

Propuesta de adaptaciones curriculares en el área de Lengua castellana para un estudiante de sexto grado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de una Institución Educativa de Bucaramanga

Proposal of curricular adaptations in the Spanish area for a sixth grade student with Autism Spectrum Disorder (ASD) of an educational Institution of Bucaramanga

Vilma Delgado Penagos y Johanna Julieta Moreno Hernández ¹
Universidad Autónoma de Bucaramanga

Resumen

El presente artículo evidencia los resultados de la investigación: Adaptaciones curriculares en el área de Lengua castellana para un estudiante con Trastorno de Espectro Autista (TEA) incluido en un grupo de sexto grado de una Institución educativa oficial de Bucaramanga; investigación realizada en el marco de la Maestría en Educación.

Este objetivo surge a partir de la dificultad que presentan los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) para ser incluidos en el sistema educativo colombiano y la falta de estrategias para asumirlo. Los soportes teóricos que sustentan este trabajo están representados por la teoría de la ZDP de Vigotsky y las contribuciones sobre educación inclusiva planteadas por Echeita, Cedeño y Duck.

Desde esta mirada se diseñó un trabajo metodológico para esta área que facilita la inclusión del estudiante con TEA a través del Diseño Universal de Aprendizaje.

Esta investigación inició a partir de la necesidad de favorecer la inclusión de un estudiante con TEA en una Institución Educativa de Bucaramanga, para ello se lograron diversas adaptaciones que van desde lo institucional, hasta lo social y pedagógico llevando un trabajo que abarque todas las dinámicas institucionales que puedan mejorar los procesos educativos de un estudiante con NEE, en este caso para

¹ **Correspondencia:** Vilma Delgado Penagos, vdelgado107@unab.edu.co
Johanna Julieta Moreno Hernández, jmoreno214@unab.edu.co

un joven con TEA.

Palabras clave: Trastorno de espectro autista (TEA); inclusión; currículo flexible; Institución Educativa.

Abstract

The present investigation evidences the results of curricular adaptations in the Spanish area for a sixth grade student with Autism Spectrum Disorder (ASD) of an educational Institution of Bucaramanga.

This objective arises from the difficulty presented by students with SEN to be included in the Colombian educational system and the lack of strategies to assume it. The theoretical supports that sustain this work are represented by Vygotsky's theory of ZPD and the contributions on inclusive education proposed by Echeita, Cedeño and Duck.

From this perspective, a methodological work was designed for this area that facilitates the inclusion of the student with ASD through the Universal Design of Learning.

This research started from the need to favor the inclusion of a student with ASD in an Educational Institution of Bucaramanga, for this purpose various adaptations were achieved ranging from the institutional, to the social and pedagogical making a job that involves all institutional dynamics that can improve the educational processes of a student with SEN, in this case for a young person with ASD.

Keywords: Autism Spectrum Disorder (ASD); inclusion; flexible curriculum; Educational Institution.

Introducción

La educación es un derecho fundamental regulado tanto en el ámbito nacional e internacional, que en palabras de Aristóteles, es el camino para formar ciudadanos libres, conscientes de sus derechos y deberes (Olvano, 2011). En Colombia, el artículo 67 de la Constitución Política de 1991, junto con el artículo 5, lo tipifican dándole alcances de derecho y de servicio público, que de la mano con disposiciones internacionales, tienen por finalidad la garantía y el acceso al mismo de todos los colombianos.

En el país, 0.32% de los alumnos que ingresan a una institución educativa tienen alguna discapacidad, promedio que está por debajo del porcentaje de niños y niñas en esta situación (Crosso, 2010, p. 80). Por esta razón, la legislación nacional contiene normas que propenden por establecer un marco de protección, que limite el riesgo de exclusión del sistema educativo de todas aquellas personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Las NEE como lo afirma Cynthia Duk (2011) son aquellas que no pueden ser resueltas por medio de las herramientas académicas tradicionales, generalmente usadas por los docentes, y que requieren una atención especial basada en la utilización de recursos y estrategias pedagógicas más acordes a las capacidades y limitaciones de

los estudiantes.

Sin embargo, aun cuando existe un marco normativo que regula la educación inclusiva y un desarrollo teórico que lo sustenta, que atiende la diversidad en las aulas de clase y que tiene por propósito la mejora del desempeño en el aprendizaje, el riesgo de exclusión del sistema educativo sigue latente. Esta situación obedece a varios factores de los que se resaltan la falta de formación de los docentes, el sistema de evaluación, la organización y el currículo, que terminan convirtiéndose en barreras para el aprendizaje (Ainscow y Booth 2002).

Frente al escenario descrito surgió la realización de esta investigación sumada a la cercanía de una de las investigadoras con el proceso educativo de un estudiante con trastorno de espectro autista (TEA). Para mayor claridad, resaltando que este trastorno es parte de las NEE, el TEA se define como una disfunción neurológica crónica con fuerte base genética que desde edades tempranas se manifiesta por medio de síntomas basados en una tríada de perturbaciones en la interacción social, comunicación y falta de flexibilidad en el razonamiento y comportamiento (García J. y Luengo R., 2009).

En este sentido, una vez observado el posible riesgo presente en la institución generada por el paso de primaria a secundaria, donde la metodología de enseñanza es distinta, del estudiante con diagnóstico de TEA, surgió la investigación que nos ocupa.

Como soporte investigativo, se tomaron las teorías de tres pedagogos que articulados nos presentaron un paradigma sobre la educación inclusiva. En este sentido, como punto de partida tomamos la teoría de Vygotski en la que se resalta la importancia de la dimensión social sobre el individuo, su desarrollo y el componente cultural, como mediador en la modificación o acentuación del aprendizaje (García, 2002, p.96).

Del siguiente teórico, Feuerstein, se tomó su idea en la que retoma la modificación cognitiva para niños con limitaciones o con NEE a través del control de estímulos, con el fin de potenciar la educación, y propiciar un apoyo que permita el aprendizaje con alguna limitación (Orrú, 2003, p.36).

Para terminar, se aludió a Gardner tomando su teoría de las inteligencias múltiples, considerada como un conjunto de habilidades mentales y dinámicas que están dispuestas a modificarse o desarrollar su rendimiento intelectual (Santos, 2015, p. 13) en tanto su teoría reivindica a aquellas personas con diversas limitaciones bajo el planteamiento de que todo ser humano está abierto al cambio con una inteligencia dinámica y flexible con la ayuda del medio, y de las personas que lo rodean (Feuerstein citado por Vaca, s.f., p. 4).

Una vez construida el soporte de conceptos y analizado el proceso educativo del estudiante con diagnóstico de TEA, planteamos que un buen punto inicial para trabajar la inclusión, teniendo en cuenta la situación del estudiante y sus capacidades, es el área de lengua castellana.

El currículo para Lengua castellana tiene como objeto de estudio el lenguaje, ya que es por medio de éste que el ser humano aprende en todas sus dimensiones y transforma su realidad (PEI, 2017). En concordancia, de todas las áreas del sistema educativo consideramos que la que se encargada del lenguaje es la más adecuada para adelantar una propuesta de adaptación curricular para un estudiante con TEA.

De este modo, frente a las dificultades del estudiante de interactuar y comunicarse socialmente, el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura, en palabras de Ventoso (2003) supone un paso más allá del proceso de culturización. Estas actividades pueden construir el camino de acceso a la intervención, por medio de la mejoría en la comunicación y lenguaje.

En respuesta a lo antes expuesto, el objetivo general de la investigación fue generar las adaptaciones necesarias para lograr que el currículo del área de Lengua castellana se ajustara a las capacidades y limitaciones del estudiante con TEA, sin vulnerar el derecho a la educación de los demás estudiantes.

Partiendo de la premisa de que “la escuela es capaz de incluir esas diferencias, dentro de un marco organizativo abierto y adaptable a las necesidades contextuales concretas donde se han de desarrollar las prácticas escolares” (García, 2011, p.11), se estableció como punto de partida el análisis de los aspectos estructurales de la educación en la institución, y del currículo existente, para crear las estrategias adecuadas en pro del aprendizaje de los estudiantes.

Así comenzó la formulación del currículo flexible partiendo de la persona considerada en su globalidad pero a partir de la heterogeneidad, en búsqueda del desarrollo de situaciones de cooperatividad alejadas de los prejuicios de exclusión (García, 1998). De este modo, el desafío real fue la inclusión, en cumplimiento de la legislación colombiana, de un estudiante con diagnóstico de TEA en un aula regular de grado sexto en una Institución Educativa Oficial de Bucaramanga.

Derivado del objetivo que gira entorno al currículo flexible se diseñó el proceso de intervención educativa, y se implementó con la realización de diversas actividades para iniciar un trabajo de sensibilización de la comunidad educativa sobre las NEE, específicamente sobre el TEA, buscando preparar la institución para materializar una verdadera política de inclusión. De esta forma, también se estructura el plan de trabajo en cuatro unidades estructurales transversales que marcaron la ruta de ejecución.

Unidad I. Identificación del problema

Como fue ya mencionado, en el país se está implementando una política de inclusión educativa que busca que los niños y las niñas en situación de discapacidad sean incluidos en las aulas de clase regulares. Estas normas, están en concordancia con pronunciamientos de académicos como Vygotski, quien afirma que los “niños con limitación deben educarse de la forma más semejante a los niños normales e, incluso, a educarse conjuntamente, lo cual ayuda al desarrollo psíquico, físico y a la compensación y corrección de los defectos” (Zaporozhet, 1983, p. 7).

En este sentido, en la Institución Educativa Oficial donde se desarrolló la investigación se evidenciaron falencias en cuanto a la atención educativa para un estudiante con TEA, generando la necesidad de la investigación que formule una propuesta de mejora en las condiciones académicas, en pro de la igualdad de derechos.

Es necesario resaltar que las limitaciones en el proceso educativo del estudiante con TEA no sólo obedecían al aspecto curricular si no a la incapacitación docente, e incluso, a su actitud respecto a la posibilidad de tener un estudiante con discapacidad dentro de

su grupo regular. No está de más, entonces, exaltar que la docente del área de Lengua castellana no era licenciada, ni mostraba ningún interés en modular su metodología con el fin de que fuera más inclusiva; convirtiéndose esta situación en uno de nuestros principales retos.

Unidad II. Sensibilización de la comunidad educativa

Esta segunda fase fue trabajada con padres de familia, estudiantes, docentes y directivos de la institución. En este sentido, la primera actividad del año fue con padres de familia, quienes recibieron información acerca de las NEE y más específicamente del diagnóstico de TEA del estudiante, por parte de las investigadoras, de la mano del acudiente del mismo.

Consecuentemente, una vez iniciado el año escolar se dio paso al trabajo de sensibilización de los estudiantes desde el área de ética y valores en desarrollo de talleres y dinámicas promoviendo el respeto, la tolerancia y el trabajo en equipo.

Finalmente, los docentes y directivos también recibieron capacitaciones sobre el tema guiados por la terapeuta del estudiante y la psicóloga de la institución. En esta parte de la investigación se acentuó una de las principales limitaciones: la indiferencia de los docentes ante la idea de adaptación de las metodologías de clase en pro de ser más incluyentes, incluso llegando a negarse bajo la premisa de mayor carga laboral.

Sin embargo, se dio continuidad al trabajo de sensibilización dado que siempre se tuvo presente lo afirmado por Escribano y Martínez (2013), que enaltecen la importancia de la voluntad colectiva y cultural de todos los miembros de la sociedad, y más aún, de todos aquellos que tienen alguna relación con los establecimientos educativos y desde sus deberes aportan a la construcción de un sistema educativo flexible.

Unidad III. Construcción de las adaptaciones curriculares para el área de Lengua castellana

En esta unidad se desarrollaron las adaptaciones curriculares luego de la búsqueda pedagógica, conforme al Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que es un sistema de apoyo para favorecer la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas del aprendizaje, promoviendo la participación de los estudiantes con la finalidad de potencializar los aprendizajes desde las capacidades del estudiante regular o con NEE (Moreno et al, 2014, p.2).

De este modo, la flexibilización curricular se llevó a cabo teniendo en cuenta las habilidades, capacidades y falencias del estudiante con TEA, así como la observación de los intereses de los estudiantes regulares.

Unidad IV. Socialización y fortalecimiento de la comunidad académica

Este punto fue muy importante, en tanto, los esfuerzos por promover la inclusión se

reflejaron en la modificación del PEI y la implementación del boletín cualitativo para el estudiante con TEA. Así también, se formularon herramientas pedagógicas para el área de Lengua castellana, y más en concreto, para la docente.

También, en este momento se planteó la posibilidad de mejorar las prácticas educativas en todas las áreas de la institución aun cuando esto ya no es referente dentro de esta investigación.

Ahora, una vez descritas las unidades de trabajo, es fundamental hablar de que la investigación obedeció a una estrategia pedagógica entendida como la acción que realiza el maestro con el propósito de potenciar el aprendizaje de determinado conocimiento (Restrepo & Hurtado, 2003). Siendo así como la estrategia para esta investigación consistió en la creación de espacios para potencializar el aprendizaje de los estudiantes a partir de sus capacidades, talentos y estilos.

Finalmente, para continuar con el desarrollo material de la investigación, es necesario señalar que esta fue pensada con la idea de lograr un impacto en la institución educativa a través de la planificación de procesos, el diseño de herramientas y recursos pedagógicos, sumado a los cambios estructurales acordes a las políticas inclusivas, y la mejora en el proceso educativo individual del estudiante con TEA.

Método

La investigación se desarrolló a partir de lineamientos de la técnica cualitativa teniendo por base el enfoque Investigación-Acción. Esta decisión de método obedeció a la participación directa de una de las investigadoras como directora del grupo al que pertenece el estudiante con diagnóstico de Trastorno de Espectro Autista, en la institución educativa oficial de Bucaramanga que fue la sede del trabajo adelantado.

Como estructura investigativa, detallada en la introducción, se establecieron cuatro fases a través de las cuales se logró evidenciar las falencias de los currículos existentes para el área de lengua castellana, cuando se trata de la educación de un adolescente con TEA, y proponer una forma de enseñanza potencializadora de sus capacidades.

Así las cosas, durante el desarrollo de cada una de las fases se realizó la recolección de la información para formar la base conceptual y los medios para llevar a último término las adaptaciones curriculares, a través de los distintos instrumentos, que serán mencionados en el acápite correspondiente, y se hizo el concluyente análisis de los datos recolectados que sumados a los medios tuvo por resultado las modificaciones curriculares pertinentes.

Población y Muestra

Como población de estudio, siguiendo las premisas de Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 394), se eligieron a las docentes de sexto grado de la Institución Educativa oficial de Bucaramanga, donde se desarrolló la investigación, con especial énfasis a la docente de Lengua castellana. Así también, se incluyeron los directivos docentes, estudiantes y padres de familia, que como miembros de la comunidad

educativa tienen una relación directa con la política de inclusión.

Instrumento

Como primer instrumento tomamos la revisión documental, con el fin de establecer los conceptos que permitieran abordar, como investigadoras, la situación problemática de mejor forma. Consecuentemente, usamos la observación de las habilidades, capacidades y falencias del estudiante con TEA y el comportamiento de la comunidad institucional respecto a la inclusión educativa.

Así también, se realizaron encuestas, en búsqueda de mayor información sobre la situación del estudiante con TEA y sus compañeros, a veinte estudiantes de secundaria, que constaba de 14 preguntas abiertas, junto con entrevistas a los miembros de la comunidad educativa.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

En el desarrollo de la investigación se realizó la revisión documental siguiendo la ruta propuesta por Quintana (2006, p.52). Por esto, se tuvo como punto de partida la exploración del Proyecto Educativo Institucional PEI junto al expediente clínico y los informes académicos del estudiante con diagnóstico de TEA.

Esta revisión dio paso a la selección de la información pertinente para la explicación de la situación y la ruta desde el enfoque Investigación-Acción del profesor, dando lugar a la observación dentro y fuera del aula de clase.

Mediante la observación, que en promedio por sesión fue de 45 minutos, se abrió aún más el panorama de trabajo en tanto tuvimos la descripción del ambiente de forma más cercana tanto del docente como del estudiante. Es importante señalar que la observación se realizó con mayor énfasis durante la aplicación de las entrevistas y encuestas, convirtiéndose en un instrumento transversal en el proceso investigativo.

Luego, con las entrevistas y su carácter flexible y dinámico (Rodríguez, 1993, p. 168) se nos posibilitó la obtención de información a partir de las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, y el establecimiento de una visión en cuanto al ambiente escolar, siempre desde el enfoque de las políticas de inclusión.

Por último, se realizaron encuestas contando con la colaboración de la psicóloga, rector, docente de Lengua castellana y padres de familia del estudiante con TEA del plantel educativo y la terapeuta de la corporación a donde asiste el estudiante en jornada contraria.

Para el análisis de datos, dado el carácter cualitativo de la investigación se fue haciendo de forma paralela a la recolección (Sampieri et al., 2010). Por esta razón, fueron realizadas notas de campo, como mecanismo para recordar, teniendo en cuenta los parámetros de las notas de campo encontradas en Rodríguez et al, 1999, p.161).

Resultados

La investigación tuvo como objetivo general la adaptación curricular del área de Lengua castellana para el estudiante de sexto grado con diagnóstico de TEA de una Institución Educativa de Bucaramanga, a partir de cuatro fases mencionadas anteriormente.

La primera fase o identificación del problema surgió a partir de la promoción del estudiante con TEA de básica primaria a secundaria. Este aspecto fue relevante para la propuesta de investigación en cuanto la estructura académica es distinta y presupone nuevos retos para el estudiante y por consiguiente, para sus docentes.

En secundaria, cada materia está precedida por un docente distinto, y por supuesto, una metodología de enseñanza distinta. Esta situación hace evidente una discontinuidad en el proceso educativo, resultado que fue evidente a partir de la observación y que nos llevó a determinar que estaba latente el riesgo de exclusión del estudiante con TEA.

Asimismo, fue evidente la resistencia de los docentes a la presencia de un estudiante con este tipo de diagnóstico, ya que consideran necesario la inclusión en una institución especializada lo que sumado a la primera observación nos llevó a la segunda fase.

En esta fase se desarrolló la sensibilización de la comunidad educativa a partir de la impartición de información acerca de las personas con diagnóstico de TEA, siendo los principales destinatarios los padres de familia, los estudiantes y los docentes.

Padres de familia: Se convocó una reunión para el inicio de año 2016, con el fin de dar a conocer a los padres de familia las características del trastorno y las posibilidades de apoyo por parte de la comunidad para el estudiante en esta situación. También, se planteó la unificación de los criterios de colaboración y actuación entre el entorno escolar y familiar buscando mejorar la dinámica social y académica del estudiante con TEA (Universidad de Salamanca, 2012, p.45).

Estudiantes: Teniendo en cuenta que las personas con diagnóstico de TEA presentan dificultad en la comunicación, se trabajó con los estudiantes de sexto grado en las clases de Ética y Valores talleres que permitieran la integración, afianzando el compañerismo y la empatía entre ellos.

Finalmente, se logró la aceptación de estudiante con TEA por parte de sus compañeros. Esta situación fue evidente cuando los estudiantes regulares trabajaron junto al estudiante con TEA sin ninguna diferenciación por su situación, logrando la superación de las barreras de su actitud (Booth & Ainscow, 2002).

En este punto, se hizo necesario establecer los resultados a partir de los cambios actitudinales evidentes en el estudiante con TEA, por esto extraemos las siguientes categorías y subcategorías:

Comunicación: Para el inicio del año escolar el adolescente con TEA mostraba dificultad para entablar conversación con sus compañeros y docentes pero a partir de la implementación de las actividades de sensibilización y el cambio evidente en sus compañeros, mostró mejoría en las relaciones, siendo notable su participación en clase y en las actividades grupales propuestas por los docentes. Así también, se evidenció en el estudiante entusiasmo al momento de presentar exposiciones, permitiendo denotar

mayor seguridad e independencia en su persona.

Comunidad educativa: El estudiante con TEA notablemente mostró interés en participar en las diferentes actividades institucionales como el Día del Idioma, el Concurso de Ortografía, Competencia de Talento Matemático donde mostró habilidades propias de su condición dado que estas actividades promueven “independencia de campo”, con ejercicios de figura-fondo y formación de estructuras espaciales a partir de fragmentos (tangram); esta facilidad para lo fragmentado sería otra consecuencia motivada por su déficit de cohesión central. Algunos desarrollan gran interés por aspectos muy fragmentados de la realidad, y otros son muy capaces para discriminar detalles auditivos y/o visuales muy minuciosos (Spelling en Inglés) (Tortosa, s.f., p.2).

Actividades de clase: Respecto a las dinámicas grupales y los momentos de esparcimiento propuestos en el plantel educativo el estudiante participó bajo su propia decisión incluso permitiendo el contacto físico de sus compañeros, poniendo como ejemplo la clase de Ética y Valores en la dinámica “agua de limón” en la que se logró la integración al grupo sin que éste mostrara molestia.

De esta forma, se facilitó la adaptación del estudiante en su grupo de clase y se hizo viable la implementación del “Plan Padrino”, por medio del cual un estudiante fue designado como tutor del estudiante con TEA, convirtiéndose en un apoyo en las diferentes actividades desarrolladas dentro de la institución.

Volviendo a los resultados de los miembros de la comunidad educativa falta mencionar el papel de los docentes, que se analizó en las siguientes categorías:

Rol docente: Como punto de partida sin olvidar la resistencia de los docentes frente a los estudiantes en situación de discapacidad, fueron reunidos los profesores del grado sexto con el fin de darles a conocer las diversas características del estudiante con diagnóstico de TEA y el marco legal nacional vigente, en el cual encontramos regulación expresa cuando se trata de educación inclusiva.

Sin embargo, los resultados por parte de los docentes, aun conociendo la situación del estudiante, continuaron siendo negativos. Por esta razón, se convocó a otra reunión precedida por los padres del estudiante con TEA, quienes comentaron su experiencia y conocimiento sobre el tema con la dirección de la docente investigadora, quien exaltó la importancia del trabajo en equipo.

Intervención: En este momento, cumpliendo con la Ley estatutaria 1618 de 2013 se inician las adaptaciones y mejoramientos institucionales en pro de garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Políticas institucionales: Por medio de la intervención se formó el comité de inclusión y se dieron las pautas para la reestructuración al PEI.

Comité de inclusión: A este comité se le encargó la planeación y ejecución de la inducción de los estudiantes con NEE y sus padres a la institución educativa.

Adaptaciones del PEI: En concordancia con la norma de inclusión mencionada las instituciones deben tener contemplado en su PEI el proyecto de inclusión de estudiantes con NEE. En consecuencia, dentro de la institución se dieron los primeros pasos hacia la adaptación de los principios institucionales a la legislación nacional.

Metodología: En el campo pedagógico se hicieron los ajustes pertinentes logrando un trabajo más personalizado con el estudiante con TEA.

Boletín Cualitativo: El estudiante registrado en el Simat en situación de discapacidad tendrá un boletín descriptivo-cualitativo que permita una valoración más efectiva de sus capacidades y conocimientos.

Entrega de informes personalizados: Para el estudiante con TEA se estableció que tendrá un informe personalizado, con el fin de lograr de manera más precisa los resultados en el proceso de aprendizaje.

Construcción de adaptaciones Curriculares para el área de Lengua castellana: Se realizaron los diferentes ajustes pertinentes al currículo del área de Lengua castellana de forma individualizada y significativa para el estudiante con TEA. Asimismo, se estableció que la evaluación de los conocimientos fuera determinante desde las capacidades del estudiante y no por sus limitaciones.

En relación con las adaptaciones curriculares la propuesta se presentó a partir de cuatro competencias: literaria, textual, poética y enciclopédica, con énfasis en la textual y enciclopédica. Estas adaptaciones fueron pensadas con la intención de desarrollar herramientas para lograr un mayor número de competencias básicas, en búsqueda de mejorar las capacidades ligadas a la interacción social del estudiante.

Encuestas: Por medio de las encuestas que fueron enfocadas en estilo y didáctica del aprendizaje, se determinaron ciertos aspectos dentro de la metodología aplicable en el área de Lengua castellana que fueron base para la adaptación del currículo, que serán descritas más adelante.

Adaptaciones curriculares: Los resultados obtenidos en este momento son los principales, en tanto es allí donde se concreta el objetivo general de la investigación.

Dichas adaptaciones se distribuyeron en 4 unidades temáticas, pensadas para desarrollarse en 12 sesiones de 2 horas de trabajo flexibles según ritmo de aprendizaje y progreso del alumno con TEA.

Discusión y conclusiones

El proceso de sensibilización realizado con los estudiantes, docentes y padres de familia permitió que se lograran avances evidentes en el proceso de aprendizaje y desenvolvimiento social del estudiante con TEA. Así también, se lograron cambios estructurales dentro de la institución educativa en tanto fue creado el Comité de Inclusión, se hizo una evidente modificación del PEI y la adecuación de la herramienta

de calificación del estudiante con TEA, ajustada a sus capacidades y limitaciones.

Es necesario señalar, que cada modificación realizada, obedeciendo a la organización de la propuesta inicial, permitió que se lograra un proceso satisfactorio. Por lo anterior, es preciso mencionar que el estudiante con TEA, tuvo cambios positivos en el aula de clase, se mostró más participativo, entusiasta incluso llegando a socializar de forma más abierta con sus compañeros.

Consecuentemente, fue posible lograr un ambiente de grupo más participativo y empático, donde es posible hablar de educación inclusiva, y por consiguiente, de trabajo en equipo.

En cuanto a las adaptaciones curriculares del área de Lengua castellana a través de la lectura y la escritura, que como dice Ventoso (2003) «pueden suponer un puente de acceso a la intervención de aspectos especialmente afectados», fueron enfocadas hacia la competencia comunicativa. En este sentido, los principales propósitos del currículo flexible fueron la utilización de textos continuos o discontinuos o uso de diversas formas de representación, la disposición de información con anticipación para dar más tiempo de procesamiento, el refuerzo constante de la expresión oral y el continuo refuerzo de la confianza del estudiante.

Todos los ajustes adelantados obedecieron a la perspectiva docente apoyada en el trabajo conjunto psicosocial que fueron la base para formular las herramientas usadas por la docente de Lengua castellana. En este sentido, es posible afirmar que los objetivos de la investigación se cumplieron, y a su vez, exaltar la importante labor que representó dentro de la comunidad educativa de la institución.

Sin embargo, aun cuando se lograron buenos resultados no solo en el estudiante con TEA, sino es sus compañeros e incluso en sus docentes hubo dos limitaciones que pusieron en riesgo la puesta en marcha de la investigación. La primera fue la reacción negativa por parte de la docente de Lengua castellana de incluir a un estudiante con TEA en el grupo regular. Ella afirmaba que tener en su salón de clase a un joven en situación de discapacidad era aumentar su carga laboral y no estaba dispuesta a aceptarlo. Con los cambios curriculares se logró abrir un abanico de posibilidades pedagógicas que por el contrario, permitieron una metodología más dinámica y menos agotadora, donde todos los estudiantes pueden aprender a la par sin distinción.

La segunda limitación consistió en la declaración de Paro Nacional Docente que generó el cese de actividades académicas dentro de las instituciones educativas oficiales del país, y que aunque la propuesta fue llevada a cabo fue necesario resolver situaciones en relación con el cronograma propuesto inicialmente.

Finalmente, es preciso destacar que la elaboración de adaptaciones curriculares es fundamental para dar cumplimiento a las normas nacionales de inclusión. No es suficiente con decir que un colegio es inclusivo porque matricula al inicio de año

escolar a niños, niñas y jóvenes con NEE, es fundamental la adecuación y la creación de herramientas pedagógicas apropiadas que realmente aseguren y ojalá eviten el riesgo de exclusión educativa.

Referencias

- Constitución Política de Colombia (1991) 25a edición. Artículo 5. Bogotá: Lexus.
- Constitución Política de Colombia (1991) 25a edición. Artículo 67. Bogotá: Lexus.
- Congreso de Colombia (2013). Ley Estatutaria 1618. Recuperado de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf>
- Olvano, W. (Sin fecha.). Rousseau y la educación moderna. Fundación de una ética y una filosofía política. Argentina: Universidad del Nordeste. Recuperado en: http://hum.unne.edu.ar/postgrado/eventos/coloquio_filo/acta02.pdf
- Duk, C. (2010). Flexibilización del curriculum para atender la diversidad. En: Revista latinoamericana de educación inclusiva.
- García, M. (2002). La concepción histórico – cultural de L. S. Vigotsky en la educación especial. En: Revista cubana de Psicología, Vol.19, No.2, 2002.
- García, J. y Luengo, R. (2009). Guía de práctica clínica para el manejo de pacientes con trastorno del espectro Autista en atención primaria. Madrid: Ministerio de Sanidad y Política y Social. Recuperado en: http://www.guiasalud.es/GPC/GPC_462_Autismo_Lain_Entr_compl.pdf
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2010). Metodología de la Investigación. México, McGraw Hill, 5ed., Págs. 543 y ss.
- Institución Educativa de Provenza de Bucaramanga – IEP (2016). Proyecto Educativo Institucional (PEI).
- Moreno, Angarita et al. (2014). Estrategias pedagógicas basadas en el Diseño Universal de Aprendizaje: Una aproximación desde la comunicación educativa. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Orrú, S. E. (2003). Reuven Feuerstein y la Teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. En: Revista de Educación, núm. 332 (2003), pp. 33-54
- Quintana, Alberto (2006). Metodología de Investigación Científica Cualitativa. Encontrado en: http://cienciassociales.webcindario.com/PDF/Cualitativa/Inv_quintana.pdf. Recuperado El 1 de junio de 2017.
- Rodríguez, Gil, García (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Ediciones aljibe.
- Vaca, S. La modificabilidad cognitiva estructural propuesta por Reuven

Propuesta de adaptaciones curriculares en el área de Lengua castellana para un estudiante de sexto grado con Trastorno del Espectro Autista (TEA) de una Institución Educativa de Bucaramanga

Feuerstein. Recuperado en:

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/31155/3/la_modificabilidad_cognitiva.pdf, el 10 de octubre de 2016.

Zaporozhet (1983). Fundamentos de Defectología. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.