

**LOS CAMINOS DE LA COMUNICACIÓN ENTRE EL COMITÉ ESTUDIANTIL DE LA  
SECCIÓN DE PRIMARIA DEL COLEGIO REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA Y  
SUS COMPAÑEROS CON TRASTORNO DE ESPECTRO AUTISTA**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de Maestría en  
comunicación-educación**

**FERNANDO CAMACHO GÓMEZ**

**Director**

**TOMÁS VÁSQUEZ ARRIETA**

**TESIS DE MAESTRIA**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN COMUNICACIÓN-EDUCACIÓN**

**LÍNEA DE CULTURA POLÍTICA**

**BOGOTÁ, JULIO DE 2015**

Nota de Aceptación

---

---

---

---

---

---

---

---

Firma Director de Tesis.

---

Firma del primer evaluador.

---

Firma del segundo evaluador

La Universidad Distrital “Francisco José de Caldas no se hará responsable por las ideas propuestas en esta tesis”.

Acuerdo 19 del Consejo Superior Universitario Artículo 177.

*A mi esposa Rosa María, que con su apoyo, me cambio las horas grises de las tensiones de mi ejercicio académico, por esperanza y dinamismo reflexivo.*

*A mi hijo Adrian, que con su abrazo juguetón le da alegría a mi vida.*

*A Flor de María en sus noventa Agostos.*

**AGRADECIMIENTOS:**

*A todos los maestros que aportaron su sabiduría para sumergirme en este campo maravilloso de la comunicación –educación.*

*Al maestro Tomas Vásquez Arrieta, Por tener la paciencia de tolerar la velocidad de mis neuronas.*

*A la secretaría de educación de Bogotá, pues sin su apoyo no habría sido posible, esta cualificación de la vida para la vida.*

*A los niños del colegio República Bolivariana de Venezuela.*

## INDICE.

• DEDICATORIA	4
• AGRADECIMIENTOS	5
• RESUMEN ANÁLITICO	8
1. INTRODUCCIÓN	9
2. JUSTIFICACIÓN	12
3. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	14
4. OBJETIVOS	16
4.1 OBJETIVO GENERAL	
4.1.1 OBJETIVOS ESPECIFICOS	
5. MARCO TEÓRICO.	17
5.1 COMUNICACIÓN Y ALTERIDAD	17
5.2COMITE ESTUDIANTIL Y SOCIALIZACIÓN POLÍTICA	23
5.3AUTISMO E INCLUSIÓN	26
5.4 LA ESCUELA DIVERSA	31
6. METODOLOGÍA.	38
6.1ENFOQUE METODOLÓGICO	
6.2 LA ETNOGRAFÍA	39
6.2.1 INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS	43
6.2.1.1OBSERVACIÓN PARTICIPANTE	44
6.2.1.2GRUPO DE DISCUSIÓN	47
6.2.1.3LA ENTREVISTA	50

6.2.1.4LA TRIANGULACIÓN	51
6.2.3 LA SELECCIÓN DEL CONTEXTO	51
6.2.4FASES DE LA INVESTIGACIÓN	53
7 RESULTADOS	55
8 CONCLUSIONES	70
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	73
10. ANEXOS.	77

## RESUMEN.

Este trabajo de grado nos presenta un abordaje de la comunicación del comité estudiantil de la sede B del colegio República Bolivariana de Venezuela desde una manera compleja, donde se ven los procesos comunicativos entre el comité y sus compañeros con trastorno de espectro autista (TEA), como resultado de múltiples interacciones, donde se hace visibles las tensiones entre lo público y lo privado en el colegio, que nos muestra un camino a recorrer por parte de los niños del comité (estudiantes de 6 a 11 años), en busca de lugares y ambientes íntimos que den fuerza a un proceso comunicativo con sus compañeros con TEA. Proceso que buscara por esta vía, el fortalecimiento en la socialización política del comité.

El colegio República Bolivariana de Venezuela es una institución de carácter público, con un proyecto de inclusión, ubicada en Bogotá en la localidad de los Mártires, territorio caracterizado por tener condiciones sociales adversas., en donde la marginalidad de sus habitantes entran a jugar un papel importante en la vida del. Colegio.

En síntesis el propósito general de esta investigación fue Brindar elementos para comprender los procesos comunicativos entre los miembros del comité estudiantil del colegio República Bolivariana de Venezuela sede Primaria y sus compañeros con trastorno de espectro autista, para visualizar las barreras y posibilidades en la comunicación.

Desde el campo comunicación –educación he retomado autores como Jesús Martín-Barbero, Jorge Huergo y Juan Carlos Amador. Para mirar la problemática del autismo y la inclusión se consultó a Quiroz, Peeters, Rivera y Reviere. En cuanto a socialización y participación se consultó a Rodríguez y Concha y cerrar el referente teórico con la escuela diversa vista con autores como: Valcarce, Amador, Hopenhayn, Gómez y Maturana entre otros que conformaron el marco teórico.

En lo metodológico autores como Guber, Galeano, Rockwell, Guerrero, De Tezanos y Araya entre otros, orientaron el trabajo de campo con los estudiantes en el colegio.

En la conformación del análisis (resultados) planteados en dos textos etnográficos se complemento la referencia teórica con autores como: Winnicott, Galaz, Bauman, Hart, Levy, y Dumont. En cuanto a los hallazgos (análisis) se conformaron en dos textos llamados: De afuera hacia adentro en la comunicación del comité estudiantil y la escuela diversa para el autismo y la diferencia. Como conclusiones principales se lograron sintetizar entre otras:

- Hay problemáticas de marginalidad que se cruzan entre las dos poblaciones relacionadas, que cuando se reconocen, crean sentimientos de empatía.

- Crear ambientes íntimos para reivindicar la vida, en la escuela pública

- El juego y la lúdica los presentan los estudiantes del comité estudiantil como las vías principales para la interacción comunicativa con los niños con TEA.

Palabras clave: socialización política, inclusión, intimidad, alteridad, diversidad, comunicación

## 1. INTRODUCCIÓN.

*“Vive la casa en su realidad y en su virtualidad, con el pensamiento y los sueños”.*

*Gastón Bachelard.*

*“...al contemplar el juego de un niño, nos encontramos ante una puerta que conduce a un jardín desconocido. O mejor: es como una fachada iluminada de una vieja casa, llena de habitaciones y pasillos donde hace tiempo hubo vida animada. O como si en la montaña nos asomáramos a un barranco. En el fondo murmura algo: un riachuelo, una vida escondida. Así es el prodigioso juego, trivial, sencillo, de los seres vivos. Si nos asomamos al interior, vemos como una gran profundidad. A creciente distancia, los contornos y límites de los fenómenos se desvanecen. En el último fondo, donde todo fluye y confluye, líneas, sombras, colores, murmullos, se encuentra la vida en su primogénita plenitud, en su informe figura, en su indivisión. Y no podemos hablar del juego sino describiéndolo de esta suerte, como una puerta, como entrada y salida” (citado por Ofele R. 2013 p.719)*

Estas palabras del filósofo alemán Eugen Fink hacen evidente la imaginación que se recrea a través del juego, expresión de vida que en esta investigación emergió como un “gancho” para la interacción comunicativa de los niños y que permite estimular todas las dimensiones de socialización y desarrollo humano en los niños y las niñas: lo diverso, lo cognitivo, lo afectivo, lo comunicativo, y por supuesto, la dimensión lúdico-estética. En este sentido, todo juego ha sido pensado para ser lúdico, pero no todo lo lúdico es juego. La lúdica no se agota en los juegos pues se expresa en actividades tan diferentes como bailar, pasear, trabajar con agrado, leer, tomar fotografías y disfrutar de espacios como los rincones o nichos, como puede ser la casa de juego, para crear un ambiente privado e íntimo que induzca, como nos lo sugiere Gastón Bachelard, en vivenciar la casa como un espacio privilegiado para la comunicación.

Los sistemas educativos han tenido que enfrentarse a la realidad social de tener que adaptarse a poblaciones vulnerables entre las que encontramos los niños con trastorno de espectro autista. Estos procesos de inclusión de poblaciones hay que tenerlos en cuenta para desarrollar un adecuado manejo del gobierno escolar y de las organizaciones que lo componen, como es el caso del comité estudiantil.

Como a los niños con trastorno de espectro autista (TEA) se les ve interactuar en el colegio con algunos de sus compañeros, a pesar de sus impedimentos en procesos comunicativos

y como institucionalmente es necesario apoyar a los niños en sus actividades de participación y liderazgo, dentro de esta investigación se planteó la siguiente pregunta problema:

*¿Cómo son los procesos de comunicación entre el comité estudiantil y los niños con trastorno de espectro autista, en la sección de primaria del colegio República Bolivariana de Venezuela? Institución con procesos de inclusión.*

Dicho interrogante se contextualiza en el ítem número 1, lo mismo que el desarrollo de la pregunta expresado en los objetivos los cuales giran en torno a los procesos comunicativos, barreras y fortalezas de estos, entre el comité estudiantil y los estudiantes con TEA.

Para darle contexto y sentidos a esta pregunta en el ítem 4 se desarrolla el marco teórico teniendo como ejes la relación conceptual entre comité estudiantil y socialización política, el cual relaciona directamente con las políticas de participación y el gobierno escolar; esto se articula con la relación conceptual entre alteridad y comunicación que en el colegio se hace necesario por los componentes poblacionales de la institución con procesos de inclusión que en este caso se relacionaría con el autismo, todo esto bajo el contexto de una escuela diversa, que involucra sentidos ideológicos, políticos, culturales y ciberculturales.

En cuanto a la metodología utilizada (ítem 6) para esta investigación se ubicó como pertinente la etnografía que con instrumentos como la observación participante, la entrevista y el grupo de discusión con estudiantes un en edades entre los 6 a los 11 años me proporcionaron los elementos para desarrollar las necesidades que plantean los objetivos y de esta manera responder a la pregunta problema.

En cuanto a los resultados (ítem 7), se expresaron en dos textos etnográficos los cuales se basaron en la información recolectada en los instrumentos anteriormente mencionados y que tuvieron como eje a los objetivos planteados para la investigación. Aspectos como las tensiones entre lo público y lo privado y en el juego como vía preferente para la interacción comunicativa, se manifestaron en estos resultados que servirán para estructurar una propuesta de acciones a seguir por parte del comité estudiantil y las personas encargadas de apoyarlo como colectivo, hacia impactar en la mejoría de la comunicación

De manera tal, que poder comprender los procesos comunicativos que se gestan entre las poblaciones con condiciones diferenciales y los demás integrantes de la comunidad educativa, permita construir puentes que nacen del deseo de re-crear encuentros y afectos entre los niñ@s que me acompañan en el diario caminar como orientador en el Colegio República Bolivariana de Venezuela, cualificando de esta forma los procesos participativos de los estudiantes dentro del marco de la inclusión. Esta búsqueda se da para fomentar vínculos de solidaridad y cuidado que permitan re-conocer experiencias de vidas distintas, comprender la diferencia y valorar al otro como un Otro distinto para lograr cantar, caminar y jugar juntos:

*El puente está quebrado, ¿con qué lo curaremos?*

## 2. JUSTIFICACION.

La escuela es un ente no terminado y hay que pensarla como un organismo con vida que tiene que mantener sus puentes con el contexto social y cultural por lo cual se va construyendo poco a poco en la lucha con las tensiones propias de reproducir los elementos fundamentales del sistema social y en contracorriente darle salida a las necesidades de una sociedad agobiada por la exclusión, el egoísmo, la unicidad en la mirada y la desesperanza ante las decisiones unilaterales de los gobernantes, es por eso que la aventura del conocer nos lleva a transformar la realidad y a reinventarnos y educar a nuestros estudiantes para que puedan comprender su realidad, para que puedan crear relaciones con los otros desde la diversidad, para que puedan asumir decisiones para transformar estas relaciones y que esto les permita, auto conocerse y proyectarse frente a los problemas propios de una escuela diversa, como es el de las poblaciones vulnerables entre las que se encuentran los estudiantes del colegio República Bolivariana de Venezuela, por el hecho de estar en un contexto donde sus habitantes están involucrados en un ambiente de precariedad económica y social que es lo que caracteriza a esta zona de la localidad de los Mártires en la ciudad de Bogotá.

Para consolidar el proceso de formación de la ciudad sus gobernantes a nivel local y nacional han promovido la participación de los ciudadanos en organismos de representación, los cuales tienen una proyección en el gobierno escolar de los colegios en donde tiene cabida los estudiantes, que en nuestro caso son niños de básica primaria, que están vinculados al proyecto educativo institucional “Un espacio para la democracia, el saber, la integración, hacia la inclusión y la vida” en donde particularmente se encuentran niños con trastorno de espectro autista con los cuales los estudiantes con desarrollo típico interactúan en medio de un proceso de socialización, que pretende en esta experiencia la conformación de un colectivo que se implique como grupo, en un contexto de diversidad, marginalidad y generación de vida que tiene como escenario de exploración los procesos de comunicación, que en este caso se entablaran con sus compañeros con trastorno de espectro autista (TEA),- los cuales presentan alteraciones en los procesos de comunicación usados generalmente-, que sin duda servirá para dar un sentido a su socialización política y a mejorar los procesos comunicativos con sus compañeros con TEA.

La experiencia de organizaciones estudiantiles involucradas en este tipo de procesos comunicativos-participativos, con poblaciones vulnerable no es frecuente, pues casi siempre, se encargan de hacer presencia cuando son requeridos para algún evento que requiera su aporte estamental o en el mejor de los casos la defensa de algún estudiante o queja de presunto mal trato en la institución. La intención del presente trabajo es indagar sobre como son los procesos comunicativos entre el comité estudiantil y sus compañeros con TEA, y dar cuenta de sus posibilidades o limitaciones expresadas en barreras hacia la comunicación, lo cual servirá para los miembros del comité estudiantil se acerquen a vivenciar la existencia de sus compañeros y formen parte de una escuela con intensiones inclusivas.

Para re-conocer a los niños a través del dialogo, el debate y la reflexividad en torno a sus procesos comunicativos se utilizo la etnografía como medio metodológico ya que nos proporciona las herramientas para re- significar diversas formas para reconocer a los niños, este proceso interpretativo busca profundizar en unos ejes analíticos, como la alteridad, la diversidad,

La inclusión, o la socialización política , enfocadas hacia los procesos comunicativos del comité estudiantil, que permitan profundizar sobre su experiencia para dar cuenta de la representaciones sociales que sobre estos procesos emergen de los instrumentos utilizados( observación participante, grupo de discusión y entrevista), que se manifestaran en expresiones de vida y tensiones existenciales, culturales e ideológicas.

El acompañamiento que se presenta por parte de algunos de los estudiantes del comité estudiantil con sus compañeros con TEA, me llevaron a indagar sobre estos procesos de comunicación entre ellos, y a aprovechar estas interacciones para fortalecer al comité que vaya ganado confianza en si mismo y por esta vía fortalezca su conformación como colectivo, que no solo pueda trabajar con estos compañeros sino con otros que también se encuentren en estado de vulnerabilidad.

### 3. PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA.

En los colegios oficiales de Bogotá es generalizado escuchar por parte de maestros y estudiantes comentarios alrededor de las deficiencias en la comunicación que genera ambientes desagradables e incluso violentos en las instituciones escolares. Esto ha generado en la escuela una incapacidad de participar profundamente en la construcción de seres humanos auténticamente libres que de manera comprometida asumen en consenso con otros, decisiones para transformar las relaciones entre los individuos y entre éstos y el colectivo, que permita reconocer a los seres completamente diferentes como iguales.

Esta situación se puede agudizar aun más si se trata de la población con condición diferencial como es el caso del Colegio República Bolivariana de Venezuela, (Institución que atiende a estudiantes con procesos de inclusión) en particular, de los niñ@s que viven en condición de trastorno del espectro autista. Estos niños tienen un déficit en sus procesos comunicativos, lo que se ve amplificado por circunstancias ambientales que hacen que esta situación se deteriore más o que se optimice para el bien del estudiante y de la comunidad.

Dentro de la estructura institucional de los colegios oficiales se siguen los lineamientos de la Ley General de la Educación que determina que todos los colegios deben elegir su gobierno escolar dentro del cual se encuentra especificado el Comité estudiantil y también la elección del personero, en este proceso como orientador escolar de la sede B, donde asisten los niñ@s de básica primaria, tuve la misión de apoyar la promoción y elección de dichos representantes, para ello los estudiantes de bachillerato visitaron a los más pequeños para invitarlos a realizar el ejercicio democrático.

Al recibir a estos jóvenes observaba que si bien hablaban de los derechos de sus compañeros en sus intervenciones invisibilizaban a los niñ@s con trastorno de espectro autista que no lograban verbalizar diciéndoles que ellos también eran sujetos de derecho. En esta situación propuse utilizar las tarjetas que a veces usaban algunos maestros para hacerse comprender con estos niños, este fue un primer momento en que en que este evento de participación política reflejo una necesidad de buscar puentes de comunicación con estos dos grupos poblacionales.

En este contexto se fue tejiendo una búsqueda que se configuro en un punto de partida para reflexionar acerca de mi labor como orientador que llevo a plantear diversos interrogantes como:

- ¿Qué factores inciden en la actitud de sobreprotección de los estudiantes que interactúan con los niños con Trastorno de espectro autista?
- ¿Qué papel juega los actos comunicativos no verbales y la expresión de empatía de los estudiantes con trastorno de espectro autista?
- ¿Qué importancia tiene la imagen en la interacción comunicativa de los estudiantes?

Esta intención de generar procesos comunicativos entre las poblaciones con condiciones diferenciales y los demás integrantes de la comunidad educativa, permitiría establecer puentes para fomentar vínculos de solidaridad y cuidado que permitan re-conocer experiencias de sus vidas distintas, comprender la diferencia y valorar al otro como Otro distinto.

Esto implica visibilizar la diversidad de entornos sociales, familiares y culturales de nuestros niños y jóvenes que han impedido propiciar y fortalecer los vínculos entre ellos de manera que se pueda ver la escuela como una institución donde re-nace la vida de los estudiantes para gestar un proceso de creación y re-creación de diversas interacciones donde cada individuo pueda ser reconocido. Sin embargo, para generar un ambiente educativo donde se reconozca la diversidad es necesario tener en cuenta también que estos procesos suelen estar influenciados por prejuicios que se convierten en barreras de la comunicación, sobre los cuales es prioritario trabajar no solo para develarlos si no para transformarlos en oportunidades de interacción e interlocución.

Con este panorama es que fue posible plantear como pregunta problema de esta investigación:

*¿Cómo son los procesos de comunicación entre el comité estudiantil y los niños con trastorno de espectro autista, en la sección de primaria del colegio República Bolivariana de Venezuela? Institución con procesos de inclusión.*

## 4. OBJETIVOS.

### 4.1. Objetivo General

Develar que características particulares que tienen los procesos comunicativos entre los miembros del comité estudiantil del colegio República Bolivariana de Venezuela, sección primaria y sus compañeros con trastorno de espectro autista

#### 4.1.1 *Objetivos Específicos*

- Identificar los retos, las posibilidades y las limitaciones de los procesos comunicativos entre los miembros del comité estudiantil y los estudiantes con T.E.A. de la sede B del colegio república Bolivariana de Venezuela.
- Establecer las dinámicas comunicativas que se gestan entre los miembros del comité estudiantil y sus compañeros con TEA.
- Proponer estrategias que promuevan la interacción comunicativa entre los miembros del comité estudiantil y sus compañeros con trastorno de espectro autista

## 5. MARCO TEÓRICO

### 5.1 Comunicación y Alteridad

A partir de la comunicación es posible el conocimiento del mundo y del entorno, generalmente poblado por “otros” que permiten, a su vez, el reconocimiento de cada individuo, de esto se desprenden una serie de importantes situaciones que configuran la realidad social. Además el hecho de que seamos seres con consciencia, lo que nos permite hacer parte de una sociedad, nos posibilita comprendernos a través de la comunicación, pues esta permea todos los sistemas y las interacciones que se dan a través del lenguaje, el diálogo, las palabras y los gestos de la cotidianidad.

Esto indica que siendo la comunicación la base de la interacción social, es la esencia de la sociedad y está en sus múltiples manifestaciones: el lenguaje, el diálogo y el acercamiento hacia ese otro, es entonces el medio y el camino que posibilita un encuentro con él y su reconocimiento. Para quienes han de preocuparse por el trabajo con la sociedad y con población estudiantil, persiguiendo objetivos claros de igualdad, equidad, no discriminación, justicia y transformaciones en las formas de relacionarse e interactuar, es tarea imprescindible pensar, reflexionar y actuar de manera consecuente con reconocer al otro en su contexto, posibilidades, anhelos, sentimientos, objetivos y visión de mundo entre otros.

Frente al acto educativo, cabe resaltar que tanto en la escuela, como en los demás espacios, enseñar es comunicar y dicha comunicación puede llevarse a cabo de manera oral, gestual, icónica y son igualmente expresiones que se dan bien sea, en un aula de clase o en la vida cotidiana. De esta forma podemos afirmar que la comunicación implica desde la escuela el reconocimiento de ideas y gestos así como de expresiones y necesidades. De esta manera, entender los ambientes como pedagógicos, señala una constante transformación de los sistemas a partir de las posibilidades que se generen con la estimulación de la curiosidad, la creatividad, la expresión de ideas, intereses, necesidades que sean potenciados en relaciones donde la comunicación sea importante y en donde el diálogo permita reconocer el valor de la figura del otro que muestra lo diversos que somos.

En este interactuar permanente es muy importante el ejercicio de auto-reconocimiento de los sistemas, es decir, cada individuo necesita conocerse y reconocerse, partiendo de su prójimo, ese “otro” cercano que me muestra lo diferente que soy. Así mismo reconocer sus roles, las potencialidades que tiene como estudiante, maestro, ciudadano, madre o padre etc. Al mismo tiempo que se desarrolla y expansiona el proceso relacional, la interiorización de la percepción de los otros hacia sí (*cómo me veo a través de ti*) dentro del entramado socioafectivo de la relación pone en marcha el proceso de construcción de la propia identidad, en el caso del TEA(trastorno de espectro autista) esa interiorización de los otros hacia sí puede que no se manifieste, por lo menos espontáneamente, pero eso no quiere decir que no se mantenga una relación con sus compañeros, quienes lo pueden apoyar, acompañar, cuidar o molestar si es del caso, buscando el canal adecuado para lograr la comunicación.

Entender el acto pedagógico desde los principios de la comunicación, la interacción y la transformación, nos llevará a unas condiciones propicias para el reconocimiento de la diversidad y la convivencia entre los actores de la comunidad educativa, pues se mejoran las relaciones y la comunicación entre seres diversos, como lo manifiesta “Pensar la diferencia es pensar al propio educando como “traspasado” por la diferencia, y pensar al otro como interrogación sobre sí mismo” (Hopenhayn, 2003, p. 26), esto es válido en el encuentro entre identidades culturales distintas, pero también en la relación entre profesores y estudiantes, y entre niños y niñas, plantear esta alfabetización emocional y actitudinal al proceso que debe pasar el estudiante para ir más allá de su condición de ser el “centro del mundo”, y buscar al otro en su profundo silencio, si es del caso, o en la evasión de su mirada y de pronto por la vía del altruismo(alguien decía que los comportamientos altruistas también tienen un componente egoísta ) aportarle nuestro cuidado e involucrarlo en nuestro pensamiento y sensibilidad.

Una de las vías podría ser el juego o también el apoyo para adaptarse al medio instruccional de la escuela y para ello en la actualidad la tecnología brilla por su magnetismo, lo anterior nos lleva al terreno de cómo ese paradigma audiovisual que entro en nuestro medio por allá por los años setenta sigue recogiendo cosechas, esta vez por la necesidad de los maestros de comunicar sus tareas instruccionales a los estudiantes con una “discapacidad” intelectual, utilizando la imagen como canal comunicativo, la cual definiremos como “figura o

representación de una cosa relacionada con el objeto que aparece representado, por su analogía o por su semejanza perceptiva” (Kruder, 2011,p.90) , tal vez su uso más difundido haya sido en la publicidad en donde llevada de la mano de estudios sobre la psicología del consumidor impacta en los mercados trayendo deseos inconscientes que todos los consumidores y, sobre todo, los niños que son altamente vulnerables a este tipo de lenguajes desde muy temprano reconocen algunos iconos o marcas o imágenes de estas que se convierten en parte de su repertorio comunicacional, eso no quiere decir que el uso de la imagen sea exclusivo del mundo del mercado, en la escuela se ha utilizado como recurso didáctico en el reforzamiento de contenidos académicos y como forma de registro de la experiencia, es el caso de la imagen fotográfica que aunque muchos la promueven como el registro de la realidad, es solo una versión de esta en donde juegan también las creencias, la verosimilitud o la coherencia dentro del entramado de la cultura que la circunscribe y la persona que la exprese o la interprete . En este caso, con los estudiantes con TEA.

Ya en los años sesenta en los Estados Unidos de América, se empezó a explorar métodos de comunicación con personas en condición de discapacidad, la razón fundamental: los estragos de las guerras; en Europa no se quedaron atrás y empezaron a trabajar en el mismo sentido, pero fue hasta entrados los años setenta cuando se comenzó a hablar de comunicación aumentativa y alternativase definen como, “métodos de comunicación, que involucran tecnología o no, utilizados para apoyar o reemplazar al habla o la escritura en aquellos con impedimentos para la producción o comprensión del lenguaje escrito o hablado”, (conctar-Lab, 2012, p. 1).

Hay dos tipos de SAC (Sistemas Aumentativos Comunicativos): Los sistemas de signos (por ejemplo.: "sistema de comunicación total de Benson Shaeffer") y los Sistemas representativos (por ejemplo: el PECS y el SPC). A propósito nos comenta Vázquez (2006) alrededor del habla signada de Benson Shaeffer.

Este sistema incluye dos componentes que lo definen como tal y, a la vez, lo diferencian de otros sistemas de comunicación. El primer componente es el habla signada (que consiste en la producción por parte del niño/a de habla y de signos de forma simultánea); el segundo, el de comunicación simultánea (empleo por parte de los adultos, profesorado, padres, hermanos, etc... de dos códigos utilizados

simultáneamente cuando se comunican con los niños/as, y sujetos de tratamiento: código oral y código signado)., en el caso del PECS (sistema de comunicación por intercambio de imágenes) nos sigue ampliando Vázquez (2006) El PECS se adquiere fácilmente y con rapidez pues los alumnos /as con TEA aprenden el intercambio fundamental en el primer día de entrenamiento. Éste se ejecuta desprendiendo un símbolo (objeto real, foto, etc.) de un panel y entregándolo al adulto (el panel y los símbolos llevarán velcro para que facilite el manejo por parte del alumno).” (p. 80)

Vásquez plantea el uso de símbolos SPC (Sistema Pictográfico de pictogramas de fácil reconocimiento que representan la realidad. Aún así hay alumnos que no discriminan fotografías o imágenes. Para ellos, hay que plantear el empleo de objetos reales, partes de objetos, objetos funcionalmente relacionadas y el empleo de logotipos y productos”, pero ¿qué es lo que puede comunicar este niño?, al respecto Riviére (1997) nos manifiesta que:

Las declaraciones protoimperativas (conseguir algo por medio de alguien) son las más usuales, en contraste con las declaraciones protodeclarativas (compartir una experiencia), pero hay que crear situaciones donde el niño sea el protagonista y que pueda actuar de forma espontánea en varios contextos utilizando estrategias como la interrupción de los procesos para que se vea en la necesidad de articular la palabra aprendida. (p. 35)

Es conveniente observar qué cosas, en cuáles circunstancias y con quien el niño responde más fácilmente al evento comunicativo el cual tendrá estas distinciones según nos cuenta Vázquez (2006)

El programa se lleva a cabo en un contexto de enseñanza muy estructurado, al principio con la misma persona y en el mismo contexto. La persona que enseña el signo hará el moldeamiento total de éste, y poco a poco se irán desvaneciendo las ayudas con la técnica de "encadenamiento hacia atrás. Al principio se realizarán con el objeto presente

y con un refuerzo inmediato, y cuando lo tenga adquirido sin ninguna ayuda por parte del adulto, se generalizará a otros contextos y a otras personas. (p. 81).

El manejo de estos procesos con otros estudiantes con los cuales se comparte seguramente tendría que tener otras características, como por ejemplo el trabajo por diadas entre compañeros que responda a un cambio en las representaciones sociales que tengan los niños interlocutores dentro de un espacio atractivo para todos pero al mismo tiempo organizado. Este proceso no se realiza solamente entre docente y estudiante, sino también en el medio familiar entre hermanos caso que particularmente interesa a esta investigación por tratarse de comunicación entre pares que necesariamente toma la forma de diadas tal como lo plantea Quiroz (2006):

Se encontró que las interacciones comunicativas de la vida cotidiana se sostenían sobre la base de la realización de tareas para el desarrollo. Estas formas comunicativas son idiosincrásicas y particulares a la díada, así como al tipo de tarea que ambos interlocutores ejecutan y coordinan. (p.7)

Como apoyo a este proceso de inclusión la tecnología ha sido un importante aporte, ya que como es de todos sabido la población infantil en general es atraída por estos medios y esta ventaja de interés se presta para darle interés al proceso, en nuestro país tal vez el ejemplo más notable lo constituye el proyecto de comunicación aumentativa y alternativa mediante tecnologías de apoyo liderado por la psicóloga Nahir de Salazar y otros (2000. P, 4) el cual según las palabras de la autora “a través de ella se puede lograr la aproximación a tres grandes objetivos: autonomía, independencia e inclusión”, es de anotar que los problemas en la comunicación reducen sustancialmente las posibilidades de interacción de los individuos y por ende la dependencia de los demás.

Para Basil (1990), citado por Salazar “los sistemas de comunicación asistida con soporte tecnológico” constituyen un recurso para acceder a actividades de ocio y mejorar la calidad e independencia de la vida diaria”, se trata de esta manera de facilitar la adquisición de la lengua.

A través de la interacción social, y tratando por todos los medios de generar deseo e intención de hacerlo, que con medios tecnológicos, como las tabletas, facilitarían la accesibilidad, la

interlocución en la educación y en la participación social, de manera tal que se logre establecer un puente entre el ejercicio de la alteridad en los estudiantes al acercarlos a la formación de su propia identidad como es el caso de los participantes en el comité estudiantil.

## 5.2. Comité Estudiantil y Socialización Política

La creación de hábitos y actitudes de los estudiantes hacia las necesidades de sus compañeros y de la escuela tiene como referente el comité estudiantil, donde comienza un aprendizaje de cómo volverse participe de una comunidad, como expresar las necesidades de los otros como representantes de este estamento, o como sacar adelante proyectos que los involucre como grupo, para que con las actividades y la vinculación comunicativa con sus compañeros, puedan conformarse como colectivo y buscar el crecimiento personal y social con la participación de su compañeros de vida escolar.

Desde el punto de vista legal el Comité Estudiantil está reglamentado en Colombia por el decreto 1860 artículo 29 al cual le corresponde las siguientes funciones:

- a). Darse su propia organización interna;
- b). Elegir el representante de los estudiantes ante el Consejo Directivo del establecimiento escolar y asesorarlo en el cumplimiento de su representación;
- C. Invitar a sus deliberaciones a aquellos estudiantes que presenten iniciativas sobre el desarrollo de la vida estudiantil, y
- D). las demás actividades afines o complementarias con las anteriores que le atribuya el Manual de Convivencia.

El Comité Estudiantil, como parte del gobierno escolar es un ejercicio de la democracia participativa en el colegio, pero esta democracia, “necesita tanto conflicto de ideas como de opiniones que le den vitalidad y productividad. Estas dos características solo se pueden expandir en la obediencia de la norma democrática que regula los antagonismos y permite la batalla de ideas.” ( Morin, 1999, p. 15)

Desde el punto de vista del desarrollo es esencial fomentar la confianza en los niños para que por esa vía puedan fortalecer su autoestima y el espacio del Comité Estudiantil sería propicio para fortalecer los procesos de socialización política que le ayudaran a consolidarla en torno a expectativas comunes que genere reconocimiento en el sistema educativo y entre sus compañeros, también esta socialización permitiría nuevas disposiciones subjetivas que le darían acceso a visualizar tanto los procesos de equidad, así como una aceptación activa de la diferencia.

Entre los múltiples modelos de socialización encontramos el de socialización-innovación, focalizado en la individuación que según palabras de Rodríguez (1989) nos muestra que:

... analiza la manera particular como se forma la competencia política del individuo, como capacidad de acción sobre sí mismo y como capacidad para tener en cuenta elementos sociales y situacionales conciencia de responsabilidad o conciencia social (capacidad para ponerse en el lugar del otro)” (p.154)

Esta formación del individuo político nos marca el camino de la formación del sujeto político en ese proceso de adquisición de autonomía es así que hablar de diversidad es hablar del sujeto mismo; es la heterogeneidad dentro de la naturaleza humana la que hace posible la visión de un mundo distinto en cada uno; las interacciones del diario vivir enriquecen los saberes, y es cada sujeto, (en relación con su contexto) en tanto distinto, el que elabora el mundo como conocimiento propio de su experiencia.

En la sociedad el hombre está constituido bajo unos parámetros particulares los cuales lo definen como sujeto, inmerso dentro de un grupo social que a su vez lo ha ido constituyendo subjetivo, es el sujeto un ser cultural, dialógico e histórico mediado por todo aquello que lo rodea.

La vida es el gran campo de acción del hombre, por lo tanto no debe concebirse al sujeto lejos de ésta, es el accionar en el mundo y con el mundo lo que forma a los sujetos haciéndolos participes de una cultura y una sociedad que los identifica así, es el sujeto constructor de un pensamiento en donde es consciente de la importancia de pensarse como parte del conocimiento que se encuentra en movimiento.

La concepción de sujeto que ha de considerarse durante la investigación, es sin dudarlo, la concepción del sujeto diferente, el sujeto de la diversidad, lo cual hace referencia en principio a su relación con la sociedad, es decir un sujeto colectivo que se constituye a partir de su experiencia con el mundo social que lo rodea y que permea su actuar en él. En tanto, sería imposible pensar aquí, en un sujeto sin su historia, sin su condición política y su estructura social. Sin embargo, el sujeto de la diversidad, no solo está entre la sociedad o dentro de la sociedad, sino que se concibe *con* la sociedad y es esta una noción que cobra resalta importancia dentro de la diversidad, pues aquí la consideración de igualdad, permite reconocer a los otros no tan alejados de uno mismo y sobre todo, como parte de un mismo entramado en el que se parte de la diferencia como condición de igualdad, en otras palabras, ser iguales en y sin desconocer la diferencia.

Estas palabras entran en consonancia cuando nos dicen: “El respeto de la diversidad significa que la democracia no se puede alimentar de la dictadura de la mayoría sobre las minorías; ella debe incluir el derecho de las minorías y debe permitir la expresión de las ideas marginadas (Morin 2001, p 64)”, esto es lo que sucede cuando interpretan arbitrariamente la voluntad de las personas que no poseen verbalización y estas terminan supeditadas a la imperiosa acción del otro.

Es así como el sujeto de la diversidad, ha de pasar por el proceso de alteridad que implica la posibilidad de movilizar la propia perspectiva a la del otro (*alter*). Comprender un sujeto dentro del colectivo, con posibilidades de pensar en y con los otros, alude en la diversidad educativa a un entablado de relaciones donde se hace latente la posibilidad y la necesidad de darse a la tarea de escuchar y leer a los otros, conocerlos y actuar en razón de ello.

Es necesario y fundamental dentro de los procesos sociales retomar la visión humana del sujeto como portador de saberes y como agente activo dentro de la sociedad. Es el reconocimiento del sujeto lo que le permite elaborar su propia visión de mundo, sin esta posibilidad el sujeto se limitaría a reproducir las transmisiones de conocimientos que le hace la cultura, sería entonces como un ente en el que se deposita lo que se quiere para que responda a algo específico, pero no es así, los sujetos hacen apropiaciones y aprehensiones del mundo y de

los conocimientos que adquieren de maneras distintas, depende de sus contextos socio-culturales, familiares y personales que van aportando a la constitución de sujetos únicos; es por esto que se hace necesario hablar del sujeto que aprende del mundo, desde el mundo y para el mundo. La escuela es un lugar de encuentro con el otro, humano y diferente, y que es en esa diferencia donde el acto de comunicarse permite el encuentro y la configuración de nuevos saberes.

Así mismo las transformaciones en atención a la diversidad al integrar esta concepción de sujeto deberán implicar conceptos activos resultantes de estar dentro y con el mundo. Los sujetos tradicionalmente enunciados desde las categorías de necesidades educativas especiales, que se entendían como objetos a ser insertados en un sistema, no deberán más ser concebidos como tales sino como seres capaces de transformar su realidad y con la potencialidad de optar (acto crítico), pues no son determinados a pesar de su condición, sea cual sea.

Pero ese ser humano, como decíamos anteriormente, también está inmerso en el medio ambiente, en un ecosistema comunicacional del cual nos señalan “Los niños y niñas han participado desde muy temprano en este ecosistema comunicacional, de modo que hacen parte de una mutación que vincula cultura popular y cultura digital” (Amador 2014, p.114). Y en el fondo de ese interlocutor existe un conjunto de imaginarios sociales que han hecho de la cooperación una casa o que han tenido un padrino que acercándolos a lo virtual han degustado de un juego interactivo, que le permitirá encontrarse en la comunicación con el otro. Tareas similares se le propondrán al comité estudiantil tratando de buscar interlocución con sus compañeros de inclusión y ubicar la comunicación como fenómeno público para el bien común.

### 5.3. Autismo e Inclusión

El autismo es un trastorno que afecta el neurodesarrollo en aspectos como la comunicación, la empatía y la socialización de las personas de manera que puede ser permanente y profunda. Su diagnóstico preferiblemente hay que hacerlo lo más temprano posible (en en tercer o cuarto año de vida) ya que esto beneficiaría las posibilidades de trabajar sobre los síntomas, como son el no responder a su nombre, algunos movimientos atípicos, problemas en la atención, risas o llantos sin motivo aparente o hiperactividad.

A nivel internacional en el área clínica se reconoce a la asociación Psiquiátrica Americana como una de las principales fuentes para establecer los criterios de diagnóstico que se encuentran en el D.S.M-IV que es su manual para compendiar esta categoría, citado por Rivera (1997) y que nos manifiesta los siguientes criterios:

A. Un total de 6 (o más) ítems de (1), (2) y (3), con, por lo menos, dos de (1), y uno de (2) y de (3):

(1) alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:

(a) Importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales, como son contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social; (b) incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros adecuados al nivel de desarrollo; (c) ausencia de la tendencia espontánea para compartir con otras personas disfrutes, intereses y objetivos (p. ej., no mostrar, traer o señalar objetos de interés) y (d) falta de reciprocidad social o emocional

(2) alteración cualitativa de la comunicación manifestada al menos por dos de las siguientes características:

(a) retraso o ausencia total del desarrollo del lenguaje oral (no acompañado de intentos para compensarlo mediante modos alternativos de comunicación, tales como gestos o mímica); (b) en sujetos con un habla adecuada, alteración importante de la capacidad para iniciar o mantener una conversación con otros; (c) utilización estereotipada y repetitiva del lenguaje o lenguaje idiosincrásico y (d) ausencia de juego realista espontáneo, variado, o de juego imitativo social propio del nivel de desarrollo.

(3) patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas, manifestados por lo menos mediante una de las siguientes características:

(a) Preocupación absorbente por uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés que resulta anormal, sea en su intensidad, sea en su objetivo; (b) adhesión

aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales; (c) manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar las manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo) y (d) preocupación persistente por partes de objetos.

B. Retraso o funcionamiento anormal en por lo menos una de las siguientes áreas, que aparece antes de los tres años de edad: (1) interacción social, (2) lenguaje utilizado en la comunicación social o (3) juego simbólico o imaginativo. C. El trastorno no se explica mejor por la presencia de un trastorno de Rett o de un trastorno desintegrativo infantil” (p. 114).

Estos criterios giran en torno a tres postulados básicos: perturbaciones en la interacción social que son de orden cualitativo; trastornos en la comunicación, en el decir, que llevan a narraciones vacías de significado y pueden estar ausentes del todo; y comportamientos, posturas, disposiciones e intereses que no parecen tener objetivos claros y que se manifiestan una y otra vez.

Desde otro lado, del espectro encontramos la posición psicoanalítica la cual señala que el autismo tiene directa relación con la no superación del complejo de Edipo por lo cual el niño estará ajeno al concepto de sí mismo y al negar la vinculación del padre con la madre y con el objeto de deseo de esta terminaría fijado en su propia completud por lo cual las otras personas y su mundo tendrían poca influencia en su mundo y el , según Lacan, no podría encontrarse a sí mismo en el otro perdiendo la oportunidad de nombrarse y de nombrar las cosas del mundo real, lo cual no le permitiría la adquisición de la categoría Sujeto, en otras palabras, “el autista piensa entonces que el universo está a su servicio, que no hay adentro y afuera puesto que no se tienen límites, que no hay otros puesto que no hay uno mismo”( Rivera, 2004, pág. 25).

Con forme a este esquema, entonces todos nacemos autistas, todos hemos sido bebés narcisos, todos fuimos Edipo, por lo cual ser diagnosticado como autista significa para el psicoanálisis que se está atrapado en una etapa primaria de la propia existencia. Podría decirse que un autista sigue siendo un bebé, ese monstruo perverso, manipulador incestuoso y tal vez inocente según se le concibe en esta teoría, Sin embargo así se esté atrapado en alguna etapa de la

vida está siempre nos trae también fortalezas entre las cuales , predomina un pensamiento visual, como no lo muestra Vázquez (2006)cuando dice :

El perfil mental propio de la persona con TEA (trastorno de espectro autista) es el de una persona que tiene graves dificultades para manejarse con todo lo que sea complejo, sutil, efímero y variable, es decir, lo socio mental. Por el contrario, excepto en los casos en que exista también una importante discapacidad psíquica, esta persona va a presentar una competencia mucho mayor en su relación con todo lo que sea sencillo, claro, permanente y fijo (p. 17),

Lo cual no aplicaría para los casos de asperger o personas con un coeficiente intelectual alto. Por su puesto estas concepciones se enmarcan en una fuerte tendencia hacia la individualidad promocionada por culturas occidentales como la romana o la griega, pero en el planeta existen desarrollos paralelos de países, o comunidades, los cuales tiene una concepción más holística con respecto al hombre, al decir que “Entre los Kwakiutl, indígenas de Norteamérica occidental estudiados por Franz Boas en distintas épocas, de quien Mauss toma la información aportada por su etnografía, el grupo social es la suma total de los hombres libres” (Rivera, 2004 p. 4).

Los hombres son entonces partes constitutivas de un todo, convirtiéndose en lo que Dumont llamaba una universitas. Un "cuerpo social como un todo del que los hombres vivos no constituyen más que las partes", los sentidos que crearía esta concepción de hombre estarían más cercanos a la idea de inclusión con base en colectivos que quieren acoger a sus integrantes como constituidos de sí, aumentando de esta manera el grado de comprensión hacia lo “ extraño “, tendencia que podría ser reforzada por aprendizaje de tipo cooperativo, que fomenten la interacción entre sus miembros, que al ser discriminada en tiempo y espacio nos mostrara las situaciones particulares de las relaciones y las interacciones cotidianas en la escuela y como manifiesta Quiroz(2006)

El conjunto de elementos que constituyen el entorno de interacciones cotidianas del niño con autismo, a saber: escenarios, rutinas, horarios, acciones y artefactos presentes en sus actividades; las personas significativas en cada contexto de interacción diaria (interlocutores), así como sus diferentes formas y patrones lingüístico-comunicativos característicos. También integra

los elementos implícitos dados a través de la socialización y la mediación cultural, los cuales se manifiestan en la conducta, en las relaciones e interacciones comunicativas entre las personas. Es decir, en las representaciones construidas sobre una discapacidad mental. (p.5).

Estas variables de apoyo y acogimiento en la escuela deben de cobijar a toda la comunidad, claro que el docente es que debe estar más atento ya que tiene no solo la responsabilidad de propiciar procesos sino también ser el vigía de la socialización del espacio escolar, para poder ayudar al estudiante con algún impedimento a organizar tanto su espacio interno como el externo y de esta manera se puedan llevar a cabo las tareas pertinentes para cada caso involucrando a sus compañeros en el andamiaje correspondiente para poder tener apoyo en los procesos comunicativos, emocionales y cognitivos entre otros.

Para poder tener éxito en la tarea instruccional hay que determinar cuál es la importancia de los canales comunicativos que tienen más impacto en la población autista para lo cual me remitiré de nuevo a Quiroz, quien nos manifiesta:

Que los canales asociados en mayor medida al logro en la ejecución de las 80 tareas calificadas, esto es, de las 59 alcanzadas con éxito, son los canales visuales (80.6%) y gestuales (83.3%). El éxito en el logro de una tarea se presenta con mayor frecuencia cuando se desarrolla en los escenarios más usuales de la cotidianidad, por un lado, el salón para el trabajo académico escolar, y por otro, la casa de los niños.(p.35)

pero en los pasillos y en el patio de recreo el niño sigue recibiendo el impacto del ambiente lleno de estímulos desordenados y a veces de malos tratos, ante esta perspectiva el niño puede expresarse con diversas reacciones las cuales nos las describen, así “Comportamientos, repetitivos, estereotipados y obsesivos. Pueden resultar la única defensa posible en contra de una sobre carga cognitiva y social impuesta por el entorno” ( Peeters , 2000, pág. 90), eso sí lo vemos desde los niños autistas , pero desde sus compañeros que impresiones tendrán sobre lo que pasa con sus ellos?, ¿porqué los tratan de una manera u otra, ¿ qué pensarán de lo que está pasando con ellos y de cómo los pueden ayudar, o será que sencillamente los rechazan , los ignoran o los sobreprotegen?, al respecto Quiroz( 2006) nos manifiesta;

El supuesto básico de partida sostiene que la mayoría de las concepciones y formas de relación presentes en los estilos comunicativos entre personas con autismo y sus interlocutores se encuentran determinadas en amplia medida por las representaciones sobre el autismo de los interlocutores, las cuales, se estructuran primordialmente y funcionan como estereotipos (Rivière y Núñez, 1996), llevando a los interlocutores a anticipar atributivamente las conductas o emociones de las personas autistas, sin que éstas sean necesariamente reales”(p.3).

Seguramente se propagara esta anticipación teniendo como modelo a los adultos que en su mayoría son docentes, lo cual da la idea de si se plantea un cambio en esta cultura habría que comenzar desde la planta de profesores para continuar con los estudiantes que de pronto tendrían menos prevenciones pues sus formas de relación son diferentes, y las lógicas para entender su comportamiento también lo deben ser “es especialmente importante que el psicopedagogo comprenda y defina cualitativamente la lógica subyacente a ese modo diferente de desarrollo. Sólo así podrá contribuir realmente a la tarea educativa que deberá hacerse con el niño” (Rivière , 1997 pág. 2).

Esta situación nos lleva a plantear la necesidad de que la escuela sea la que se adapte al estudiante y No el estudiante a la escuela, a sabiendas de que cada caso en el trastorno de espectro autista puede ser diferente y requeriría intervenciones diferentes aunque siempre referenciadas a lineamientos generales tanto en lo curricular como en el proceso de socialización, que mirándolo desde los integrantes del comité estudiantil es una socialización política que ¿Necesitaría referenciar algunos comportamientos y sensibilidades para acercarse a sus compañeros con T.E.A.?

#### 5.4 La Escuela Diversa

La escuela cómo institución ha tenido una historia, no muy humana, más bien paralizante y violenta, el poder absoluto del maestro, la obsesión por el rendimiento académico y el aislamiento respecto a la sociedad, definen hoy las principales características de la institución escolar. La modernidad construyó varias estrategias de regulación y de control de la alteridad las cuales apoyadas en discursos y designaciones sobre los sujetos se tomaron el derecho de

controlarlos y normalizarlos según los estereotipos que se creaban como identidades fijas, homogéneas y centradas en lógicas establecidas.

Lo anterior nos esboza aspectos de lo que llamamos cultura escolar que son definidos para Huergo (2001) como:

La *cultura escolar* comprende un conjunto de prácticas, saberes y representaciones producidas y reproducidas a partir de la institución escolar. Pero también incluye las modalidades de comunicación y transmisión de saberes para poder actuar socialmente (más allá de la escuela) que operan de acuerdo con la “lógica” escolar, en este sentido, la cultura escolar es una forma de producción, transmisión y reproducción que tiende a la organización racional de la vida social cotidiana (p.6)

Una vida social que está enmarcada en la era digital del mundo contemporáneo, que han llevado a la escuela a convertirse en un escenario de tensiones, como la adaptación de esta a los nuevos cambios tecnológicos, los cuales son descritos por Huergo (2001) como:

La cultura mediática, en cuanto transformadora de prácticas, saberes y representaciones sociales, opera también desde dentro de la cotidianidad, más allá de las situaciones específicas de “recepción”, “audienciación” o del carácter de “público”, “consumidores” o “usuarios” de los sujetos, extendiéndose a todas las formas de la vida social. (p 6.)

Es indudable que nuestros niños y jóvenes están inmersos en los avances tecnológicos, que se han convertido en una ventana al mundo que han generado comunicaciones desde diversos rincones del mundo y que ha permitido acceder a la información de manera universal (o por lo menos a los habitantes que tienen conectividad). Sin embargo, si desde nuestras clases se da énfasis a la información se puede ver como se configuran retrocesos sociales, en el sentido de alejar a los individuos de la discusión con sus compañeros, de la discusión con el profesor, de cometer errores y de aproximarse de una manera real a las posibilidades que conlleva esta dinámica de construcción de conocimiento dejando de lado la emoción que suscita el deseo de saber.

En este sentido, vale la pena preguntarnos si lo que estamos haciendo en la escuela con los estudiantes nos permite configurar un sistema de valores y un sistema de criterios que nos permita apreciar la distinción entre información y conocimiento como lo presenta William Ospina (2011)

...la humanidad cuenta con un océano de memoria acumulada; al alcance de los dedos y de los ojos hay en los últimos tiempos un depósito universal de conocimiento, y parecería que casi cualquier dato es accesible; sin embargo tal vez nunca había sido tan voluble nuestra información, tan frágil nuestro conocimiento, tan dudosa nuestra sabiduría. Ello demuestra que no basta la información: se requiere un sistema de valores y un orden de criterios para que ese ilustre depósito de memoria universal sea algo más que una sentina de desperdicios. (p.15)

Esta tensión entre información y conocimiento no es la única que emerge en la escuela cuando se reflexiona sobre la manera como ha influenciado las nuevas tecnologías la vida de nuestros niños y jóvenes. También se percibe la tensión que la red de información ejerce sobre el sistema educacional, que se ve reflejado en mayor pretensión de autonomía por parte de estudiantes y del otro lado, de la pérdida de poder por parte de los docentes, lo que reflejaría parte de la cultura política de la escuela y la manera cómo podemos interpretar el poder dentro del marco de la comunicación como lo manifiesta Huergo (1991)

Ampliar los horizontes de la autonomía, en el clima de la cultura como campo de lucha por el significado. Profundizar el desplazamiento de eje propuesto por el “paradigma de las mediaciones”, desplazamiento que va de estudiar la comunicación como proceso de dominación, a investigar la dominación como proceso de comunicación” (p.11)

Esta indagación tendrá que pasar necesariamente por el tamiz ideológico de la escuela, escenario fructífero para la reproducción de las relaciones del sistema social donde se encuentra asentada y el marco referencial para determinar acciones de sus integrantes. Esto se hace visible en el caso de algunos estudiantes que podrían tener la necesidad de imponer formas de relacionarse o comunicarse sin tener en cuenta lo que el Otro pudiera necesitar y esto, puede pasar por atribuciones donde se anula a la persona simplemente por no tener los mismos sentidos o significados compartidos con quien juzga

Esta situación es planteada por Marchesi (citado por Valcárce 2011 pág. 7) donde plantea:

... la ideología determina la respuesta educativa a la diversidad, la calidad y la equidad y hacen referencia a tres tipos de ideología: la liberal, la igualitaria y la pluralista, que

entendemos que están presentes en la escuela actual, favoreciendo la escuela inclusiva o neutralizando su desarrollo. (p.7)

Esta manera de percibir el mundo está íntimamente ligada a la concepción de conocimiento, a las relaciones de poder que se articulan a un ambiente educativo y a las formas de aprendizaje-enseñanza que se ha venido replicando en la escuela. Desafortunadamente, la formación tradicional de algunos docentes ha llevado a las aulas la idea de que el maestro es quien posee la verdad lo que ha impedido que se valore la pluralidad en la escuela. La posibilidad de transformación implica hacer un alto en el camino y reflexionar sobre nuestras prácticas docentes y que hay detrás de ellas para tratar de emprender proyectos que permitan maniobrar con más libertad para no tener que estar chocando con las políticas restrictivas de lo institucional como lo plantea Valcárce (2011)

un nuevo modelo educativo, cuyo eje central no es el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino el alumno o alumna que aprende y puede transformarse a sí mismo y transformar aquello que lo rodea como consecuencia de su acción individual y colectiva desde lo que es, lo que sabe, lo que es capaz de hacer. (p.8)

Esta posibilidad de generar protagonismo y reconocimiento de los niños y jóvenes implica una labor colectiva, donde se puedan crear y re-crear ambientes dispuestos para generar vivencias en y para la convivencia para que cada ser humano florezca en su individualidad y desarrolle un vínculo que los comprometa con el Otro tal y como es o como quiere ser, para poder emprender propuestas educativas. En este sentido, las palabras de Amador (2014) nos presentan las prioridades de una nueva escuela en el marco de la diversidad:

Las prioridades de una educación capaz de dislocar las fuerzas de disciplinamiento y control de la institución escolar, deben concentrarse en tres prioridades: vivir sin humillaciones; favorecer el dialogismo y la diferencia como posibilidad de acción colectiva; y articular lo ético y lo estético en torno a la creación y la liberación (p.104)

Este autor también nos propone una articulación entre el mundo cibernético y el mundo cotidiano, que en la actualidad tiene implicaciones tanto en lo popular como en lo hipermedial por ello propone una pedagogía de la presencia como lo muestra a continuación:

la imagen no es un mero dispositivo que reemplaza lo real o un simulacro que ejemplifica un objeto. Esto indica que la imagen, comprendida tradicionalmente como la base primigenia de la representación, ya no puede ser asumida solamente como un recurso para objetivar el mundo «real». En el mundo de las hipermediaciones los niños y niñas interactúan entre ellos y con los contenidos, produciendo modificaciones y transustanciaciones que invocan la presencia, una forma de articular lo construido y lo simulado como virtual (Lévy, 2007; Rodríguez, 2008).

Esta virtualidad sería la piedra inicial para delinear nuevas formas de socialización en la escuela, que ya están siendo manejadas por algunos sectores de la población mundial y que sin dejar de ser cuestionadas impactan en el sistema cerrado de la escuela regular de nuestra sociedad, que requiere de manera urgente lograr también transformaciones en la manera de modificar nuestra sensibilidad, como lo describe Martín-Barbero (2003)

Hay un lugar en que una nueva era de lo sensible, se ha convertido en un decisivo conflicto de culturas: la escuela, que oculta que el mundo audiovisual desafía la escuela en niveles más específicos y decisivos: el de la “sociedad de la información” y el de los nuevos ámbitos y formas de la socialización (p.66)

Esto sin llegar a los extremos de negar al otro, de excluirlo por ser diferente y a veces por no compartir nuestros canales preferenciales de comunicación razón por la cual la mayoría de las veces son violados en sus derechos fundamentales e invisibilizados en sus necesidades y emociones negando de por sí su condición de ciudadano ” Lo propio de la ciudadanía es estar asociada al reconocimiento recíproco, a hablar y ser escuchado, de ahí que una de las formas más flagrantes de exclusión ciudadana, se situó justamente ahí, en la desposesión del derecho a ser visto (Martín-Barbero, 2003, p. 109),

Pero, afortunadamente “se ha venido cuestionando el papel de la educación que solo valora la homogeneidad que mira a los niños y jóvenes desde la certeza de un currículo para lograr la formación intelectual, que muestra la incapacidad para reconocer y admitir que existe una otredad que está en la exterioridad de nuestro ser, físico y mental” (Escobar, 2012 p.9 ). Esta perspectiva cuestiona el ver la alteridad como algo deficiente, algo incompleto, algo que aún no es, algo que no es en sí misma, haciendo un llamado constante a abandonar la idea de

normalidad, aquella que se ha encargado de sesgar las miradas y los discursos sobre los niños y niñas , los jóvenes, los indios, las mujeres o los extranjeros.

Es así que estas y otras figuras de alteridad , han sido vistas como incompletudes, a los que han nombrado como discapacidad, deficiencia, necesidades educativas especiales, variando en su lenguaje pero manteniendo intactos los modos de ver y de representar a los otros, como prueba de que esta forma de entendernos como seres humanos no ha cambiado está el hecho en que al designar con distintas etiquetas al otro, nos dejamos por fuera como si fuésemos *impunes* en esa designación *e inmunes* a la relación con la alteridad, como si ellos fueran los diferentes y nosotros estuviésemos en el bando de los perfectos acabados y tenemos el derecho y el deber de completarlos, de esta misma forma entra en nuestra sociedad la escuela con el argumento de la completud argumentando que la escuela sirve para completar lo otro.

Esto ha generado en la escuela una incapacidad de participar profundamente en la construcción de seres humanos auténticamente libres que de manera comprometida asumen en consenso con otros, decisiones para transformar las relaciones entre los individuos y entre éstos y el colectivo, que permita reconocer a los seres completamente diversos como iguales. Además, que desconoce la diversidad de entornos, sociales, familiares y culturales de nuestros niños y jóvenes que han impedido propiciar y fortalecer los vínculos de la escuela con la vida de los estudiantes manera que se pueda gestar un proceso de creación y re-creación de diversas interacciones y formas de comunicar donde cada individuo pueda ser reconocido.

Y es desde aquí que vale la pena preguntarse ¿Cuál es el papel de la pedagogía en la formación para y en la diversidad?, ¿Cómo afecta esta aniquilación de la diversidad en la escuela?. ¿Qué implicaciones tiene la negación de la diversidad en los procesos comunicativos en la escuela?

En un intento de dar respuesta a estas preguntas se ha venido gestando un espacio para el debate, la reflexión y la movilización del pensamiento que desde mi experiencia como orientador en el Colegio República Bolivariana de Venezuela que me ha confrontado y cuestionado para dejarme tocar por la diversidad desde la escuela.

Es desde allí que la experiencia de percibir al otro como exterioridad activa que nos proyecta y hacia la cual nos proyectamos, como alter, es desde el cual podemos interrogar nuestra existencia para leerlos como sujetos que interactuamos en diversos contextos, espacios y tiempos. Esta perspectiva introduce variaciones evidentes en el discurso y en las prácticas que han avalado la centración del discurso pedagógico en la adquisición de conocimiento que ha estado enmarcada bajo el principio de la homogenización que hace de esta un proceso universal, estructurado y representado en currículos generalizables a diferentes contextos y a prueba de las especificidades de las culturas locales en contraposición a la diversidad y heterogeneidad que reclama nuestra sociedad contemporánea.

En este punto hay que resaltar el esfuerzo que se viene haciendo en el Colegio República Bolivariana de Venezuela ya que desde hace años se esta llevando a cabo una adaptación curricular para las personas con alguna necesidad educativa especial y aunque todavía se está lejos de ajustarlas a cada sujeto existe un tratamiento, individual de apoyo profesional a las personas que lo requieran, también se está hablando en la actualidad de flexibilización curricular, procesos que no han sido tocados por la problemática comunicativa que nos atañe en esta investigación.

Nos encontramos, entonces, ante la necesidad de configurar un espacio intelectual y pedagógico, que tiene como intención: replantear el sentido de la educación para contribuir a la socialización de la cultura y a la dinamización de la misma, de manera que la apuesta sea generar diversas alternativas que favorezcan la apropiación cultural a través de múltiples interacciones que conjugue nuestras creencias, conocimientos y experiencias para enriquecer nuestro ser y hacer en el mundo de lo humano diverso .

Aquí, que emergen desde espacios diversos, nuevas racionalidades y distintas sensibilidades, diversos canales para la comunicación, que permite visibilizar la complejidad del sentido de lo humano como lo presenta el biólogo chileno Humberto Maturana hace alusión cuando plantea que uno acepta al otro como un legítimo otro en la convivencia porque es solamente desde allí que se puede establecer un dominio de consenso social.

Es solamente desde allí que yo frente a este ser distinto, no le voy a exigir que sea como yo, o que sea como este otro. Si no acepto al otro, no lo veo, y lo confundo con mis exigencias y

con la frustración de que mis exigencias no sean satisfechas...uno ve al otro solamente en la medida en que uno no le exige, en que le permite ser, y solamente es en la medida que soy yo con el otro y el otro conmigo, que podemos generar un espacio de convivencia (Maturana, 1997, p.290-291).

Así para Maturana solo es posible la emergencia de la diversidad cuando se reconoce un dominio de existencia diferente, donde se visibiliza de sensibilidades diferentes y donde se genera un espacio para promover acciones posibles en las diversas interacciones cotidianas que se gestan en el ámbito del vivir cultural de la escuela.

Además, lograr avanzar en un paradigma del pensamiento crítico para la escuela implica asumir la descolonización no solo como un asunto intelectual y político, sino también como un asunto de existencia para lograr el fortalecimiento de lo propio, de nuestros contextos y problemas particulares, para poder leerlos e interpretarlos y saber qué comunicar y cuál es el sentido de esa comunicación, para que desde la interacción con los espacios del otro, donde se reconoce diversas formas de comunicación, diferentes a las usuales donde es necesario mantener una actitud de apertura, para (re)configurar y reconstruir la mirada acerca del ser maestro de manera que sea posible un mundo distinto, donde los procesos de comunicación entre estudiantes en instituciones con procesos de inclusión generen sujetos libres de la coerción del otro y felices de poder manifestar su ser.

Así pues una escuela que quiera contribuir al bienestar de los niños en el presente, no puede más que propender por una formación en la rectitud, la felicidad, el respeto y el amor que posibilitarán que cada persona construya en su momento el mejor futuro. Es desde aquí que se hace una invitación a fortalecer las perspectivas, las búsquedas y las propuestas que aportan en la existencia de la escuela para que sean pertinentes para cada contexto particular y donde se abra un abanico de posibilidades para fortalecer los lazos entre todos actores de la comunidad educativa como lo presenta la investigadora Istár Gómez, citada por Galindo (2010):

... Se trata de una escuela que al abrir sus puertas se hace más sensible y se articula a un contexto que la marca permanentemente, de una escuela que pone sobre la mesa los acuerdos implícitos e invita a renovar los pactos y con ello las prácticas que los sostienen,

y se reconoce parte del territorio. La renovación de pactos significa: fortalecer el capital social comunitario, el tejido social en términos de relaciones intergeneracionales, por ejemplo, y la gestión de las instituciones educativas, tanto en su nivel institucional como pedagógico, con perspectiva de apertura al contexto comunitario local y global ( p144).

De esta manera se puede pensar la escuela como un espacio donde la confrontación y el debate hagan parte de la vida de la escuela, donde emerjan los conflictos, se construya la autonomía, se establezcan lazos de cercanía para confiar en el otro. Es así que una de las apuestas de la escuela en la diversidad emerge del reconocimiento de la singularidad del ser humano a partir de la valoración de la heterogeneidad y del respeto por las concepciones propias, de las distintas formas de ver el mundo y de asumir su lugar en él, sin desconocer que la autonomía y el desarrollo de la individualidad sólo es posible en la interacción con otros que hacen parte del entramado de las relaciones sociales.

## 6. METODOLOGÍA

### 6.1 Enfoque metodológico

Con la intención de Brindar elementos para comprender los procesos comunicativos entre los miembros del comité estudiantil del colegio República Bolivariana de Venezuela sede Primaria y sus compañeros con trastorno de espectro autista, se desarrollará esta investigación con un enfoque cualitativo de corte etnográfico. Esta propuesta metodológica busca no solo describir e interpretar situaciones y prácticas sociales singulares dando lugar privilegiado al punto de vista de los actores y protagonistas del proceso educativo, sino que trata de comprender la práctica cultural por la que se indaga desde la perspectiva de lo local, donde se da prelación a la mirada de los actores sociales. Este tipo de investigación tiene en cuenta la experiencia, las interpretaciones, las creencias y pensamientos presentes y la manera como son expresados- por vía del lenguaje- por los actores involucrados.

El paradigma cualitativo es pertinente dentro de esta investigación porque este apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diversos actores sociales, con una mirada "desde adentro" y rescatando la

singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales como lo plantea la investigadora María Eumelia Galeano (2004 p.20). En esta investigación el escenario de la investigación es el colegio República Bolivariana de Venezuela sede B donde habitan sujetos, individuales y colectivos, con unas prácticas sociales particulares, con unos discursos, con unas memorias y unos olvidos, con unos propósitos de cambio o sometimiento que nos muestran las maneras de sentir y de vivir de las cultura escolar en este entorno específico.

Acercarse, comprender, transformar, son ejercicios que la investigación provoca y facilita. En este sentido los métodos cualitativos de investigación nos apoyan en la construcción de proyectos sociales que parten de las dinámicas propias de las comunidades (Herrera, 2009: 64) y ponen especial énfasis en la valoración de lo subjetivo y lo vivencial y en la interacción entre sujetos de la investigación; privilegian lo local, lo cotidiano, lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios autores que producen la realidad sociocultural(Galeano ,2004 p.20).

## 6.2 La Etnografía

En el proceso de investigación para develar los procesos de comunicación entre los miembros del comité estudiantil y los estudiantes con trastorno de espectro autista opté por realizar un estudio etnográfico desde su triple acepción como enfoque, método y texto como lo propone Rosana Guber.(2001 p.12). A continuación se hace una breve reseña acerca de esta metodología y luego se presenta la manera cómo entendemos la triple acepción.

Unos y otros, todos somos familiares y exóticos en este mundo globalizado. Y en esta cercanía, nos hemos vuelto cada vez más ajenos, bajo el supuesto de que pertenecemos a la misma realidad que reportan los medios. A lo largo del siglo XX la etnografía se ha consolidado como una metodología artesanal, paciente y personalizada para conocer a "Otros" distantes y próximos, esta ha mantenido su postulado central: comparecer en persona y cara-a-cara ante los sujetos de estudio, para aprender cómo viven y piensan, sienten y creen. (Guber, 2007 p.146)

La etnografía es una denominación acuñada en el ámbito de los estudios antropológicos culturales, que significa como teoría de la descripción que hace énfasis en el trabajo de campo

donde el investigador se sumerge en los acontecimientos sociales de los cuales pretende dar cuenta, a través del análisis y el despliegue de explicaciones e interpretaciones. Y en el proceso de inserción en la atmósfera de la población que estudia, el lenguaje juega un papel fundamental, puesto que indagar acerca de las diferentes formaciones culturales implica instaurar conversaciones con otro hombre mediados por signos y símbolos como lo presenta la investigadora uruguaya Aracely de Tezanos (1997 p.22).

Entonces, pretender aproximarse a los procesos de comunicación entre los estudiantes del comité estudiantil y los niños con trastorno de espectro autista implica que la mirada se geste desde el propio mundo referencial y que se aproxima poco a poco y gracias al trabajo de campo, al mundo referencial de los estudiantes. El ver se mueve desde lo que uno ve en los otros hacia lo que los otros ven de sí mismos. De tal manera que el ver del etnógrafo no es en primer lugar un observar lo que pasa a su alrededor. Hacer etnografía es un proceso interpretativo que descifra sentidos, juegos de lenguaje, formas de ver locales, formas de verse y que solo son posible de interpretar en ese ver en la familiaridad. (Guerrero 2012, p. 12)

En medio de la proximidad, que se buscará durante el trabajo de campo en el escenario del Colegio República Bolivariana de Venezuela sede B, pretendo que surja una cercanía que le permita al investigador aproximarse a comprender el universo del otro “en la interacción provocada por la familiaridad, ir dando señas de que el lenguaje del lugar es entendido cada vez más” (Guerrero, 2012, p, 19).

Entonces, la construcción de una mirada frente a lo cotidiano, esto es, sugiere hacer un descentramiento de la mirada del investigador, un movimiento hacia lo local, lo singular de los contextos, tal como afirma: “proponer un continuo equilibrio dialéctico entre lo más local del detalle local y lo más global de la estructura global, de un modo tal que podamos formularlos en una concepción simultánea” (Geertz, 1994, p.7). Dicho propósito es un acto de reciprocidad en el que se ve abocado el investigador, acto en el que reposan pluralidades, representaciones y significados, que en el andar de la investigación se van decantando en las interpretaciones que va construyendo el etnógrafo.

“Esta mirada cotidiana que puede denominarse mirada implicativa (para resaltar que la división entre sujeto y objeto está disuelta o, mejor, que allí no opera) es la que se da en la familiaridad de nuestro trato con el mundo... La original forma del "mirar" supone siempre una co-implicación con el mundo y con los otros, el propósito de objetividad (entendida como radical distancia) es imposible.” (Guerrero, 2012 p, 8-10).

De esta manera la etnografía “se apoya en la convicción de que las tradiciones, roles, valores y normas de ambiente en que se vive se van interiorizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada (Martínez M. citado por Torres 2002:73). En consecuencia, no solo busca reconocer y describir las practicas de un conjunto social o un sistema cultural específico, sino también ubicar y descifrar las representaciones culturales desde las cuales sus protagonistas les dan sentido.

En particular se trata de asumir una tendencia etnográfica hermenéutica que plantea Clifford Geertz, porque parte del reconocimiento de que los actos sociales tienen una significación social, que el etnógrafo, por tanto, debe comprender a través de estrategias interpretativas para moldear su objeto de estudio a través de la mirada que despliega, del lenguaje que usa, de sus modos de registrar, de lo que resalta en sus relatos para lograr descifrar la pluralidad sentidos y significados. En estos mismos términos de Geertz la “explicación interpretativa se centra en el estudio de los fenómenos culturales entendidos como sistemas de símbolos y en la interpretación de significados de las acciones desde el punto de vista de los propios actores” (Torres 2002, p. 76).

Ahora bien, si retomamos la triple acepción que plantea la etnografía desde la perspectiva de la investigadora Rosana Guber, podríamos plantear que, como enfoque, la etnografía es una concepción y práctica de conocimiento que busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de sus miembros (entendidos como actores, agentes o sujetos sociales). Las etnografías no solo reportan el objeto empírico de investigación-un pueblo, una cultura, una sociedad- sino que constituyen la interpretación/descripción sobre lo que el investigador vio y escuchó. Una etnografía presenta la interpretación problematizada del autor acerca de algún aspecto de la realidad de la acción (Guber, 2001 p. 15). Es así que para el antropólogo Clifford

Geertz la interpretación o descripción densa recoge los marcos de interpretación dentro de los cuales los actores clasifican el comportamiento y le atribuyen sentido. El papel del investigador debe ser pues aprehender las estructuras conceptuales con las que la gente actúa y hace inteligible su conducta y la de los demás (Guber, 2007 p15).

La etnografía se configura como un método abierto mediante el cual el investigador produce datos que constituyen la evidencia de un tipo particular de texto, la etnografía. En este tipo de investigación caben las encuestas, las técnicas no directivas -fundamentalmente, la observación participante y las entrevistas no dirigidas- y la residencia prolongada con los sujetos de estudio, la etnografía es el conjunto de actividades que se suelen designar como trabajo de campo y cuyo resultado se emplea como evidencia para la descripción. Los fundamentos y características de esta flexibilidad o apertura radican en que son los actores los privilegiados para expresar en palabras y en prácticas el sentido de su vida, su cotidianidad, sus hechos extraordinarios y su devenir(Guber, 2001 p.16).

Pero si nos preguntamos acerca del abordaje de la etnografía en el estudio de los procesos educativos, se puede ver como la influencia de la antropología en la educación puede rastrearse desde la antropología educativa, en los estudios de Margaret Mead, sobre las prácticas de crianza en los procesos de enculturación, buscando establecer relaciones entre la cultura (entendida como conocimientos, actitudes y valores) y los comportamientos del individuo. Más adelante, los antropólogos culturales fijaron su atención en sus propias sociedades, surgiendo nuevos asuntos de investigación. La escuela y la enseñanza se analizan dentro de sus marcos culturales y se estudian las interrelaciones con los “sistemas de creencias, los modelos de significados (...) y las estructuras políticas, económicas y sociales predominantes” (Goetz y Lecompte, 1988, p. 44).

La etnografía educativa desde la concepción antropológica, en las últimas cuatro décadas, ha venido diversificando su objeto de estudio, pasando por la educación de enclaves subculturales y étnicos de las sociedades industrializadas, a la estratificación cultural, expresada en la enseñanza institucional y los cambios ocurridos en esta estratificación, como consecuencia de políticas y programas educativos como se mostró a partir de la década de los 80 del siglo pasado, con los trabajos de Rodrigo Parra y Araceli De Tezanos. (Peñaranda, 2006 p.19).

Y es aquí, en el marco de esta investigación, donde cobra sentido esta metodología en el ámbito escolar porque todavía sabemos muy poco de las normas, de los valores, de las experiencias y del sentido que tienen los procesos de comunicación entre estudiantes en proceso de inclusión en una sociedad que se define globalmente cambiante.

### *6.2.1 Instrumentos y técnicas para la recolección de la información*

En la perspectiva de la investigación cualitativa, el conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron (Galeano, 2004 p. 21). Por tanto la inmersión del investigador en el campo de trabajo implica pensar en unas estrategias que le permitan recorrer el arduo camino del des-conocimiento al re-conocimiento, en palabras de Rosana Guber (2001, p.16). Las estrategias se aprenden como un oficio, como un artesano, en palabras de Wright Mills, y por tanto no son susceptibles de estandarización ni de formalización absoluta de manera que haya un espacio para la creatividad, la imaginación y la innovación que es un imperativo de los enfoques cualitativos, obviamente con las particularidades de cada proceso como lo plantea Galeano (2004 p.23).

Lograr la comprensión de la realidad como resultado de un proceso histórico de construcción a partir de la lógica de los diversos actores sociales, con una mirada "desde adentro" y rescatando la singularidad y las particularidades propias de los procesos sociales es un reto permanente de la investigación cualitativa como lo plantea Galeano (2004, p. 20). Dado el interés de la presente investigación por comprender y describir detalladamente las situaciones y las experiencias de los estudiantes, sus actitudes, creencias y comportamientos es que la descripción cobra sentido porque se convierte en una lectura minuciosa y rigurosa de los registros es decir, una lectura en la escucha, pues en los registros es donde encontramos al otro, su voz, sus visiones del mundo que lo rodea y de sus relaciones con los otros (De Tezanos, 1998, p. 147).

Es así como las metodologías cualitativas estuvieron guiadas por el "retorno del sujeto", esto es, el retorno al primer plano en el escenario de la investigación, donde se sitúa la mirada en el sujeto de la acción, en sus contextos particulares con sus determinaciones históricas, sus singularidades culturales, sus diferencias y las distintas maneras de vivir y pensar los

acontecimientos y las situaciones por las que han cruzado sus historias personales como lo expone María Teresa Uribe (Citada por Galeano, 2004 p.11).

De allí que una estrategia de investigación social que combina métodos y técnicas genera o recoge información de fuentes variadas, confronta y valida, mediante distintos procedimientos, resultados obtenidos por diversas vías y produce una comprensión del tema que investiga. Pero para que esto sea posible el investigador debe aprender en "carne propia" dice Rosana Guber que hay esperas, urgencias, pausas y retrasos que muestran la complejidad de lo humano.

En este sentido, es que la determinación de la población, la selección de técnicas y el diseño de instrumentos se construyen en función no solo de una planeación propia del investigador sino de los ritmos de encuentro que se aprende con una actitud permanente de apertura consigo mismo y con los otros, las estrategias construidas están elaboradas conjuntamente.

El investigador social solo puede conocer otros mundos a través de su propia exposición a ellos, entonces imagina, crea, ensaya y recrea los mecanismos para entrar en contacto con la población en cuestión y trabajar con ella y los distintos sentidos socioculturales que exhibe en su persona.

#### 6.2.1.1 *La observación participante*

Existen diversas maneras de entender la observación ya sea como proceso natural y espontaneo y también como un proceso intencional y deliberado de la acción investigativa. En el primer caso, se da como una condición natural y espontanea que está ligada a las capacidades sensoriales y cognoscitivas que desde tiempos antiguos ha llevado a los seres humanos a inquietarse en la observación de la bóveda celeste hasta el comportamiento de los individuos logrando establecer una relación estrecha con el entorno.

En el segundo caso, la observación en tanto proceso intencional se da como una forma inteligente de ampliar las posibilidades de la observación espontanea, orientando sus vínculos con el entorno a partir de la explícita delimitación de sus objetos de atención, la determinación expresa de las coordenadas espacio temporales en que se realiza, los referentes de articulación

con la experiencia previa del observador y los contextos de integración a los que dirige los resultados (Sánchez y Pineda, 2012: 5).

La etnografía ofreció un retorno a la observación de la interacción social en situaciones naturales, un acceso a fenómenos no documentados y difíciles de incorporar a la encuesta y al laboratorio. Los antropólogos armados con conceptos e instrumentos forjados en las islas, entran al campo de las sociedades complejas a través de las situaciones particulares de la vida cotidiana: de esquinas, barrios y comunidades, de manicomios, cárceles, juzgados, clínicas y escuelas como lo plantea Elsie Rockwell (1994, p23-24).

Ahora bien, cuando se habla de observación participante se busca detectar las situaciones en que se expresan y generan los universos culturales y sociales en su compleja articulación y variedad (Guber, 2001 p.56). Sin embargo, se señala que existen algunos problemas que emergen en el proceso de observación que están relacionados con los problemas epistemológicos ligados a la elaboración de los saberes y a los problemas de método. Ambos relacionados con las diversas construcciones que influyen después en la elaboración de varios puntos de vista sobre los fenómenos observados.

De allí emerge que en las investigaciones de tipo cualitativo se mantiene un debate acerca de la fiabilidad y la validez de los métodos ya que desde este enfoque como lo señala Pérez G. (1994, p.69) se ha caracterizado como global, holístico, complejo, cambiante, pero con un diseño flexible y "emergente", es decir, no preconcebido, que tiene la pretensión a dar lugar a una investigación creíble y fiable .

Si bien se reconoce que estas investigaciones permiten un acercamiento más global y comprensivo de la realidad valorando como cualidad, la flexibilidad de manera que permiten adaptarse y modificarse a medida que avanza el proyecto. También se ha dado un fuerte debate teórico y epistemológico que se evidencia en una multiplicidad de alternativas para proponer este método investigativo. Así, con el uso de la etnografía por otras disciplinas, e inclusive, con la presión de perspectivas transdisciplinarias, se ha propuesto la necesidad de plantear que no existe "la etnografía" en singular, existen "las etnografías". Pero como bien lo plantean Goetz y

LeCompte (1988), tampoco se puede ir a los extremos de considerar “cualquier” estudio, como etnográfico.

De tal manera, que los etnógrafos intentaron sistematizar esta técnica, escudriñando las particularidades en cada uno de sus dos términos observación y participación. En esta búsqueda fue posible insertar la observación participante en las dos alternativas epistemológicas, la objetividad positivista y la subjetividad naturalista (Holy 1984 citado por Guber, 2001 p 57). Es así como la observación participante pone de manifiesto, la tensión epistemológica distintiva de la investigación social y por lo tanto de la investigación etnográfica: conocer como distante a una especie a la que se pertenece, y en esta virtud de esta común membresía descubrir los marcos tan diversos de sentido con las que las personas significan sus mundos distintos y comunes como lo plantea Rosana Guber (2001 p.58).

Si bien es cierto la “observación” hace referencia a hacer registro sistemático de lo que acontece en torno al investigador y participar en una o varias actividades de la población. Se plantea que “participar” en el sentido de desempeñarse como lo hacen los nativos; de aprender a realizar ciertas actividades y a comportarse como uno más. Esto significa que se pone énfasis en la experiencia vivida por el investigador estando adentro de la sociedad estudiada.

A través del registro en el diario de campo se hace referencia explícita a los participantes, sus interacciones, sus rutinas, temporalidades, interpretaciones y formas de organización social. Además, se recomienda tomar notas que recojan las impresiones del investigador y sus percepciones sobre la marcha de la investigación, estos apuntes le van a permitir reconstruir su memoria metodológica como lo plantea Galeano (2004 p.52). La observación participante utiliza diversas fuentes, técnicas e informantes que busca incluir a los diversos actores presentes en el sistema que se observa de tal manera, que tengan oportunidad de expresarse las diversas percepciones, visiones y lógicas como lo plantea la investigadora Eumelia Galeano (2004,p.52).

En el presente trabajo la interacción comunicativa entre los miembros del comité estudiantil estará registrada dentro de la vida cotidiana de la escuela tanto en eventos espontáneos como propiciados para generar relación ente las dos poblaciones, pero aunque están delimitadas las poblaciones a observar es imposible que en un espacio tan dinámico como es el escolar no se

presenten interacciones de otros miembros de la comunidad educativa con ellos, sobre todo en los espacios de socialización y recreación en lo posible se registraran los eventos lo más cercano a ellos que se pueda, aunque mi rol como trabajador en la misma jornada académica a veces me lo pueda impedir , para realizar el registro un poco más tarde.

En la relectura de los registros se procederá a ordenar el contenido en categorías, que permitan acercarnos a la comprensión del tema problema de la investigación como también al objetivo general y en particular al objetivo específico- Identificar los retos, las posibilidades y las limitaciones de los procesos comunicativos entre los miembros del comité estudiantil y los estudiantes con T.E.A. de la sede B del colegio república Bolivariana de Venezuela-. A continuación mostrare, parcialmente el cuadro de eventos por registrar.

#### 6.1.2.1.2 *El grupo de discusión*

En cuanto a la posibilidad metódica de reconstruir y producir la vida social de los niños se propone realizar un grupo de discusión como un camino para aproximarse a la complejidad y pluralidad de la vida social que va mas allá de captar las distintas perspectivas de un tema para lograr expresar la objetividad de los fenómenos humanos y sociales en medio del lenguaje. Esta permite observar los discursos sociales y percepciones de un colectivo en torno a un tópico o temas específicos de interés de estudio, a través de un proceso conversacional y grupal simulado.

Desde esta perspectiva, los grupos de discusión tienen como propósito indagar sobre la socialización que está presente en diversos escenarios de la vida cotidiana. Esta técnica se enfoca hacia la indagación e interpretación de los fenómenos o hechos sociales que, aparentemente suelen parecer ocultos a la observación del sentido común, cuyo alcance va más allá de la identificación de los hechos y su análisis a partir del discurso, es el de profundizar en la interpretación y detalle que facilite dar cuenta de comportamientos sociales, en el marco de prácticas cotidianas de sujetos.

A partir de la manifestación verbal y no verbal de la experiencia de vida, desentrañar las representaciones sociales que subyacen alrededor de los procesos comunicacionales de los estudiantes que a través de rutas y direcciones discursivas sea posible generar una dinámica interactiva para provocar una situación comunicativa para investigar formas de construcción de

conducta, representaciones y simbólicas y discursos ideológicos asociados a un objeto de estudio particular como lo plantea Galeano (2004, p190).

Partiendo de las necesidades planteadas anteriormente es indudable que para generar discurso en estos estudiantes es necesario actividades de sensibilización entorno a los niños con T.E.A y sobre las fortalezas o diferencias que ellos tienen, para esto he planeado estos eventos de actividades grupales donde se aborde previamente a la sesión del grupo de discusión evidentemente otro de los acontecimientos que sirven también a este fin son las fotografías tomadas por los mismos estudiantes, pues en general se entusiasman al tener que dejar plasmada los eventos que les puedan llamar la atención y esto facilitaría la discusión.

De tal manera, que es importante señalar cómo esta técnica de investigación se puede concebir como un dispositivo de producción y de regulación del habla investigada que siempre es provocada –para y por el investigador- en el seno de un marco comunicacional determinado. Es así que se valora el planteamiento de Canales y Peinado citados por Galeano (2004) cuando señalan que:

“El grupo de discusión es una técnica de investigación social que (como la entrevista abierta o en profundidad, y las historias de vida) trabaja con el habla. En ella lo que se dice –lo que alguien dice en determinadas condiciones de enunciación-, se asume como punto de crítica en el que lo social se reproduce y cambia, como el objeto, en suma de las ciencias sociales. En toda habla se articula el orden social y la subjetividad”.

En tal sentido Jesús Ibáñez, citado por Galeano (2004) que podemos considerarlo como el padre y promotor de esta técnica, fundamenta cómo desde los grupos de discusión se inscribe un campo de producción de discursos, que se materializa como una técnica de investigación, a través del análisis del discurso y que se constituyen en la fuente de materia prima fiable para el análisis e interpretación de los resultados, que pueden generar otro(s) grupo (s) de discusión que como un dispositivo está diseñado para investigar los lugares comunes (ese espacio topológico de convergencia) que recorren la subjetividad, que es así intersubjetividad (Canales M. y Peinado A. citado por Galeano 2004, p. 187)

De tal manera, el grupo de discusión se considera como una técnica de investigación que se inscribe en un campo de producción de discursos, en el análisis de procesos reflexivos individuales y colectivos, donde se plantea que la práctica social no es nunca, tan solo, discursiva; pero toda práctica social necesita del discurso, de una organización particular del sentido, el cual a su vez, ha de desconocerse a sí mismo como práctica, ha de desconocer sus orígenes. En este sentido se muestra una íntima relación entre las prácticas sociales y su discurso donde se da un flujo de múltiples interacciones; (Canales M. y Peinado A. retoman a Pereña (1979, p 12).

Además, esta técnica parte de una pregunta inicial que ayuda a ordenar un primer espacio para la mirada y la escucha, que se convierte en ese momento, en una dirección de búsqueda (vestigio) ya que pone a prueba al investigador en el arte de escuchar. Por ello desde la perspectiva no solo orienta la búsqueda a medida que se va capturando la información, interviene en los nudos del discurso, señala contradicciones y una vez finaliza asume la tarea de análisis y seguimiento de lo que el grupo construye: las rutas discursivas, las cadenas de significación, los consensos y disensos y los significantes de mayor coherencia organizativa como lo plantea la investigadora Galeano (2004 p193).

Entonces, pensar en la técnica de los grupos de discusión consiste en reunir a un grupo de seis a diez personas (es necesario tener en cuenta el número total de los grupos, las variables o atributos que definirán a los participantes de cada uno de ellos y la dispersión geográfica de los grupos) suscitar entre ellas una conversación sobre el tema que queremos investigar de manera que se gesten una dinámica que articula a un grupo en situación discursiva (o conversación) y a un investigador que no participa en ese proceso de habla, pero que lo determina. En ese sentido es trascendental contemplar ciertas condiciones relacionadas con la duración, el lugar, la disposición del espacio y las actuaciones pertinentes de la moderación que van desde la escucha activa, focalización temática hasta contención del diálogo grupal.

En la presente investigación se optó por conformar un grupo de discusión integrado por 9 estudiantes, la sesión se registrará en una grabadora y posteriormente se transcribirá como una fuente valiosa de la presente investigación que girará entorno al material fotográfico aportado por ellos mismos y que se reunirán por lo menos dos oportunidades y que se justifica por dar elementos fuertes para Brindar elementos para comprender los procesos comunicativos entre los

miembros del comité estudiantil del colegio República Bolivariana de Venezuela sede Primaria y sus compañeros con trastorno de espectro autista , visualizando las barreras y posibilidades en la comunicación, además de dar luces para desarrollar los objetivos específicos referentes a la comprensión del proceso de comunicación y el de limitaciones y posibilidades de los mismos.

### 6.2.1.3 *La entrevista*

La entrevista es una situación “cara a cara” donde se encuentran diferentes reflexividades. Es una relación social a través de la cual se obtienen resultados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación. Dentro del proceso general de investigación la entrevista acompaña dos grandes momentos: el de la apertura, y el de la focalización y profundización. En el primero el investigador debe descubrir las preguntas relevantes, en el segundo implementar preguntas más incisivas de ampliación y sistematización de esas relevancias. (Mccracken 1988 citado por Guber 2007p. 85-86).

En este segundo momento nos encontramos en una etapa para seguir abriendo sentidos pero en determinada dirección, con mayor circunscripción y habiendo operado una selección de los sitios, términos y situaciones privilegiadas donde se expresa alguna relación significativa con relación al objeto del investigador a través de este tipo de entrevista. (Guber, 2007 p. 93). En un trabajo de campo la entrevista suele tener lugar en ámbitos familiares a los informantes, pues solo a partir de situaciones cotidianas y reales es posible descubrir el sentido de las prácticas y de las verbalizaciones. Una entrevista tiene un inicio, un desarrollo y un cierre. Después de la petición inicial o de una situación provocadora que invite al dialogo, el papel del entrevistador, en este tipo de entrevista, es hacer de oyente, abstenerse de interrupciones, planteando ocasionalmente preguntas para clarificación y ayudando al entrevistado a continuar contando su historia. A través de sus preguntas, asentimientos y silencios el entrevistador es un co-productor de la narración como lo plantea Steiner Kvale (2011 p.103). Cuando aparecen historias espontaneas el investigador puede animar a los sujetos a que permitan su desarrollo y ayudarles a estructurarlas.

Durante todo el proceso de inmersión de campo el investigador llevará un diario de campo en el cual registre su observación en cada una de las sesiones. En este diario se consignaran aquellos datos que no puedan ser captados por la grabación, pero además las reflexiones surgidas de la interacción con los participantes. Así mismo se consignaran los hallazgos considerados como

más relevantes de cada actividad. Las entrevistas serán grabadas en su totalidad.

#### 6.2.1.4 *Triangulación*

Experiencias, prejuicios, saberes y conocimientos que trae un mundo para enriquecer, contrastar, disentir y reflexionar en torno al conocimiento que emerge en torno a los procesos comunicativos entre los estudiantes. En este ejercicio de interpretación se retoma la Triangulación como una técnica para el análisis de la información que busca el dialogo entre el investigador, la realidad y la teoría en la perspectiva de comprender las representaciones sociales que subyacen a los procesos comunicativos entre los miembros del comité estudiantil y los niños con T.E.A. La investigadora Araceli de Tezanos, nos plantea que el proceso que se aplica en la investigación etnográfica es el de una Triangulación Interpretativa por cuanto busca poner en relación “el vértice de la realidad (ahora constituida por la descripción), con el vértice teórico y el vértice del observador-investigador” (De Tezanos, 2004 :169).

Como se ve esta técnica es coherente con el objetivo planteado de analizar y obtener datos sobre los procesos de comunicación entre las dos poblaciones a analizar ya que es la encargada de articular las generalidades de la investigación y seguramente fuente para desarrollar las conclusiones de la investigación.

Para abordar esta triangulación tuve que categorizar toda la información de los instrumentos con base en las dimensiones del marco teórico, dándole a cada uno un color que las distinguiera, de la interpretación de cada una de las categorías se establecieron relaciones y emergieron de la información de los niños aspectos como la importancia del juego en la comunicación, la empatía en los sentimientos de exclusión como factor empático para la comunicación, el vínculo de la amistad como facilitador de la comunicación ,y la relación de lo privado y lo público como características particulares de la comunicación entre estas dos poblaciones, luego tomando en cuenta estas características emergentes se redactaron dos textos que engloban estos resultados.

#### 6.2.3 *La Selección del Contexto*

En la perspectiva asumida en la presente investigación se da, necesariamente, una entrada al escenario escolar y una inmersión prolongada en el campo, que permita comprender “cómo

piensan las personas, cómo se sienten, cómo interpretan y cómo forman significados” (Woods, 1998 p .23). No solo es necesaria una permanencia por un período prolongado sino que la presencia directa es, indudablemente, una valiosa ayuda para el conocimiento social.

En este sentido, la selección del contexto donde se llevará a cabo la investigación se realizará tomando en cuenta como criterios básicos: el de accesibilidad (que permitiese un trabajo de campo concreto y posibilidades de inserción por parte de la investigador), circunstancia que está garantizada pues forma parte de la institución en la cual se va llevar a cabo esta investigación esto no quiere decir que no se vayan a presentar problemas en los horarios de reuniones, pero esto finalmente se entrara a negociar con los directores de curso y el de heterogeneidad (considerando la diversidad de género y edad) en el comité estudiantil , recién elegido, existen tanto niños como niñas en edades que van de los seis años a los 11 años.

También, es necesario tener en cuenta, los referentes que plantea Araya (2002, p. 16): “Una condición inherente en los estudios de representación social es la identificación del contexto social en el cual se insertan las personas que elaboran las Representaciones Sociales, pues se busca detectar la ideología, las normas y los valores de personas e instituciones y los grupos de pertenencia y referencia.”. En cuanto al contexto del colegio República Bolivariana de Venezuela, se encuentra enmarcado por los barrios Samper Mendoza, Santa fe y la Favorita y la plaza de Paloquemao, de los cuales sale la mayoría de la población de estratos 1 y 2 y algunos estudiantes, la mayoría con necesidades educativas especiales provenientes de diferentes barrios de Bogotá de estratos 2, 3 y a veces 4, el entorno es industrial y comercial y su desarrollo estará marcado por el plan centro en el que seguramente hacia el futuro hará desaparecer todo vestigio de casas de residencia familiar

El encuentro entre el investigador y la población a estudiar, según muestran las técnicas etnográficas, está atravesado por una tensión fundante: los usos e interpretaciones del estar allí para el investigador/ miembro de otra cultura o sociedad y para los pobladores/ informantes que las técnicas con su flexibilidad permiten identificar y analizar. Pero esta flexibilidad descansa en el investigador que transforma a las técnicas de recolección de información en partes del proceso de construcción del objeto de conocimiento (Guber, 2001 p.101).

En este sentido, siguiendo una perspectiva hermenéutica de la etnografía, se promoverá el establecimiento de un ambiente comunicativo, en el cual, la interacción entre investigador y actor, como horizonte de horizontes, permita a ambos avanzar en la comprensión del otro y por lo tanto, mirarse a sí mismos, desde un nuevo horizonte.

#### 6.2.4 Fases de la investigación

Con el fin de aproximarnos a conocer el mundo de los niños del colegio República Bolivariana de Venezuela sede B, sus acciones, sus prácticas y sus relatos que nos permitan lograr una descripción amplia y rica del contexto de la escuela, de las actividades, las experiencias y creencias de los estudiantes en torno a sus procesos comunicativos, para luego poder elaborar una síntesis estructural-teórica que sea como una "fotografía verbal", en términos de Miguel Martínez, de esa realidad escolar, he planteado esta investigación en tres fases o momentos con relaciones entre sí: exploración, focalización y profundización. (Galeano, 2004 p. 4)

##### 6.2.4.1 Primera fase: La exploración.

La exploración tiene el sentido de entrar en contacto con el problema, la situación o el sistema a observar. Se caracteriza por el énfasis descriptivo y por la presencia de datos sueltos sin coherencia ni articulación, correspondientes a impresiones o situaciones, que hacen posible la preconfiguración del objeto de estudio y de las estrategias metodológicas más apropiadas para hacer la investigación.

Es así que esta fase es de apertura ante la construcción y reconstrucción del problema que se concreta en las preguntas que orientaran la búsqueda a lo largo de la investigación. Además se pretende ubicar un marco de referencia tentativo y provisional que permita moverse al investigador y se da paso a la elaboración de una posible estrategia metodológica. La contextualización del problema de investigación a nivel pedagógico, político y social y ubicar un horizonte de posibilidades para hacer investigación cualitativa de corte etnográfico.

Esta fase se ha desarrollado en los ítems anteriores a la metodología en aspectos como la justificación, el marco teórico de referencia y el planteamiento del problema, todos ellos en referencia al contexto particular del colegio República Bolivariana de Venezuela sede B y a los

procesos de representación estudiantil e inclusión dicho proceso no ha sido ajeno a la incertidumbre y al cambio de percepción sobre como generar el tema pregunta, las relaciones teóricas que se desprenden de la complejidad de este y del esbozo de la herramienta metodológica que podría utilizar, . La mutación se hizo presente en varias oportunidades tanto a nivel personal como en el ejercicio de confrontación con el grupo de compañeros del semestre todo esto soportado por una lista de cheque bibliográfica que le dará referencia teórica a la experiencia.

#### 6.2.4.2 Segunda fase: La Focalización

Esta segunda etapa permite centrar el problema y construir relaciones: agrupa, clasifica, establece tipologías y da cuenta de nexos y relaciones. Mediante la construcción de mapas o esquemas mentales, facilita avanzar en el análisis y configurar el problema a investigar (Galeano, 2004 p.47). Este incluye tanto la revisión de los documentos pertinentes acerca de las representaciones sociales como sus relaciones con los conceptos desarrollados en el marco teórico. En el proceso se tiene en cuenta el diseño, la aplicación, la recolección y transcripción de la información a través de la observación participante recogida en el diario de campo. Es aquí donde aparecen nuevas categorías que servirán para integrar la información con elaboraciones más amplias.

Este conjunto de procedimientos y de técnicas no deja de tener sus avatares logísticos, espacio-temporales y de poder que se dan en la institución a vivenciar, pues esta depende de vicisitudes institucionales y de jerarquías que a veces hay que capotear para poder tener los espacios y los individuos con los cuales se plantea el trabajo de investigación, desde lo institucional se requiere del permiso del rector y el consejo académico y en lo micro del permiso del docente director del grupo los cuales a veces no los dejan asistir a tiempo a la actividad planteada y si esto pasa en el locus de control externo en el interno la confrontación con el ejercicio escritural no deja de ser un reto en lo disciplinar a lo cual según es bien conocido no tenemos tan buena fama los docentes, por lo que se crea el reto de superar las expectativas históricas sobre esta percepción.

### 6.2.4.3 Tercera fase: La Profundización

El propósito de esta etapa es reconfigurar el sentido de la acción social, interpretarla, desligarse de la experiencia que le dio sentido para determinar hilos conductores hacia la construcción conceptual. (Galeano 2004 p. 47). Es a partir del problema planteado que se direcciona el análisis de la información de manera que el problema fija los márgenes y límites dentro de los cuales se va a mover el análisis de cara a su objeto de estudio y al propósito general de la investigación. El análisis de información corresponde al conjunto de procedimientos interpretativos de productos comunicativos (mensajes, textos o discursos) que proceden de procesos singulares de comunicación previamente registrados y categorizados producto de los registros sonoros como escritos, de los grupos de discusión realizados con los niños además del registros del diario de campo y la entrevista, para procesar datos relevantes sobre las condiciones mismas en que se han producido los textos y así cruzar informaciones entorno a la categorización producto del análisis de los instrumentos utilizados.

## 7. RESULTADOS

### *Construyendo un texto Etnográfico.*

Para iniciar este apartado es necesario retomar a Rosana Guber para mostrar que como resultado de la inmersión en campo, la mirada del investigador y el marco referencial se da paso a este texto, por ejemplo, aquí se va a mostrar un rizoma, un tejido entrelazado de las voces de los estudiantes, que se muestran entre comillas o ésta es la voz del investigador en las observaciones y así como lo propone Guber, realizar un estudio etnográfico desde su triple acepción como enfoque, método y texto .

#### 7.1 De afuera hacia adentro en la comunicación del comité estudiantil

Una de las vías para establecer comunicación por parte de un comité estudiantil o de un representante personero, es su misma elección, donde sus compañeros los comienzan a conocer y a crear simpatías con ellos. Las elecciones exigidas por la Ley General de la Educación que

promocionan la participación y que hacen parte de la estructura del gobierno escolar, son tomadas por algunos docentes como “un trámite más que hay que seguir ante una ley”<sup>1</sup> tal vez pasa, lo que a la mayoría de compatriotas, que en elecciones se emocionan con la campaña, pero que luego diluyen sus ilusiones en un presente de promesas incumplidas. Pero en contraste, para los candidatos las expectativas potencializan sus vidas, “ante la expectativa de la elección los candidatos están a la espera de encontrar prestigio o de sentirse reconocidos por algún servicio o idea, ante sus compañeros”<sup>2</sup>, este posiblemente es el comienzo de lo que Rodríguez nos comenta al escribir como se forma la competencia política del individuo, “como capacidad de acción sobre sí mismo y como capacidad para tener en cuenta elementos sociales y situacionales” , que se verán reflejados en la elaboración de propuestas ,campañas y el acercamiento a sus compañeros .

Después de todo evento que implica elección, los estudiantes generalmente piensa en la realización de sus ideas personales, pero como aquí se trataba de acciones en común también es posible la realización de la idea del “perdedor”, caso este que da posibilidad a los candidatos menos tenidos en cuenta para ver sus ideas llevadas a cabo. Es el ejemplo de la elección de la personera “en el que ,el comité estudiantil llegó a un acuerdo, donde no solo la personera tendría la oportunidad de llevar a cabo sus ideas sino que también los otros candidatos podrían hacerlo”<sup>3</sup> esto plantea una consonancia con lo que plantea Morin, cuando manifiesta que “el respeto de la diversidad significa que la democracia no se puede alimentar de la dictadura de la mayoría sobre las minorías; ella debe incluir el derecho de las minorías y debe permitir la expresión de las ideas marginadas”.

Evidentemente las condiciones de tiempo que la escuela impone, solo permitiría la realización de una o dos ideas, por lo que se hace necesario proponerlo al comienzo del año como un proyecto que permita espacios de reunión dentro de la jornada escolar, lo anterior no solo es válido para las propuestas dentro del mismo comité sino también con proyectos de infancia más amplios como podría ser “infancias con voz” de la secretaría de integración de Bogotá, en donde se promueve la participación explícitamente de la población infantil y el trabajo

---

<sup>1</sup> .Diario de campo, Febrero 27 de 2015

<sup>2</sup> Diario de campo, febrero 27 de 2015

<sup>3</sup> .Diario de campo, Marzo 2 de 2015

con poblaciones con TEA. lo que le daría también posicionamiento y confianza al comité estudiantil .

Las redes sociales que se han tejido durante el tiempo que han estado juntos estos niños en el colegio, les sirven de apoyo para sus propósitos electorales, “los estudiantes empiezan a postular a sus compañeros y los grupos de amigos se hacen sentir para respaldarlos”<sup>4</sup>,

en términos generales se puede decir que en esta sede del colegio la capacidad de socialización tiene un tinte de género, pues como ya es sabido las mujeres en general son más dadas a la comunicación y al cuidado de sí mismas, como de sus compañeros. Esta situación lo que genera es que ellas sean tenidas en cuenta para las postulaciones por sus compañeros, “al parecer hay una tendencia en la sede que hace que las niñas sean elegidas para cargos de representación”<sup>5</sup>, esta también podría llamarse como una primera mirada a la diversidad que es la mirada al otro género que se vería reflejada, en esta escuela, en la comunicación con los niños con TEA y así, ir configurando su identidad en esta interacción , al respecto, Hopenhayn(2003, p 17) nos dice que, “ Pensar la diferencia , es pensar al propio educando como “traspasado” por la diferencia, y pensar al otro como interrogación sobre sí mismo”, proceso que ha llegado hasta la selección de un candidato con TEA en la secundaria de este colegio.

En cuanto a las ideas para la campaña algunos estudiantes retoman las que ya habían tenido promoción y éxito en su realización, donde ellos participaron y tenían cierto bagaje de experiencia, en contraste con ideas no trabajadas, ofreciendo ideas que realmente son necesidades sentidas de los estudiantes, “dos de los candidatos optan por sumarse a proyectos pasados que han tenido éxito, como el de, “ plantarte” y el proyecto de reciclaje, a otra candidata que es un poco reservada, le sugiero dar una ayuda con la idea del buen vivir, que en un sitio como el baño, refleja necesidades sentidas como papel higiénico y un ambiente relajante que nos interesa a todos”<sup>6</sup> , entre las actividades que se realizaron con los estudiantes, estuvieron la de apoyarlos en averiguaciones con el almacenista del colegio, sobre la factibilidad del papel de baño y el de colocar un parlante con música en la hora del recreo idea que tuvo mucha acogida.

---

<sup>4</sup> . Diario de campo, Marzo 6 de 2015

<sup>5</sup> . Diario de campo Marzo 6 de 2015

<sup>6</sup>Diario de campo Marzo 6 de 2015

La socialización de los más pequeños necesita descentrarse de las necesidades de la población con un desarrollo típico, en un colegio donde se promueve la inclusión y como ejercicio se planteo un taller sobre vivencia de la ausencia sensorial, donde los niños del comité manifestaron, que en algunas ocasiones habían pasado el descanso sin pensar en sus compañeros con otras necesidades y que sintieron miedo al no poder utilizar uno de sus sentidos.

La gran actividad socializadora en los niños escolares sigue siendo el juego(aunque le pese a lo académico) y donde se expresa sus tensiones y motivaciones y alegrías es generalmente en el patio de recreo, las emociones, los afectos y la capacidad de estructurar procesos o de aprender o inventar reglas se nos presentan allí, es lo que llama, el psicoanalista, Winnicott “La tercera zona que es el espacio propicio para que los niños desarrollen la creatividad, la libertad, la imaginación, el asombro, y la diferencia”, estas ideas se evidenciaron cuando estaba participando en un simposio del IDEP, en donde un profesor de educación física contaba su proceso de re-encuadre del juego violento, sacando de la estructura del juego este tipo de eventos sin modificar la estructura del juego en sí, herramienta que podría ser utilizada para adaptar algunos juegos para que se pudieran involucrar los estudiantes con TEA a estas dinámicas.

En este simposio Latinoamericano<sup>7</sup> el representante del Perú manifestaba la importancia de tener en cuenta la prevalencia de algunos valores culturales sobre otros y confrontaba la solidaridad con la reciprocidad y el sentido vertical de la primera sobre la horizontalidad de la segunda, este reconocimiento de aporte mutuo es el que debería de alumbrar el sentido de la acción socializadora del comité estudiantil y al mismo tiempo ayudaría a estructurar al grupo como colectivo,

En este sentido retomo la experiencia de la Escuela Pedagógica Experimental en donde se muestra la importancia de configurar colectivos:

“ en los colectivos heterogéneos, lo que encontramos son grupos de estudiantes de diferentes cursos y edades involucrados y comprometidos en actividades compartidas en cuanto para todos es pertinente el proyecto o el problema que define la actividad es así que nos encontramos en la dinámica, con que para el niño es más fácil ver y aceptar la

---

<sup>7</sup> En este evento se enfatizo en la educación clave para una educación diversa y humana que se realizó en el mes de mayo en Bogotá en el marco de la celebración de los 25 años del IDEP.

diferencia entre los iguales cuando, por ejemplo, los colectivos incluyen a niños de 6 a 10 años, que cuando se agrupan niños homogéneamente, por ejemplo, por la edad.”<sup>8</sup>,

Este es el caso de nuestro Comité Estudiantil donde hay niños entre 7 y 11 años, lo cual permite que unos aprendan de otros, que los más pequeños se puedan ver en proyección y que los más grandes puedan construir lazos de amistad y cercanía, este ambiente afectivo es ideal para conformar un colectivo que fortalezca la comunicación entre ellos y los niños con TEA.

Todos los miembros de la comunidad educativa incluidos los niños del comité estudiantil, tenemos un gran desafío: aprender a “leer” a los niños y jóvenes esto es, la posibilidad de valorar otras formas de comunicación porque el cuerpo también habla, de manera que los gestos, las pausas, los silencios, nos informan de las reacciones de sus sentidos ante un ambiente crítico. Esto se puede aprender de los niños que son capaces de visibilizar al Otro “ *a mi compañero lo molesta el ruido y comienza a gritar, aunque no necesariamente eso, a veces comienza hablar, a reír, a golpear con las manos*”<sup>9</sup> como lo plantea una de las niñas del Comité de Estudiantes, que nos muestra que está leyendo tanto el contexto donde está como el de su compañero, esto tiene una importancia trascendental ya que los canales de comunicación preferidos por los estudiantes con TEA son el visual y el gestual como nos lo comenta Quiroz, “ los canales asociados en mayor medida al logro en la ejecución de las 80 tareas calificadas, esto es, de las 59 alcanzadas con éxito, son los canales visuales (80.6%) y gestuales (83.3%)”.

De igual manera, se puede ver cuando se realiza el grupo de discusión en torno al corto de Calliu, ( este corto tiene como protagonista a un niño de 7 años que está en la escuela primaria y quiere ser amigo de todos sus compañeros, incluido su compañero con autismo al cual después de muchas frustraciones en el intento de comunicarse, descubre que haciendo las mismas acciones que él hace logra entablar una relación de amistad con él), al preguntarles a los niños del Comité estudiantil, ¿qué podíamos hacer en nuestro colegio? Ante esta pregunta respondieron que se podrían hacer juegos en la hora de recreo que involucren no solo a los niños con TEA sino a otros niños, utilizando por ejemplo los recursos de la ludoteca de la sede. Como en el video de Calliu, el también quería ser amigo de todos, los estudiantes expresaron también su sentir en su colegio colegio:

---

<sup>8</sup> La Escuela Pedagógica Experimental es una institución privada donde también han tenido estudiantes con TEA y se han apoyado en la construcción de colectivos para incluir a estos niños en procesos de convivencia y académicos.

<sup>9</sup> Grupo de discusión, Marzo 19 de 2015.

“ yo soy feliz con los niños especiales, hay algunos que les gusta dibujar, me hacen reír, me hacen sentir alegre y además yo también me he sentido rechazado y a veces nos molesta el ruido, por eso a veces hacemos silencio y ellos se calman, esa es una forma de comunicarse lo mismo que hablando haciendo dibujos o señas”<sup>10</sup>.

Este apartado nos plantea que siempre nos cuesta mirarnos a nosotros mismos ese ejercicio meta cognitivo que nos sirve para ver a veces lo común o lo contradictorio con nuestro interlocutor hace que estos niños miren sus propias experiencias de exclusión social y entorno a la fuerza de las relaciones como la amistad, que pueda lograr un vínculo no de extrañeza sino de familiaridad. Parece raro decirlo pero sería fomentar la inclusión desde el sentimiento compartido de la exclusión, de una forma parecida nos lo plantea Catherine Galaz(2008,p. 139), cuando nos dice que “el reconocimiento del otro, pasa a ser, un derecho fundamental de la humanidad, solo por el hecho de co-existir. Solo este reconocimiento permite cuestionar injusticias y criticar las desigualdades que se sufren en relación a las oportunidades que un determinado contexto ofrece”. Este reconocimiento hace que las personas dejen de invisibilizar el aporte que otros sujetos pueden ofrecer, en definitiva dar voz a quienes han sido violentados simbólicamente por sus características.

Un aporte en este sentido lo constituyen los espacios que están marcados por la historia y por la funcionalidad que de ellos le ha dado la comunidad, ejemplo de estos espacios públicos para el diálogo y la información es el sitio está en el patio de recreo que está demarcado con un círculo, donde se difunden a todos los estudiantes, los eventos que tienen que ver con ellos, es un sitio para comunicar, no como en otros espacios escolares, con filas y en posición de firmes si no tratando de ubicar la mirada del otro o atrayendo algunos de los sentidos, aunque para algunos niños con TEA es algo horroroso, pues sus oídos sufren cuando hay demasiado volumen en el equipo de sonido, en esta ágora fue donde se expusieron sus ideas, para tratar de mirar hacia lo actitudinal en concordancia con las palabras del editorialista de Bauman(2008)

“La formación continuada no debería dedicarse exclusivamente al fomento de las habilidades técnicas y la educación centrada en el trabajo, sino, sobre todo, a formar ciudadanos que recuperen el espacio público de diálogo y sus derechos democráticos, pues un ciudadano

---

<sup>10</sup> . Grupo de discusión, Marzo 19 de 2015

ignorante de las circunstancias políticas y sociales en las que vive será totalmente incapaz de controlar el futuro de éstas y el suyo propio”, (p.25). Bueno y ..

“llegó el momento crucial, cada uno expuso su punto de vista y aunque estaban un poco nerviosos, los niños estuvieron atentos y tuvieron la oportunidad de aplaudir al candidato que más les llamaba la atención”<sup>11</sup>.

En este escenario fue posible generar un encuentro para la participación que marco la pauta para la elección, lo mismo que la promoción y la ilustración entorno al estado de la convivencia tiene como referente el comité de convivencia (órgano que como en lo convivencial debería tener una propuesta similar al consejo académico que plantea la adaptación curricular para estudiantes con TEA.), en donde se encuentran representados la mayoría de los actores de la comunidad educativa. Este organismo de participación tiene que velar por el bienestar de todos los actores de la institución y tratar los casos especiales de ruptura de la convivencia en todas las sedes del colegio, entre sus miembros están: el representante de los estudiantes y el personero que en este caso es de bachillerato el cual narro las vicisitudes de su elección:

“ yo tuve de contrincante a un estudiante con TEA, al cual lo apoye en su campaña y le gane solo por seis votos, el cree que los trabajos de grupo en clase han ayudado a la unificación de su grupo, pero también la dirección local de educación que está apoyando la participación de los estudiantes en los colegios distritales ellos nos han preguntado sobre nuestros intereses, y hemos visto que a nosotros nos gusta más lo audio-visual que hablar o escuchar, esta podría ser una propuesta, aunque el consejo estudiantil todavía no ha podido materializar ninguna de sus propuestas ,incluidas las de mi competidor, que estando en campaña se le veía alegre , al sentir que lo escuchaban, porque tenía control, era autónomo si no fuera así ,sería tal vez, marginado y a pesar de esto en este momento no pertenece al consejo estudiantil y va solo cuando es necesario, yo pienso que él es una persona que me aporta tolerancia y respeto, es digno de admirar por eso ha salido adelante”<sup>12</sup>

Estas opiniones dejan entrever que este consejo estudiantil hasta el momento solo se encuentra cumpliendo con los requerimientos de participación de otros comités como es el de convivencia y

---

<sup>11</sup> . Diario de campo, Marzo 9 de 2015

<sup>12</sup> . Entrevista al personero de bachillerato del colegio Rep. Bolivariana de Venezuela

que ha dejado de proyectarse hacia la sede de primaria. De todas manera se reconoce como fortaleza que un estudiante con TEA haya sido reconocido con tantos votos, pero al parecer todo ha quedado en la elección, aunque queda en evidencia que si la persona no se controla, no se puede adaptar a las circunstancias, no se le tiene en cuenta, terminándose por imponer la indiferencia “y que haga lo que quiera”.

Aquí ya se nota que el personero de bachillerato se está sumando a la tendencia del control que ejerce la escuela y la interioriza en su relación con su compañero de elección finalmente surge la posibilidad que en algún momento se desarrolle un trabajo conjunto entre primaria y bachillerato en torno a la inclusión de sus compañeros con TEA , que genere una cooperación comunicativa entre las sedes y pueda darle una mayor formalización a la estructura operativa de la acción del comité estudiantil de la sede B, “cuando uno es chiquito solo piensa en uno mismo, pero cuando uno crece ya piensa en los demás, se siente *bacano*, cuando a uno le proponen juego los pequeños y uno les responde”<sup>13</sup>, aunque este no es el caso exacto de la sede B, si sería muy conveniente estructurar lazos de participación con las dos organizaciones para ubicar y cualificar este proceso se podría trabajar con la escalera de la participación de Robert Hart( citado por Gómez ), en la cual se describen los grados de participación relacionándolos con los grados de autonomía-heteronomía que tengan en sus decisiones .

Se realizó un estudio comparativo sobre el impacto de los procesos participativos en los propios niños y niñas, en Nepal, Sri Lanka y los territorios ocupados de Palestina, analizando diferentes niveles o grados de participación: programas en los que se compartía con los niños y niñas la información que los afectaba, aquellos en los que se daba algún nivel de consulta sobre sus opiniones, otros en los que podían compartir el proceso de toma de decisiones, y aquellos en los que se involucraban directamente en la implementación de los proyectos, tenían el manejo de los recursos y estaban fundamentados en la equidad (niños y niñas tenían la misma oportunidad de participación y de ser tenidos en cuenta en interacciones de reconocimiento y equidad). Se encontró que a mayores niveles de participación se lograba un mayor grado de empoderamiento de los

---

<sup>13</sup> . Entrevista con el personero de bachillerato del colegio República Bolivariana de Venezuela.

niños y niñas, entendido éste como la habilidad para acceder a los servicios, establecer relaciones asertivas con quienes les podían ayudar y emprender acciones para mejorar sus propias circunstancias, lo que implicó el desarrollo de la autoconfianza y del sentido de autoeficacia.(p.7).

Claro que si hablamos de las circunstancias en el colegio tenemos que retomar de nuevo a nuestros compañeros con TEA y la definición sobre participación en la cual niños del centro de Bogotá la expresan como Gómez (2008, p.189) “darle a las personas lo que no son”

La socialización que pasa por la integración de los niños tuvo como motivo el registro fotográfico de las actividades que hacían los niños con TEA, “con más de cien fotografías los miembros del comité estudiantil involucraron a todos los niños en el juego y en la socialización con un grupo de amigos los que espontáneamente se agrupaban para la foto”<sup>14</sup> Este evento exitoso por el acercamiento que se generó entre los niños se podría aprovechar para consolidar propuestas en torno a la fotografía como comunicación lúdica en la escuela, todo esto a pesar de la desconfianza que sobre la imagen se genera en la escuela que según Martín-Barbero, citado por Huergo:

El tradicional centramiento en el texto, en el libro como eje tecnopedagógico escolar y en el modo escalonado, secuencial, sucesivo y lineal de leer sumado al solipsismo de la lectura y la escritura, ha desencadenado una pavorosa desconfianza hacia la imagen, hacia su incontrolable polisemia, de los lazos sociales que desencadena y hacia la confusión de las sensibilidades que genera. (p.4).

De esta manera la imagen fotográfica les permitirá construir una comunicación no verbal con el mundo y una posibilidad de acercarse a todos sus compañeros expresando su situación de vida, su fraternidad pero también su marginalidad.

Los miembros del comité estudiantil testigos de todos estos eventos en el patio de recreo, quedaron sorprendidos del buen recibimiento de los niños con TEA y en general de todos sus compañeros con este bello encuentro para captar la realidad escolar que va mas allá de la

---

<sup>14</sup> . Diario decampo, Marzo 19 de 2015.

inclusión, porque se reconoce la diversidad que es vivenciada en el deseo de compartir, de ponerse de acuerdo para seleccionar la imagen de su escuela y de aprender mutuamente a interactuar con estos aparatos tecnológicos. Este ejercicio reflejó las historias íntimas, las barreras y los sueños que se visibilizaron en cada instante capturado por los niños@s del Comité y de TEA que en un trabajo conjunto mostraron una habilidad asombrosa para dar a conocer una diversidad de imágenes que han disfrutado.

## 7.2 La escuela diversa para el autismo y la diferencia

Cada mañana nuestra escuela se ve rodeada del aroma de las frutas, de las flores y de la magia de las plantas que curan el cuerpo. Esto sucede porque nuestra institución está cerca de dos Plazas de Mercado, Paloquemao y Samper Mendoza que aglutinan a miles de campesinos que vienen desde diversos lugares a vender sus productos agrícolas en nuestra ciudad, Bogotá. Allí está la riqueza que nos acompaña en un país que se reconoce por su diversidad geográfica, biológica y cultural.

Una ciudad como Bogotá, que percibe en las instituciones de educación pública la fuerza de lo diverso representado en lo cultural, en lo social y en la forma cómo conocemos el entorno, con nuestras fortalezas, grados de sensibilidad, pero también con el sentimiento de marginamiento, que pasa en el afuera de la escuela y se reproduce en el sistema educativo y se manifiestan en la convivencia con el otro. Los intentos de regulación que se han dado entre otros niveles, por el comité de convivencia del cual formo parte como orientador de la institución, también formaron parte de mis notas de observación, “Cuando hice presencia en el comité de convivencia de todo el colegio, escuche el planteamiento de que la convivencia debía ser enfocada en torno a la inclusión ya que el colegio tiene estas características”<sup>15</sup>, como yo en la sede B tengo la misión de apoyar estos procesos de convivencia y participación, me preguntaba por el papel de los niños del comité estudiantil en el proceso de inclusión, para este caso con los estudiantes con TEA. El proceso de selección se realiza en el curso cuarto, “en la escogencia de candidatos a personero de la sede B, quedan seleccionados dos niñas y un niño y nadie postulo a un niño con TEA, lo que sí sucedió en la sede A”<sup>16</sup>, y la elección de representantes se dio en cada

---

<sup>15</sup>. Diario de campo. Marzo 6 de 2015

<sup>16</sup>. Diario de campo Febrero 28 de 2015.

solón, siguiendo la misma pauta de no escoger a estudiantes con TEA, a pesar que hay niños, por ejemplo con asperger, que podrían ser vinculados a este comité, pues ellos manejan conocimientos especializados y experiencias de la vida, que enriquecerían el proceso de colectivización que podría hacer este comité, si se cristaliza esta propuesta se podría generalizar a los demás grupos y de esta manera enriquecer la intersubjetividad de los niños,

Reconocer lo que nos va ocurriendo y las cosas que emergen de la cotidianidad, (que a veces las tenemos demasiado naturalizadas), evita que nos deslindemos de nuestro propio deseo e identidad y puede ser un eje consolidador de un colectivo diverso e incluyente y no, para que vivan la vida como supone el sistema educativo la debe vivir un estudiante regular, que en palabras del personero de bachillerato, es” sabiéndose controlar” que no solamente tiene una connotación negativa sino, como decía uno de los integrantes del comité estudiantil, en el grupo de discusión del video de Calliu, “ la virtud principal de este es haber esperado para leer los actos del niño especial”<sup>17</sup>, lo interesante de esta enseñanza es que no era en un ambiente estructurado como generalmente lo pregonan los tratados sobre autismo que al leerlos se siente la sensación que proponen experiencias de laboratorio y no de vida, de la vida de ellos, no la de estos niños.

A veces hacemos énfasis en la diferencia para después señalar a los diferentes, también por eso a todos en la comunidad educativa nos cuesta reconocernos y la experiencia de la fotografía en el comité estudiantil puede ser una fuente de registro pero también de registrarnos a nosotros mismos, “cuando se les planteo a los niños el registro fotográfico el entusiasmo fue evidente, ellos se sintieron bien, porque los otros niños, en el patio de recreo estaban contentos”<sup>18</sup>.

Esta experiencia de registrar el presente es bastante cercana a los niños ya que en su espontaneidad ellos lo hacen y en este devenir del tiempo coinciden con idearios pedagógicos, que trabajan el deseo y la identidad categorías que los niños esculpen segundo a segundo en el espacio del juego, más sin embargo cuando se les plantea la posibilidad de convocar a sus padres para el juego contestan “No por que interrumpen la clases-No porque no les dan permiso, mi papá no juega con mígo.”<sup>19</sup>.

---

<sup>17</sup> Grupo de discusión I. Marzo 9 de 2015

<sup>18</sup> .Diario de campo. Abril 10 de 2015

<sup>19</sup> .Diario de campo. Abril 10 de 2015

Otra vez aparece el fantasma del control, que también se ve reflejado en los espacios del colegio y en la prohibición de circulación para algunos estudiantes impidiéndoles la interacción a sitios atractivos para ellos, “Este niño mira con provocación esta pista de carros, el estaría interesado en jugar con la niña que la lleva, pero en este parque está prohibido entrar y también habría que arreglar la casita, para que pudieran jugar allí”<sup>20</sup> .

Tal vez por eso, a este niño ninguno de los niños del comité estudiantil, lo conoce , pues esta distribución de los espacios de recreación , se refleja en el comentario de los estudiantes, por un lado, como una barrera y por el comentario de la casa, como una oportunidad , a todos en nuestra infancia seguramente nos ha llamado la atención tener un nicho en el cual refugiarnos y dar rienda suelta a la imaginación y a la interacción con otros, los sitios más inhóspitos, pero eso sí esconditos para poder fluir en nuestros sueños y en la comunicación de ellos, lo mismo que pregonaba con sabiduría Gastón Bachelard (2000.p,28) cuando nos dice “Vive la casa en su realidad y en su virtualidad, con el pensamiento y los sueños. Desde ese momento, todos los refugios, todos los albergues, todas las habitaciones tienen valores de onirismo consonantes. Ya no se vive verdaderamente la casa en su positividad, no es sólo ahora cuando se reconocen sus beneficios. Los verdaderos bienestares tienen un pasado. Todo un pasado viene a vivir por el sueño, en una nueva casa”.

En espacios que podrían ser carpas, a la hora del recreo, se podrían acercar, los niños con TEA y los miembros del comité estudiantil, entre otros, seguramente en relaciones de complementariedad y en el mejor de los casos de reciprocidad, construyendo de esta manera parte de nuestra historia escolar, propiciando una especie de seguridad ontológica, porque la casa es eso, un espacio privilegiado para la comunicación y la realización de la relación entre los sueños colectivos y la intimidad en un patio de recreo de una escuela pública , eso sí seguramente sin olvidar la diferencia de los que lo habitan, todo esto formaría parte de la historia de un ecosistema comunicacional producto como diría Amador de una mutación entre lo popular y lo digital , aunque en este caso se trataría más de lo virtual, que articularía lo construido y lo simulado como sabiamente lo plantea Lévy.

Por supuesto que no es la primera vez que se habla en la escuela de los rincones, como los del libro o del aprendizaje como los de María Montessori, pero casi siempre se plantean como

---

<sup>20</sup> .Grupo de discusión II.

espacios al interior de las aulas y lo que busca el niño es la cercanía de sus compañeros y de sus sueños, acercando de esta manera lo privado dentro de lo público, una de las formas de acercar la vida a la escuela.

Claro que en la interacción de los niños no todo es color de rosa, en todos los espacios de recreo siempre se dan roses y actos violentos y la constancia de ellos en algunos niños con TEA hace que la comunicación sea rechazada por los demás, creando una barrera en la comunicación “Este niño especial a veces la gente no juega con el por qué les pega, a mi la otra vez me hizo zancadilla, y hace eso porque de pronto no tiene a un amigo que quiera mucho, pues antes lo tenía y no era así”<sup>21</sup>, esta identificación de los niños esta ajena totalmente a la particularidad de cada caso, tanto clínica como histórica, y evidentemente es de las cosas que tiene que tener un manejo coordinado entre las entidades de salud y el colegio, para todos tratar de modular esta conducta, evidentemente teniendo en cuenta las particularidades, tanto orgánicas como de la historia personal y social que la produce.

En esta escuela llamada República Bolivariana de Venezuela que se declara con procesos inclusivos, también aparece el fantasma del disciplinamiento y el control: “Esta niña tiene una relación chévere con este niño, lo busca, lo coge de la mano. Y ella dice “Adrián eso no se debe hacer, pero es bueno que le imponga cosas”<sup>22</sup>, como lo plantea Amador, el cual nos recuerda que habría tres maneras de evitar estas situaciones de control y disciplinamiento: vivir sin humillaciones; favorecer el dialogismo, la diferencia como posibilidad de acción colectiva; y articular lo ético y lo estético en torno a la creación y la liberación.

En este sentido hay que volver a traer el juego como posibilidad socializadora para estos dos grupos de niños y ver las posibilidades de adaptación a las condiciones de los niños con TEA los cuales, pasarían por la construcción de una tolerancia a la novedad de esta comunicación y a acomodar los papeles del juego para algunas características del TEA como: ausencia de juego realista espontáneo o alteración para iniciar una conversaciones, “ a veces cuando he servido de

---

<sup>21</sup>.Grupo de Discusión II

<sup>22</sup>.Grupo de Discusión II

guías a niños especiales a veces lloran cuando se les exige varias actividades seguidas, por eso hay que ir despacio y a veces ellos dicen NO”<sup>23</sup>.

Este ejercicio procesual en torno al juego podría resultar como dice Dumont, en la tendencia a que todos seamos partes constitutivas de un todo y por fortuna en ese todo existe gente que repite rituales, que le cuesta empezar conversaciones y que a veces es poco espontánea, también por fortuna hay gente que le gusta motivar estos procesos, lo que hace falta es un buen ambiente y dejarlos ser.

Claro que por afortunadamente, esta experiencia no esta *en seco*, pues estos niños, en su mayoría, han interactuado, ya siendo acompañantes, guiando actividades o reaccionando celosamente ante una preferencia afectiva de alguna maestra(o), que casi siempre se dan dentro del aula, así que cuando suena el timbre de las nueve, sale también esa experiencia de vida al recreo y un grupo de niños permanece en el patio de recreo con la cabeza agachada y sin el calor humano de sus compañeros, “hay una niña aburrída, llorando, triste, tiene los labios hacia abajo y los ojos. Ella siempre está, sola y nadie la acompaña, de pronto porque no tiene amigos para jugar, eso la podría cambiar, aunque no hemos hablado con ella, yo le tome la foto y creo que tiene once años”<sup>24</sup>, muchos pasan por su lado y es una niña transparente y ella en su interior sentirá la sombra helada de los frigoríficos vecinos a la escuela, por eso la situación es idéntica a la que plantea Maturana al decir que:

“Si no acepto al otro, no lo veo, y lo confundo con mis exigencias y con la frustración de que mis exigencias no sean satisfechas...uno ve al otro solamente en la medida en que uno no le exige, en que le permite ser, y solamente es en la medida que soy yo con el otro y el otro conmigo, que podemos generar un espacio de convivencia y diría yo y una escuela diferente, donde se reconozcan los derechos de los niños y se les trate como ciudadanos” como lo plantea Martín-Barbero cuando nos recuerda que:

“Lo propio de la ciudadanía es estar asociada al reconocimiento recíproco, a hablar y ser escuchado, de ahí que una de las formas más flagrantes de exclusión ciudadana, se situó justamente ahí, en la desposesión del derecho a ser visto”.

---

<sup>23</sup>.Grupo de Discusión II

<sup>24</sup>.Grupo de discusión II.

Eso fue lo que quedo registrado en una de las fotografías que se analizaron en el grupo de discusión II en donde “la niña especial le tapo la cara a ella (una de las del grupo), en el grupo todos están bien menos ella, todas estaban juntas pero yo quería era tomar al grupo sin ella, al tomar la fotografía, ella intento irse pero la tomaron de la mano”<sup>25</sup>.

Cuando hice la selección de las fotografías que tomaron los niños durante el recreo y la clase de educación física, para el grupo de discusión, seleccione una de un grupo de niños porque creía que la intención del grupo de niñas era la de ganar protagonismo al sacarse la foto con ella y por eso estaban forzando la situación, para que ella saliera en la foto pero cuando me encuentro con lo que manifiesta el niño que la saco “al tomar la fotografía, ella intento irse pero la tomaron de la mano.”, me doy cuenta que mi intención como investigador de ubicar este evento como una barrera (protagonismo del grupo), estaba lejana a la realidad, por eso es que Clifford Geertz decía que:

“ la interpretación o descripción densa recoge los marcos de interpretación dentro de los cuales los actores clasifican el comportamiento y le atribuyen sentido”, que en este caso para el investigador no coincidió con sus intenciones a lo que tuvo que echar mano a la flexibilidad de la información recogida , para configurarla como parte del proceso comunicativo de estos niños en donde se manifiesta en esta narración la intención de inclusión de esta niña en condición de autismo, con el plus de parte de ellos de hacerlo en un tono tolerante ya que manifestaron que ella con frecuencia les tiraba el cabello.

---

<sup>25</sup> Grupo de discusión II.

## 8. CONCLUSIONES.

1. En el proceso de develar los caminos de la comunicación entre el comité estudiantil y los niños con trastorno de espectro autista, emerge la complejidad como resultado de la inmersión en la escuela, las indagaciones con los miembros de este comité y la tensión entre lo público y lo privado. Dicha complejidad se ve reflejado en el ambiente de intimidad que se genera en espacios como en las casas de madera o de muñecas en donde se liberan los sueños de los niños que se constituyen en las interacciones en las cuales los roles desempeñados por los pequeños podrían estar acorde con el manejo simbólico de cada uno de ellos, propiciando cercanía y afecto entre ellos y donde también se da paso a los conflictos que se presentan cotidianamente. En contraste, con lo anterior se puede leer la escuela como un ente de lo público aplicando políticas macro que se deben seguir a ultranza, que se alejan de las situaciones de los individuos y tienden más bien a incomunicarlos, en su sentido de vida interior que es donde los niños tienden a encontrarse porque se observa que en los recreos los niños buscan un refugio como quien busca un nicho que proporcione una especie de seguridad ontológica, como es el caso de la casa de madera, el cual se ha convertido en un espacio privilegiado para la comunicación, propiciando ambientes íntimos para reivindicar la vida, en medio de la escuela pública homogenizante.

2. El Comité Estudiantil se convirtió en un punto de partida pero también un punto de llegada que a manera de bucle permitió que con su afecto y paciencia leer los comportamientos de sus compañeros con TEA, con su experiencia lograron calmarlos y apoyarlos, disfrutar de su compañía, de sus ocurrencias. A pesar de los momentos donde la incomunicación se hizo presente que está patrocinada por la prevención de algunas conductas violentas de algunos de sus compañeros, el sentimiento de reconciliación lo hace de nuevo acercar al otro, pues en su mayoría el niño olvida el conflicto con facilidad y más bien pone el énfasis en la amistad creadora de afecto y generadora de un sentido en la comunicación.

3. El estudio de las relaciones sociales en los niños del comité estudiantil de la sede B del colegio República Bolivariana de Venezuela, se expresan como una realidad contradictoria, fluyente, dinámica e inabarcable en su totalidad. Comprender el mundo de los niños de este comité en torno a la comunicación con sus compañeros con TEA, implica reconocer que ellos están

influenciados por diversos contextos familiares, sociales, culturales, ideológicos y políticos y es aquí donde emerge la condición de desigualdad social que acompaña tanto a los niños con TEA como a los demás estudiantes del colegio y como han vivenciado tal condición, por lo que hay problemáticas de marginalidad que se cruzan entre las dos poblaciones, que cuando se reconocen, crean sentimientos de empatía que son germen de vínculos comunicativos, los cuales influyen mutuamente. A través de esta investigación se han dado pequeños pasos para superar la marginalización de los estudiantes con TEA en el proceso escolar pero todavía hay un largo camino por recorrer, pues sus capacidades a veces son desacreditadas, lo cual hace necesario darle continuidad a esta propuesta para inventar, crear y afianzar los procesos de comunicación que que redunde en la construcción de una escuela plural y democrática.

4. En cuanto a la metodología se puede afirmar la etnografía fue pertinente para re-significar caminos construidos, esto es lograr vislumbrar diversas formas para re-conocer a los niños que a través del dialogo, el debate y la reflexividad permitieron al investigador la emergencia de categorías que desde la lectura de las voces de los jóvenes se hicieron visibles en los registros de campo (Diario de campo, Taller de sensibilización sensorial, Grupo de discusión y la entrevista ) logrando identificar algunas tensiones, entre lo íntimo y lo público; entre la mirada del maestro y el investigador . Esto conlleva redefinir nuevas rutas de comprensión que invitaron a conocer a los niños del comité estudiantil, de la sede B del colegio República Bolivariana de Venezuela en términos de sus procesos comunicativos y los retos posibilidades y limitaciones de estos, logrando moverme entre dichas tensiones que emergieron en el ejercicio de develar el sentido y significado de los sucesos, situaciones y acciones, articuladas con el contexto social de esta institución. En palabras de Lola Cendales” se trata de un proceso de interpretación que busca definir unos ejes analíticos que permitan profundizar la reflexión sobre la experiencia, esto es, “ir de lo dicho a lo no dicho, pero que está en el contexto, ir más allá de los supuestos y de los silencios”. (Citada por Torres y Mendoza 2012: 120-124).

5. Una de las apuestas de la escuela es fortalecer los procesos participativos-comunicativos que requiere dar valor a la confianza que se suscita en la interacción con otro que se hace visible en el juego, que si bien algunos niños lo consideran como un evento público, otros quisieran estar más en la intimidad para poder acomodarse sin cortapisas a roles y situaciones que dependen de las condiciones de los participantes (generalmente grupos pequeños) y que tienen una relación de

a amistad y afecto que requiere de la confianza. Para el caso de los estudiantes con TEA, la confianza de los miembros del comité estudiantil tiene que estar generada en sus intereses y uno de los eventos en que la mayoría se sintió motivado fue el trabajo en torno a la imagen fotográfica con tabletas, lo que se podría aprovechar para realizar proyectos de fotografía lúdica, ya que cuando los niños y las niñas adquieren seguridad en sí mismos también pueden reconocer a los otros.

La confianza debería estar asociada con la participación comprometida, así como en la construcción de un sujeto colectivo que construye comunidad escolar, como comunicación y como construcción del self. La confianza es una manifestación afectiva que genera compromiso para coordinar las acciones colectivas, promover la autoconfianza, que a manera de bucle genera credibilidad, protagonismo y una disposición positiva para trabajar colectivamente, porque se confía en el otro y se valora sus aportes para participar en acciones que contribuyan a la formación del comité estudiantil como un colectivo. En últimas, la confianza es un elemento determinante en los procesos de construcción de sociedad y socialización política.

6. El control y el disciplinamiento, asimilados por los estudiantes del comité estudiantil, se erigen como una de las principales barreras de la comunicación, esto se manifiesta en los comentarios sobre el candidato a personero del bachillerato y en los roles parentales de control en el apoyo a los niños con TEA por parte de los estudiantes del comité estudiantil, pero también de los terapeutas acompañantes y de la literatura en general sobre el autismo, la cual señala que los ambientes deben ser controlados y organizados en el aula de clase, para poder apoyar el proceso de inclusión académica, pero sin embargo hacia los espacios de descanso y recreación solo existe, propuestas de grupos de amigos pero no un cambio en la estructuración del ambiente hacia la recreación y el juego. En contraste con estas concepciones encontramos la concepción de educación como la plantea Amador:

Una educación capaz de dislocar las fuerzas de disciplinamiento y control de la institución escolar, deben concentrarse en tres prioridades: vivir sin humillaciones; favorecer el dialogismo y la diferencia como posibilidad de acción colectiva; y articular lo ético y lo estético en torno a la creación y la liberación.

Este manejo del binomio tensión-distención se hace necesario para que emerjan en los niños relaciones diferentes en lo afectivo, comunicativo y lo relacional y para que dentro de la misma escuela, los mismos compañeros sirvan de agentes en la desesquemmatización de la interacción para hacerla menos jerárquica y más exploratoria y de esta manera le puedan crear un ambiente en el cual nadie se sienta más que el otro

## 9.0 REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Abril. D. (2009). *Comunicación aumentativa y alternativa \_guía de referencia-*. Ministerio de educación, política social y deporte. Madrid: . CEAPAT

[http://www.ceapat.org/docs/ficheros/200903270002\\_4\\_4\\_0.pdf](http://www.ceapat.org/docs/ficheros/200903270002_4_4_0.pdf)

Amador, J. (2014). *Infancias, comunicación y educación: análisis de sus mutaciones*. Bogotá: Universidad Distrital.

Araya S. (2002). *Las representaciones sociales-ejes teóricos para su discusión*. San José: FLACSO.

Bachelard G. (2000). *La poética del espacio*. Buenos Aires: Fondo de Cultura económica

Bonilla, E. & Rodríguez P (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación social en ciencias sociales*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

Bauman Z (2008). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Cannell Ch & Kahn R. (1972). *La reunión de datos mediante entrevistas*. En: Festinger L. y Katz (comp): *Los métodos de investigación en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Paidós

Concha H, (2008). *Participación estudiantil*. (Tesis de Maestría). Santiago: Universidad de Chile

Conectar lab. (2012). *Tecnologías táctiles para la inclusión*. Buenos Aires: Lab conectar igualdad <http://conectarlab.com.ar/tecnologias-tactiles-inclusion-autismo-ipad/>

Cruder, G.(2011). Notas sobre el estado de la cuestión en torno de la conformación de una mirada en común, En *Comunicación y educación: debates actuales desde un campo estratégico*, Universidad Nacional de Córdoba.

De Salazar, N (2001). *Comunicación aumentativa y alternativa mediante tecnologías de apoyo para personas con discapacidad*. Bogotá. Universidad pedagógica Nacional

De Tezanos, A.(2004). *Una Etnografía de la Etnografía, Aproximaciones Metodológicas para la Enseñanza del Enfoque Cualitativo-Interpretativo para la Investigación Social*. Bogotá, D.C.: Ediciones Antropos, Colección Pedagógica Siglo XXI.

Galeano M. (2004). *Estrategias de Investigación Social Cualitativa. El Giro en la Mirada*. Medellín: La Carreta Editores.

Galindo R, Moreno G. y Valverde D. (2014). *Factores que generan confianza en los padres de familia de los estudiantes de segundo ciclo y niveles doce en su proceso de formación académica y convivencial*. Proyecto de investigación. Corporación Escuela Pedagógica Experimental. Bogotá.

Geertz C. (1994) *Observando el islam*, Barcelona: Paidós estudio

Goetz, J. & Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. : Madrid: Ediciones Morata.

Gómez, N. (2008). *La vida cotidiana y el juego en la formación ciudadana de los niños*. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá: Colombia

Guerrero. A. (2012). *Etnografía: El retorno de las Ciencias a la vida Social. Modulo*. Bogotá: CINDE. Los métodos cualitativos de investigación y su aporte para la comprensión y transformación del desarrollo comunitario

Guber, R. (2001). *La Etnografía. Método, Campo y Reflexividad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma

Herrera, J. (2009). *Revista Búsqueda*, 11. México. p.62 – 73.

Hopenhayn, M. (2003). *Educación, comunicación y cultura en la sociedad de la información: una perspectiva latinoamericana*. Santiago de Chile: Naciones Unidas-CEPAL-

Huergo, j. (2001). *Desordenes y conflictos entre la cultura escolar y la cultura mediática*. Bogotá: Nómadas <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105117927008>

Kvale, S. (2011). *Las Entrevistas en Investigación Cualitativa*., Madrid: Ediciones Morata

- Martin-Barbero, J. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá. Editorial Norma
- [http://books.google.com.co/books/about/La\\_educaci%C3%B3n\\_desde\\_la\\_comunicaci%C3%B3n.html?id=p7Kk-Of4cPcC&redir\\_esc=y](http://books.google.com.co/books/about/La_educaci%C3%B3n_desde_la_comunicaci%C3%B3n.html?id=p7Kk-Of4cPcC&redir_esc=y)
- Maturana, H. (1998). *El sentido de lo humano*. Colombia: Dolmen Tercer Mundo Editores.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO
- Ospina W. ( 2011). *Preguntas Para una Nueva Educación*. En: Revista Numero Edición 67
- Peeters, T. (2000). *La importancia de la prevención de cara a la prevención de la violencia y los malos tratos hacia las personas con autismo*. Madrid: Observatorio de la discapacidad.  
[http://sid.usal.es/idocs/F8/8.1-2029/prev\\_viol\\_autismo.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/8.1-2029/prev_viol_autismo.pdf)
- Pérez, G. (1994). *Investigación Cualitativa: Retos e interrogantes*. Vol2.: p. 71-95. Madrid: Ed. Muralla.
- Quiróz, A. (2006) *Repertorios comunicativos en la constelación autista: en actualidades en psicología* (V.20 N 107). San José.  
[http://www.latindex.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/download/42/pdf\\_27](http://www.latindex.ucr.ac.cr/index.php/actualidades/article/download/42/pdf_27)
- Rivera, C. (2004). *Aprender a mirar: un discurso sobre el autismo.*, facultad de ciencias humanas. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia
- <http://www.bdigital.unal.edu.co/1240/6/05CAPI04.pdf>
- Riviére, A. (1997). *Desarrollo normal y autismo*. Madrid.
- [http://www.autismo.org.es/AE/autismo/publicaciones/articulos/Definicion\\_Etiologia\\_Educación\\_Familia.htm](http://www.autismo.org.es/AE/autismo/publicaciones/articulos/Definicion_Etiologia_Educación_Familia.htm)
- Rodríguez, A (1989). *Socialización Política*. En: Seaone, J. y Rodríguez, A. *Psicología Política*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Rockwell, E. (1994). *Etnografía y Teoría de la Investigación Educativa. Aportes -La Investigación Aplicada a la Educación*. Bogotá. Dimensión Educativa pp. 15-27

Ruiz, A. & Quintero, M. (2004). *¿Qué significa investigar?* Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Torres, A. (1999) *.Enfoques Cualitativos y Participativos En Investigación Social.* Bogotá: UNAD.

Valcarce, M. (2011). *De la escuela integradora a la escuela inclusiva.* En Innovación educativa, # 21. Vigo.

<http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&sqi=2&ved=0CC4QFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.usc.es%2Fvistas%2Findex.php%2Fie%2Farticle%2Fdownload%2F28%2F145&ei=IXxtU72FHI3coATPgoH4Dg&usg=AFQjCNFyILXGEcAcX9cvJJGWQRyqSaY97w>

Vázquez, C. (2006). *Naturaleza de los trastornos del espectro autista.* Andalucía: Junta de Andalucía. Consejería de educación

<http://triniblog.files.wordpress.com/2012/06/respuesta-educativa-a-los-trastornos-de-espectro-autista.pdf>.

Woods, P. (1998). *Investigar el arte de la enseñanza: el uso de la etnografía en la educación..* Barcelona: Paidós.

## 10. ANEXOS

## Anexo 1. Diario de campo.

Enero

día Feb 25 año \_\_\_\_\_

Elección de los representantes del comité estudiantil:

Llegan los formatos de registro de la votación de diferentes representantes entre los que están los de medio ambiente, convivencia y la representación del curso ya personalmente los repartí curso por curso y frente a las respuestas de los compañeros docentes que prácticamente lo toman como un trámite más que hay que seguir ante una ley de participación y otra los estudiantes ante la expectativa de encontrar prestigio o de sentirse reconocidos por algún servicio o idea ante sus compañeros.

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

a pesar que previamente  
 se habla por parte  
 de la docente sobre la  
 importancia de la partici-  
 pación los estudiantes pare-  
 cían más motivados por  
 el reconocimiento que por  
 la función en sí.  
 La participación de los  
 niños con T-E-A a ve-  
 ces es mediada tanto  
 por su terapeuta como  
 por la docente titular  
 del curso y lo que se  
 deja ver es que la  
 cercanía que haya tenido  
 el candidato es impor-

"Uno de los aportes del ejercicio fue comprender el complejo universo de los  
 maestros y maestras del distrito capital, desde el encuentro con la palabra  
 propia y ajena para transformar en diversas vías lo que se piensa de  
 nosotros y la forma como nosotros asumimos nuestras labores"

Aporte de los participantes en los talleres de elaboración de Diarios de Maestros y Maestras

tanto para que se  
 desida el voto



día Feb 28 año \_\_\_\_\_

## Elección de personas

Por ser el cargo más relevante en representación estudiantil en nuestro

se debe realizar con los candidatos de 1º de primaria y como en todas las candidaturas del país, es de carácter promisorio, los profesores hacen un preambulo dando a entender la importancia de esta función en términos de proteger los derechos de los estudiantes, los estudiantes acompañan a postular a sus compañeros y los grupos de amigos

"Aprendí a ser más reflexiva en mis acciones, pues a veces se vulneran los derechos de niños, niñas y jóvenes en el aula de clases sin ser el maestro consciente de la situación."

Aporte de los participantes en los talleres de elaboración de Diarios de Maestros y Maestras



día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

# Notas

tareas

ideas

pendiente

Se hacen sentir para  
 res pal dar los, existió la  
 posibilidad de que los  
 candidatos fueran de ambos  
 sexos y nadie postuló a  
 ningún niño con TEA lo que  
 si sucedió en la SEDA.  
 Como producto de este  
 evento salieron candidatos  
 2 niñas y un niño



día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

al parecer hay una ten-  
dencia en la sede que las  
niñas son mejores para  
representarlas.



día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Después de realizada la  
elección le pido permiso  
ala docente para que de  
salir a los candidatos  
y en mi oficina comienzo  
a realizar un sondeo de  
aspectativas y de como  
ellos han sentido esta  
carga en otras ocasiones  
des de los candidatos  
optan por sumarse  
a proyectos pasados que  
han tenido éxito, como  
el de plantar y el pro  
yecto de reciclaje, de  
los candidatos, es  
un poco reservada y ya  
le empiezo a dar una  
ayuda insinuando lo que  
el buen vivir de los de

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Cher de todos podría realizarse con la meta en del ambiente por ejemplo en los baños

estándar

también les habla de como podrían comunicarse sus ideas a sus compañeros y les invita a que realizaran creas carteleras, las cuales realizaran con sus amigos y las pegaran en sitios donde muchas

personas las podrían ver, la conversación de sus compañeros vino acompañada de chistes y anécdotas de sus juegos

día 5 marzo año \_\_\_\_\_

# Notas

tareas ©

ideas ©

pendiente ©

El círculo (asamblea)  
 llegó al momento crucial  
 de hablar ante todos  
 y para esto se realizó un  
 círculo, se alistó el equi-  
 po de sonido con sus correa-  
 s pendientes zumbido y comen-  
 zaron a hablar los candi-  
 dates (previamente se  
 hubieron formado las listas  
 en lugares del colegio)

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

para que salieran  
al extranjero y cada  
uno tenía sus ideas tam-  
bien después de que  
cada uno expuso sus ideas  
un poco nerviosas, aunque  
resoluciona, para dar  
oportunidades, los niños  
estuvieron atentos y  
todos aprendieron a los  
candidatos que querían  
llamar la atención

día Marzo 6 año \_\_\_\_\_

## Notas

tareas

ideas

pendiente

### La elección

La llegada temprana al colegio, junto con los estudiantes de Servicio Social que nos ayudaron como jueces del proceso, realmente los únicos que están nerviosos son los candidatos y sus amigos, los cuales hacen sus contactos de último minuto con sus amigos de otros cursos.

Enero

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Van palando curso por curso y regresan al salón y luego comienzan el trabajo con testigos y todo pues para llevar un cuenta del proceso. al terminar el trabajo la sorpresa es grande la estudiante que no tenía muy definido lo que quería proponer terminó teniendo el favor de sus compañeros.

Mb. Pabla Carrizosa  
y una buena imagen  
La trae a la...

Se la llamo y se le dijo que en todo caso no solo ella realizaria sus ~~ideas~~ ideas

Sino que nos reuniriamos junto con los representantes (comite estudiantil) para impulsar iniciativas

Imagen:

## Amigos y control.

Asamblea de comite este  
diantil y personal

En esta convocatoria mi  
idea era sensibilizarlos  
ante la posibilidad que  
ellos tuviesen una discapaci-  
dad y con el favor de  
un miembro de FDRD se  
planteo un taller de "ausen-  
cia de alguna de las capa-  
cidades del hombre."

La cita no fue facil  
pues algunas docentes no  
querian sacar el tiempo  
pero finalmente aunque  
desorganizados se realiza  
el taller.

Miedo ante un espacio  
incierto y la mano de  
alguien que lo viene acom-  
pañando en la tarde

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

En el ejercicio estaba prohibido hablar así que el desplazamiento estaba marcado por la confianza en el otro que veía el miedo de su compañero al final el único espacio que nos permitían para la reflexión fue el salón de profesores donde los niños expresaron que con un fuerte poder por poder utilizar todas sus recursos sociales y que en algunas ocasiones habían pasado el día cuando sí pensar en sus compañeros con otras necesidades

Se les comenta que seguramente iban a tener que usar tanto en las reuniones y con la campaña del receso nos despedimos

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Comite de Convivencia  
del colegio

Citado por la coordinación asistí con el comite de convivencia en el que se reunen estudiantes y docentes, estuve allí el personal de bachillerato al cual conto que la relación suya tuvo como contrincante a un estudiante con TEA al cual le ayudo en su cumpleaños yo manifestar en el comite que la convivencia en el colegio debia plantearse con todo a la inclusión ya que el colegio tiene estas características se comento tambien la posibilidad de dar talleres en las 2 S.O.D.S

Vinculo a imagen de propiedad de  
 y la copia identidad en proceso  
 compartido día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_  
 de contratos de  
 Connecticut

**Registro Salon**  
 F. Fisica Hudson

Se realiza con el  
 curso 3º y se le pide  
 al finar a dos niños  
 uno de ellos con aspe  
 rar que tienen fotos  
 a los estudiantes  
 cuando estan juntos  
 ellos se muestran con  
 tantas e inclusive ellos  
 mismos se toman fotos  
 entre si, en este registro  
 se captó al momento  
 mientras da un niño  
 a un niño con TEA y  
 a este niño con otro niño  
 con una poca fuerza  
 cacheta con cacheta

Reconocimiento?  
 foto

barerías  
 (C... ..)

Febrero





Como se desarrolla la confianza en  
 el otro en los estudiantes con TEA?  
 día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Registro F.F. turda

Se solicita una de las  
 decenas que nos presta  
 a un niño para sacar el  
 registro fotográfico y recoger  
 a un niño con hiperactividad  
 tiempo sacando una foto  
 por segundo me hace decir  
 que lo hiciera mes después  
 y cuando de estudiantes  
 las febian juntas, la expe-  
 riencia me impresiono porque  
 con pasar obstáculos primero  
 normalmente y luego con ojos

"Logré ver el esfuerzo y trabajo que hacen los docentes día a día para  
 mejorar las condiciones de sus alumnos y ellos me  
 hacen sentir orgullosa de ser maestra."

cuando. Los niños con  
 TEA estuvieron acompañados  
 por un acompañante que  
 conl debían tener confianza

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

La pregunta que me surge  
 es si se sigue el mismo  
 este vínculo que se  
 se mantiene o solo es  
 una experiencia de laboratorio.  
 El fotógrafo  
 se antes las mañanas con  
 prueba y las graba en  
 sus computadoras! Vam  
 te puedes!

Atb! La confianza solo  
 en espacios menos estrechos  
 rudos o es una experiencia  
 de laboratorio que no se  
 generaliza.

O es solo para todos  
 igual que a todos y  
 no reconocer su diversidad  
 pluralidad y realización  
 de una es cada diversa

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Registro grupo de  
discusión en torno al  
video de Callio y el Autismo

En días anteriores había  
intentado bajar este video  
que seleccioné por ser un  
personaje conocido de los  
niños y por su actitud  
positiva ante la comunica-  
ción con los niños autis-  
tas, en esta mañana  
cruzando los dedos para  
que las docentes permitie-  
ran la salida de los niños  
logré concretar la sala de  
sus temas a la que estaban  
algunas compañeras imprimi-  
endo la información del  
para de maestros, fui  
llevando poco a poco a  
los niños y por algún  
salen me tocan sacar a  
otro niño diferente

del representante estudiantil  
 rápidamente cuando el video  
 y los niños se sientan  
 en sillas con ruedas  
 empiezan a pasarse  
 y yo les pedi que pasen  
 los recuerdos la actividad  
 anterior de sensibilización  
 y les dije que el video  
 del taller era una continue-  
 ción de ese proceso  
 uno que otro murmullo  
 en el transcurso del video  
 pero en general lo vieron  
 con atención, tanto la  
 proyección como la dis-  
 cusión fu registrada en  
 una grabación sonora  
 (mirar apéndice del registro  
 sonoro al final del diario)

Es importante trabajar en todo momento con actividades y con nuestros actos  
 los derechos de niños, niñas y jóvenes y hacerlos valer dentro y fuera de las  
 instituciones con padres de familia y familiares.

Aporte de los participantes en los talleres de elaboración de Diarios de Maestros y Maestras

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

---

# Notas

tareas

ideas

pendiente

en este registro se encuentran las propuestas anteriores al juego en los recreos que hicieron los niños y al docente.

---

---

---

---

---

---

Fotografía como <sup>dimensión</sup> del ambiente de la escuela.  
 día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Implicación a todos los niños en el juego y en la socialización, en grupos de amigos y los que espontáneamente se agrupaban por la foto.

Las semblanzas de algunos de los niños con TFA cambiaron y quedaron registradas con semblanzas de satisfacción tal vez por ser tenidos en cuenta. Otros se parecían a los conectados y triztas. - cinco minutos antes de acabar el recreo recogí las tabletas con los papeles para ver de qué no les había pasado nada.

x  
 mayo

Construcción de la memoria  
 para la nuestra historia en la escuela  
 para no ~~olvidarnos~~ <sup>día</sup> <sup>año</sup> de la diferencia

y los niños naturalmente  
 preguntaban - cuando las iban  
 a ver yo después me  
 fui a tomar café y le pedi  
 ayuda para llevar pues habian  
 3 estudiantes que guardan conti  
 para la actividad pero yo le  
 dije que tenia que bajar los  
 fotos y eso se demoraban.  
 y efectivamente antes me lo  
 daban muchas que no me  
 parecian pertinentes al tema  
 y finalmente selecciono 11  
 en las cuales se registra interacción  
 o desconexión con sus compa  
 ñeros, trabajando esta vez con  
 el criterio de barajas para  
 la comunicación pues en el grupo  
 de discusión anterior nos centra  
 mos en el fortalecimiento del  
 Comentarion.

Febrero

día Abril 20     año     

Participación en el ~~II~~  
 Simposio Latinoamericano  
 Claves para un desarrollo  
 diverso y humano

El título me sedujo  
 y una mesa llamada  
 diversidad, me dijo  
 voy a escuchar cosas que  
 de pronto me sirven.  
 Y dentro de lo que es  
 cucha estaba la interven-  
 ción del representante  
 del Perú donde la inclu-  
 sión se da desde el re-  
 conocimiento de la cultura  
 allí la solidaridad es sen-  
 tida como vertical y se  
 trata más bien de  
 hablar de reciprocidad  
 pues tiene un sentido  
 más horizontal y está  
 arraigada en la cultura.



día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

# Notas

tareas

ideas

pendiente

En la mesa de diversidad  
 los puntos de partida lo no  
 me parecían atractivos  
 entonces me fui donde trabaj  
 ban temas de primera inter  
 ción allí me encuentro con  
 un profesor de educación  
 crítica con el payacho del  
 "Círculo del Sol Salicó"

Febrero

Categoría emergente juego 1 \*

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

~~donde se ha buscado con~~  
~~busca de juegos violentos~~  
~~de los niños en el recreo~~  
~~y se reencuadran con~~  
~~busca en teorías del juego~~  
~~Freudiana donde se le~~  
~~quita lo violento al juego~~  
~~y se deja la dimensión~~  
~~fundamental, para luego~~  
~~volverlo a practicar~~  
~~el profesor aplicará esta~~  
~~técnica en mentes~~  
~~sobre mentes como~~  
~~las de los juegos, reali-~~  
~~zando un proceso de~~  
~~conceptualización y~~  
~~reflexión de todos~~  
~~estas cosas~~

reencuadrar  
 juegos para  
 la inclusión

Mi pregunta es ¿esta  
 técnica se puede utili-  
 zar como herramienta  
 integradora entre  
 estas dos poblaciones?



Día del maestro

día 15 mayo año \_\_\_\_\_

Se comienzan a trabajar  
 varias posibilidades de homenaje  
 ya que los que están en un coro  
 gran día de la cumbia "k polka  
 color" en esta mañana partici-  
 pan la persona y una de las  
 representantes del curso 4º  
 al gusto y el emparejo se hacen  
 mentados a pesar que real-  
 mente al comenzar no había  
 quien estructurara la actividad  
 pero esto se lo curaba que  
 estudiante del grado once, la  
 cual había simplificado con  
 la persona por el día siguiente  
 ya había rotado el men-  
 te ya con su reemplazo  
 estuvo una gran cantidad de  
 gente que los ayudo y  
 estructuro la puesta en  
 escena, lo importante  
 es que la imagen de es-  
 tas dos niñas fue  
 promovida por esta pro-  
 suntuación ante los  
 la comunidad educativa



noviembre

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Callio grabación

Comentarios comienzan en  
7:30

Se hizo amigo haciendo  
lo que al hacer

Andy se sentía triste  
por que era diferente  
de otros niños

Callio es amigo de todos  
al colegio y al que  
ser amigo de Andy

Hay compañeros como Andy  
en el colegio BZ: No  
tantas veces

Se comienza dibujando.

Aquí hay compañeros  
que hacen eso

Nb: El dibuja como TUCO

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

# Notas

tareas ©

ideas ©

pendiente ©

a otro compañero le gusta  
correr con migo a serie

yo soy feliz con los niños  
 especiales

hay algunos que les gusta dibujar

el me hace reír me hace sentir  
 alegría

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

## grabación

yo tubo una amiga que me  
rechazo.

- pero callio tubo una cuenta  
un homo al rechazo

cual fue? que espero.

yo ~~also~~ tambien en la fundacion  
yo quiero jugar por  
al solo quiero jugar futbol

Oran que resolver tambien  
pod nos sentimos invece  
como andy. Si

a veces tambien nos  
molesta el ruido

nb: A veces a los niños les  
cuesta darse a si mismos  
y por eso no reconocen que  
tienen cosas parecidas  
a sus compañeros con TEA



noviembre

Nb: generar interés, que las personas atraer  
 Si yo quiero algo @ para

callio <sup>día</sup>                      <sup>año</sup>                      <sup>modelo</sup>  
 na ldn <sup>ya papa</sup> mami apoyo entus explic  
 para esperar.

Lo que cambiaría sería  
 la intensidad aunque  
 todos tienen momentos  
 de intensidad, los sentidos  
 de los niños son T E A  
 son más sensibles

A mi compañero lo molesta  
 la mucha el ruido y empieza  
 a gritar del contexto del ruido?

Nb: pero yo observe a esta  
 niña con el ruido del  
ruido y no estaba gritando

No necesariamente grita  
 sino comienza hablar a reír  
 a golpear con las manos  
 (esta niña tiene una lectura

~~del porque se porta~~  
~~del comportamiento~~ y por  
 eso sabe que algo (ruido)  
 le disgusta.





Nb! Ellos también se han sentido  
como Andi  
día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

# Notas

tareas ©

ideas ©

pendiente ©

después hacerlos silencia y el  
se calma

alguna vez les ha pasado  
a ustedes, uck, uck (Nb)





día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

al Fernando: yo creo que  
podemos hacer algo  
con estos computadores

Se acuerdan del "Super amigo"  
se podía hacer actividad  
en la ludoteca  
solo con ellos, no también  
puede haber otros niños

Qué podemos hacer?  
actividades dependiendo  
de la edad (yr

plasti  
con actividades: como  
la plastilina, el dibujo  
o copiar lo que ellos hacen

nosotros podemos jugar  
con los niños para  
podemos comunicar  
d y fuera del juego?

día \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

# Notas

tareas ©

ideas ©

pendiente ©

si hablando pasando señas  
uno pueda hacer dibujos

y ellos entiendan? si

Tambien se les puede coger  
el dedo para enseñarles letras  
(en un principio se mes grandes)

Nb: el afecto de los niños les ayuda Nb: 2  
en la actividad por Hz + al contacto

Anexo 2. Grupo de discusión fotografías



## Anexo 2. Grupo de discusión sobre fotografías.

Foto NIÑA “aburrida, llorando triste, tiene los labios hacia abajo y los ojos. Ella siempre está, sola y nadie la acompaña, de pronto por que no tiene amigos para jugar, eso la podría cambiar, aunque no hemos hablado con ella, yo le tome la foto y creo que tiene once años”

-como se sintieron sacando las fotos?

Los niños estaban contentos porque les estábamos sacando fotos.

A este niño le gusta estar con muchachos más grande, por que se lleva mejor con ellos para hacer una relación buena.

- A mí me gusta correr con mi compañero y jugar a las cogidas y a veces juega solo por que casi no tiene amigos, porque, es especial y aunque tenga doce años sigue siendo pequeño, a veces en el salón cuando habla solo nos hace reír a todos con las palabras que dice.
- Este niño se ponía alegre para que le tomaban la foto.
- Este niño le gusta jugar a dragón boll Z, pero a mí me da miedo porque tiene mucha fuerza y de pronto me hace pegar en la cabeza, el juega con niños y también con niñas.
- El niño de esta foto casi no es especial es como muy juicioso y la niña que aparece en la foto también es especial, por que hace poco la mamá se le murió. Algunos niños pueden tener nueve años pero tienen mente de seis.
- Este niño especial a veces la gente no juega con el por qué les pega, a mi la otra vez me hizo zancadilla, y hace eso por que de pronto no tiene a un amigo que quiera mucho, pues antes lo tenía y no era así.
- Este niño mira con provocación esta pista de carros, el estaría interesado en jugar con la niña que la lleva, pero en este parque está prohibido entrar (tal vez por eso ninguno de los niños lo conoce, esta distribución de los espacios, podría ser una barrera), habría que arreglar la casita (esos espacios cerrados propician la comunicación y disparan la imaginación de los niños, por lo que se podrían también utilizar carpas).
- A este niño lo está cargando el papá nosotros lo vemos en al patio corriendo, a él le gusta correr de esquina a esquina,



## Anexo 2. Grupo de discusión sobre fotografías.

Foto NIÑA “aburrida, llorando triste, tiene los labios hacia abajo y los ojos. Ella siempre está, sola y nadie la acompaña, de pronto por que no tiene amigos para jugar, eso la podría cambiar, aunque no hemos hablado con ella, yo le tome la foto y creo que tiene once años”

-como se sintieron sacando las fotos?

Los niños estaban contentos porque les estábamos sacando fotos.

A este niño le gusta estar con muchachos más grande, por que se lleva mejor con ellos para hacer una relación buena.

- A mí me gusta correr con mi compañero y jugar a las cogidas y a veces juega solo por que casi no tiene amigos, porque, es especial y aunque tenga doce años sigue siendo pequeño, a veces en el salón cuando habla solo nos hace reír a todos con las palabras que dice.
- Este niño se ponía alegre para que le tomaban la foto.
- Este niño le gusta jugar a dragón boll Z, pero a mí me da miedo porque tiene mucha fuerza y de pronto me hace pegar en la cabeza, el juega con niños y también con niñas.
- El niño de esta foto casi no es especial es como muy juicioso y la niña que aparece en la foto también es especial, por que hace poco la mamá se le murió. Algunos niños pueden tener nueve años pero tienen mente de seis.
- Este niño especial a veces la gente no juega con el por qué les pega, a mi la otra vez me hizo zancadilla, y hace eso por que de pronto no tiene a un amigo que quiera mucho, pues antes lo tenía y no era así.
- Este niño mira con provocación esta pista de carros, el estaría interesado en jugar con la niña que la lleva, pero en este parque está prohibido entrar (tal vez por eso ninguno de los niños lo conoce, esta distribución de los espacios, podría ser una barrera), habría que arreglar la casita (esos espacios cerrados propician la comunicación y disparan la imaginación de los niños, por lo que se podrían también utilizar carpas).
- A este niño lo está cargando el papá nosotros lo vemos en al patio corriendo, a él le gusta correr de esquina a esquina,