social que es resultado de las interacciones del individuo y un entorno no concebido para él, atenuando los componentes médicos de la discapacidad y resaltando los componentes sociales (Velarde, 2012)

Este modelo la discapacidad ya no es un atributo de la persona sino el resultado de las relaciones sociales y se resalta la importancia de los aspectos externos y de la dimensión social en la definición y el tratamiento de la discapacidad (Hernández, 2015, p.49)

Surgiendo un nuevo concepto que intenta cambiar la visión tradicional de la discapacidad, se da un proceso de *reconocimiento* donde continua la compasión y aceptación (asociada a determinados contextos culturales) y comienzan acciones de respeto y aceptación, puesto que surgen diferentes movimientos de reivindicación de derechos de grupos poblacionales, tomando fuerza y generando un

⁵ Manual Diagnóstico y Estadístico de los trastornos mentales. Para diagnosticar enfermedades psiquiátricas, en medicina y psiquiatría se utiliza el Manual Diagnóstico y Estadístico de trastornos mentales.

clima a nivel mundial de apertura al reconocimiento de la diversidad, permaneciendo modelos y guías de las ciencias médicas y sociales que surgieron en la etapa anterior de rehabilitación, pero comienzan a ser debatidos y cuestionados sobre la funcionalidad en la condición específica de cada persona. “El modelo social ponga el énfasis en la rehabilitación de una sociedad, que ha de ser concebida y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas, gestionando las diferencias e integrando la diversidad” (Velarde, 2012, p.128)

Ahora sí, para el siglo XXI, se encuentra el nuevo concepto a partir del enfoque de derechos, donde se continua y fortalece los movimientos sociales y culturales en pro del reconocimiento de la diferencia que partieron desde el periodo de reconocimiento, llegando al punto de alcanzar la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad⁶ en el 2006 donde promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 2006), incentivando a la alerta y llamado mundial a transformaciones, cambios y ajustes en diferentes sectores desde enfoques sociales como la educación, los sistemas de comunicación, trabajo, transporte, viviendas (Velarde, 2012, p.130) mediadas por la visión de la diversidad; además, del surgimiento de cambios legislativos, teóricos, técnicos a favor de esta misma.

Y, como se da el ajuste desde el enfoque social en el sector educativo, llega la educación inclusiva primero con un *modelo de integración educativa* donde se estable un espacio y ubicación física de las personas con NEE⁷ generadas por condiciones de discapacidad, como tal, integrarlos al espacio, pues busca identificar las necesidades individuales de las personas, en lo educativo, de los estudiantes, se integran al grupo y se procura la satisfacción de sus necesidades y así potenciar el aprendizaje, pues

⁶ Es el primer instrumento vinculante y obligatorio en materia de derechos humanos de las personas con discapacidad, en ella se armonizan los modelos médicos, social y se consagra el enfoque de derechos; que reconoce la persona con discapacidad a partir de su dignidad humana como un sujeto de derechos y obligaciones.

⁷ Necesidades Educativas Especiales.

se piensa que el estudiantes requiere de un currículo diferente al currículo promedio, en sí, diseños individuales, apartes, aislados. Además, la persona requiere de apoyo de otras especialidades y profesionales y se da la existencia de escuelas especiales y aulas de apoyo en las instituciones educativas para atender estudiantes con discapacidades (García, 2018, p.53)

En medio de las reflexiones sobre las propuestas de integración, conllevaron a la aparición de conceptos de diversidad, normalidad, alteridad, diferencia en los escenarios educativos para todos y todas, pero, aparece una fuerte corriente teórica que plantea la necesidad de asumir procesos educativos integradores desde un campo más amplio y enriquecedor: la inclusión, donde se proporcione una educación de calidad a todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, sociales o escolares (UNESCO, 2007 citado por García, 2018, p.52) Se llega entonces al *modelo de educación inclusiva*.

Hoy, el modelo de educación inclusiva se trata de un modelo en el que la participación, el aprendizaje y el desarrollo, son la triada fundamental para alcanzar las metas educativas de todos los niños, las niñas y jóvenes, sin centrarse en sus características particulares sino en las de su entorno, en las culturas, prácticas y políticas, definidas tanto a nivel de la sociedad, la familia y la comunidad educativa. La Educación Inclusiva es sinónimo, por tanto, de la Educación para todos y todas (Colombia aprende, 2021)

Además, el concepto de la “persona con discapacidad” incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan emplear su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ONU, Artículo 1. Propósito), ya no se refiere al “discapacitado”, “el ciego”, “el sordo”, “el autista”, “el especial”, porque no lo define en su totalidad como ser humano, solo es una parte de su ser, por ello se denomina “la persona con...”.

Lo anterior, en Colombia se establece y legitima desde el Decreto 1421 del 29 de agosto del 2017 por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva a la población con discapacidad:

Todos los estudiantes con discapacidad, sin discriminación alguna, tienen el derecho de acceder a la oferta institucional existente, cercana a su lugar de residencia, con estudiantes de su edad y a recibir los apoyos y ajustes razonables que se requieren para que tengan un proceso educativo exitoso

Ahora bien, es importante destacar como es la educación inclusiva en Colombia y como se da con niños y niñas con autismo. La Corte Constitucional emitió la Sentencia SU-475 de 2023 el pasado 9 de noviembre del 2023, amparando el derecho fundamental a la educación inclusiva de un niño de 9 años diagnosticado con Trastorno del Espectro Autista, TEA. Este caso marca un importante hito para la protección de los derechos de los niños y niñas con TEA, planteando los importantes desafíos y responsabilidades para las organizaciones institucionales educativas y entidades de salud en la atención de la diversidad.

CAPÍTULO III

3.1. Materiales y métodos

En el ámbito académico, la investigación documental desempeña un papel fundamental en el proceso de generación y construcción del conocimiento, es por esta razón que la presente investigación se sostiene bajo la mirada del enfoque cualitativo, cuya metodología se sirve a modo de encarar el mundo interior de los sujetos sociales y de las relaciones que establecen en los contextos, con otros actores sociales. De este modo, la propuesta que se articula a este enfoque es la que sostiene la investigación documental, pues en efecto, se trata de una revisión cuidadosa y sistemática, de diferentes estudios, informes, literatura y políticas en general, que circulan en ámbitos académicos,

pero que no requieren una intervención permanente del investigador, de manera que su trabajo se realiza desde afuera. Galeano, M. (2012), en su libro *Estrategias de investigación social cualitativa*, afirma lo siguiente:

Para la investigación cualitativa, la investigación documental no sólo es una técnica de recolección y validación de información, sino que constituye una de sus estrategias, la cual cuenta con particularidades propias en el diseño del proyecto, la obtención de la información, el análisis y la interpretación. [...] Todos estos textos pueden ser "entrevistados" mediante las preguntas que guían la investigación, y se los puede "observar" con la misma intensidad con que se observa un evento o un hecho social. (p.114)

Así mismo, la misma autora en el libro *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa* de la universidad Eafit, define en la perspectiva de la investigación cualitativa que:

El conocimiento es un producto social y un proceso de reproducción colectivo está atravesado influenciado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen. Por tanto, la dimensión intersubjetiva y la realidad que se quiere conocer es la condición a través de la cual se logra comprender su lógica interna y su racionalidad. La investigación cualitativa rescata la importancia de la subjetividad, la suma y es ella el garante y el vehículo a través del cual se logra conocimiento de la realidad humana (Galeano, M. 2004. p.18)

De esta forma, el interés que guía este proceso investigativo se sostiene en la comprensión de los aportes y limitaciones de la participación de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo, de manera que la revisión documental como método de investigación, se sostiene desde la revisión de archivos y documentos para la comprensión del objetivo. Así pues, al ser la documentación la materia prima que acompañara esta

investigación Erlandson, 1993, como se citó en Galeano, M. (2012) proponen la importancia de entender a cabalidad este concepto:

El término documentación se refiere a la amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y dato disponibles. Los documentos incluyen prácticamente cualquier cosa existente previa a y durante la investigación: relatos históricos o periodísticos, obras de arte, fotografías, memoranda, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas y notas de reuniones, audio o videocintas, presupuesto, estados de cuentas, apuntes de estudiantes o profesores, discursos. (p.115)

En síntesis, se trata de aquellas producciones que buscan entender, comprender o registrar un hecho que pertenece al mundo social, que, desde un paradigma comprensivo interpretativo, realizará un gran esfuerzo por comprender los aportes y limitaciones de la participación de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo.

Así, se realizó una búsqueda para la revisión documental, a través de las siguientes bases de datos: Dialnet, Ebsco, Psycodoc, Scopus y otros buscadores como Google Scholar y Scielo. Utilizando las siguientes palabras claves para dicha búsqueda: Educación, inclusión, familia, infancia y autismo. Además, se examinaron los catálogos públicos de las siguientes universidades: Fundación Universitaria Luis Amigó, Universidad San Buenaventura, Universidad Pontificia Bolivariana y Universidad de Antioquia.

Una vez establecidas las estrategias de búsqueda, el diseño, tipo de investigación, localización y consulta de producciones, se procede a la clasificación y comprensión de los documentos, Galeano, M. (2012) explica este proceso de la siguiente manera:

El análisis implica la lectura cuidadosa de los documentos, la elaboración de notas y memos analíticos para dar cuenta de patrones, recurrencias, vacíos, tendencias, convergencias,

contradicciones, levantamiento de categorías y códigos, y lectura cruzada y comparativa de los documentos sobre los elementos de hallazgo identificados, y obtener una síntesis comprensiva de la realidad que se estudia. (p.118)

Este proceso, se sirvió de la metodología que ofrece la hermenéutica, en la que Ríos, T. (2018) en su artículo *La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional*, realiza la siguiente precisión a la que también se acoge la formulación de esta revisión documental:

Sin embargo, antes de comenzar nuestra reflexión, cabe hacer una precisión con respecto a la hermenéutica la que, en rigor, no es una metodología ni un instrumento sino una filosofía de la comprensión. Es decir, es una reflexión filosófica que nos muestra una vía de acceso a la dimensión de los sentidos en el plano de la investigación. Esta vía supone una toma de decisión de cómo mirar ciertos problemas que se presentan en el espacio escolar, desde el supuesto fenomenológico de la condición lingüística de la experiencia humana. (p. 52)

Precisión que se sostiene desde el paradigma comprensivo interpretativo que ofrece la hermética Paul Ricoeur, la reflexión filosófica de Heidegger y la comprensión lingüística que propone Gadamer. Dando lugar de esta manera, a los criterios de selección, privilegiando especialmente todas aquellas producciones de un nivel superior de conocimiento, que circulan entre maestría, doctorado, además de leyes, decretos y políticas colombianas, en donde se destacan aquellas investigaciones situadas en el contexto colombiano. Sin embargo, también se reconoce como fundamento teórico, aquellas teorías o elaboraciones que dieron pie a lograr un mejor entendimiento del origen o historia de los aportes y limitaciones en la participación de las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo. De esta manera, surgen las siguientes categorías de investigación: Primera categoría: Infancia; Segunda categoría: Autismo; Tercera categoría: Familia; Cuarta categoría: Educación e inclusión.

Ahora bien, la técnica e instrumento que se empleará en este proceso de revisión documental estará orientada desde la matriz de análisis de contenido, desde esta perspectiva, Galeano, M. (2012) lo explica esta técnica de la siguiente manera: “*técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones con el fin de interpretarlas*”. De manera que estos puedan responder a los objetivos generales y específicos que propone la investigación, además de sintetizar y recopilar los autores elegidos mediante la revisión documental en la búsqueda de referentes teóricos, como también de otros criterios de selección ya mencionados anteriormente, que ahora se encuentran sujetos a cuatro categorías (ver anexo 1)

CAPÍTULO VI

4.1. Análisis

En esta sección, se presentarán y discutirán los resultados obtenidos de esta exhaustiva búsqueda, destacando las principales tendencias, hallazgos significativos y perspectivas relevantes encontradas en la literatura académica y documental, del que surgen cuatro componentes categóricos importantes.

El primero denominado *infancia*, en la cual se desarrolla un recorrido teórico conceptual para la definición del contexto desde las concepciones históricas de la infancia y modelos de crianza en familia, definiciones y concepciones históricas de la infancia en Colombia hasta hoy, y el concepto de primera infancia y educación preescolar.

Para la segunda categoría, cuyo nombre es *autismo*, se estructura el apartado inicialmente con una breve historia del autismo, seguido de los criterios diagnósticos en la clasificación del autismo:

desde sus inicios hasta hoy y en ella las consideraciones sobre el autismo de acuerdo con las versiones del DSM.

El tercer lugar, la categoría de *familia* en el que se desarrolla la definición del concepto desde diversos referentes teórico-conceptuales destacando la estructura desde el ciclo y curso de vida. Por último, se encuentra la cuarta categoría de *educación*, que en un principio toma lugar la definición en general del concepto centrado en contexto colombiano donde nace el propósito de la investigación documental presentada, seguido del desarrollo del término de *educación inclusiva* desde un recorrido histórico-conceptual hasta la actualidad y al final los referentes legales e institucionales que apoyan el servicio de inclusión en la educación en el marco normativo colombiano.

Es así, como entonces se enseñará a través de este análisis, la estructura de tres apartados que buscan responder a los objetivos específicos planteados para esta investigación, representados a través de la siguiente tabla (ver tabla 2). Esta tabla esta compuesta por cuatro columnas de manera vertical las cuales se titulan con autor(es), año, conceptualización aporte al objetivo y categorías; y cuatro filas de manera horizontal para cada categoría infancia, autismo, familia y educación y educación inclusiva. En la columna de autor(es), se discrimina aquellos autores referentes de los textos revisados, seguido del año de publicación; después en la columna de conceptualización aporte al objetivo se muestra el apartado que se ha traído para el análisis con base a la categoría específica que se establece en la columna siguiente. Ya, en cada fila, se muestra uno a uno de los referentes a tomar para el apartado.

Tabla 2

Ejemplo de presentación de los resultados de investigación

Autor (es)	Año	Conceptualización aporte al objetivo	Categorías
			Infancia
			Autismo

			Familia
			Educación y educación inclusiva

Nota: Adaptación propia.

4.1.1. Aportes destacados de la participación de las familias frente a los modelos de educación

inclusiva

Cuando se hace referencia a los aportes que ofrecen las familias, se refiere en sí, en qué o cómo se contribuye a algo; el análisis para este apartado se centra en la identificación de los aportes que ofrecen las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo. Según la revisión bibliográfica, se ha detectado, en primera instancia y como entrada a la familia, que la inclusión en sí es visualizada como oportunidad de enriquecimiento para el servicio de la educación, y, el sistema, en medio de su interés, busca aportar significativamente en la sociedad con la garantía de la educación inclusiva.

Ahora desde lo familiar, si bien desde la historia se plantea que la familia antes solo aportaba en la transmisión de vida, apellidos y bienes (Piedrahita, M., 2023), desde el estudio de las fuentes se ha evidenciado que este aporte sigue a tope pero ahora desde enfoques socioafectivos y significativos para la generación de vínculos determinantes en la infancia que se vean reflejados en el desarrollo de la persona a futuro (Aldeas infantiles, 2022), donde la familia involucre procesos de crianza contextuadas que aporten a la dinámica familiar (Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M., 2019) e influyan en las dimensiones del desarrollo enmarcadas en el ciclo vital desde lo cognitivo, lo social y emocional del ser humano (Ministerio de Educación Nacional, 2006)

Conforme a lo anterior, si la familia es una institución de protección social, está en la tarea de acoger los eventos traumáticos que el individuo experimente en su trayecto de ciclo vida (Arriagada, I., 2004), que, para la educación inclusiva, se analiza aportando en la propia formación conceptual y

tratante de los padres para el abordaje adecuado de sus hijos en caso de la identificación de un diagnóstico desde la infancia, en este caso, niños y niñas con autismo. La formación del niño o niña con autismo en el seno de una familia debe entonces inclinarse para la formación de un sujeto de sociedad que tenga las capacidades pertinentes para que, en un futuro de origen a otra institución familiar, y, otro aporte sería el involucrarse en el proceso con apoyo interdisciplinario de otras especialidades y con diversos profesionales que garanticen el tratamiento oportuno en el desarrollo del niño o niña.

En ese orden de ideas, se llega a la consideración que los aportes que ofrecen las familias con la característica de tener niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo deben responder a las preguntas de: ¿Cómo?, ¿Por qué?, ¿Qué? haciendo símil a las preguntas orientadoras de planeación e intervención pedagógica que se llevan a cabo en el campo educativo centrado en la familia:

- A. ¿Qué estrategias y/o herramientas debo emplear en el acompañamiento a la educación de mis hijos en edad preescolar diagnosticados con autismo?
- B. ¿Por qué es importante contribuir/aportar en el acompañamiento a la educación inclusiva de mis hijos en edad preescolar diagnosticados con autismo?
- C. ¿Cómo aportar en el acompañamiento a la educación de mis hijos en edad preescolar diagnosticados con autismo?

A partir de lo mencionado hasta ahora, es importante señalar el aporte al objetivo de forma concreta, para dar continuidad al análisis de resultados, como se demuestra en la siguiente tabla (ver tabla 3).

Tabla 3

Aportes de la familia

Autor (es)	Año	Conceptualización aporte al objetivo	Categoría
Aldeas infantiles	2022	En la primera infancia es importante que la familia, educadores y cuidadores fortalezcan y establezcan	Infancia

		vínculos de afecto, ya que esto será determinante para su vida futura. (p.8)	
Bronfrenbrenner	1985	El contexto es fundamental para la comprensión de la crianza del niño, reconociendo la relación entre los diversos escenarios en que estos interactúan y los procesos evolutivos durante estas primeras etapas	
Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M.	2019	Deben coexistir formas de crianza tradicionales y contemporáneas que, en momentos de tiempo específicos y contextos particulares, representan no solo un estilo parental, sino un conjunto de actuaciones de padres, madres y cuidadores, reflejadas en el tipo de relación, tiempo compartido y diversas implementaciones en las dimensiones de la dinámica familiar (p.42)	
Ministerio de Educación Nacional	2006	Etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano". (p.17)	
CIE11	2023	Definición del TEA El trastorno del espectro autista se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles. El inicio del trastorno ocurre durante el período del desarrollo, típicamente en la primera infancia.	Autismo
Arriagada, I.	2004	La familia se ubica como una institución de protección social frente a los eventos traumáticos	Familia
Ramos, Y., & González, M. d.	2017	Un individuo nace en el seno de una familia, se desarrolla en ella, se reproduce, dando lugar a una nueva familia vinculada a la que le dio origen para toda su vida; y muere en el seno de ambas familias" (p.109),	
García, I.	2018	La persona requiere de apoyo de otras especialidades y profesionales para atender estudiantes con discapacidades (p.53)	Educación y educación inclusiva

Nota: Adaptación de diferentes fuentes y autores.

Con lo presentado en el cuadro guía se refleja una similitud desde los referentes teóricos conceptuales sin necesidad de discriminar por categorías o autor, aunque por organización se distribuya para darle forma, ya que en la lectura de la conceptualización se halla una linealidad, una idea lleva a la

otra para concluir que la familia debe estar presente, involucrarse y contribuir, así su aporte es positivo e incide de manera satisfactoria en la educación y se logra en el sistema la garantía de la educación inclusiva. Aun así, hay que separar un espacio para repensar los aportes que no se llevan a cabo por parte de las familias por falta de acercamiento, conocimiento, en sí, las limitaciones.

4.1.2. Limitaciones y barreras desde la perspectiva familiar y educativa en el acompañamiento al autismo

Desde el escenario de este trabajo, se entiende por limitaciones aquellas barreras que presentan las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo. Es entonces como en este segundo apartado se hace el análisis desde el segundo objetivo de la investigación documental a presentar.

En la revisión y lectura se ha encontrado que hay tres principales condiciones que no permiten el aporte o acompañamiento de las familias en los procesos con sus hijos con autismo que se establecen como limitaciones (ver tabla 4). La primera se basa en las concepciones de familia que hay; la segunda, el desconocimiento de las familias sobre el autismo, lo que lleva a que direccionen la responsabilidad del niño o niña netamente en el sector educativo; y la tercera, la presentación de las leyes, normas o directrices.

Sobre las concepciones de familia, los referentes institucionales se consideran como limitaciones para las familias porque en sus conceptos se halla estándares de tipos de familias, como por ejemplo la concepción que tiene el Instituto de Bienestar Familiar de que la familia como base de la sociedad, que es nuclear y en ella se desarrollan valores que desarrollan al individuo de la mejor manera para sociedad, cumpliendo con el ciclo de vida de la familia como constitución de la pareja, nacimiento y crianza, hijos en edad escolar, adolescencia, casamiento y salida de los hijos del hogar, pareja en edad madura y ancianidad que proponen Estremero, J., y Bianchi, X (s.f).

Con lo anterior, surge el cuestionamiento de que entonces las familias son vistas como iguales antes los referentes institucionales y algunos teóricos, aun cuando en medio de la sociedad diversa y desde la experiencia no se identifica que no es así, entonces se ha llegado a considerar que las familias no se sienten “normales” porque no se identifican con las concepciones que se da sobre la misma, lo que tiene a forjar una gran traba en sus procesos, pues si de por si al no ser nuclear, con papá y mamá en el mismo hogar, con cumplir unos curso o ciclo de vida familiar discriminado es una limitante, ahora con la situación de presentar niños y niñas diversos o con alguna condición especificada, en este caso, autismo en la edad preescolar, no son una familia adecuado, llegando a la visualización que ese detonante es lo que impide que se lleve a cabo un buen proceso que cumpla con los aportes y acompañamiento de las familias en el marco de la educación inclusiva a que sus hijos pueden acceder.

Detectar alguna situación que genera alarmante en un niño o niña no deja de ser una barrera para el proceso que se piense llevar a cabo sobre esa situación, independientemente de la alarma que sea, sea una alarma de comportamiento, una alarma de conducta, una alarma de alimentación, una alarma en el proceso académico, entonces, si estas situaciones manejables generan limitaciones, se considera que para las familias el conocimiento del diagnóstico de autismo en niños y niñas de edad preescolar genera impacto y por ende una limitación más aguda.

El autismo, desde el CIE11, es el trastorno del espectro autista que se caracteriza por déficits persistentes en la capacidad de iniciar y sostener la interacción social recíproca y la comunicación social, y por un rango de patrones comportamentales e intereses restringidos, repetitivos e inflexibles. El inicio del trastorno ocurre durante el período del desarrollo, típicamente en la primera infancia. Se nota entonces que el mismo diagnóstico es la segunda barrera detectada porque influye directamente en los procesos de desarrollo social en el niño o niña, llevando a que la familia malinterprete la situación o se le dificulta entenderla y delegue la responsabilidad en el sector educativo, propiamente en la institución educativa del nivel preescolar a la que el menor ha sido vinculado como lo comparten Quiroz, F.,

Montesinos, L., Contreras, L. M., Murillo, D. J., & Ayala, H. (2018) las familias de los niños autistas se quejan frente a la culpabilización como responsables de la condición por la que atraviesan sus hijos con su condición.

Con lo anterior, se ha llegado a considerar que, primero las familias se culpan, generando una traba para la educación; y segundo, según la experiencia, existen familias desconocedoras sobre las situaciones de los niños y tienen a normalizar el diagnóstico con sus hijos o hijas aun sabiendo que requieren de un acompañamiento centrado, oportuno y garante para su desarrollo y crecimiento, y no solo desde la institución social familiar, también con el apoyo de la institución educativa para el fortalecimiento de las características de niños y niñas de edad preescolar con autismo en la que el sujeto logra refugiarse en sí mismo, situándose en un mundo cerrado, que se encuentra separado del mundo exterior, cuya etiología parte del griego “autos” que significa “sí mismo” opuesto a “otro (Garrabé, 2012), adquiriendo las adecuadas estrategias y herramientas y superar la limitación.

En cuanto a la existencia de las leyes, normas y directrices sobre los procesos de educación inclusiva y todo lo que conlleva, en la mayoría de veces actúan como limitante puesto que la institucionalidad guía al deber ser y hacer aun así cuando se reconoce que existen contextos diversos, necesidades diferentes y características puntuales dependiendo del espacio y sociedad, por ejemplo, desde la Ley General de Educación se establece en su artículo 1 que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural, y social, a sabiendas que en el último reporte del SIMAT⁸ 473.786 desertaron de los procesos educativos hasta la culminación del año académico 2023 desde los grados de primero de primaria hasta media, en sí, no presentaron un proceso de formación permanente por múltiples razones, en mayoría, por situaciones familiares situados en contextos rurales donde jóvenes y niños requieren de salir a trabajar para el sustento económico en el hogar.

⁸ Sistema Integrado de Matrícula.

Ahora, desde la educación inclusiva que es a lo que convoca el presente, un ejemplo de esta tercera limitación, es el decreto 1421 del 2017 en el que se menciona que todas las personas con alguna discapacidad, independiente de la que sea, tiene el derecho de acceder a una oferta educativa, en ese sentido se marca la limitación de la garantía a ese acceso, pues no todas las familias cuentan con la posibilidad de instituciones educativas cercanas, algunas no cuentan con el recurso económico para transporte si están distantes del establecimiento, entre otras situaciones que se presenten en las dinámicas de cada grupo familiar, pensando entonces que las familias pueden tener la iniciativa para sus hijos pero demás factores sociales son la barrera aun cuando el decreto sea un camino de apertura al servicio y garantía del servicio educativo.

Tabla 4

Limitaciones de la inclusión en la relación familia-educación

Autor (es)	Año	Conceptualización aporte al objetivo	Categoría
Piedrahita, M. V.	2003	La evolución de las relaciones filiales se halla en la capacidad de los padres para entender mejor la satisfacción de necesidades en el desarrollo de sus hijos, entendiendo que las prácticas de crianza son determinadas por la cultura, donde generación por generación, los padres se acogen a nuevos retos y desafíos	Infancia
Piedrahita, M. V.	2003	Desde la antigüedad hasta hoy, los modelos de crianza han atravesado el siguiente proceso: Infanticidio, abandono, ambivalencia, intrusión, socialización y ayuda.	
Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M.	2019	Desde una perspectiva contemporánea se observa una crianza compartida, incluso en muchos casos delegada a las instituciones educativas, en especial a la escuela y el colegio, en donde cada vez se evidencia un marcado ausentismo de padres y madres frente a sus responsabilidades parentales y educativas. (p.42)	

Quiroz, F., Montesinos, L., Contreras, L. M., Murillo, D. J., & Ayala, H.	2018	[...] las familias de los niños autistas se quejaron, frente a la culpabilización como responsables de la condición por la que atravesaban sus hijos.	Autismo
Garrabé, J.	2012	[...] la forma en que el sujeto logra refugiarse en sí mismo, situándose en un mundo cerrado, que se encuentra separado del mundo exterior, cuya etiología parte del griego “autos” que significa “sí mismo” opuesto a “otro.	
Jaramillo, P., Sampedro, M. E., & Sánchez, D.	2022	Se introducen especificadores para los TEA: “con o sin discapacidad intelectual”, “con o sin discapacidad del lenguaje”, “asociado a otro trastorno del neurodesarrollo, mental o del comportamiento” y “con catatonia”. Se plantea que los síntomas deben estar presentes desde la primera infancia, pero elimina la condición previa de su aparición en los primeros 36 meses, puesto que no siempre los síntomas son perceptibles, hasta que incrementan las demandas sociales.	
Estremero, J., & Bianchi, X.	s.f	ya no solo la sociedad se compone por la familia tradicional renombran las etapas de ciclo vital familiar así: 1.Constitución de la pareja 2.Nacimiento y crianza 3.Hijos en edad escolar 4.Adolescencia 5.Casamiento y salida de los hijos del hogar 6.Pareja en edad madura 7.Ancianidad	Familia
Instituto Colombiano de Bienestar Familiar	2013	se entiende a la familia como base fundamental de la sociedad, y en ella, se genera el desarrollo de valores, objetivos de vida e identidades, que permiten la adaptación del individuo a la sociedad.	
Instituto Colombiano de Bienestar Familiar	2013	Estas transformaciones se relacionan con fenómenos como las migraciones, los cambios socioeconómicos y de calidad de vida, el aumento en las tasas de embarazo adolescente, junto a cambios en percepciones socioculturales, entre otras	
Ley 115	1994	“proceso de formación permanente, personal, cultural, y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (art. 1)	Educación y educación inclusiva

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-UNICEF	Recopilado en 2024	“un derecho fundamental y el motor que facilita el desarrollo de las personas y sus comunidades”.	
Decreto 1421	2017	Todos los estudiantes con discapacidad, sin discriminación alguna, tienen el derecho de acceder a la oferta institucional existente, cercana a su lugar de residencia, con estudiantes de su edad y a recibir los apoyos y ajustes razonables que se requieren para que tengan un proceso educativo exitoso	
Corte constitucional Sentencia SU-475 de 09/11/2023	2023	Este caso marca un importante hito para la protección de los derechos de los niños y niñas con TEA, planteando los importantes desafíos y responsabilidades para las organizaciones institucionales educativas y entidades de salud en la atención de la diversidad.	

Nota: Adaptación de diferentes fuentes y autores.

En síntesis, estos elementos dan apertura a considerar la linealidad en las limitaciones que tienen la familia, pues una es consecuente de la otra; además, desde la institucionalidad se impone una fuerte barrera al llevar por medio una carta de navegación, desde el deber ser para la educación inclusiva y el desenvolvimiento de las familias, llegando entonces a pensar, cómo se da el acompañamiento del grupo familiar frente a las condiciones de los niños y niñas con autismo en edad preescolar.

4.1.3. Acompañamiento familiar en la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo

Se entiende por acompañamiento familiar la participación que tiene cada grupo familiar en los procesos de educación de los niños y niñas, donde esa participación se lleva de manera activa, oportuna e involucra muestras de afecto, motivación y responsabilidad para y con los hijos (ver tabla 5). Desde la revisión de los documentos se ha encontrado que la infancia requiere un acompañamiento por parte de la familia ya que los padres, tal como lo establece Piedrahita (2003) tienen la capacidad de identificar y reconocer las necesidades de sus hijos en su desarrollo; esas necesidades, en su mayoría son delegadas

a las instituciones educativas donde padres depositan toda responsabilidad y marcan un ausentismo en los procesos de crianza, aun sabiendo que la crianza en un trabajo compartido entre escuela y familia (Herrera, Bedoya, Cardona, y Alviar, 2019), lo que lleva a considerar que la familia como primer entorno instaure unas prácticas y la escuela en conjunto las pule para la formación integral de la persona, pero la familia no debe desvincularse, debe acompañar en cada etapa y reto.

Si así es en la infancia como tal y grupo focal general, ahora a la luz de este trabajo se considera que los niños y niñas de edad preescolar con autismo requieren de un acompañamiento constante y oportuno por parte de sus familias donde no solo se involucren procesos de pautas y prácticas de crianza en el hogar sino un trabajo colaborativo con la educación y la oferta desde el sector educativo en las instituciones al margen de la educación inclusiva, pues el acompañamiento familiar debe mantenerse vivo ya que durante esta etapa inicial de la vida en formación se busca potenciar el desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual (Ley 115, 1996), entendiéndose entonces que la familia es garante de afecto para enriquecer el aprendizaje desde la infancia.

Con el autismo, en un principio el acompañamiento familiar puede ser poco identificado ya que las familias tienden a culpabilizarse de la situación y sentirse responsables del diagnóstico (Quiroz, Montesinos, Contreras, Murillo, y Ayala, 2018), pero, junto a los especificadores actuales que se dan desde el Manual diagnóstico (Jaramillo, Sampedro y Sánchez, 2022) se considera que la claridad en el trastorno lleva a las familias a tener herramientas para conocer los niños y niñas y sus características y así acompañar prudentemente los procesos de intervención que en escuela y grupo interdisciplinario se llevaran a cabo, destacando que el interés de la familia por aportar es en hilo que complementa.

Ahora bien, la familia como institución de protección social (Arriagada, 2004), como la definición lo dice, su acompañamiento se ve reflejado en la permanencia durante los eventos traumáticos que los niños y niñas puedan tener. En sí, un niño con autismo se ve enfrentado a diversas experiencias en su

curso de vida a la luz de las etapas de ciclo vital (Estremero y Bianchi, s.f) que lo saquen de su zona de confort debido a su condición; cuando esto pase, la familia debe fortalecer el vínculo y acoger en el momento y superación de la experiencia, formando una persona dotada de habilidades para la vida desde los valores e identidad por medio de pautas y practicas establecidas que lleva a su adaptación en la sociedad (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar)

De este modo, desde la educación inclusiva se considera que el acompañamiento de las familias debe germinar desde la claridad en las metas a alcanzar con los niños y niñas de edad preescolar con autismo; el abono son las múltiples herramientas que desde la institucionalidad como políticas públicas (Ministerio de Educación Nacional y Colombia aprende, 2021) emergen como guía tanto para la escuela como para los padres de familia, y la futura cosecha será personas con capacidad de integración, comunicación y asertivas en un componente denso como la sociedad.

Tabla 5

Acompañamiento familia-educación

Autor (es)	Año	Conceptualización aporte al objetivo	Categoría
Piedrahita, M. V.	2003	La evolución de las relaciones filiales, se halla en la capacidad de los padres para entender mejor la satisfacción de necesidades en el desarrollo de sus hijos	Infancia
Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M.	2019	[...] se observa una crianza compartida, incluso en muchos casos delegada a las instituciones educativas, en especial a la escuela y el colegio, en donde cada vez se evidencia un marcado ausentismo de padres y madres frente a sus responsabilidades parentales y educativas (p.42)	
Ministerio De Educación Nacional	2024	Esta no busca como fin último su preparación para la escuela primaria, sino que les ofrece experiencias retadoras que impulsan su desarrollo; allí juegan, exploran su medio, se expresan a través del arte y disfrutan de la literatura. (p.1)	
Ley 115	1996	La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual (p.5)	

Quiroz, F., Montesinos, L., Contreras, L. M., Murillo, D. J., & Ayala, H.	2018	las familias de los niños autistas, se quejaron, frente a la culpabilización como responsables de la condición por la que atravesaban sus hijos.	Autismo
Jaramillo, P., Sampedro, M. E., & Sánchez, D.	2022	Se introducen especificadores para los TEA: “con o sin discapacidad intelectual”, “con o sin discapacidad del lenguaje”, “asociado a otro trastorno del neurodesarrollo, mental o del comportamiento” y “con catatonía”.	
Arriagada, I.	2004	Es “un recurso estratégico de gran valor”, que se ubica como una institución de protección social frente a los eventos traumáticos	Familia
Estremero, J., & Bianchi, X.	s.f	Ya no solo la sociedad se compone por la familia tradicional renombran las etapas de ciclo vital	
Instituto Colombiano de Bienestar Familiar	2013	Se entiende a la familia como base fundamental de la sociedad, y en ella, se genera el desarrollo de valores, objetivos de vida e identidades, que permiten la adaptación del individuo a la sociedad	
Ramos, Y., & González, M. d.	2017	Es aquello que hacemos perdurable, con fuertes sentimientos, es identidad de sí mismo que se nutre de un nosotros, es compromiso, intensidad relacional, es vínculo estable, complicidad que marcan el rumbo de toda existencia humana. (p. 104)	
Zapata, J. J., & Agudelo, M. E.	2015	Es el instaurador de normas, pautas, prácticas y educación de los pequeños.	
Velarde, V	2012	El modelo social ponga el énfasis en la rehabilitación de una sociedad, que ha de ser concebida y diseñada para hacer frente a las necesidades de todas las personas, gestionando las diferencias e integrando la diversidad	Educación y educación inclusiva
Ministerio de Educación Nacional y Colombia aprende	2021	La participación, el aprendizaje y el desarrollo son la triada fundamental para alcanzar las metas educativas de todos los niños, las niñas y jóvenes, sin centrarse en sus características particulares sino en las de su entorno, en las culturas, prácticas y políticas, definidas tanto a nivel de la sociedad, la familia y la comunidad educativa	

Nota: Adaptación de diferentes fuentes y autores.

Lo analizado anteriormente permite visibilizar de manera detallada cada apartado que se ha elegido para desarrollar de manera entendible lo identificado a través de la revisión, lectura y análisis de los referentes elegidos logrando responder a la pregunta que se plantean las autoras bajo su propósito de investigación. Este proceso permitió descubrir información significativa, defender o contrastar las ideas

con base a la experiencia de las autoras y contribuir a las conclusiones que se han llegado desde el inicio del recorrido investigativo hasta su cierre y futuras investigaciones.

4.1. Conclusiones

A lo largo de la revisión documental de los textos encontrados y el ejercicio de análisis y cuestión sobre lo encontrado, se ha llegado a una serie de conclusiones que demuestran el aprendizaje significativo y el proceso de reflexividad sin desligarse del nivel de referentes teóricos conceptuales.

Entonces:

La familia es un concepto extenso que abarca diferentes perspectivas y puntos de vista, pero en la diversidad de referentes no abandona el hecho de ser un grupo de personas sumergido en una sociedad. Desde el marco normativo colombiano se entiende a la familia como base fundamental de la sociedad; ahora, en la revisión de referentes se entiende a la familia no como el núcleo, sino una de las instituciones base que conforman la sociedad, siendo dinámica, cambiante, evolutiva y ecosistémica en la que no solo se suplen necesidades materiales, sino que incide también sobre el comportamiento y los avances sociales. el avance del concepto de familia se ve ligado al recorrido que ha llevado la inclusión desde lo histórico conceptual, pues ambos han llegado al punto de reconocer la diversidad en un contexto social situado.

Al entender la familia como institución social donde se enmarcan procesos que contribuyan al fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo humano de sus integrantes y personas que la componen, se logra reconfigurar el concepto tradicional por un concepto diverso y transformado, que lleva a identificar lo que es la familia hoy y la composición de los hogares, las cuales viven diferentes etapas y transiciones para asumir retos en la dinámica del curso y ciclo de vida, en este caso en contexto colombiano que abre un camino para próximas investigaciones.

Ahora bien, en la familia como institución social, se distinguen procesos de construcción social ligados a la educación, que también ha tenido múltiples panoramas para su definición y conceptualización, pero, aun así, permanece el hecho que es un elemento fundamental para el ciclo de desarrollo de la persona, pues desde su institucionalidad se compone por etapas determinadas por las características y necesidades etarias de la persona en contexto. En este caso, la infancia en edad preescolar se concibe como la etapa base donde se construyen los cimientos para futuras etapas en el desarrollo, puesto que desde los 2 a los 6 años se potencia habilidades y capacidades desde aprendizajes significativos y logros de competencias cognitivas, conductuales, emocionales, sociales, motoras y físicas que forjan la persona desde temprana edad.

En ese sentido, la intervención a tiempo para un niño o niña con autismo durante esta etapa, con acompañamiento de la familia y apoyo del agente educativo puede tener efectos positivos para el fortalecimiento de habilidades en funcionamiento de síntomas característicos del espectro, permitiendo una calidad de vida del niño o niña no solo en el momento sino a futuro, desde aprendizajes de la vida cotidiana y así disminuir toda conducta, en lo mejor posible, que interfiera en su desarrollo personal y social.

Con lo anterior, es menester el trabajo mancomunado de la familia en los procesos educativos de niños y niñas que la conformen, ya que el trabajo mancomunado beneficia a la formación integral no solo del hijo o hija que está vinculado a una institución educativa, sino a todo el grupo familiar y más si se destaca un integrante que requiere una atención oportuna con base a una situación específica, en este escenario, niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo que interfiere en las dinámicas de construcción, postura, prácticas y pautas familiares. Por ende, no debe ser única responsabilidad del sector educativo llevar a cabo procesos de educación inclusiva, sino que la familia debe tomar roles de acompañamiento desde lo vivencial, involucrarse, practicar la comunicación

asertiva para el adecuado funcionamiento del proceso, así su aporte como primer entorno protector será activo y progresivo.

La educación inclusiva tiende a ser un concepto romantizado desde lo teórico conceptual y referentes institucionales, puesto que exponen ideales del deber ser de la inclusión, el cómo se lleva a cabo, qué herramientas poner en funcionamiento, cuáles estrategias desarrollar, cómo es el papel del maestro, del psicólogo tratante y de la familia, pero desde el escenario experiencia y vivencial, la educación inclusiva se ve atravesada por limitaciones que tienen las familias como barreras que se interponen en el camino. Esas barreras surgen por varias razones; una, la aceptación de la familia frente al diagnóstico; otra, la inquietud de las familias de cómo sobrellevar la situación y qué acciones implementar; también el procurar llevar a la perfección el proceso; entre otras.

En definitiva, y dando respuesta a la cuestión planteada desde la pregunta problematizadora ¿Qué aportes y limitaciones presentan las familias en el acompañamiento a la educación inclusiva con niños y niñas de edad preescolar diagnosticados con autismo?, entonces, los limitantes familiares en relación a las resistencias emocionales y socioculturales que implica tener un hijo con un diagnóstico específico como el autismo, lo cual representa una dificultad importante en relación a la comprensión y la empatía frente a las características del diagnóstico. Asimismo, se presentan muchos temores frente a los procesos de aprendizaje básicos y superiores que se viven en la escuela, por lo tanto, las familias necesitan un proceso de adaptación y asimilación frente al acompañamiento que se debe brindar para lograr que los procesos sean adecuados y exitosos. A su vez se presentan limitantes con relación a los ritmos de aprendizaje y socialización que tienen los niños frente a las expectativas familiares a las que se enfrentan; regularmente los padres y las familias esperan que los niños y niñas con autismo alcancen las mismas competencias y habilidades que los compañeros de su edad, sin tener en cuenta las particularidades de cada uno de ellos.

Lo anterior, y en conclusión, los aportes de las familias empiezan a ser oportunos cuando toman conciencia de la situación de sus hijos o hijas y se involucran en el proceso educativo bajo políticas de inclusión en las instituciones educativas, asumiendo roles participativos.

Referencias

- Aldeas infantiles. (2022). *¿Qué es la infancia y la primera infancia? ¿Cómo acompañar estas etapas de la vida?* Obtenido de Aldeas infantiles: [https://www.aldeasinfantiles.org.co/noticias/2022/que-es-la-infancia-y-la-primera-infancia#:~:text=La%20infancia%20es%20un%20per%C3%ADodo,entre%20otras\)%2C%20que%20son%20necesarias](https://www.aldeasinfantiles.org.co/noticias/2022/que-es-la-infancia-y-la-primera-infancia#:~:text=La%20infancia%20es%20un%20per%C3%ADodo,entre%20otras)%2C%20que%20son%20necesarias)
- Arriagada, I. (2004). Transformaciones sociales y demográficas de las familias latinoamericanas. *Papeles de Población*, 71-05.
- Badillo, V. B. (2022). Percepción de madres y maestras sobre la inclusión escolar de niños con trastorno del espectro autista. *Duazary - Revistas Unimagdalena*, 294 - 305.
- Blanco, M. &. (2003). Trabajo y familia desde el enfoque de curso de vida: dos subcortes de mujeres mexicanas. *Papeles de Población*, 169-153.
- Bronfrenbrenner, U. (1985). *Infancia y aprendizaje. Contextos de crianza del niño. Problemas y perspectiva*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=668368>
- Cabarcos, J. L. (2017). Atención psicoeducativa en alumnos con TEA. *Revista Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, ISSN 0210-4679, ISSN-e 2255-1042, Nº. 369, 2017, 20 - 15.

Cañete Alavez, M. S. (2018). Necesidades de apoyo percibidas por padres de niños con autismo entre 2-5 años, en México. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 75 - 94.

CIE11. (2023). *Clasificación internacional de enfermedades para las estadísticas de mortalidad y morbilidad*. World Health Organization.

Código civil. (2005). *ARTICULO 34. Palabras relacionadas con la edad*. Obtenido de mediante Sentencia C-534: https://www.oas.org/dil/esp/codigo_civil_colombia.pdf

Colombia aprende. (2021). *Educación inclusiva: una visión más participativa para niños y niñas*. Obtenido de Colombia aprende.

Constitución Política de la República de Colombia. (1991). Obtenido de Función Pública: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125#:~:text=FISCALIA%20GENERAL%20DE%20LA%20NACION%20C3%93N>

Corte Constitucional. (2023). *Sentencia SU-475 de 09/11/2023* .

Daniela Vera Vergara, V. P. (2022). Rol de la Familia en el Compromiso Escolar Desde la Perspectiva de Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. *Revista Brasileira de educación especial*, 263 - 279.

Decreto 1421. (2017). *Educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Obtenido de Ministerio de educación nacional: <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=87040>

Estremero, J. &. (s.f.). Familia y ciclo vital familiar. *Preguntas frecuentes que se hacen las mujeres a lo largo de su vida*, 19-22.

- Fernández Suárez, M. P. (2019). Salud mental e intervenciones para padres de niños con trastorno del espectro autista: una revisión narrativa y la relevancia de esta temática en Chile. *Revista de Psicología, Vol. 37 (2)*, 643 - 682 .
- Galeano, M. E. (2004). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Medellín: Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Galeano, M. E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa* . Medellín: La carreta editores.
- García, I. (2018). La educación inclusiva en la Reforma Educativa de Mexico. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 49-62.
- Garrabé, J. (2012). El autismo. Historia y clasificaciones. *Salud mental, Vol. 35, No. 3*, 275 - 261.
- Hernández, M. I. (2015). El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos. *Revista CES Derecho*, 46-59.
- Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M., & Alviar Ruiz, M. M. (2019). *Crianza contemporánea: Formas de acompañamiento, significados y comprensiones desde las realidades familiares*. Obtenido de Revista contemporanea: Universidad Católica del Norte:
<https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1053/1494>
- ICBF. (2013). La familia: el entorno protector de nuestros niños, niñas y adolescentes colombianos. *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Observatorio del Bienestar de la Niñez*.
- Iregui, A. M., Melo, L., & Ramos, J. (2007). Análisis de eficiencia de la educación en Colombia. *Revista de economía del rosario*, 21-41.
- Jaramillo, P., Sampedro, M. E., & Sánchez, D. (2022). Perspectiva histórica del trastorno del espectro del autismo. *Acta Neurológica Colombiana*, 91 - 97.

Lara-Cruz, A. Á.-L.-G.-G.-E.-R.-C.-d.-P. (2020). Conocimiento sobre trastornos del neurodesarrollo asociado con la aceptación del modelo de educación inclusiva en docentes de educación básica. *salud pública de méxico / vol. 62, no. 5*, 569 - 581.

Ley 1098. (2006). *Código de la infancia y la adolescencia*. Obtenido de ICBF:
<https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Ley 115. (1994). *Ministerio de educación*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 115. (1994). *Por la cual se expide la ley general de educación*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Liga colombiana de autismo. (s.f.). *¿Qué es el autismo?* Obtenido de <https://ligautismo.org/>

López, M. J. (18 de octubre de 2023). *¿Cómo entendemos la discapacidad? Las personas con discapacidad en la historia (1era Parte)*. Obtenido de Fundacion conTRABAJO:
<https://fundacioncontrabajo.cl/blog/cultura-inclusiva/personas-con-discapacidad-en-la-historia-1/#:~:text=En%20este%20sentido%2C%20el%20submodelo,griega%20antigua%20y%20la%20romana.>

Ministerio De Educación Nacional. (2024). *Educación inicial en el marco de la atención integral*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Educacion-inicial/>

Ministerio de Educación Nacional. (2024). *Sistema educativo colombiano*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/>

MINSALUD. (2020). *Boletines poblacionales: Personas con Discapacidad*. Obtenido de Ministerio de salud : <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/boletines-poblacionales-personas-discapacidad.pdf>

Naciones Unidas. (2006). *Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad*.

OPS. (s.f.). *Discapacidad*. Obtenido de Organización panamericana de salud:

<https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>

Piedrahita, M. V. (2003). Concepciones históricas de la infancia. En *La infancia: Concepciones y perspectivas* (págs. 19 - 52). Pereira, Colombia: Editorial Papiro.

Quiroz, F., Montesinos, L., Contreras, L. M., Murillo, D. J., & Ayala, H. (2018). Una breve historia del autismo. *Rev. Psicol. (Arequipa. Univ. Catól. San Pablo)*, 127 - 133.

Ramos, Y. &. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 100-144.

Roberto, H., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación. Sexta edición*. México, DF: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.

Saavedra, T. R. (2005). *La hermenéutica reflexiva en la investigación educativa*. Obtenido de Revista enfoques educacionales:

<https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/48177/50808>

Suárez López, A. G. (2023). Efectos psicológicos en familias de niños y adolescentes con trastorno del espectro autista. *ECIMED. Editorial ciencias médicas. Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 1 - 22.

UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción*. Obtenido de Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura:

<https://www.unesco.org/es/education/inclusion>

UNICEF. (2024). *Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia*. Obtenido de Educación:

<https://www.unicef.org/colombia/educacion#:~:text=La%20educaci%C3%B3n%20es%20un%20derecho%20de%20la%20ni%C3%B1ez%20que%20salva%20vidas.&text=La%20educaci%C3%B3n%20adem%C3%A1s%20de%20abrirles,una%20mejor%20calidad%20de%20vida.>

Velarde, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*, 15(1), 115-136.

Yarza, A. d. (2020). Aidaiza y baa wa wa/jai wa wa: relatos, visiones y entramados sobre “discapacidad” desde dos mundos indígenas en Colombia. *Revista Nómadas*, 80-95.

Zapata, J. J. (2015). El recorrido vital familiar en la contemporaneidad. *Tesis Psicológica*, 12-29.

Anexos

Anexos 1

#	Categoría	Autor	Año	País de origen	Responde al objetivo			Título	Nivel de investigación	Tipo
					Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3			
1	Infancia	Piedrahita, M. V.	2003	Colombia		X	X	La infancia: Concepciones y perspectivas	Maestría / Doctorado	Libro
2		Aldeas infantiles	2022	Colombia	X			¿Qué es la infancia y la primera infancia? ¿Cómo acompañar estas etapas de la vida?	Derechos humanos	Documento informativo

3		Bronfenbrenner	1985	Estados Unidos	X			Infancia y aprendizaje. Contextos de crianza del niño. Problemas y prospectiva	Teoría	Libro
4		Herrera Rivera, O., Bedoya Cardona, L. M. y Alviar Ruiz, M. M.	2019	Colombia	X	X	X	Crianza contemporánea: Formas de acompañamiento, significados y comprensiones desde las realidades familiares	Maestría / Doctorado	Artículo de investigación
5		Ministerio De Educación Nacional	2024	Colombia	X		X	Educación inicial en el marco de la atención integral	Publicación ministerial	Ley
6		Código civil	2005	Colombia	X		X	Artículo 34. Apartes tachados declarado INEXEQUIBLE por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-534-05 de 24 de mayo de 2005, Magistrado Ponente Dr. Humberto Antonio Sierra Porto	Ley colombiana	Ley
7		Ley 115	1996	Colombia	X		X	Por la cual se expide la ley general de educación	Ley colombiana	Ley
8		Quiroz, F., Montesinos, L., Contreras, L. M., Murillo, D. J., & Ayala, H.	2018	Perú		X	X	Comentario: Una breve historia del autismo	Maestría	Artículo
9	Autismo	Garrabé, J.	2012	México		X	X	El autismo. Historia y clasificaciones	Teoría	Ensayo
10		Jaramillo, P., Sampedro, M. E., & Sánchez, D.	2022	Colombia		X	X	Perspectiva histórica del trastorno del espectro del autismo	Maestría	Artículo
11		CIE11	2023	Internacional	X	X		La Clasificación Internacional de Enfermedades y Problemas	Manual	Guía de referencia

							Relacionados con la Salud (CIE)			
1 2	Familia	Arriagada, I.	2004	México	X		X	Transformaciones sociales y demográficas de las familias latinoamericanas	Maestría	Artículo
1 3		Blanco, M., & Pacheco, E.	2003	México	X		X	Trabajo y familia desde el enfoque de curso de vida: dos subcortes de mujeres mexicanas	Investigación aplicada	Artículo
1 4		Estremero, J., & Bianchi, X.	s.f	Argentina		X	X	Familia y ciclo vital familiar. Preguntas frecuentes que se hacen las mujeres a lo largo de su vida	Publicación doctoral	Artículo
1 5		Instituto Colombiano de Bienestar Familiar	2013	Colombia		X	X	La familia: el entorno protector de nuestros niños, niñas y adolescentes colombianos	Informativo	Cartilla Institucional
1 6		Ramos, Y., & González, M. d.	2017	Cuba	X		X	Un acercamiento a la función educativa de la familia	Doctorado	Artículo
1 7		Zapata, J. J., & Agudelo, M. E.	2015	Colombia			X	El recorrido vital familiar en la contemporaneidad	Doctorado	Artículo
1 8		Instituto Colombiano de Bienestar Familiar	2021	Colombia		X		Desarrollo Integral	Publicación ministerial	Cartilla Institucional
1 9		Ministerio de Educación Nacional	Recopilado en 2024	Colombia		X		Sistema educativo colombiano	Publicación ministerial en sitio web	Referencia Institucional
2 0	Educación	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-UNICEF	Recopilado en 2024	Internacional			X	Educación	Publicación Internacional en sitio web	Referencia Institucional
2 1		Iregui, A. M.; Melo, L; Ramos, J	2007	Colombia	X	X	X	Análisis de eficiencia de la educación en Colombia	Publicación doctoral	Artículo

22	Ley 115	1994	Colombia		X	Ley General de Educación	Ley colombiana	Referencia Institucional
23	Ministerio de Educación Nacional	2016	Colombia		X	Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia	Publicación ministerial	Referencia Institucional
24	Constitución Política de Colombia	1991	Colombia		X		Ley colombiana	Referencia Institucional
25	Velarde, V	2012	España	X		Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico	Maestría	Artículo de investigación
26	Hernández, M. I	2015	Colombia	X		El Concepto de Discapacidad: De la Enfermedad al Enfoque de Derechos	Maestría	Artículo de investigación
27	Yarza, A. d.	2020	Colombia			Aidaiza y baa wa wa/jai wa wa: relatos, visiones y entramados sobre “discapacidad” desde dos mundos indígenas en Colombia	Investigación aplicada	Artículo
28	López, M. J.	2023	Chile	X		¿Cómo entendemos la discapacidad? Las personas con discapacidad en la historia (1era Parte)	Publicación informativa	Sitio Web
29	Naciones Unidas	2006	Internacional		X	Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad	Ley Internacional	Referencia Institucional
30	García, I.	2018	México	X		La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México	Doctorado	Artículo
31	Ministerio de Educación Nacional y Colombia aprende	2021	Colombia			Educación inclusiva: una visión más participativa para niños y niñas	Sitio Web	Referencia Institucional
32	Decreto 1421	2017	Colombia		X	Ministerio de Educación Nacional	Ley colombiana	Referencia Institucional

3 3	Corte constitucio nal	2023	Colombia	X	Sentencia SU-475 de 09/11/2023	Sentencia colombia na	Referenci a Institucio nal
--------	-----------------------------	------	----------	---	-----------------------------------	-----------------------------	-------------------------------------