



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN**

**EXPERIENCIAS DE ESCOLARIZACIÓN DE PERSONAS EN EL ESPECTRO
AUTISTA**

**MEMORIA PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESORA EN EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA**

AUTORAS: URRUTIA MORALES, PAULA NAOMY

ZAPATA SANDOVAL, VICTORIA PAZ

Profesor Guía: Torres Cuevas, Héctor Darío

CHILLÁN, 2022

Resumen

Este informe describe experiencias de escolarización de personas en el espectro autista. El estudio se centra en las perspectivas de personas en el espectro autista, con el objetivo de visibilizar las experiencias de escolarización de aquellas personas diagnosticadas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), que ya han sido ampliamente descritas por parte de profesionales y padres. La metodología de la investigación corresponde a un paradigma de corte comprensivo-interpretativo, enfocado en historias de vida. El análisis considera entrevistas en profundidad a seis personas diagnosticadas como TEA. Los resultados muestran que, en general, los participantes tuvieron una experiencia escolar negativa, marcada por situaciones de acoso y hostigamiento, recibida tanto por parte de docentes como de compañeros. Además, las experiencias relatadas se caracterizan por estar vinculadas con emociones como la culpa y la vergüenza .

Palabras clave: Experiencias de escolarización; Autismo; Educación Inclusiva; Neurodiversidad.

Índice

Introducción	4
1. Planteamiento del problema	5
1.1 Pregunta de investigación	8
1.2 Objetivos	8
1.2.1 Objetivo General	8
1.2.2 Objetivos específicos	8
2. Marco teórico	9
2.1 Trastorno del espectro autista desde el paradigma de la neurodiversidad	9
2.2 Escolarización	11
2.3 Experiencia en la vida cotidiana	15
3. Metodología	17
3.1 Enfoque del estudio	17
3.2 Contexto del estudio	17
3.3 Participantes del estudio	18
3.4 Instrumentos de recolección de datos	19
3.5 Técnicas y procedimientos de análisis de datos	19
4. Resultados	20
4.1 Diagnóstico	20
4.2 Se percibe diferente a los demás	29
4.3 Valoración de la experiencia escolar	34
4.4 Dificultades en el ámbito social	38
4.5 Interacción social con el docente	52
4.6 Interacción social con compañeras y compañeros	71
4.7 Bullying y acoso en la escuela	84
4.8 Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas	90
4.9 Experiencias en los recreos	96
4.10 Procesos de enseñanza aprendizaje	101
4.11 Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	106
4.12 Mecanismos de autoprotección	117
5. Conclusiones	138

Bibliografía	141
6. ANEXOS	147
Tabla de frecuencia	147
Cronograma	148

Introducción

Globalmente las investigaciones sobre las experiencias de escolarización de las personas en el espectro autista comienzan a centrar su interés en la experiencia del individuo autista. Sin embargo, en el contexto latinoamericano, la participación de este grupo en las investigaciones sobre experiencia escolar sigue siendo baja. De esta manera, las experiencias de escolarización de personas en el espectro autista son entendidas principalmente desde las perspectivas de profesionales de la salud y programas de integración, sus profesores y sus familias.

La investigación realizada tuvo por objetivo describir experiencias de escolarización de personas en el espectro autista, a través de relatos de vida. El proyecto se sitúa en el marco del paradigma interpretativo y considera la entrevista en profundidad como instrumento para la recolección de datos. Respecto al análisis de datos, este fue desarrollado en dos fases, correspondientes a un primer análisis narrativo de los relatos basado en la codificación del contenido, y una segunda etapa de organización y descripción del contenido reconocido en cada código. Lo anterior, seguido de un proceso de triangulación de los datos de cada entrevista, para agrupar el contenido y de esta forma garantizar la calidad de los códigos.

La importancia de realizar este proyecto de investigación se centra principalmente en contribuir a superar la brecha de conocimiento existente en torno a las experiencias escolares de los estudiantes en el espectro autista. Y, a partir del (re)conocimiento de las experiencias de las personas en el espectro autista, comprender algunos fenómenos sociales del ámbito educativo desde una perspectiva más cercana.

1. Planteamiento del problema

Los llamados trastornos del espectro autista (TEA) han dejado de considerarse como una condición poco frecuente, puesto que tiene una prevalencia media del 1% (Zeidan et al., 2022; Organización Mundial de la Salud [OMS], 2022). El incremento de los estudiantes diagnosticados con TEA, ya sea por un aumento de la prevalencia o por una mayor sensibilidad respecto a su detección, ha significado un aumento en el interés por investigar este grupo. Lo anterior, principalmente con la finalidad de atender sus necesidades educativas, pero también con el objetivo de explorar las experiencias y representaciones sociales que se articulan en la escuela (Alfaro & Herrera, 2020; Toledo y Basulto, 2020).

En las últimas décadas se ha observado un incremento en la participación de niños y jóvenes en las investigaciones respecto al autismo y necesidades educativas especiales (Butler-Rees & Chatzitheochari, 2022; Warren et al., 2020). Sin embargo, en el contexto latinoamericano las investigaciones suelen sustentarse principalmente en las experiencias de padres, profesores y/o psicólogos (Toledo &

Basulto, 2020; Imperatore et al., 2020; Zenteno & Leal 2016), con limitada participación de quienes, como estudiantes, viven o vivieron la experiencia de escolarización.

Si bien relatos de especialistas, familias y profesores en contacto con estudiantes en el espectro autista (EA) contribuyen a la comprensión de sus experiencias de escolarización, las subjetividades de los estudiantes EA aparecen como una pieza faltante o, por lo menos, poco atendida por la investigación en general. En este sentido, aproximarse a la realidad vivida por los estudiantes en el espectro autista nos permitiría comprender cómo se articulan sus vivencias y experiencias escolares con la comprensión de su condición de “diferentes”¹.

Respecto a la visibilidad de los estudiantes EA, es importante destacar que, aunque en Chile no existen cifras que den cuenta de la prevalencia del espectro autista a nivel nacional (Toledo & Basulto, 2020), la idea de que esta es mayor en hombres que en mujeres ha sido ampliamente difundida (Christensen & Zubler, 2020; Toledo & Basulto, 2020; Espín Jaime et al., 2013; Ministerio de Salud de Chile [MINSAL], 2011), e incluso confirmada por algunos estudios recientes (Yáñez et al., 2021).

Sin embargo, se ha descubierto un sesgo de género en los criterios diagnósticos que evalúa el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Desórdenes Mentales (DSM), puesto que “[...] socialmente mantenemos expectativas sobre cómo se relacionan las niñas, con concepciones como que su juego es más tranquilo o que

¹ Se utiliza el término de “diferentes” en el sentido en que Foucault se refiere a la anormalidad, como una desviación de los individuos respecto a un sistema de poder regulado por instituciones, en que define lo que normal y anormal a través de un proceso que el autor denomina normalización.

tienden a ser tímidas.” (Montagut et al., 2018, p.44). De esta manera, los “rasgos autísticos” potencialmente diagnosticables pasarían a considerarse propios de la conducta de las niñas, por lo que no serían un criterio de anormalidad que amerite una respuesta o diagnóstico.

Debido a las características de este grupo, que generalmente obtiene un diagnóstico tardío, su inclusión en la investigación nos aproximaría a la realidad natural de las aulas. En donde existe una diversidad no tipificada dentro de parámetros clínicos, que por lo tanto no recibe tratamientos especiales en la escuela.

En razón del análisis anterior, es que esta investigación estuvo enfocada en describir las experiencias de escolarización de personas en el espectro autista, permitiendo contribuir a superar la brecha de conocimiento existente en torno a las experiencias escolares de los estudiantes EA. Procuramos la utilización de un enfoque participativo, que permitiera conocer desde una perspectiva más cercana algunos fenómenos sociales del ámbito educativo.

1.1 Pregunta de investigación

¿Qué caracteriza las experiencias de escolarización de personas en el espectro autista?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Describir experiencias de escolarización de personas en el espectro autista que permitan una aproximación a las características de los procesos educativos que son movilizados en las escuelas.

1.2.2 Objetivos específicos

- Indagar en relatos de vida de personas en el espectro autista vinculado con sus experiencias de escolarización.
- Identificar las características de los procesos de escolarización de personas en el espectro autista.
- Contrastar los tipos de experiencias de escolarización de personas en el espectro autista.

2. Marco teórico

2.1 Trastorno del espectro autista desde el paradigma de la neurodiversidad

Los llamados Trastornos del Espectro Autista (TEA) son un grupo de alteraciones de alta variabilidad clínica (González, Vásquez, & Hernández-Chávez, 2019). La quinta versión del Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Desórdenes Mentales (DSM V), define el TEA como un desorden persistente y heterogéneo del neurodesarrollo, caracterizado por deficiencias persistentes en la comunicación e interacción social, y la presencia de patrones de comportamiento restrictivo y repetitivo, que se expresa a menudo en intereses y actividades también restrictivos y/o repetitivos (González, Vásquez, & Hernández-Chávez, 2019; Yáñez et al., 2021). Estas alteraciones conducirían a un deterioro clínico significativo en el área social, laboral, entre otras importantes para el funcionamiento habitual (Yáñez et al., 2021), que dificultarían el desempeño del individuo en su vida cotidiana.

Sin embargo, la concepción del autismo como un impedimento ha sido criticada tanto por autistas como por no-autistas (Gillespie-Lynch et al., 2018). Miembros de la propia comunidad autista conciben el autismo desde una perspectiva diferente, considerando el autismo como una expresión más de la diversidad humana, y no como una patología clínica enfocada en los déficits (Gillespie-Lynch et al., 2018).

Si bien la literatura no parece haber llegado a un acuerdo sobre cuál es la manera adecuada de referirnos a este grupo, sí hay cierto consenso sobre el lenguaje menos favorito y más ofensivo: “persona con autismo” o “persona con trastorno/condición del espectro autista” (Botha, Hanlon, & Williams, 2020). En su

lugar, muchos representantes de la comunidad autista prefieren los términos “autista” o “persona autista”, porque entienden el autismo como una parte propia de su identidad (Brown, 2011).

Este proyecto de investigación concibe el autismo desde el paradigma de la neurodiversidad y busca fomentar la aceptación de las diferencias individuales, en lugar de patologizar el autismo como un trastorno. Por esta razón es que desde aquí en adelante se hará referencia al Espectro Autista (EA), en lugar de TEA.

La neurodiversidad es un concepto que fue acuñado por la socióloga, activista (y autista) australiana Judy Singer, que se refiere a través de este término a la diversidad cognitiva natural existente entre individuos (Doyle & McDowall, 2021). Se entiende, por lo tanto, que la neurodiversidad es un concepto que abarca a todos los seres humanos y no sólo a un pequeño grupo puesto que, de la misma manera que todas las formas de vida forman parte de la biodiversidad, todas las personas (autistas o no), conforman la neurodiversidad. Se comprende entonces, que la neurodiversidad no se refiere a un grupo específico, ni es un sinónimo de discapacidad.

De la misma manera en que se protege la biodiversidad debido a los aportes que significa la existencia de cada especie biológica en particular en un contexto global, el movimiento de la neurodiversidad destaca los aspectos positivos de la diversidad. Sin embargo, esto no significa hacer caso omiso de las necesidades educativas de los estudiantes autistas, sino comprender que éstas surgen de su interacción con un contexto. En este sentido, creemos que el paradigma de la neurodiversidad

facilita la comprensión del modelo de educación inclusiva, que entiende que las dificultades que aparecen en el proceso de aprendizaje no son algo inherente al estudiante, sino que surge en la relación de éste con su entorno (Valencia Pérez & Hernández González, 2017).

Respecto a lo anterior, las experiencias de estudiantes que pertenecen a minorías marginadas dentro del sistema escolar, contribuye a complejizar la forma en que se entiende lo que ocurre con los estudiantes en el aula. De esta manera se plantea la posibilidad de ampliar la percepción de lo que significa educar en y para la diversidad, a través de la experiencia vivida por los principales actores en los procesos de aprendizaje: los estudiantes.

2.2 Escolarización

Entendemos por escolarización el esfuerzo de los estados nacionales por integrar a la población en sistemas de enseñanza formal regulados jurídicamente por el Estado. En este contexto, la escuela, enmarcada en los modelos de desarrollo, se convierte en una solución en cuyo trasfondo figuran visiones de abundancia (Martínez Boom, 2003). Para el Estado, la escuela y la educación, ambas concebidas como una vía de desarrollo, permitirían eliminar las condiciones extremas de pobreza y el atraso social que significaban la ignorancia y el analfabetismo que se extendía por su territorio (Martínez Boom, 2003).

Los procesos de institucionalización del acceso universal a la educación primaria en Chile fueron lentos y originaron sus propias formas de exclusión. De esta manera, la escolarización acentuó la desigualdad estructural que presentaba la sociedad chilena en ese entonces, y que las políticas educacionales de la época no pudieron o quisieron abordar (Rengifo, 2019). Aunque, con aspiraciones hacia una democracia más inclusiva, la escuela se establece desde una primera instancia como una institución pública y gratuita, la pobreza y el hambre de las familias no permitía que los niños asistieran a las escuelas (Rengifo, 2012; Rengifo, 2019). Esto revelaba que, si bien existía gratuidad como principio, esto no era una realidad, puesto que no se consideraban las necesidades materiales mínimas que un niño o niña requería para poder asistir regularmente a la escuela (Rengifo, 2019).

Otro ejemplo de exclusión se genera en los procesos de institucionalización de los sistemas escolares y alfabetización que se desarrollan en América Latina durante el siglo XIX. Esta se expresa en el afán civilizatorio que enmarca ambos procesos que, en la región, a diferencia del caso europeo, se dieron de manera simultánea (Araya, 2019). En el contexto latinoamericano, la alfabetización implica un conflicto debido a la posición de supremacía moral que se le otorga a la cultura escrita por sobre la oralidad propia del habla popular e indígena (Araya, 2019). En este escenario, la escuela, como la institución que difunde la única cultura válida por ser considerada evolucionada y superior a todos los otros saberes, se daba el derecho a desterrar y subordinar en nombre de la evolución a cualquier cultura diferente (Pineau et al., 2001).

Lo anterior deja entrever la influencia que tiene la escuela en la construcción de las fronteras de lo moral. Los silabarios y textos de lectura que circulaban desde fines del siglo XIX, por ejemplo, transmitieron de manera subyacente ideas estéticas. En ellos se observa bastante contenido en lo referido a los sentimientos y comportamientos que debían tener niñas y niños, con el propósito de esbozar una infancia ideal (Araya, 2019). A través de estos textos se promovieron sentimientos e ideas que contribuyeron a delinear la belleza moral de la época, representando además como su antítesis a “[...] las y los mentirosos, supersticiosos, sucios, desordenados, egoístas, injustos y desobedientes, todos alejados de una perfección moral.” (Araya, 2019, p.185).

Se reconoce por lo tanto la escuela como una institución que no sólo transmite conocimientos, sino que segrega la infancia y guía el ordenamiento de las sociedades modernas a través de un proceso de normalización (Martínez Boom & Orozco Tabares, 2010). La norma es que niñas y niños asistan a la escuela obligatoria, sean ordenados, justos, obedientes; y desde allí cada uno encuentra su lugar en función de la distancia manifestada por algún rasgo particular en relación a su idealidad normal.

La norma, como portadora de una pretensión de poder a partir del cual puede fundarse y legitimarse cierto ejercicio del poder, trae aparejados a la vez un principio de calificación y un principio de corrección (Foucault, 2000). Sin embargo, la función de la norma no es excluir o rechazar. “[...] Al contrario, siempre está ligada a una técnica positiva de intervención y transformación, a una especie de proyecto normativo” (Foucault, 2000, p. 57).

En el contexto actual, los intentos de normalización en los procesos escolares también se pueden evidenciar en la adopción de la perspectiva neuropsiquiátrica, que categoriza a los estudiantes en las categorías de normales y anormales en base a diagnósticos clínicos. Esta mirada ofrece una lectura que explica la desviación individual y social de la norma como resultado de una condición orgánica, que puede ser restaurada a su estado natural a través de la intervención técnica y farmacológica (Donato & Mancini, 2018).

En síntesis, la escolarización es una construcción moderna que ha contribuido a la consolidación del estado nacional, al permitir la formación del ciudadano en el nuevo modelo de gobernanza. Como se esbozó en los párrafos anteriores, este proceso ha originado en sí mismo distintas formas de exclusión social. Desde la imposibilidad económica de las familias para enviar a los niños a las primeras escuelas públicas, hasta la categorización de las desviaciones del comportamiento en el contexto de programas de educación especial, las distintas formas de exclusión que se originan a partir de la escolarización son el resultado de la normalización. Al considerar ciertos comportamientos e ideas como normales, se desplaza a las minorías que no se ajustan a estos estándares a la categoría de anormales.

2.3 Experiencia en la vida cotidiana

Conceptualizar la experiencia puede ser complejo debido a los muchos significados que se desprenden de ella, o por lo ambiguo que puede resultar esta palabra en sí (Guzmán Gómez y Saucedo Ramos, 2015). Para Larrosa (2017) La experiencia puede ser entendida como “[...] lo que nos pasa, lo que nos ocurre o lo que nos toca” (p. 11) La experiencia tiene un lugar de ser en el sujeto que, sensible a la experiencia, constituye un saber a partir de ella. Como la experiencia no es lo que pasa, sino lo que nos pasa, el saber de la experiencia es un saber particular, subjetivo y personal (Larrosa, 2017). A partir de la síntesis de la experiencia como “lo que nos pasa”, el autor refiere a una relación del sujeto con una realidad que le es ajena, y que inscribe en él una huella que requiere significación (Salguero Myers, 2017).

Para Berger & Luckmann (2006):

La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del “aquí” de mi cuerpo y el “ahora” de mi presente. Este “aquí y ahora” es el foco de la atención que presto a la realidad de la vida cotidiana. Lo que “aquí y ahora” se me presenta en la vida cotidiana es lo realissimum de mi conciencia. Sin embargo, la realidad de la vida cotidiana no se agota por estas presencias inmediatas, sino que abarca fenómenos que no están presentes “aquí y ahora”. Esto significa que yo experimento la vida cotidiana en grados diferentes de alejamiento, tanto espacial como temporal. Lo más próximo a mí es la zona de vida cotidiana directamente accesible a mi manipulación corporal. Esta

zona contiene el mundo que está a mi alcance, el mundo en el que actúo a fin de modificar su realidad, o el mundo en el que trabajo. (p. 37)

La memoria juega por lo tanto un papel insustituible con relación a la experiencia, al permitirnos interactuar con esta en sus diferentes grados de proximidad. La memoria, la capacidad de recordar, es lo que hace posible elaborar una historización de la experiencia o una captación del presente como historia. La memoria permite al ser humano poner las experiencias en su biografía ante sí como algo unitario (Arostegui, 2004). La experiencia y los conocimientos que de ella se derivan son los que nos permiten apropiarnos de nuestra propia vida (Larrosa, 2017).

Por lo tanto, situar nuestro estudio en la experiencia de escolarización de personas en el espectro autista no implica únicamente el relato de la realidad cotidiana, sino de las experiencias que las personas autistas construyen a partir de lo que les ocurre en la escuela. Siguiendo la idea de Larrosa (2017), se puede decir que las experiencias de escolarización son construidas a partir de situaciones que afectaron de alguna manera la vida de los estudiantes. Entendiendo que estas experiencias se transforman y nos transforman sin seguir una temporalidad lineal, conocer las experiencias de escolarización de personas en el espectro autista nos permitiría, además de describir las experiencias de inclusión y exclusión escolar, aproximarnos a la manera en que estas experiencias interactúan con el diagnóstico clínico de TEA en el proceso de integrarlas en su biografía a través del relato.

3. Metodología

3.1 Enfoque del estudio

El estudio que se realizó es de corte descriptivo de tipo cualitativo, enfocado en historias de vida. El problema de investigación se abordó desde el paradigma interpretativo que, sustentado en el paradigma humanista, pone énfasis en la comprensión interpretativa de la conducta humana (Cárcamo, 2005). De esta manera, este estudio se centra en el rescate de los elementos del sujeto por sobre aquellos externos a él, es decir, en su subjetividad. En este sentido, enfocar el estudio en historias de vida nos permitió aproximarnos a la elaboración que realizan los sujetos a partir de sus experiencias personales. La relevancia de los hechos no está dada por criterios externos ni “objetivos”, sino por cómo los individuos perciben que estos hechos han marcado su historia personal. Por este motivo, este método permite una visión mucho más amplia del fenómeno educativo, debido a que este se estudia en vinculación con toda la realidad de la persona que comparte su experiencia (Menéndez, 2021).

3.2 Contexto del estudio

La investigación se sitúa en Chile, particularmente en la Región de Ñuble, que cuenta con 480.609 habitantes (Instituto Nacional de Estadística, 2018). Lo anterior responde a la proximidad con el lugar de residencia del grupo investigador y la breve porción de tiempo disponible para la recolección y análisis de datos, y tuvo por objetivo facilitar la accesibilidad a los participantes.

3.3 Participantes del estudio

Participaron en la investigación seis adultos en el espectro del autismo, en su mayoría habitantes de la región de Ñuble, a excepción de un entrevistado que reside actualmente en la región del Bío-Bío y participó de manera telemática. Todos los entrevistados habían concluido la escolarización obligatoria al momento de participar en la entrevista. La selección de los participantes fue principalmente por accesibilidad.

Seudónimo (entrevista)	Diagnóstico	Tipos de Establecimientos
Camila (E01)	16-17 años	Particular subvencionado
Mauricio (E02)	30 años	Particular subvencionado y público de administración delegada.
Mario (E03)	Posterior a la etapa escolar	Público y Particular subvencionado
Valentina (E04)	31 años	Particular y Público.
Carlos (E05)	14 años	Particular y particular subvencionado
Bárbara (06)	26 años	No informado

Tabla 1. Elaboración propia.

La **tabla 1** muestra los seudónimos otorgados a cada participante con el objetivo de resguardar su privacidad y sintetiza información recolectada respecto al diagnóstico y contexto educativo de los entrevistados.

3.4 Instrumentos de recolección de datos

Los datos fueron recolectados a través de entrevistas en profundidad, previo acuerdo con cada participante. Al no establecer una estructura rígida, este tipo de entrevistas nos permitió realizar una indagación exhaustiva y detallada sobre las motivaciones, creencias y sentimientos que tienen los entrevistados sobre determinados temas (Ortez, 2016). Esto nos permitió comprender las perspectivas que los sujetos de estudio tienen respecto a experiencias o situaciones vividas (Ortez, 2016).

3.5 Técnicas y procedimientos de análisis de datos

Para el análisis de datos se consideró una primera etapa centrada en el análisis narrativo de los relatos, poniendo el foco en el contenido manifiesto y latente (Bardin, 2002). En esta fase se realizó un análisis basado en la codificación del contenido, que aportó a la identificación de similitudes y diferencias temáticas y la división del texto en pequeñas unidades de contenido, para posteriormente someterlas a tratamiento narrativo descriptivo.

En una segunda etapa del análisis, se realizó una organización del contenido en tablas de análisis, para finalizar con la descripción de los principales elementos reconocidos en cada código. Esto ha seguido un proceso de triangulación de los

datos codificados de cada entrevista, para agrupar el contenido y de esta forma garantizar la calidad de los códigos.

4. Resultados

En el apartado resultados se presentan los principales resultados obtenidos a partir de las entrevistas semiestructuradas. Estos resultados fueron agrupados en códigos y organizados en tablas, en que se presenta el extracto obtenido de la entrevista y los comentarios generados asociados a cada código.

4.1 Diagnóstico

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Diagnóstico	Entrevistadora 2: ¿Tú recibiste tu diagnóstico antes, durante o después de tu etapa escolar? Entrevistada: Fue durante mi etapa escolar. (E01)	La entrevistada recibe su diagnóstico durante la etapa escolar.
2	Diagnóstico	A ver... cuándo fue. Fue durante el colegio Chillán y debo haber tenido entre 16-17 años, por ahí más o menos. (E01)	La entrevistada recibe diagnóstico a los 16-17 años.
3	Diagnóstico	Entrevistadora 1: ¿Cómo fue la respuesta por parte de los integrantes de la comunidad educativa? Entrevistada: No supieron, no se le informó en realidad. (E01)	Familia no informa diagnóstico al establecimiento educativo.
4	Diagnóstico	Todos creían que tenían que tratarme en una forma en especial, creían que tenían que hablarme de una forma en especial o actuar de una forma en especial frente a mí. Mi mamá les dijo, así como “no, actúen como son” “No porque tenga ese diagnóstico significa que va a ser diferente”. (E01)	La familia responde en un primer momento basada en estereotipos y le otorga un trato diferente, no justificado.

5	Diagnóstico	<p>Entrevistadora 2: ¿Tu piensas que si tu en tu colegio hubiesen sabido tu diagnóstico quizás lo anterior hubiese cambiado en algo?</p> <p>Entrevistada: De hecho, sí. Yo creo que me hubieran dado quizás alguna ayuda, no digo así que me den pruebas especiales ni nada, pero si haber tenido mayor comprensión en realidad y tener mejor ayuda en realidad. (E01)</p>	<p>La entrevistada reconoce que si hubiese expuesto su diagnóstico a la escuela podría haber recibido los apoyos necesarios durante su etapa escolar.</p>
6	Diagnóstico	<p>Eh, mucho después. Mucho después recibí el, el diagnóstico. Primero recibí un diagnóstico, pero de, de TOC, de trastorno obsesivo compulsivo. Elevaba mucho las manos... acumulación de objetos, eh, pensamientos intrusos y cosas así. (E02)</p>	<p>El entrevistado recibió el diagnóstico de TOC, anterior al diagnóstico de TEA.</p>
7	Diagnóstico	<p>El TOC fue cuando tenía 21. Veintiún años tenía cuando me... Lo otro fue a los 30, que era como del espectro del autismo. (E02)</p>	<p>El entrevistado recibe su diagnóstico después de su etapa escolar, a la edad de 30 años.</p>
8	Diagnóstico	<p>Sí, porque se me notaba muy poco cuando era, en la etapa escolar. Igual me llevaron a psicólogo, pero en ese tiempo eran los casos graves, los más notorios no más los que se diagnosticaban, y yo pasaba muy... como un niño tranquilo solamente, como un niño callado. (E02)</p>	<p>El entrevistado expone que no recibió diagnóstico durante la etapa escolar, porque sus características correspondían al estereotipo de niño tímido y callado.</p>
9	Diagnóstico	<p>Entrevistadora 1: ¿Crees que tu experiencia educativa hubiese sido diferente al tener el diagnóstico antes de iniciar la etapa escolar?</p> <p>Entrevistado: Sí, puede ser que haya tenido más herramientas. Puede que con algún profesional bueno hubiera sabido cómo reaccionar, cómo defenderme, eh, una manera de cómo, eh, sobrellevar la vida. (E02)</p>	<p>El entrevistado expresa que, de haber recibido su diagnóstico antes de iniciar la etapa escolar, quizás la escuela le habría ayudado a aprender</p>

			cómo sobrellevar la vida.
10	Diagnóstico	Después de finalizada la educación universitaria, recién a principios de este 2022. (E03)	El entrevistado recibe su diagnóstico posterior a su etapa escolar.
11	Diagnóstico	Eh... Lo que pasa, a veces, en muchos casos, es que por lo menos algunos de nosotros podemos tener una sensibilidad más aumentada en ciertas cosas. Por ejemplo, a sonidos en el ambiente, a... a cosas que ocurren en nuestro entorno que podemos ver [...] como en algunos casos mi sensibilidad se ha ido viendo tan aumentada, y algunos casos puede ser como tan abrumador, es como que quizás con el tiempo quizás aprende uno a desensibilizarse ante ciertas cosas. Por lo menos yo siento que este es mi caso, yo he tenido que aprender un poco a dejar de poner atención a tantos ruidos en el ambiente, a tantas cosas que pasan en el entorno. (E03)	El entrevistado expone problemas de procesamiento sensorial que relaciona con su diagnóstico, y su manera de afrontarlo.
12	Diagnóstico	Entonces pienso, pienso que no habría ayudado. Sí puedo hacer el comentario, como nota al pie, que... mis papás sí me llevaban con un psicólogo el... el año 99 que... dijo que yo podía tener algunos, o sea... podía tener como incapacidades en el plano social, eh... dificultades para interactuar. Aunque no emitió un diagnóstico, cierto, sólo emitió un comentario muy genérico y dijo... él, con la situación en que se encuentra, él, lo más probable, si las cosas salen bien, probablemente él va a llegar a adquirir la capacidad de sociabilizar para cuando cumpla los 18 años, como también es probable que no la adquiera nunca. Entonces dejó un diagnóstico muy abierto; una proyección muy abierta, y... no propuso, no se hizo tampoco... ningún plan de apoyo ni seguimiento. (E03)	A pesar de haber recurrido a un profesional para atender sus dificultades durante la niñez, el entrevistado expone dificultad para obtener un diagnóstico temprano.

13	Diagnóstico	[...] Claro, este fue un concepto que uno lo fue escuchando y aprendiendo tiempo después y... durante mucho tiempo, de hecho, yo me resistí a pensar que yo mismo pudiera tener la condición. Yo pensaba, no, a mí debe pasarme otra cosa, o quizás no me pase nada. Quizás sólo es una falta de habilidad puntual, que yo con un pequeño esfuerzo la, quizás hasta la puedo corregir. (E03)	El entrevistado expresa haber negado su diagnóstico durante una primera instancia.
14	Diagnóstico	Entrevistadora 1: ¿Recibiste tu diagnóstico antes, durante, o después de tu etapa escolar? Entrevistada: Después, mucho después. Entrevistadora 1: ¿A qué edad? Entrevistada: A los 31. (E04)	La entrevistada recibe su diagnóstico después de su etapa escolar, a los 31 años de edad.
15	Diagnóstico	[...] una de esas amigas que es con la única que comparto hasta hoy día, ella también era como “rara” como me decían a mí, como “diferente”, y ahora de grande también llegó al diagnóstico, entonces igual como que de alguna manera como que fue como un imán, no sé, ella se sentía igual que yo, entonces con ella conecté. (E04)	La entrevistada describe la situación de compañera de colegio y amiga que también fue diagnosticada con TEA durante la adultez.
16	Diagnóstico	Sí... sí, y la verdad me di cuenta bastante tarde, o sea... para mi todo lo que viví es de la básica hasta empezando la media era tan normal para mí como que nunca lo... me ponía a pensar, así como que era diferente. Pero claro po´ después me di cuenta como en... segundo medio por ahí. Me di cuenta de... de eso, sí. Ahí me di cuenta de todo, que me percibía como diferente y todo. (E05)	El entrevistado explica experiencias a partir de su diagnóstico.
17	Diagnóstico	[Recibí mi diagnóstico] Durante [la etapa escolar], a los catorce. A los catorce años estaba en primero medio. Si, de hecho, como ahí empezó todo de... como claro "ah... ahora todo tiene sentido".	El entrevistado recibe su diagnóstico durante su etapa escolar, a los 14 años. Manifiesta que el diagnóstico le dio sentido a

			experiencias vividas.
18	Diagnóstico	Yo, un neurólogo que tenía primero me decía que yo no... no tenía... asperger, o sea no... no era del espectro autista y lo negaba así, incluso a mi mamá le decía a veces "podría ser... no, no no ni una posibilidad" que yo tenía como otra cosa, que le decía creo como interés selectivo, una cosa así, yo tenía interés selectivo. Después, me llevaron a otro y claro po', o sea si me diagnosticaron con eso, después me llevaron a otro más y también me diagnosticaron. (E05)	El entrevistado describe dificultades para obtener el diagnóstico.
19	Diagnóstico	Entrevistadora: ¿Cómo recibió tu familia el diagnóstico? Entrevistado: O sea, m... la verdad como con... no lo recibió mal. No, lo recibió como con indiferencia, así... así como ah ya, eh... ¿Qué tiene?, como eso. Tampoco como que lo tomaron mucho en cuenta. No le sorprendió a nadie, así que era como de esperar. (E05)	El entrevistado expone que su diagnóstico fue tratado con indiferencia por su familia, también menciona que el diagnóstico era algo que su familia intuía.
20	Diagnóstico	[...] algunos profesores, o sea era... me daban más tiempo así para realizar la evaluación, eh... o a veces nomás las corrían un poco, para que pudiera estudiar más, pero no muchas veces. Pero en general me daban más tiempo o me explicaban las cosas de otra forma. (E05)	El entrevistado manifiesta haber recibido ajustes en la escuela frente a su diagnóstico.
21	Diagnóstico	[...] las bromas que a mí me hacían algunos profes, según yo... o sea si me las hiciera ahora me darían risa, pero a un adolescente con autismo, o sea, no se da cuenta, lo ve como una amenaza dependiendo el espectro. (E05)	El entrevistado utiliza su diagnóstico para reinterpretar y explicar experiencias del pasado.
22	Diagnóstico	[...] yo tenía problemas con un profesor de historia y un profesor de lenguaje, ya. Eran como de área humanista eh..., o sea el profesor de historia era como	El diagnóstico permite al entrevistado comprender su

		<p>muy... hacía muchas bromas y mucho sarcasmo y como a mí me costaba entender el sarcasmo por mi condición. Como que se burlaba de eso, ya y de repente igual decía garabatos y cosas así y a mí me chocaban porque yo era como más inmaduro en ese aspecto que los demás</p>	<p>dificultad para comprender las bromas y el sarcasmo.</p>
23	Diagnóstico	<p>[...] explicar por ejemplo las cosas de una forma que sean más entendibles para la gente con el espectro autista. Por ejemplo, yo me acuerdo que algunos profesores tanto en la universidad como en el colegio le daban muchas vueltas a las cosas, entonces se debieran explicar de forma más explícita, eh... con procedimientos así más lógicos, más paso a paso, cosas así, porque... o sea algo que a mí me dificultaba mucho era por ejemplo, profesores que decían "si, esto se hace como así, ya y después... ya" como... como que la cachativa así, me he dado cuenta que en la gente del espectro es como, no funciona. (E05)</p>	<p>El entrevistado utiliza su diagnóstico para reinterpretar y explicar experiencias del pasado.</p>
24	Diagnóstico	<p>Algunos profesores se adaptaron, eh... y otros no. Unos pocos lamentablemente no lo hicieron y o sea yo... yo me acuerdo que nunca estuve con evaluación diferenciada, ni con nada de eso, pero eso era porque, o sea era culpa mía porque yo igual era como medio orgulloso. Entonces, yo decía "no, no, no, yo no necesito eso", tal vez la habría necesitado, habría sido mejor, pero... pero, o sea, no sé, yo decía que no, pero los profesores si se adaptaban. (E05)</p>	<p>El entrevistado manifiesta haber rechazado evaluaciones adaptadas (principio de igualdad como un valor positivo). Sin embargo, declara que sus profesores sí se adaptaron a su diagnóstico.</p>
25	Diagnóstico	<p>[...] no recuerdo ningún día bonito en toda mi etapa escolar, ya en la universidad un poquito mejor pero igual me costó. Para mí fue... fue horrible todo ese ambiente, los ruidos que ahora entiendo, ahora lo comprendo, pero en ese entonces eh... que hubiera mucha gente, los ruidos, que no pudiera</p>	<p>El entrevistado utiliza su diagnóstico para reinterpretar y explicar experiencias del pasado.</p>

		expresarme, que me molestaran por ser distinta también era algo que se fue acumulando y en realidad no podía ser yo misma y eso me afectaba mucho. (E06)	
26	Diagnóstico	Ya, es que para mí todo fue malo y ahora lo... Gracias a que comprendo lo miro, así como con risa y me rio de eso, pero realmente fue un infierno toda esa época escolar. (E06)	El entrevistado utiliza su diagnóstico para reinterpretar y explicar experiencias del pasado.
27	Diagnóstico	Después de mi etapa escolar, cuando ya era adulta. A los 26 y ahora tengo 29, creo o a los 27, es que hace poquito cumplí los 29. (E06)	La entrevistada recibió su diagnóstico finalizado su etapa escolar, entre los 26 y 27 años.
28	Diagnóstico	Es que todavía estoy en esa etapa, porque para mí todavía es reciente y la primera etapa fue de... como de no creerlo, pasé por esa etapa de n... de que no lo podía creer. No lo podía creer y también tenía miedo, porque yo tengo una hija y... y yo pensaba "Si yo soy autista (suspiro), lo más probable es que mi hija también sea", entonces yo no quería que ella pasara por todo lo que yo pasé, entonces fue como negación, negación de no querer serlo y... y bueno después, pero fue como mezcla de negación y también de tranquilidad por saber. (E06)	La entrevistada revela, en una primera instancia, haber negado el diagnóstico por miedo de que su hija también estuviera en el espectro autista y experimentara las mismas dificultades que ella tuvo durante su infancia. Sin embargo, el diagnóstico al mismo tiempo le otorgó tranquilidad.
29	Diagnóstico	Entonces, estaba como a medias y ahora ya estoy en la etapa de la comprensión y estoy viendo todo y entendiendo todo lo que pasé y por qué y ya no sintiéndome culpable por... por todo, en realidad por ser yo misma. (E06)	El entrevistado utiliza su diagnóstico para reinterpretar y explicar experiencias del pasado.

30	Diagnóstico	[Respecto a si su experiencia educativa hubiese sido diferente al tener el diagnóstico antes de iniciar la etapa escolar] Si, definitivamente si, hubiese sido otra persona y no hubiese tenido que pasar tanta... tanta cosa mala. (E06)	La entrevistada expresa creer que, de haber recibido su diagnóstico previo o durante su etapa escolar no habría tenido tantas experiencias desagradables.
31	Diagnóstico	Mi mamá nunca creyó en el psicólogo ni nada, era en contra de eso, entonces igual no ayudó mucho a... a poder detectar eso y en el colegio menos, porque las profesoras no estaban informadas en nada y no se hablaba de autismo cuando yo iba al colegio. (E06)	La entrevistada expone dificultades para acceder al diagnóstico debido a la desinformación que existía en la época e incredulidad de su madre hacia los psicólogos.
32	Diagnóstico	[...] si hubiese sabido antes me hubiese... me hubiesen podido ayudar y poder ayudarme yo misma también a... a poder m... aprender ciertas habilidades sociales principalmente que es lo que más me dificulta a mí. (E06)	La entrevistada expresa que, de haber recibido antes su diagnóstico, hubiese podido recibir ayuda y ayudarse a sí misma a desarrollar habilidades sociales.

Tabla 2. Elaboración propia

Los participantes recibieron un diagnóstico tardío, cuatro de ellos durante la adultez, entre los 26 y 31 años, y dos durante la adolescencia, entre los 14 y 17 años. Esto quiere decir que fueron diagnosticados casi finalizada, o ya concluida su escolaridad obligatoria. Dentro de los factores que hicieron difícil el diagnóstico, entrevistados mencionan la desinformación de la época respecto al autismo, estigmas asociados

a profesionales de la salud mental, y que las dificultades que los estudiantes en el espectro autista manifestaban en el ámbito social fueran observadas bajo el estereotipo del niño callado y tímido.

Dos de los participantes manifiestan, en una primera instancia, haber negado sus diagnósticos:

“Yo me resistí a pensar que yo mismo pudiera tener la condición. Yo pensaba, no, a mí debe pasarme otra cosa, o quizás no me pase nada. Quizás sólo es una falta de habilidad puntual, que yo con un pequeño esfuerzo la, quizás hasta la puedo corregir.”

— Mario

“La primera etapa fue de... como de no creerlo, pasé por esa etapa de n... de que no lo podía creer. No lo podía creer y también tenía miedo, porque yo tengo una hija y... y yo pensaba "Si yo soy autista (suspiro), lo más probable es que mi hija también sea", entonces yo no quería que ella pasara por todo lo que yo pasé, entonces fue como negación, negación de no querer serlo y... y bueno después, pero fue como mezcla de negación y también de tranquilidad por saber.”

— Bárbara

Las familias de los participantes respondieron al diagnóstico de manera desigual. La familia de Camila responde en un primer momento basada en estereotipos y le otorga un trato diferente, no justificado, la familia de Carlos, al haber intuido desde

antes su condición, trata el tema con indiferencia. Los entrevistados, sin embargo, en general manifiestan que su diagnóstico les permitió comprender y reinterpretar experiencias del pasado y les ayudó, por ejemplo, a entender dificultades para comprender las bromas y el sarcasmo, y explicar dificultades en el procesamiento sensorial. También coinciden en que, de haber recibido su diagnóstico antes o durante su etapa escolar, podrían haber recibido los apoyos necesarios para lograr desarrollar habilidades sociales, que habrían impactado positivamente en su experiencia escolar.

4.2 Se percibe diferente a los demás

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Se percibe diferente a los demás	Mmm.. ¿sentirme diferente a los demás? Sí, porque en realidad. Bueno, entre que me hicieron repetir y mi nivel de madurez era completamente diferente al de ellos. Siempre marcaba la diferencia en realidad en ese sentido, no por un tema de como “Ah, es que soy más inteligente que ellos” no, pero en temas de cómo madurez siento que me diferenciaba de ellos. (E01)	La entrevistada identifica haber repetido de curso como un factor marcó diferencias respecto al nivel de madurez que tenían sus compañeros.
2	Se percibe diferente a los demás	Hubo, sobre todo los primeros años, primeros años de enseñanza básica, había cosas que yo ya sabía al ingresar a la escuela. Por ejemplo, yo ya sabía leer y escribir antes de estar en primero básico, porque yo lo aprendí antes de cumplir cuatro años. Eh, y en poco tiempo aprendí a sumar, a restar, multiplicar, dividir. Y, bueno eso porque yo tenía otras habilidades también en particular, que no sé cuántas más personas las deben tener. (E03)	El entrevistado percibe diferencias con sus pares respecto a su nivel y rapidez de aprendizajes.
3	Se percibe diferente a los demás	Prácticamente todo el tiempo... prácticamente todo el tiempo. Fueron muy pocos los momentos, quizás muy contados, los que sí me sentí casi como	El entrevistado identifica haber adquirido las habilidades de

		<p>uno más, o igual al resto de mis compañeros. Eh... Entré siendo diferente porque sabía leer y escribir desde antes de cumplir cuatro años, o sea, desde antes de prekínder. [...] Entonces con eso se creó una diferencia adicional (E03)</p>	<p>lectoescritura antes de ingresar a la escuela como un factor que acentuaba las diferencias que tenía con sus pares.</p>
4	Se percibe diferente a los demás	<p>Yo... eh, estando en tercero básico yo leía y comprendía los atlas de Chile y... y había acumulado ya, con mi memoria ya había memorizado ciertos conceptos de la geografía del país po. Entonces ese era un interés que tenía yo solo, no lo tenía el resto de mis compañeros [...] yo empezaba a leer el diario y empezaba a entender cosas de ahí; y me empezaba a interesar por temas de actualidad. Tampoco era algo que les interesara a mis compañeros en esa época, eh... [...] De todas maneras, ahí se fueron generando diferencias e intereses que no... que no se, por lo menos durante todo ese tiempo, no se atenuaron. Parecía incluso que hasta se acrecentaban. (E03)</p>	<p>El entrevistado percibe que desarrollar intereses por temas específicos creó diferencias con sus compañeras y compañeros que dificultaron su interacción.</p>
5	Se percibe diferente a los demás	<p>M... es que igual era como raro, porque yo como que nunca sentí como que era parte del curso porque eh, yo al colegio que fui era como de bajos recursos, entonces como que m... socialmente no encajaba con ellos. Eh, porque digamos que tenían como otro nivel socioeducativo. Entonces como que por eso como que de alguna manera como que me separaban y como que entre admiración y mantenerme allá porque no teníamos como tema. (E04)</p>	<p>La entrevistada expresa nunca haberse sentido parte del grupo curso, lo explica manifestando que había diferencias socioeducativas.</p>
6	Se percibe diferente a los demás	<p>Si, siempre... siempre sentía que como que era diferente o... no sé yo tengo muy buena memoria, entonces yo recuerdo que en toda mi etapa de colegio yo jamás como que me senté a estudiar, a leer "Oh tengo prueba mañana, voy a estudiar" nunca, yo con lo que escuchaba en la clase para mí ya era suficiente y de repente como que me costaba entender que los demás no les funcionara así, que tuvieran que leer o de repente que yo les explicaba y</p>	<p>La entrevistada expone haber percibido diferencias con sus compañeros respecto a velocidad y facilidad de aprendizaje.</p>

		tampoco... o les decía “ pero si el profe lo explicó el otro día y dijo tal cosa” y como que no o “en el libro salía en esta parte” no sé. (E04)	
7	Se percibe diferente a los demás	De alguna manera como que emocionalmente era como más inmadura, entonces ellas empezaron con... como me acuerdo que hacían como el carteo con los liceos de niños y como que a mí me daba lo mismo, yo estaba como recién soltando mis muñecas y ellas ya estaban como... (E04)	La entrevistada expresa haber percibido diferencias con sus compañeras respecto al desarrollo de intereses asociados a la pubertad.
8	Se percibe diferente a los demás	[...] a ella le pasaba lo mismo que decían que era como muy cabra chica, entonces ella también como que andaba igual que yo como un paso atrás como con respecto a las demás. (E04)	La entrevistada expresa haber percibido diferencias con sus compañeros respecto a su grado de madurez.
9	Se percibe diferente a los demás	me acuerdo que toda esa etapa como de la adolescencia, en donde empiezan a buscar la identidad y que les gusta un grupo y todas hacen lo mismo como que yo nunca encajaba con eso, como que siento como que yo iba como un paso atrás en todo lo que ellas. Digo ellas porque era un liceo de puras niñas. En todo lo que ellas hacían como que yo iba un paso atrás. (E04)	La entrevistada expresa haber percibido diferencias con sus compañeros respecto al proceso de desarrollo de su identidad.
10	Se percibe diferente a los demás	[...]de alguna manera actuaba ahí, como que iba, sonreía, me reía, pero no entendía de qué estaban riendo, no le encontraba la gracia a lo que estaban haciendo. Igual que la gira de estudios me pasó lo mismo, pero inclusive la gira de estudios como que yo ya estaba más asumida de que la rara era yo y que en el fondo yo sentía que el problema era yo y que ya era así nomás. Como que de repente si hacían algo, me acuerdo que había un día de discoteca y estaban todas desesperadas por ir a la disco po´, si estaban en tercero medio,	La entrevistada señala haber internalizado su etiqueta de “rara” y percibe sus dificultades como características individuales, sintiendo que tiene un problema respecto a los demás.

		<p>como en toda la onda y querían ir con los niños del otro curso entonces. Yo dije “yo no voy y no voy nomas po’, no quiero ir porque a mí no me gusta”. Y me acuerdo que dijeron que si yo no iba, nadie iba, o iban todos o no iba ninguno. Y dije “Oh por dios” ya, dije “vamos” y me quedé sentada fuera de la disco esperando que terminaran de bailar, lo que tuvieran que hacer para irnos. (E04)</p>	
11	Se percibe diferente a los demás	<p>Entrevistado: Eh... o sea ¿con el tema más social? Entrevistadora: En aspectos generales Entrevistado: Ah... o sea... o sea, igual la pase mal a veces (risa). Eh... fue complejo la verdad no... Eh... o sea igual tuve buenos momentos, pero en general igual fue complicado comparado con los demás me he dado cuenta. (E05)</p>	<p>El entrevistado declara haber percibido que la etapa fue más difícil para él que para el resto de sus compañeros.</p>
12	Se percibe diferente a los demás	<p>Como que se burlaba de eso, ya y de repente igual decía garabatos y cosas así y a mí me chocaban porque yo era como más inmaduro en ese aspecto que los demás, o sea mis compañeros como que lo toleraban, así como "jajaja que chistoso". Pero no po’, a mí no como que me hacía... como sentir mal, cosas así. (E05)</p>	<p>El entrevistado expone que percibía diferencias respecto a sus compañeros respecto a su grado de madurez.</p>
13	Se percibe diferente a los demás	<p>Sí... sí y la verdad me di cuenta bastante tarde, o sea... para mí todo lo que viví es de la básica hasta empezando la media, era tan normal, para mí como que nunca lo... me ponía a pensar, así como que era diferente. Pero claro po’ después me di cuenta como en... segundo medio por ahí. Me di cuenta de... de eso, sí. Ahí me di cuenta de todo, que me percibía como diferente y todo. (E05)</p>	<p>El entrevistado manifiesta haber comenzado a percibirse diferente a los demás durante su adolescencia.</p>
14	Se percibe diferente a los demás	<p>O sea, me... me puse a pensar en todo lo que había pasado, porque como que no podía como encajar con los demás... y eh... y eso, o sea. O a veces cuando había que... cuando enseñaban cosas como que aprendía un poco más... me costaba más a mí entonces era como...</p>	<p>El entrevistado manifiesta haberse percibido diferente a sus compañeros a partir de sus dificultades para</p>

		ya... era... eso po´ así como que ya me empecé como a dar cuenta. (E05)	integrarse a grupos y de aprendizaje.
15	Se percibe diferente a los demás	Yo lloraba porque era distinta y siempre se lo decía a mi mamá. Pasaba muchas horas sola porque nunca tuve el apoyo de mi familia eh... nunca me comprendieron, de hecho, me trataban literal de anormal en mi casa, entonces eso no ayudaba mucho a que yo pudiera comprenderme, de hecho, me sentía culpable por lo mismo. Entonces, cuando yo lloraba en las noches si era porque yo me sentía diferente y observaba que era distinta a los demás y... eh... quería saber ¿por qué? y me preguntaba también ¿Por qué soy así?, pero nunca lo comprendía. (E06)	La entrevistada manifiesta haberse percibido diferente a los demás, pensamiento que era afirmado por el trato que recibía por parte de su familia.
16	Se percibe diferente a los demás	Eh sí, siempre, siempre desde que tuve consciencia de... de las cosas, siempre me percibí diferente, porque observaba a los demás eh... siempre he sido muy observadora, me doy cuenta de todos los detalles eh... y como veía que yo era distinta eh... me preguntaba ¿Por qué era diferente? y trataba de imitar ciertas conductas, la mayoría de las cosas. Eh... Si, desde que... yo creo que desde que empecé a ir al colegio que m... empecé a pensar porque yo era distinta. (E06)	La entrevistada manifiesta haber comenzado a percibirse diferente a los demás cuando ingresó al colegio.

Tabla 3. Elaboración propia

La **tabla 3** resume momentos en que los entrevistados se percibieron diferentes a los demás. Se señalan el inicio de la escuela (06 16) y la adolescencia (05 13) como momentos en que algunos comenzaron a notar diferencias respecto a sus compañeras y compañeros. Dentro de las diferencias que los entrevistados manifiestan, se encuentran: diferencias respecto a la rapidez de aprendizaje, diferencias respecto a habilidades sociales, diferencias respecto al origen

socioeconómico de compañeras y compañeros y diferencias en el grado de madurez respecto al desarrollo de su identidad y el despertar del interés sexual.

4.3 Valoración de la experiencia escolar

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Valoración de la experiencia escolar	Eeeh... mi experiencia escolar fue bastante mala, la pasé muy mal en realidad. Me hicieron repetir, me obligaron en realidad a repetir de curso y siempre tuve malas notas. Hasta que me cambié de colegio que fue donde me gradué y ahí subí las notas de golpe y la autoestima en realidad la mejoré bastante. (E01)	La entrevistada valora su <u>experiencia escolar</u> como <u>negativa</u> .
2	Valoración de la experiencia escolar	En general, ha sido entre buena y mala. Ha sido como una montaña rusa en realidad. No tengo, no me podría enfocar más en lo bueno o lo malo, es como un término medio. (E01)	La entrevistada expone que tuvo una experiencia escolar inestable (montaña rusa).
3	Valoración de la experiencia escolar	En términos generales, eh. Eh... Claro, en el plano académico podría considerarse como, entre comillas, exitosa, porque en general yo estuve siempre dentro de los primeros lugares de mis cursos. Eh, En algunos...hubo ocasiones en los que yo fui primer lugar, en otras estuve dentro de los primeros tres. De enseñanza media, de hecho, salí segundo lugar. Eh... Claro, eso sólo viéndolo en términos de, de resultado académico, de calificación. En términos de aprendizajes, sin embargo, yo no la considero particularmente satisfactoria, siento que no aprendí demasiado. Esperaba aprender más, y hubo cosas que al final sentí terminaba casi sin haberlas sabido. (E03)	El entrevistado valora su experiencia escolar como insatisfactoria en términos de aprendizaje, aunque haya sido exitosa en términos de calificación.
4	Valoración de la experiencia escolar	Eh... Y si nos vamos a la parte que podríamos hablar como de la vida escolar, la socialización en el ámbito	El entrevistado valora su experiencia

			educativo. Ya, fue... ese aspecto fue prácticamente deficiente, o derechamente deplorable. (E03)	escolar como deficiente en el ámbito social.
5	Valoración de la experiencia escolar	la	Ah... Fue difícil, a mí no me iba muy bien en el colegio, de hecho, me empezó a ir bien recién en... en tercero medio, ahí segundo medio, tercero medio, pero antes siempre era promedio normal cinco y algo, eh eso, no me iba muy bien la verdad (risas). (E05)	El entrevistado valora su experiencia escolar como difícil, basándose en calificaciones obtenidas durante su etapa escolar.
6	Valoración de la experiencia escolar	la	Entrevistado: Eh... o sea ¿con el tema más social Entrevistadora: En aspectos generales Entrevistado: Ah... o sea... o sea, igual la pase mal a veces (risa). Eh... fue complejo la verdad no... Eh... o sea igual tuve buenos momentos, pero en general igual fue complicado comparado con los demás me he dado cuenta. (E05)	El entrevistado describe su experiencia escolar como complicada en el ámbito social.
7	Valoración de la experiencia escolar	la	M... debería buscar alguna palabra que fuera más bonita (risas) para adornarlo, pero siendo yo profesora, pero en realidad para mí el colegio fue como un infierno hasta el último día, hasta el día que salí de cuarto medio. (E06)	La entrevistada valora su experiencia escolar como un infierno.
8	Valoración de la experiencia escolar	la	[...] no recuerdo ningún día bonito en toda mi etapa escolar, ya en la universidad un poquito mejor pero igual me costó. Para mí fue... fue horrible todo ese ambiente, los ruidos que ahora entiendo, ahora lo comprendo, pero en ese entonces eh... que hubiera mucha gente, los ruidos, que no pudiera expresarme, que me molestaran por ser distinta, también era algo que se fue acumulando y en realidad no podía ser yo misma, y eso me afectaba mucho. (E06)	La entrevistada describe su experiencia escolar como horrible, respecto al ambiente.
9	Valoración de la experiencia escolar	la	Además, que cada día era horrible saber que tenía que ir al colegio, el dolor de estómago, todo eso, a la casa llegar	La entrevistada describe su experiencia

		<p>a llorar en las noches eh... y al otro día levantarme y tener que ir era un infierno para mí. Como esa es la palabra que define todo el colegio, pero para mí porque si hablo de ahora y con todos los apoyos que hay, creo que si hubiera nacido en esta época hubiese... o sea si hubiese ido al colegio en esta época, hubiese sido un poquito mejor, pero me tocó estar en una época en donde había mucha desinformación. (E06)</p>	<p>escolar como un infierno.</p>
--	--	--	----------------------------------

Tabla 4. Elaboración propia

La **tabla 4** muestra la manera en que los participantes valoran sus experiencias escolares. La mayoría de los entrevistados consideró las calificaciones como un elemento determinante respecto a su valoración de la experiencia escolar, definiendo su experiencia como exitosa, difícil o derechamente mala basándose en las notas que obtuvieron durante sus años de escolaridad.

“Fue difícil, a mí no me iba muy bien en el colegio, de hecho, me empezó a ir bien recién en... en tercero medio, ahí, segundo medio, tercero medio, pero antes siempre era promedio normal cinco y algo, eh eso, no me iba muy bien la verdad (risas)”

— Carlos

Uno de los entrevistados, a pesar de valorar su experiencia inicialmente basándose en resultados obtenidos, manifiesta que sus calificaciones no fueron representativas respecto de sus aprendizajes:

“En términos generales, eh. Eh... Claro, en el plano académico podría considerarse como, entre comillas, exitosa, porque en general yo estuve siempre dentro de los primeros lugares de mis cursos [...] Claro, eso sólo viéndolo en términos de, de resultado académico, de calificación. En términos de aprendizajes, sin embargo, yo no la considero particularmente satisfactoria, siento que no aprendí demasiado.”

— Mario

Otros elementos a partir de los cuales los participantes atribuyen valor a sus experiencias de escolarización guardan relación con el ámbito social y las dificultades que tuvieron para afrontar el ambiente escolar. Respecto a la vida social en la escuela, los entrevistados manifiestan que relacionarse con sus compañeras y compañeros fue complicado en comparación con lo observado en sus pares, llegando a calificar sus experiencias en el ámbito social como deficientes e incluso deplorables. Con relación al ambiente escolar, una entrevistada declara lo siguiente:

“[...] no recuerdo ningún día bonito en toda mi etapa escolar, ya en la universidad un poquito mejor pero igual me costó. Para mí fue... fue horrible todo ese ambiente, los ruidos que ahora entiendo, ahora lo comprendo, pero en ese

entonces, eh... que hubiera mucha gente, los ruidos, que no pudiera expresarme, que me molestaran por ser distinta, también era algo que se fue acumulando y en realidad no podía ser yo misma, y eso me afectaba mucho.”

— Bárbara

4.4 Dificultades en el ámbito social

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Dificultades en el ámbito social	Mi relación con mis compañeros no era muy buena, em... Sinceramente nunca tuve muchos amigos, nunca congenié bien con ellos. (E01)	La entrevistada expresa que nunca se entendió bien con sus compañeros.
2	Dificultades en el ámbito social	Es que yo era tímida en ese entonces, era super introvertida, entonces era más por eso, no me nacía compartir con ellos. Me costaba de hecho [...] También igual por ellos, igual pendejos porque no iban a tomar la iniciativa en realidad. Si no se acercaban no te pescaban nomás, así de simple. (E01)	La entrevistada expone haber tenido una conducta tímida e introvertida durante su etapa escolar, que le dificultaba integrarse a los grupos.
3	Dificultades en el ámbito social	Los recreos nunca me gustaron en realidad, porque los profes nos obligaban a salir a jugar. Era casi que nos tomaban de la mano y era como “Ya, aquí hay un grupito, inclúyanla y jueguen con ella” te lo imponían y al final las niñas que estaban ahí contigo no te pescaban. [respecto a lo anterior] Me sentía super mal en realidad y al final prefería esconderme o me iba pal baño, me escondía en el casino. El hecho de quedarnos en la sala era pa’ evitar que hubiese alguna pelea o algo así por el estilo. (E01)	La integración era problemática porque percibe desinterés por parte de los integrantes de grupos. La entrevistada evadía la interacción social durante los recreos, buscando

			refugio en casino y baños.
4	Dificultades en el ámbito social	Tenía una tendencia eh, a evadirme... del proceso, digamos. Digamos, no... Tenía poca atención... y me costaba mucho socializar con los demás compañeros. (E02)	El entrevistado expresa dificultades para socializar con sus compañeros.
5	Dificultades en el ámbito social	Eh, no... eh. Interactuaba muy poco. Eh, me lo pasaba más en mi mundo interior que interactuando con ellos. Eh, y me molestaban mucho. Sufrí mucho de bullying, eh, acoso, y montón de cosas así desagradables. No son buenos recuerdos. (E02)	El entrevistado expone que sus interacciones eran mínimas respecto al tiempo que pasaba ensimismado. Recibía un trato abusivo por parte de sus pares.
6	Dificultades en el ámbito social	Nunca funcioné bien en grupos. Siempre tuve tendencia a quedarme solo porque la mayoría no me elegía y... y eso po, a veces tenía que hacer el trabajo solo. (E02)	El entrevistado expone que compañeros no lo elegían para realizar trabajos.
7	Dificultades en el ámbito social	Eh... bueno, eh. Que no interactuaba muy bien yo antes, entonces igual me complicaba hartito, pero tenía que aceptar las reglas que ellos tenían. (E02)	Entrevistado expresa que sus dificultades para interactuar con compañeros lo llevaban a someterse a la voluntad del grupo.
8	Dificultades en el ámbito social	Sí, como dije yo era muy solitario, nada más. Eh... no, yo era poco lo que conversaba... (E02)	Existía poca comunicación entre el entrevistado y sus compañeros.
9	Dificultades en el ámbito social	[¿Crees que tu experiencia educativa hubiese sido diferente al tener el diagnóstico antes de iniciar la etapa escolar?] Sí, puede ser que haya tenido más herramientas. Puede que con	El entrevistado da a entender que durante la etapa escolar le faltaron

		algún profesional bueno hubiera sabido cómo reaccionar, cómo defenderme, eh, una manera de cómo, eh, sobrellevar la vida. (E02)	herramientas para desenvolverse (interactuar, defenderse de situaciones abusivas)
10	Dificultades en el ámbito social	Eh. Sí, si igual intenté integrarme, pero los grupos ya se habían hecho. Los grupos se hacían y después ya no, ya no integraban. No eran... no eran jóvenes que te integraran, o si lo hacían, eh, uno tenía otros gustos, otros puntos de vista que los demás no compartían, otros, otras... hablaban de otras cosas y no calzaba. Aunque quisiera intentar, eh, unirme, eh, al final me mantenía mucho tiempo en silencio más que nada escuchando. Al final me acostumbré a solamente escuchar en los grupos si es que, si es que estaba en uno. (E02)	El entrevistado expone haber tenido dificultades para intervenir en situaciones en que se hablaban temas que no eran de su interés.
11	Dificultades en el ámbito social	Eh... Y si nos vamos a la parte que podríamos hablar como de la vida escolar, la socialización en el ámbito educativo. Ya, fue... ese aspecto fue prácticamente deficiente, o derechamente deplorable. (E03)	El entrevistado manifiesta que su vida social durante la etapa escolar fue deplorable. Se perciben valores de eficiencia adoptados por el entrevistado, al calificar este ámbito como "deficiente".
12	Dificultades en el ámbito social	Eh, Y... yo prácticamente salí de ahí sin haber formado ninguna amistad. Ninguna, cero. O sea, era conocido, yo los conocía, pero amistades prácticamente no hubo. Salvo algunas interacciones puntuales para cosas en específico como los trabajos en grupo y algunos que otros momentos de quizás mayor calma o mayor gratitud, pero fuera de eso en términos más generales, más estructurales, al final no hubo ninguna... ninguna amistad o	El entrevistado expone no haber formado ningún lazo de amistad durante su educación básica, habiendo mantenido únicamente interacciones limitadas al

		vínculo más duradero que se pudiera forjar en el tiempo. Entonces al yo salir de ahí, fue como no haber perdido nada, en realidad. (E03)	contexto escolar.
13	Dificultades en el ámbito social	Pero el tema es que al final, eh...claro, hubo un momento, yo puedo decir sobre todo cuando yo estaba en segundo medio, en el que yo como que empecé a, a sentirme un poco más en confianza, a conversar un poco más con mis compañeros. A empezar a llevarme un poco mejor en general con mi curso. Pero bastó que pasara el verano y ya al volver, cierto, al ingresar a tercero medio, parecía que eso nunca había ocurrido. Y ya, eh, volví a tener dificultades de nuevo... Eh... volví a tomar distancia. Si bien en la mayoría de los casos no hubo como grandes conflictos, pero si terminé tomando mucha distancia po. (E03)	El entrevistado reconoce dificultades para relacionarse con sus pares. Dificultades para comprender el impacto de la distancia en el mantenimiento de vínculos.
14	Dificultades en el ámbito social	Bueno... Si bien a esa edad yo tengo que decir que pasé de un estado de prácticamente no tener relación con ellos, a una casi absoluta indiferencia, a después una, en algunos aspectos... Claro, en algunos casos muy reducidos, una relación de mayor confianza en la que por lo menos podía uno sentirse con tranquilidad para poder conversar un poco más de uno mismo. En algunos casos una relación ya de confrontación, que, en lo personal, eh... a mí me costó mucho aprender a manejar. De hecho, siento que salí del colegio sin haber aprendido a manejar las situaciones de abuso. (E03)	El entrevistado expone dificultades para interactuar y establecer vínculos con sus compañeras y compañeros. Declara haber salido del colegio sin haber aprendido a manejar situaciones de abuso.
15	Dificultades en el ámbito social	Y hubo ocasiones, y esta es la parte que a mí no me enorgullece, en la que terminé estando más cercano a esos compañeros que, que en realidad a mí no me caían bien, a aquellos que de alguna manera me acosaban o me hostigaban en alguna forma. Terminé relacionándome más con ellos que con otros que a lo mejor tenían una mejor actitud, pero con, a quienes que yo	El entrevistado expone, que ante dificultades para acercarse a grupos que le llamaban la atención, en ocasiones terminaba relacionándose

		<p>simplemente no sabía cómo dirigirme. A veces yo quería dirigirme a ciertos compañeros que me llamaban la atención según su personalidad, pero no lograba... no lograba encontrar una forma. Eh... eso fue, eso yo podría decir fue una constante que se mantuvo más o menos desde mi segundo ciclo de enseñanza básica hasta ya, práctica... casi terminada la enseñanza media. (E03)</p>	<p>con gente que no le agradaba o lo agredía.</p>
16	Dificultades en el ámbito social	<p>Quise, quise conversar con ella a la salida del colegio, pero...al no tener como... como una idea... del todo clara de qué decirle o, al estar indeciso entre diferentes propuestas y no tomar nunca una decisión, mientras ella salía del colegio, cierto, y caminaba hacia su casa, yo quise, quise llegar a hablar con ella durante el camino, pero sin querer terminé siguiéndola hasta casi las puertas de su casa. A una cierta distancia, obviamente. Nunca llegué a acercarme tanto a ella en el momento, de hecho, ella no se dio cuenta que yo casi llegué a su casa, pero cuando se dio cuenta, cuando miró hacia atrás y me vio a mí, yo en vez de. En vez de tener la... la valentía de hablarle, eh, me escondí, detrás de una camioneta que estaba estacionada a poca distancia, y al final eso en lo único que derivó fue en que ella, eh... terminara diciéndole a su madre lo que había pasado, que su madre después dijera en el colegio. (E03)</p>	<p>El entrevistado describe una situación en que sigue a una compañera durante el transcurso en que camina hacia su casa, con el objetivo de hablarle. Cuando ella lo nota, al verse el entrevistado confrontado, huye y se refugia detrás de un auto. La situación fue percibida como un acoso.</p>
17	Dificultades en el ámbito social	<p>Eh... En ese sentido la experiencia era más que nada, era básicamente monótona, hacía lo mismo: sentarme, poner atención. Eh... aunque en algunas ocasiones sí podía ser más incómodo como si, no sé, por ejemplo, si un alumno, si algún compañero me hablaba algo y... y yo no sabía qué responderle. (E03)</p>	<p>El entrevistado expone que en algunas ocasiones no sabía cómo responder cuando una compañera o compañero le hablaba.</p>

18	Dificultades en el ámbito social	[...] quizás si hubiese logrado tener un poco mejor de... Bueno, si hubiese logrado tener mejores habilidades sociales quizás hubiese intentado de encontrar formas mejores de acercarme a mis compañeros (pequeña pausa), pero el problema era que no teníamos intereses en común. Tendría que haber buscado algún interés en común... aunque fuera uno solo, y quizás haber visto desde ahí una forma de interactuar, y, bueno... (E03)	El entrevistado expresa haber requerido mejorar sus habilidades sociales para lograr interactuar con sus pares. También expone dificultades para encontrar intereses comunes, y relacionarse con personas con intereses diferentes.
19	Dificultades en el ámbito social	Como que había muchos grupos, y quedaba yo solo en un... aparte de todos ellos. Entonces eso ya era en parte una forma de segregación, eh... (E03)	El entrevistado expone dificultades para integrarse a grupos.
20	Dificultades en el ámbito social	Agredido, eh... hubo varias veces que se me hizo hacer cosas que yo no quería hacer, o... claro, ya fuera por parte de compañeros que me hacían exigencias ridículas, los que más me atosigaban y que yo no sabía cómo ponerle freno, porque no sabía enfrentarlo. A la final yo terminaba simplemente cediendo terreno para mantenerme ahí, eh... Eh... (E03)	El entrevistado expone dificultades para afrontar situaciones de acoso, frente a las cuales termina subordinándose a los requerimientos de sus compañeros para lograr mantenerse dentro de grupos.
21	Dificultades en el ámbito social	No lograba encontrar puntos de interés, o en común, de intereses comunes, con mis compañeros, de manera que pudiera acercarme más a ellos, intentar, eh, generar acercamientos o puentes desde ahí. (E03)	El entrevistado identifica no haber logrado puntos de interés común entre él y sus compañeros

			como una barrera para la interacción.
22	Dificultades en el ámbito social	En alguna oportunidad tenía unos compañeros míos, si en algún momento logré hablarles de los temas que a mí me interesaban, me encontré con una respuesta del tipo: “Pero... esos temas son de personas grandes ¿Por qué te preocupas tú de eso?”. Entonces eso también en vez de hacerme sentir más tranquilo, me terminaba sintiendo peor, po. (E03)	El entrevistado expresa haberse sentido afectado cuando sus compañeros cuestionaban sus intereses personales.
23	Dificultades en el ámbito social	[me sentí] segregado en diferentes ocasiones, sí, porque, sobre todo considerando que la... que a lo largo del, del período lectivo, el... tienden, eh... a formarse estos así llamados grupos o grupitos dentro de los cursos, que se unen en torno a ciertas afinidades comunes, intereses comunes. Al yo no tener afinidad con prácticamente ninguno de ellos, entonces sí estaba siendo en la práctica segregado de todo ese tipo de grupo, (enfatisa) de toda esa estructura. Como que había muchos grupos, y quedaba yo solo en un... aparte de todos ellos. (E03)	El entrevistado identifica no haber logrado puntos de interés común entre él y sus compañeros como una barrera para la interacción.
24	Dificultades en el ámbito social; Dificultad para compartir puntos de vista diferentes	Había profesores también que tenían ciertos puntos de vista, diferentes a los que yo tenía, y con los cuales también en ocasiones hubo, hubo ciertas diferencias. A veces yo intenté como discutir con ellos... podría decir a algún nivel más argumentativo, pero al final esas discusiones no terminaban en nada, eh... (E03)	El entrevistado expone haber tenido dificultades para compartir puntos de vista con sus profesores.
25	Dificultades en el ámbito social; Dificultad para compartir puntos de vista diferentes	Con los profesores de la parte humanista, yo tenía ciertas diferencias también referente a ciertos aspectos, yo que era del lado más científico. (E03)	El entrevistado reconoce haber tenido diferencias con sus profesores debido a que veían el mundo desde perspectivas

			diferentes (humanista-científica).
26	Dificultades en el ámbito social	[Durante la etapa escolar, al entrevistado le hubiese gustado] Tener compañeros que tuvieran más, más, más, eh... afinidades en común conmigo, o que mis compañeros se interesaran por los temas por los que yo también me interesaba. Tener más habilidad para responder... para hablar con personas que no tienen las mismas afinidades que yo, pero con las que podemos con... llegar a algunos puntos de encuentro. Eh... Cosas como esas. (E03)	El entrevistado declara que su vida social habría mejorado si hubiese tenido habilidades para compartir con personas con intereses diferentes.
27	Dificultades en el ámbito social	Eh... me llevaba bien, pero era como una relación como superficial, como que en el fondo m... durante la etapa de la básica digamos, los dos primeros colegios yo era como la matea como la ordenadita. Entonces como que de alguna manera como que era entre admiración, pero me mantenían ahí, no tenía como muchos amigos, pero nunca me molestaron ni nada. Como que de alguna manera como que era intocable por decirlo así. (E04)	La estudiante expone que, a pesar de sentirse respetada por sus compañeros durante la enseñanza básica, tenía dificultades para profundizar en sus relaciones.
28	Dificultades en el ámbito social	De repente que como que me incitaban como para que yo fuera a jugar, pero como que era entre broma y molestar, entonces yo no entendía muy bien si... si era en serio me estaban invitando o me estaban molestando y... como que esas situaciones me ponían como incomoda, entonces igual por eso prefería como en esos lapsos no tener como contacto. No tener contacto con ellas. (E04)	La entrevistada expone dificultades para comprender el significado de los comentarios de sus compañeros, sin saber si interpretarlos como amistosos o de burla.
29	Dificultades en el ámbito social	Si, si entonces como que nunca logramos como encajar, o sea yo era parte del curso, igual estuvimos 7 años, 6 años (pausa). 7 años juntas y todo, pero como que no... no sé, como que era como esta relación como superficial. (E04)	La entrevistada a pesar del tiempo compartido con sus compañeros, no logra establecer

			relaciones con sus pares.
30	Dificultades en el ámbito social	No sé, me acuerdo que hacían completadas para juntar plata para el paseo de curso y hacían tallas o se quedaban más rato y conversaban de cosas, invitaban niños y yo como de alguna manera actuaba ahí, como que iba, sonreía, me reía pero no entendía de qué estaban riendo, no le encontraba la gracia a lo que estaban haciendo. (E04)	La entrevistada expone haber enmascarado dificultades para comprender chistes y otras situaciones comunicativas en que participaba sonriendo.
31	Dificultades en el ámbito social	Me hacía como comentarios sarcásticos que yo al final no entendía, no sabía si me estaba hablando en serio o me estaba... y como pa' no entrar en conflicto y pa' no quedar mal, porque como no iba a entender lo que me estaba diciendo, yo me reía nomas po' así como... Pero sí, siempre me acuerdo de eso como no se si me está bromeando porque quiere ser mi amiga o me está molestando de plano. Entonces, para no caer en la vergüenza de "¡oh! ¡cómo no entendiste lo que te dije!" yo ya me quedaba callada nomas. (E04)	La entrevistada expone haber enmascarado dificultades para comprender chistes y otras situaciones comunicativas en que participaba sonriendo, no sabe si se burlan de ella o quieren establecer una amistad.
32	Dificultades en el ámbito social	Eh... o sea ¿con el tema más social? [...] Ah... o sea... o sea, igual la pasé mal a veces (risa). Eh... fue complejo la verdad no... Eh... o sea igual tuve buenos momentos, pero en general igual fue complicado comparado con los demás me he dado cuenta. (E05)	El entrevistado percibe que tiene más dificultades que sus compañeros para interactuar.
33	Dificultades en el ámbito social	O sea... nunca fue... la verdad nunca hubo mucha relación porque no... casi nunca tuve amigos en el colegio y siempre estaba más o menos solo. (E05)	El entrevistado describe su experiencia en la escuela como solitaria y no haber logrado establecer lazos de amistad durante su etapa escolar.

34	Dificultades en el ámbito social	Bueno, o sea... eh... yo tenía problemas con un profesor de historia y un profesor de lenguaje, ya. Eran como de área humanista eh..., o sea el profesor de historia era como muy... hacía muchas bromas y mucho sarcasmo y como a mí me costaba entender el sarcasmo por mi condición. (E05)	El entrevistado manifiesta dificultades para comprender bromas y sarcasmos emitidos por parte de docentes.
35	Dificultades en el ámbito social	[...] yo en los recreos eh... me iba a la biblioteca a jugar en el celular o a ver cosas en el teléfono, eso. No me... no me gustaba, así como estar en la sala o irme al... a jugar, no. O sea, como que cuando lo hacía, como que nadie me tomaba en cuenta así que me prefería ir a la biblioteca nomás y me quedaba en el teléfono o conversando con la bibliotecaria, cosas así. (E05)	El entrevistado expresa dificultades para interactuar con sus compañeros durante los recreos.
36	Dificultades en el ámbito social	[...] las bromas que a mí me hacían algunos profes, según yo... o sea si me las hiciera ahora me darían risa, pero a un adolescente con autismo, o sea, no se da cuenta, lo ve como una amenaza dependiendo el espectro. (E05)	El entrevistado manifiesta haber tenido dificultades para comprender bromas de docentes, habiéndolas interpretado en ocasiones como una amenaza.
37	Dificultades en el ámbito social	Se debían a que yo nunca me adaptaba a los colegios. Eh... me costaba mucho sociabilizar y le pedí a mi mamá que me cambiara eh... creyendo que cambiándome de colegio iba a poder encontrar eso que no encontraba en... en ningún lugar, alguna respuesta porque era así todo... todo eso y y... por eso me cambiaba porque nunca me lograba adaptar a nada y tampoco hacía amigos eh... siempre me ponía nerviosa por todo, además eso no ayudaba nada a poder sociabilizar, no me ayudaba mucho, así que por eso me cambiaba harto de... de colegio. (E06)	La entrevistada expone tener dificultades para adaptarse, socializar y establecer vínculos con sus compañeros. Además, manifiesta sufrir ansiedad ante situaciones sociales, que dificultaban aún más la interacción con sus pares.

38	Dificultades en el ámbito social	[Respecto a su relación con compañeras y compañeros] M... eh... no había una relación en realidad, era m... yo no hablaba mucho con nadie y cuando había que hacer grupos era (risa incómoda) lo peor para mí, porque como nunca tenía amigos con quien hacer grupos m... me quedaba sola y ahí tenían que buscarme a alguien (suspiro) y como me miraban raro porque yo era callada, porque me costaba expresarme, tenía algunas formas de... quizás de caminar o gestos que eran distintos ellos me miraban raro, entonces yo me fui alejando también por eso y... en realidad nunca tuve así relación cercana con mis compañeros. Quizás en la enseñanza media pero ahí ya era yo... Estaba tan mal que era yo la que me alejaba, porque fueron tantos años en donde las personas me discriminaban que después sentía que mejor me aislaba como método de defensa, para que no me hicieran daño. (E06)	La entrevistada manifiesta haber tenido dificultades para expresarse y establecer vínculos con sus pares. Además, expresa haber sido estigmatizada y discriminada por sus compañeros, situación que en determinado momento la llevaron a aislarse de ellos.
39	Dificultades en el ámbito social	[...] me costaba tan solo levantar la mano en la sala de clases o pararme y salir a recreo, hasta eso, hasta caminar era... era difícil para mí o decir buenos días, era muy difícil. (E06)	La entrevistada expone dificultades para realizar acciones cotidianas como levantar la mano para dar su opinión, salir a recreo, saludar y hasta caminar.
40	Dificultades en el ámbito social	Hasta me veían de forma como maleducada, pero no era que... que yo fuera maleducada, sino que me costaba y yo sabía que debía hacerlo, porque lo observaba en los demás, pero a mí me costaba hasta decir buenos días, frases protocolares eh... me costaba todo eso, pero aun así nunca recibí el ayuda de los profesores. (E06)	La entrevistada expone dificultades para realizar acciones protocolares que observaba en los demás como, por ejemplo, saludar.

Tabla 5. Elaboración propia

La **tabla 5** muestra las dificultades que los entrevistados manifestaron haber enfrentado en el ámbito social durante su etapa escolar. Los participantes declaran haber adoptado una conducta tímida y callada en la escuela, manifestando dificultades para interactuar con sus compañeras y compañeros. En algunos casos, estas dificultades representaban un obstáculo para desenvolverse en la vida cotidiana, señalando llegar a sentirse incapaces de alzar la mano para opinar durante las clases e incluso saludar como un gesto protocolar.

“[...] me costaba tan solo levantar la mano en la sala de clases o pararme y salir a recreo, hasta eso, hasta caminar era... era difícil para mí, o decir buenos días, era muy difícil.”

— Bárbara

Los participantes también exponen dificultades para integrarse a grupos y establecer y mantener lazos de amistad con ellos. En la mayoría de los casos, los entrevistados no lograron establecer amistades durante largos períodos de su escolaridad. Las interacciones con compañeras y compañeros estaban principalmente ligadas al contexto escolar y generalmente carecían de profundidad.

“[...] como que nunca logramos como encajar, o sea yo era parte del curso, igual estuvimos 7 años, 6 años (pausa). 7 años juntas y todo, pero como que no... no sé, como que era como esta relación como superficial.”

— Valentina

“O sea, era conocido, yo los conocía, pero amistades prácticamente no hubo. Salvo algunas interacciones puntuales para cosas en específico como los trabajos en grupo y algunos que otros momentos de quizás mayor calma o mayor gratitud, pero fuera de eso en términos más generales, más estructurales, al final no hubo ninguna... ninguna amistad o vínculo más duradero que se pudiera forjar en el tiempo.”

— Mario

Los relatos también revelan dificultades de los estudiantes en el espectro autista para comprender las bromas y el sarcasmo, manifestando problemas para discernir si los mensajes que recibían eran amistosos o agresivos. Lo anterior resultaba una barrera que obstaculizaba la interacción con profesores y compañeros, porque los participantes prefieren no interactuar o callar para evitar ser desacreditados por no comprender las situaciones en que está inmerso.

“De repente que como que me incitaban como para que yo fuera a jugar, pero como que era entre broma y molestar, entonces yo no entendía muy bien si... si era enserio me estaban invitando o me estaban molestando y... como que esas situaciones me ponían como incomoda, entonces igual por eso prefería como en esos lapsos no tener como contacto. No tener contacto con ellas.”

— Valentina

Un participante en particular, compartió una experiencia en que sus dificultades para comprender e intervenir en situaciones sociales derivaron en la malinterpretación de su conducta:

“Quise, quise conversar con ella a la salida del colegio, pero...al no tener como... como una idea... del todo clara de qué decirle o, al estar indeciso entre diferentes propuestas y no tomar nunca una decisión, mientras ella salía del colegio, cierto, y caminaba hacia su casa, yo quise, quise llegar a hablar con ella durante el camino, pero sin querer terminé siguiéndola hasta casi las puertas de su casa. A una cierta distancia, obviamente. Nunca llegué a acercarme tanto a ella en el momento, de hecho, ella no se dio cuenta que yo casi llegué a su casa, pero cuando se dio cuenta, cuando miró hacia atrás y me vio a mí, yo en vez de. En vez de tener la... la valentía de hablarle, eh, me escondí, detrás de una camioneta que estaba estacionada a poca distancia, y al final eso en lo único que derivó fue en que ella, eh... terminara diciéndole a su madre lo que había pasado, que su madre después dijera en el colegio.”

— Mario

La mayoría de los participantes expone no haber recibido apoyo por parte de la escuela para enfrentar las dificultades sociales que manifestaban durante el período escolar. En general, expresan que haber recibido el apoyo requerido para desarrollar habilidades sociales, habría mejorado su experiencia escolar.

4.5 Interacción social con el docente

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Interacción social con el docente	Después me fui al Colegio *****, que fue el único que de verdad me ayudó a crecer como persona y en los temas de autoestima y fue todo gracias a los profes. (E01)	Entrevistada destaca que algunos profesores le ayudaron a desarrollar una autoestima positiva.
2	Interacción social con el docente	Siempre he tenido excelente relación con mis profes. Sinceramente siempre me llevaba bien con ellos y sobre todo con los del colegio ****, que yo salía de clases y nunca me ponían problemas si entraba a la sala de profes. Siempre me dejaban, podía compartir con ellos, hasta si quería podía revisar el libro de clases. (E01)	La entrevistada asocia una buena relación con profesores a conductas permisivas por parte del docente.
3	Interacción social con el docente	Entrevistadora 2: y, ¿tuviste alguna experiencia no tan positiva con profesores? que recuerdes Entrevistada: Sabes que, no. Siempre contaba con buena relación con profes en realidad. (E01)	La entrevistada reconoce la relación con sus docentes como buena.
4	Interacción social con el docente	¿Si tuve una mala experiencia? No, sinceramente no, he tenido muy buena relación con mis profes. No he tenido ninguna mala. (E01)	La entrevistada reconoce no haber tenido ninguna mala relación con sus docentes.
5	Interacción social con el docente	Al menos cuando chica un poco estresante. A veces cuando no entendía la materia, sobre todo la de física, llegaba a un punto que me ponía a llorar de la desesperación de no poder entender la materia y pal profe que tenía en ese entonces que era Mmm... o sea el profe como profe excelente pero como pa' enseñar es un asco, no sirve pa' enseñar a la media ni siquiera pa' un colegio servía más como pa' profe de universidad en	Le asigna valor a los conocimientos como factor definitorio de la calidad de profesores, aunque las metodologías utilizadas por el docente no se adecuen al

		realidad, pero era terrible el profe. (E01)	contexto en que se desenvuelve.
6	Interacción social con el docente	No explicaba bien y sinceramente, tiraba ciertos comentarios que te arruinaban, era como “no es que con esas notas no vas a lograr nunca salir a la universidad”. Cachay que un profe te diga eso te cağa entero. (E01)	Comentarios determinantes y destructivos basados en la calificación.
7	Interacción social con el docente	[...] y varias veces a un compañero le dijo que... que nunca iba a ser doctor o enfermero, porque tenía malas notas, que nunca lo iba a lograr. (E01)	Comentarios determinantes y destructivos basados en la calificación.
8	Interacción social con el docente	Otro comentario que me hizo este profe fue cuando hicimos un trabajo de respecto a cómo el oído percibía el sonido, y que dijo que fuéramos creativos. Yo quería dibujar como la oreja y entrar de a poco hacia la oreja, hasta llegar como explicando cómo funciona y de repente se acercó a la mesa y miró el trabajo y dijo “Ah no, ustedes están escribiendo puras estupideces”. (E01)	La entrevistada expone experiencia con docente; profesor desaprueba tajantemente el trabajo en desarrollo de su grupo, utilizando vocabulario ofensivo.
9	Interacción social con el docente	Los recreos nunca me gustaron en realidad, porque los profes nos obligaban a salir a jugar. Era casi que nos tomaban de la mano y era como “Ya, aquí hay un grupito, inclúyanla y jueguen con ella” te lo imponían y al final las niñas que estaban ahí contigo no te pescaban. (E01)	Los docentes ejercían una integración forzosa a grupos, sin una mediación para lograr establecer vínculos entre el grupo y el estudiante.
10	Interacción social con el docente	Incomodo, porque al final era muy forzado. Era bastante forzado y en realidad en fondo era preferible que fuese que les naciera a ellos y no que el profe empezara, así como. O sea, yo sé que el profe lo hace de buena onda, pero al final te metía en el peor de los grupos, en el que te miraban como a huevo en realidad. (E01)	La entrevistada reconoce buenas intenciones del docente al integrarla a grupos. Sin embargo, la entrevistada expresa incomodidad frente a

			situaciones de integración forzosa. Además, rechazo por parte del grupo al que la integran.
11	Interacción social con el docente	En realidad, en lo que es colegio ***, no me ayudaron en nada, sinceramente siento que fue una estupidez estar en ese colegio. A diferencia del ***, que ante cualquier ayuda los profes siempre estaba ahí pa' mí, siempre yo les decía profe "no entiendo esto" y se quedaban después de clases como pa' ayudarme o me decían como "ya, ven después de clases a tal hora, yo te ayudo", por lo menos todo lo que fue por colegio **** los profes siempre me ayudaron bastante. (E01)	La entrevistada pedía ayuda a profesores, quienes se la brindaban. Además, reconoce la experiencia como positiva, a diferencia de experiencias escolares anteriores por las que expresa rechazo.
12	Interacción social con el docente	[...] al final siempre sabían que era yo la que ponía atención, la que me interesaba la clase y al final había par de veces que terminaba haciéndome la clase particular, la profe me decía, así como "ya toma ahí está el computador, pasa la materia y listo" porque ya el curso no era capaz de poner atención. (E01)	La conducta de la entrevistada recibía validación por parte de profesores, quienes le otorgaban una atención especial.
13	Interacción social con el docente	No, (con) los profesores no tenía ningún problema. Profesores no tenía ningún problema. (E02)	Al solicitarle describir su relación con profesoras y profesores, el entrevistado declara no haber tenido ningún problema.
14	Interacción social con el docente	Eh... eh... No hacían nada, o... una que otra vez le llamaron la atención a los compañeros que me molestaban, pero no... no pasaba más allá de eso. No tenía ninguna sanción y después	Docentes negaban la existencia del bullying y acoso en la escuela, por lo que no

		volvían a molestarme de nuevo, entonces no tenía ningún sentido. La verdad es que no hacían mucho. Nada concreto. (E02)	existía una intervención adecuada frente a los casos reportados.
15	interacción social con el docente	Nunca funcioné bien en grupos. Siempre tuve tendencia a quedarme solo porque la mayoría no me elegía y... y eso po, a veces tenía que hacer el trabajo solo...o...o con las personas que el profesor me elegía. (E02)	El entrevistado expone que, al no ser seleccionado por sus compañeras y compañeros, en ocasiones el docente lo integraba a grupos ya formados que él seleccionaba para el estudiante.
16	Interacción social con el docente	Entrevistadora 1: ¿Entonces se llevaban bien? Entrevistado: Sí, aunque a veces veían bullying y no hacían nada. Eso sí era...O como que yo me defendía y me veían y como que yo era el culpable. (E02)	Docentes sustentaban sus acciones en lo que observaban, negando a los estudiantes la posibilidad de aclarar las causas de las situaciones conflictivas.
17	Interacción social con el docente	Entrevistadora 2: ¿Te sentías apoyado por tus profesores? Entrevistado: No, realmente no. Entrevistadora 1: ¿En ninguno de tus colegios? Entrevistado: No, realmente no. (E02)	El entrevistado expone nunca haberse sentido apoyado por los docentes.
18	Interacción social con el docente	Entrevistadora 2: ¿Esto (que no hicieran nada frente al acoso escolar) tú no lo veías como un problema? Porque dijiste que tus profesores no tenías ningún problema Digamos directamente en cuanto a trato y todo eso no tenía mayor problema. (E02)	El entrevistado aclara que la relación con el docente no era problemática en cuanto a trato, aunque no atendieran sus problemáticas

			respecto al bullying.
19	Interacción social con el docente	Mmm... Podría decirse que en la mayoría de los casos era cordial, pero hubo situaciones que también hubo, tuve conflictos con algunos de ellos. Hubo, como en todos los casos, hay profesores que a uno le caen bien y hay unos que a uno le caen mal. Hay... Hay ciertos profesores con los que llegué a tener más cercanía, otros con los que no llegué a tener tanta cercanía, pero de todas maneras yo nunca me consideré a mí mismo como amigo de ninguno de los profesores. De hecho, no esperaba serlo. (E03)	El entrevistado menciona haber mantenido una relación predominantemente cordial.
20	Interacción social con el docente	[...] con el tiempo yo me fui acostumbrando, yo creo, a que me felicitaran los profesores, y si en algún momento después dejaban de hacerlo, o pasaba algo, o yo hacía o decía algo que ellos desaprobaban me podía llegar a sentir muy mal. Me podía llegar a sentir prácticamente herido por dentro. Eh... aun cuando, como les digo, no era mi motivación, eh, hacerme amigo de los profesores, ni vivir en función de ellos. (E03)	El entrevistado expone haber sido habitualmente felicitado por los docentes, volviéndose su estado de ánimo dependiente de comentarios positivos que, si eran omitidos o reemplazados por un reproche, afectaban negativamente el ánimo del estudiante.
21	Interacción social con el docente	Además, hubo profesores en los que en algún momento también confronté en algunas ocasiones, y eso también me dejó a mí en una, en una mala posición, en una mala imagen ante ellos y ante el resto de la comunidad. Ante lo cual yo terminaba, terminaba finalmente guardando silencio, prácticamente deshaciéndome de mis palabras, e intentando restablecer un poco el statu quo para que el futuro, como lo veía yo en ese momento, no se viera comprometido. (E03)	Se desprende de lo dicho por el entrevistado, que sentía presión por cumplir las expectativas que tenían los docentes sobre él, en su posición de alumno modelo. Ante esto, el estudiante evita

			confrontaciones y adopta conductas que le permiten mantenerse en la posición social que le otorgan sus profesores.
22	Interacción social con el docente	Eh... Había, por ejemplo, situaciones en que, en las que yo percibía que algún profesor cometía un error, por ejemplo. A veces con respecto a algo que yo sabía, porque lo había, lo había aprendido por fuera, y a veces, por ejemplo, al corregir un error a un profesor, por ejemplo, es algo que la mayoría de los profesores no acepta. O sea, un error, aunque sea algo puntual, o sea algo más estructural. Generalmente los profesores no lo ven con buenos ojos y. Claro, que un alumno, un niño, un adolescente, le esté diciendo “usted se equivocó en esto” (E03)	El entrevistado describe una situación de confrontación con el docente. Expresa una visión del docente como una persona que, por su posición de superioridad, no acepta que los estudiantes corrijan sus errores.
23	Interacción social con el docente	Había profesores también que tenían ciertos puntos de vista, diferentes a los que yo tenía, y con los cuales también en ocasiones hubo, hubo ciertas diferencias. A veces yo intenté como discutir con ellos... podría decir a algún nivel más argumentativo, pero al final esas discusiones no terminaban en nada, eh... (E03)	A partir de su experiencia, el entrevistado describe a algunos de sus profesores como personas con una mentalidad rígida, con quienes no se podían discutir puntos de vista diferentes.
24	Interacción social con el docente	Entrevistadora: Estas situaciones [de agresión, acoso] que tú mencionas, ¿Cómo fueron abordadas por parte del establecimiento? Entrevistado: Bueno, obviamente lo que me dijeron los profesores quedó ahí po. Eran ellos los que estaban hablando, eso claramente no tuvo ninguna , ninguna posibilidad de	El docente niega la atención a situaciones de hostigamiento y/o acoso.

		<p>respuesta, réplica, abordaje por parte, una parte externa, eh... Respecto, cierto, a las situaciones con mis compañeros, eh... si bien al principio yo les decía a mis profesores, y... ellos decían que, al principio manifestaban cierta solidaridad conmigo, por esto de estar bajo, bajo hostigamiento de, de personalidades más agresivas... al final, ellos mismos terminaban sintiendo, o diciéndome incluso, que ellos al final no podían hacer nada, que ellos no podían frenar eso, o que al final no podían ayudarme. (E03)</p>	
25	Interacción social con el docente	<p>Sí... para mí también el curso, lo que era educación física en el colegio, prácticamente la odiaba en esa época y... pero, claro, ahora viéndolo desde esta otra perspectiva, de ya desde la mirada más personalizada y, bueno, con las habilidades que tiene también la XXXX para enseñar, cambia mucho la visión que uno llega a tener. Uno, uno siente que puede empezar a amar aquello que odió tantos años. (E03)</p>	<p>El entrevistado expone que las características de los docentes pueden influir en la manera en que el estudiante valora las asignaturas.</p>
26	Interacción social con el docente	<p>Al final, mis profesores tampoco estaban en conocimiento de lo que me pasaba y... y... bueno, al final, claro la estandarización. Porque si bien es cierto que a mí me felicitaban mucho por la parte académica, de qué buen alumno que eres, y me ponían de modelo en ese aspecto, (enfatisa) haciendo sentir mal a mis compañeros por eso. (E03)</p>	<p>El entrevistado expone que los docentes felicitaban recurrentemente sus logros académicos, diferenciándolo de sus compañeros y ubicándolo en la posición del estudiante modelo.</p>
27	Interacción social con el docente	<p>Eh... también en la parte social, ahí ya pasaban a tener un tono más crítico, y empezaban a decirme “pero tú tienes que aprender a socializar”, “tú tienes que tener más amigos”, “tú tienes que</p>	<p>Los docentes eran críticos respecto a las habilidades sociales del</p>

		acercarte a los compañeros”, y yo al preguntar, o preguntarme “cómo”, no tenía ninguna respuesta. Porque ellos asumían que eso era como algo natural, y que sólo tenía que llegar. Entonces al final más pensaban en que uno no hablaba con la gente porque uno no quería, en vez de pensar de que era porque a uno en realidad le estaba costando, quería hacerlo, pero no podía, que es lo que me pasó a mí en muchas ocasiones. (E03)	entrevistado, sin profundizar en las causas de la conducta del estudiante y las dificultades que este pudiera estar presentando al respecto.
28	Interacción social con el docente	También [se sintió agredido, discriminado] por aquellos que me dijeron “es que tú tienes, tienes que ser más sociable”, “tienes que tener más amigos”, pero sin darme ninguna ayuda cómo. Porque al final yo sentía que me estaban imponiendo un desafío que para mí era imposible de lograr... y ellos me lo estaban diciendo también con una actitud que yo percibía, de ellos, como casi insultante, por esa quizás idea de ellos de que, de que yo no (enfatisa) quería, simplemente, hablar con nadie, y no era eso. No era esa la realidad. (E03)	El entrevistado se sentía agredido por docentes que eran críticos respecto a su falta de interacción social, sin considerar las dificultades que él tenía para insertarse en la vida social.
29	Interacción social con el docente	Eh... con los profesores bien po' porque como era como la alumna estrella por decirlo así, porque no molestaba, no decía nada, estaba todo el rato sentada, callada. Si había que quedarse 5 horas sentada, yo estaba las 5 horas sentada, como que era como entre comillas la alumna perfecta. Entonces me llevaba bien con ellos. (E04)	La entrevistada expresa haber tenido una buena relación con sus docentes debido a su comportamiento. Se desprende de lo dicho por la entrevistada la idea de que el alumno ideal es aquel que no interviene, “molesta”, durante la clase.
30	Interacción social con el docente	[...] y me acuerdo que dijeron que si yo no iba, nadie iba, o iban todos o no iba ninguno. Y dije “Oh por Dios”, “ya”, dije “vamos”, y me quedé sentada fuera de	La entrevistada expone una situación en que se invalidó su

		<p>la disco esperando que terminaran de bailar, lo que tuvieran que hacer, para irnos, y después la monitora fue y me dijo que ya, si quería me podía devolver al hotel que estaba como a dos cuadras, pero acompañada. Como que ahí entendió ella, así como ya, si de verdad no quería venir, es porque no quería venir, pero por ejemplo esas cosas. (E04)</p>	<p>postura a través de chantaje de un docente para que asista a un evento social. El docente solo reconoce la postura de la estudiante después de haberla incomodado.</p>
31	Interacción social con el docente	<p>Me pasaba mucho más en el colegio, entonces cuando de repente los profes me preguntaban algo y yo tenía tantas ganas de responder, de decir lo que estaba pensando y al final como que yo siento que decía puras leseras y como que ellos me miraban y se reían, así como “mira la estupidez que dijo” y de repente me decían así como “oye, pero no te entendí nada” “no dijiste nada”, entonces como esas cosas que yo entiendo que a lo mejor no las hayan hecho m... con mala intención, pero igual... igual dolieron y yo no le iba a decir oiga que se... me quedaba callada nomas, que más iba a decir. (E04)</p>	<p>La entrevistada describe situaciones en que se sintió humillada al interactuar con docentes. Ella percibe juicios en comentarios y risas de profesores frente a sus dificultades para expresarse.</p>
32	Interacción social con el docente	<p>[Respecto a haber informado a docentes sus dificultades para comprender sus explicaciones] No, porque es que al final yo sentía y siento todavía que como que eran todos del mismo idioma, entonces yo siempre iba a quedar mal porque era yo la rara que no entendía. Entonces, si yo les explicaba era como “Cómo no entendiste”, como que me invalidaban lo que yo estaba sintiendo, entonces para no tener que pasar por eso como que era ya filo. (E04)</p>	<p>Los docentes niegan las dificultades de la entrevistada para comprender sus explicaciones: “Cómo no entendiste”.</p>
33	Interacción social con el docente	<p>Les hace falta un curso gigante como de comunicación efectiva, porque de repente uno puede decir lo mismo, pero de otra manera y... y la otra persona no</p>	<p>La entrevistada expone que docentes se reían cuando no</p>

		se va a sentir agredida y quizás los profes me pudieron haber dicho “sabes qué no te entendía, que es lo que quieres decir”, en vez de haberse reído en mi cara. (E04)	comprendían lo que ella les decía, en lugar de darle la posibilidad para aclarar lo que había dicho.
34	Interacción social con el docente	[...] no me dejaron ir al baño, estaba en tercero básico tenía como cuanto, como 8-9 años uno tiene ahí, ya y no me dejaron ir al baño. Y... estuve todo el día sin ir al baño porque no tenía permitido ir al baño, entonces como yo era obediente no fui al baño y después cuando nos estábamos yendo me oriné en la... en la fila, me fui toda mojada a mi casa y mi mamá enojada con el profesor porque cómo no me había dejado ir al baño y no sé qué. Y eso, como que nunca se me va a olvidar, así como yo, la posa (risas). (E04)	La entrevistada manifiesta dificultades para contradecir la voluntad de los profesores, aun en situaciones en que es necesario hacerlo.
35	Interacción social con el docente	[...] sería ayuda de los profes, o sea en general los profes me apoyaban. (E05)	El entrevistado declara haber recibido apoyo por parte de docentes.
36	Interacción social con el docente	Eh... bueno en el primer colegio en el que estuve... en el San ****, bueno estuve hasta primero básico nomas, no me acuerdo mucho, pero por lo que me contaban mis papás, mi relación con los profes era mala, mala, mala. Así no toleraban, así como que... como que creían que yo era así como malcriado no más, así que me echaban nomás de la sala. (E05)	Según los padres del entrevistado, durante su período de enseñanza básica tuvo una mala relación con los docentes: docentes lo etiquetan como “malcriado”.
37	Interacción social con el docente	Después, cuando me cambié de colegio estuve en el instituto de segundo a cuarto medi... perdón, a cuarto básico. Ahí mi reacción con lo profes era con algunos buena, con algunos muy mala. Me apoyaban y todo... eh... pero, pero igual había problemas con algunos profesores, igual tuve algunos conflictos ahí con algunos profesores. (E05)	El estudiante expone haber tenido conflictos con algunos docentes durante su etapa escolar.

38	Interacción social con el docente	Después, en el colegio **** eh... como que... era como más impersonal así... en general no era mala y después, cuando volví al instituto, en general era buena relación. Igual tuve problemas con algunos profesores e igual algunos se portaron mal eh... igual me siento que me hicieron daño, pero... pero eran como dos de todos los que había. Pero eso. (E05)	El estudiante manifiesta haber experimentado una relación impersonal con algunos de sus profesores. También expone situaciones en que se sintió herido por el comportamiento de algunos docentes.
39	Interacción social con el docente	[...] yo tenía problemas con un profesor de historia y un profesor de lenguaje, ya. Eran como de área humanista eh..., o sea el profesor de historia era como muy... hacía muchas bromas y mucho sarcasmo y como a mí me costaba entender el sarcasmo por mi condición. Como que se burlaba de eso, ya y de repente igual decía garabatos y cosas así y a mí me chocaban porque yo era como más inmaduro en ese aspecto que los demás, o sea mis compañeros como que lo toleraban, así como "jajaja que chistoso". Pero no po', a mí no como que me hacía... como sentir mal, cosas así. Con el profe de lenguaje pasaba lo mismo, o sea entonces... eso. Igual digo como que me marcó porque, o sea yo hasta octavo básico por ejemplo a mí me iba super bien en lo que era la parte de... de humanidades, de lenguaje y en historia... pero el tema es que, por esos profesores, como que me hicieron como tanto, que dio un vuelco así y ahora estoy en ingeniería, o sea cambié de rumbo. (E05)	El entrevistado expone que algunos docentes se burlaban de su dificultad para comprender el sarcasmo y las bromas. El entrevistado también manifiesta que este tipo de interacciones provocó un distanciamiento con las asignaturas que impartían estos docentes.
40	Interacción social con el docente	[...] me tocó a mí... en que mi parte de los profesores de, por ejemplo, de matemática... me tocaron super buenos profes y me apoyaban hartos, y me decían así "dale nomás, tú puedes" y eso que me iba horrible en matemática, o sea tenía como puros	El entrevistado destaca el apoyo de algunos docentes y los vincula al progreso que logró en las

		cuatros, así y me apoyaron harto y... mejoré harto, en esos aspectos. (E05)	asignaturas que estos impartían.
41	Interacción social con el docente	Como que participaba, pero no me tomaban mucho en cuenta, ni mis compañeros ni mis profes, o sea dependiendo sí. (E05)	El entrevistado expone que, aunque participaba en clases, era ignorado por sus docentes.
42	Interacción social con el docente	De repente molestaba, pero poco, así no era tan así tan terrible eh... y eso, o sea yo igual de repente hacía bromas, cosas así, hacía que los otros se rieran, así me echaban (risas). Pero no era muy frecuente sí, o sea de repente, así como que me ponía, así como desordenado, pero... pero no. A veces igual, como que me sacaban porque no ponía atención o cosas así. (E05)	El entrevistado manifiesta haber sido expulsado de la sala cuando hacía bromas y molestaba, pero también por sus dificultades para prestar atención durante la clase.
43	Interacción social con el docente	Eh... Algunos profesores se adaptaron eh... y otros no. Unos pocos lamentablemente no lo hicieron [...] Algunos me daban más oportunidades, me explicaban las cosas como de forma diferente, pero había otros que no, o sea me decían literal "no, yo voy a hacer las cosas como yo las hago nomás. Nadie me va a venir a cambiar como yo las planifico". Afortunadamente eran la minoría sí, pero, aun así, pero esos dos profesores de... de lenguaje, de historia y también había un profe de matemática que... que como que se rehusaba a eso. (E05)	El entrevistado declara que, aunque la mayoría de los docentes generaron adaptaciones para él, algunos negaban sus dificultades e imponían su manera de hacer las cosas.
44	Interacción social con el docente	Sí... sí, algunos profesores, o sea era... me daban más tiempo así para realizar la evaluación, eh... o a veces nomás las corrían un poco, para que pudiera estudiar más, pero no muchas veces. Pero en general me daban más tiempo o me explicaban las cosas de otra forma. (E05)	Comprendiendo sus dificultades, los docentes otorgaban más tiempo al estudiante para desarrollar evaluaciones o estudiar.

45	Interacción social con el docente	[¿Podrías mencionar alguna situación en que te hayas sentido agredido, discriminado o segregado?] Si, bueno lo... los profesores que ya les había comentado. Eh... y estudiantes... o sea era como que me molestaban nomás de repente, pero la verdad nunca por... lo con mis compañeros fue tan... grave así, pero o sea eso más que nada era con los... con algunos profesores. (E05)	El entrevistado expone haberse sentido más discriminado/agredido por docentes que por otros estudiantes.
46	Interacción social con el docente	Me dijeron que me calmara, no me retaron así como "¡ ay! como se te ocurre hacer eso. Suspendido tres días", no se me dijeron "ya, oye cálmate por favor, en serio ya, todo va a estar bien. Vamos a hablar con ellos, quédate aquí tranquilo, todo va a estar bien" y después que se calmó todo hablaron con... con los... con ellos y eso po´ y me dijeron que cada vez que me hicieran algo les fuera a decir... y de ahí lo empecé a hacer po´, o sea... o sea me gané como más "odio", igual como que los profes guardan, así como mala... así, o na´ que ver, pero... eh... que les digo, les voy a decir todo pero, o sea ya, o sea qué más podía hacer. No corresponde lo que hacían [...] me daba como mucho la sensación de que creían que yo hacía todo eso como si fuera a propósito, así como "¡ay! no que problemático", pero o sea uno no lo hace a propósito, y si uno ya siendo adulto uno se da cuenta de... de eso, o sea un... un niño, un adolescente no se va a dar cuenta. (E05).	El estudiante manifiesta haber percibido que docentes emitían juicios sobre él, reduciendo su conducta bajo el estereotipo de estudiante problemático a la vez que se negaban sus dificultades para manejar situaciones conflictivas.
47	Interacción social con el docente	[...] las bromas que a mí me hacían algunos profes, según yo... o sea si me las hiciera ahora me darían risa, pero a un adolescente con autismo, o sea, no se da cuenta, lo ve como una amenaza dependiendo el espectro. (E05)	El estudiante manifiesta haberse sentido amenazado por bromas que realizaban algunos docentes.
48	Interacción social con el docente	[Respecto a relación con profesoras y profesores] Eh... era muy poquita	La entrevistada manifiesta haber

		<p>porque como yo era la estudiante callada eh... para ellos era ideal así, porque yo no daba problema. Entonces nunca se fijaron en m... nunca me ofrecieron ayuda o apoyarme en algo, así como yo lo hubiese querido, que me dijeran "en que te podemos ayudar", eh... para mejorar mis habilidades sociales. (E06)</p>	<p>tenido poca interacción con sus profesores.</p>
49	Interacción social con el docente	<p>Siempre me sentí discriminada eh... y como mirada en menos por... por ser diferente yo creo, siempre como que eh... hay una palabra, que me subestimaban, me subestimaban y eso es como mirarme en menos, porque no darse cuenta de lo que uno es capaz eh... Eso sentía de parte de los profesores y de los compañeros, bueno siempre se burlaban y pasé por bullying que en ese entonces no se llamaba bullying, que era solo que me molestaba otro compañero. (E06)</p>	<p>La entrevistada manifiesta siempre haberse sentido subestimada tanto por sus profesores como por sus compañeros.</p>
50	Interacción social con el docente	<p>[...] nunca tuve ninguna relación así afectiva con ningún profesor, excepto una, pero fue en mala que me cambió de curso, me cambió de curso y ese cambio sí que fue horrible para mí, fue de séptimo a octavo, donde yo ya tenía una amiga y después me cambió a un curso completamente diferente que era el peor curso y entonces quizás yo lo veo ahora como adulta, quizás ella lo hizo o quiero creer eso, que ella lo hizo para mejor, para yo poder m... porque ella decía que esa compañera era una mala influencia para mí, como yo era más callada, más tímida, me veían de esa forma. Entonces, quizás lo hizo para poder ayudarme y viéndolo de esa manera sí hubo como esa relación con esa profesora, pero no fue la forma en lo... en la que lo hizo de... de cambiarme así repentinamente a mitad de año, cuando yo al fin tenía una amiga y eh... (E06)</p>	<p>La entrevistada manifiesta no haber establecido relaciones afectivas con sus profesores, a excepción de una profesora. Sin embargo, esta relación se vio afectada cuando la docente cambia de curso a la estudiante, separándola de la única amistad que había logrado establecer hasta entonces. La entrevistada interpreta que este cambio fue una manera de</p>

			protegerla de malas influencias.
51	Interacción social con el docente	Después, en la enseñanza media tuve m... era un poquito más cercana a algunos... algunos profesores pero muy poquito, nunca hubo esa relación más cercana que algunos alumnos tienen con los profesores. (E06)	La entrevistada manifiesta que, a diferencia de otros estudiantes, no logró desarrollar una relación más cercana con sus profesores durante la etapa escolar.
52	Interacción social con el docente	[...] cuando había que hacer grupos era (risa incómoda) lo peor para mí, porque como nunca tenía amigos con quien hacer grupos m... me quedaba sola y ahí tenían que buscarme a alguien (suspiro) y como me miraban raro porque yo era callada, porque me costaba expresarme. (E06)	La entrevistada expone que, al no ser seleccionado por sus compañeras y compañeros, en ocasiones el docente lo integraba a grupos ya formados que él seleccionaba para ella.
53	Interacción social con el docente	[...] mi experiencia en la sala de clases fue así, recuerdo que era muy solitaria y... y tampoco nunca recibí el apoyo, a pesar de que me observaban los profesores, pero hablaban mal de mí, pero ninguno me ofreció eh... ayuda para poder mejorar nada de lo que a mí me costaba, porque era muy... era observable que a mí me costaba todo, no es que yo solo tenía una personalidad introvertida. (E06)	La entrevistada expone que algunos profesores realizaban comentarios negativos sobre ella, pero ninguno atendió las dificultades que tenía para desenvolverse.
54	Interacción social con el docente	Pero con el tema de molestar a otro, los profesores veían en los recreos, yo veía a los profesores que pasaban por al lado y no hacían nada, escuchaban que se burlaban de mí y no hacían nada. (E06)	La entrevistada manifiesta que docentes veían situaciones de acoso durante los recreos ante las cuales no intervenían.

55	Interacción social con el docente	De verdad me costaba todo, pasar a la pizarra, levanta... nunca levanté la mano en todos mis años de escolaridad, nunca pregunté nada, nunca me acerqué a ningún profesor eh... para consultar algo. Entonces, era evidente que a mí me costaba y nada, nunca recibí ningún apoyo por ningún profesor y eso es lo que yo recuerdo de estar en la sala de clases, que siempre me sentaba sola y cuando hice poquitos amigos, en realidad nunca me sentí parte de ningún... de ningún grupo, de ningún lugar. (E06)	La entrevistada expone nunca haber levantado la mano o preguntado algo a sus profesores durante las clases. Manifiesta no haber recibido apoyo por parte de docentes para enfrentar sus dificultades en el ámbito social.
56	Interacción social con el docente	Es que nunca lo abordaron, yo nunca recuerdo que ellos me ayudaran. Es que yo era como... como yo era calladita y tranquila, para ellos era "está bien así" "está bien así, si ella se ve bien", pero por dentro yo estaba pésimo, estaba mal todos esos años, entonces nunca... nunca me ayudaron o yendo al psicólogo, porque a veces los colegios tienen psicólogo, aunque antes no recuerdo que tuvieran eh... pero nunca... no recuerdo que... que me hubiesen apoyado en ese aspecto. (E06)	La entrevistada expone no haber recibido apoyos por parte de docentes para enfrentar sus dificultades en el ámbito social. Por el contrario, normalizaron su conducta tímida y callada.
57	Interacción social con el docente	Hasta me veían de forma como maleducada, pero no era que... que yo fuera maleducada, sino que me costaba y yo sabía que debía hacerlo, porque lo observaba en los demás, pero a mí me costaba hasta decir buenos días, frases protocolares eh... me costaba todo eso, pero aun así nunca recibí el ayuda de los profesores. (E06)	La entrevistada manifiesta que docentes la etiquetaron como maleducada debido a dificultad para emitir saludos y frases protocolares.

Tabla 6. Elaboración propia

La **tabla 6** muestra los comentarios que los participantes realizaron respecto a su interacción social con docentes. En la mayoría de los casos, los estudiantes no

lograron establecer un lazo afectivo con sus profesoras y profesores, y en ocasiones se percibían como positivas relaciones neutras, en que no había problemas en cuanto al trato directo hacia los estudiantes, aunque tampoco atención a dificultades que estos pudieran presentar.

Algunos participantes exponen haber manifestado dificultades en el ámbito social, que obstaculizaba su interacción con profesoras y profesores dentro de la sala de clases y con sus compañeros durante los recreos. Sin embargo, declaran no haber recibido apoyo por parte de ellos para enfrentar dichas dificultades, por el contrario, a menudo se normalizaba la conducta de los estudiantes en el espectro autista bajo el estereotipo del niño tímido y callado. De la misma manera, docentes también estigmatizaron la conducta de los estudiantes etiquetándolos como “malcriados”, “problemáticos” y “maleducados” (E05 36, E05 46, E06 57).

En ocasiones los docentes también criticaban la falta de interacción de los estudiantes en el espectro autista y emitían comentarios negativos sobre la conducta de estos. Entrevistados manifiestan haberse sentido agredidos por profesores que negaban las dificultades que poseían y que los distanciaba de sus pares. Ante comentarios provocadores por parte de docentes: “es que tú tienes, tienes que ser más sociable”, “tienes que tener más amigos”; un entrevistado expresa haber sentido que le estaban “imponiendo un desafío” que para él era “imposible de lograr”, y ellos se lo estaban diciendo con una actitud que él percibía de ellos como insultante (E03 28).

Los docentes habitualmente forzaban la integración de estudiantes en el espectro autista a grupos ya formados. Sin embargo, no ejercían un papel de mediador que facilitara establecer vínculos entre el grupo y el estudiante. Si bien en general los entrevistados reconocen buenas intenciones detrás de esta acción, esta misma generaba un estado de incomodidad en el estudiante integrado, al verse obligado a enfrentarse a una situación en que a menudo eran ignorados, rechazados e incluso discriminados por el grupo al que se integraban. Una entrevistada expone una situación en que, con el objetivo de que asistiera a un evento social de su curso, se invalidó su postura a través del chantaje de un docente, que solo reconoce la postura de la estudiante después de verla en una situación que realmente le incomodaba.

*“[...] dijeron que si yo no iba, nadie iba, o iban todos o no iba ninguno. Y dije «Oh por Dios», «ya», dije «vamos», y me quedé sentada fuera de la disco esperando que terminaran de bailar, lo que tuvieran que hacer, para irnos, y después la monitora fue y me dijo que ya, si quería me podía devolver al hotel que estaba como a dos cuadras, pero acompañada. Como que ahí entendió ella, así como
“ya, si de verdad no quería venir, es porque no quería venir»”*

—Valentina

Por otra parte, algunos docentes no sólo negaban las dificultades de los estudiantes en el espectro autista, sino que además se reían o burlaban de ellos, por ejemplo, cuando estos no comprendían las explicaciones, las bromas o el sarcasmo. Lo anterior hacía sentir humillados a los participantes y, en el caso de un entrevistado,

derivó en un distanciamiento del estudiante respecto a la asignatura que impartían aquellos docentes (E05).

Por el contrario, hubo ocasiones en que los entrevistados sí se sintieron apoyados por parte de docentes. Entre ellas se destaca la colaboración e influencia de algunos profesores en el desarrollo de una autoestima positiva en los estudiantes, que derivó en un progreso respecto a su aprendizaje y contribuyó al interés de los alumnos por las asignaturas que estos impartían (E01, E05).

Algunos docentes otorgaban una atención especial a los estudiantes durante su etapa escolar a causa de sus calificaciones y comportamiento tranquilo dentro del aula. Sin embargo, en el caso de uno de los entrevistados, con el tiempo generó cierta dependencia a las felicitaciones de docentes, provocándose cambios en el estado de ánimo del estudiante cuando los comentarios positivos eran omitidos o reemplazados por un reproche. Se desprende de lo dicho por el entrevistado, que sentía presión por cumplir las expectativas que tenían los docentes sobre él, en su posición de alumno modelo. Ante esto, el estudiante evita confrontaciones y adopta conductas que le permiten mantenerse en la posición social que le otorgan sus profesores (E03 20).

4.6 Interacción social con compañeras y compañeros

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Interacción social con compañeros y compañeras.	Mi relación con mis compañeros no era muy buena, em... Sinceramente nunca tuve muchos amigos, nunca congenié bien con ellos. (E01)	La entrevistada expone que entre sus compañeros y ella no había temas que los relacionara.
2	Interacción social con compañeros y compañeras.	Es que yo era tímida en ese entonces, era super introvertida, entonces era más por eso, no me nacía compartir con ellos. Me costaba de hecho. (E01)	Entrevistada reconoce haber tenido dificultades para interactuar con sus compañeros.
3	Interacción social con compañeros y compañeras.	También igual por ellos, igual pendejos porque no iban a tomar como la iniciativa en realidad. Si no se acercaban no te pescaban nomás, así de simple. (E01)	La entrevistada expone que no existía iniciativa tanto de parte de ella como de sus compañeros para establecer comunicación.
4	Interacción social con compañeros y compañeras.	Solo que [entrevistada y sus compañeros] no nos pescamos en realidad, pero, así como que mala no. Entrevistadora 1: ¿era como ignorarse? Entrevistada: De hecho, si, era como ignorarse. (E01)	La entrevistada y compañeros no interactúan lo suficiente como para describir experiencias positivas o negativas.
5	Interacción social con compañeros y compañeras	Entrevistadora: ¿y tú sentías esa necesidad de relacionarte con tus compañeros? Entrevistada: Es que como eran, sinceramente no. (E01)	auto-aislamiento
6	Interacción social con compañeros y compañeras	[...] en tema de compañeros siempre impuse el respeto, todos me tenían respeto, de hecho, me decían que era como una leona en el curso, porque me decían algo y yo respondía altiro. Me defendía.	Control respecto al comportamiento de sus compañeros.

		[...] Les decía como “no permito que digan garabatos frente mío” o “ese vocabulario al frente mío no por favor” (E01)	
7	Interacción social con compañeros y compañeras	Me la aceptaban, me respetaban de hecho y si se les salía una palabra es como “¡Uy! Perdón está la xxxxxx” o “quiero decir una palabra, pero está la xxxxxx” y era como “ya no te preocupes, di la palabra, no me molesta”. (E01)	Establece relación de autoridad frente a sus pares.
8	Interacción social con compañeros y compañeras	Eh, no... eh. Interactuaba muy poco. Eh, me lo pasaba más en mi mundo interior que interactuando con ellos. Eh, y me molestaban mucho. Sufrí mucho de bullying, eh, acoso, y montón de cosas así desagradables. No son buenos recuerdos. (E02)	El entrevistado expresa haber sido agredido por parte de sus compañeras y compañeros. Además de lo anterior, reconoce haber pasado más tiempo de recogimiento interior que interactuando con sus pares.
9	Interacción social con compañeros y compañeras	Nunca funcioné bien en grupos. Siempre tuve tendencia a quedarme solo porque la mayoría no me elegía y... y eso po, a veces tenía que hacer el trabajo solo...o...o con las personas que el profesor me elegía. (E02)	El entrevistado expone dificultades para integrarse a grupos. Situación que se resolvía trabajando individualmente o por medio de una integración forzosa a los grupos ya formados por parte del docente.

<p>10</p>	<p>Interacción social con compañeros y compañeras</p>	<p>Eh. Sí, si igual intenté integrarme, pero los grupos ya se habían hecho. Los grupos se hacían y después ya no, ya no integraban. No eran... no eran jóvenes que te integraran, o si lo hacían, eh, uno tenía otros gustos, otros puntos de vista que los demás no compartían, otros, otras... hablaban de otras cosas y no calzaba. Aunque quisiera intentar, eh, unirme, eh, al final me mantenía mucho tiempo en silencio más que nada escuchando. Al final me acostumbré a solamente escuchar en los grupos si es que, si es que estaba en uno. (E02)</p>	<p>La integración era problemática al establecer los niños/as grupos cerrados y dificultades del entrevistado por encontrar puntos de interés común. Frente a grupos con intereses diferentes, el entrevistado, aunque en ocasiones comparte el espacio físico con algún grupo, no participa de las conversaciones.</p>
<p>11</p>	<p>Interacción social con compañeros y compañeras.</p>	<p>Los primeros siete años, de primero a séptimo básico, yo estuve en una misma escuela, que fue la escuela que está ubicada en la villa Flores, que en ese tiempo se llamaba ****, que ahora le cambiaron el nombre a ****. Y, sipu, cuando yo estudié se llamaba todavía ****. Eh, Y... yo prácticamente salí de ahí sin haber formado ninguna amistad. Ninguna, cero. O sea, era conocido, yo los conocía, pero amistades prácticamente no hubo. Salvo algunas interacciones puntuales para cosas en específico como los trabajos en grupo y algunos que otros momentos de quizás mayor calma o mayor gratitud, pero fuera de eso en términos más generales, más estructurales, al final no</p>	<p>Interacciones con compañeros limitados al contexto escolar, sin establecer vínculos de amistad durante la enseñanza básica.</p>

		hubo ninguna... ninguna amistad o vínculo más duradero que se pudiera forjar en el tiempo. (E03)	
12	Interacción social con compañeros y compañeras	<p>Entonces al final igual salí de la enseñanza media, podríamos decir, con... dos amigos de confianza. No más que eso. Bueno, entre dos y cero, que fueron los anteriores... claro. Pero el tema es que al final, eh...claro, hubo un momento, yo puedo decir sobre todo cuando yo estaba en segundo medio, en el que yo como que empecé a, a sentirme un poco más en confianza, a conversar un poco más con mis compañeros. A empezar a llevarme un poco mejor en general con mi curso. Pero bastó que pasara el verano y ya al volver, cierto, al ingresar a tercero medio, parecía que eso nunca había ocurrido. Y ya, eh, volví a tener dificultades de nuevo... Eh... volví a tomar distancia. Si bien en la mayoría de los casos no hubo como grandes conflictos, pero si terminé tomando mucha distancia po.</p> <p>Entrevistadora 2: Y durante ese verano que mencionas ¿Tú estuviste en contacto con tus compañeros? Entrevistado: No. (E03)</p>	<p>Durante la enseñanza media, el entrevistado logra establecer vínculos de amistad con dos compañeros, pero presenta altibajos en su interacción social.</p>
13	Interacción social con compañeros y compañeras	<p>[Respecto a factores que influyeron en la evolución en el ámbito social] Es que hay que pensar que ese tipo de fenómenos naturales, en definitiva, de repente puede mover a las personas a, al menos a varias personas, a tener temporalmente mejores actitudes. Quizás ser un poco más solidarias, a preocuparse por los demás. Considerando que vivimos en sociedades que son muy individualistas. [...] Si po, hay mucha gente que nunca había hablado con sus vecinos. Entonces es probable que yo haya sido también parte de esa tendencia también po. A lo mejor me movía a hablar más</p>	<p>El entrevistado expone que la situación de catástrofe tras el terremoto del 2010 lo animó a hablar con sus compañeros.</p>

		con mis compañeros, cuando nunca les había hablado po. (E03)	
14	Interacción social con compañeros y compañeras	Bueno... Si bien a esa edad yo tengo que decir que pasé de un estado de prácticamente no tener relación con ellos, a una casi absoluta indiferencia, a después una, en algunos aspectos... Claro, en algunos casos muy reducidos, una relación de mayor confianza en la que por lo menos podía uno sentirse con tranquilidad para poder conversar un poco más de uno mismo. (E03)	El entrevistado expresa haber percibido una evolución de sus habilidades sociales, que oscila entre estados de apertura y recogimiento.
15	Interacción social con compañeros y compañeras	En algunos casos una relación ya de confrontación, que, en lo personal, eh... a mí me costó mucho aprender a manejar. [...] Estos compañeros que muchas veces tienen actitudes agresivas con uno, eh... que buscan de alguna manera imponerse [...] muchos casos, en relaciones de confrontación, pero también, eh... muchos casos de cesión y casi sometimiento a ellos, porque al no saber yo cómo enfrentarlo, al final terminé muchas veces yo cediendo a lo que ellos querían, a las presiones que ellos querían. (E03)	El entrevistado expone haber tenido relaciones de confrontación, con conductas abusivas por parte de sus compañeros. También reconoce haber adoptado una posición de subordinación en que cedía a las presiones de sus compañeros, por no saber cómo manejar aquellas situaciones conflictivas.
16	Interacción social con compañeros y compañeras.	Entonces yo era de los pocos a los que a mí no me tenían que hacer callar, porque yo me quedaba callado, yo ponía atención, y como, como a mí no me interesaba hablar con mis compañeros tampoco, entonces yo me concentraba en la clase. (E03)	El entrevistado expone que, durante su etapa escolar, era un niño callado, que no interactuaba con sus pares durante las clases.

17	Interacción social con compañeros y compañeras.	[...] el hecho de, de... ser buen alumno desde el principio, y tener buenas calificaciones desde el principio... también llevó a que en poco tiempo los profesores me colocaran a mí poco menos que de modelo en el plano académico. Lo cual hizo que yo al final terminara siendo conocido por mis compañeros, pero no desde un punto, no desde una perspectiva muy favorable, al final, ni para ellos, ni para mí tampoco, entonces con eso se creó una diferencia adicional. (E03)	El entrevistado reconoce que el haber ocupado la posición de alumno afectaba la interacción con sus pares, quienes se formaron de él una imagen estigmatizada.
18	Interacción social con compañeros y compañeras.	Eh... me llevaba bien, pero era como una relación como superficial, como que en el fondo m... durante la etapa de la básica digamos, los dos primeros colegios yo era como la matea como la ordenadita. Entonces como que de alguna manera como que era entre admiración, pero me mantenían ahí, no tenía como muchos amigos, pero nunca me molestaron ni nada. Como que de alguna manera como que era intocable por decirlo así. (E04)	La entrevistada expone haber mantenido relaciones superficiales con sus compañeros, no tenía muchos amigos. También describe haber tenido una relación jerárquica superior a la de sus pares, que la protegía de conductas abusivas.
19	Interacción social con compañeros y compañeras.	M... es que igual era como raro, porque yo como que nunca sentí como que era parte del curso porque eh, yo al colegio que fui era como de bajos recursos, entonces como que m... socialmente no encajaba con ellos. Eh, porque digamos que tenían como otro nivel socioeducativo. Entonces como que por eso como que de alguna manera como que me separaban y como que entre admiración y mantenerme allá porque no teníamos como tema. (E04)	La entrevistada expone haber sido segregada por sus compañeros, debido a diferencias económicas y sociales.

20	Interacción social con compañeros y compañeras.	Si, si entonces como que nunca logramos como encajar, o sea yo era parte del curso, igual estuvimos 7 años, 6 años (pausa). 7 años juntas y todo, pero como que no... no sé como que era como esta relación como superficial. (E04)	La entrevistada percibe su relación con compañeras como superficial, no logrando encajar del todo.
21	Interacción social con compañeros y compañeras.	Teníamos un grupo como de amigas y que justo como que vivían cerca de mi casa. Yo me cambié de casa y justo como que me cambié como donde vivían ellas eh, y de repente ahí nos empezamos a juntar más, pero eso ya fue como en tercero y cuarto medio. Eh... que nos íbamos juntas como en la micro y bueno igual... igual tiene como que ver porque una de esas amigas que es con la única que comparto hasta hoy día, ella también era como "rara" como me decían a mí, como "diferente", y ahora de grande también llegó al diagnóstico, entonces igual como que de alguna manera como que fue como un imán, no sé, ella se sentía igual que yo, entonces con ella conecté. (E04).	La entrevistada describe situaciones en que se relaciona con compañeras con quienes compartía experiencias similares.
22	Interacción social con compañeros y compañeras.	Eh, de alguna manera eso era más fácil porque yo igual era como les decía como la mini profe, entonces igual había como un respeto y m... de hecho me acuerdo que hasta mis compañero me... yo vivía en una comuna que estaba partida por una autopista entonces había que cruzar una pasarela para llegar a mi casa, todos vivían de la pasarela para allá donde estaba el colegio y yo era la única que vivía pal' otro lado, entonces mis compañeros me iban a dejar a la pasarela y esperaban a que yo cruzara la pasarela y se iban pa' su casa, ese nivel como de cuidarme llegaban. (E04)	La entrevistada expresa que haberse desempeñado como estudiante tutora ayudó a generar un ambiente en que se sentía respetada. La entrevistada también expone que la situación anterior facilitó la interacción en otros contextos.
23	Interacción social con compañeros y compañeras	Si, siempre... siempre sentía que como que era diferente o... no sé yo tengo muy buena memoria, entonces yo recuerdo que en toda mi etapa de colegio yo jamás como que me senté a	La entrevistada expone presentar dificultades para comprender que

		<p>estudiar, a leer “Oh tengo prueba mañana, voy a estudiar” nunca, yo con lo que escuchaba en la clase para mí ya era suficiente y de repente como que me costaba entender que los demás no les funcionara así, que tuvieran que leer o de repente que yo les explicaba y tampoco... o les decía “ pero si el profe lo explicó el otro día y dijo tal cosa” y como que no o “en el libro salía en esta parte” no sé. Me acuerdo de los cuadernos de básica así cuando tenía escrita las cosas y como que ellos no se acordaban así, pero se podían acordar las cartas Pokémon, por ejemplo, entonces yo no entendía cómo no podían retener harta información. (E04)</p>	<p>sus compañeros no adquieren los aprendizajes de la misma manera que ella.</p>
24	<p>Interacción social con compañeros y compañeras</p>	<p>En el instituto por ejemplo eh... me molestaban, o sea me hacían bullying, pero no era tan grave, no era grave, era así molestar nomás de repente, y por esos motivos me cambié al colegio **** y después... eh... en el colegio **** no me adapté bien, y en el mejor que me había adaptado de los 3 colegios en los que estuve era en el instituto, así que volví al instituto. (E05)</p>	<p>El estudiante manifiesta haber recibido bullying por parte de sus compañeros en todos los colegios en los que estuvo. Finalmente volvió al colegio en que las agresiones fueron menores, más no inexistentes.</p>
25	<p>Interacción social con compañeros y compañeras</p>	<p>[...] algo que me marcó es que, o sea nunca me invitaban, por ejemplo, para los cumpleaños y eran como... como lo hacían como a propósito según yo, porque como que te entregaban por ejemplo las invitaciones, pasaban casi siempre al de adelante le pasaban una, a mí me saltaban así descaradamente y le pasaban al de atrás. (E05)</p>	<p>El entrevistado describe una experiencia marcada por la indiferencia de sus compañeros hacia él, que él interpreta como menosprecio.</p>
26	<p>Interacción social con compañeros y compañeras</p>	<p>[...] me acuerdo que cuando nació mi hermanito eh... por el apoyo de los papás, mi mamá hizo unas tarjetas de agradecimiento y se las pasó a la profe pa´ que se las pasara a los alumnos y no sé, los... como que empezaron a</p>	<p>El entrevistado describe situación en que compañeros manifiestan desprecio hacia</p>

		decir "ay que es esta tontera" así, y lo empezaron a arrugar y tirar a la basura. Yo me sentí horrible, yo me quería escapar. (E05)	presente elaborado por su madre.
27	Interacción social con compañeros y compañeras	[...] mis compañeras eran más... más agradables, así, y con ellas la pasaba bien, no sé, jugábamos en los recreos y todo eso. (E05)	El entrevistado comenta que le era más fácil establecer relaciones de amistad con sus compañeras que con sus compañeros debido a que ellas tenían mejores actitudes hacia él.
28	Interacción social con compañeros y compañeras	O sea, en la sala de clases eh... hubo que... bueno me sentaba, participaba más o menos en clases. Los compañeros no me pescaban mucho... y eso po', o sea como... como que era el típico que estaba diciendo cosas, a veces decía tonteras o cosas así (tos), pero como que nadie me tomaba mucho en cuenta, así como... Estaba como en segundo plano. (E05)	El entrevistado expresa haberse sentido invisibilizado por sus compañeros dentro de la sala de clases, puesto que estos no respondían a las sus intervenciones.
29	Interacción social con compañeros y compañeras	Como que participaba, pero no me tomaban mucho en cuenta, ni mis compañeros ni mis profes. (E05)	A pesar de participar en clases, el entrevistado manifiesta haberse sentido invisibilizado tanto por compañeros como por docentes.
30	Interacción social con compañeros y compañeras	[...] o sea [profesores y compañeros no me pescaban mucho] dependiendo sí. De repente molestaba, pero poco, así no era tan así tan terrible eh... y eso, o sea yo igual de repente hacía bromas,	El entrevistado manifiesta haber recibido una respuesta positiva de parte

		cosas así, hacía que los otros se rieran, así me echaban (risas). (E05)	de sus compañeros cuando hacía bromas durante clases.
31	Interacción social con compañeros y compañeras	[...] yo en los recreos eh... me iba a la biblioteca a jugar en el celular o a ver cosas en el teléfono, eso. No me... no me gustaba así como estar en la sala o irme al... a jugar, no. O sea, como que cuando lo hacía, como que nadie me tomaba en cuenta, así que me prefería ir a la biblioteca nomás, y me quedaba en el teléfono o conversando con la bibliotecaria, cosas así. (E05)	El entrevistado manifiesta que no le gustaba salir a jugar durante los recreos. Sin embargo, cuando salía a jugar sus compañeros lo ignoraban.
32	Interacción social con compañeros y compañeras	Si, o sea yo a veces trataba, así como de... de jugar por ejemplo a la pelota, pero como era tan malo jugando a la pelota que ah... me chucheaban y al final me terminaba yendo nomás. (E05)	El entrevistado manifiesta haber intentado integrarse a sus compañeros, sin lograrlo. Ejemplifica describiendo una situación en que, jugando a la pelota, sus compañeros lo agredieron verbalmente. Ante lo anterior, desiste y se aleja.
33	Interacción social con compañeros y compañeras	[...] o sea era como que me molestaban nomás de repente, pero la verdad nunca por... lo con mis compañeros fue tan... grave así, pero o sea eso más que nada era con los... con algunos profesores. (E05)	El entrevistado expone haber sido molestado por compañeros.
34	Interacción social con compañeros y compañeras	[...] lo que pasa es que yo tenía una compañera que estaba llorando en la sala y... y yo la fui a calmar po', o sea tratar de calmarla, así, y ella me dijo que no... y yo me llevaba bien con ella, y me dijo "no, no, déjame" y como que se rieron los otros... los demás, así como los otros hombres, así, y yo no sé por	El entrevistado describe una situación en que reacciona a burlas de compañeros, de manera desmedida.

			qué, pero me enoje mucho. Entonces, agarré una silla y se las tiré. Después, agarré una silla y rompí unas ventanas, pero y ahí... Ahí intervinieron al tiro los inspectores, la orientadora, la psicóloga, me llevaron a la enfermería. (E05)	
35	Interacción con y compañeros compañeras		[Respecto a relación con sus compañeras y compañeros] no había una relación en realidad, era m... yo no hablaba mucho con nadie y cuando había que hacer grupos era (risa incómoda) lo peor para mí, porque como nunca tenía amigos con quien hacer grupos m... me quedaba sola y ahí tenían que buscarme a alguien (suspiro) y como me miraban raro porque yo era callada, porque me costaba expresarme, tenía algunas formas de... quizás de caminar o gestos que eran distintos ellos me miraban raro, entonces yo me fui alejando también por eso y... en realidad nunca tuve así relación cercana con mis compañeros. Quizás en la enseñanza media pero ahí ya era yo... Estaba tan mal que era yo la que me alejaba, porque fueron tantos años en donde las personas me discriminaban que después sentía que mejor me aislaba como método de defensa, para que no me hicieran daño. (E06)	La entrevistada interactuaba poco con sus compañeras y compañeros, quienes la discriminaban.

Tabla 7. Elaboración propia.

En general, los participantes manifiestan haber sido niñas y niños callados y tímidos, que únicamente compartían interacciones limitadas al contexto escolar con sus compañeras y compañeros. Señalan no haber tenido muchos amigos durante la etapa escolar y la mayoría describe las relaciones que establecieron en la escuela como superficiales.

Los entrevistados manifiestan haber tenido problemas para integrarse a grupos y haber sentido no encajar con sus pares, debido a dificultades para encontrar puntos de interés común o intervenir en conversaciones en que se hablaban temas con los que no estaban familiarizados. Además, exponen dificultades para acercarse a interactuar y la ausencia de iniciativa por parte de los grupos para integrarlos. En ocasiones en que los entrevistados se acercaron a sus compañeras y compañeros para interactuar, o fueron integrados a grupos por parte de docentes, manifiestan haber sido tratados con indiferencia o menosprecio, e incluso sido discriminados por parte de ellos.

Los entrevistados también exponen haber sufrido episodios de agresión por parte de sus compañeras y compañeros, exponiendo haber sido acosados de manera verbal y, en algunos casos, también físicamente. Al no saber cómo enfrentar las conductas abusivas que recibían por parte de algunos compañeros, los participantes en ocasiones adoptaron una posición de subordinación en relación a ellos y cedían a sus presiones, viéndose obligados a hacer cosas que no querían. En el caso particular de una entrevistada que no recibió acoso durante su etapa escolar, manifiesta haber tenido que imponer una relación de autoridad frente a sus pares, y de control respecto al comportamiento de estos (E01 6-7).

Como algunos factores que favorecen la inclusión, se destaca que el compartir experiencias similares con compañeras y compañeros en determinado momento, facilitó la interacción de los estudiantes en el espectro autista con algunos de sus

pares (E03 13, E04 21). En el caso de una participante, el rol que ejercía como tutora de sus pares le ayudó a generar un ambiente de confianza y respeto, que favorecía su interacción en otros contextos (E04 22). Las actitudes de la comunidad también influyeron en la interacción social de los entrevistados, un participante, por ejemplo, expone que sus compañeras tenían mejores actitudes hacia él, lo que facilitaba la interacción con ellas (E05 27) Por otro lado, otro participante manifiesta haber observado un aumento en la interacción con sus compañeras y compañeros como un efecto asociado al terremoto del año 2010.

“Es que hay que pensar que ese tipo de fenómenos naturales, en definitiva de repente puede mover a las personas a, al menos a varias personas, a tener temporalmente mejores actitudes. Quizás ser un poco más solidarias, a preocuparse por los demás. Considerando que vivimos en sociedades que son muy individualistas. [...] Si po, hay mucha gente que nunca había hablado con sus vecinos. Entonces es probable que yo haya sido también parte de esa tendencia también po. A lo mejor me movía a hablar más con mis compañeros, cuando nunca les había hablado po.”

— *Mario*

4.7 Bullying y acoso en la escuela

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Bullying y acoso en la escuela	Eh, y me molestaban mucho. Sufrí mucho de bullying, eh, acoso, y montón de cosas así desagradables. No son buenos recuerdos. (E02)	El entrevistado expresa haber sido víctima de bullying y acoso en la escuela.
2	Bullying y acoso en la escuela	Una vez me sentaron con un compañero, eh, a un lado digamos eh, y...como que me empezó a dar combos. Así sin ningún, sin haberme dicho nada y yo haberle dicho nada a él. Y... yo después me lo encontré y lo enfrenté, en otro lugar. Y... y el joven me tomó del cuello y me empujó contra el pizarrón y... y hay recuerdos que son bien malos. (E02)	El entrevistado comenta haberse implicado en un episodio de violencia física después de una situación de acoso cuyo motivo el entrevistado no comprende.
3	Bullying y acoso en la escuela	Sí, me sentía agredido, por mis compañeros sí. Por mis compañeros me sentí agredido muchas veces. Intentaban humillarme, insultarme, eh, con sobrenombres, de todo tipo, que inventaban. (E02)	El entrevistado reconoce haber recibido insultos y sobrenombres por parte de sus compañeras y compañeros.
4	Bullying y acoso en la escuela	Sí, eh. Me decían tambito, como que era tontito. Que era raro, que era lento, no sé. Siempre me insultaban con cualquier cosa parecida. Eh... también por el apellido después, pero ya eso no era tan terrible tampoco. Eh... como mi apellido es árabe, y en ese tiempo justo estaba la guerra de Irak y como que me molestaban con que era iraquí, pero eso no era tan terrible, pero igual como que, eh, algunas veces me decían como que era tonto, no sé. Eso era, eso fue feo. (E02)	El entrevistado se muestra más afectado por insultos que cuestionan su capacidad intelectual que por otros insultos derivados del origen de su apellido. Insultos recibidos por el entrevistado: raro, lento, tambito, tontito, iraquí.

5	Bullying y acoso en la escuela	Como por ejemplo en la, en una disertación hablé sobre los plásticos y, y después me molestaban como con una voz de una persona con retraso mental que hablaba de los plásticos. Entonces eran como bien humillantes las cosas que hacían. (E02)	El entrevistado expresa haberse sentido humillado por sus compañeras y compañeros a través de la imitación caricaturizada de su conducta, en que el entrevistado identifica una insinuación de retraso mental.
6	Bullying y acoso en la escuela	Y hubo ocasiones, y esta es la parte que a mí no me enorgullece, en la que terminé estando más cercano a esos compañeros que, que en realidad a mí no me caían bien, a aquellos que de alguna manera me acosaban o me hostigaban en alguna forma. (E03)	El entrevistado expone haber sufrido situaciones de acoso y hostigamiento en la escuela.
7	Bullying y acoso en la escuela	[...] por ejemplo, si no tenía mucho como cómo elegir dónde sentarme y quedaba sentado al lado justo de alguien que no me caía bien, y que más encima usaba ese lapso para atosigarme, para... para intentar, eh... hostigarme de alguna forma. (E03)	El entrevistado menciona situación en que recibía un trato abusivo por parte de sus compañeros.
8	Bullying y acoso en la escuela	Agredido, eh... hubo varias veces que se me hizo hacer cosas que yo no quería hacer, o... claro, ya fuera por parte de compañeros que me hacían exigencias ridículas, los que más me atosigaban y que yo no sabía cómo ponerle freno, porque no sabía enfrentarlo. A la final yo terminaba simplemente cediendo terreno para mantenerme ahí, eh... Eh... (E03)	El entrevistado describe haber sido forzado a hacer cosas que no quería debido al hostigamiento de sus compañeros.
9	Bullying y acoso en la escuela	eh... Eh... también por algunos profesores que tenían de repente pensamientos o puntos de vista diferentes a los de uno y ellos querían quedarse según su punto de vista. También por aquellos que me dijeron "es que tú tienes, tienes que ser más sociable", "tienes que tener más	El entrevistado expresa haberse sentido agredido por algunos docentes: -Al invalidar los puntos de vista del estudiante.

		amigos”, pero sin darme ninguna ayuda cómo. Porque al final yo sentía que me estaban imponiendo un desafío que para mí era imposible de lograr... y ellos me lo estaban diciendo también con una actitud que yo percibía, de ellos, como casi insultante, por esa quizás idea de ellos de que, de que yo no (enfatisa) quería, simplemente, hablar con nadie, y no era eso. No era esa la realidad. (E03)	-Recibir comentarios que lo presionaban a socializar como un reproche, negando las dificultades del estudiante.
10	Bullying y acoso en la escuela	Compañeros, sí, me acuerdo que me molestaban mucho. Había una compañera en particular que... que de alguna manera yo la admiraba porque ella era como super histriónica y tenía como harta personalidad y salía y hablaba y era presidenta de curso. Y yo era todo lo contrario, yo era calladita, si no me decían que opinara yo no opinaba, si podía evitar salir a la pizarra, lo evitaba a toda costa, entonces como que de alguna manera yo como que la admiraba. Yo no sé en realidad si ella de alguna manera, alguna vez se habrá dado cuenta, pero ella me molestaba harto. (E04)	La entrevistada expone que era molestada por compañeros.
11	Bullying y acoso en la escuela	En el instituto por ejemplo eh... me molestaban, o sea me hacían bullying, pero no era tan grave, no era grave, era así molestar nomás de repente, y por esos motivos me cambié al colegio **** y después... eh... en el colegio **** no me adapté bien, y en el mejor que me había adaptado de los 3 colegios en los que estuve era en el instituto, así que volví al instituto. (E05)	El entrevistado expone haber sufrido bullying durante la etapa escolar. Le resta importancia al acoso en la interacción con sus pares.
12	Bullying y acoso en la escuela	[¿Podrías mencionar alguna situación en que te hayas sentido agredido, discriminado o segregado?] Si, bueno lo... los profesores que ya les había comentado. Eh... y estudiantes... o sea era como que me molestaban nomás de repente, pero la verdad nunca por... lo con mis compañeros fue tan... grave así, pero o sea eso más que nada era con los... con algunos profesores. (E05)	El entrevistado expone haberse sentido más discriminado/agredido por docentes que por otros estudiantes.

13	Bullying y acoso en la escuela	[...] me acuerdo que cuando nació mi hermanito eh... por el apoyo de los papás, mi mamá hizo unas tarjetas de agradecimiento y se las pasó a la profe pa' que se las pasara a los alumnos y no sé, los... como que empezaron a decir "ay que es esta tontera" así, y lo empezaron a arrugar y tirar a la basura. Yo me sentí horrible, yo me quería escapar. (E05)	El estudiante manifiesta haber sido acosado por sus compañeros.
14	Bullying y acoso en la escuela	[...] o sea era como que me molestaban nomás de repente, pero la verdad nunca por... lo con mis compañeros fue tan... grave así, pero o sea eso más que nada era con los... con algunos profesores. (E05)	El entrevistado manifiesta haberse sentido agredido, acosado, por profesores.
15	Bullying y acoso en la escuela	Me decían que era como rarito, que era enfermito, así las típicas... o que era asqueroso me decían (risas), eso... no sé. (E05)	El entrevistado nombra insultos recibidos por parte de compañeros: <u>Enfermito</u> , <u>asqueroso</u> y rarito.
16	Bullying y acoso en la escuela	[...] lo que pasa es que yo tenía una compañera que estaba llorando en la sala y... y yo la fui a calmar po', o sea tratar de calmarla, así, y ella me dijo que no... y yo me llevaba bien con ella, y me dijo "no, no, déjame" y como que se rieron los otros... los demás, así como los otros hombres, así, y yo no sé por qué, pero me enoje mucho. Entonces, agarré una silla y se las tiré. Después, agarré una silla y rompí unas ventanas, pero y ahí... Ahí intervinieron al tiro los inspectores, la orientadora, la psicóloga, me llevaron a la enfermería. (E05)	El entrevistado describe una situación en que reacciona a burlas de compañeros, de manera desmedida.
17	Bullying y acoso en la escuela	Siempre me sentí discriminada eh... y como mirada en menos por... por ser diferente yo creo, siempre como que eh... hay una palabra, que me subestimaban, me subestimaban y eso es como mirarme en menos, porque no darse cuenta de lo que uno es capaz eh...Eso sentía de parte de los	La entrevistada expone siempre haber sentido ser subestimada tanto por sus profesores como por sus compañeros.

		<p>profesores y de los compañeros, bueno siempre se burlaban y pasé por bullying que en ese entonces no se llamaba bullying, que era solo que me molestaba otro compañero. Pero bullying no tanto en el aspecto físico, de violencia física, sino más en las palabras, pero al final es como que fueran... fueran golpes las palabras, porque me marcaron durante toda la vida, pero si me discriminaban mucho los compañeros eh... con las palabras, palabras que duelen mucho y bueno los profesores igual que... que tiran de repente, bueno no sé, creo que ahora ya no tanto pero antes eh... "oh le comieron la lengua los ratones" que eso también lo escuchaba mucho en mi casa y en el colegio eh... comentarios como "oh, estaba la XXXXXX" así como yo era más callada decían "estaba, no la había visto", cosas así que... que bueno yo hasta el día de hoy lo encuentro como que no corresponde, porque esas cosas marcan a los niños principalmente. Entonces de parte de todo el colegio yo sentía esa <u>discriminación</u>, segregación. (E06)</p>	<p>Además, manifiesta haber sufrido situaciones de violencia verbal por docentes, compañeros y por su familia, que le marcaron para toda la vida.</p>
18	Bullying y acoso en la escuela	<p>Recuerdo que una vez solamente mandaron a llamar a los apoderados eh... pero fue porque yo no aguantaba más y me mechoneé con una compañera, nos tiramos el pelo y quedó la embarrá, pero fue porque exploté... exploté y ahí llamaron a los apoderados, pero fue porque llegamos prácticamente a los golpes. (E06)</p>	<p>La entrevistada expone una situación en que, ante la falta de intervención por parte de la escuela, se ve impulsada a responder físicamente al acoso verbal de una compañera.</p>
19	Bullying y acoso en la escuela	<p>Eh... es que eran de mi aspecto físico, era... de mi aspecto y de... de rara, me decían rara porque era callada, porque hablaba distinto eh... igual hasta el día de hoy no entiendo eh... porque me miraban de esa forma eh... o sea no entiendo por qué era... era específicamente por lo que me molestaban. Porque recuerdo hasta que</p>	<p>La entrevistada se describe a sí misma como callada. Expresa dificultades para comprender qué motivaba a sus compañeros a referirse hacia</p>

		<p>en una época me empecé a encrespar las pestañas y los niños me empezaban a molestar, entonces en realidad era cuando veían que algo era distinto, que no era común me empezaban a molestar y yo era más vulnerable y también era más fácil molestarme a mí porque yo no hacía nada, como yo era tan tranquila se aprovechaban de... de esa situación, pero me molestaban eh... físicamente con la nariz, con la nariz eso es algo que ay! nunca lo digo... nunca lo digo porque me marcó tanto, tanto, que me cuesta decirlo, es el tema de la nariz y lo otro no del aspecto físico, sino de mi forma de ser, como me comportaba, los gestos y todo eso. (E06)</p>	<p>ella con comentarios como: rara.</p>
--	--	--	---

Tabla 8. Elaboración propia.

En la **tabla 8** se exponen las situaciones de bullying y acoso que se manifiestan en las entrevistas. Cinco de los seis participantes expresan haber sufrido situaciones de bullying y acoso en la escuela. Las agresiones descritas por los participantes incluyen violencia verbal, expresada en insultos como: rara, rarito, enfermo, asqueroso, lento, tambito, tontito. Se describe una situación de agresión física de compañeros hacia uno de los participantes (E02 2), y dos situaciones en que los entrevistados reaccionaron golpeando a quienes ejercían acoso y hostigamiento contra ellos (E05 16, E06 18).

Tres de los participantes exponen haber sufrido agresiones por parte de docentes, principalmente ejercida a través de violencia verbal y la invalidación de sus puntos de vista y dificultades en el ámbito social. Un entrevistado en particular manifiesta

haberse sentido agredido al recibir comentarios que lo presionaban a socializar, negando las dificultades que él tenía para hacerlo, y elaborando juicios contra él (E03 9). Otro participante expone haberse sentido más discriminado y agredido por docentes que por otros estudiantes (E5 12).

4.8 Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas	Eh... eh... No hacían nada, o... una que otra vez le llamaron la atención a los compañeros que me molestaban, pero no... no pasaba más allá de eso. No tenía ninguna sanción y después volvían a molestarme de nuevo, entonces no tenía ningún sentido. La verdad es que no hacían mucho. Nada concreto. (E02)	La escuela normaliza algunas situaciones de burlas y acoso. Cuando se realizan intervenciones, estas no resultan en un alivio para el estudiante (luego de que les llamaran la atención, vuelven a molestarlo).
2	Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas	De hecho, el caso más terrible fue lo que me ocurrió precisamente cuando ya estaba, eh, terminando la enseñanza media [...] hubo una compañera por la que estuve obsesionado dos años [...] la situación llegó a un punto de quiebre finalmente cuando... cuando yo un día quise acercarme a ella. Quise, quise conversar con ella a la salida del colegio, pero... al no tener como... como una idea... del todo clara de qué decirle o, al estar indeciso entre diferentes propuestas y no tomar nunca una decisión, mientras ella salía del colegio, cierto, y caminaba hacia su casa, yo quise, quise llegar a hablar con ella	El entrevistado describe una situación problemática en que la escuela interviene confrontando a los implicados, sin una mediación entre ellos. La situación no se resuelve con esta confrontación, y el entrevistado y

		<p>durante el camino, pero sin querer terminé siguiéndola hasta casi las puertas de su casa. [...] cuando miró hacia atrás y me vio a mí, yo en vez de. En vez de tener la... la valentía de hablarle, eh, me escondí, detrás de una camioneta que estaba estacionada a poca distancia, y al final eso en lo único que derivó fue en que ella, eh... terminara diciéndole a su madre lo que había pasado, que su madre después dijera en el colegio, y el colegio, que no estaba en conocimiento de esta situación, aun cuando iban dos años [...] Eh... cuando en este caso, y por esa acción mía, el colegio se enteró, desde el colegio lo que hicieron fue convocar como a una reunión, al final, eh... donde la mandaron a llamar a ella y me mandaron a llamar a mí, y nos... y nos juntaron con la finalidad de que entre los dos ahí conversáramos, con dos profesores presentes. Si bien yo no dudo mucho de la buena intención de los profesores, pienso que no fue la mejor forma de manejarlo, porque... en ese momento lo que ella menos quería, en realidad, era conversar conmigo. Y yo tampoco me sentía en confianza plena como para hablarle a ella. De hecho, lo que pasó al final, como ya estábamos a mediados de cuarto medio, eh, ya estábamos empezando el segundo semestre, lo que pasó fue que al final los dos, es muy probable que los dos nos hayamos mentalizado, no más, solo para terminar la enseñanza media y después no vernos nunca más pu, en lo que podríamos denominar un acuerdo tácito. Entonces, esa... ahí se produjo una situación, un quiebre definitivo que no se pudo resolver entre ella y yo, cierto, mientras yo, eh, mientras estábamos en la enseñanza media. (E03)</p>	<p>su compañera terminan el periodo escolar sin haber podido conversar lo ocurrido.</p>
<p>3</p>	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>Ahí no hubo un acompañamiento profesional que yo pudiera llamar real o efectivo, de hecho, ese proceso lo tuve que hacer la mayor parte solo. Solo</p>	<p>El entrevistado declara no haber recibido ayuda para superar</p>

		<p>empecé a meterme en esto y solo tuve que buscar la forma de salir. [...] Lo que yo pienso es que el colegio simplemente procesó esto como la típica historia de un chico que le gusta una chica en la enseñanza media. Claro, que es algo que siempre pasa, y que en mi caso también podría ser, partió siendo eso, pero al final terminó siendo algo que hasta a mí mismo se me escapó de las manos. (E03)</p>	<p>situación conflictiva con su compañera, y expone que la escuela vio esta situación como una historia típica adolescente, sin dimensionar la complejidad de la situación que lo afectaba.</p>
4	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>[...] mis profesores tampoco estaban en conocimiento de lo que me pasaba y... y... bueno, al final, claro la estandarización. Porque si bien es cierto que a mí me felicitaban mucho por la parte académica, de qué buen alumno que eres, y me ponían de modelo en ese aspecto, (enfatisa) haciendo sentir mal a mis compañeros por eso, eh... también en la parte social, ahí ya pasaban a tener un tono más crítico, y empezaban a decirme “pero tú tienes que aprender a socializar”, “tú tienes que tener más amigos”, “tú tienes que acercarte a los compañeros”, y yo al preguntar, o preguntarme “cómo”, no tenía ninguna respuesta. Porque ellos asumían que eso era como algo natural, y que sólo tenía que llegar. (E03)</p>	<p>Docentes emitían comentarios respecto a dificultades del entrevistado para socializar con sus compañeras y compañeros, (“pero tú tienes que aprender a socializar”, “tú tienes que tener más amigos”, “tú tienes que acercarte a los compañeros”). Sin embargo, la escuela no le brindaba el apoyo ni las herramientas necesarias para que esto fuese posible.</p>
5	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>Estas situaciones que tú mencionas, ¿Cómo fueron abordadas por parte del establecimiento? Bueno, obviamente lo que me dijeron los profesores quedó ahí po. Eran ellos los que estaban hablando, eso claramente no tuvo ninguna , ninguna posibilidad de respuesta, replica, abordaje por parte, una parte externa,</p>	<p>Ante situaciones de agresión por parte de docentes percibidas por el entrevistado, este expone que estas no eran resueltas por la</p>

		<p>eh... Respecto, cierto, a las situaciones con mis compañeros, eh... si bien al principio yo les decía a mis profesores, y... ellos decían que, al principio manifestaban cierta solidaridad conmigo, por esto de estar bajo, bajo hostigamiento de, de personalidades más agresivas... al final, ellos mismos terminaban sintiendo, o diciéndome incluso, que ellos al final no podían hacer nada, que ellos no podían frenar eso, o que al final no podían ayudarme. (E03)</p>	<p>escuela. Respecto al hostigamiento recibido de parte de sus compañeros, los docentes dicen no poder hacer nada. Se deduce que, ante lo anterior, el entrevistado guarda silencio frente a situaciones abusivas en ocasiones posteriores.</p>
6	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>[...] pero todo, todos los problemas que yo tuve se intentaron abordar desde la visión más estándar, como si... como tratándolo a uno como, como a cualquier otra persona po. O sea, claro... porque, porque es típico para los profesores la historia de, de no sé po, la historia del chico que... que le va bien, que es buen alumno, que es responsable, que es ordenado, y que, y que lo molestan los que son más desordenados, los que tienen menor rendimiento. (E03)</p>	<p>El entrevistado expone que su escuela normalizaba las burlas hacia estudiantes tranquilos con alto rendimiento.</p>
7	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>Entrevistadora 2: Claro... cuando tú les expresabas estas situaciones, sobre todo de agresión ¿Te preguntaron qué podían hacer ellos para ayudarte? Entrevistado: No recuerdo que me hayan preguntado así mismo... pero probablemente si yo hubiera podido responder, eh... la respuesta mía habría sido, no sé, expulsando a estos otros chicos de la escuela o... o pudiendo irme yo a una mejor escuela, un mejor colegio. Con la creencia que tenía que los colegios que, eh... que donde se paga más, eh tienen alumnos de mejor calidad humana, que al final hoy en día yo sé que tampoco es así. (E03)</p>	<p>El entrevistado expresa que la escuela no le consultó de qué forma podían ayudarlo para resolver las situaciones de abuso y hostigamiento.</p>

8	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>[...] no recuerdo que me hayan preguntado así como “qué podemos hacer para ayudarte”, no... Si ocurrió, quizás fue muy pocas veces, no como para generar una memoria, un recuerdo en mi persona. Yo sí pienso en qué me hubiera gustado a mí que hubiera pasado, pero que me lo hayan preguntado no recuerdo. (E03)</p>	<p>El entrevistado no tiene recuerdos de haber sido consultado respecto a cómo podían ayudarle a superar las situaciones de bullying y hostigamiento que vivía en la escuela.</p>
9	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>Si, eso se me había olvidado comentarles, que era igual más o menos importante... que... había una... la orientadora del colegio y la psicóloga, siempre me apoyaban hartito. Siempre que pasaban cosas así, no sé si pasaba algo con un compañero hablaban con él, cosas así, conmigo. Eh... con los inspectores igual en general eh... nunca tuve muchos problemas con... o sea siempre me apoyaron bastante, hablaban con mis compañeros o hablaban con los profesores, pero ahí los profesores veían si las tomaban o no. (E05)</p>	<p>El entrevistado destaca haber recibido apoyo por parte de psicóloga, orientadora e inspectores en una de sus escuelas, quienes intervenían en situaciones conflictivas y abuso con compañeros, e intercedían por él frente a profesores.</p>
10	<p>Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas</p>	<p>Lo que pasa es que yo tenía una compañera que estaba llorando en la sala y... y yo la fui a calmar po', o sea tratar de calmarla, así, y ella me dijo que no... y yo me llevaba bien con ella, y me dijo "no, no, déjame" y como que se rieron los otros... los demás, así como los otros hombres, así, y yo no sé por qué, pero me enoje mucho. Entonces, agarré una silla y se las tiré. Después, agarré una silla y rompí unas ventanas, pero y ahí... Ahí intervinieron al tiro los inspectores, la orientadora, la psicóloga, me llevaron a la enfermería. A la enfermería me llevaron, así como para constatar, así como lesiones, no me había pasado nada, así, pero... pero</p>	<p>El entrevistado destaca la contención recibida por parte de psicóloga, orientadora e inspectores de uno de sus colegios frente a situación conflictiva.</p>

		eso fue como un suceso, como más o menos complejo, que me acuerdo y ahí me apoyaron y todo... y eso... eso me acuerdo. (E05)	
11	Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas	Me dijeron que me calmara, no me retaron así como “! ay! como se te ocurre hacer eso. Suspendido tres días”, no se me dijeron "ya, oye cálmate por favor, en serio ya, todo va a estar bien. Vamos a hablar con ellos, quédate aquí tranquilo, todo va a estar bien" y después que se calmó todo hablaron con... con los... con ellos y eso po' y me dijeron que cada vez que me hicieran algo les fuera a decir.	El entrevistado valora haber recibido apoyo y contención durante una crisis en lugar de ser sancionado y acusado.
12	Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas	Recuerdo que una vez solamente mandaron a llamar a los apoderados eh... pero fue porque yo no aguantaba más y me mechoneé con una compañera, nos tiramos el pelo y quedó la embarrá, pero fue porque exploté... exploté y ahí llamaron a los apoderados, pero fue porque llegamos prácticamente a los golpes. Pero con el tema de molestar a otro, los profesores veían en los recreos, yo veía a los profesores que pasaban por al lado y no hacían nada, escuchaban que se burlaban de mí y no hacían nada. Entonces eso yo recuerdo con el tema de los profesores en los recreos y todo. (E06)	La escuela no interviene frente al acoso verbal que sufría la entrevistada hasta que la situación escala a violencia física.

Tabla 9. Elaboración propia.

La **tabla 9** expone las características de la intervención realizada por parte de las escuelas frente a situaciones conflictivas. Respecto a lo anterior, los entrevistados describieron que la escuela en ocasiones normalizaba las burlas y el acoso hacia los estudiantes, y sólo intervenía en caso de que las situaciones escalasen a violencia física o involucrara a la familia (E03 2-3, E06 12) . A pesar de reconocer que profesores le llamaban la atención a aquellos compañeros que los agredían, los

participantes manifiestan que esta medida era insuficiente porque no resultaba en un alivio respecto a la situación de acoso que vivían a diario (E02 1, E03 2-5) . En el caso particular de un participante, los docentes le dijeron no poder hacer nada frente al acoso y hostigamiento, razón por la cual un estudiante deja de reportar situaciones conflictivas (E03 5). Dentro del relato de los entrevistados, se destaca una experiencia positiva: Un participante describe el trato que recibió por parte de psicóloga, orientadora e inspectores durante una crisis que manifestó en la escuela, en que lanzó sillas a compañeros y quebró varias ventanas después de haber recibido burlas por parte de ellos. Respecto a esa situación, el entrevistado valora haber recibido apoyo y contención, en lugar de ser sancionado y acusado (E05 10).

4.9 Experiencias en los recreos

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Experiencias en los recreos	Los recreos nunca me gustaron en realidad, porque los profes nos obligaban a salir a jugar. Era casi que nos tomaban de la mano y era como “Ya, aquí hay un grupito, inclúyanla y jueguen con ella” te lo imponían y al final las niñas que estaban ahí contigo no te pescaban. (E01)	Los profesores forzaban a la estudiante a salir a recreo y la integraban a grupos ya formados de manera forzosa.
2	Experiencias en los recreos	[Respecto a tener que salir al patio] Me sentía super mal en realidad y al final prefería esconderme o me iba pal baño, me escondía en el casino. El hecho de quedarnos en la sala era pa’ evitar que hubiese alguna pelea o algo así por el estilo. (E01)	La entrevistada comenta haberse sentido mal respecto a tener que salir de la sala durante los recreos porque se sentía expuesta a situaciones incómodas. Ante este tipo de

			situaciones, prefería buscar refugio en el baño o la biblioteca.
3	Experiencias en los recreos	Cuando llegaba la hora del recreo, yo... me iba cerca de los baños y me quedaba. No, no compartía con nadie. Un buen tiempo, varios años fui -fue- fui así po. Iba al baño, y a veces, después con el tiempo me empecé a sentir mal porque sabía que, sabía que los demás, cómo decir... Los demás sabían que yo andaba solitario y me sentía incómodo después. Porque al final quedaba como el que andaba solo, eh... Como que incluso después los recreos eran incómodos, porque al final no sabía dónde refugiarme. (E02)	El entrevistado solía pasar los recreos en soledad, buscando refugio cerca de los baños. Declara que lo anterior comienza a ser incómodo al percibir la mirada y el juicio de otros sobre su soledad.
4	Experiencias en los recreos	Eh... En cuanto a los recreos, los recreos también eran para mí una instancia bastante solitaria, y terminaba siendo los, casi como tiempo muerto, al final del día, porque como no... como la mayoría del tiempo no tenía como compañeros o amigos con quienes interactuar... era tiempo que yo al final terminaba dejando pasar, dando vueltas de un lado para otro... Y cuando, cuando, incluso cuando me cansaba de dar vueltas, me paraba en un punto, y esperando que el tiempo pasara para pasar a la siguiente clase. Entonces, en muchos aspectos, tan, tan, tantas experiencias, sobre todo en el recreo, pero en ambas experiencias tanto en la sala como en el recreo, terminaba siendo como tiempo muerto. Tiempo que terminó pasando...que... no lo pude aprovechar de mejor manera, o no LO SUPE aprovechar de mejor manera y que... y que al final es tiempo que pasó, que no se recuperó, y que no me sentí feliz, ni tampoco muy tranquilo que digamos. (E03)	El entrevistado describe los recreos como una instancia solitaria, en que daba vueltas por el colegio o se paraba en un punto para matar el tiempo entre clases. Expresa no haber sabido aprovechar los tiempos de recreo, en que no se sentía feliz ni tranquilo.

5	Experiencias en los recreos	[...] me cargaban los recreos, yo creo que lo que más odiaba en mi vida eran los recreos porque no hallaba qué hacer. Porque todos salían a jugar, los niños salían a jugar al pillarse me acuerdo y todos corrían y les corría la gota y andaban... y las niñas también jugaban a esas cosas, pero yo no, yo nunca fui de cómo de juegos como bruscos, entonces yo me quedaba sentada leyendo o mirando como jugaban. Yo creo que como el peor momento del colegio eran los recreos, para mí. (E04)	La entrevistada describe sus recreos como solitarios. Los pasaba observando cómo jugaban sus compañeros o leyendo.
6	Experiencias en los recreos	Es que cuando llega... ya llegaba un momento en como que ya me metía en el libro, como que me bloqueaba y solo hacia eso, pero... tampoco era como que estuviera como con ellos en el patio y me acuerdo que era un patio grande y todos se iban a la cancha y al fondo habían unos como de estos neumáticos que antes se usaban así como los juegos en los colegios y yo me sentaba ahí en el neumático y me ponía como a leer. (E04)	La entrevista describe sus recreos como solitarios, que pasaba leyendo en un lugar alejado de sus compañeros.
7	Experiencias en los recreos	De repente que como que me incitaban como para que yo fuera a jugar, pero como que era entre broma y molestar, entonces yo no entendía muy bien si... si era enserio me estaban invitando o me estaban molestando y... como que esas situaciones me ponían como incomoda, entonces igual por eso prefería como en esos lapsos no tener como contacto. No tener contacto con ellas. (E04)	Para no experimentar interacciones sociales que no sabía cómo interpretar, la entrevistada expone que prefería aislarse de sus compañeras durante los recreos.
8	Experiencias en los recreos	[...] yo en los recreos eh... me iba a la biblioteca a jugar en el celular o a ver cosas en el teléfono, eso. No me... no me gustaba así como estar en la sala o irme al... a jugar, no. O sea, como que cuando lo hacía, como que nadie me tomaba en cuenta así que me prefería ir a la biblioteca nomás y me quedaba en	El entrevistado describe sus recreos como momentos solitarios. Menciona haber salido a recreo en ocasiones,

		el teléfono o conversando con la bibliotecaria, cosas así. (E05)	pero no haber logrado integrarse a grupos. Ante la situación anterior, en recreos posteriores prefiere refugiarse en la biblioteca y realizar actividades individuales como jugar en el celular.
9	Experiencias en los recreos	[¿Recuerdas alguna otra experiencia vivida durante los recreos?] Yo a veces trataba, así como de... de jugar por ejemplo a la pelota, pero como era tan malo jugando a la pelota que ah... me chucheaban y al final me terminaba yendo nomás. (E05)	El entrevistado manifiesta disposición para socializar durante los recreos, pero no haber logrado integrarse a grupos.
10	Experiencias en los recreos	En los recreos también me recuerdo sola. Sola sentada en las bancas, dando vueltas en la hora de colación, esperando que pasara rápido la hora, porque el tiempo se hacía eterno (suspiro) estando sola y además, eh... no era solo que... porque en realidad a mi sí me gustaba estar sola, aunque también en parte me afectaba, pero el tema era que la gente observara eso... eso que yo me aislaba, de forma negativa, porque me miraban raro por yo solo hacer las cosas de forma más independiente o hacerlo sola eh... que lo miraban de forma negativa. (E06)	La entrevistada describe su experiencia en los recreos como solitaria, dando vueltas a la hora de la colación esperando que pase la hora. Si bien declara haber disfrutado realizar actividades de manera solitaria, señala que le incomodaba que los demás consideraran esto como negativo.

Tabla 10. Elaboración propia.

Todos los participantes expresan rechazo por los recreos y los describen como momentos solitarios, en que se refugiaban en los baños o la biblioteca y realizaban actividades individuales como jugar en el teléfono o leer. Otros daban vueltas por el colegio sumergidos en sus mentes, esperando que el tiempo pasara. Algunos entrevistados expresan haber tenido intenciones de interactuar con sus compañeras y compañeros durante los recreos, pero no haber logrado integrarse a los grupos ya formados. En ocasiones, por no saber interpretar las interacciones sociales que se producían al relacionarse con los grupos, o por la indiferencia o discriminación que recibían por parte ellos, los participantes expresan que preferían aislarse de sus compañeras y compañeros. Si bien a los participantes les era indiferente o disfrutaban pasar tiempo solos, manifiestan haber comenzado a sentirse incómodos al percibir la mirada y el juicio de otros sobre su soledad.

“Cuando llegaba la hora del recreo, yo... me iba cerca de los baños y me quedaba. No, no compartía con nadie. Un buen tiempo, varios años fui así po. Iba al baño, y a veces, después con el tiempo me empecé a sentir mal porque sabía que, sabía que los demás, cómo decir... Los demás sabían que yo andaba solitario y me sentía incómodo después. Porque al final quedaba como el que andaba solo, eh... Como que incluso después los recreos eran incómodos, porque al final no sabía dónde refugiarme.”

—Mauricio

4.10 Procesos de enseñanza aprendizaje

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Procesos de enseñanza-aprendizaje	En temas de materia, porque al final cuando no me iba bien en un ramo me tiraban para reforzamiento y al final sentía que el reforzamiento no me servía, perdía tiempo y al final sentía que fue una gran pérdida de tiempo. (E01)	Falta de diversificación de la enseñanza.
2	Procesos de enseñanza-aprendizaje	Al menos cuando chica un poco estresante. A veces cuando no entendía la materia, sobre todo la de física, llegaba a un punto que me ponía a llorar de la desesperación de no poder entender la materia y pal profe que tenía en ese entonces que era Mmm... o sea el profe como profe excelente pero como pa' enseñar es un asco, no sirve pa' enseñar a la media ni siquiera pa' un colegio servía más como pa' profe de universidad en realidad, pero era terrible el profe. (E01)	Enseñanza descontextualizada. Dificultades para gestionar la frustración.
3	Procesos de enseñanza-aprendizaje	Que sea una etapa entretenida de la vida en realidad, que no lo vean como una etapa tan de frustración, de como "tengo que estudiar para esta prueba porque si no me va a ir mal, sino voy a repetir". Sinceramente siento que los niños deberían disfrutar esa etapa. (E01)	La entrevistada identifica el rol de las emociones en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
4	Procesos de enseñanza-aprendizaje	Más que nada transcribía todo lo que colocaban en el pizarrón y todo eso, pero. Bueno, igual escuchaba, pero a veces era por tiempo corto no más y después me volaba, me. Pensaba en lo mío no sé, algo que me gustara. (E02)	El entrevistado describe que, durante las clases, lograba mantener la atención únicamente durante periodos cortos de tiempo.
5	Procesos de enseñanza-aprendizaje	Sí, en mi casa estudiaba, pero... que se complica cuando son treinta y tantos, casi cuarenta alumnos. Hay mucho	El entrevistado expone dificultades en el procesamiento

		boche y cuesta un poco filtrar las voces. (E02)	sensorial de voces, que le impedían estudiar en la sala de clases. Identifica la cantidad elevada de alumnos en sala y el ruido como una barrera para su aprendizaje en el aula.
6	Procesos de enseñanza-aprendizaje	Por ejemplo, filtrar la voz del profesor cuando está hablando de la materia, si uno se sienta a la mitad de la clase o al final de la clase, uno no puede descifrar qué es lo que dijo el profesor. (E02)	El entrevistado expone haber tenido dificultades para filtrar la voz del docente durante la clase, lo que dificulta el acceso a la información. Además, menciona la ubicación dentro de la sala de clases como un factor importante.
7	Procesos de enseñanza-aprendizaje	[...] yo era calladita, si no me decían que opinara yo no opinaba, si podía evitar salir a la pizarra, lo evitaba a toda costa. (E04)	La entrevistada expresa haber tenido una participación pasiva durante las clases.
8	Procesos de enseñanza-aprendizaje	Yo de repente cuando ellos explicaban cosas yo no las entendía de la... de la manera que lo entiende la mayoría o de repente me costaba como ese tema de la ansiedad social m... como por ejemplo ahora que siento que estoy hablando así como super inconsistente (risas). (E04)	La entrevistada expresa haber percibido que no comprendía las explicaciones de los docentes de la misma manera en que la mayoría.

<p>9</p>	<p>Procesos de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Yo sé que tengo como harta capacidad, yo tengo harta memoria y todo, pero me cuesta como agarrar vuelo para hacer algo, por ejemplo, cuando entre a mi trabajo yo era super lenta, porque yo necesitaba estructurar el trabajo y ponerlo en una rutina y no sé, como, como un engranaje. Necesitaba tener un mecanismo para hacer las cosas y en comparación con las otras personas iba más lento, entonces mi jefa siempre me decía “ay, todavía no te enchufai’”, pero una vez que me enchufe... llevo 7 años ahí mismo y soy super buena en lo que hago, pero me costó más la empezada para agarrar vuelo y hacer lo que hago ahora. Entonces yo creo que eso, los profes de repente quieren que uno aprenda al tiro y lo haga ¡ya! y como tiene que ser y de repente no resulta con todos, todos tenemos tiempos diferentes. (E04)</p>	<p>La entrevistada manifiesta requerir periodos de adaptación para incorporar nuevas estructuras en su vida y construir aprendizaje.</p>
<p>10</p>	<p>Procesos de enseñanza-aprendizaje</p>	<p>Eh... pero en el liceo eh... igual fue como complejo porque tenían un nivel de exigencia como más alto y yo de repente había cosas que... que no entendía o las entendía de otra manera entonces ellos tenían una forma de hacer las cosas y yo tenía otra, entonces como yo no la hacía como ellos me decían, estaba malo. Entonces como que ahí chocamos y en ese periodo como que deje de ser alumna estrella y pase a ser como la alumna del montón. (E04)</p>	<p>De lo expresado por la entrevistada se deduce que los procesos de enseñanza-aprendizaje que la estudiante experimentó durante la enseñanza media carecían de diversificación que le permitieran mostrar sus talentos. Esto derivó en un período en que bajó su rendimiento, mientras se adaptaba a la forma de trabajo que le imponían.</p>

11	Procesos de enseñanza-aprendizaje	Con profesores también, pero no de la... no en el sentido de que ellos me molestaran o... Yo de repente cuando ellos explicaban cosas yo no las entendía de la... de la manera que lo entiende la mayoría. (E04)	La entrevistada expresa haber percibido que no comprendía las explicaciones de los docentes de la misma manera en que la mayoría.
12	Procesos de enseñanza-aprendizaje	[...] cuando enseñaban cosas como que aprendía un poco más... me costaba más a mí entonces era como... ya... era... eso po' así como que ya me empecé como a dar cuenta [que era diferente respecto a los demás]. (E05)	El entrevistado manifiesta haber percibido tener mayores dificultades para aprender respecto a sus compañeros.
13	Procesos de enseñanza-aprendizaje	[...] algunos profesores, o sea era... me daban más tiempo así para realizar la evaluación, eh... o a veces nomás las corrían un poco, para que pudiera estudiar más, pero no muchas veces. Pero en general me daban más tiempo o me explicaban las cosas de otra forma. (E05)	El entrevistado manifiesta que una de las adaptaciones que realizaba el colegio para atender sus dificultades era explicar los contenidos de manera diferente.
14	Procesos de enseñanza-aprendizaje	[entrevistado aconseja a docentes] explicar, por ejemplo, las cosas de una forma que sean más entendibles para la gente con el espectro autista. Por ejemplo, yo me acuerdo que algunos profesores tanto en la universidad como en el colegio le daban muchas vueltas a las cosas, entonces se debieran explicar de forma más explícita, eh... con procedimientos así más lógicos, más paso a paso, cosas así, porque... o sea algo que a mí me dificultaba mucho era por ejemplo, profesores que decían "sí, esto se hace como así, ya y después... ya" como... como que la cachativa así, me he dado cuenta que	El entrevistado revela haber tenido problemas para comprender contenidos debido a información implícita o no verbal en explicaciones y la desorganización en el discurso de los profesores.

		en la gente del espectro es como, no funciona. (E05)	
--	--	--	--

Tabla 11. Elaboración propia.

La **tabla 11** representa los comentarios emitidos por los participantes respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los entrevistados exponen las siguientes dificultades y barreras para el aprendizaje: (1) Dificultad para comprender explicaciones entregadas por los docentes, debido a información implícita o no verbal incluida en el discurso, (2) desorganización en la entrega de información y respecto a fechas de entrega y evaluaciones, (3) dificultad para gestionar la frustración, (4) falta de diversificación en la enseñanza, (5) dificultades para mantener la atención, (6) la ausencia de períodos de adaptación para incorporar nuevas rutinas y construir aprendizajes.

Además, algunos participantes exponen dificultades para filtrar la voz del docente y separarla de ruidos del ambiente (E02, E05), lo que era un obstáculo para acceder a la información entregada por el docente. Un entrevistado manifiesta que esta característica en el procesamiento sensorial de sonidos, sumado a una cantidad elevada de estudiantes en el aula, constituyeron una barrera para su aprendizaje, razón por la que en la escuela él sólo transcribía y luego estudiaba en casa (E02 5).

4.11 Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Al menos cuando chica un poco estresante. A veces cuando no entendía la materia, sobre todo la de física, llegaba a un punto que me ponía a llorar de la desesperación de no poder entender la materia y pal profe que tenía en ese entonces que era Mmm... o sea el profe como profe excelente pero como pa' enseñar es un asco, no sirve pa' enseñar a la media ni siquiera pa' un colegio servía más como pa' profe de universidad en realidad, pero era terrible el profe. (E01)	Frustración y estrés
2	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Otro comentario que me hizo este profe fue cuando hicimos un trabajo de respecto a cómo el oído percibía el sonido, y que dijo que fuéramos creativos. Yo quería dibujar como la oreja y entrar de a poco hacia la oreja, hasta llegar como explicando cómo funciona y de repente se acercó a la mesa y miró el trabajo y dijo "Ah no, ustedes están escribiendo puras estupideces". No llevábamos ni siquiera recién empezando el trabajo y ya me enojé, tiré el lápiz y una compañera asusta' me dijo "ya, yo hago el trabajo. Tu no hagas nada" y yo como ya, "dime si necesitas plata para comprar los materiales, te la doy". Yo le dije "yo no pienso hacer más el trabajo". (E01)	Frustración
3	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Me sentía super mal en realidad y al final prefería esconderme o me iba pal baño, me escondía en el casino. El hecho de quedarnos en la sala era pa' evitar que hubiese alguna pelea o algo así por el estilo. (E01)	Miedo
4	Emociones y sentimientos asociados a la escuela	Nunca funcioné bien en grupos. Siempre tuve tendencia a quedarme solo porque la mayoría no me elegía y... y eso po, a veces tenía que hacer el trabajo solo...o...o con las personas que el profesor me elegía. (E02)	Ante dificultades para integrarse a grupos, el entrevistado acepta con conformidad

			trabajar solo o con grupos elegidos por el docente.
5	Emociones y sentimientos asociados a la escuela	Eh... bueno, eh. Que no interactuaba muy bien yo antes, entonces igual me complicaba harto, pero tenía que aceptar las reglas que ellos tenían. (E02)	Ante dificultades para comunicarse, el entrevistado se subordina a los requerimientos de sus pares.
6	Emociones y sentimientos asociados a la escuela	[...] después con el tiempo me empecé a sentir mal porque sabía que, sabía que los demás, cómo decir... Los demás sabían que yo andaba solitario y me sentía incómodo después. Porque al final quedaba como el que andaba solo, eh... Como que incluso después los recreos eran incómodos, porque al final no sabía dónde refugiarme. (E02)	El entrevistado siente vergüenza al ser observado e identificado como solitario. Vergüenza como sentimiento de incomodidad producido por el temor a hacer el ridículo ante alguien.
7	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[...] la activación o el despertar de la sexualidad en uno y la forma de manejar la situación, eh, con las compañeras con las que uno de repente se siente atraído. Esa situación, en su momento también me puso prácticamente todo de cabeza y... y me. Se me volvió inmanejable. Y cometí varios errores por... por...no saber manejar. O sea, por no entender mucho lo que me estaba pasando y por, por no saber procesarlo, por estar asustado y además por ese deseo propio que tenía yo de que eso no me pasara. De que no quería que me pasara, de que quería de alguna manera destruirlo, las pulsiones, o los sentimientos que estaba experimentando en ese momento. (E03)	El entrevistado expone haberse sentido particularmente confundido durante su preadolescencia y adolescencia, asustado por no saber cómo enfrentar lo que sentía, queriendo destruir las pulsiones que lo atraían hacia sus compañeras.

8	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Lo que pasa es que como yo estaba en esta situación en que prácticamente no me dirigía a ellos, yo pasé de no hablar con ellas, prácticamente para nada, a de repente estar mirándolas muy fijamente. Y eso, obviamente, lo que desencadenó en ellas fue molestia, fue, eh... desagrado. En algunos casos, ya críticas directas a mí pu. Y...al final... bueno... bueno, hubo casos en los que al final los sentimientos después fueron, bueno, declinando, pero eso lamentablemente quebró las, las pocas posibilidades yo creo que había para generar confianza. (E03)	El entrevistado se siente responsable de haber acabado con las posibilidades de generar confianza con sus compañeras, producto de no haber sabido controlar sus impulsos.
9	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Y, recién yo después de que aconteció eso, yo empecé a cuestionarme por lo que estaba haciendo, por la efectividad, si se le quiere decir así, de mis acciones, por la validez de mi... de mi supuesto método. Por la... empecé a cuestionarme, incluso, claro, por... por el carácter ético también de mis acciones po, que hasta ese momento yo no lo consideraba como algo malo porque yo creía... yo creía que ella en mi mente era estar investigando para descubrir algo. Después empecé a cambiar mi visión. Después de que pasó todo empecé a cambiar mi visión, y empecé a conversar. Pero fueron dos años que estuve así, la miraba tanto... Ahí empecé a cambiar unos términos en mi mente. Ella no fue la primera, ella fue la cuarta a la que yo le hice esto, aunque las otras tres, con las otras tres anteriores no se llegó a un punto tan alto como este, pero en este caso que se llegó a este punto, yo recién ahí empecé a cuestionármelo todo y empecé a buscar la forma de cambiar mi mentalidad. (E03)	El entrevistado expone sentir culpa por haber sentido fijación por sus compañeras en reiteradas ocasiones.
10	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Entonces, en muchos aspectos, tan, tan, tantas experiencias, sobre todo en el recreo, pero en ambas experiencias tanto en la sala como en el recreo, terminaba siendo como tiempo muerto. Tiempo que terminó pasando...que...	El entrevistado se culpa por no haber podido aprovechar de mejor manera el tiempo pasado

		no lo pude aprovechar de mejor manera, o no lo supe aprovechar de mejor manera y que... y que al final es tiempo que pasó, que no se recuperó, y que no me sentí feliz, ni tampoco muy tranquilo que digamos. (E03)	en la escuela y no haber disfrutado su etapa escolar.
11	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Bueno, si hubiese logrado tener mejores habilidades sociales quizás hubiese intentado de encontrar formas mejores de acercarme a mis compañeros (pequeña pausa), pero el problema era que no teníamos intereses en común. Tendría que haber buscado algún interés en común... aunque fuera uno solo, y quizás haber visto desde ahí una forma de interactuar. (E03)	El entrevistado se siente culpable por no haber tenido mejores habilidades sociales para vincularse con sus compañeras y compañeros.
12	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	También es cierto que se nos, igual se nos termina educando en una visión bastante individualista al final del tiempo. Si hubiese logrado estar consciente de eso en esa época, porque al final que a uno lo premien o lo reconozcan por uno ser buen alumno, también eso alimenta el individualismo. Uno se centra después en uno querer ser el mejor alumno. Si yo hubiese podido, entonces, hacerme consciente, pienso yo, de que eso iba en ese sentido, porque en ese momento yo no lo veía así. Si lo hubiese visto, quizás, quizás AHÍ recién hubiese podido en cómo subvertir un poco ese paradigma y ahí hubiese intentado salir de ese individualismo, de ese ensimismamiento que al final se termina inculcando a uno desde el sistema po. Y haber tenido quizás una mayor flexibilidad mental para poder haber podido encontrar algún, ALGÚN, aunque fuera, UN punto de acercamiento con alguno de mis compañeros. Pero se ve difícil de todas maneras, al día de hoy. (E03)	El entrevistado se siente culpable por no haber percibido los efectos de una educación competitiva en un modelo individualista en su vida social. También se culpa por su rigidez mental, que le impidió encontrar intereses comunes con sus compañeros.

13	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	<p>Porque si bien es cierto que a mí me felicitaban mucho por la parte académica, de qué buen alumno que eres, y me ponían de modelo en ese aspecto, (enfatisa) haciendo sentir mal a mis compañeros por eso, eh... también en la parte social, ahí ya pasaban a tener un tono más crítico, y empezaban a decirme “pero tú tienes que aprender a socializar”, “tú tienes que tener más amigos”, “tú tienes que acercarte a los compañeros”, y yo al preguntar, o preguntarme “cómo”, no tenía ninguna respuesta. Porque ellos asumían que eso era como algo natural, y que sólo tenía que llegar. Entonces al final más pensaban en que uno no hablaba con la gente porque uno no quería, en vez de pensar de que era porque a uno en realidad le estaba costando, quería hacerlo, pero no podía, que es lo que me pasó a mí en muchas ocasiones. (E03)</p>	<p>El entrevistado manifiesta haber sentido impotencia frente a comentarios de profesores, que insistían en que debía socializar más, cuando en realidad él no tenía ni recibía las herramientas para cumplir con sus expectativas.</p>
14	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	<p>[...] yo no sé si a otros les pasará lo mismo que me pasó a mí, que al entrar a esa, a la etapa de la adolescencia, me vi como muy abrumado por esa, por esa dimensión, que al final es parte de uno también, que... que uno, si se ve abrumado y no la sabe manejar, puede terminar cometiendo errores que puede terminar llegando a lamentar por años. De todo lo que a mí me pasó ya se cumplieron diez años y yo todavía lo recuerdo como si hubiese sido casi ayer, eh... (E03)</p>	<p>El entrevistado expone haberse sentido altamente abrumado por la sensación de descontrol que le provocó el despertar sexual. Además, manifiesta culpa por situaciones ocurridas durante la etapa escolar.</p>
15	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar.	<p>En términos de aprendizajes, sin embargo, yo no la considero particularmente satisfactoria, siento que no aprendí demasiado. Esperaba aprender más, y hubo cosas que al final sentí terminaba casi sin haberlas sabido. No porque me las hubieran enseñado y yo no pude aprenderlas, sino porque simplemente no se enseñaron. (E03)</p>	<p>El entrevistado expresa decepción respecto a los aprendizajes logrados durante la etapa escolar.</p>

16	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	No me cargaba ir, pero tampoco me encantaba, de hecho, mis últimos cuatro años de colegio nunca pasé con la asistencia que correspondía, siempre como que me hacían pasar por nota porque tenía menos del 85% de asistencia y me acuerdo también que primero y segundo básico también casi nunca iba, pero ya era como que ya más somatizado un poco porque mi mamá me dice que por ejemplo todos los días cuando tenía que ir al colegio me dolía la guatita, o me aparecían ronchas. Claro, ella me llevaba al SAPU y no tenía nada, y así. Pero era porque me aburría la verdad, me aburría el colegio. (E04)	Las emociones y sentimientos que la escuela le provocaba a la entrevistada a menudo se expresaban como síntomas corporales en el momento de tener que prepararse para la escuela.
17	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[...] yo siempre sentí que yo estaba mal, como que yo era la rara y la que yo me tenía que adaptar, entonces de alguna manera aguanté hartas cosas para encajar, para ser parte del curso. Académicamente, académicamente creo que no, pero como todo el tema social del colegio sí, como que no se de repente lo típico. No sé, me acuerdo que hacían completadas para juntar plata para el paseo de curso y hacían tallas o se quedaban más rato y conversaban de cosas, invitaban niños y yo como de alguna manera actuaba ahí, como que iba, sonreía, me reía pero no entendía de qué estaban riendo, no le encontraba la gracia a lo que estaban haciendo. (E04)	La entrevistada se sentía presionada por encajar en los grupos, en los que se obligaba a participar a pesar de sentirse incómoda. Además, se desprende de lo dicho por la entrevistada, que enmascaraba sus dificultades para interactuar socialmente, señala que “actuaba” para responder a las situaciones a pesar de no comprender o disfrutar el momento.
18	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[...]de alguna manera actuaba ahí, como que iba, sonreía, me reía, pero no entendía de qué estaban riendo, no le encontraba la gracia a lo que estaban	La entrevistada expone una situación en que es presionada

		<p>haciendo. Igual que la gira de estudios me pasó lo mismo, pero inclusive la gira de estudios como que yo ya estaba más asumida de que la rara era yo y que en el fondo yo sentía que el problema era yo y que ya era así nomás. Como que de repente si hacían algo, me acuerdo que había un día de discoteca y estaban todas desesperadas por ir a la disco po', si estaban en tercero medio, como en toda la onda y querían ir con los niños del otro curso entonces. Yo dije "yo no voy y no voy nomas po', no quiero ir porque a mí no me gusta". Y me acuerdo que dijeron que si yo no iba, nadie iba, o iban todos o no iba ninguno. Y dije "Oh por dios" ya, dije "vamos" y me quedé sentada fuera de la disco esperando que terminaran de bailar, lo que tuvieran que hacer para irnos. (E04)</p>	<p>para participar en un evento social de su curso, ante las cuales cede para no afectar a los demás, aunque esto implique tener que enmascarar la incomodidad que siente al interactuar.</p>
19	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	<p>Me hacía como comentarios sarcásticos que yo al final no entendía, no sabía si me estaba hablando en serio o me estaba... y como pa' no entrar en conflicto y pa' no quedar mal, porque cómo no iba a entender lo que me estaba diciendo, yo me reía nomas po' así como... Pero sí, siempre me acuerdo de eso como no se si me está bromeando porque quiere ser mi amiga o me está molestando de plano. Entonces, para no caer en la vergüenza de "oh cómo no entendiste lo que te dije" yo ya me quedaba callada nomas. (E04)</p>	<p>La entrevistada expresa haber sentido vergüenza por no comprender situaciones comunicativas, no saber si sus compañeros hablaban en serio o bromeaban, y esto le provoca sentir miedo de verse desacreditada por sus pares.</p>
20	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	<p>Con profesores también, pero no de la... no en el sentido de que ellos me molestaran o... Yo de repente cuando ellos explicaban cosas yo no las entendía de la... de la manera que lo entiende la mayoría o de repente me costaba como ese tema de la ansiedad social m... como por ejemplo ahora que siento que estoy hablando así como super inconsistente (risas). (E04)</p>	<p>La entrevistada expresa haberse sentido ansiosa al momento de expresar dudas a docentes, por temor a que no comprendieran lo que iba a decirles.</p>

21	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	No, porque es que al final yo sentía y siento todavía que como que eran todos del mismo idioma, entonces yo siempre iba a quedar mal porque era yo la rara que no entendía. Entonces, si yo les explicaba era como “cómo no entendiste”, como que me invalidaban lo que yo estaba sintiendo, entonces para no tener que pasar por eso como que era ya filo. (E04)	La entrevistada expresa haberse sentido extraña y desadaptada a su entorno, por no comprender los diferentes contextos comunicativos. La entrevistada también expone que en ocasiones expresó sus dificultades para intentar comprender, pero sus sentimientos fueron invalidados, por lo que en ocasiones posteriores guardó silencio.
22	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[...] en la sala de clases eh... hubo que... bueno me sentaba, participaba más o menos en clases. Los compañeros no me pescaban mucho... y eso po', o sea como... como que era el típico que estaba diciendo cosas, a veces decía tonteras o cosas así (tos), pero como que nadie me tomaba mucho en cuenta, así como... Estaba como en segundo plano. (E05)	El entrevistado expresa haberse sentido invisibilizado por sus compañeros en la sala de clases.
23	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Como que participaba, pero no me tomaban mucho en cuenta, ni mis compañeros ni mis profes. (E05)	El entrevistado expresa haberse sentido invisibilizado tanto por sus compañeros como por sus profesores en la sala de clases.

24	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[...] igual tuve problemas con algunos profesores e igual algunos se portaron mal eh... igual me siento que me hicieron daño, pero... pero eran como dos de todos los que había. Pero eso. (E05)	El entrevistado manifiesta haberse sentido herido por el comportamiento de algunos de sus profesores.
25	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[recomienda a profesores] ser más metódico, más organizado, porque la organización igual uno lo hace ser como más... la... la ansiedad que se provoca por el desorden, o sea igual afecta harto. Eso, ser más metódico y ser más organizado... Esto lo he visto tanto en profesores de universidad como de colegio, de hecho, lo he visto bastante en profesores de universidad, que hacen las cosas como ellos quieren, avisan un día antes que hay que entregar una tarea o cosas... eso ya... esas cosas por ejemplo a mí me hacen colapsar inmediatamente, eso. (E05)	El entrevistado revela que el desorden y la desorganización de algunos profesores le provocaba ansiedad.
26	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Además, que cada día era horrible saber que tenía que ir al colegio, el dolor de estómago, todo eso, a la casa llegar a llorar en las noches eh... y al otro día levantarme y tener que ir era un infierno para mí. (E06)	La entrevistada manifiesta haber somatizado sus emociones (dolor estomacal) para faltar a clases porque la escuela era para ella un ambiente hostil.
27	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Yo lloraba porque era distinta y siempre se lo decía a mi mamá. Pasaba muchas horas sola porque nunca tuve el apoyo de mi familia eh... nunca me comprendieron, de hecho, me trataban literal de anormal en mi casa, entonces eso no ayudaba mucho a que yo pudiera comprenderme, de hecho, me sentía culpable por lo mismo. Entonces, cuando yo lloraba en las noches si era porque yo me sentía diferente y observaba que era distinta a los demás y... eh... quería saber ¿por qué? y me	La entrevistada expresa haber sentido culpa por ser distinta a los demás y manifiesta no haberse sentido comprendida ni apoyada por su familia. Además, se percibe cierta angustia cuando la entrevistada

		preguntaba también ¿Por qué soy así?, pero nunca lo comprendía. (E06)	describe haberse preguntado, llorando, “¿Por qué soy así?”
28	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[...] yo siempre me recuerdo sola, siempre (suspiro) al final de la clase eh... hasta cuarto medio siempre me sentaba al final de la... de la sala y por eso ahora de hecho uso lentes, porque tanto sentarme atrás que no veía (risas). (E06)	La entrevistada expresa siempre haberse sentido sola.
29	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	Siempre me sentaba atrás y era también como para que nadie me viera y nadie me dijera nada al final, porque si nadie me veía era mejor para mí y no... no hablaban detrás de mí y decían que yo era rara y cosa así. (E06)	Se deduce de lo expresado por la entrevistada, que sentía temor de ser juzgada, razón por la cual intentaba pasar desapercibida.
30	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	[...] eso es lo que yo recuerdo de estar en la sala de clases, que siempre me sentaba sola y cuando hice poquitos amigos, en realidad nunca me sentí parte de ningún... de ningún grupo, de ningún lugar. (E06)	La entrevistada revela nunca haberse sentido parte de ningún lugar.
31	Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	En los recreos también me recuerdo sola. Sola sentada en las bancas, dando vueltas en la hora de colación, esperando que pasara rápido la hora, porque el tiempo se hacía eterno (suspiro) estando sola y además eh... no era solo que... porque en realidad a mi si me gustaba estar sola, aunque también en parte me afectaba, pero el tema era que la gente observara eso... eso que yo me aislaba de forma negativa, porque me miraban raro por yo solo hacer las cosas de forma más independiente o hacerlo sola eh... que lo miraban de forma negativa. (E06)	La entrevistada expresa vergüenza al ser observada e identificada como solitaria.

Tabla 12. Elaboración propia

Entre las emociones y sentimientos más frecuentes en los participantes se encuentran la vergüenza y la culpa. La vergüenza, como sentimiento de incomodidad producido por el temor a hacer el ridículo ante alguien, se manifestaba en el momento en que los participantes percibían ser observados e identificados como solitarios (E02, E06). Una entrevistada también expresa haber sentido vergüenza por no comprender situaciones comunicativas, por ejemplo, no saber si sus compañeras y compañeros hablaban en serio o bromeaban, situación que le provocaba miedo frente a la posibilidad de ser desacreditada por sus pares (E04). La culpa se expresa en múltiples contextos dentro del discurso de los participantes: culpa por no saber controlar los impulsos, culpa por haber sentido fijación por compañeras de colegio, culpa por no haber tenido habilidades sociales para vincularse con compañeras y compañeros, culpa por no saber aprovechar los recreos, por no haber disfrutado la etapa escolar, e incluso, culpa por simplemente ser distinto a los demás. Vale la pena destacar que el período de transición entre la niñez y la adultez estuvo marcado por una sensación de confusión, incomodidad y angustia frente a los cambios que percibían los entrevistados en sí mismos. Lo anterior, en el caso de un participante, al no saber manejar su atracción por una compañera de clase, y mucho menos cómo acercarse para interactuar con ella, derivó en un conflicto que, por su naturaleza, originó un sentimiento de culpa que el entrevistado guarda hasta el día de hoy (E03).

En sus relatos, dos de las entrevistadas expresan haber sentido miedo de asistir a clases, que se manifiesta en síntomas físicos, como dolor estomacal y aparición de ronchas. Estos síntomas aparecían principalmente cuando se acercaba el momento

de asistir a la escuela. (E04, E06). La soledad y el sentimiento de no encajar en ningún lugar son otros sentimientos que los entrevistados vinculan con su experiencia escolar. La presión por encajar, en ocasiones deriva en una actitud de sometimiento por parte de los entrevistados frente a los requerimientos, a veces abusivos, de compañeras y compañeros. Se manifiesta en el relato de dos entrevistadas que, frente a la presión de encajar en los grupos, ocultaban sus dificultades a través de la imitación de la conducta de sus pares o “actuando” en determinadas situaciones sociales, aun cuando no se sentían cómodas.

“No sé, me acuerdo que hacían completadas para juntar plata para el paseo de curso y hacían tallas o se quedaban más rato y conversaban de cosas, invitaban niños y yo como de alguna manera actuaba ahí, como que iba, sonreía, me reía pero no entendía de qué estaban riendo, no le encontraba la gracia a lo que estaban haciendo.”

—Valentina

4.12 Mecanismos de autoprotección

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Mecanismos de autoprotección	Es que yo era tímida en ese entonces, era super introvertida, entonces era más por eso, no me nacía compartir con ellos. Me costaba de hecho. Entrevistadora 1: ¿Era de parte tuya más que nada? Entrevistada: Era de parte mía, sí. Entrevistadora 2: ¿Y de ellos? Entrevistada: También igual por ellos, igual pendejos porque no iban a tomar	La entrevistada atribuye la falta de interacción social a su falta de deseos de socializar, aunque se perciben deseos de ser incluida en grupos a

			como la iniciativa en realidad. Si no se acercaban no te pescaban nomás, así de simple. (E01)	pesar de sus dificultades para tomar la iniciativa.
2	Mecanismos de autoprotección	de	Otro comentario que me hizo este profe fue cuando hicimos un trabajo de respecto a cómo el oído percibía el sonido, y que dijo que fuéramos creativos. Yo quería dibujar como la oreja y entrar de a poco hacia la oreja, hasta llegar como explicando cómo funciona y de repente se acercó a la mesa y miró el trabajo y dijo “Ah no, ustedes están escribiendo puras estupideces”. No llevábamos ni siquiera recién empezando el trabajo y ya me enojé, tiré el lápiz y una compañera asusta’ me dijo “ya, yo hago el trabajo. Tu no hagas nada” y yo como ya, “dime si necesitas plata para comprar los materiales, te la doy”. Yo le dije “yo no pienso hacer más el trabajo”. (E01)	Entrevistada expone que, ante un comentario negativo del docente, tomó la determinación de desistir y desligarse del trabajo.
3	Mecanismos de autoprotección	de	Me sentía super mal en realidad y al final prefería esconderme o me iba pal baño, me escondía en el casino. El hecho de quedarnos en la sala era pa’ evitar que hubiese alguna pelea o algo así por el estilo. (E01)	La entrevistada expone la necesidad de refugiarse durante los recreos para evitar situaciones conflictivas.
4	Mecanismos de autoprotección	de	No, yo siempre impuse el respeto ante todos y nunca permití que me pasaran a llevar en realidad. Fuese un garabato mínimo o grande, o lo que sea, ni un profe se pasó de listo y en tema de compañeros siempre impuse el respeto, todos me tenían respeto, de hecho, me decían que era como una leona en el curso, porque me decían algo y yo respondía altiro. Me defendía. (E01)	La entrevistada expone una actitud defensiva, que la lleva a establecer límites rígidos respecto al trato en el aula.
5	Mecanismos de autoprotección	de	Les decía como “no permito que digan garabatos frente mío” o “ese vocabulario al frente mío no por favor” (E01)	La entrevistada establece límites rígidos respecto al uso de garabatos en el aula.

6	Mecanismos autoprotección	de Aunque quisiera intentar, eh, unirme, eh, al final me mantenía mucho tiempo en silencio más que nada escuchando. Al final me acostumbé a solamente escuchar en los grupos si es que, si es que estaba en uno. Entrevistadora 2: ¿Hiciste amistades en tu tiempo en la escuela? Entrevistado: Eh... Amistades, eh... no más allá del colegio. Quizás podría haber conversado -algún- un tiempo con alguien, pero de las puertas del colegio hacia afuera no me juntaba con nadie. Me, me incomodaba, me... Incluso después me invitaban, pero ya no me sentía a gusto. Y al final me seguí aislando más. (E02)	Ante dificultades para interactuar con sus pares, el entrevistado toma una actitud pasiva dentro de los grupos. Más adelante, se aísla de sus compañeros debido a una sensación de incomodidad al tener que interactuar con sus compañeras y compañeros.
7	Mecanismos autoprotección	de Entrevistadora 2: ¿Te acuerdas de alguna situación en particular en que te hayas sentido diferente? Entrevistado: Eh (pausa). Que tendría que hacer memoria (silencio). Entrevistadora 1: ¿Te parece que avancemos a otra pregunta? Si recuerdas algo durante este tiempo nos puedes contar. Que me bloquee un poco. Me bloqueo. (E02)	El entrevistado bloquea recuerdos de su etapa escolar.
8	Mecanismos autoprotección	de Pero el tema es que al final, eh...claro, hubo un momento, yo puedo decir sobre todo cuando yo estaba en segundo medio, en el que yo como que empecé a, a sentirme un poco más en confianza, a conversar un poco más con mis compañeros. A empezar a llevarme un poco mejor en general con mi curso. Pero bastó que pasara el verano y ya al volver, cierto, al ingresar a tercero medio, parecía que eso nunca había ocurrido. Y ya, eh, volví a tener dificultades de nuevo... Eh... volví a tomar distancia. Si bien en la mayoría de los casos no hubo como grandes conflictos, pero si terminé tomando mucha distancia po. (E03)	El entrevistado expone haber tomado distancia de sus compañeras y compañeros ante las dificultades para retomar la interacción después del verano.

9	Mecanismos de autoprotección	Estos compañeros que muchas veces tienen actitudes agresivas con uno, eh... que buscan de alguna manera imponerse... eh... y, claro, esto atendía, atendidas las situaciones o contextos familiares de las que ellos provienen. Muchas veces familias disfuncionales o situación de pobreza, o que no tienen a sus padres, que no han recibido una formación en lo valórico, en lo personal, en lo ético. (E03)	El entrevistado racionaliza situaciones de abuso y bullying para explicar situaciones en que se vio vulnerado.
10	Mecanismos de autoprotección	[...] intentar buscar algo en ellas que no me gustara. Algún, algo que, desde mi punto de vista fuera un defecto de personalidad, que, con lo cual yo creía que eso pudiera matar el sentimiento. Cosa que al final no tiene efecto cuando uno lo intenta aplicar así. (E03)	En la adolescencia, el entrevistado busca defecto en las compañeras que le atraen para reprimir sus emociones.
11	Mecanismos de autoprotección	[...] si bien en algún momento ellos sabían qué me pasaba, y en algún momento, con los que tenía más confianza, sí lo terminé reconociendo. Yo de todas maneras trataba siempre, si es que llegaba a hablar del asunto, bajarle el perfil, intentar negarlo, intentar evadirlo, cambiar el tema, porque yo no me sentía en confianza pa' hablarlo con nadie. (E03)	Entrevistado nombra mecanismos de autoprotección: bajarle el perfil a los asuntos, evadir, negar o cambiar el tema en cuestión, para no tener que enfrentar situaciones conflictivas.
12	Mecanismos de autoprotección	El camino mío era el de querer destruir un sentimiento que, para mí punto de vista en ese tiempo, era nefasto y no me servía de nada. Porque yo intentaba buscarle como hasta una utilidad a este sentimiento, y no se lo encontraba. Yo decía ¿De qué me sirve? Si yo estoy estudiando, yo estoy, tengo otras de qué preocuparme, tengo situaciones familiares de las que ocuparme también. Además, yo estaba decidido a no querer repetir el camino de mis	El entrevistado racionaliza situaciones con el objetivo de reprimir sentimientos e ideas.

		padres pu. Yo dije “yo no quiero hacer lo mismo que ellos hicieron” “Yo no quiero tomar decisiones basadas en sentimientos que podrían estar ahora y mañana ya no” Sentimientos que podrían estar basados puramente en lo físico y no en una... en una confianza, en una... compatibilidad ya a nivel personal, así como de, de la interacción entre ambas partes. (E03)	
13	Mecanismos de autoprotección	Además, hubo profesores en los que en algún momento también confronté en algunas ocasiones, y eso también me dejó a mí en una, en una mala posición, en una mala imagen ante ellos y ante el resto de la comunidad. Ante lo cual yo terminaba, terminaba finalmente guardando silencio, prácticamente deshaciéndome de mis palabras, e intentando reestablecer un poco el statu quo para que el futuro, como lo veía yo en ese momento, no se viera comprometido. (E03)	El entrevistado guarda silencio para mantener su estatus frente a profesores, y evitar situaciones de enfrentamiento.
14	Mecanismos de autoprotección	[Si los profesores hubiesen preguntado cómo podían ayudarle] la respuesta mía habría sido, no sé, expulsando a estos otros chicos de la escuela o... o pudiendo irme yo a una mejor escuela, un mejor colegio. Con la creencia que tenía que los colegios que, eh... que donde se paga más, eh tienen alumnos de mejor calidad humana, que al final hoy en día yo sé que tampoco es así. (E03)	El entrevistado pensaba en el cambio de colegio como forma de escapar de un ambiente agresivo.
15	Mecanismo de autoprotección	[...] hubo varias veces que se me hizo hacer cosas que yo no quería hacer, o... claro, ya fuera por parte de compañeros que me hacían exigencias ridículas, los que más me atosigaban y que yo no sabía cómo ponerle freno, porque no sabía enfrentarlo. A la final yo terminaba simplemente cediendo	El entrevistado describe haber cedido frente a exigencias de compañeros con conductas abusivas para mantenerse

		terreno para mantenerme ahí, eh... Eh... (E03)	dentro del grupo.
16	Mecanismos de autoprotección	No me cargaba ir, pero tampoco me encantaba, de hecho, mis últimos cuatro años de colegio nunca pasé con la asistencia que correspondía, siempre como que me hacían pasar por nota porque tenía menos del 85% de asistencia y me acuerdo también que primero y segundo básico también casi nunca iba, pero ya era como que ya más somatizado un poco porque mi mamá me dice que por ejemplo todos los días cuando tenía que ir al colegio me dolía la guatita, o me aparecían ronchas. Claro, ella me llevaba al SAPU y no tenía nada, y así. Pero era porque me aburría la verdad, me aburría el colegio. (E04)	La entrevistada expone haber somatizado sus emociones (dolor estomacal y aparición de ronchas) para faltar a clases porque le aburría la escuela.
17	Mecanismos de autoprotección	[...] me cargaban los recreos, yo creo que lo que más odiaba en mi vida eran los recreos porque no hallaba qué hacer. Porque todos salían a jugar, los niños salían a jugar al pillarse me acuerdo y todos corrían y les corría la gota y andaban... y las niñas también jugaban a esas cosas, pero yo no, yo nunca fui de cómo de juegos como bruscos, entonces yo me quedaba sentada leyendo o mirando como jugaban. Yo creo que como el peor momento del colegio eran los recreos, para mí. Entrevistadora 2: ¿Te podías concentrar en leer? cómo decías que el recreo era el peor momento, pero a la vez mencionas la lectura ¿Alcanzabas a disfrutar la lectura? Es que cuando llega... ya llegaba un momento en como que ya me metía en el libro, como que me bloqueaba y solo hacia eso, pero... tampoco era como	La entrevistada se aleja de sus compañeros y se desconecta mentalmente de su entorno durante los recreos.

			que estuviera como con ellos en el patio y me acuerdo que era un patio grande y todos se iban a la cancha y al fondo habían unos como de estos neumáticos que antes se usaban así como los juegos en los colegios y yo me sentaba ahí en el neumático y me ponía como a leer. (E04)	
18	Mecanismos autoprotección	de	De repente que como que me incitaban como para que yo fuera a jugar, pero como que era entre broma y molestar, entonces yo no entendía muy bien si... si era en serio me estaban invitando o me estaban molestando y... como que esas situaciones me ponían como incomoda, entonces igual por eso prefería como en esos lapsos no tener como contacto. No tener contacto con ellas. (E04)	Para no experimentar interacciones sociales que no sabía cómo interpretar, la entrevistada expone que prefería aislarse de sus compañeras durante los recreos.
19	Mecanismos autoprotección	de	[...] en la media llegué a un liceo que era emblemático y como se postulaba y como que era de excelencia, llegaron compañeras como de estrato social más alto eh, que venían de todos lados entonces como que eran más miscelánea la cosa y claro po´ eh, había de todas las personalidades y ahí como que me sentí como más apagada, ya no era como la... como la alumna estrella y fue más difícil, porque ahí de repente si alguien me quería molestar me molestaba nomás po´ y nadie la iba a parar, se iban a reír todas juntas. Entonces, si y de hecho fue el periodo donde menos asistencia tuve al colegio, no... no me gustaba. (E04)	El periodo en que la entrevistada se sintió más desprotegida frente al acoso, también fue el periodo en que tuvo menor porcentaje de asistencia a clases.
20	Mecanismos autoprotección	de	Me hacía como comentarios sarcásticos que yo al final no entendía, no sabía si me estaba hablando en serio o me estaba... y como pa´ no entrar en conflicto y pa´ no quedar mal, porque cómo no iba a entender lo que me	La entrevistada expresa haber evitado realizar comentarios para no ser

			estaba diciendo, yo me reía nomas po´ así como... Pero sí, siempre me acuerdo de eso como no se si me está bromeando porque quiere ser mi amiga o me está molestando de plano. Entonces, para no caer en la vergüenza de “oh como no entendiste lo que te dije” yo ya me quedaba callada nomas. (E04)	desacreditada/a vergonzada.
21	Mecanismos autoprotección	de	[...] cuando de repente los profes me preguntaban algo y yo tenía tantas ganas de responder, de decir lo que estaba pensando y al final como que yo siento que decía puras leseras y como que ellos me miraban y se reían, así como mira la estupidez que dijo y de repente me decían así como “oye, pero no te entendí nada” “no dijiste nada”, entonces como esas cosas que yo entiendo que a lo mejor no las hayan hecho m... con mala intención, pero igual... igual dolieron y yo no le iba a decir oiga que se... me quedaba callada nomas, que más iba a decir. (E04)	La entrevistada manifiesta que, aun sintiendo muchos deseos de expresarse, evitaba realizar comentarios para no arriesgarse a ser desacreditada/a vergonzada.
22	Mecanismos autoprotección	de	[...] al final yo sentía y siento todavía que como que eran todos del mismo idioma, entonces yo siempre iba a quedar mal porque era yo la rara que no entendía. Entonces, si yo les explicaba era como “cómo no entendiste”, como que me invalidaban lo que yo estaba sintiendo, entonces para no tener que pasar por eso como que era ya filo. (E04)	Después de experimentar situaciones en que invalidaban sus dificultades, la entrevistada manifiesta haber dejado de expresarlas.
23	Mecanismos autoprotección	de	O sea... nunca fue... la verdad nunca hubo mucha relación porque no... casi nunca tuve amigos en el colegio y siempre estaba más o menos solo. En el instituto por ejemplo eh... me molestaban, o sea me hacían bullying, pero no era tan grave, no era grave, era así molestar nomás de repente, y por esos motivos me cambié al colegio **** y después... eh... en el colegio **** no me adapté bien, y en el mejor que me	El entrevistado minimiza la importancia de agresiones recibidas en la escuela, a pesar de haber tenido que cambiarse de colegio a causa de estas.

		había adaptado de los 3 colegios en los que estuve era en el instituto, así que volví al instituto. (E05)	
24	Mecanismos de autoprotección	[...] me acuerdo que cuando nació mi hermanito eh... por el apoyo de los papás, mi mamá hizo unas tarjetas de agradecimiento y se las pasó a la profe pa' que se las pasara a los alumnos y, no sé, los... como que empezaron a decir "ay que es esta tontera" así, y lo empezaron a arrugar y tirar a la basura. Yo me sentí horrible, yo me quería escapar. y nunca volví a saber de... de mis compañeros del colegio, o sea nunca volví a hablar... nunca volví a saber de ellos. (E05)	El entrevistado manifiesta que al verse enfrentado a situaciones de abuso, sentía deseos de escapar. Después de su etapa escolar, el entrevistado se desvincula de sus compañeros de colegio y sus experiencias.
25	Mecanismos de autoprotección	[...] yo en los recreos eh... me iba a la biblioteca a jugar en el celular o a ver cosas en el teléfono, eso. No me... no me gustaba así como estar en la sala o irme al... a jugar, no. O sea, como que cuando lo hacía, como que nadie me tomaba en cuenta así que me prefería ir a la biblioteca nomás y me quedaba en el teléfono o conversando con la bibliotecaria, cosas así. (E05)	El entrevistado manifiesta que no le gustaba salir a recreo ni jugar, sin embargo recuerda una situación en que sale a recreo pero es ignorado, ante lo cual se aísla de sus compañeros en ocasiones posteriores.
26	Mecanismos de autoprotección	Si, o sea yo a veces trataba, así como de... de jugar por ejemplo a la pelota, pero como era tan malo jugando a la pelota que ah... me chucheaban y al final me terminaba yendo nomás. (E05)	El entrevistado expone una situación en que intenta integrarse, pero es agredido verbalmente. Ante lo anterior, se aísla de sus compañeros en ocasiones posteriores.

27	Mecanismos autoprotección	de	Si, bueno lo... los profesores que ya les había comentado. Eh... y estudiantes... o sea era como que me molestaban nomás de repente, pero la verdad nunca por... lo con mis compañeros fue tan... grave así, pero o sea eso más que nada era con los... con algunos profesores. (E05)	El entrevistado minimiza las burlas recibidas por parte de sus compañeros.
28	Mecanismos autoprotección	de	Me decían que era como rarito, que era enfermito, así las típicas... o que era asqueroso me decían (risas), eso... no sé. (E05)	El entrevistado normaliza los sobrenombres asignados por sus compañeros. Enfrenta emociones emergentes con humor.
29	Mecanismos autoprotección	de	[Respecto a su relación con compañeras y compañeros][...] como me miraban raro porque yo era callada, porque me costaba expresarme, tenía algunas formas de... quizás de caminar o gestos que eran distintos, ellos me miraban raro. Entonces, yo me fui alejando también por eso y... en realidad nunca tuve, así, relación cercana con mis compañeros. (E06)	La entrevistada manifiesta haberse aislado de sus compañeros para evitar ser discriminada.
30	Mecanismos autoprotección	de	Estaba tan mal que era yo la que me alejaba, porque fueron tantos años en donde las personas me discriminaban que después sentía que mejor me aislaba como método defensa, para que no me hicieran daño. (E06)	La entrevistada manifiesta haberse aislado de sus compañeros para evitar ser discriminada.
31	Mecanismos autoprotección	de	M... (risas) es que mi experiencia escolar es... es muy compleja, como les digo yo no recuerdo nada positivo, así que trato, trato para decir algo positivo (risas). (E06)	Invisibiliza experiencias.
32	Mecanismos autoprotección	de	En específico no, no, porque yo creo que el trauma me hizo borrar las peores etapas, los peores episodios como modo de defensa, así que un momento específico no recuerdo. (E06)	La entrevistada revela haber borrado los peores recuerdos de su etapa escolar

			como modo de defensa.
33	Mecanismos de autoprotección	Se debían a que yo nunca me adaptaba a los colegios. Eh... me costaba mucho sociabilizar y le pedí a mi mamá que me cambiara eh... creyendo que cambiándome de colegio iba a poder encontrar eso que no encontraba en... en ningún lugar, alguna respuesta porque era así todo... todo eso y y... por eso me cambiaba porque nunca me lograba adaptar a nada y tampoco hacía amigos eh... siempre me ponía nerviosa por todo, además eso no ayudaba nada a poder sociabilizar, no me ayudaba mucho, así que por eso me cambiaba hartito de... de colegio. (E06)	La entrevistada expone que sus cambios de colegio se debían a dificultades para adaptarse, socializar y establecer vínculos con sus compañeros. Al cambiar de colegio, la entrevistada esperaba encontrar un lugar en el que se sintiera cómoda.

Tabla 13. Elaboración propia

La **tabla 13** resume los mecanismos de protección que los participantes manifiestan como mecanismo adaptativo. Dentro de los mecanismos de protección adoptados por los entrevistados se encuentran los siguientes:

1. Ante su falta de interacción social, expresar no haber tenido deseos para socializar, aunque reconocen haber intentado interactuar con compañeras y compañeros, sin recibir una respuesta favorable por parte de ellos (E01 1, E03 8).
2. Aislarse de sus compañeras y compañeros para evitar interacciones sociales incómodas o confusas, en que no sabía cómo interpretar el comportamiento de sus pares (E01 3, E02 6, E03 8, E04 18, E05 26, E06 29-30).
3. Bloquear recuerdos como mecanismo de autoprotección (E02 7, E06 32).

4. Guardar silencio respecto a sus dificultades para comprender situaciones comunicativas, para evitar que estas fueran invalidadas por docentes o compañeros (E04 21-22).
5. Guardar silencio y evitar situaciones de enfrentamiento con docentes, para mantener su estatus frente a ellos (E02 6, E03 13).
6. Ceder frente a exigencias de compañeras y compañeros y soportar situaciones abusivas para mantenerse dentro del grupo (E03 15).
7. En los recreos, buscar refugio en lugares tranquilos, como baños o biblioteca (E01 3, E04 17-18, E05 25).
8. Minimizar, evadir o negar sus propias experiencias (E03 11, E05 23-27, E06 31).
9. Racionalizar experiencias de abuso y bullying para explicar situaciones en que se vio vulnerado (E03 9, E05).
10. Adoptar una actitud defensiva, que los lleva a establecer límites rígidos respecto a comportamientos que permiten a sus compañeros (E01 4-5).
11. Desvincularse mentalmente de su entorno (E04 17).
12. Somatizar emociones respecto a la escuela; faltar a clases (E04 16-19).
13. Pedir a sus padres que los cambiaran de colegio (E03 14, E05 , E06 33).

4.13 Consejos para docentes

N°	Nombre del código	Extracto de la entrevista	Comentarios
1	Consejos para docentes	Sinceramente para mi un colegio o escuela, es para que los niños aprendan, no solo tanta materia de lenguaje, matemática, historia, pero que aprendan también manualidades, que aprendan a hacer actividades que no sean sólo colegio. (E01)	La entrevistada expresa sus deseos de que la escuela sea un lugar en que se desarrollen habilidades para la vida, más allá de la sala de clases.
2	Consejos para docentes	Sinceramente, conocer un poco más el ambiente y entender que son otras mentalidades, otras formas de pensar y ojalá evitar que los niños hagan mucho bullying, que eso es lo que más importa y que los profes sean conscientes que si un niño se queja es por algo y que hagan algo porque, siempre se han escuchado casos de que el niño dijo y se quejó con los profes, pero nunca hicieron nada, hicieron mucho lo que fue vista gorda. (E01)	Diversificación en los procesos de enseñanza aprendizaje. Acciones frente al bullying. Atención a las problemáticas expresadas por los estudiantes, visibilización.
3	Consejos para docentes	Yo insisto en que los profes, si el niño se queja por algo de bullying es por algo, por muy mínimo que sea, porque “me tiraron el pelo “o “me tiraron la mochila a la calle o al techo” tienen que darle importancia, más grado de importancia sinceramente. (E01)	La entrevistada enfatiza en atender alertas de bullying.
4	Consejos para docentes	Que sea una etapa entretenida de la vida en realidad, que no lo vean como una etapa tan de frustración, de como “tengo que estudiar para esta prueba porque si no me va a ir mal, sino voy a repetir”. Sinceramente siento que los niños deberían disfrutar esa etapa. (E01)	Mejorar el ambiente general de la escuela para que esta no sea percibida como un deber, sino como un espacio seguro, en que se permite cometer errores de manera de que

			estudiantes puedan desarrollar habilidades para gestionar la frustración.
5	Consejos para docentes	Eh... integrar a los alumnos que estén en el espectro del autismo, sentándolos delante, cerca del profesor, para así poder escuchar bien porque... eh... como que las-voces se juntan en... Uno no puede filtrar bien las voces. Por ejemplo, filtrar la voz del profesor cuando está hablando de la materia, si uno se sienta a la mitad de la clase o al final de la clase, uno no puede descifrar qué es lo que dijo el profesor. (E02)	Prestar atención a las barreras en los procesos de enseñanza-aprendizaje. El entrevistado expone problemas para filtrar la voz del profesor, situación que resulta una barrera que dificulta el acceso a la información (percepción-atención).
6	Consejos para docentes	[...] en caso de bullying actuar más... con más mano dura contra los jóvenes agresores. (E02)	El entrevistado enfatiza en atender casos de bullying. Pone énfasis en los agresores.
7	Consejos para docentes	Bueno, lo primero, y donde yo siempre tiendo a poner el foco para esto, y para todo en mi vida: la información y la educación. Primero que los docentes conozcan de qué se trata el espectro autista. Porque pienso que hay muchos que aún no lo saben, o tienen alguna idea muy vaga y, en, eh... seguramente elaborada en base más a prejuicios o a lo que en la ciencia sabía quizás hasta los años 90 y no considerando lo que se ha descubierto en los últimos quince, veinte años. (E03)	El entrevistado menciona como consejo principal que los docentes se informen sobre el espectro autista.
8	Consejos para docentes	[...] yo por recomendar a los profesores que buscaran más información, que aprendieran, que si no logran entender lo que están leyendo o lo que, o lo que	El entrevistado destaca la importancia del acceso a la

		<p>dice el estado del arte de las últimas investigaciones, busquen asesoría especializada para eso, eh... para que puedan entender a qué se están enfrentando, porque, desde mi punto de vista, la información y la educación son la primera línea de lucha contra los prejuicios, eh... recién desde allí, podrían ellos empezar a revisar qué prejuicios tienen y cómo empezar a desmontarlos... Y entonces, a partir de allí cambiar ellos la mirada que... que tienen hacia los alumnos. (E03)</p>	<p>información y actualización del cuerpo docente. También destaca la importancia del conocimiento para desmontar prejuicios respecto al autismo.</p>
9	Consejos para docentes	<p>[...] que empiecen a mirar de manera más detallada a los niños a los que, a los que educan, y empezar a ellos mismos ver la posibilidad de detectar si existen rasgos, alertar, eh... alertar también a los mismos padres, en este caso, si es que los padres no lo han alertado, y... y... buscar que... que por lo menos se pueda tener, en este caso, un diagnóstico más certero, ya dado por profesionales, de la situación de estos chicos. (E03)</p>	<p>Observar el comportamiento de sus estudiantes y alertar la presencia de rasgos que puedan relacionarse con el autismo, de manera de facilitar el diagnóstico temprano.</p>
10	Consejos para docentes	<p>Pero también abordarlo en la adolescencia... porque como esta es una condición que a uno lo acompaña toda la vida y es algo con lo que hay que estar presente toda la vida hay que propender a dar también una educación más integradora y menos individualista. (E03)</p>	<p>Considerar que el autismo es una condición que no solo se presenta en la niñez, en este sentido abordar también problemáticas que surgen durante la adolescencia, desde una mirada integral.</p>
11	Consejos para docentes	<p>[...] eh... tener cuidado de la forma como se... premia o se señala a los, a los denominados buenos alumnos, los que obtienen mejores notas. [...] estar atento a cómo uno, como ellos se dirigen a los buenos alumnos. (E03)</p>	<p>Considerar los efectos de premiar o destacar a los estudiantes con</p>

			mejores calificaciones.
12	Consejos para docentes	[...] ver cuáles son las diferencias entre los buenos alumnos que ellos puedan tener, también, y ver cuáles de ellos tienen mejores habilidades para socializar, cuáles no, y a partir de allí buscar formas de acompañamiento. (E03)	Atender a las diferencias de sus estudiantes, evitando categorizaciones basadas en estereotipos.
13	Consejos para docentes	Al llegar a la adolescencia y bueno, esto va pa' todos, pero tendría que ver esto con la educación sexual integral, porque, eh... yo no sé si a otros les pasará lo mismo que me pasó a mí, que al entrar a esa, a la etapa de la adolescencia, me vi como muy abrumado por esa, por esa dimensión, que al final es parte de uno también, que... que uno, si se ve abrumado y no la sabe maneja [...] De todo lo que a mí me pasó ya se cumplieron diez años y yo todavía lo recuerdo como si hubiese sido casi ayer, eh... entonces también encontrar la forma de cómo se puede... porque también es importante llegar con la educación sexual integral a los niños y los jóvenes con autismo... así como para todas las personas, en realidad. (E03)	A partir de su experiencia durante la pubertad, el entrevistado asigna importancia a entregar una educación sexual integral en la escuela.
14	Consejos para docentes	[...] en general, y sobre todo en los que, en los, en quienes tienen autismo, ir eliminando estas cosas que generan obsesión en los estudiantes como por ejemplo el tema del exitismo, de obtener buenas notas, o el tema de querer determinar rápidamente qué es lo que uno quisiera estudiar, por ejemplo, al terminar la educación formal, la educación obligatoria, porque eso, si eso ya induce a muchas personas a tomar decisiones equivocadas, incluso arrepentirse de la carrera que están estudiando, también eso le puede pasar a personas con, con... sí, a personas con autismo, cierto, en sus diferentes grados, eh... entonces, claro, poder ir mejorando también después las	El entrevistado aconseja a los docentes a cuestionar estrategias que promueven el exitismo.

		orientaciones vocacionales que se les van dando a los... a los... estudiantes, en todos los niveles. (E03)	
15	Consejos para docentes	uh... yo creo que m... de repente yo creo que, a todos los docentes, todos los que trabajan con personas en realidad, también lo veo como en mi trabajo. Les hace falta un curso gigante como de comunicación efectiva, porque de repente uno puede decir lo mismo, pero de otra manera y... y la otra persona no se va a sentir agredida y quizás los profes me pudieron haber dicho "sabes qué no te entendía, que es lo que quieres decir", en vez de haberse reído en mi cara. Yo creo que hubiera sido muchísimo más empático, más pedagógico y quizás ahora no me estaría acordando de que el profe de artes me dijo una tontera, por ejemplo. (E04)	La entrevistada recomienda que los docentes tomen cursos de comunicación efectiva.
16	Consejo para docentes	Yo creo que eso y de repente cuesta entender un poquito que no todos pensamos, ni actuamos con la misma velocidad m... porque a lo mejor yo en la básica por ejemplo era como una alumna brillante, en la media tampoco recuerdo haber estudiado y a pesar de eso tampoco tenía malas notas, como que era del montón nomás. Pero como que siempre me cuesta... Yo sé que tengo como harta capacidad, yo tengo harta memoria y todo, pero me cuesta como agarrar vuelo para hacer algo [...] Entonces yo creo que eso, los profes de repente quieren que uno aprenda altiro y lo haga ¡ya! y cómo tiene que ser, y de repente no resulta con todos, todos tenemos tiempos diferentes. (E04)	La entrevistada recomienda a los docentes considerar diversos ritmos y formas de aprendizaje de los estudiantes.
17	Consejo para docentes	¿Tú crees que haber tenido durante la escuela cursos para comunicarse efectivamente te habría ayudado? Entrevistada: Yo creo que sí, porque de repente hasta ahora siento que de repente cuando estoy hablando como que no... pienso y digo ¿que dije?,	La entrevistada manifiesta que haber recibido clases para desarrollar habilidades de comunicación le

		¿habrá tenido lógica lo que dije? [...] Esa frase de “ya no me acuerdo lo que iba a decir”, es como la frase típica para mí. Yo creo que me hubiera ayudado tanto como a expresarme mejor. (E04)	habrían ayudado a expresarse de mejor manera.
18	Consejos para docentes	[...] yo encuentro que más que nada eh... adaptarse a la... al estudiante, porque o sea a mí al menos me daba como mucho la sensación de que creían que yo hacía todo eso como si fuera a propósito, así como “¡ay! no que problemático”, pero o sea uno no lo hace a propósito y si uno ya siendo adulto uno se da cuenta de... de eso, o sea un... un niño, un adolescente no se va a dar cuenta. En general, yo encuentro que... o sea hay que igual ayudar a la gente del espectro a que se pueda insertar mejor en la sociedad o acomodar las cosas hacia ellos, porque o sea eso, ser más tolerante. (E05)	El entrevistado aconseja a los docentes adaptarse a las necesidades de los estudiantes, y evitar juzgar o estigmatizar el comportamiento de los estudiantes. Además, aconseja a los docentes ayudar a las personas en el espectro autista a insertarse en la sociedad.
19	Consejos para docentes	[...] explicar por ejemplo las cosas de una forma que sean más entendible para la gente con el espectro autista. Por ejemplo, yo me acuerdo que algunos profesores, tanto en la universidad como en el colegio, le daban muchas vueltas a las cosas, entonces se debieran explicar de forma más explícita, eh... con procedimientos así más lógicos, más paso a paso, cosas así, porque... o sea algo que a mí me dificultaba mucho era por ejemplo, profesores que decían "si, esto se hace como así, ya y después... ya" como... como que la cachativa así, me he dado cuenta que en la gente del espectro es como, no funciona. Entonces, ser más metódico, más organizado, porque la organización igual uno lo hace ser como más... la... la ansiedad que se provoca por el desorden, o sea igual afecta tanto. Eso, ser más metódico y ser más organizado... Esto lo he visto tanto en profesores de universidad como de	El entrevistado aconseja a los docentes estructurar mejor sus clases, de manera que la secuencia de explicaciones sea ordenada y lógica, entregando la información de manera clara y explícita, y aclarando comentarios no literales. Aconseja también comunicar con tiempo las fechas de entrega y

		<p>colegio, de hecho, lo he visto bastante en profesores de universidad, que hacen las cosas como ellos quieren, avisan un día antes que hay que entregar una tarea o cosas... eso ya... esas cosas por ejemplo a mí me hacen colapsar inmediatamente, eso. (E05)</p>	<p>evaluación, de manera que el estudiante pueda organizar sus tiempos y evitar ansiedad provocada por el desorden y colapsos por estrés.</p>
20	Consejos para docentes	<p>M... eh... cuál puede ser, cuál de todas. Para resumir eh... yo creo que resumiéndolo en... en un concepto, puede ser que realmente vivan la inclusión, que no sean solo algo que... un concepto, solamente una palabra que está de moda, sino que realmente vivan la inclusión y que eliminen las barreras de las personas, porque no son las personas las que están limitadas, es... son todas las barreras del entorno los que generan en... en uno y en montón de niños que no tienen alguna condición también, que los limitan, que no pueden aprender adecuadamente porque el sistema educativo está... está lleno de barreras, yo creo que ese sería un consejo. De vivir realmente la inclusión, como es y comprenderla, comprender lo que significa realmente en la enseñanza, eso. (E06)</p>	<p>La entrevistada aconseja a los docentes comprender la inclusión como algo más allá de un concepto, que eliminen las barreras del entorno que limitan el aprendizaje de los niños.</p>

Tabla 14. Elaboración propia.

La **tabla 14** organiza los consejos que los entrevistados generaron para los docentes, con el objetivo de mejorar la experiencia de los estudiantes en el espectro autista:

1. Que los docentes se informen y actualicen sobre la condición, de manera de desmontar prejuicios y estereotipos asociados al autismo.

2. Poner atención a la presencia de rasgos que pudieran asociarse al autismo, colaborando para lograr un diagnóstico temprano y atender apropiadamente al estudiante.
3. Comprender que el autismo es una condición que no se presenta exclusivamente en la niñez. Considerando lo anterior, se aconseja a los docentes abordar también problemáticas que surgen durante la adolescencia, con un enfoque integral.
4. Brindar una educación sexual integral, que permita a los estudiantes en general enfrentar esta etapa de transición informados y con mayor tranquilidad.
5. Considerar los diversos ritmos y formas de aprendizaje de los estudiantes, desarrollando estrategias diversificadas con un enfoque integral que desarrollen habilidades para la vida.
6. Promover y facilitar el desarrollo de habilidades sociales que le permitan a estudiantes en el espectro autista insertarse en la sociedad.
7. Intervenir ante situaciones de bullying, asegurándose de que estas realmente resulten en un alivio respecto a la situación del estudiante atacado.
8. Identificar y eliminar barreras en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
9. Planificar y estructurar las clases de manera que la secuencia de explicaciones sea ordenada y lógica, entregando la información de manera clara y explícita, y aclarando comentarios no literales.

10. Comunicar con tiempo las fechas de entrega y evaluación, de manera que el estudiante pueda organizar sus tiempos y evitar la ansiedad provocada por el desorden o colapsos por estrés.
11. Trabajar para crear un ambiente en que la escuela no sea percibida como un deber, sino como un espacio seguro en que los estudiantes pueden cometer errores y, al mismo tiempo, desarrollar habilidades para gestionar la frustración.

5. Conclusiones

En relación a los objetivos de la investigación, se indagó en relatos de vida de personas en el espectro autista vinculados con sus experiencias de escolarización. Dentro de las características más relevantes asociadas a los procesos de escolarización de los participantes, podemos destacar la presencia de dificultades en el ámbito social, manifestando dificultades para interactuar con docentes y compañeros, que representaron un obstáculo para desenvolverse en la vida cotidiana. A pesar de que sus dificultades para interactuar eran evidentes, las experiencias de los participantes se caracterizan por no haber recibido apoyo por parte de docentes para enfrentar dichas dificultades, por el contrario, a menudo se normalizaba la conducta de los estudiantes en el espectro autista bajo el estereotipo del niño tímido y callado.

En general, los participantes manifestaron haber tenido una experiencia escolar negativa, marcada por situaciones de acoso y hostigamiento, recibida tanto por parte de docentes como de compañeros. Las experiencias de escolarización de los participantes se caracterizan por estar vinculadas a emociones como la culpa y la vergüenza. La culpa está asociada principalmente a no haber tenido las habilidades sociales para integrarse y participar en la comunidad escolar, y la vergüenza se relaciona con el temor a ser desacreditados por profesores o pares.

Entre las experiencias relatadas por algunos de los participantes, se evidencian situaciones que contrastan respecto a las de otros entrevistados. Por ejemplo, una de las participantes manifiesta no haber sufrido bullying ni acoso en la escuela, esto principalmente debido a sus habilidades para establecer límites en las relaciones

que mantenía con compañeras y compañeros. Otra situación que se destaca es la influencia de algunos miembros de la comunidad educativa en la experiencia escolar de los participantes. En este sentido, los entrevistados destacan, valoran positivamente y agradecen el apoyo brindado por algunos docentes y asistentes de la educación por ayudarles a desarrollar una autoestima positiva, mejorar su rendimiento y brindar contención durante su etapa escolar.

La metodología utilizada en la investigación nos permitió rescatar los elementos destacados por el sujeto por sobre aquellos externos a él, es decir, su subjetividad. Lo anterior nos permitió aproximarnos a la elaboración que los participantes construyeron a partir de sus experiencias personales, marcada por cómo ellos percibieron que los acontecimientos ocurridos en la escuela marcaron su historia personal. Por lo tanto, la metodología nos permitió acceder a una visión amplia del fenómeno educativo, vinculada a toda la realidad de las personas que compartieron sus experiencias.

Sobre las proyecciones del estudio, consideramos que las experiencias recopiladas en este informe pueden ser un aporte a futuras investigaciones. Estudiar las experiencias de escolarización de personas en el espectro autista, nos permite comprender las características de sus procesos de escolarización y las necesidades que este grupo en particular reconoce haber experimentado durante la etapa escolar, de manera de poder atenderlas adecuadamente.

Respecto a nuestro aprendizaje en el ámbito investigativo, desarrollamos habilidades referidas a la planificación e implementación de un proyecto de investigación. Destacamos los aprendizajes alcanzados respecto a la construcción de un marco teórico y definición de una metodología para el análisis de datos, la elaboración y aplicación de instrumentos para la recolección de información, y aquellos aprendizajes relacionados con el de proceso análisis y organización de los datos obtenidos en códigos, que nos permitieron estudiar en profundidad las temáticas emergentes en el discurso de los participantes.

Dentro de los aprendizajes construidos, creemos necesario resaltar aquellos que guardan relación con nuestra futura labor como docentes. Respecto a lo anterior, podemos destacar la importancia de brindar una educación integral, que desarrolle habilidades para la vida, esto incluye la necesidad de diversificar los procesos de enseñanza-aprendizaje, reconociendo las diferencias respecto a ritmos y formas de aprender, de manera que todos los estudiantes tengan la capacidad de mostrar sus talentos. En el caso de los estudiantes en el espectro autista en particular, comprendimos la importancia de derribar mitos y estigmas asociados al autismo, la importancia de promover y facilitar el desarrollo de habilidades sociales, que le permitan a estudiantes en el espectro autista insertarse en la comunidad escolar en particular y en la sociedad en general. Respecto al bullying y acoso escolar, resaltamos la importancia de nuestro rol como mediadores ante situaciones de abuso, a través de acciones que promuevan un ambiente de respeto y confianza, y no se basen simplemente en sanciones hacia los agresores sin un real tratamiento de la problemática.

Bibliografía

Alfaro, J. E., & Fernández, V. H. (2020). El reconocimiento de las diferencias como fundamento para la educación inclusiva: la evaluación como barrera en el discurso docente. *Revista Brasileira de Educação*, 25, 1-19. <https://doi.org/10.1590/s1413-24782020250030>

Araya, N. (2019). *Escolarizados y virtuosos. Niñas y niños representados en los silabarios y textos de lectura (1840-1900)*. Museo de la Educación Gabriela Mistral. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/17181>

Aróstegui, J. (2004) Retos de la memoria y trabajos de la historia. *Pasado y memoria. Revista de historia contemporánea*, 3(5),1- 58. <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/742/1/Arostegui-Retos%20de%20la%20memoria.pdf>

Berger, P., & Luckmann, T. (2006) Los fundamentos del conocimiento en la vida cotidiana. *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores.

Botha, M., Hanlon, J., & Williams, G. L. (2021). Does language matter? Identity-first versus person-first language use in autism research: A response to Vivanti. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04858-w>

Bottema-Beutel, K., Kapp, S. K., Lester, J. N., Sasson, N. J., & Hand, B. N. (2021). Avoiding ableist language: Suggestions for autism researchers. *Autism in Adulthood Knowledge Practice and Policy*, 3(1), 18–29. <https://doi.org/10.1089/aut.2020.0014>

- Brown, L. (2011). The significance of semantics: Person-first language: Why it matters: <https://www.autistichoya.com/2011/08/significance-of-semantics-person-first.html>
- Butler-Rees, A., & Chatzitheochari, S. (2022). Giving a socially distanced voice to disabled young people: Insights from the Educational Pathways and Work Outcomes longitudinal study. *International Journal of Social Research Methodology*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/13645579.2022.2049517>
- Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. *Cinta Moebio*, 23, 204-216. <https://www.moebio.uchile.cl/23/carcamo.html>
- Christensen, D., & Zubler, J. (2020). CE: From the CDC: Understanding autism spectrum disorder. *The American Journal of Nursing*, 120(10), 30–37. <https://doi.org/10.1097/01.NAJ.0000718628.09065.1b>
- Donato, A., & Mancini, P. (2018). Para una crítica de la escolarización de los cuerpos. El ejemplo italiano. *Revista Infancia, Educación Y Aprendizaje*, 4(1), 92–110. <https://doi.org/10.22370/ieya.2018.4.1.931>
- Doyle, N., & McDowall, A. (2021). Diamond in the rough? An “empty review” of research into “neurodiversity” and a road map for developing the inclusion agenda. *Equality Diversity and Inclusion An International Journal*, 41(3), 352–382. <https://doi.org/10.1108/edi-06-2020-0172>
- Espín Jaime, J. C., Cerezo Navarro, M. V. & Espín Jaime, F.(2013). Lo que es trastorno del espectro autista y lo que no lo es. *Anales de Pediatría Continuada*, 11(6), 333–341. [https://doi.org/10.1016/s1696-2818\(13\)70155-0](https://doi.org/10.1016/s1696-2818(13)70155-0)
- Foucault (2000). *Los Anormales*. Fondo de Cultura Económica.

- Gillespie-Lynch, K., Kapp, S. K., Brooks, P. J., Pickens, J., & Schwartzman, B. (2017). Whose expertise is it? Evidence for autistic adults as critical autism experts. *Frontiers in Psychology*, 8. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00438>
- González, M., Vázquez, M., & Hernández-Chávez, M. (2019). Trastorno del espectro autista: Diagnóstico clínico y test ADOS. *Revista chilena de pediatría*, 90(5), 485-491. <https://dx.doi.org/10.32641/rchped.v90i5.872>
- Guzmán Gómez, C., & Saucedo Ramos, C. L. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios: Abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019–1054. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000400002
- Imperatore, E., Berstein, K. N., Gallegos Berrios, S., Mella Díaz, S., Riquelme Echeverría, V., & Sepúlveda Prado, R. (2020). Experiencias de familias con niños en el espectro del autismo. *Revista chilena de terapia ocupacional*, 20(2), 73-84. <https://doi.org/10.5354/0719-5346.2020.60538>
- Instituto Nacional de Estadísticas (2018). Síntesis de resultados Censo 2017.
- Larrosa, J. (2017). *Tremores: Escritos sobre experiência*. Autêntica Editora
- Martínez Boom, A. (2003). La educación en América Latina: de políticas expansivas a estrategias competitivas. *Revista Colombiana de Educación*, (44). <https://doi.org/10.17227/01203916.7761>
- Martinez Boom, A., & Orozco Tabares, J. (2010). Políticas de escolarización en tiempos de multitud. *Revista Educacion y Pedagogia*, 22(58), 105–122. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3650030>

- Menéndez, C. (2021) *Métodos de investigación cualitativa: Investigación etnográfica, estudios de caso, historias de vida*. Autoedición kindle
- Merino, M. E. (2006). Propuesta metodológica de Análisis Crítico del Discurso de la discriminación percibida: A methodology proposal. *Revista Signos*, 39(62), 453–469. <https://doi.org/10.4067/s0718-09342006000300006>
- Ministerio de Salud [Minsal] (2011). Guía de práctica clínica. <https://www.minsal.cl/portal/url/item/bd81e3a09ab6c3cee040010164012ac2.pdf>
- Montagut, M., Romero, R., Fernández, M. & Pastor, G. (2018). Influencia del sesgo de género en el diagnóstico de trastorno de espectro autista: una revisión. *Escritos de Psicología*, 11(1), 42-54. <http://scielo.isciii.es/pdf/ep/v11n1/1989-3809-ep-11-01-00042.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2022). *Autismo*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>
- Ortez, E. (2016). La entrevista en profundidad en los procesos de investigación social. *La Universidad*, (8). <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/launiversidad/article/view/125>
- Ortíz, L. (2013). La Iglesia católica y la formación del Estado-nación en América Latina en el siglo XIX. El caso colombiano. *Almanack*, 6, 5–25. <https://doi.org/10.1590/2236-463320130601>

- Ossenbach Sauter, G. (1993). Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX). *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(1), 4. <https://doi.org/10.35362/rie101243>
- Pineau, P., Dussel I., & Caruso, M. (2001). *La Escuela Como máquina de educar*. Ediciones Paidós Iberica.
- Rengifo, F. (2012). Familia y escuela: Una historia social del proceso de escolarización nacional. Chile, 1860-1930. *Historia (Santiago)*, 45(1), 123-170. <https://dx.doi.org/10.4067/S0717-71942012000100005>
- Rengifo, F. (2019). La Crisis biológica de la educación chilena. Escolarización y política social, 1930-1960. *Revista De Historia Social Y De Las Mentalidades*, 23(1), 137-170. <https://doi.org/10.35588/rhsm.v23i1.3536>
- Salguero Myers, K. A. (2016). El concepto de experiencia para pensar la educación secundaria urbana. En Álvarez, M. F. S. (Coord.). *Las ciencias sociales en América Latina y el Caribe, hoy: perspectivas, debates y agendas de investigación: Actas 2º Congreso AAS y 1º Jornadas de Sociología UNVM*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María. en:<http://hdl.handle.net/11086/5947>
- Toledo Manríquez, C., & Basulto Gallegos, O. (2020). Representaciones Sociales de la Experiencia Educativa de Jóvenes que Presentan Trastorno del Espectro Autista en Chile. Santiago, Chile: *Revista latinoamericana de educación inclusiva*. 14(1), 161-176. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782020000100161>
- Valencia Pérez, C., & Hernández González, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4(40), 105–120. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008>

- Warren, A., Buckingham, K., & Parsons, S. (2021). Everyday experiences of inclusion in Primary resourced provision: the voices of autistic pupils and their teachers. *European Journal of Special Needs Education*, 36(5), 803–818. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1823166>
- Yáñez, C., Maira, P., Elgueta, C., Brito, M., Crockett, M. A., Troncoso, L., López, C., & Troncoso, M. (2021). Estimación de la prevalencia de trastorno del Espectro Autista en población urbana chilena. *Andes pediátrica: revista Chilena de pediatría*, 92(4), 519–525. <https://doi.org/10.32641/andespediatr.v92i4.2503>
- Zeidan, J., Fombonne, E., Scolah, J., Ibrahim, A., Durkin, M. S., Saxena, S., Yusuf, A., Shih, A., & Elsabbagh, M. (2022). Global prevalence of autism: A systematic review update. *Autism Research: Official Journal of the International Society for Autism Research*, 15(5), 778–790. <https://doi.org/10.1002/aur.2696>
- Zenteno, S., & Leal, F. (2016). Los afectos en la experiencia de ser profesor de un estudiante diagnosticado con trastorno espectro autista. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 53(1). <https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.5>

6. ANEXOS

Tabla de frecuencia

Código	Frecuencia	Porcentaje
Interacción social con docentes	57	17,38%
Dificultades en el ámbito social	40	12,20%
Interacción social con compañeros y compañeras	35	10,67%
Mecanismo de autoprotección	33	10,06%
Diagnóstico	32	9,76%
Emociones y sentimientos asociados a la etapa escolar	31	9,45%
Consejos para docentes	20	6,10%
Bullying y acoso en la escuela	19	5,79%
Se percibe diferente a los demás	16	4,88%
Procesos de enseñanza-aprendizaje	14	4,27%
Intervención de la escuela frente a situaciones conflictivas	12	3,66%
Experiencias en los recreos	10	3,05%
Valoración de la experiencia	9	2,74%
TOTAL	328	100%

Cronograma

TAREAS	agost	sept	oct	nov	dic
Elaboración de instrumento para la recolección de datos.					
Convocatoria y primer contacto con participantes del estudio.					
Formalización de participación/firma de conocimiento informado.					
Recolección de información.					
Análisis de datos.					
Ediciones finales al producto de investigación.					
Entrega de informe de tesis.					