



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**TEJIENDO REDES PEDAGÓGICAS: HILOS PARA SENTIR Y PENSAR LA
INCLUSIÓN ESCOLAR DE ESTUDIANTES CON TRASTORNO DEL ESPECTRO
AUTISTA.**

Johana A. Córdoba Mira

María A. Monsalve Ramírez

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2020



**Tejiendo Redes Pedagógicas: Hilos Para Sentir y Pensar la Inclusión Escolar de
Estudiantes con Trastorno del Espectro Autista.**

Johana A. Córdoba Mira

María C. Monsalve Ramírez

**Tesis presentada como requisito parcial para optar al título de: Magister en
educación.**

Asesora: Yurany Mendoza Giraldo

Universidad de Antioquia

Facultad de educación

Medellín, Colombia

2020

*Todos somos genios. Pero si juzgas a un pez
 Por su habilidad de trepar árboles,
 Vivirá toda su vida pensando que es un inútil*
 - *Albert Einstein*

Agradecimientos

A Dios,

Por darnos la sabiduría y acompañarnos en este camino recorrido de aprendizajes y experiencias.

A nuestros hijos, madres y familia,

Quienes nos tuvieron tanta paciencia, nos comprendieron y nos alentaron a seguir adelante en los obstáculos, cansancios y momentos de desesperación, que nos demostraron que se puede continuar caminando con amor y esfuerzo.

A la Universidad de Antioquia y a nuestra asesora Yurany Mendoza,

Nuestros maestros, maestras y asesora que nos brindaron sus conocimientos, su apoyo y fueron guías en la construcción de saberes, comprendiendo que el camino se hace juntos.

A la Gobernación de Antioquia,

Por brindarnos la posibilidad de avanzar en nuestros estudios, por su acompañamiento en el proceso.

A las dos Instituciones Educativas,

Por abrirnos las puertas y ser nuestros apoyos y partícipes de este proceso investigativo.

A los estudiantes con TEA,

Quienes nos enseñaron que todos tenemos el mismo valor, que cada ser es diferente de ver, ser y estar en el mundo, y que por tanto, el respeto a la diferencias y la diversidad es un derecho, no una opción.

ÍNDICE

Resumen	9
1. Presentación de la narrativa.....	10
2. Un Relato desde la experiencia de las tejedoras.....	13
2.1. María Catalina Monsalve Ramírez	13
2.2. Johana Andrea Córdoba Mira	18
2.3. Las Rupturas.....	21
3. Objetivos	26
3.2. Objetivo general	26
3.3. Objetivos específicos	26
4. Un estado de la cuestión.....	27
4.1. Internacional	28
4.2. Nacional	31
4.3. Local	33
5. Referentes Legales.....	37
6. Diseño metodológico	40
6.1. Momentos y Técnicas de construcción de información.....	42
6.2. Entrevistas no estructuradas (ver anexos 2, 3, 4 y 5)	43

6.3. Notas de campo de la experiencia compartida	43
6.4. Los escritos autobiográficos.....	44
6.5. Códigos de identificación para los participantes y pasos para el análisis	44
6.6. Consideraciones éticas	45
7. Análisis y discusión	46
7.1. Una red pedagógica como tejido de experiencias	46
7.1.1. Autismo, más allá de una concepción epistemológica	51
7.1.2. Reconocimiento de experiencias en red para la comprensión del TEA.....	54
7.2. Hilos de la Red Pedagógica.....	61
7.2.1. Hilo de interdisciplinariedad	62
7.2.2. Hilo de flexibilidad	65
7.2.3. Hilo de red abierta	67
7.2.4. Hilo de humanización	70
7.3. Una red pedagógica que vincula escuela, familia y comunidad.....	72
7.4. El papel de las políticas públicas en el tejido de la red.....	80
8. Conclusiones y recomendaciones	96
9. Referencias	104
10. Anexos.....	110
Anexo 1. Consentimiento informado	110
Anexo 2. Introducción del Protocolo para las entrevistas	112

Anexo 3. Protocolo de entrevista 1	113
Anexo 4. Introducción del Protocolo para las entrevistas	115
Anexo 5. Protocolo de entrevista 2	116
Anexo 6. Matriz de resultados	117

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Técnicas investigativas utilizadas 42

Tabla 2: Criterios éticos de la investigación 45

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: La Red Pedagógica	40
Figura 2: Componentes de la Red Pedagógica	62

Resumen

El propósito del presente trabajo fue comprender cómo se tejen redes pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en dos Instituciones Educativas del norte de Antioquia. Se consideró relevante el trabajo en red que incorpora la escuela, la familia y la sociedad porque facilitó el desarrollo de condiciones en el sistema educativo para un abordaje pedagógico y no solo clínico del TEA. Este proyecto permitió construir como maestras, procesos de inclusión escolar a través de la reflexión de la política pública en materia de educación inclusiva.

El diseño metodológico se basó en la investigación narrativa. Se exploraron los relatos de profesores, especialistas y familias en los cuales se encontró que para la inclusión escolar se requiere articulación entre lo clínico y lo pedagógico a través de un trabajo en red en el que participen los maestros, las familias, los directivos docentes y los profesionales de la salud.

Desde la Pedagogía Social, el trabajo en red es una alternativa pertinente para afrontar los retos y demandas de la inclusión escolar, entendida como reconocimiento de la singularidad, valoración de las capacidades y acceso a formación integral y de calidad desde la participación.

Por último, se señala la necesidad que las políticas públicas sean contextualizadas para jalonar la actualización permanente de los maestros y la construcción de redes pedagógicas, con el apoyo de las entidades gubernamentales.

Palabras claves: Red pedagógica, Trastorno del Espectro Autista (TEA), inclusión escolar.

1. Presentación de la narrativa

Este proyecto se desarrolló en dos instituciones educativas del Norte de Antioquia, en las que estudian niños, niñas y adolescentes diagnosticados con Trastorno del Espectro Autista (TEA). Estos sujetos nos permitieron destejer y volver a tejer las ideas, pensamientos y sensaciones alrededor de la inclusión escolar, entendida como aquel proceso transformador en el que se involucran los estudiantes con diversas capacidades. Sobre la inclusión escolar, Echeita y Sandoval (2002) afirman que:

No es lugar, sino sobre todo una actitud y un valor que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a un derecho fundamental como olvidado para muchos excluidos del planeta-el derecho a una educación con calidad-, y a unas prácticas escolares en las que debe primar la necesidad de aprender en el marco de una cultura escolar de aceptación y respeto por las diferencias (p. 76).

Por lo tanto, pensamos que la inclusión escolar involucra a toda la comunidad educativa en todos los escenarios y procesos de la escuela, se trata por lo tanto de un trabajo corresponsable de la escuela y de los actores que intervienen en ella. La escuela es el lugar donde no hay distinción y los estudiantes aprenden de los otros y dentro del aula en su clase ordinaria (Padros, 2009, p.172).

Para la construcción de esta narrativa, consideramos tres momentos: un inicio, un nudo y un desenlace.

En el inicio, nos presentamos como tejedoras, por ello construimos un relato de nuestra experiencia que es el que nos permite pensar las rupturas a modo de

problematización, la contextualización y las apuestas (objetivos de investigación). Así mismo, construimos un estado de la cuestión en el que exponemos algunas investigaciones que se han llevado a cabo con estudiantes diagnosticados con TEA a nivel Internacional, Nacional y Local, las cuales han sido seleccionadas bajo los criterios de validez académica, confiabilidad y calidad investigativa, en articulación con los planteamientos teóricos y pedagógicos de nuestra investigación.

Cabe anotar que, el marco teórico está entrelazado en toda la narrativa, dado que consideramos que el relato requiere no solo de narrar la experiencia como acontecimiento, además precisa una concepción epistemológica de la realidad para problematizarla, interpretarla y comprenderla.

El nudo (diseño metodológico y las técnicas de análisis), está representado por nuestro costurero, el cual comprende el diseño metodológico basado en la investigación cualitativa y el uso de la narrativa como método, con un enfoque histórico- hermenéutico. En este apartado se presenta los momentos y las técnicas de construcción y análisis de información.

El desenlace (discusión y conclusiones), consta cuatro apartados, cada uno con una narrativa donde se refleja el proceso de análisis para plantear una discusión que gira en torno a:

- Una red pedagógica como tejido de experiencias: se entrelazan los análisis relacionados con las maneras de comprender el TEA desde los relatos de los participantes (tejedores) y el proceso de construcción de red (los hilos).

- Los hilos de la red Pedagógica. Se presentan como el soporte de unas redes pedagógicas, es decir, los relatos de quienes hacían parte de la red pedagógica nos permitieron comprender cómo se compone una red pedagógica para la inclusión escolar.

- Una red pedagógica que vincula familia, escuela y comunidad. Plantea la manera en que la familia se interesa por los procesos de la escuela, así mismo, como la escuela responde a esas necesidades y por último cómo se generan procesos de inclusión escolar con la iniciativa del maestro quien busca apoyo en la comunidad.

- El papel de las políticas públicas en el tejido de la red. Se revisan las políticas públicas vigentes y su articulación con la escuela y la consolidación de las redes pedagógicas.

Y, por último, se encuentra las conclusiones y recomendaciones, al igual que las referencias y anexos.

Es importante resaltar que, la narrativa, inicia con el relato de la experiencia de las tejedoras para comprender que el quehacer pedagógico del maestro traspasa las fronteras de aquellas posibles dificultades que se puedan presentar en el transcurrir de la escuela, con el fin de transformar las prácticas pedagógicas hacia una inclusión escolar que parte de la iniciativa del maestro.

2. Un Relato desde la experiencia de las tejedoras

2.1. María Catalina Monsalve Ramírez

Inicio este relato diciendo que soy maestra de básica primaria, licenciada en educación física y madre de Samuel del Municipio de Yarumal. Desde que diagnosticaron a mi hijo con TEA, he luchado por la inclusión de mi hijo al sistema escolar. Samuel se encuentra en jardín en la Fundación Escuela Normal Superior la Merced de Yarumal, institución que me ha abierto un espacio para la construcción de un trabajo en red estructurado en el que se involucran los directivos y docentes a través de talleres con docentes y profesionales de la salud facilitando de esta manera procesos de inclusión escolar.

En el primer semestre de la maestría en educación de la Universidad de Antioquia, tuve la oportunidad de compartir con Johana Andrea Córdoba, maestra del municipio de Santa Rosa de Osos con quien mantuve un dialogo reflexivo al salir del primer seminario con el profe Gerardo Montoya, quien nos dejó una reflexión muy pertinente para el proceso de formación que iniciábamos “piensen muy bien su investigación, que sea algo que atraviese su alma y la sientan en la piel”. Fue a raíz de ese momento, que inicia un compartir de ideas y experiencias de vida que marcaron nuestro paso por la maestría. Inicio compartiendo la experiencia más significativa de mi vida como madre y docente:

Samuel invadió mi vida de paz y de aprendizajes, llegó un 6 de diciembre de 2013, día en el que por primera vez lo tuve en mis brazos y vi la belleza y calidez de sus ojos, me sentía feliz y llena de satisfacción. Pasaron los días y con ellos la emoción de cada minuto

compartido y cada avance conquistado, llegaron sus gateos, pasos y palabras, que eran música y danza para nuestra vida. Él era la luz para abuelos, tíos y primos, un pequeño alegre y amante a los animales. Pasados sus primeros 18 meses, luego de una serie de vacunas, la salud de Samuel empezó a cambiar, apareció el asma y lo más triste, llegaron sus crisis de ausencias.

Poco a poco se fue yendo de éste mundo hasta encerrarse en un cascarón, su mirada era perdida e imperceptible su voz, todas aquellas palabras tan hermosas se habían borrado de sus labios, las dudas eran muchas y las respuestas pocas. A sus dos años, iniciamos la búsqueda de un posible diagnóstico, y una mejor calidad de vida para ese pequeño que pasaba sus fines de semana en sala de urgencias debido a sus complicaciones de salud. Inició clases en un hogar infantil para que se relacionara con otros niños de su edad, pero eran más evidentes sus crisis de ausencia y se encerraba en la oficina de la coordinadora para estar solo. En la semana asistía pocos días porque sus alergias disparaban en cualquier momento y se debía quedar en casa.

Pasaron así los meses y la EPS no daba orden de realizar ninguno de los exámenes solicitados, hasta que, en medio de nuestra angustia iniciamos exámenes particulares. Para esa fecha Samuel tan sólo dormía dos o tres horas en la noche, algunas noches vomitaba desde media noche y ya no dormía hasta el amanecer. En el mes de octubre del 2017 aproximadamente, fuimos a cita con el primer neurólogo y fue ahí, en éste consultorio que escuché que mi hijo podría tener un Trastorno del Espectro Autista atípico¹. Fue un silencio

¹ Se define así porque Samuel no cumple con todas las características dentro del Espectro Autista.

largo y doloroso, pues como maestra pasaron muchas imágenes por mí mente, con mi niño en brazos me sentía perturbada, triste y sin herramientas para ayudarlo.

Al llegar a casa me encontré con el apoyo de mi familia, mi mamá con una tristeza, trataba de darme paz, al igual que mi papá, mis hermanos y esposo. En ese momento, no podía descifrar sus palabras, menos el silencio y negación por parte de ellos. Era una situación confusa, ver que habíamos perdido a Samu y que se encontraba presente en forma física, pero imperceptible su mirada, su voz. Los ruidos, las texturas, las multitudes, lo sacaban de sí, eran crisis fuertes, perdía el control y verlo así me partía el corazón y el alma, rogaba por la sabiduría necesaria para interpretar sus silencios y desesperación. Mientras nos sumergíamos en una lucha constante en contra de la EPS para lograr la autorización de los procedimientos, me dediqué a leer sobre el caso, documentarme era mi aporte a esta gran experiencia de vida.

El TEA era una de las discapacidades más desconocidas para mí, había tenido hasta el momento estudiantes con TDAH, Síndrome de Down, discapacidad intelectual, entre otras, pero con estudiantes con autismo era poca o nula mi experiencia. Por eso me preguntaba a diario, que era esto y el porqué de los comportamientos de mi hijo, tan alejado, retraído y desinteresado por su entorno. Mis días giraban alrededor de ésta condición, quería entender y encontrar un camino para acompañar a mi niño, ya fuera desde su mundo o desde el mío. Ese diciembre la desesperación nos llevó a ingresarlo al hospital debido a una crisis de ausencia que había presentado, allí duramos veintiún días y, al final se confirma su diagnóstico “Trastorno del Espectro Autista atípico”. La neuróloga explicaba el diagnóstico, pero en ese instante, yo solo imaginaba las situaciones desagradables por las que tendría que pasar mi niño, como el miedo, el rechazo... el terror invadió cada parte de mi cuerpo y lo único que deseaba era borrar ese día de nuestras vidas.

Decidimos cambiarlo de colegio e ingresarlo a un colegio privado por su salud, pues por recomendación de la neuróloga, lo más recomendable era tenerlo en una institución de pocos estudiantes para que estuvieran pendientes de cada novedad. En familia tomamos la decisión de solicitar el cupo en un colegio privado cercano a casa en el que los grupos eran reducidos. El día que fui a matricularlo albergaba en mi corazón un gran temor, me imaginaba que el solo hecho de salir de casa ya era un riesgo para el niño, además de la exclusión, las infecciones respiratorias e intestinales podrían empeorar. Inició sus clases, pero como poco se conocía en el colegio de este diagnóstico los avances eran pocos o nulos, las profesoras a diario me comentaban que Samuel era un niño muy retraído y que no le gustaba estar donde estaban los demás niños, todos los días era lo mismo.

Para la institución el que Samuel no hablara, no se comunicara, no compartiera, era una barrera significativa para su progreso dentro de la misma. Mientras todo esto pasaba, yo seguía estudiando todas las noches y un día encontré un video en el que una mamá hablaba de como a los dos años había perdido a su hijo, sumergiéndose en un mundo desconocido, no le interesaba jugar, ni hablar. En cada una de sus palabras, veía reflejada mi historia, y en medio de lágrimas, identificaba mi hijo con el suyo. Esta mamá era de Bogotá y por su hijo fue hasta otros países, investigó y estudió todas las posibilidades que se le podían ofrecer a su hijo, encontrando a partir de ello, que con el cambio en la alimentación muchas cosas podrían mejorar. Así fue, pues a raíz de ello y del suministro de suplementos el niño empezó a conectarse, a jugar, a hablar a mejorar su estado de salud, dejó sus rutinas rígidas. Ahí entendí que solo consultando y entrevistándome con otros padres iba a lograr los avances de Samu.

En ese video se hablaba de la Liga de Intervención internacional Nutricional contra el Autismo LINCA, entonces intenté contactar con sus profesionales, pero por más que busqué, los pediatras capacitados desde la liga se encontraban en otras regiones del país. Seguí indagando y participé de una conferencia de aquella mamá de Bogotá en la que nos propiciaban los contactos para participar de una red de padres para mejorar las condiciones de salud de los niños con autismo. Ese día, fue uno de los días más felices de mi vida, de inmediato ingresé al grupo en WhatsApp, pues no estaba sola, contaba con el apoyo moral y experiencial de otras familias. Las mamás y papás más bellos estaban allí, abiertos a ayudarnos unos a otros, pasaba horas leyéndolos y fue entonces donde empecé a transformar la alimentación de mi niño.

Fue difícil, el cambio en los hábitos alimenticios ocasionó que Samu ya no quisiera comer, con los días fue accediendo y empezó a salir de sus cuadros alérgicos, superó los cuadros asmáticos y ya soportaba un poco más salir de casa. Fueron muchos los cambios a nivel de salud, pararon los vómitos constantes, mejoraron sus problemas digestivos. Seguía estudiando e investigando con más padres y finalizando el año escolar encontré una educadora especial para apoyar el proceso educativo de Samuel en casa y colegio.

El último día de actividades en la institución a la que el niño asistía, nos manifestaron que no podría continuar con ellos porque no hablaba, no se relacionaba, y que además era muy difícil controlar su dieta, que la institución no contaba con los recursos para brindar una educación pertinente al niño y que a ellos les gustaba ver el avance en cada uno de sus alumnos. Ese día fue uno de los más tristes, fue como pintarme un futuro desolador para mi niño dentro de esa condición. Me fui para mi casa y allí como siempre recibí el apoyo amoroso y desinteresado de mi madre, padre, hermanos y esposo, alentándome para entrarlo

a la institución donde soy profesora porque desde aquel lugar estaría más pendiente de él. Pasó diciembre y al iniciar enero lo matriculé en mi escuela donde fue bien recibido, estudiantes y docentes aprendieron a amar y respetar a Samuel desde su individualidad.

Lo primero que hicimos fue capacitar la docente para atender las necesidades de Samu, y lograr una inclusión pertinente en el aula y la institución en general. Ya para ese entonces Samuel contaba con varios profesionales de apoyo como la fonoaudióloga, la educadora especial, la neuróloga, la psicóloga y los docentes de la ludoteca. Seguía estudiando para ayudar a mi hijo desde la alimentación para su salud y para ayudar a que su proceso de inclusión fuese exitoso. Inicié la maestría y Samuel continuó con la educadora especial. En mi escuela empezamos una serie de capacitaciones para las docentes buscando contribuir a los procesos de inclusión de los demás estudiantes. Poco a poco Samuel empezó a dar la mirada, a relacionarse más y a soportar los estímulos externos.

2.2. Johana Andrea Córdoba Mira

Desde hace 6 años laboro en una institución educativa del municipio de Santa Rosa de Osos y allí me he encontrado con varias situaciones que han enriquecido mi profesión de maestra, pero una que me ha marcado y me ha convocado a investigar, es el TEA, representado en dos niños y un joven, especialmente el joven Santiago², dado que hace parte de la Básica Secundaria donde yo oriento clases. A Santiago lo encontré entre pasos por la casa consistorial³, entre silencios ensordecedores, que decían más que mil palabras, Santiago

² Seudónimo para proteger la identidad del estudiante.

³ Bloque de la IE. ENS.PJB. de Santa Rosa de Osos, donde se encuentran los salones del Programa de Formación Complementaria, Psicología, aula de apoyo, biblioteca y sala de maestros.

era diferente a los otros estudiantes de la Institución, diferente porque era inexplicable describir sus pensamientos y sentimientos, ya que no se relacionaba con nadie, no entraba a clase, él era demasiado inteligente; inteligencia que se percibía en los dibujos que hacía, cuando describía lo observado, se comunicaba con pocos maestros, la coordinadora y la psicóloga; Santiago me impactaba, y es por eso que al ver la falta de motivación de algunos maestros para trabajar con niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad, me inquieté por generar espacios que permitan la inclusión escolar no solo a este estudiante, sino a todos los niños y niñas que ingresen al colegio.

Estas situaciones me cuestionaron y por eso, al encontrarme con Catalina Monsalve en la maestría en educación de la Universidad de Antioquia, optamos por trabajar un proyecto enfocado a la inclusión escolar de niños con TEA. Samuel del municipio de Yarumal y Santiago, Julián y Martín ⁴ del municipio de Santa Rosa.

A continuación, contaré la historia de los estudiantes:

Santiago, de 12 años de edad estaba en el grado décimo, era un estudiante funcional en varias áreas del desarrollo, sin embargo, no interactuaba con sus compañeros y por ello no le gustaba entrar al aula de clase. Poseía diversas capacidades, especialmente en el dibujo, la observación y la fotografía, además le gustaban los animales y la tecnología. En cuanto al ámbito familiar la mamá es la que hacía mayor acompañamiento y asistía a los procesos escolares de Santiago, además estuvo en un proceso psicológico en la Institución por algunas dificultades de comunicación del estudiante con su padre.

Julián cursaba el grado tercero, tenía ocho años de edad, está diagnosticado con TEA, era un estudiante que presentaba fortalezas en procesos de lectura, observador y curioso

⁴ Seudónimos para proteger la identidad de los dos estudiantes.

frente a las situaciones que pasaban en el aula y en el contexto escolar. Tenía dificultades en escritura y cálculos básicos, al igual que en la socialización con sus pares. En relación al ámbito familiar existían dificultades para asumir el proceso, aunque hay acompañamiento en los procesos académicos dentro del hogar.

Martín de ocho años de edad cursaba el grado tercero, con diagnóstico presuntivo de autismo, hábil en lectoescritura, le gustaban las artes plásticas y asistía a clases extras de dibujo. Se le dificultaba relacionarse con sus pares y tenía baja tolerancia a la frustración. En cuanto al ámbito familiar existía confianza y aceptación frente a los procesos del estudiante, dado que acompañaban y estimulaban sus capacidades.

Aunque los tres llamaban mi atención me inquietaba Santiago, preguntaba por él y me acercaba para tener su confianza, pasaba el tiempo y conocía sus gustos, sus pensamientos y sentires, hasta que me convertí en alguien importante para él y él para mí.

Como maestra no había vivido una experiencia igual, pues no había tenido contacto con niños o jóvenes con esta manera diferente de ver y de estar en el mundo, pues aun no me había acercado a este mundo de la diversidad, de la inclusión en la educación, el del reconocimiento del otro en una situación que toca mis fibras. Adentrarme en el mundo del TEA, me ha posibilitado adquirir experiencia en el campo de la inclusión desde el componente de la sensibilización; como maestra, es importante pensar en el otro, en palabras más informales, ponerse en los zapatos del otro, lo que implica pensar en familias, estudiantes y comunidades que de una u otra manera, necesitan atención diferencial.

La experiencia que he adquirido me ha permitido pensar el asunto de la inclusión como una posibilidad de reconocer al otro desde el gesto más pequeño, reconocer sus habilidades y capacidades, sus otras maneras de comunicarse, de ser, igual de diferente y

diversa a otras. Compartir con los estudiantes con TEA me llena de esperanza, pensar que la escuela es una oportunidad de construir sueños, trazarse metas y encontrarnos con otros. Observar e interactuar con Santiago, ha transformado mis prácticas de aula, me ha hecho una maestra más consciente de lo que planeo, ejecuto y evalúo, porque ya lo hago pensando siempre en las necesidades e intereses de mis estudiantes; mis acciones pedagógicas son más incluyentes, porque trabajo con lo que cada uno pueda aportarme, tratando de mantener un diálogo cercano, un acompañamiento permanente e innovar en la implementación de mis estrategias.

2.3.Las Rupturas

Desde estos relatos de experiencia nacen interrogantes para pensar la inclusión escolar, que no sólo es responsabilidad de las instituciones educativas, involucra familias, terapeutas, escuela y comunidad en general. A partir del trabajo con la asesora identificamos que la educación inclusiva necesita un trabajo en red, en donde la comunicación asertiva desde cada una de las áreas del conocimiento aporte bases sólidas para aprender y reconocer las limitaciones y oportunidades del estudiante, sin importar el tipo de discapacidad, y pase a ser una realidad construida en equipo.

Con la red se pretendió entonces, la transformación del ambiente escolar a través del trabajo colectivo, apoyándonos en otras entidades y sectores para generar una mirada diferente de la inclusión dentro y fuera de la escuela, Longás, Civís, Riera, y Fontanet (2008) anota sobre el trabajo en red que “en todas se ha partido de la conciencia de necesidad y de que ésta debía abordarse desde diferentes perspectivas y en colaboración” (p. 147).

Por tanto, la red pedagógica⁵ la concebimos dentro del proceso investigativo como un tejido social que surge inicialmente de la actitud del maestro con una intención formativa para configurar procesos que den respuesta a las necesidades del contexto escolar, y por otra, surge de la voluntad y responsabilidad del maestro para hacer una reflexión y lectura de la realidad escolar frente a la diversidad, además, como actor educativo se centra en proponer la articulación de esfuerzos para la educación de niños y jóvenes, en este caso, con TEA.

Inicialmente, nos dimos a la tarea de revisar la política pública que actualmente rige la inclusión escolar en Colombia. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el Decreto 1421 de 2017, recalca la obligatoriedad de reportar al Sistema Integrado de Matriculas Estudiantil (SIMAT)⁶ las personas con discapacidad para promover la prestación del servicio educativo. En este decreto se encuentran precisiones sobre acceso y participación de las personas con discapacidad en el sistema escolar a recursos financieros para la atención educativa:

El Ministerio de Educación Nacional promoverá la prestación de un eficiente y oportuno servicio educativo en el sector oficial a la población en situación de discapacidad, con los recursos que se giran a través del Sistema General de Participaciones por la atención a cada estudiante reportado en el SIMAT. Para el efecto, por cada estudiante con discapacidad reportado en el SIMAT, se girará un 20% o porcentaje adicional, de conformidad con la disponibilidad presupuestal que

⁵ Aclaremos que la red pedagógica no es institucional, es decir, hace parte del quehacer del docente y en este caso, resaltamos que las dos experiencias que tenemos en el tejido de la red, coinciden en que la inclusión escolar no la puede realizar un maestro en solitario, requiere apoyarse en otros profesionales y en la misma familia de los estudiantes con diagnóstico (trabajo en red)

⁶ Es un sistema de gestión de la matrícula de los estudiante de Instituciones oficiales que permite la organización y control de las matriculas en todas sus etapas, teniendo una base de datos de todos los estudiantes que ingresan o se retiran de las instituciones educativas oficiales del país.

haya en cada vigencia, y que por nivel y zona defina anualmente la Nación. (MEN, 2017, p.6).

En ese orden de ideas reconocemos esfuerzos en la práctica, a nivel de formación docente para cumplir aspectos que se enuncian en dicha política. Por ejemplo, la Universidad Católica del Norte en convenio con la Secretaria de Educación de Antioquia ha dictado capacitaciones sobre el Decreto 1421 de 2017, no obstante, se precisa un trabajo en conjunto y con apoyo de profesionales para construir practicas escolares inclusivas, pertinentes y humanas.

También queremos anotar que en el municipio de Santa Rosa es demorada la contratación de profesionales idóneos (neurólogos, educadores especiales, fonoaudiólogos) que orienten al interior de la institución a los maestros para la atención de la población con discapacidad. Es por ello que, desde gestiones internas de la institución con centros neurológicos, la coordinadora y la psicóloga han conformado un equipo de trabajo que involucra a directivos, maestros, especialistas y padres de familia para la inclusión escolar de estudiantes que se encuentran con un diagnóstico neurológico, incluyendo los estudiantes con TEA.

En este sentido, han establecido un procedimiento que involucra el proceso académico de los estudiantes diagnosticados a partir de flexibilizaciones curriculares⁷, y efectuar un seguimiento constante a niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad.

⁷ Según el decreto 1421 del 29 de agosto de 2017, anota en la hoja N° 5 que el currículo flexible "es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a todos la oportunidad de aprender y participar"

Este trabajo que se venía realizando en la institución se complementó con la propuesta de investigación de construir una red pedagógica, no como una apuesta institucional, si no, como una apuesta pedagógica que combinara el esfuerzo de varios actores interesados: docentes, directivos docentes, psicóloga y especialistas, de tal manera que la inclusión escolar se hiciera realidad en las aulas.

En Yarumal, ya se había adelantado la tarea de conformación de una red, gracias al esfuerzo de la familia de Samuel, que involucra diferentes actores, como fonoaudióloga, educadora especial, docentes y directivos, haciendo un trabajo mancomunado en el que cada uno desde su rol cumple el compromiso de educar en procesos incluyentes para el respeto de la diferencia de los niños y las niñas.

Dado lo anterior, surge la pregunta ¿Cómo se teje red pedagógica para la inclusión escolar de estudiantes con TEA?

La red pedagógica en consecuencia, constituye una apuesta desde lo social en convergencia con lo escolar, lo que implicó la participación de varios actores de los sectores educativos, salud y gubernamental para lograr su consolidación. Al respecto Núñez (2003) anota:

La escuela no ha de trabajar en solitario, sino en red. En red quiere decir no el traspaso de responsabilidades, sino la articulación de diferentes niveles de responsabilidad para llevar adelante tareas diferentes, pero en una cierta relación de reenvío. Otras instituciones, servicios y programas educativos, sociales, sanitarios, psicoterapéuticos, pueden abordar las nuevas demandas emergentes (p.11).

En el transcurrir de este proceso nos encontramos con actores sociales y educativos como directivos docentes, terapeutas ocupacionales, neurólogos, maestros, psicólogos y las familias que han aportado a la educación de estudiantes con TEA desde sus saberes y prácticas, tanto dentro como fuera de la escuela, tejiendo esfuerzos y permitiendo la consolidación de la red para facilitar procesos de educación inclusiva y posibilitar la generación de conciencia social sobre el TEA, aportando esperanza a niños y jóvenes de hacer parte de la escuela desde el reconocimiento de sus derechos y el respeto por la diversidad, logrando así una transformación educativa con enfoque diferencial.

Esta investigación nos ha llevado como maestras a reflexionar sobre la educación pensada desde y para lo social, lo cual demanda un trabajo cooperativo que permita abordar los procesos de inclusión escolar, en los que varios actores fueron protagonistas desde la construcción de las redes pedagógicas. Por tanto, nos planteamos los siguientes objetivos al iniciar la investigación, los cuales constituyeron la ruta de trabajo en la red.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Comprender cómo se tejen redes pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes con TEA en dos Instituciones Educativas del norte de Antioquia.

3.2. Objetivos específicos

- Explorar los relatos de los profesionales y las familias en torno a la construcción de redes pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes diagnosticados con TEA.
- Analizar qué aspectos de la política pública permiten tejer una red pedagógica que aporte a la inclusión escolar de estudiantes con TEA.
- Reconocer la manera como se tejen redes pedagógicas en dos Instituciones Educativas del norte de Antioquia.

4. Un estado de la cuestión

Para construir el estado de la cuestión fue importante revisar qué se ha investigado sobre inclusión escolar de estudiantes con TEA. Al respecto se encuentran los enfoques terapéuticos planteados por Taberna (2014) y Garrote, Pérez y Serna (2018) y las orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular de Rangel (2017).

Algunas investigaciones plantean la importancia de las relaciones interpersonales, la justicia y la capacitación de docentes. Al respecto, López, Ocampo, y Peña (2016), mencionan la importancia de las redes de apoyo de madres y padres para generar las condiciones adecuadas para el desarrollo de los niños y jóvenes con TEA y su inclusión al sistema educativo; Arango y Yarza (2013) mencionan la importancia del trabajo colaborativo y cooperativo para acercarnos a procesos inclusivos dentro de la equidad, la justicia y el respeto.

Es de aclarar que, las investigaciones registradas en nuestra investigación como antecedentes, son extraídas en la base de datos de fuentes bibliográficas como: Redalyc, Dialnet, Scielo, ResearchGate, google académico, repositorios de algunas bibliotecas universitarias, entre otras fuentes que posibilitaron la escritura de este capítulo y que se pueden visualizar en las referencias bibliográficas.

Por medio de esta investigación se han identificado producciones que han abordado la inclusión escolar de niños con TEA tanto a nivel internacional, nacional y local.

4.1.Internacional

En Brasil, encontramos a Silva (2017), con una investigación titulada: “Narrativas sobre la inclusión de un niño autista: desafíos en la práctica docente”. El objetivo de esta investigación fue identificar los desafíos de la práctica docente en el seguimiento de un niño autista y las condiciones en que se produce su inclusión. En los hallazgos identifica que las prácticas de los docentes y auxiliares pedagógicos deben permitir no solo cuidar de los niños, sino también, generar acciones inclusivas que incentiven a los estudiantes y abrir puertas a la educación de los niños y jóvenes con TEA. Como conclusión, la propuesta de inclusión en la escuela, en la que apuestan la familia, está debilitada por la falta de preparación profesional, hecho derivado de la precariedad de la formación inicial y continua de los mismos. Por eso, para que se dé la educación inclusiva, se requiere de trabajo en red, de capacitación a los maestros y participación de las familias, de igual forma, es importante prepararse frente a cualquier condición o situación que tengan los estudiantes, en este caso, los niños y adolescentes con TEA.

En España, Navarro y Hernández (2017), en la investigación titulada: “La colaboración en red entre profesorado de aulas específicas de autismo para promover el intercambio profesional para la inclusión educativa” realizaron una investigación que formó parte de la estrategia de aprendizaje colaborativo diseñada entre profesionales de la educación, en el ámbito específico de trabajo del autismo, teniendo como objetivo apoyar el intercambio de experiencias académicas a través de las redes. Los resultados indican que el trabajo planificado, consensuado y con una trayectoria común de participación continuada en el tiempo ofrece garantías para la consecución de estrategias sobre una base firme que camina hacia la calidad en educación. Concluyen que, el grupo de trabajo de profesionales

en educación ofrece seguridad profesional a sus participantes, favorece la consecución de objetivos comunes y evita el aislamiento profesional de los profesores en aulas específicas, ya que la comunicación en la red es la base de su trabajo.

En España, Garrote, Pérez y Serna (2017), en la investigación titulada: “efectos de la musicoterapia en el Trastorno del Espectro Autista” tuvo como objetivo, presentar una revisión sobre el Trastorno de Espectro Autista (TEA) y la musicoterapia, su influencia en el desarrollo personal, emocional y social de los niños con dicho trastorno. Se ha aplicado un programa de musicoterapia, compaginando el método pasivo y activo, a una muestra de sujetos diagnosticados con TEA mediante el instrumento Child Behavior Checklist (CBCL) aplicados a padres y profesores. Al analizar los datos obtenidos en la primera y tercera fase de la investigación, sobre la conducta de los sujetos a través de la valoración que hacen los padres y profesores, los resultados muestran una influencia positiva tras recibir el programa de musicoterapia en tres escalas: problemas de atención, comportamiento agresivo y otros. Concluyen que, el programa de musicoterapia impartido, basado en la motivación, atracción y variedad de las sesiones, contribuye a una mejora en las capacidades y comportamiento de los niños con TEA, especialmente en las habilidades sociales.

En Venezuela, Rangel, (2017), en la investigación titulada: “Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con en el aula regular. Un apoyo para el docente” construyó un ensayo de tipo documental analítico, teniendo como objetivo formular un conjunto de orientaciones educativas para la inclusión de niños con autismo en el aula regular con el fin de que tengan una experiencia enriquecedora de aprendizaje. Las orientaciones se formularon teniendo en cuenta la triada: interacción social, comunicación e imaginación, así como el ambiente, las adaptaciones curriculares y el desarrollo de estrategias como guía para el maestro. Concluye que, más allá de formular políticas y medidas legales para el

reconocimiento de los derechos de las personas con autismo, es necesario capacitar y sensibilizar a los docentes en inclusión con el fin de que se innoven en las estrategias implementadas en el aula para el desarrollo de potencialidades y para atender a las necesidades y ritmos de aprendizaje.

En España, Taberna (2014) desarrolló una agenda con la ayuda de pictogramas como claves visuales que sitúan en tiempo y espacio, anticipándose a los hechos. La comprensión de los pictogramas es vital para las personas con autismo, ya que solo a través de esa comprensión pueden desenvolverse adecuadamente en su día a día. Luego de aplicar más de 2000 pictogramas y rodear la ciudad de Navarra en los lugares públicos como colegios, escuelas, hospitales, centros de salud, entre otros, se logró aumentar el uso de los pictogramas y mejorar la calidad de vida de los niños con autismo, ayudando a mejorar las destrezas personales y sociales de estas personas.

Finalmente, se hizo una búsqueda sobre el trabajo en red para la inclusión escolar y nos encontramos con el trabajo de De Andrés (2014), en la investigación titulada: “El trabajo en red y su proyección en educación”, bajo una intervención socioeducativa en la infancia y en la adolescencia con la aplicación de técnicas para la recolección de información como los relatos de experiencia de maestros; esta investigación, tuvo como objetivo explicar qué es el trabajo en red, cómo funcionaba y su intervención en el área de la educación, frente a ello se encontró que hay numerosas dificultades que deben ser superadas para desarrollar e implementar proyectos en red, pero muchos grupos de trabajo han encontrado la forma de minimizar esos obstáculos y llevar a cabo este tipo de intervenciones socioeducativas, porque han visto en ellas la forma más adecuada y eficaz de dar respuesta a las necesidades de desarrollo de personas en concreto o comunidades específicas; se llegó a la conclusión que el trabajo en red supone un “nuevo” modelo de intervención que trata de aunar las distintas

perspectivas, visiones y mecanismos de diferentes disciplinas que conforman la realidad del sujeto o de la comunidad donde se requiere la intervención.

4.2.Nacional

En Bogotá, Jiménez (2017), en la investigación titulada: “Las relaciones intersubjetivas como vía de inclusión y construcción del sujeto en la escuela”, propone un ámbito para la reflexión en torno a las relaciones que se generan en la escuela a partir de los procesos de inclusión educativa, en el marco de las pedagogías críticas. Con este objetivo, se revisaba el lugar del vínculo en las interacciones y en la construcción del sí mismo y del otro, para luego retomar las nociones centrales en una pedagogía del vínculo y su relación con el acontecimiento de la inclusión, a partir de una mirada sobre la experiencia pedagógica como forma de ser y estar en una relación educativa. Explorar en una pedagogía del vínculo permite entender al otro como nuestra responsabilidad y encontrar, en una postura ética, las claves para dar sentido a las relaciones que se tejen en el ámbito escolar en procesos de inclusión educativa.

En Cali, López, Ocampo y Peña (2016), en la investigación titulada: “Experiencias sobre la escolarización de niños con Trastorno del Espectro Autista. Desde la perspectiva de padres, docentes y directivos” tiene como objetivo, caracterizar la atención educativa de los niños con Trastorno del Espectro Autista desde la perspectiva de padres, docentes y directivas institucionales, además, busca poner en evidencia, algunas condiciones que permiten el acceso y la permanencia escolar de los niños diagnosticados con autismo desde el marco de la educación inclusiva, determinando los facilitadores y barreras que afectan este proceso. Algunas de las conclusiones más importantes de ésta tesis se orientan a la identificación de

fallas en el sector de salud, pues para acceder a los servicios médicos y terapéuticos los padres de familia deben recurrir a instancias legales por medio de la tutela, a pesar de la aplicación del protocolo clínico para el diagnóstico, tratamiento y ruta de atención integral de niños y niñas con trastornos del espectro autista, el cual es poco conocido por las familias participantes de la investigación.

También se evidenció un interés por parte de los docentes y directivas institucionales por aceptar a los niños con diagnóstico de TEA en las instituciones, a pesar de no contar con las herramientas necesarias para la modificación curricular, adaptaciones físicas o capacitación. Otro aspecto importante encontrado fueron las redes de apoyo, las cuales han sido de gran importancia para las familias debido a ser su fuente de apoyo e información durante el proceso de búsqueda de instituciones terapéuticas y educativas. Se concluye que la escuela inclusiva se encuentra en un proceso de transformación de las actitudes, el contexto y el sistema pedagógico para brindar una educación basada en la diversidad, pero se requiere de un trabajo en conjunto en el cual se involucren no solo la comunidad educativa sino los padres de familia y entes gubernamentales con el fin de retroalimentar los procesos y construir prácticas inclusivas.

En Manizales, Palacio y Arias (2016), en la investigación: “La indagación de la pedagogía en el escenario de la educación inclusiva” Tienen como objetivo, comprender el despliegue de la expresión “pedagogía” en el escenario de la educación inclusiva, a través de la exploración de su saber disciplinar y su relativa autonomía como práctica socio -cultural. En su reflexión de los resultados exponen una tarea pendiente, indagar un marco de referencia crítico y discursivo de la pedagogía que le es propio, como lo es, la reinterpretación de los sentidos segregados de la formación humana, en la esfera de pensar qué significa la inclusión para la transformación social en la educación. Concluyen que, interrogar la función cultural

de la pedagogía en el campo de la educación, representa una posibilidad de restituir el valor segregado que tiene la formación humana en la relación educación e inclusión.

En Bogotá, Soler, Martínez y Peña (2018), en la investigación titulada: “Ni inclusión, ni equidad. Otras miradas para la formulación de políticas educativas con justicia social” plantean como objetivo, exponer algunas de las discusiones y tensiones que fundamentan el fracaso de las políticas de equidad y de inclusión enmarcadas en el cumplimiento del derecho a la educación. La mirada crítica se realiza especialmente a las estrategias de focalización, compensación, masificación, eficiencia, entre otras políticas, que no modifican las estructuras sociales desigualadoras y por el contrario, perpetúan e incrementan las brechas sociales; a la vez que desconocen las luchas por el reconocimiento de las diferencias humanas en sus dimensiones culturales, políticas y económicas. Según los resultados, concluyen que, los vínculos entre educación con y para la justicia social están por construirse.

4.3.Local

En Medellín, se elaboró un trabajo sobre “El acompañamiento a las familias de miembros diagnosticados con trastorno del espectro autista”. Su autora Zúñiga (2018) con el objetivo de conocer las acciones y los sucesos de las familias de personas con TEA, utilizó un diseño cualitativo y realizó varias entrevistas a madres de niños con autismo para conocer si realmente se lleva a cabo o no algún tipo de acompañamiento, encontrando que las familias se encuentran desamparadas ante el impacto de un diagnóstico como el TEA. El proyecto concluye que, si bien existen leyes en salud mental que respaldan y defienden la atención para los diagnosticados con un trastorno mental, en este caso, autismo y sus familias, en

realidad no hay suficientes instituciones, profesionales y demás entes del Estado que hagan cumplir dichas leyes.

En Medellín, Osorio (2018) a partir de su trabajo investigativo: “Desarrollo de habilidades de pensamiento (observación, clasificación, descripción) a partir de la implementación de una propuesta pedagógica PENSANDHOTE dirigida a población con Trastorno del Espectro Autista” plantea como objetivo analizar el desarrollo de habilidades de pensamiento (observación, descripción y clasificación) a partir de la implementación de una propuesta pedagógica dirigida a población con Trastorno del espectro autista, considerando que dicho desarrollo incide en diversas esferas de la vida de los sujetos que las adquieren, pudiendo mejorar sus procesos en atención, referencia conjunta, interacción, entre otros componentes necesarios para el desenvolvimiento en su contexto. Dentro del análisis de resultados concluye que, el proceso le permitió identificar que para el desarrollo de habilidades de pensamiento en jóvenes con Trastorno del Espectro Autista se hace necesario la elaboración de estrategias específicas, y que dicho desarrollo, se da de forma gradual con variabilidad y heterogeneidad en el ritmo.

En Medellín, Cortés (2018) en su ponencia “Autismo: patología o posición subjetiva” plantea la definición de autismo, pues manifiesta que ésta depende del autor desde el que se mire o la posición desde la que se habla, padre, madre, psicoanalista o neurólogo, planteando que cada uno habla desde su posición frente a la realidad. Hace referencia al método ABA (Applied Behavior Analysis) y el método TEACH (Tratamiento y Educación de Niños con Autismo y Problemas Asociados de Comunicación), menciona las diferencias que se presentan en estos para la estimulación de los niños con autismo, siendo el TEA una condición que necesita apoyos, es importante tener en cuenta las terapias alternativas que

existen para que desde la institución y las familias se brinde apoyo para lograr avances a nivel comunicativo, académico y social.

Finalmente, presentamos unos artículos que se escribieron en el libro *¿Cómo responden a la pérdida y a la prohibición los niños y adolescentes de hoy? De la posición desafiante a la condición patológica*, compiladora Gloria Lucía Sierra Agudelo, Corporación Ser Especial, 2018.

Amariles (2018), *Otra manera de abordar el autismo*. En: G, Sierra, *¿Cómo responden a la pérdida y a la prohibición los niños y adolescentes de hoy? De la posición desafiante a la condición patológica*. Comparte la experiencia de algunos de los pacientes de la Corporación Ser Especial, referenciando con ello el apego que los pacientes con autismo tienen hacia ciertos objetos, ideas o intereses que les transmiten seguridad y alejan de las personas y situaciones externas.

Vergara (2018), ofrece elementos conceptuales y reflexivos que permiten un acercamiento a la intervención profesional con niños autistas, desde una posición que vaya más allá de la sola intención educativa. El texto se estructura en dos apartados, el primero sitúa las problematizaciones vigentes en la política social y en las esferas culturales en relación con los procesos educativos; el segundo, presenta algunas iniciativas que buscan construir relaciones de proximidad entre educación y justicia social, desde la escuela, para avizorar elementos que contribuyan a configurar otros trazados de políticas sociales orientados a eliminar las injusticias sociales expresadas en exclusiones, desigualdades y discriminaciones por sexo, raza, color, género, condición social y económica, entre otras.

En Medellín, Arango y Yarza (2013), en la investigación titulada: *¿Aprender juntos o aprender separados?: relatos de vida sobre las experiencias de aprender de niños y niñas*

con discapacidad(es). En su investigación problematizan las ideas naturalizadas sobre el aprender juntos y el aprender separados en dos instituciones educativas (común-oficial y especializada-privada) de Medellín, desde una aproximación biográfico-narrativo sobre las experiencias de aprender de niños y niñas con discapacidad(es), a partir de las voces de las madres, maestros y aprendices. Se presenta un análisis de la experiencia de aprender, mostrando los sentidos y argumentos otorgados por los narradores: siempre aprendiendo, el aprendizaje permanente de los contenidos académicos y formativos, la reciprocidad en la relación pedagógica y en el aprendizaje, aprendiendo juntos de manera cooperativa y colaborativa, y la diferencia contextual sobre el aprendizaje.

Las investigaciones rastreadas permitieron el reconocimiento de los procesos inclusivos que se gestan en diferentes lugares, además se reafirma que es importante que la escuela trabaje en red. Sin embargo, aún se percibe que falta la consolidación de enfoques pedagógicos estratégicos que le más sostenibilidad a ese trabajo, a veces solitario, que realizan los maestros cuando gestionan los procesos inclusivos dentro de la escuela. En ese sentido, estas investigaciones constituyeron un insumo para el tejido de la red, pues son las experiencias locales, nacionales e internacionales que dan cuenta sobre las posibilidades para la educación de los niños y niñas con TEA y nos mostraron rutas para continuar con esta apuesta de tejer lazos fuertes (redes pedagógicas) en nuestros contextos educativos.

5. Referentes Legales

La presente investigación también tomó en cuenta diversos aspectos presentes en la normativa colombiana, específicamente a partir de las siguientes normas.

La Constitución Política de Colombia de 1991, en la cual encontramos principios y normas que tratan sobre la protección a las personas en situación de discapacidad, quienes poseen la calidad de sujetos de especial protección y garantía de derechos (artículos 13, 42, 47, 67 y 68). Esta norma se complementa con la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) en el artículo 46. Se hace fundamental en este sentido, resaltar que la inclusión escolar propende por el reconocimiento de los derechos, desde un enfoque diferencial, ya que para que se pueda proteger y garantizar los derechos de los niños, niñas y jóvenes de nuestro país se hace necesario tejer desde la comprensión de la diversidad.

Siendo la constitución la máxima norma a nivel nacional y seguidamente la ley, cabe decir que, ambas son referentes importantes en todo este proceso porque se parte de la perspectiva del respeto de los derechos de todos y todas; aunque también es ineludible comprender los derechos desde la singularidad, sino respetándolos y protegiéndolos, al igual que garantizarlos acorde a las necesidades y singularidades de cada sujeto.

Desde la normatividad sobre inclusión nos encontramos el decreto 2082 de 1996 “Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales”.

Por otra parte, en el 2015 el Ministerio de Salud y Protección Social y el Instituto de Evaluación Tecnológica en Salud publican un protocolo clínico para el diagnóstico, tratamiento y ruta de atención integral de niños y niñas con Trastornos del Espectro Autista. Cabe resaltar que, en el tejido de la red, se tuvo en cuenta la participación de los profesionales

de la salud, de manera que son ellos, quienes orientaron los diagnósticos y que luego fueron abordados por lo maestros, familias, y demás actores sociales y educativos para que este proceso no solo quedara en lo clínico.

El Decreto 1421 de 2017 con el que se pretende reglamentar en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad. De ahí, lo sustancial de brindarle a los niños, niñas y jóvenes la garantía de sus derechos desde la permanencia y participación hasta el reconocimiento de su diferencia, siendo esto último lo más importante.

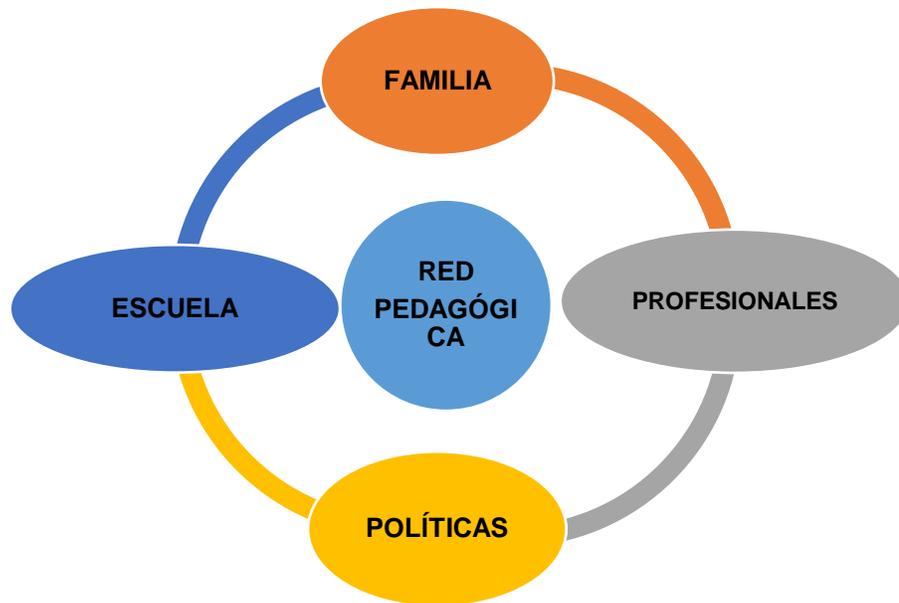
En el marco del Decreto se comprende la inclusión como un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

Por último, la Directiva Ministerial No. 4 del 31 de julio de 2018, que plantea las orientaciones para la garantía del derecho a la educación inclusiva, el desarrollo de ajustes razonables y la provisión de apoyos para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad. Directiva que se observa pertinente para ser incluida en el proceso de inclusión escolar y en el tejido de red, dado que es indispensable partir de una formación para maestros en cómo se hacen los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), ya que es necesario para identificar las capacidades, habilidades e intereses de cada uno de los niños, niñas y jóvenes. Además, esta Directiva Ministerial presenta una concordancia con el decreto 1421 de 2017, el cual también plantea las definiciones y criterios de éstos “como herramienta que

se utiliza para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares”. (p 5, 6)

6. Diseño metodológico

Figura 1: La Red Pedagógica



La red pedagógica es el centro y objeto de investigación y alrededor de ella se teje un trabajo en equipo con actores educativos, sociales y estatales que contribuyen a la inclusión escolar a los estudiantes con TEA.

Los relatos y experiencias de los participantes de nuestra investigación se encuentran en una red pedagógica en la que damos a conocer a través de una metáfora sobre el tejer y reconstruir realidades a través de los tejedores (actores educativos y sociales), los tejidos (los conceptos y criterios en los que se basa la red) y el tejido (alcances que dan respuesta a los objetivos propuestos en la investigación). Se llamó red porque se quiso hacer alusión a un trabajo en colectivo de dos instituciones educativas del Norte de Antioquia, hilando y encontrando puntos en común para alcanzar un mismo objetivo.

Para tejer la red se implementaron estrategias para cada puntada; en nuestro costurero tenemos agujas diversas que punzan profunda y cuidadosamente el tejido que la conforma,

hilos de todos los colores que le darán forma a la red y tejedores con los que trabajamos y con quienes entretejemos y unimos lazos de fraternidad.

Para abordar los objetivos planteados se realizó una investigación cualitativa con enfoque histórico-hermenéutico y un método de investigación narrativa que posibilita ampliar la investigación a través de relatos autobiográficos de los participantes.

Respecto a la investigación cualitativa Sandoval (1996) expresa:

Los acercamientos de tipo cualitativo reivindican el abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas (p.15).

Nuestra investigación tiene un enfoque histórico hermenéutico el cual posibilitó interpretar los relatos de los participantes. Según Ricoeur (citado por Arias y Alvarado 2015)

Las narrativas están mediatizadas simbólicamente y permiten organizar los sucesos heterogéneos en un todo inteligible, posibilitan la inclusión de pluralidades y se caracterizan por conectar el presente, el pasado y el futuro (White & Epston, 1993), el surgimiento de diferentes voces en un mismo relato, por lo tanto representan la realidad social como texto (Atkinson & Coffey, 2003) y por consiguiente, coinciden con los lineamientos fundamentales de la hermenéutica como una alternativa para la comprensión de lo social y, de allí, la interpretación de narrativas (pp.174, 175).

Este trabajo ha sido orientado por el método de la investigación narrativa, que Connelly, M. y Clandinin (1995) la definen como “un modo de comprender la *experiencia*. Es una colaboración entre el investigador y los participantes, a través del tiempo, en un lugar o una serie de lugares, y en interacción social con sus pares” (p. 37.)

La investigación narrativa es un proceso que involucra la narración mutua y la restauración a medida que avanza la investigación. En el proceso de comenzar a vivir la historia compartida de la investigación narrativa, el investigador, en este caso nosotras, somos conscientes de la construcción de una relación en la que ambas voces son escuchadas.

6.1.Momentos y Técnicas de construcción de información

Como lo expresan Connelly, M. y Clandinin (1995):

La narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de la investigación. “Narrativa” es el nombre de esa cualidad que estructura la experiencia que va a hacer estudiada, y es también el nombre de los patrones de la investigación que van a hacer utilizados para su estudio (p. 1).

Tabla 1: Técnicas investigativas utilizadas

Técnicas investigativas			
Momento	Objetivos específicos	Técnica y participante	Instrumento
Tejidos de experiencia	Explorar los relatos de los profesionales y las familias en torno a la construcción de redes	Entrevistas no estructuradas: dirigidas a profesionales que acompañan a los estudiantes diagnosticados con TEA.	Protocolo de entrevista y consentimiento informado. Transcripción de entrevista

	pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes con TEA.	(Fonoaudióloga, educadora especial, psicóloga, dos maestros, neuropsicólogo y directiva docente-coordinadora).	Relato del proceso
Atar y desatar nudos: construcción de una red pedagógica sin bordes	Analizar qué aspectos de la política nacional permiten tejer una red pedagógica que aporte a los procesos educativos de estudiantes con TEA.	Escritos autobiográficos⁸ de las investigadoras y participantes (maestros y padres y madres de familia que están en la institución educativa y acompañan el proceso con niños y jóvenes con TEA).	Relato del proceso Diario de campo o bitácora.
Sentir y pensar el TEA	Reconocer las maneras en las que se teje red pedagógica en dos Instituciones Educativas del norte de Antioquia.	Notas y observaciones de campo de experiencias compartidas.	Relato del proceso a partir de observaciones. Diario de campo o bitácora.

Fuente: elaboración propia

6.2. Entrevistas no estructuradas (ver anexos 2, 3, 4 y 5)

Se realizaron entre investigadores y participantes de acuerdo con el proceso planteado por Connelly, M. y Clandinin (1995) “se hacen transcripciones, se preparan encuentros para facilitar las discusiones, y las entrevistas reescritas convierten en parte del continuo registro de la investigación narrativa”. (p.25)

6.3. Notas de campo de la experiencia compartida

Las notas de campo se recogieron a través de la observación participante lo cual posibilitó la identificación de las dinámicas de la escuela en relación a la inclusión escolar de estudiantes TEA, lo cual se presenta como escenario compartido. (Connelly y Clandinin, 1995, 23, 24).

⁸ Estos escritos autobiográficos atienden principalmente a las experiencias que tenemos los maestros en la configuración de red desde el marco legal en el que nos movemos actualmente (decreto 1421 del 29 de agosto de 2017).

6.4. Los escritos autobiográficos

Realizados por maestros y familias.

Dentro de la construcción de la trama se tuvo en cuenta las consideraciones éticas que parten del respeto de la integridad de nuestros participantes y el establecimiento de códigos de identificación para los participantes.

6.5. Códigos de identificación para los participantes y pasos para el análisis

- Neuropsicólogo F.O
- Educadora especial L.T
- Fonoaudióloga L.Z
- Coordinadora S.M
- Maestro J.M
- Maestra P.F
- Padre de familia W.C

Una vez se tuvo acceso a las voces de nuestros participantes realizamos la transcripción y el análisis atendiendo a criterios de globalidad, tal como los sugieren Connelly y Clandinin (1995). “el tiempo, el espacio, la trama y el escenario trabajan juntos para crear la cualidad experiencial de la narrativa” (p.35).

El proceso de análisis se desarrolló en varios pasos que relatamos:

1. Transcripción de las entrevistas no estructuradas.
2. Codificación abierta: es el primer plano del análisis, en la que se comparan los datos (unidades) para generar categorías.

3. Codificación axial: es el segundo plano del análisis, es en la que se agrupa las categorías en temas.

4. Codificación selectiva: es en la que se desarrollan las explicaciones finales y producir la teoría.

5. Interpretación de resultados por códigos y análisis conceptual (ver anexo 6: matriz de análisis).

6.6. Consideraciones éticas

La calidad de la investigación es un asunto de reflexión que comprende y asume los criterios de rigor durante el proceso de indagación, análisis, interpretación, sistematización y hallazgos de resultados cualitativos que permiten la objetividad en el fenómeno investigado. A continuación, se establecen los criterios éticos con el respectivo procedimiento.

Tabla 2: Criterios éticos de la investigación

Criterio	Procedimiento
Credibilidad	Observación participante y triangulación de la información con cada instrumento diseñado y ejecutado.
Transferibilidad	Descripción detallada del contexto y de los participantes. Recogida exhaustiva de datos.
Consistencia	Triangulación. Evaluador externo. Construcción de los datos
Confirmabilidad	Transcripciones textuales de las entrevistas. Contrastación de los resultados con la literatura existente
Relevancia	Configuración de nuevos planteamientos teóricos o conceptuales. Comprensión amplia del fenómeno. Correspondencia entre la justificación y lo resultados obtenidos.
Adecuación epistemológica	teórica y Contrastación de la pregunta con los métodos. Ajustes de diseño.

Consentimiento informado	Aplicación de consentimiento informado en cada uno de los instrumentos de recolección de datos ejecutados.
Confidencialidad	Se asegura la protección de la identidad de las personas que participan de la información de la investigación (ver anexo 1).

Fuente: elaboración propia.

7. Análisis y discusión

7.1. Una red pedagógica como tejido de experiencias

Tejer un relato es comprender la vida misma, de una parte, a un todo, que se entrelaza en la madeja del tiempo para hilar las experiencias de los sujetos, uniendo puntos de intersección en cada retazo de la vida, para tejer experiencias que nos unen, acontecimientos que brindan la posibilidad de otros modos de ser y estar en la sociedad y más aún en la escuela.

Nuestro tejido de red, favorece ese encuentro con otros, donde se unen esfuerzos, se tejen experiencias, se visibiliza el trabajo en colectivo, pero, ante todo, se posibilitan nodos de encuentro que hilan un objetivo común por voluntad propia. En sí, esta red pedagógica favorece la configuración de un trabajo del maestro para facilitar su quehacer en la escuela y, por ende, en la sociedad. Además, contribuye a visibilizar acciones que se instauran en realidades del contexto social y escolar para transformar las prácticas cotidianas.

Por tanto, la red pedagógica para la inclusión escolar, desde nuestro rol de maestras y como investigadoras, la asumimos y la comprendemos como el proceso pedagógico que articula acciones en red, situadas en un contexto escolar, y que se abre a la sociedad, donde no solo se contempla la escuela como la mediadora entre los procesos formativos, sino

también cómo la escuela se expande a las periferias sociales en el intento por comprender e incluir a la familia, sectores y actores sociales en la escuela, por tanto trasciende la esfera de lo curricular y se concentra en lo formativo, es decir, en posibilitar experiencias para que cada sujeto con TEA sea tenido en cuenta en una comunidad educativa.

Además de la inclusión escolar, se visibilizan las escuelas inclusivas que de acuerdo con Stainback, 2001; Pujolás, 2003; Cuomo, 2005 citados en Padrós (2009):

Añaden algunos autores, se considera que la diversidad es una cualidad, se acepta cada uno de sus miembros tal y como es (no como querían que fuera) con lo cual, se reconoce la presencia y la identidad de todos y la escuela se convierte, de este modo, en original y auténtica. Son escuelas donde todas las personas que forman la comunidad educativa son miembros de pleno derecho, se sienten seguras porque son valoradas por el resto del grupo. En estas escuelas la cooperación está más valorada que la competición y es un contenido básico que tienen que aprender todas las personas de la escuela. Esta cooperación significa que cada persona se compromete a compartir, a tener cura de los otros, de velar por la satisfacción y el éxito de todos; son escuelas en definitiva donde el sentido de “nosotros”, el formar parte de una comunidad impera sobre el individualismo o la suma de “yos” (p. 172).

Y frente a ello, Sebba y Sachdev, citados por Padrós (2009, p. 172), consideran “la inclusión como un proceso y no un estado” y esto, es precisamente lo que permite la inclusión escolar, generar procesos de transformación en las prácticas cotidianas de la escuela donde se involucra la participación de todos los actores educativos, sociales y estatales, para brindar las herramientas necesarias que nos lleven a preocuparnos más por la formación integral y por lo humano, más que por cumplir con contenidos y avances académicos.

Por eso, en nuestra investigación hacemos referencia al concepto de inclusión escolar como lo definen Booth y Ainscow citados por Lindo y Zúniga-Gonzalez (2016):

Un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Sus dimensiones incorporan la cultura, política y práctica. Dentro de la cultura se plantea una comunidad escolar con valores y creencias compartidos y orientados a que todos aprendan, implicando a la escuela en su conjunto; estudiantes, miembros del consejo escolar y familias (p. 337).

En la medida en que, la anterior cita nombra “al conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que se limitan al aprendizaje o participación”, es en esa medida en que nuestras propósitos investigativos, puesto que, no es eliminar o minimizar, ni aniquilar, ni borrar, y en sí en todos sus sinónimos, es más bien, aceptar, reconocer, convivir, encontrarse con el otro, con mi otro en una aula de clase, en el patio, en el descanso, etc., desde el respeto por la diversidad, a la diferencia, a los ritmos de aprendizaje; lo que busca la inclusión escolar no es una escuela ideal, busca una escuela real, natural donde se tejen y se destejen los procesos que construyen red para comprender las tensiones y las rupturas.

Es el maestro es el principal actor dentro de la inclusión escolar, pues es el que jalona procesos, indaga, innova y se abre a nuevas perspectivas de enseñanza, en la que se incluyan todos con cada una de sus condiciones y habilidades. De acuerdo con Tafur (2017) “El maestro tiene una gran responsabilidad, pues la verdadera labor no es la de informar, sino de formar seres humanos, que son producto de sus pensamientos, experiencias y vivencias”. (p. 2264)

A raíz de ello, si el docente comunica, participa, crea y recrea sus procesos, hablaremos de inclusión y educación pertinente, la que se construye entre todos y con un mismo fin.

Por tanto, para que se genere la inclusión escolar, es importante contar con una red comprendida desde la gestión de directivos y maestros, que abre procesos de formación a otros maestros, orienta a las familias, acompaña a los estudiantes e involucra profesionales, que trabajan en equipo desde su campo de acción para generar procesos de transformación a nivel social, político, familiar y escolar.

Martínez (2012) plantea al respecto “Históricamente las redes surgen como organizaciones de maestros no institucionalizadas, con el fin de que los educadores actuarán de manera conjunta para lograr transformaciones sociales, lo que permitió al maestro sea identificado como un gestor de cambio social”. (p. 5).

Este tejido de la red se pretende abordar desde diferentes disciplinas con el propósito de fortalecer la inclusión de estudiantes con TEA, como lo plantean Longás y col. (2008):

La red es una propuesta alternativa de organización de trabajo socioeducativo en un territorio que, desde los planteamientos teóricos, emergen como la más coherente, pues entendemos que abordar honestamente los retos socioeducativos desde la complejidad y según los principios de la racionalidad, exige comprender la educación y el trabajo social como algo no ceñido a una rama del saber o a un grupo exclusivo de profesionales (p. 143).

Por ello, le damos la palabra a W. C, padre de Samuel, un niño con TEA, quién relata como participante de la investigación su experiencia, en la que nos manifiesta su sentir y pensar, en el que tal vez muchas familias se ven reflejadas:

Nadie dijo que era fácil, que era sencillo o que tendríamos todas las puertas abiertas, pero lo hemos vivido, sentido y luchado con el inmenso amor que éste hombrecito nos inspira. Es que cuando eres padre, crees que todo será viable, que las lágrimas no existirán y que los hijos serán nuestro apoyo, que todo se tornará sencillo, en el momento en que un comportamiento determinado enciende las alarmas y, a raíz de ello los especialistas, dan un diagnóstico, que tu hijo tiene TEA.

Es cierto que como familia, cuando ocurren ciertas situaciones dentro en el hogar, se siente temor al no poder enfrentar tal condición como el TEA, sin embargo, el amor y la unión es la que fortalece el vínculo con los hijos, dado que lo que más anhela papá y mamá es la felicidad de su hijo, lo más importante es el interés y el acompañamiento que las familias le brinden a sus hijos en estos casos, cuando el hijo es un niño con TEA.

A medida que nosotras escuchamos las experiencias de los participantes vamos comprendiendo que el trabajo en equipo, las alianzas que puedan establecer las familias con otras personas es fundamental, así como lo expresa W. C, “Mi niño recuperó su sonrisa, era bello, era una felicidad para todos verlo más conectado, es por ello que día a día mi esposa indagaba y se comunicaba con otros padres y especialistas para ayudarlo”

También, se hace necesario pensar en el asunto educativo en los niños TEA, dado que es fundamental que el maestro y la escuela hagan un trabajo por lograr una inclusión escolar donde no se rotule, se marque o se aíslen las personas con capacidades neurodiversas. Pero para ello, es necesario que los maestros no solo establezcan las alianzas con otras entidades u otros actores educativos y sociales, sino que también puedan recibir capacitación.

Por ejemplo, como nos cuenta W. C:

A raíz de tantas dificultades Samuel se fue rodeando de personas maravillosas, como la fonoaudióloga, la educadora especial y sus demás docentes, que se fueron involucrando, se fue dando una comunicación constante entre los profesionales, la educadora especial LP, empezó a acompañar este proceso de formación a los docentes, a dejar tareas para colegio, casa y ludoteca con Samuel. De ésta manera el proceso de inclusión de Samuel ha sido un poco más aterrizado, firme y consciente, aunque aún hay muchas brechas por llenar, porque también reconozco que como docentes nos falta capacitación para llevar procesos inclusivos equitativos.

Así como esta experiencia del padre de Samuel, hay muchas otras que nos vinculan a comprender cómo se teje red pedagógica, la cual nos ha permitido identificar dos aspectos fundamentales, uno, es que para tejer red, es necesario partir primero de las realidades de la familia, y la escuela es el pretexto para vincular este núcleo tan importante de la sociedad con ella, donde el maestro es quien a través de sus acciones y gestiones alcanza la inclusión escolar, y dos, comprendemos que la red posibilita otras maneras de entender la vivencia de las familias en relación al TEA, además nos ha permitido identificar que la red fortalece los lazos y vínculos afectivos entre la familia, porque trastoca las fibras de todo aquel ser humano que rodee a un niño o joven con TEA.

7.1.1. Autismo, más allá de una concepción epistemológica

Autismo es una palabra que genera confusión desde su definición, pues a partir de un acercamiento histórico planteado por Tendlarz (2012), y a través de una concepción clínica inicial, Kanner en 1943 definió el autismo como infantil precoz, luego, más tarde en 1944,

Asperger, habla sobre el síndrome de asperger; luego a ambos diagnósticos desde el DSM IV, los introducen en el Trastorno generalizado del desarrollo.

Tanto Kanner, como Asperger defienden sus posiciones desde el diagnóstico diferencial, citados por Tendlarz (2012) quien indica que:

Los niños autistas, presentan trastornos en su relación con el otro (rechazo de la mirada, ausencia de conductas espontáneas como señalar objetos de interés o falta de reciprocidad social o emocional), en la comunicación (retraso o ausencia del lenguaje oral, su uso estereotipado o incapacidad de establecer conversaciones) y en el comportamiento (falta de flexibilidad, rituales, falta de juego simbólico). Sus características esenciales las nombra como aloneness y sameness, soledad y fijeza (p.1).

Mientras que, para Asperger, citado por Tendlarz (2012), su diagnóstico habla de la presencia de lenguaje y un nivel cognitivo normal o alto, sin embargo, las principales deficiencias se presentan a nivel social, lo cual perdurará durante toda la vida.

De acuerdo con Tendlarz (2012) a partir de su revisión del Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Desórdenes Mentales DSM V, identifica que luego de esta edición se introduce una nueva categoría, el Trastorno del Espectro Autista, el cual se presenta en nivel leve, moderado y severo, al respecto indica que según “los criterios utilizados para este diagnóstico son déficits sociales y de comunicación; e intereses fijos y comportamientos repetitivos” (p.2). Es a partir de allí, que se le atribuye TEA a los niños dentro del diagnóstico y se ubica en el nivel que corresponda, aunque es incierto porque a los pacientes que solo

cumplen con algunas características como los estudiantes participantes de esta investigación, se les atribuye un Trastorno del Espectro Autista Atípico.

Tendlarz (2012) plantea que partir del año 2013 en el DSM V, desaparecerán varios trastornos, entre ellos el autismo, denominándolo Trastorno del Espectro Autista, delimitando las áreas en las que se presentan alteraciones para su diagnóstico, Según Palomo (2014):

Para que una persona tenga TEA tiene que tener alteraciones en las tres áreas que se incluyen dentro de los déficits en la interacción y comunicación social (reciprocidad socio-emocional, comunicación no verbal y desarrollo, mantenimiento y comprensión de relaciones), así como dos de las cuatro áreas alteradas en el repertorio restringido de conductas e intereses (conductas repetitivas, insistencia en la invariancia, intereses restringidos o alteraciones sensoriales). Varios trabajos han alertado sobre este cambio, puesto que, al aumentar la exigencia en los criterios, algunas personas con TGD con una severidad de síntomas menor, podrían no cumplir los criterios diagnósticos y, por tanto, dejar de tener acceso a los servicios y apoyos disponibles para las personas con TEA (p. 1).

Grandin (2006), Ledgin y Lefort (2008), (citados por Maleval, 2012) definen el autismo, alejándose cada vez más de Kanner y Asperger, como la caracterización de un síndrome consistente en actitudes de aislamiento de los demás, dificultades para soportar los cambios en el entorno, una atracción excepcional por los objetos y trastornos del lenguaje persistentes.

El TEA es la dificultad para comunicarse y construir relaciones socio afectivas con sus profesores y compañeros; además, Maleval (2012) expresa “en vano se intenta aprehender el autismo a través de la suma de síntomas: no es una enfermedad, es un funcionamiento subjetivo singular” (p.21). Por tanto, cada uno de los actores sociales como maestros, familias y profesionales favorecen el proceso de inclusión escolar de un niño con TEA cuando lo acompañan en su proceso formativo, reconociendo y valorando sus capacidades y habilidades, no limitándolo a un diagnóstico clínico, sino a la apertura que éste puede propiciar para un acompañamiento pedagógico que hila tejidos de inclusión desde el trabajo en red.

Es desde allí, que se diferencia la parte clínica con respecto a las posiciones de padre, madre, directivo docente, docente, fonoaudióloga, educadora especial y demás personas que acompañan niños que presentan este diagnóstico, siendo para cada uno de ellos algo diferente, porque el diagnóstico sobre el TEA, de acuerdo a la investigación y a los relatos de las experiencias de los participantes, consiste principalmente en un amplio espectro en el que se hace difícil caracterizar las conductas, es decir, dentro del diagnóstico hay diversas manifestaciones en lo comunicativo, lo social y lo cognitivo. De ahí, la importancia de tejer una red pedagógica que parta del reconocimiento de la experiencia de las familias y actores educativos y sociales, porque esto permite mayor comprensión del estudiante diagnosticado con TEA.

7.1.2. Reconocimiento de experiencias en red para la comprensión del TEA

La red deconstruye prácticas en la escuela, la familia y en la sociedad, para la reflexión del quehacer pedagógico y profesional, dado que posibilita otras maneras, otras

alternativas de construir diálogos de saberes entre los sujetos que piensan la educación para transformar la vida de niños, niñas y jóvenes, una red abierta al encuentro de experiencias comunes de familias y maestros que han adolecido los rechazos, sufrimientos, discriminaciones con sus hijos en diferentes contextos.

Esta red brinda la posibilidad de analizar las necesidades de nuestro territorio para emprender proyectos que involucran a varios actores aunando esfuerzos desde la acción socioeducativa integral en la atención de los niños con TEA (Longás y col, 2008).

La Coordinadora S.M expresa:

Es cuestión de entender que uno solo no puede, y se dice formación porque no es solo la parte académica, es la formación de una persona que necesita de una red del profesional, del padre de familia, del hermano, del compañero, del profesor, todos estamos ahí, yo lo tomo como un ecosistema de relaciones humanas y de formación profesional.

La red es un colectivo de aprendizaje recíproco, donde se disponen acciones pedagógicas que se emprenden para logros comunes y proyecciones estratégicas, para entretener complicidades y trabajo en conjunto, porque la red no constituye hilos que enredan, atrapan a otros para someterlos a normas burocráticas; la red es la posibilidad de involucrar instituciones educativas, familias y profesionales para convocarlos a participar de procesos e iniciativas creadoras, pensadas en la transformación de escenarios educativos y sociales, donde cada quien aporta desde lo que sabe y es propio, a través de diálogo de saberes y valoración de la experiencia de los sujetos que proporcionan herramientas para humanizar el

camino de la educación, que en tanto, es un proceso de largo plazo donde se comprenden una dinámicas sociales y educativas.

Durante este proceso investigativo hemos sentido que el rotular es lo que sesga nuestra sociedad, porque al decir Trastorno del Espectro Autista, nos imaginamos el niño aislado, agresivo, sin lenguaje, sin desear compartir; pero es diferente cuando vivimos en compañía de un niño, adolescente o adulto dentro del TEA; es una forma de amar sincera, es un dar sin esperar nada a cambio, no es que no les guste compartir, es que no saben cómo hacerlo, pero con amor se entra muy fácil en sus corazones, y, es desde allí, donde cada logro se refleja, desde el amor, ese lenguaje universal que logra hasta lo que creemos imposible. Uno de los resultados que nos arroja la investigación dentro de los relatos y experiencias sobre el trabajo en red, para no solo comprender cómo funciona la red, sino también como se generan sentimientos, sensaciones, comportamientos dentro de la experiencia, es por ejemplo este apartado de la entrevista de la Coordinadora S.M donde reafirma lo anterior:

Lo que es la escucha y la observación, pero no es una escucha de palabras sino de su misma forma de ser, yo sé cuándo él llega triste, cuando ha estado mal con su papá, cuando viene con mucha rabia, y él no me lo expresa, entonces una estrategia grande es la observación y ese respeto, de forma que él no se sienta intimidado pero sepa que uno está acompañando; esa es otra estrategia, el acompañamiento integral, por ejemplo a él le pasa algo, inmediatamente comunicarse con la mamá, o la mamá está preguntando, o le estoy diciendo "el profesor x, va por este lado, puedes hacerlo por este otro lado, está motivado por este aspecto, está motivado por la naturaleza entonces ¿qué vas a hacer?, está motivado por los carros entonces hagamos un proyecto por eso"; entonces lo que es la observación, el acompañamiento, que él se

sienta que es aceptado en medio de su diversidad. [...], por suerte también tenemos el apoyo de un profesional, un neurólogo, y uno le va comentando, preguntando qué se puede hacer, entonces es también la estrategia de ir a otros lugares, buscar ya sea conocimiento o personas que saben, el estudiante nos ha abierto muchas otras puertas, aquí se involucra todo mundo, el padre de familia, todo el consejo académico, y se busca por un lado y por el otro que es lo mejor para hacer, ¿quién va a creer que una persona le ponga tanto dinamismo al quehacer educativo?

Desde las narrativas que se fueron construyendo con los profesionales, cada uno daba una versión de lo que consideraba era TEA y sus características, Para la Maestra P.F, el TEA es:

Para mí el autismo es eso, un trastorno que neuronalmente afecta bastante, porque el niño puede tener su cerebro intacto, sin lesiones, desde que no desarrolle la parte comunicativa es muy difícil que el aprenda muchos contenidos, entonces sí me parece delicado, me parece que es un trastorno que debe ir acompañado de bastantes personas de diferentes disciplinas, y con mucho apoyo porque es complejo.

Aun cuando es difícil de manejar, la Maestra P.F se preocupa por iniciar un proceso que favorezca las habilidades comunicativas y de socialización de Samuel, ella manifiesta:

Samu, aunque él tiene algunas características que se le parecen como no tener la mirada fija, los movimientos con sus manitos, algunos vocablos que repite constantemente, pero es totalmente diferente en la parte social y en la parte de comunicación con los demás, Samu es un niño mucho más, digámoslo tierno, un niño que se deja tratar por las demás personas, no tiene problema en que se le

acerquen, entonces ha sido un punto de comparación, porque los dos aunque son autistas son totalmente diferentes.

Ella en medio del diálogo comparte que ha tenido la oportunidad de establecer con otros niños con TEA un vínculo comunicativo y afectivo, en el que se ha dado cuenta que cada uno es un mundo diferente, es por ello que se posibilita un trabajo particular que nazca desde las necesidades de cada uno, aunque tengan el mismo diagnóstico y nivel.

Es por ello que los relatos de las personas que lo viven son valiosos, nadie más que ellos saben lo que sienten, lo que viven. Por ejemplo, el Neuropsicólogo F.C, aunque lo hace con una mirada especializada desde la rama de la salud, comprende el valor de la pedagogía para abordar los procesos de inclusión:

La historia nos ha mostrado cómo éstas personas, que hay libros, que son autores, relatan cómo es vivir en ese mundo, qué es su mundo desde su propia particularidad, ese es un primer concepto importante desde la parte clínica, y del diagnóstico del trastorno que me parece trascendental y fundamental, desde el diagnóstico todavía, pienso, no es coherente con el concepto de neurodiversidad que todavía los rótulos, hablando de Pedagogía Social, tiene mucha connotación el término de trastorno del espectro autista, porque en neurodiversidad es una característica, no es un diagnóstico, en neurodiversidad es un término amplio, complejo, diverso, pero realmente cuando hablamos de la parte clínica, todavía se sigue usando el término de trastorno del espectro autista, que no es contradictorio pero es el uso, del mismo diagnóstico, cuando vamos a confrontar tanto el diagnóstico desde lo clínico como la manera de abordarlo desde los procesos pedagógicos para la incluir, todavía tiene connotaciones, estigmas, rotulaciones y tiene impacto; y a propósito, pueden aparecer

otras cosas que se mezclan, ese es una de las tareas de la Pedagogía Social, y también en la cual entran todas las disciplinas, aunque la pedagogía lo acoge, aplica ya sus estrategias, sus principios, todo lo demás; pienso que hay que empezar a reconsiderar los términos de diagnósticos, no para faltar a la precisión de un grupo de personas de ciertas características.

Es así como se resalta el valor de la pedagogía desde una perspectiva social y el trabajo del maestro para propiciar la inclusión escolar y comprender el sentido del diagnóstico con el fin de brindarles a los niños y jóvenes con TEA otras posibilidades desde las mismas actividades que planea el maestro. A partir de la perspectiva de varios profesionales, en este caso el neuropsicólogo que comparte sentires, pensares y prácticas vividas con diferentes poblaciones, explorando contextos, puesto que no solo ha tejido red con instituciones educativas, además ha ejecutado diversas estrategias pedagógicas para abordar cada uno de los diagnósticos, y le ha posibilitado a familias acceder a un diagnóstico para sus hijos. Es también, comprender que el diagnóstico no debe ser una manera de exclusión, de rotular al estudiante por su situación, es más bien, una posibilidad para que el maestro en conjunto con directivas, familias y actores sociales, le faciliten al niño o al joven, en este caso con TEA, una propuesta pedagógica y curricular flexible que le aporte avances al estudiante, así como lo expresa el decreto 1421 de 2017 del MEN en relación al Diseño Universal del Aprendizaje⁹ (DUA)

Un diseño curricular en el que tengan cabida todos los estudiantes, a través de objetivos, métodos, materiales, apoyos y evaluaciones formulados partiendo de sus

⁹ En educación, comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad. (MEN, decreto 1421 del 29 de agosto de 2017, Hoja 5).

capacidades y realidades. Permite al docente transformar el aula y la práctica pedagógica y facilita la evaluación y seguimiento a los aprendizajes (p. 5).

De la misma manera, la Educadora Especial L.T también nos relata que:

Los niños con TEA son niños que presentan un sistema neurológico que procesa la información de una forma diferente, pero con todas las necesidades que presenta un niño cualquiera, se les dificulta la socialización y la comunicación con los demás, es por ello que lo que se trabaje debe ir en esta dirección.

Los acompañamientos parten de las necesidades individuales de cada niño y es por ello que en el proceso se propone ir en la misma dirección para que se proporcionen espacios de comunicación entre cada uno de los profesionales que orientan y hacen parte de sus vidas, ya que desde la experiencia en cada disciplina se hacen aportes valiosos que conllevan a la construcción de un ambiente seguro y acorde a las necesidades de cada estudiante. Dentro del diálogo con los profesionales se observan posturas que apoyan el acompañamiento a los niños con TEA dentro y fuera de la institución, porque estos procesos de inclusión no solo le competen a la institución, sino también a la familia y a la sociedad en general.

La Educadora especial LT, continúa en su relato que el TEA:

Es otra forma de comunicarse, y aunque ellos tengan una dificultad en la parte educativa, yo pienso que lo principal es la dificultad de comunicación, porque en realidad ellos no pueden aprender si no tienen ese vínculo con la persona que les está educando, es como una cosa de complicidad, entonces también hace falta adaptabilidad de parte del educador, uno sabe por ejemplo, cuando

ve a la mamá relacionarse con todos sus hijos de manera distinta; entonces para mí el autismo es eso, una forma de lenguaje diferente.

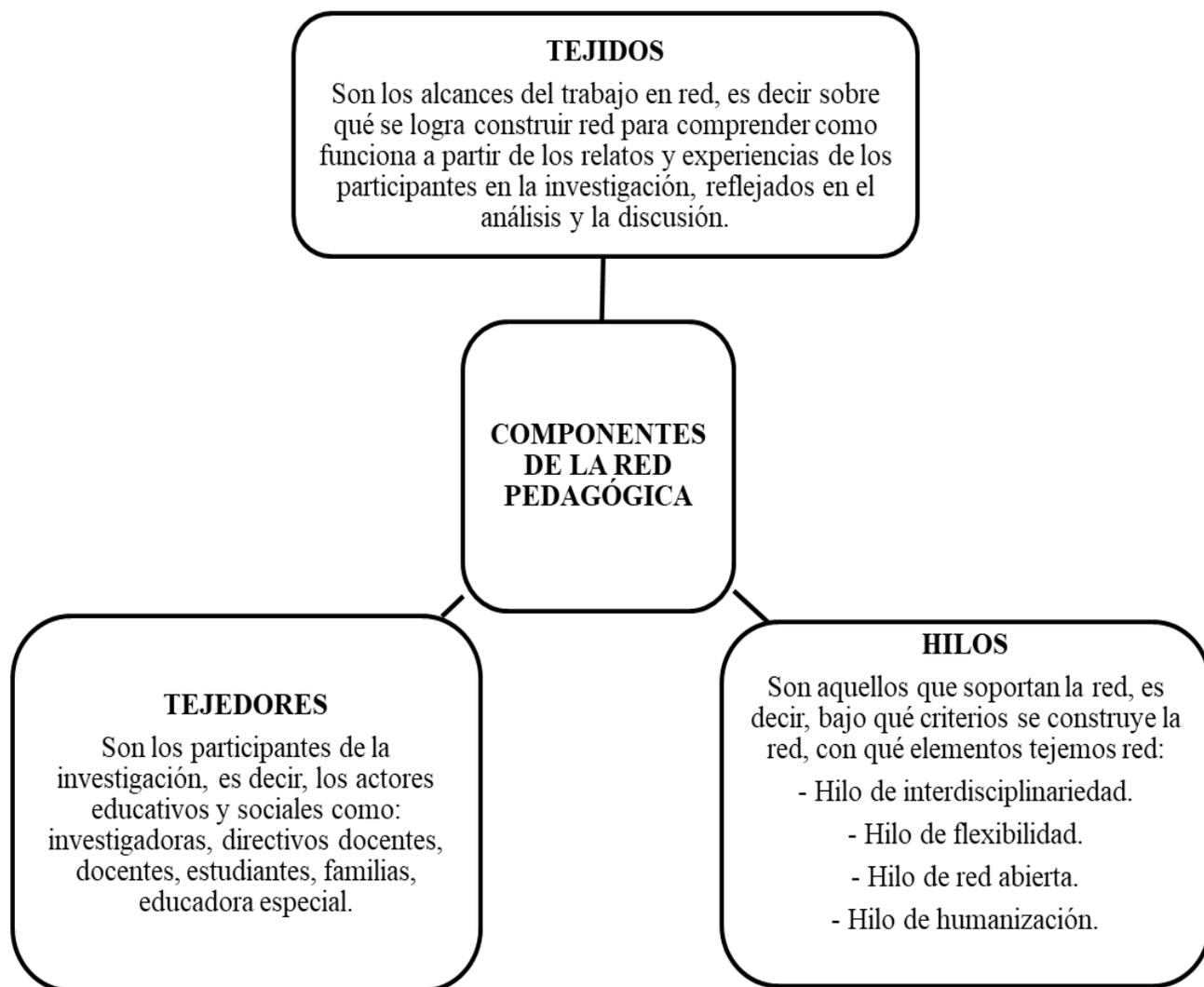
Ella desde su experiencia con personas con TEA, comparte la importancia de la empatía para lograr un sistema de comunicación dinámico, pues un estudiante con TEA comunica desde su mirada, desde su comportamiento, desde un abrazo, una caricia, una palabra; es por ello que, aunque el lenguaje sea una de las falencias más significativas, se debe encontrar esa palabra mágica, ese gesto adecuado para saber lo que el niño desea y aprende.

El TEA, hoy se define de una manera y con el tiempo cambia, dado que se observarán nuevos postulados y experiencias, lo importante es no perder las ganas, el amor y la voluntad por contribuir a la inclusión escolar; desde cada disciplina, buscar, observar y construir en pro de la sociedad, como lo expresa Cortés (2018, p. 222) “En principio, para decir que el autismo es una patología, que es algo salido de lo normal, hay que estar, sobre todo, en los zapatos de un papá o una mamá de un niño en esta condición”.

7.2.Hilos de la Red Pedagógica

Ahora bien, pasemos a detallar cada uno de los hilos que componen y con los que se teje la filigrana de la red, es decir, estos hilos son los que nos permiten comprender qué se requiere para hacer red, cómo se teje red, qué aspectos son importantes a tener en cuenta para tejer la red. Por eso, la red es pensada de la siguiente manera:

Figura 2: Componentes de la Red Pedagógica



Fuente: elaboración propia

7.2.1. Hilo de interdisciplinariedad

Este hilo de la red es fundamental en el tejido, puesto que, es el que armoniza y visibiliza las acciones pedagógicas que planifican y emprenden los profesionales para apoyar la inclusión escolar de estudiantes con TEA desde enfoques alternativos, donde ponen en escena las capacidades, habilidades y perspectivas de cada uno de ellos. La red contiene el hilo de la interdisciplinariedad, entendida por Zemelman (citado por Martínez, 2012) “para

atender la complejidad que envuelve la realidad a estudiar, se debe concebir la idea de articulación disciplinaria, “en la medida en que nos coloca frente a una realidad que va más allá de los contenidos o límites disciplinarios” (p. 94).

La conjunción de los diferentes profesionales permite la operatividad de la red para atender las necesidades del contexto y las realidades del aula, porque es el maestro el que habita estos modos de ser y estar en la escuela con sus estudiantes, el que configura subjetividades y crea otras esferas y discursos de inclusión frente a la diferencia comprendida como un asunto de otredad y alteridad. Por ejemplo, el Neuropsicólogo F.O expresa:

El trabajo en red requiere interdisciplinaria, el trabajo en red requiere participación desde un enfoque integral, y dentro de esa red, son protagonistas principales los niños, los jóvenes y las familias, las demás disciplinas se organizan cuando hay un liderazgo, entonces, dentro de esa red, fortalecer las asociaciones de padres de familia, de niños con esas dificultades, para poder crear una red de derechos, porque sin esos derechos estamos negando la posibilidad de estos niños de existir como cualquier otro.

En este mismo sentido, Fonoaudióloga L.Z, expresa que:

Hay profesionales con más experiencia en autismo, tanto en la experiencia teórica como en lo que han vivenciado, en la red, los profesionales apoyan a los que están trabajando con el niño, pero pueden no tener la experiencia o el conocimiento suficiente, entonces esa red influye muchísimo en ese compartir de experiencias, y de conocimientos para el objetivo.

Es de resaltar el liderazgo que tiene el maestro para tejer red, aunando esfuerzos y trabajando en equipo con otros profesionales. La inclusión es un asunto de voluntad y de

formación en el enfoque diferencial, primero, desde lo esencial, tanto en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), en el caso de la escuela, como en las acciones pedagógicas del maestro en el aula, por ejemplo, en el caso de las dos instituciones educativas que nos atañen aparte de los vínculos establecidos con los profesionales de la salud, se ha establecido el uso de medios de comunicación como WhatsApp, donde maestros, familia y especialistas difunden información sobre el TEA, estrategias pedagógicas y pautas de sana alimentación para los niños, además, se resuelven inquietudes sobre los procesos escolares.

Las relaciones que se construyen en la red parten de una comunicación para compartir experiencias, construir estrategias y evaluar procesos, desde allí se evocan los planteamientos de Freire sobre el verdadero sentido de la comunicación en los procesos educativos.

Freire (2004) plantea que el conocimiento no puede ser reducido a simples relaciones de sujetos con un objeto a conocer, sino que debe haber una relación de intersubjetividad a través de la comunicación, ya que todo lo humano está atravesado por los procesos comunicativos; es por esto que para que haya un acto de conocimiento es indispensable una relación equitativa entre los sujetos pensantes y su respectiva coparticipación, expresa la Educadora Especial L. P:

Yo pienso que la red es algo fundamental porque facilita el conocimiento a nuestro favor, si solo se trabaja con la mamá, y no se trabaja nada de esto en la institución, Samuel no va a tener ningún progreso a nivel educativo, porque la profesora va a estar trabajando en un lenguaje diferente y en temáticas diferentes, es por ello que para que Samuel pueda funcionar, es necesario tener constante comunicación con todas estas áreas en las que se está trabajando para poder hacer progreso con Samuel, desde el compartir experiencias, conocimientos y estrategias.

El hilo de interdisciplinariedad nos ha posibilitado no solo el tejido de red, también ha sido una oportunidad de crecimiento personal y de aprendizaje, que ha favorecido el encuentro con el TEA, desde una mirada humana e inclusiva que ha permitido involucrar a varios tejedores con su saber y experiencia en el campo clínico y, ante todo, pedagógico.

7.2.2. Hilo de flexibilidad

La flexibilidad es comprendida como un asunto de tejer y destejer cuando se hace necesario en la inclusión escolar. Esta concepción de flexibilidad en su significado más trascendente, es coser la tela con cuidado, con una textura ondeable, un hilo delicado, es decir, la red pedagógica para la inclusión escolar de estudiantes con TEA se adapta a cualquier situación de los niños, las familias, los maestros, los directivos docentes, profesionales, ya que cada puntada está unida desde el encuentro de una experiencia con otra, donde existen unos puntos de convergencia, donde los tejedores, hilan y recomponen las rupturas del proceso inclusivo de los niños con TEA, este hilo permite construir nuevas apuestas en la escuela, en cuanto a la inclusión escolar.

Traduciendo esto a nuestra realidad y contexto, la flexibilidad va más allá de un currículo, de una planeación de clase, de una permanencia en el aula para hablar de procesos de inclusión; la flexibilidad permite el reconocimiento de los derechos de los sujetos, hasta la posibilidad que éstos tienen en el aula para participar en su formación, es comprender la evaluación de sus saberes a través de la valoración de sus diferentes capacidades para desarrollar habilidades para la vida.

El hilo de flexibilidad, es un hilo suave, pero que ensarta con fuerza estos procesos de inclusión para formar red, de ahí la importancia del papel del maestro frente a este hilo, puesto que es él, quien fortalece los procesos educativos y pedagógicos en la escuela, y que es así como se entretajan cambios en la interacción del maestro y estudiante con TEA en el aula. Sobre el papel del maestro, la coordinadora S.M anota:

El maestro tiene que ser tan flexible, un cambio de mentalidad, que ellos no son estorbo para una clase, sino el contrario, son algo que te va a llevar a profundizar y poner más novedad a lo que haces.

En este sentido la Fonoaudióloga L. Z resalta:

Hay que tener en cuenta que todos los niños son diferentes, entonces no se pueden enmarcar en una simple condición, hay que trabajar la individualidad, hay que trabajar a cada niño y hay que cumplir los objetivos y responsabilidades a cada niño, que con los niños con autismo hay unos objetivos más precisos, estos siendo socialización y comunicación, pero que lo más importante es trabajar la individualidad.

El hilo de la flexibilidad en la red, facilita el diálogo de saberes de los diferentes profesionales, puesto que se intercambian experiencias y conocimientos frente a la formación académica que cada uno tiene, como lo expresa una de las participantes, la flexibilidad en la red permite actuar en colaboración con el otro, frente a experiencias comunes:

La disponibilidad de todos los profesionales, el compartir la información sin ser egoístas, compartir el conocimiento con gusto y con amor, lograr transmitirlo con esa tranquilidad y esa aceptación de que el otro va a apoyar mi aporte y que el otro va a

estar ahí y me va a ayudar a corregirme cuando de pronto no haga lo más correcto (F.L).

7.2.3. Hilo de red abierta

Narrar la experiencia vivida, es pensarnos en una construcción subjetiva de la realidad de nuestros contextos educativos, es reflexionar sobre nuestros campos de acción y saber pedagógico en la escuela y en la sociedad. Por eso, en palabras de la Fonoaudióloga LZ (2019) “la red pedagógica es una estrategia muy buena para trabajar con cualquier niño porque es el apoyo de todos hacia un mismo objetivo”. Tejer relatos de experiencia es la apertura al reconocimiento del otro como sujeto social de derechos, en su experiencia se reflejan y se construyen sentidos, reflexionados en la vivencia cotidiana de la diferencia, una diferencia que en ocasiones no cabe en este sistema, porque tener TEA para nuestro sistema educativo no genera desarrollo, sino un problema social y escolar, puesto que esto exige a las entidades gubernamentales inversión, además, se hace ineludible problematizar la manera como la escuela está generando procesos de inclusión escolar, es decir, cómo la escuela articula otras acciones para que exista una posibilidad de ser y estar en el mundo pretendiendo encontrar horizontes de sentido que permitan concebir al maestro, la escuela y todos los actores sociales.

Es importante comprender que la responsabilidad no solo recae en el maestro, por eso, él como pedagogo se abre al contexto para hilar procesos con otras personas y así, construir red con un enfoque diferencial para reconocer la diversidad como derecho. Por

ende, es importante entender el TEA como una de las tantas diferencias incluidas en la diversidad, y en tanto, comprendida como una de esas tantas maneras de ser y estar en ella.

Narrarnos como reflexión transformadora de la praxis, es permitir en nuestro tejido hilar desde la apertura, una red abierta pensada desde tres componentes fundamentales: Primero, como posibilidad de inclusión escolar, es decir, el maestro ante la falta de condiciones y frente a los retos que le plantea la legislación vigente, construye una red contingente, dado que sus apuestas por la educación inclusiva desde el marco legal que plantea el MEN en el decreto 1421 de 2017, apuntan a encontrar las estrategias pedagógicas que construyen tejido y garantizar así la educación y participación de los estudiantes con TEA en la escuela. Segundo, como asunto metodológico, porque son las maneras de comprender que aunque la red es flexible, abierta, hay una apuesta estratégica del maestro, es decir, el camino por donde trascurren y cómo se va tejiendo para dar respuesta a las necesidades y realidades de los niños y jóvenes con TEA, y tercero como experiencia de los actores educativos y sociales, porque tanto la investigación y el tejido de red nos permitió la exploración de las experiencias de los participantes en relación a cómo teje red desde la iniciativa del maestro en la escuela y cómo se va hilando tejido, es decir, acciones conjuntas que posibilitan la inclusión escolar.

La red es abierta en el sentido de que posibilita inclusión escolar, concebida como participación activa de sujetos educativos y sociales que manifiestan desde sus modos de ser y estar en el mundo una diferencia que los seres humanos no comprendemos como diversidad, sino como una diferencia especial que te hace “extraño” a mí, como lo expresa el Neuropsicólogo F.O (2019):

Es una red donde caben todos y donde todos son reconocidos, y el primer aspecto a sensibilizar dentro de este concepto, es diversidad, que no se aplica ni a lo cultural ni a lo humano; es trabajar con los niños que los acompañan, es saber que sienten cosas muy similares, desde ahí, ya hay una comunicación y hay una empatía con el otro, desde lo cognitivo, desde el reclamo de los derechos, lo que lo acerca a uno a los demás, es cuando uno vive con los demás y se da cuenta que es como uno.

Es de aclarar que esta red pedagógica no es institucional, rompe con esquemas y estructuras, por eso desde lo metodológico se facilita un proceso de enseñanza y aprendizaje incluyente, que integra familias, profesionales, maestros y directivos, y es de resaltar que, no es solo porque se elabora un plan curricular flexible, sino que es abierto a las condiciones, necesidades, intereses y realidades de nuestra institución, pensando en el estudiante como principal sujeto de la educación.

Por ello, el trabajo en red permite tener una actitud positiva, gestión, creatividad, apertura y una mirada de la diversidad como alternativa de aprendizaje de otras experiencias. Al respecto la Maestra P.F (2019) expresa:

¿Qué procesos de inclusión puede manejar uno como maestro? pues tenerlo en el aula, tratar de trabajar las mismas estrategias que trabaja con los otros niños, al menos los mismos contenidos, ya las metodologías lógicamente tienen que ser diferentes, las estrategias didácticas son diferentes porque él requiere unas cosas diferentes a las de los otros niños. Como inclusión, lo primero es tenerlo en el aula, y hacerlo partícipe de todas las actividades que se hagan dentro y fuera del aula, el hecho de que él sea autista no significa que él no va a participar en los momentos que se hacen de lúdica,

como una recreación con toda la escuela, por ejemplo, él debe participar en todo, sin exceder los límites de lo que él puede dar.

Por eso, relatarnos, levantar la voz para narrar nuestras experiencias, nos permite interpretar la realidad. Por consiguiente, este hilo nos lleva a la comprensión del otro no solo como diferente, sino también un sujeto que es más allá de lo que parece, esa persona que se presenta ante mí como una posibilidad de conocimiento, pero es más que eso, es la oportunidad de abrir mi perspectiva del otro, ese otro indescriptible, inmemorable en el encuentro, en la experiencia y en el aprendizaje; es un ser singular en un todo, en una diversidad; el otro provoca una ruptura con nuestro yo, una diferencia ética, humana, es simplemente diferencia en todo lo que esto comprende y significa. De ahí, la oportunidad de una red tejida con hilos de apertura a otros encuentros, a otras posibilidades, a otras maneras de ser y estar, a construir juntos desde la diferencia en la diversidad en la educación.

7.2.4. Hilo de humanización

Es en este hilo, donde más se percibe la articulación entre sentir, pensar y actuar sobre la inclusión a través del trabajo en red, porque son niños y jóvenes con TEA, que aún no han sido comprendidos desde su mundo, sino desde el nuestro; como lo expresa el Neuropsicólogo FO:

Todos sienten, pero trabajamos con ellos como diferentes; uno se da cuenta que uno es igual al otro cuando sufre, y se da cuenta que el otro también siente eso, ese es un camino importante de aproximación, que se den cuenta también otros, que sin ser diagnosticados están tan aislados como un niño con autismo, que es la formación para

el ser y el sentir, nos enfocamos solo en el saber y el hacer, la productividad, ¿dónde está el ser y el sentir?

Hablamos de humanización en este hilo, porque es la vida que se pone en escena cada vez que el niño o el joven con autismo son rechazados por ser así, es por ello que, la red se construye como un tejido relacional independiente donde cada actor social brinda la posibilidad de compartir las capacidades para juntos construir experiencias a partir de la interacción de sujetos que participan activamente para entrelazar la red y quede un cúmulo de experiencias que se atan en el relato común de sentires y pensares de familias y hasta de los mismos estudiantes que han sentido el dolor que causa las otras personas, sus pares, sus compañeros.

Estos cuatro hilos de la red pedagógica nos posibilitan un encuentro con la pedagogía, especialmente, con la pedagogía social, pensar la escuela como un espacio que permite romper fronteras, concebirla en la sociedad y para la sociedad; la escuela no es una burbuja aislada, es más bien, la posibilidad de remover en la sociedad situaciones, necesidades, y ante todo realidades para generar procesos de inclusión escolar, dado que el principal trabajo de los pedagogos es fortalecer primero las familias y generar escenarios de diálogo y trabajo en grupo que garanticen los derechos (Neuropsicólogo F.O, 2019)

Y en este mismo sentido, los profesionales de la salud como participantes de la investigación, también se cuestionan en que ¿qué es lo más importante para el currículo?, ¿será que el desarrollo social o socio afectivo?, se resalta que para tener un adecuado desarrollo cognitivo, es importante primero el desarrollo emocional, por ello, es fundamental plantearnos preguntas sobre ¿cómo la escuela está funcionando para la diversidad?

Es una pregunta que nos cuestiona como escuela y sociedad, la cual genera permanente reflexión sobre nuestro quehacer como maestros, porque nuestra acción no es más que hacer de la educación una transformación del ser humano para que sea feliz. Así como lo expresa la Coordinadora S.M, (2019) “poder lograr que él se sienta feliz en este momento que pasa por la escuela, y que ahí pueda descubrir en que pueda desarrollarse más adelante es el objetivo grande”

En síntesis, la red es un ejercicio de interacción social que potencia el trabajo colectivo donde un grupo de personas aúnan esfuerzos para apoyar a otros, humanizar la escuela, posibilitar una sinergia, cada uno representa un nodo en el trabajo comunitario, es el vértice que une el tejido y el entramado de capacidades y habilidades variadas para precisar las líneas de acción a través de la comunicación; todo esto, con el fin de superar los horizontes de verticalidad, norte, sur, en la cual se permita un tejido de relaciones más humanas y abiertas y no fragmentadas.

7.3.Una red pedagógica que vincula escuela, familia y comunidad

Desde nuestras posiciones como madres, docentes e investigadoras hemos experimentado sentimientos encontrados en los diferentes espacios en los que nos desenvolvemos, no es fácil pues el sistema no está diseñado para apoyar las familias, mucho menos suplir las necesidades de personas con una discapacidad. La familia pasa por un sinnúmero de sentimientos cada día, especialmente al inicio del camino, porque están a la espera del crecimiento sano, natural y feliz de ese bebe que esperan.

Nace un mundo de incertidumbre, pero a la vez de realidades existentes para muchas familias consistentes en las conductas que describen el TEA. Cabezas (2001) afirma que durante esta etapa, en muchas ocasiones las familias tienen que llegar a comprender ciertos comportamientos como que el niño llore el niño sin motivos, no coma sus alimentos de la misma forma que los otros niños, presentan conductas repetitiva, su hijo no acepta el contacto físico con nadie y se aleja constantemente y además no emplea el lenguaje de la manera adecuada.

Al intentar encontrar respuestas claras que puedan dar una luz en el camino, la familia empieza a buscar ayuda profesional, para lograr un diagnóstico que les indique qué camino seguir, llega el diagnóstico “su hijo tiene TEA”. Al momento de las familias escuchar la expresión Trastorno del Espectro Autista, expresan ¿qué es eso? llega la negación y un miedo enorme de la realidad. Cabezas (2001), dice al respecto:

Principalmente, si los padres no tienen una orientación profesional adecuada, o si el niño no tiene una intervención temprana, se generan sentimientos de temor hacia un futuro para el que no tienen respuesta... ¿Ahora qué pasará? Preguntas como: qué dirán, cómo lo manejarán con los otros hermanos, o con los parientes, o si afectará o no la relación de pareja, no se hacen esperar (p. 3).

Posterior a ello hacen presencia el estrés, el insomnio, la tristeza, la frustración como parte de la elaboración del duelo de aquel “niño ideal” para el que la familia estaba preparada. Por último, luego de la etapa de shock llega la aceptación con todas las ganas de investigar, gestionar y participar en los programas que le ofrecen para que el niño avance en su desarrollo, o, por el contrario, familias que se quedan sumidas en la depresión.

Es muy importante la apropiación del diagnóstico por parte de las familias, y, no solo de ello, sino de las características del mismo, porque cada niño dentro del espectro es un mundo diferente y solo la familia podrá brindar tranquilidad y abordar desde sus necesidades. Como lo expresa la Coordinadora S.M, en una de las partes de la entrevista:

Lo importante es que la familia acepte esa realidad porque para muchas familias es difícil aceptar que tienen un hijo así, y empezar ese proceso de que también es un regalo de Dios, que también tiene capacidades de otra forma, entonces la primera necesidad es la aceptación, que ellos acepten que él es así, que por lo tanto hay que mirar otra forma, otro estilo para sacarlo adelante, para que el gane en la vida a pesar de su forma diferente de verla y de estar.

Como familia es difícil adaptarse a esta nueva realidad, tratamientos nuevos, luchas internas en el hogar y externas en la sociedad, porque la discapacidad va más allá del diagnóstico, como lo expresa la Maestra P.F:

En cuanto al entorno familiar me imagino que es lo mismo, aunque para los padres debe ser un poco más complejo, porque la alimentación del niño no es sencilla, la parte médica también es más compleja que la de un niño regular, entonces las necesidades que debe tener a nivel familiar de pronto si son un poco más elevadas que a nivel pedagógico (2019)

En la familia se vive el día a día y según los relatos de los profesionales, el temor acecha sus mañanas, sus días y sus noches, porque puede aparecer el rechazo a causa de sus conductas inusuales, su incapacidad de socializar, sus dificultades para adaptarse y comunicarse. Es allí en donde la escuela debe brindar a la familia la confianza para apoyar

los procesos pedagógicos y sociales de sus hijos, el Maestro J.M, nos comparte en uno de sus relatos:

Los padres de familia de estos niños, mostraban un poco de preocupación, pues en ocasiones los estudiantes se mostraban un poco despistados, desorientados o tímidos, pero yo trataba de que primero que todo los padres de familia comprendieran que yo estaba cuidando de manera calurosa a los niños y que continuamente les exaltaba sus cualidades, de manera que los demás compañeritos asumieran una actitud respetuosa y cuidadosa con ellos y procuraran no irlos a lastimar.

A nivel social, la escuela puede acoger y tejer vínculos con padres, madres, estudiantes y comunidad en general que aporten en forma significativa a la construcción de espacios de comunicación dinámica en pro de la inclusión escolar, no solo de los estudiantes en situación de discapacidad, sino también de sus familias y terapeutas para construir dinámicas educativas integrales y pertinentes.

Explorar la definición de escuela nos lleva a encontrar que es concebida como:

Un lugar para aprender, para que los niños se desarrollen, para que la sociedad los cuide, para que los maestros los eduquen. Se nos habla, en esos discursos, sobre la naturaleza de los niños, sobre las bondades de la escuela, sobre la labor del maestro. Esos discursos también nos hablan acerca de los contenidos de enseñanza, las formas de aprender, la importancia de la sociabilidad, la cultura y los conocimientos (Quiceno, 2009, p. 14).

Es la escuela un lugar en el que hay un maestro con un rol de educar, que piensa la formación, la diversidad, los diagnósticos y pone en juego sus propios saberes y los de otros en el tejido de la red para romper con esas barreras que les

impiden a los estudiantes con un diagnóstico a acceder al conocimiento. Además, es la escuela un conjunto de espacios, profesionales, estudiantes y comunidad en general, en la que se procura brindar los espacios adecuados para aquellos estudiantes que se encuentran en situación de discapacidad.

Es aquí donde la escuela se pone en tensión, porque por una parte la escuela es vista desde la pedagogía social como un escenario para el reconocimiento de la diferencia, y por otro lado, la escuela desde su génesis estandariza, uniforma y normaliza, donde se encuentra que, la diferencia ha sido vista como un problema y no una oportunidad de reconocimiento y respeto al otro, donde el ser diferente, dentro de unos supuestos culturales, se ha convertido en códigos de “normalidad” para nombrar al sujeto como “normales” y “anormales”, haciendo una separación de los niños a otras aulas, porque las condiciones propias de los sujetos, no le permiten al maestro avanzar de manera curricular y pedagógica en los procesos académicos que se tienen planeados. Por tanto, cuando se hace referencia a una escuela inclusiva, se habla de una escuela como un espacio de comprensión de la diversidad, una escuela que piensa en todos y todas, porque cuando se marca la diferencia se tiende a caer en un lenguaje y trato discriminatorio y de prejuicios, así como lo expresa Gutiérrez (2006):

En ocasiones, se considera una escuela como incluyente únicamente por permitir la integración de niños y niñas con algún tipo de discapacidad o capacidades diferentes. Una escuela incluyente es aquella que ofrece un modelo educativo en donde gracias a la diversidad existe un programa que cubre las necesidades de todos sus alumnos, en donde la convivencia con personas con necesidades diversas ofrece un beneficio para toda la comunidad educativa, y en donde esa comunidad valora estos beneficios (p. 2).

La generación de procesos de inclusión desde el saber, el querer y el poder , hace referencia a que el maestro por sí solo no cuenta con las herramientas suficientes para abordar la inclusión escolar, si bien cuenta con la motivación, se requiere un trabajo desde la comunicación constante con profesionales de la salud y familias que permita abordar procesos educativos desde un enfoque diferencial que abrigue no solo a los estudiantes en situación de discapacidad, sino también a la comunidad educativa en general.

Con la red pedagógica se ha generado espacios de la comunicación asertiva entre padres, escuela y terapeutas para la inclusión escolar en la que se tiene presente las individualidades y necesidades de cada estudiante para llegar a procesos académicos pertinentes, en la que se brinda a la familia el lugar que corresponde y el apoyo que necesita para valorar los procesos educativos y formativos de sus hijos. Como lo plantean, Simón, C, Giné, C, Echeita, G. (2016):

Cada familia es única; que la familia es la constante en la vida del niño; y que ellos son los expertos en las capacidades y necesidades de los niños. La familia trabaja con los profesionales para tomar decisiones informadas sobre los servicios y apoyos que el niño y la familia reciben. (p. 32).

La familia cumple un rol muy importante en la vida del niño, ya que es la primera institución que forma desde el amor y brinda las pautas necesarias para formarse como sujeto social, un factor determinante en el desarrollo integral del niño. En ella se comparten espacios no estructurados que pueden generar aprendizajes significativos para las personas dentro del espectro autista, pues para ellos es complejo el primer encuentro con la escuela, sus normas, integrantes y estructuras.

El Neurólogo F.O nos comparte en una entrevista:

Si los padres se enfrentan a esa situación, si se tiene el apoyo psicológico, si a ellos también se les da herramientas básicas para mejorar la vida de ese niño en su hogar, estamos cumpliendo con el primer cinturón de seguridad para este niño, porque es contradictorio pero también es real, y hay que ser muy cuidadosos con lo que exigimos a las familias, porque las familias están constituidas en diversas fortalezas y carencias, para poder asumir a veces dentro de su condición, lo que exige la educación (...), no se puede olvidar esa realidad social, desde ahí también tenemos que ser diferenciales y establecer objetivos muy específicos con todo tipo de población y lo demás que se atañe al sistema educativo.

Es por tanto que, la escuela como organización social y pedagógica, es la responsable de garantizar dinámicas sociales y educativas adecuadas, no solo para los estudiantes en situación de discapacidad, sino también para sus familias, tratando de guiar y mostrar otros horizontes para su futuro.

Cuando un docente o directivo entiende los procesos que se dan en la escuela y el apoyo que ésta puede brindar a cada uno de sus actores y a la comunidad en general, se evidencian cambios no solo a nivel curricular, también se establece una ruta de acompañamiento a maestros, familias y estudiantes como se ha venido haciendo en ambas instituciones.

A partir de este recorrido alrededor de un tejido que se formó desde la equidad, el respeto y el amor por lo que se hace, se establecen alianzas entre la comunidad, la escuela y la familia que conllevan a la mejora de las prácticas educativas, construyendo una escuela que no solo piensa en el estudiante, sino que concibe el mundo que hay detrás de él, Simón, Giné y Echeita (2016), expresan:

Saber mantener las alianzas es tan importante como construirlas... la construcción de comunidades inclusivas en las que todos sean y se sientan bienvenidos y valorados como partes necesarias para la mejora de la escuela requiere de un compromiso, un valor que impregna la cultura de la escuela. Asumir este compromiso, preocuparse por la construcción de esta comunidad supone ser capaces de actuar de forma colaborativa, colegiada, solidaria y preocupada por el otro, más allá de los intereses particulares (p. 37).

Alianzas que se constituyen en una red sólida, flexible, en la que puedan participar los actores educativos, profesionales o miembros de familia que deseen, pues los aportes son desde el conocimiento y la experiencia para lograr una inclusión escolar no solo en la escuela, sino en la sociedad en general.

Es la familia quien vela por mantener la red, la comunicación entre sus actores, tejer el vínculo con la escuela y los profesionales y hacerlo con información precisa del diagnóstico del estudiante.

Es la familia la que conoce el proceso del niño y su evolución, y por ello, debe mantener el contacto permanente con los demás actores y establecer comunicación asertiva, para construir un entorno seguro y pertinente a nivel educativo y social que permita encaminar los procesos pedagógicos. Como lo comparte la Fonoaudióloga L.Z:

Es fundamental que la familia conozca las características, las condiciones de cada niño y lo que necesita, entonces reconociendo cuales son las necesidades del niño, se pueden empezar los objetivos claros para saber hacia qué norte vamos y que debemos cumplir.

La Comunicación de calidad permite que los hilos que se tejen entre escuela, comunidad y familia vayan en la misma línea, impulsando procesos académicos y sociales

que permitan para la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad. Para mantener una comunicación de calidad con las familias es importante establecer ciertas actitudes y comportamientos nuestros como escuela, profesionales del sector salud y demás actores para facilitar la información necesaria, además que haya periodicidad en el acompañamiento para que las familias no perciban que quedó un tema por tratar. (Simón, Giné y Echeita, 2016)

La familia se convierte entonces en la voz del estudiante dentro y fuera de la escuela. Al respecto, detrás de un niño con TEA, no solo está la familia, sino también concepciones, mitos y políticas que nos ayudan a interpretar la realidad de éste tejido que hemos ido construyendo y de las condiciones que se afrontan en el día a día dentro de la diversidad.

7.4.El papel de las políticas públicas en el tejido de la red

Para iniciar con el análisis de las políticas de inclusión se aborda el decreto 1421 del 29 de agosto 2017 del MEN, en este se manifiesta la importancia de que la escuela trabaje en red porque permite que el maestro sea visionario para que haya inclusión, dinamismo y solidaridad; en la que se requiere su unión con otros para formar comunidad, pues esto les da profundidad y amplitud a las relaciones entre colectivos.

La escuela es abierta a los fenómenos sociales que llegan a ella, por ejemplo, la educación de estudiantes con TEA, sin embargo, por más que los actores sociales y estatales estén atentos a este proceso, no es posible cumplir a cabalidad el objetivo de una inclusión escolar, si el maestro no tiene un papel protagónico.

Ahora bien, veamos en términos generales el transcurrir de la inclusión escolar en el sistema educativo. En primer lugar, prevaleció el modelo segregador, en el que primaba la educación especial. Posteriormente, se avanzó hacia el modelo integrador “admitiendo” al alumnado con discapacidad dentro de su sistema preestablecido, siempre y cuando los mismos logaran “normalizarse”. Finalmente, el modelo inclusivo aspira a alcanzar una educación para todas y todos sin discriminación, en igualdad de condiciones, a fin de lograr que las escuelas se conviertan en espacios de encuentro de la diversidad y particularmente, en medios para el empoderamiento de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad (García y Demichelis, 2017).

Esta nueva apuesta por un modelo más inclusivo nos planteó el reto de destejear paradigmas para tejer redes, redes sin bordes, es decir, una red diversa que nos incluye a todos, y construye una educación pensada en ese otro, que, en muchas ocasiones, es señalado o aislado.

Ahondar en esta postura de otredad y alteridad, es hacer mención a uno de los nudos constitutivos de las Pedagogía Críticas Latinoamericanas como es la Pedagogía desde la alteridad radical, entendida a partir de la relación de la persona con otros. Por tanto, este término connota un interés y acercamiento al ser no como identidad, sino como diferencia, porque cuando se habla de un proceso o interpretación de identización, se refiere a una hegemonía que alude al otro superior o una homogeneidad que no permite la diferencia o diversidad, al respecto Theodosiádis (1996) expresa que:

El discurso del otro anuncia a la vez la alteridad parlante de mi propio discurso y la experiencia que yo hago de una palabra adversa. Así mi discurso es provocado, puesto en acción, por este discurso de la alteridad. El otro es a su manera como yo soy; el

ejerce, de acuerdo a la mía y que se interioriza en mí conciencia, afirmación y deseo de mí mismo. Este acto es diferente en mí y en el otro (p.9).

También es importante hacer mención del concepto de otredad. Hacer referencia al significado de otredad es comprender al ser individual dentro de un colectivo, pero con diferencias cada uno desde su subjetividad, así como lo expresa Paz (2012):

La alteridad hay que entenderla a partir de una división entre un “yo” y un “otro” tienen costumbre, tradiciones y representaciones diferentes a las del “yo”, por eso forma parte de “ellos” y no de nosotros. La alteridad implica ponerse en el lugar de ese “otro”, alternando la perspectiva propia con la ajena (p.1).

Por eso, hablar de alteridad es comprender un universo singular dentro de uno global; un universo donde se entretengan relaciones interpersonales favoreciendo la reconfiguración de subjetividades más libres, conscientes y democráticas. Por ello, la alteridad empuja a las Pedagogías Críticas Latinoamericanas a abrirse con respecto a la totalidad educativa hegemónica, cabe recordar una frase de Freire (sobre la alteridad “El yo y el tú pasan a ser, en la dialéctica de esas relaciones constitutivas, dos *tú* que se hacen dos *yo*” (Barrera, 2015).

El reflexionar sobre nuestro quehacer en el aula nos deja motivaciones para continuar los procesos de inclusión escolar desde un enfoque diferencial, porque constantemente generamos cuestionamientos sobre nuestras experiencias pedagógicas y sobre los acontecimientos en la escuela que nos movilizan a generar otras maneras de pensarnos dentro del aula con cada uno de nuestros estudiantes y no solo los que presentan autismo u otra condición o diagnóstico; son todos y todas con su manera de ver el mundo, con su manera de comunicarse y relacionarse con él, es percibir y tener tacto al momento de estar con ellos en

el aula porque el maestro en su afán de incluir a los niños con diagnóstico, excluye a los que no lo presentan, entonces es reconocer el valor de cada uno y comprender la diversidad.

Así como lo expresa el Neuropsicólogo F.O:

Si vamos a hablar de inclusión, (...) una adaptación para el concepto de diversidad, ahí quiero llamar la atención sobre algo, los otros niños que acompañan a este niño con el diagnóstico ¿qué?, llamémoslo trastorno del espectro autista, que suena muy frío, pero es real desde lo científico y hay que manejarlo por convencionalismo dentro de esos mundos; pero una de las cosas más complejas, en la que no se trabaja, llámese autista, llámese TDAH, trastornos emocionales o afectivos, es con los propios compañeros, ahí uno encuentra muy poco trabajo de los docentes con estos otros niños .

Por eso, cuando hacemos referencia a inclusión escolar nos referimos al trabajo en conjunto de los actores educativos en pro de los estudiantes desde un enfoque diferencial, reconociendo las habilidades, capacidades de cada uno. Frente a la política de educación inclusiva, específicamente en el decreto 1421 de 2017 del MEN nos encontramos con este relato de un maestro que desde su rol enfoca su quehacer pedagógico y sus acciones educativas a propiciar un escuela, y por ende, un aula inclusiva para los niños que orienta, por ello, este maestro de la Institución Educativa de Santa Rosa de Osos que cuenta con dos niños con TEA en el nivel de la Básica Primaria en el grado tercero, nos convoca a pensar en tejer red desde las acciones pedagógicas desde los mismos maestros, quienes son los que tienen la experiencia del trabajo con estudiantes con TEA, de acuerdo con el Maestro J.M:

Durante mi estancia en la institución educativa del municipio de Santa Rosa de Osos, he podido compartir con dos estudiantes que han presentado el perfil de autismo. A uno de ellos lo acompañé durante los grados primero y segundo en los años 2014 y 2015 y al otro en el grado tercero durante el año 2018. Inicialmente no conocía nada acerca de estos niños hasta que fui empezando un ejercicio de observación acerca de su manera de estar en el aula, con los compañeros, y demás espacios de la institución.

Frente a este relato del participante del maestro J.M, es importante resaltar de esta experiencia que el maestro es interesado por aprender y capacitarse en los procesos de inclusión escolar, además busca las estrategias pedagógicas necesarias para mejorar cada vez más sus clases, permitiéndoles a los estudiantes que exploren el entorno, cuestionen lo que aprenden, trabajar en equipo, donde cada niño es importante y cumple una función. Continuando con el relato del maestro J.M, nos cuenta también como a través de las observaciones que ha hecho en su aula de clase se ha percatado de ciertas características de los estudiantes y las familias:

Dentro de las características comportamentales que empecé a observar en estos dos niños maravillosos es que eran muy calmados, introvertidos y les gustaba mucho estar fantaseando.

Es muy importante aprender a mostrarle a los padres de familia las fortalezas de estudiantes para que de una u otra manera el vínculo paternal y maternal de cuidado se afiance y fortalezca, pues muchas de las inseguridades que manifiestan los niños, están asociadas a procesos de transferencia de los temores de los adultos hacia los niños.

En relación con la comprensión de estos estudiantes, frecuentaba fuentes bibliográficas que me ayudaran a comprender como eran los niños autistas. También

me basaba mucho en las características que los maestros de apoyo pedagógico me brindaban, pero fundamentalmente procuraba hacer un ejercicio juicioso de observarlos y valorar mucho lo que observaba en ellos.

Dado que, es así como se da un proceso de inclusión escolar de estudiantes con TEA, cuando el maestro, al igual que la escuela, trabajan en red, por ejemplo, la Coordinadora S.M que hace parte también de la misma institución educativa que el maestro también nos relata el proceso de construcción de red en esta misma escuela tanto en Primaria como en Secundaria:

Es el diálogo continuo que se tiene con las familias y con maestros, nosotros primero hacemos capacitación a los maestros, segundo, ya se entabla la comunicación con los padres de familia, por ejemplo nosotros tenemos, al inicio de cada periodo académico, una reunión con estos padres de familia, se les escuchan sus dificultades dentro de este proceso, y eso mismo hacemos con los maestros, de manera individual se les llama y se les asesora, de manera que vayamos construyendo entre todos esa flexibilización, que sea pertinente según las condiciones de cada chico, esa siempre ha sido una estrategia, ese diálogo constante, escucha, proponer que se necesita, buscar los recursos que se necesitan.

En cuanto a lo anotado por la coordinadora sobre flexibilización curricular, cabe resaltar que se trata de procesos que han venido desarrollando desde tiempo atrás con distintas maestras de apoyo y que reflejan las realidades institucionales, es decir, el énfasis puesto en lo curricular y que se ha ido extendiendo pese a la expedición del decreto 1421 de 2017. No obstante, el tejido de la red, se da más por la experiencia que han venido halonando en la institución de Santa Rosa, la coordinadora y la psicóloga en pro de convocar a la

comunidad educativa y a los actores sociales a trabajar en equipo y consolidar de esta manera una red pedagógica para la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad.

Es importante anotar entonces que cuando iniciamos la apuesta de construir una red pedagógica, prevalecía el concepto de flexibilización curricular:

Cuando hablamos sobre la flexibilización curricular, se refiere a que nosotros le pasamos un formato a un maestro, le damos las instrucciones, los indicadores de logro, lo normal para cada grupo, pero con estos estudiantes en particular, se piensa como se puede hacer más concreto partiendo de su necesidad, entonces el docente nos escribe cómo va a alcanzar este logro con él, que estrategias se van a usar, porque sabemos que algunos son más visuales, otros son más auditivos, otros más manuales, entonces crear estas estrategias partiendo del estudiante, y por último cómo se va a evaluar, pero que tome todos los aspectos, no solo escrito, no solo la parte verbal, sino que hay que tomar todos esos enfoques para poder dar una evaluación integral, y luego esa flexibilización se socializa con el padre de familia y este nos ayuda a estar pendiente que si se está dando para evitar pérdidas. (Coordinadora S.M).

Sin embargo, en este momento se tiene claro en el equipo y desde el mismo trabajo en red es importante ir realizando ajustes desde los Planes Individuales de Ajustes Razonables¹⁰ (PIAR) y el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA).

El maestro es un actor social y político porque logra desde su sentir y pensar, reflejados en su praxis, transformaciones en los contextos y en los sujetos en el aula, a pesar

¹⁰ Herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos los curriculares, de infraestructura, y todos y los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. (Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017, MEN, hoja N° 5-6)

de la complejidad que aportan múltiples factores como la formación profesional, pertinencia de las políticas educativas de inclusión, atención contextualizada y de calidad de las entidades gubernamentales. Estos aspectos son tenidos en cuenta al momento de actuar en el aula. Al respecto El Neuropsicólogo F.O dice:

Inclusión ¿de qué?, primero es de acogida, que la escuela acoja a todos esos niños en la condición que sea, y ahí desde esas condiciones humanas todos son iguales, todos sienten a su manera; segundo, de comunicar y de hablar, y tercero de ampliar horizontes desde la diversidad.

Porque el educador puede tener muy buena voluntad, pero si no tiene el conocimiento de cómo manejarse esta condición no puede lograr nada, cuando vamos a hablar de una red no solo vamos a hablar de los miembros, los componentes, sino también de las capacidades que aportan a esa red y las condiciones en que está la red para poder hablar de una red efectiva.

La inclusión escolar en el siglo XXI ha sido una discusión con mucha dicotomía en el campo educativo, debido a las situaciones que pueden presentársele a los maestros que tienen en sus aulas niños y niñas con diferentes condiciones: algunos trabajan desde su interés por brindar una inclusión escolar, aunque no haya una formación en este aspecto; otros porque tienen la voluntad para hacerlo, pero no encuentran la condiciones, recursos o posibilidades para gestionar las estrategias que se deben de implementar en el aula; otros, no se interesan por este tema, porque no sienten la pasión y el amor desde su deber ser de maestros, que es atender a las necesidades de sus estudiantes; y otros tantos, expresan desde su experiencia que eso es responsabilidad de las instituciones educativas y del gobierno, y

que por tanto no les compete hacer procesos de inclusión y mucho menos cuando no se ha recibido la suficiente capacitación.

Se expresan estos sentires, este tipo de discursos, que son respetables ya que cada quien habla desde su vivencia. Pero son discursos que permean nuestros modos de ser y estar en la escuela, porque como maestras e investigadoras, sentimos el dolor cuando en muchas ocasiones escuchamos este tipo de expresiones, porque creemos en la inclusión escolar, una inclusión desde el sentir y pensar de los estudiantes, desde sus necesidades e intereses, desde un trabajo en red, donde todos nos unimos por un mismo fin, una inclusión desde el enfoque diferencial, pero también desde una política pública que es contextualizada y es pertinente a las condiciones individuales de nuestros estudiantes, en este caso de los niños con TEA.

Entendemos que esto puede parecer un discurso ideal y que en ocasiones se hace difícil de vivenciar, también sabemos que, si se tiene en cuenta estos factores, y especialmente, un trabajo en red, se pueden lograr transformaciones en nuestros contextos y más aún en nuestros sujetos, así como se ha venido presentando los procesos escolares en nuestras dos instituciones educativas.

Por ende, inclusión es cuando nuestros estudiantes se sienten reconocidos como sujetos de derechos, pero que requieren una atención desde el enfoque diferencial, puesto que hacen parte de un colectivo donde interactúan y se expresan, así son los niños y jóvenes con TEA de nuestras instituciones educativas, así los hemos vivido y nos damos cuenta del valor de estos seres tan especiales, no desde su diagnóstico con TEA, sino de su manera de ser y estar en la escuela.

El decreto 1421 del 29 de agosto de 2017 “reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad” (p.1), y en el artículo 2.3.3.5.1.4. se define la educación inclusiva con el objetivo de promover un desarrollo, aprendizaje y participación, en un ambiente común y que garantice los apoyos y ajustes razonables necesarios para el proceso educativo por medio de prácticas, políticas y culturas que eliminen la discriminación y exclusión en el contexto educativo.

Anteriormente, anotamos que la Institución educativa de Santa Rosa de Osos habla de un currículo flexible y en esta misma ley en el numeral 5 lo define como aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos dando la oportunidad de aprender y participar (p.5).

Ahora bien, en nuestra experiencia como maestras, consideramos que el Decreto 1421 de 2017 fortalece el trabajos en red, sin embargo, quedan unos sinsabores en cuanto a la pertinencia de la Ley, dado que, es de anotar que si bien, los planteamientos teóricos de la ley son pertinentes, en la práctica son complejos por cuatro razones: uno, por el número de estudiantes en las aulas de las instituciones públicas, dos, por la gestión de los apoyos, tres, por la formación del maestro tanto en la ley como en los diagnósticos, y cuarto por los protocolos de atención con enfoque diferencial que articule las EPS, la Escuela y la Familia. Por lo tanto, se intenta desde la teoría acomodarse a las nuevas disposiciones, no obstante, en la práctica, aún permanecen apuestas por la flexibilización curricular porque es lo que por mucho tiempo se manejó y se necesita de consolidar más el trabajo en red para que se den cambios paulatinos y significativos.

En este sentido, la red es una estrategia contingente que apunta a la autoformación del mismo maestro para responder a las necesidades de estudiantes, familia y a la misma escuela, no obstante, la responsabilidad del Estado no se debe limitar a decir que se debe hacer, necesita facilitar crear mejores condiciones tanto para las secretarías de educación como las mismas instituciones educativas.

El aporte de la Fonoaudióloga L.Z nos permite evidenciar lo anteriormente expresado:

El docente es el encargado de que estos niños están en el aula de clase. Todos aprendemos de maneras diferentes, entonces, el docente debe tener la capacidad de buscar las estrategias necesarias y acordes al entorno educativo en el que está, y ahí hay inclusión a estos niños.

Desde el relato de Educadora Especial LT, también se evidencia el rol del maestro:

El docente debe ser un facilitador de procesos e indagador de estrategias que conlleven a alcanzar los objetivos propuestos con sus alumnos. Se ha permitido la construcción de un tejido de comunicación asertiva y dinámica desde diferentes áreas del conocimiento, apoyándonos en cuanto al proceso escolar. Cuando hablamos de enfoque diferencial, nos referimos a una experiencia encarnada en palabras que comunican un acontecimiento que toca nuestras fibras, si bien no hay herramientas suficientes, y esto no quiere decir que le quitemos la responsabilidad al gobierno de asumir las políticas públicas de inclusión, es posible una inclusión escolar desde el trabajo en red con un enfoque diferencial y de derechos.

Frente al cuestionamiento respecto a las acciones que traducen políticas públicas dentro de las instituciones educativas Skliar indica que “Los maestros no pueden ser meros

traductores de políticas públicas. Las políticas públicas obedecen a muchos factores, incluso internacionales, no sólo locales” (2013).

De acuerdo con los planteamientos de Skliar las políticas demandan una directrices, pero descontextualizadas, al igual que hay una falla en la implementación frente a la interpretación que se le pueda dar, esto a cuanto a la ambigüedad de la terminología en relación al contexto, además la falta de acompañamiento y seguimiento que se le da a la implementación de las leyes de inclusión, de acuerdo con Múnevar (2004) lo que genera un debate en el sector educativo, sobre las políticas públicas que se muestran complejas para una comprensión e interpretación de todo lector y a las realidades que en sí viven día a día las instituciones.

Por tanto, la articulación entre educación e inclusión escolar radica en el reconocimiento de la diversidad para que pueda producirse una pertinencia colectiva que nos convoque a todos a construir los cambios necesarios en nuestro sistema educativo para la transformación de subjetividades que sean consecuentes con lo que posibilita las políticas públicas y lo que se vive en nuestros contextos, lo cual nos une sinérgicamente en el motor de la lucha social, en este caso, por el reconocimiento y derechos de los estudiantes con TEA, todo con el fin de asumir la diferencia como vida digna.

La ley es clara al momento de expedir sus directrices frente al trabajo con la población con discapacidad, que es así como la denomina, por ejemplo El Proyecto de Ley 083 de 2015 de la Cámara estipula la atención integral para garantizar los derechos de las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA), de acuerdo con el numeral D, es importante que el niño, niña o joven reciba una educación adecuada, implementando ajustes razonables con enfoque diferencial que potencien sus capacidades para lograr la inclusión escolar.

En esta ley se encuentran en los numerales A, B y C:

A) El diagnóstico de Trastorno de Espectro Autista debe ser dado por un profesional de la salud en cabeza de psiquiatría, neurología y/o psicología clínica, a través de observación y la aplicación de instrumentos, tomando como base las apreciaciones de la familia e informes educativos

B) Una vez confirmado el diagnóstico, se deberá emitir la orden médica de forma pronta y oportuna para el tratamiento de rehabilitación integral individualizado

Para ello se contará con los conceptos e indicaciones de profesionales experimentados (no estudiantes) tales como: fisiatría, terapia ocupacional, terapia física, terapia de lenguaje/fonoaudiología, neuropsicología, genética humana, gastroenterología, y educación especial entre otros. Lo anterior a fin de impedir el deterioro cognitivo, físico y psicosocial del individuo.

C) Es prioridad el diseño de programas terapéuticos personalizados, en los cuales se involucre de manera efectiva tanto profesionales como familia.

Por consiguiente, esta ley es cercana a muchas de las necesidades, gestiones y acciones pedagógicas que tenemos en nuestras instituciones dado el trabajo en red que se ha ido construyendo, pues ésta responde a estos requerimientos en tanto que el maestro precisa con acciones voluntarias, convenios y vínculos con actores sociales, en este caso del sector salud, por ejemplo con un neurólogo, para tramitar con estas instancias la atención pertinente a los estudiantes que el maestro les identifica barreras en el aprendizaje o en su comportamiento social, y así tener un diagnóstico a tiempo y brindar los apoyos en estrategias que le garanticen la permanencia, participación y atención de calidad en el contexto escolar.

Resumiendo, cabe decir que el rol del maestro es fundamental en la acción educativa de la inclusión, pues es aquí donde interviene y se articula el componente pedagógico, y más aún, de la Pedagogía Social, que es el caso que nos convoca.

El trabajo en red en relación a las políticas de inclusión, nos deja conclusiones frente a la necesidad de construir juntos equidad, desde lo que nos corresponde a cada uno como actores educativos. Por ello, hay una estrecha relación entre las políticas de inclusión con la Pedagogía Social, pues, es el papel nuestro como pedagogos sociales asumir la inclusión escolar como un desafío educativo que no solo pretende garantizar los derechos de niños y jóvenes con TEA, sino también la posibilidad de brindarle a nuestros estudiantes una participación ciudadana, donde se fomenta el diálogo, el trabajo de redes con otros actores y profesionales, a fin de dar cuenta de los complejos entramados de éstas personas para garantizar una vida digna y con derechos.

Por consiguiente, las redes pedagógicas tienen una estrecha relación con la Pedagogía Social por algunas características que ésta presenta, por eso las redes que se tejen en la escuela en la que participan varios actores educativos y sociales no hacen parte de la Pedagogía escolar porque como lo expresan Del Pozo y Astorga (2018):

La Pedagogía Social no está focalizada en tiempos limitados, a espacios concretos institucionalizados formalmente o a ciertas etapas iniciales del desarrollo humano (como sí ocurre en la escuela), –puesto que trabaja desde el aprendizaje a lo largo de la vida–; que no se centra en contenidos curriculares sino en otros aprendizajes sociales y emocionales; o que sus marcos políticos para la acción no tienen por qué vincularse al Ministerio de Educación, sino a otras administraciones que se dedican

a asuntos de igualdad, protección social, interior, justicia, cultura, bienestar familiar, etc.; donde existen programas y agentes socioeducativos.(p.171)

Es por ello que, en la construcción de tejido social a partir de la Pedagogía Social, nos encontramos también con las Pedagogías Críticas Latinoamericanas en las que su importancia recae especialmente en la educación, puesto que como lo expresaba Freire (1976, 7) “La educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo”, porque es así, como el ser humano puede liberarse de la opresión y dominación de las injusticias sociales en todas sus manifestaciones, pues, siempre será la educación la manera más factible para re-construir una sociedad más humana, donde se transforma no solo los fenómenos sociales, sino también el paso de una conciencia omitida a una conciencia crítica y liberadora que posibilita la acción del ser, mediada por la reflexión para darle sentido a lo que crea, recrea y dice en las nociones democratizadoras de un contexto, que al fin y al cabo, son aquellas que genera la educación, y en tanto, el cambio de realidad social que surge a partir de la democratización y del trabajo pedagógico de la educación.

Por tanto, posicionar la Pedagogía Social es una puntada que posibilita la construcción en red, y, por ende, nombrar las Pedagogías Críticas Latinoamericanas en este apartado, no solo abre el vínculo entre el campo específico de lo disciplinar en relación a un campo pedagógico que repiensa y reconstruye otros modos de ser y estar en el mundo. En este caso, las Pedagogías Críticas permiten un proyecto político, comunitario y social que relegue la discriminación, opresión y exclusión de unos cuantos que se desconocen por el poder, por eso, hay ciertas luchas sociales que disputan injusticias que, de alguna otra manera, desconoce los acuerdos y derechos de los otros, que son quienes los que luego sufren los

conflictos y contradicciones de toma de decisiones basadas en intereses individuales que generan relaciones asimétricas.

Es así, como el trabajo en red, posibilita un trabajo comunitario para que la sociedad fragmentada en clases, jerarquías y status se contraste en unidad donde cada sujeto participe y se le reconozca sus derechos como humano y no como diverso, además porque el trabajo en red permite a las sociedades adquirir una conciencia democrática como lo expresaba Freire, en la que configuran subjetividades para la construcción de tejido social, en este caso, un tejido en red, que involucra actores sociales de la escuela, la familia y el estado para el bienestar de niños con autismo. Como lo expresa Torres citado por Cabaluz (2015):

Avanzó en proponer dispositivos concretos para alimentar vínculos, subjetividades y valores colectivos desde el campo pedagógico. Entre ellos se refiere a: la producción de narrativas y símbolos identitarios; el desarrollo de encuentros conmemorativos y colectivos; el fomento de redes y prácticas vinculantes; la promoción de reflexiones colectivas sobre el estar-juntos; la creación de espacios educativos donde se analicen las estructuras, factores y actores que atentan contra las comunidades; y el impulso de instancias de formación en torno a tradiciones, valores e ideales comunitarios (p.126).

Dado esto, las disputas y luchas de la escuela radica esencialmente en ejercer una politicidad que despliegue discursos y prácticas para empoderar las comunidades y territorios. Por ende, pensar y volver a Freire no es solo hacer un recuento con lo histórico, sino también con el reconocimiento dialógico de la teoría con la praxis, una quehacer pedagógico pensado y reconstruido desde una conciencia crítica para interpelar en las estructuras que marginan y rechazan las diferentes condiciones humanas y que lo único que

hace es sucumbir a las personas ante el poder opresor, y aquí cabe mencionar una expresión del gran pedagogo Venezolano Simón Rodríguez *nos inventamos o erramos*. Así como lo expresa Munévar (2004) y que vendría siendo una de los componentes de la Pedagogía Social:

La exigibilidad del derecho a la educación remite a los escenarios de educación inclusiva e involucra a diferentes sectores y actores. Así mismo, puede ser producto de una determinación individual o colectiva, contener un carácter judicial o político, ejecutarse mediante redes o con el apoyo de grupos, sabiendo que dicha exigibilidad también habla de la *democracia exigente* propuesta por Pasquino (1997), la cual supone una sociedad civil capaz de exigir y establecer su presencia en los procesos públicos de toma de decisiones (p. 51).

Este es nuestro rol como pedagogos sociales, los maestros de escuela que vivimos y sentimos a diario nuestros estudiantes con TEA, encontrarnos y conformar nodos de la red que permitan el fortalecimiento y cualificación de nuestra labor, pero que también posibiliten la transformación desde la acción pedagógica, política y ética del maestro y el profesional para acompañar y hacer seguimiento a los procesos de inclusión a los estudiantes y familias que necesitan de nuestro ser y quehacer como maestros, aunque más aun, como pedagogos.

8. Conclusiones y recomendaciones

La red pedagógica en ambas instituciones educativas permitió resaltar el papel del maestro, dadas las estrategias de orden práctico, visibilizadas en acciones concretas y

apuestas conjuntas como: gestión de convenios con profesionales de la salud y terapéuticos, encuentros de saberes para capacitarnos, construcción de estrategias metodológicas para el trabajo curricular con los estudiantes con TEA, comunicación constante con las familias de los niños y jóvenes con TEA, convocar al grupo de maestros y directivos al trabajo en equipo; estrategias que facilitaron la construcción de red, y que frente a ello posibilitaron los alcances de esta investigación frente a los objetivos propuestos como: la construcción de ambas redes pedagógicas en las instituciones educativas mencionadas en la investigación, la posibilidad de abrir las apuestas de las instituciones educativas para participar en políticas educativas del municipio, el romper con las barreras y perspectivas de la inclusión escolar, ya que si se comprenden las maneras de actuar, participar y liderar se puede lograr un trabajo colaborativo que piensa en un bien común, a pesar de los obstáculos que en nuestro papel de investigadoras también tuvimos como: las barreras de algunos maestros y algunas familias, contratación a nivel gubernamental frente al personal idóneo para apoyar la inclusión escolar en las instituciones educativas, la constancia en las capacitaciones por parte de las entidades gubernamentales hacia los maestros para visibilizar los procesos con enfoque de educación inclusiva en ambas instituciones y la comprensión de terminología que se emplea en las acciones y políticas educativas frente a la inclusión escolar, dada su ambigüedad en relación a las realidades de las instituciones.

Es importante comprender que este trabajo investigativo frente al proceso de inclusión escolar tuvo aportes a nivel conceptual, en la medida que se construyó a partir de las narrativas una comprensión sobre la inclusión escolar de los estudiantes con TEA en el marco de un trabajo social y pedagógico (red pedagógica) que articula las vivencias con unos enfoques teóricos provenientes de las pedagogías críticas y la educación popular, en tanto se

busca es la construcción de una praxis del maestro, es decir, que pueda transformar su realidad en la relación que teje cotidianamente con los otros actores (terapeutas, psicólogos, directivos, familias y estudiantes); a nivel metodológico, en relación con las apuestas por explorar los relatos y experiencias de los participantes, lo que posibilitó narrar a través de la metáfora del tejido de red, y a nivel práctico, los alcances que quedaron en ambas instituciones educativas como los equipos interdisciplinarios para tejer red y que ésta sea sostenible en el tiempo.

Esta investigación, nos ha permitido la comprensión de las rupturas y remiendos de la red pedagógica, puesto que, durante el proceso del tejido, nuestros tejedores, también asumieron y vivieron realidades diversas durante el proceso de inclusión escolar de los niños y jóvenes con TEA en las instituciones educativas; rupturas que nos han fortalecido, de las cuales nos ha tocado retejer, hacer nuestros remiendos, por ejemplo la familia como tejedora de red, tienen sus sentires y relatos, donde han expresado las dificultades que han tenido tanto a nivel educativo y en el sector salud, como a nivel económico, para que un neurólogo pueda brindar la atención a sus hijos desde un saber clínico.

Otros que también narramos nuestras experiencias, somos los maestros, quienes a través de nuestra voluntad para hacer procesos de inclusión, hemos vivido rupturas que han sido la oportunidad para rehacer nuestro quehacer pedagógico, una experiencia que se ha convertido en situar y tomar postura en unas apuestas en la escuela y en la sociedad, por ejemplo, que aunque no haya suficiente formación en el enfoque diferencial, se han venido generando otros procesos para posibilitar la inclusión de los niños y jóvenes con TEA. Lo más importante de estas rupturas, es que nos han permitido aprender, encontrarnos desde un

diálogo de saberes, crear otras maneras y acciones pedagógicas, que han sido nuestros remiendos para fortalecernos y consolidar la red.

Pensarnos en la transformación que como maestras hemos tenido a partir de esta investigación, es un reto complejo que nos convoca a ser maestras con perspectivas ético-políticas desde el anunciar y denunciar nuestros acontecimientos sociales, escolares y políticos. Es ser maestras críticas para reinventar el sentido de la escuela, su finalidad y funcionalidad desde nuestro ser y quehacer, no pensado meramente en una acepción investigativa, sino también como la posibilidad de reflexionar sobre nuestras acciones en un escenario diverso, de formación, de educación, profundizar no solo en el conocimiento, sino también permitirnos descubrir ese ser en los sujetos sentipensantes de nuestras aulas, de unos estudiantes con TEA que buscan un mundo posible, un mundo transformador y consciente de equidad e igualdad para ellos y para todos.

En este transitar por nuestras apuestas investigativas, nos encontramos con un sinnúmero de acontecimientos que marcaron nuestra vida personal y profesional, por ejemplo, personas como estudiantes, familias, profesionales y maestros que nos enseñaron a valorar el saber pedagógico y el poder que tiene el maestro para transformar y ser transformado. Aquellos relatos de profesionales y familias en torno a la construcción de las redes pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes con TEA, visibilizaron la generación de una participación colectiva y de saber a través del diálogo para el reconocimiento de las acciones pedagógicas, clínicas, sociales y familiares que se ejecutan en pro de un trabajo en grupo sobre un objetivo común; escuchar estas voces de experiencia del trabajo en la red, nos brindó la posibilidad de reconocer las funciones de cada uno como

aporte a la inclusión, valoración de capacidades y habilidades, y reconocimiento de derechos de nuestros estudiantes con TEA.

También tuvimos la oportunidad de analizar, la manera como se iba tejiendo la red y como se iba trabajando desde un rol específico, también se tuvo la oportunidad de revisar, comprender, discutir, aplicar e interiorizar los aportes realizados desde la política nacional frente a los procesos educativos de estudiantes con TEA, puesto que la convergencia entre las directrices que plantean las políticas de inclusión en relación a las realidades de nuestro contexto regional, es descontextualizada, debido a que en ambas instituciones educativas las capacitaciones se han gestionado desde los directivos y docentes, además no se cuenta con el recurso humano para direccionar el proceso inclusivo en las Instituciones educativas por parte del gobierno, así como tampoco se cuenta ni en zonas urbanas y rurales con el material disponible para atender de manera integral a los estudiantes con TEA.

De igual forma, se pudo evidenciar de manera particular, dentro de la construcción de las redes pedagógicas, que en las Instituciones educativas analizadas se presenta lo siguiente: En Yarumal se percibe un trabajo interdisciplinario, comunicativo, relacional y de capacitación por parte de las entidades gubernamentales que facilitan dotación de recursos para la inclusión, este proceso realizado por parte del gobierno empezó hace poco a darle la validez suficiente y necesaria a la atención a la diversidad y discapacidad; por parte de la Institución Educativa ya venían gestándose acciones pedagógicas que posibilitan que toda la comunidad educativa trabaje por la inclusión de los niños con TEA

Del contexto Santarrosano, podemos decir que el trabajo, la iniciativa y el interés de la psicóloga y la coordinadora de la Institución educativa para incluir a los niños y jóvenes con TEA y otras condiciones, permitieron tejer red pedagógica, por medio de acciones como

gestionar un convenio con el Neuropsicólogo, capacitar a los maestros a través del saber que ellas tienen, orientar y acompañar las familias, teniendo una comunicación cercana en la institución, el seguimiento y el proceso; planear y evaluar la flexibilización curricular; indagar y documentarse sobre los PIAR para iniciar su implementación, gestión desde la directivas para exigir las condiciones, recurso humano y material que facilitará avances en el proceso de inclusión de la Institución Educativa.

Esta experiencia sobre inclusión escolar, permitió reconocer y comprender las maneras como se teje red pedagógica, que es a través de un trabajo interdisciplinario, humano, flexible, abierto, comunicativo, de diálogo de saberes; porque cada uno posee un conocimiento disciplinar, y poner en escena y en servicio lo que se sabe para el bienestar del otro. También posibilitó la ejecución de estrategias y acciones pedagógicas como: observar, emplear los medios de comunicación, gestionar con profesionales de la salud para elaborar diagnóstico y estrategias pedagógicas, acercamiento y acompañamiento a las familias por parte de maestros y directivas, generó además, que tanto nosotras, los maestros, las madres y los padres de familia, y los profesionales, viéramos con otra perspectiva el autismo, dado que, por medio de la dinamización de un trabajo corresponsable, pedagógico y formativo desde las necesidades e intereses de nuestros estudiantes, se implementaron tanto el aula de clase como en la casa, maneras de fortalecer sus capacidades y continuar trabajando sobre las que aún faltan.

Se seguirá trabajando a través de la consolidación de la red, porque puede haber permanencia, participación y sostenibilidad por la apropiación de la comunidad educativa, porque así, pasen los años la escuela mediante esta experiencia ve la necesidad de no dejar

perder un tejido que se construyó con un objetivo común, la inclusión escolar de unos estudiantes con TEA, donde es posible la diversidad.

Comprender un universo singular como el TEA, en un universo colectivo, hace que como pedagogas sociales construyamos saber pedagógico desde la praxis (reflexión- acción) para generar escenarios y diálogos de inclusión sobre el reconocimiento de los derechos y el respeto a la identidad y dignidad de los estudiantes con TEA, permitiendo que las acciones que se forjan con el esfuerzo de profesionales, maestros, directivas, madres y padres de familia de un colectivo redunden en el bien común de la escuela.

Por tal motivo, encontramos una estrecha articulación y transversalización de la Pedagogía Social con nuestro proyecto de investigación, en el sentido en que las redes pedagógicas que se tejen en la escuela son una posibilidad de apertura y reconocimiento circular de saberes hacia la sociedad, dado a que, permite trascender las fronteras de la institucionalización y el sistema escolar para atender las necesidades no solo de la escuela, sino también del contexto social, en este caso, el TEA es un asunto que le compete a ambos.

Por ello, la Pedagogía Social nos ha permitido como maestras dimensionar la responsabilidad ética y política en la educación evocando experiencias que configuran nuestro ser y quehacer en la escuela y en la sociedad para la transformación de contextos y prácticas excluyentes que dificultan el reconocimiento de los derechos, en este caso, la valoración del otro a partir de la igualdad, la equidad y la dignidad de nuestros estudiantes con autismo desde su singularidad como subjetividad desde un enfoque diferencial.

De ahí, el rol del maestro como constructor de saber pedagógico, no solo desde lo escolar, sino también desde lo social, para trascender las fronteras de la institucionalización

hacia una escuela incluyente, una escuela de esperanza para la diversidad. Por eso, pensar la escuela desde la diversidad, es contemplar la posibilidad de asumir un reto donde no solo se atiende a las necesidades e intereses de cada uno, sino la de todos los estudiantes, dado que la escuela cumple la función de generar transformaciones y reestructuraciones curriculares que permitan una convivencia pacífica y dialógica, espacios de reflexión pensados desde el ser del maestro como sujeto orientador de procesos incluyentes a través de estrategias pedagógicas que nos lleven hablar más del reconocimiento del otro desde su singularidad.

9. Referencias

- Amariles, W. (2018). Fortalezas y puentes levadizos. Otra manera de abordar el autismo. En: G, Sierra, *¿Cómo responden a la pérdida y a la prohibición los niños y adolescentes de hoy? De la posición desafiante a la condición patológica.* (243-274) Medellín, Colombia: Corporación Ser Especial.
- Arango, P. A., y Yarza. A. (2013). ¿Aprender juntos o aprender separados?: relatos de vida sobre las experiencias de aprender de niños y niñas con discapacidad(es) en Medellín (Antioquia, Colombia). *Horizontes Pedagógicos*, 15(1), 69-82.
- Arias, A y Alvarado, S. (2015) Investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos. *CES Psicología* ,8, 171-181
- Barrera, A. (2015). La humanización como movimiento entre la alteridad y la otredad en el pensamiento político de Paulo Freire. *Ciencia Política*, 10(20), 177-200.
- Cabaluz, F. (2015). *Entramando pedagogías críticas latinoamericanas*. Santiago de Chile: Quimantú. ISBN: 978-956-358-975-7.
- Cabezas, H. (2001). Los padres del niño con autismo: una guía de intervención. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1(2), 1-16. E-ISSN: 1409-4703
- Congreso de la República de Colombia (2015). Proyecto de ley 083 de 2015. Recuperado de [http://www.saludcapital.gov.co/Documents/Proyectos_de_Ley_en_curso/P.L.%20083-%202015%20%20Autismo%20\(1\).pdf](http://www.saludcapital.gov.co/Documents/Proyectos_de_Ley_en_curso/P.L.%20083-%202015%20%20Autismo%20(1).pdf)
- Congreso de la República de Colombia (febrero 8 de 1994). Ley general de educación, Ley 115 de febrero 8 de 1994. 115 de. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Constitución política de Colombia. 1991. Recuperado de <http://www.constitucioncolombia.com/>

Connelly, M., y Clandinin, J. (1995) “Relatos de experiencia e investigación narrativa” en Larrosa, J. et al (Ed), *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación* (. pp. 1-35). Barcelona: Laertes.

Cortés, M. (Abril 2018). Autismo: patología o posición subjetiva. En: G, Sierra, *¿Cómo responden a la pérdida y a la prohibición los niños y adolescentes de hoy? De la posición desafiante a la condición patológica.* (221-242) Medellín, Colombia: Corporación Ser Especial.

De Andrés, C. (2014). *El trabajo en red y su proyección en la Educación* (Trabajo de grado en educación primaria). Universidad de Cantabria, Cantabria, España.

Del Pozo, F. J., y Astorga, C. M. (2018). La Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: Corresponsabilidad Institucional, Académica y Profesional necesaria para la Transformación Social. *Foro de Educación*, 16(24), 167-191. doi <http://dx.doi.org/10.14516/fde.477>

Echeita, G., y Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de educación*, 327, 31-48.

Espasandín, C., y Jaramillo, D. (2017). *Escenas de la insubordinación creativa en las investigaciones en Educación.* Lulu.com. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?isbn=1387073133>

Freire. P. (1973). *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural.* Siglo veintiuno editores: Uruguay.

Freire. P. (1973). *La educación como práctica de la libertad.* Tierra Nueva: Uruguay.

- García, G., y Demichelis, R. (2017). Un modelo para la educación global y transformadora, incluyente de la infancia con discapacidad. *f(x)=educación global- Research*, 11, 89. Garrote, D., Pérez, G., y Serna, R. M. (2018).
- Efectos de la musicoterapia en el Trastorno de Espectro Autista. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11 (1), 175-192.
- Garrote, D., Pérez, G., y Serna, R. M. (2018). Efectos de la musicoterapia en el Trastorno de Espectro Autista. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11 (1), 175-192.
- Gutiérrez, P. (2006). La escuela incluyente. Narrativa de un caso. *Sinéctica*, 29, 51-60.
- Jiménez, M. (2017). Las relaciones intersubjetivas como vía de inclusión y construcción del sujeto en la escuela. *Nodos y Nudos*, 5(43).
- Lindo, I. F., y Zúñiga-González, C. A. (2016). Factores que limitan al docente en la integración inclusiva de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*, 2(1). pp. 336-345. ISSN electrónico 2410-7980
- Longás, J., Civís, M., Riera, J., Fontanet, A., Longás, E., Tomás, B. (2008). Escuela, educación y territorio: la organización en red local como estructura innovadora de atención a las necesidades socioeducativas de una comunidad. *Revista Interuniversitaria de pedagogía social*, 15. ISSN -1139-1723.
- López, I., Ocampo, M., y Peña, J. (2016). *Experiencias sobre la escolarización de niños con trastorno del espectro autista. desde la perspectiva de padres, docentes y directivos*. (tesis de grado Terapia Ocupacional). Universidad del Valle, Cali, Colombia
- Maleval, J. (2012), *Escuchen a los autistas*. Argentina: Grama.

- Martinez, M. (2012). Redes, experiencias y movimientos pedagógicos. *Revista de Ciencia y Tecnología*, 18, 5-11.
- Ministerio de Educación Nacional (Septiembre 1997) [Decreto 2247 . Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-104840_archivo_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-104840_archivo_pdf.pdf).
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Decreto 366 de 2009. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.* . Bogotá, Colombia: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.* Bogotá, Colombia: MEN.
- Munévar, D. (2008). Articulaciones educativas para la inclusión de la diversidad. *Revista Colombiana de Educación*, (54), 36-57
- Navarro, M. J., y Hernández, E. (2017). La colaboración en red entre profesorado de aulas específicas de autismo para promover el intercambio profesional para la inclusión educativa. *Perfiles educativos*, 39(156), 58-71.
- Núñez, V. (2003). Los nuevos sentidos de la tarea de enseñar más allá de la dicotomía “enseñar Vs asistir”. *Revista Iberoamericana De Educación*, 33, 17-35.
- Osorio, L F. (2018). *Desarrollo de habilidades de pensamiento (observación, clasificación, descripción) a partir de la implementación de una propuesta pedagógica PENSANDHOTE*

dirigida a población con trastorno del espectro autista (tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Padrós, N. (junio, 2009). La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana. Trabajo presentado en XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruña.

Palacio, J. C, y Arias, G. (2016). La indagación de la pedagogía en el escenario de la educación inclusiva. Movilidades sociocríticas. *Prisma social*, 16, 754-770.

Palomo, R (2014). *DSM-5: la nueva clasificación de los TEA*, Madrid, (1) 1-3. Recuperado de <http://apacu.info/wp-content/uploads/2014/10/Nueva-clasificaci%C3%B3n-DSMV.pdf>

Presidencia de la República de Colombia. (noviembre 1996). *Decreto 2082 de 1996, "Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales"*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf

Quiceno, H. (2009). Espacio, arquitectura y escuela. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(54), pp. 11-27.

Rangel, A. (2017). Orientaciones pedagógicas para la inclusión de niños con en el aula regular. Un apoyo para el docente. *TELOS. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 19 (1), 81-102.

Sandoval, C. (1996). Módulo cuatro: Investigación social. En C. Sandoval (Ed), *Investigación Cualitativa*. (76). Bogotá, Colombia: Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES. ISBN: 958-9329-16-7.

- Silva, M. (2017) Narrativas sobre la inclusión de un niño autista: desafíos en la práctica docente. *Educación*, 26(50), 123-142.
- Simón, C., Giné, C., y Echeita, G. (2016). Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo Alianzas para Promover la Inclusión. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 25-42.
- Skliar, C. (2013). *Carlos Skliar: "La inclusión es un gesto pequeño"*. Asociación gremial del magisterio de entre ríos. <https://agmer.org.ar/index/8936-carlos-skliar-la-inclusion-es-un-gesto-pequeno/>
- Soler, C., Martínez, M. C., y Peña, F. (2018). Ni inclusión, ni equidad. Otras miradas para la formulación de políticas educativas con justicia social. *Folios*, 48, 27-38.
- Taberna, S. (2014). *Agenda de pictogramas para examen de salud infantil. Propuesta de mejora*. (Trabajo de grado, pregrado). Universidad Pública de Navarra, Navarra, España. Recuperado de <https://academic.e.unavarra.es/bitstream/handle/2454/11279/SoniaTabernaIribarren.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tendlarz, S (2012), estudios, niños autistas, *Virtualia*. Noviembre 2012, año XI # 25
- Theodosiádis, F. (1996). *Alteridad ¿La (Des) construcción del otro?* Bogotá: Magisterio.
- Vergara, C. (2018). Autismo e interdisciplinariedad. En: G, Sierra, *¿Cómo responden a la pérdida y a la prohibición los niños y adolescentes de hoy? De la posición desafiante a la condición patológica*. (. 275-304) Medellín, Colombia: Corporación Ser Especial.
- Zuñiga, D. (2018). *Acompañamiento a las familias de miembros diagnosticados con trastorno del espectro autista*. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

10. Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE ENTREVISTADOS

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

FACULTAD DE EDUCACIÓN

Nombres y apellidos del participante: _____

Justificación:

Las aspirantes al título de *Maestría en Educación en la línea de Pedagogía social de la Universidad de Antioquia*, nos encontramos realizando un estudio de investigación llamado ***“Tejiendo redes pedagógicas: hilos para sentir y pensar la inclusión escolar de estudiantes con autismo”***, este trabajo tiene el fin indagar cómo incide una red pedagógica en la educación que involucra estudiantes con autismo de dos instituciones del Norte de Antioquia, una de ellas es la Institución Educativa Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrio de Santa Rosa de Osos.

Es importante aclarar que la información obtenida solo será utilizada para fines académicos de la Maestría en Educación y para la Universidad de Antioquia, lo que significa que los nombres de los participantes serán seudónimos para proteger la identidad de los miembros de la Institución, al igual que el nombre institucional.

Razón por la que se elige su participación:

- i.** Son importantes sus aportes para el presente estudio investigativo, ya que esto beneficiará los procesos inclusivos desde el reconocimiento y el respeto a la diversidad dentro de la institución educativa.
- ii.** Como Docente y/o Directivo de la Normal es relevante su participación, ya que esto aportará a una comprensión sobre el autismo.
- iii.** Por ser un integrante activo de la institución puede facilitar la dinámica investigativa.

Beneficios de su participación

A continuación se describirán algunas ventajas, producto de su participación en este proyecto investigativo:

- i. El Docente o Directivo obtendrá una aproximación a la investigación, lo cual aportará de manera significativa a los procesos de educación inclusiva en la Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrio.
- ii. Por medio de su participación podrá narrar las experiencias relacionadas con los procesos escolares, pedagógicos, académicos y convivenciales de los niños y jóvenes con autismo.
- iii. Gracias a su interacción, las investigadoras lograrán interpretar y comprender los relatos vivenciados en el aula y en la escuela relacionados con el autismo.
- iv. Se reconocerá en la tesis su nombre, por la colaboración en el estudio realizado en los diferentes contextos de la Normal Superior Pedro Justo Berrio.

Autorización

He leído la información proporcionada, teniendo la oportunidad de preguntar sobre ella y se me ha contestado satisfactoriamente las preguntas que he realizado.

Consiento voluntariamente participar en esta investigación como integrante activo de la Escuela Normal Superior Pedro Justo Berrio del Municipio de Santa Rosa de Osos, entendiéndolo que tengo el derecho de retirarme del sondeo en cualquier momento sin que afecte de ninguna manera mi desempeño como Docente y/o Directivo.

Nombre del Participante: _____

Cargo del Participante: _____ **Grado:** _____ **Edad:** _____

Fecha: Día/mes/año _____ / _____ / _____

Nombre del Investigador 1: _____

Firma del Investigador: _____

Fecha: Día/mes/año _____ / _____ / _____

Nombre del Investigador 2: _____

Firma del Investigador: _____

Fecha: Día/mes/año _____ / _____ / _____

Anexo 2. Introducción del Protocolo para las entrevistas

Título del Proyecto: tejiendo redes pedagógicas: hilos para sentir y pensar la inclusión escolar de estudiantes con TEA. Autoras: Johana A. Córdoba Mira y María C. Monsalve Ramírez						
Objetivo	Categorías	Convocatoria	Indicaciones	Aplicación del instrumento	Resultados del instrumento	Interpretación
-Explorar los relatos de los profesionales y las familias en torno a la construcción de redes pedagógicas para la inclusión escolar de Estudiantes diagnosticados con autismo.	- Trastorno del Espectro Autista - Red pedagógica - Inclusión escolar	-Pactar tiempos para la aplicación de la entrevista (lugar, fecha y hora). -Se notificará previamente al entrevistado -Al entrevistado se le informará sobre la aplicación del instrumento, asegurándole privacidad en la información obtenida.	-Diligenciar el consentimiento informado con el entrevistado. -Propiciar un espacio libre de distractores. -Realizar video o notas de audio como evidencia.	-Disponer de una hora para la entrevista. -Crear un ambiente tranquilo para la aplicación del instrumento, brindando al entrevistado un espacio seguro y confidencial. -Iniciar el encuadre de manera natural, sin puntualizar de inmediato en el objetivo que busca desarrollar el instrumento. -Durante la entrevista acondicionar el espacio con un valor agregado (dulce), con el fin de reducir la tensión.	-Al terminar el proceso con el entrevistado, se transcribirá de manera inmediata la grabación. -Realizar una devolución de la entrevista al individuo, con el fin de que apruebe o no la información suministrada. -Interpretar los hallazgos de la entrevista, para extraer las posibles categorías emergentes. -De no existir claridad en la información obtenida, el investigador podrá citar nuevamente al entrevistado.	

Anexo 3. Protocolo de entrevista 1

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

Momento: tejidos de experiencia

Preguntas orientadoras para la entrevista con:
Coordinadora S.M- Educadora especial L.T- Fonoaudióloga L.Z- Maestro J.M- Maestra P.F
- Categoría: estudiantes con TEA
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conversemos sobre su experiencia con niños que tienen TEA y que están en un proceso de educación formal ¿Quiénes son esos niños? ¿Qué los diferencia de los demás niños? ¿cuáles son las necesidades y cómo se atienden esas necesidades desde la familia y desde la escuela? ¿Qué habilidades requieren desarrollar estos niños y cómo ellos desde su saber acompañan ese proceso? 2. Partiendo de su experiencia, usted ¿Cómo concibe el TEA? 3. ¿Cuáles son las estrategias pertinentes para implementar con los niños diagnosticados con TEA que permitan la inclusión escolar?
- Categoría: red pedagógica
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué papel tiene el maestro en los procesos de inclusión? 2. ¿Cómo ustedes han tejido trabajo en red con docentes y familias para la inclusión escolar de estudiantes con TEA? 3. ¿Cómo influye una red pedagógica en la inclusión escolar de estudiantes con TEA? 4. ¿Qué implicaciones o factores influyen en la construcción de redes pedagógicas para la inclusión escolar con estudiantes con TEA?
- Categoría: inclusión escolar
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo es el proceso de inclusión escolar con los estudiantes que presentan TEA?

- 2.** ¿Qué rol o función cumple el maestro y la escuela de hoy para dinamizar procesos de inclusión con los estudiantes diagnosticados con TEA?
- 3.** ¿Cómo incide el trabajo en equipo para posibilitar la inclusión de niños y jóvenes con TEA?

Anexo 4. Introducción del Protocolo para las entrevistas

Objetivo	Categorías	Convocatoria	Indicaciones	Aplicación del instrumento	Resultados del instrumento
-Explorar los relatos de los profesionales y las familias en torno a la construcción de redes pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes diagnosticados con autismo.	<ul style="list-style-type: none"> - Trastorno del Espectro Autista (TEA) - Red pedagógica - Inclusión escolar 	<p>-Pactar tiempos para la aplicación de la entrevista (lugar, fecha y hora).</p> <p>-Se notificará previamente al entrevistado</p> <p>-Al entrevistado se le informará sobre la aplicación del instrumento, asegurándole privacidad en la información obtenida.</p>	<p>-Diligenciar el consentimiento informado con el entrevistado.</p> <p>-Propiciar un espacio libre de distractores.</p> <p>-Realizar video o notas de audio como evidencia.</p>	<p>-Disponer de una hora para la entrevista.</p> <p>-Crear un ambiente tranquilo para la aplicación del instrumento, brindando al entrevistado un espacio seguro y confidencial.</p> <p>-Iniciar el encuadre de manera natural, sin puntualizar de inmediato en el objetivo que busca desarrollar el instrumento.</p> <p>-Durante la entrevista acondicionar el espacio con un valor agregado (dulce), con el fin de reducir la tensión.</p>	<p>-Al terminar el proceso con el entrevistado, se transcribirá de manera inmediata la grabación.</p> <p>-Realizar una devolución de la entrevista al individuo, con el fin de que apruebe o no la información suministrada.</p> <p>-Interpretar los hallazgos de la entrevista, para extraer las posibles categorías emergentes.</p> <p>-De no existir claridad en la información obtenida, el investigador podrá citar nuevamente al entrevistado.</p>

Anexo 5. Protocolo de entrevista 2

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

Momento: tejidos de experiencia

Preguntas orientadoras para la entrevista con

Neuropsicólogo FO

- **Categoría: TEA**

1. ¿Cómo se concibe el TEA a nivel clínico y a nivel pedagógico?
2. ¿Cuáles son las estrategias pertinentes para implementar con los niños diagnosticados con TEA que permitan la inclusión escolar?

- **Categoría: red pedagógica**

1. ¿Cómo se puede concebir una red pedagógica para la inclusión escolar de estudiantes con TEA?
2. ¿Qué implicaciones o factores influyen en la construcción de redes pedagógicas para la inclusión escolar con estudiantes con TEA?

- **Categoría: inclusión escolar**

1. ¿Cómo es el proceso de inclusión escolar con los estudiantes que presentan TEA?
2. ¿Qué rol o función debe cumplir el maestro y la escuela de hoy para dinamizar procesos de inclusión con los estudiantes diagnosticados con TEA?

Anexo 6. Matriz de análisis

Matriz de análisis de resultados			
Planteamiento del problema			
<p>Esta propuesta investigativa tiene como objetivo comprender como se tejen redes pedagógicas para la inclusión educativa de estudiantes con TEA de dos instituciones del Norte de Antioquia, a partir del relato de nuestra experiencia profesional y personal.</p> <p>Además se presentan unas apuestas investigativas enfocadas al tejido de una red pedagógica, construida con la participación de los maestros, las familias y profesionales, entendiendo que la red es un tejido social que configura procesos educativos para dar respuesta a las necesidades del contexto escolar, teniendo en cuenta el trabajo interdisciplinario, humano, flexible y abierto para la transformación de prácticas pedagógicas en la escuela, partiendo de la concepción de diversidad y enfoque diferencial.</p> <p>Es por lo mencionado que esta investigación permite la articulación de escuela, familia y sociedad, a través de la exploración de relatos que enmarcan unos acontecimientos en cuanto a la inclusión educativa de estudiantes con TEA aunando esfuerzos de actores educativos y sociales que faciliten el reconocimiento de los derechos y la valoración de capacidades y habilidades de los participantes de esta investigación para que la escuela no trabaje sola y el maestro sea un sujeto ético y político en la dinamización de acciones transformadoras.</p>			
Objetivos	Acontecimientos	Descriptivo (testimonios)	Interpretación teórica
- Explorar los relatos de los	El rol de la familia en la inclusión	1. En cuanto al entorno familiar me imagino que es lo mismo, aunque para los padres debe ser un poco más	Funciones de la familia

<p>profesionales y las familias en torno a la construcción de redes pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes diagnosticados con TEA.</p> <p>- Reconocer las maneras como se teje red pedagógica en dos instituciones del Norte de Antioquia.</p>	<p>escolar de estudiantes con TEA.</p>	<p>complejo, porque la alimentación del niño no es sencilla, la parte médica también es más compleja que la de un niño regular, entonces las necesidades que debe tener a nivel familiar de pronto si son un poco más elevadas que a nivel pedagógico. Paula Andrea Flórez, p. 2.</p> <p>2. En la familia es fundamental que la familia conozca las características, las condiciones de cada niño y lo que necesita cada niño, entonces reconociendo cuales son las necesidades del niño, se pueden empezar los objetivos claros para saber hacia qué norte vamos y que debemos cumplir; entonces si el objetivo fundamental es comunicación y expresión tenemos que trabajar la parte de comunicación y expresión, si es la parte pragmática, que es lo que va del contacto visual, entonces es trabajar mucho ese contacto visual, ese acercamiento; cuando yo le hablo al niño me agacho a la estatura de él, le hablo mirándolo a los ojos, va a mejorar todo ese proceso de comunicación y de lenguaje con ellos. Laura Zapata Álvarez. P. 1.</p> <p>3. Los padres de familia de estos niños, mostraban un poco de preocupación, pues en ocasiones los estudiantes se mostraban un poco despistados o desorientados o tímidos, pero yo trataba de que</p>	<p>Desde un punto de vista operativo, las principales funciones familiares de acuerdo a la clasificación de Schorr (citado por Florenzano, 1995) serían:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Funciones instrumentales: alimentación, vivienda, seguridad, supervisión, higiene, cuidados de salud, educación. b) Funciones cognitivo-afectivas: apoyo social, valoración y autoestima, comunicación, valores compartidos, compañía y socialización, destrezas de afrontamiento. <p>Núñez (2007, 2010) describe una serie de características que hay que tener en consideración en el ciclo vital de la familia con un hijo discapacitado. Aun cuando las familias pueden ser unas más vulnerables que otras ante la existencia de una persona diferente en su seno, la interpretación y la forma de responder ante tal hecho depende de los recursos y apoyos que la familia tenga. Los aspectos más saltantes del ciclo vital de la familia con un niño discapacitado, están relacionados con los primeros años de vida, con la iniciación en la escuela, con la escolaridad, con la pubertad y la adolescencia, con la adultez y las posibilidades</p>
--	---	--	--

		<p>primero que todo los padres de familia comprendieran que yo estaba cuidando de manera calurosa a los niños y que continuamente les exaltaba sus cualidades, de manera que los demás compañeritos asumieran una actitud respetuosa y cuidadosa con ellos y procuraran no irlos a lastimar. Jorge Monsalve. p. 4.</p> <p>4. por tal razón, en mi relación con los padres de familia procuraba no despertarles falsas expectativas que descalificaran a los estudiantes, por el contrario, es muy importante aprender a mostrarle a los padres de familia las fortalezas de estudiantes para que de una u otra manera el vínculo paternal y maternal de cuidado se afiance y fortalezca. Jorge Monsalve. P. 4-5</p> <p>5. Sin embargo, resalto que la mamá ha estado muy pendiente de él, se mantiene en permanente comunicación con la Institución, dialoga con la coordinadora y la psicóloga, que son quienes han velado por el bienestar de Santiago dentro de la Institución para que no solo haya permanencia, sino que también presente avances en su proceso formativo. Obaservac. Johana Córdova. P. 2.</p>	<p>vocacionales y laborales que pueda tener. Pareciera ser que la mayor preocupación de los padres y de estas familias en general es conocer cuál va a ser el futuro de sus hijos, esta preocupación puede causar muchas veces estrés y angustia, las cuales aumentan en la medida que aumenta el nivel o grado de discapacidad. La falta de servicios adecuados de apoyo familiar y social, el no cumplimiento de las leyes, las actitudes negativas de la población, pueden generar en las familias de las personas con discapacidad frustraciones, desesperanza, haciéndolas más vulnerables en sus funciones y afectando las posibilidades de brindar una adecuada calidad de vida a sus miembros.</p> <p>Tomado de: Morales, L, (2010). Autismo, familia y calidad de vida, escuela profesional de psicología.</p> <p>Cabezas (2001) afirma que durante esta etapa:</p> <p>Los padres tienen que llegar a comprender las respuestas a interrogantes como los siguientes:</p> <p>¿Por qué el niño llora constantemente sin una causa aparente?</p>
--	--	--	--

		<p>6. Si los padres se enfrentan a esa situación, si se tiene el apoyo psicológico, si a ellos también se les da herramientas básicas para mejorar la vida de ese niño en su hogar, estamos cumpliendo con el primer cinturón de seguridad para este niño, porque es contradictorio pero también es real, y hay que ser muy cuidadosos con lo que exigimos a las familias porque las familias están constituidas en diversidades fortalezas y carencias, para poder asumir a veces dentro de su condición, lo que exige la educación, la presencia de los padres, en familias donde la mamá es la cabeza de familia, pensando en primero lo primero, el pan en la mesa, entonces desde ahí la educación, la pedagogía, encuentra padres de familia que no están en condición de aceptar y ayudar a estos niños por otras condiciones, su salud mental es tan crítica que si no se aceptan a ellos mismos hay otras condiciones, no se puede olvidar esa realidad social, desde ahí también tenemos que ser diferenciales y establecer objetivos muy específicos con tipo de población y lo demás. Dr. Francisco Campos. P. 6.</p> <p>7. Desde la familia lo importante es que la familia acepte esa realidad porque para muchas familias es difícil aceptar que tienen un hijo así, y empezar ese proceso de que también es un regalo de Dios, que también</p>	<p>¿Por qué no toma sus alimentos en la misma forma que los niños de su misma edad?</p> <p>¿Por qué presenta conductas repetitivas?</p> <p>¿Por qué no acepta el contacto físico o permanece aislado la mayor parte del tiempo? y, ¿por qué no sabe comunicarse, ni utilizar el lenguaje en forma apropiada? (p.2)</p> <p>Principalmente, si los padres no tienen una orientación profesional adecuada, o si el niño no tiene una intervención temprana, se generan sentimientos de temor hacia un futuro para el que no tienen respuesta... ¿Ahora qué pasará? Preguntas como: qué dirán, cómo lo manejarán con los otros hermanos, o con los parientes, o si afectará o no la relación de pareja, no se hacen esperar. (p. 3)</p> <p>Tomado de: Cabezas, H. (2001), los padres del niño con autismo: una guía de intervención, Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", universidad de Costa Rica.</p> <p>... cada familia es única; que la familia es la constante en la vida del niño; y que ellos son los expertos en las capacidades y necesidades de los</p>
--	--	--	--

		<p>tiene capacidades de otra forma, entonces la primera necesidad es la aceptación, que ellos acepten que él es así, que por lo tanto hay que mirar otra forma, otro estilo para sacarlo adelante, para que el gane en la vida a pesar de su forma diferente de verla y de estar. Sor Mónica. P. 3.</p> <p>8. También influye mucho la familia, a la familia hay que asesorar mucho, ellos en un primer momento se sienten desubicados, hay que hacer el proceso para que ellos entiendan que hay que vivir con este chico así, hay que quererlo, hay que potenciarlo, están todas estas cosas que uno se va topando y que van creando la necesidad de una red, porque en esto uno no está solo, toca muchas esferas de la vida, no solo en la escuela internamente, es una persona con todas sus dimensiones. Sor Mónica. P. 10.</p> <p>9. Los papas han hecho una evaluación bonita, que los hijos se sienten bien, que se sienten incluidos, que también están en un proceso de aprendizaje, aunque sea un poco diferente, aunque exija algo más. A los papás hay que estarlos motivando a cada momento, es un trabajo que exige pero que ha sido bonito. Sor Mónica. P. 11.</p>	<p>niños. La familia trabaja con los profesionales para tomar decisiones informadas sobre los servicios y apoyos que el niño y la familia reciben. (p. 32).</p> <p>Mantener una comunicación de calidad significa ser amigable, saber escuchar, ser positivo, claro y facilitar la información necesaria. En cambio, la cantidad hace referencia a la periodicidad en que se lleva a cabo la comunicación, de forma que las familias perciban que no queda ningún tema por tratar. p. 34.</p> <p>Saber mantener las alianzas es tan importante como construir las... la construcción de comunidades inclusivas en las que todos sean y se sientan bienvenidos y valorados como partes necesarias para la mejora de la escuela requiere de un compromiso, un valor que impregna la cultura de la escuela. Asumir este compromiso, preocuparse por la construcción de esta comunidad supone ser capaces de actuar de forma colaborativa, colegiada, solidaria y preocupada por el otro, más allá de los intereses particulares. P. 37.</p> <p>Tomado de: Simón, C, Giné, C, Echeita, G. (2016), Escuela, Familia y Comunidad: Construyendo</p>
--	--	---	--

			<p>Alianzas para Promover la Inclusión, Universidad Autónoma de Madrid.</p> <p>De esta manera hoy es urgente la necesidad de avanzar hacia la materialización del cumplimiento de los compromisos internacionales en materia de Educación para todos y afianzar la unidad escuela-familia-comunidad como uno de los pilares para el logro de una verdadera inclusión, que tiene en la cultura su soporte más seguro y esperanzador. P. 56.</p> <p>Tomado de: Bell, R; Illán, N; Benito, J, (2010), familia, escuela, comunidad: pilares para la inclusión; Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Zaragoza, España.</p>
<p>- Reconocer las maneras como se teje red pedagógica en dos instituciones del Norte de Antioquia.</p>	<p>Hilos de una red pedagógica.</p>	<p>Interdisciplinaria: <i>se ha trabajado básicamente la parte de comprensión y tolerancia, pero falta trabajar la parte cognitiva, la parte académica con los demás compañeros y de pronto si hacer algunas sesiones en las que podamos hablar todos los que intervenimos con Samuel o algún grupo, mirar las experiencias de los demás profesionales que trabajan con él, porque eso me daría algunas luces para yo poder avanzar pedagógicamente(Paula)</i></p>	<p>- Históricamente las redes surgen como organizaciones de maestros no institucionalizadas, como escenarios de acción conjunta para que los educadores se afirmen y posicionen como profesionales de la educación, a la vez, como reacción a programas y mecanismos que invisibilizan su condición de sujetos históricos, gestores de cambio social. (p.1)</p>

		<p><i>A mí siempre me pareció interesante el tema desde que me lo propuso la mamá de Samuel, porque uno como maestro en realidad solo trabaja la parte pedagógica, entonces si sería muy rico conocer la perspectiva de la parte psicológica, la parte médica, la parte de alimentación y tener profesionales, porque no es lo mismo uno leer o que le cuenten a escuchar de profesionales en el tema, entonces las redes de apoyo son maravillosas en este aspecto, porque como la escuela no tiene los recursos para cumplir con estos profesionales, para tenerlos, que desde que la propia familia se pueda brindar una red para trabajar con los niños es maravilloso, independiente de la necesidad educativa que tengan.(Paula)</i></p> <p><i>El trabajo en red requiere interdisciplinariedad, el trabajo en red requiere participación desde un enfoque integral, y dentro de esa red, son protagonistas principales los niños, los jóvenes y las familias, las demás disciplinas se organizan cuando hay un liderazgo, entonces, dentro de esa red fortalecer las asociaciones de padres de familia, de niños con esas dificultades, para poder crear una red de derechos, porque sin esos derechos estamos negando la posibilidad de estos niños de existir como cualquier otro.(Dr. Francisco).</i></p>	<p>-Las redes de maestros y maestras, emergen como una 'necesidad', 'un deseo' sentido de los mismos educadores de construir y contar con un espacio de libertad. Un "lugar propio" que les permitiera encontrarse, reflexionar sobre su quehacer y construir en conjunto otras formas de ser y actuar como profesionales de la educación y como formadores. (p. 1)</p> <p>-Para referirse a grupos o colectivos de maestros que se convocan voluntariamente, especialmente para reflexionar sobre su rol, sus propias prácticas, sus realidades y su devenir. Para pensarse y construirse como sujetos de saber, y desde estas conexiones e interacciones configurar otros modos de ser maestro. (p.2)</p> <p>-La noción de experiencia pedagógica se instituye como posibilidad de resistencia de los maestros a la objetivación y colonización de su ser y quehacer como sujetos pedagógicos. (p. 3)</p> <p>- La experiencia se reconoce entonces como un acontecimiento que es constitutivo de la producción de conocimiento educativo y pedagógico y de otros modos de ser sujeto; porque</p>
--	--	---	--

		<p><i>-Ya por las redes sociales es mucho más fácil comunicarse con los otros profesionales, el tener varios puntos de vista, el tener varias personas con conocimientos de diferentes áreas, pero que todos van al mismo punto, al mismo objetivo de educación y de inclusión ha ayudado muchísimo, es un grupo que permite el compartir conocimiento y experiencias, y desde la experiencia que cada uno vive ayuda a que se mejoren unos procesos, entonces, por ejemplo, si a una profe le fue bien con una estrategia, yo puedo implementar esa estrategia, cambiando el tema o el objetivo, pero me ayudaría, o mejoramos; además, ayudaría muchísimo, porque todos estamos trabajando para el mismo objetivo, sobre el mismo camino, no sobre caminos diferentes (Laura)</i></p> <p><i>- hay profesionales con más experiencia en autismo, tanto en la experiencia teórica como en lo que han vivido, en la red, los profesionales apoyan a los que están trabajando con el niño pero pueden no tener la experiencia o el conocimiento suficiente, entonces esa red influye muchísimo en ese compartir de experiencias, y de conocimientos para el objetivo (Laura)</i></p> <p><i>Yo pienso que la red es algo fundamental porque facilita el conocimiento a nuestro favor, si solo se trabaja con la mamá, y no se trabaja nada de esto en la institución, Samuel no va a tener ningún progreso a nivel educativo,</i></p>	<p>es en el plano de la experiencia en el que se configura el vínculo intrínseco entre el sujeto de la acción, la producción de conocimiento y la transformación de realidades sociales. (p.4)</p> <p>- En este sentido, la experiencia tiene un doble carácter: ético y político. Ético porque expresa al maestro en su condición de sujeto comprometido social y pedagógicamente con su quehacer, político porque su accionar no es neutro, está imbricado en el contexto y supera la tarea asignada en tanto funcionario, y es en ese proceso de reflexividad y experiencia que se afecta la subjetividad del maestro, porque en ese accionar se constituye a sí mismo como sujeto de acción política. (p. 4))</p> <p>- El concepto red —como sistema de conexiones— se ha extendido y popularizado a partir del crecimiento de la informática e internet. Como metáfora, también explica nuevas formas de organizar la relación entre personas e instituciones capaces de superar ciertas barreras espacio-temporales (Edelenbos y Klijn, 2007; Saz, 2007), adquiriendo significados de mayor amplitud cuando plantea alternativas a la gobernanza de los</p>
--	--	--	--

		<p><i>porque la profesora va a estar trabajando en un lenguaje diferente y en temáticas diferentes, es por ello que para que Samuel pueda funcionar, es necesario tener contante comunicación con todas estas áreas en las que se está trabajando para poder hacer progreso con Samuel, desde el compartir experiencias, conocimientos y estrategias.</i></p> <p><i>(Lina)</i></p> <p><i>- Por suerte también tenemos el apoyo de un profesional, un neurólogo, y uno le va comentando, preguntando qué se puede hacer, entonces es también la estrategia de ir a otros lugares, buscar ya sea conocimiento o personas que saben, el estudiante nos ha abierto muchas otras puertas, aquí se involucra todo mundo, el padre de familia, todo el consejo académico, y se busca por un lado y por el otro que es lo mejor para hacer (Sor Mónica)</i></p> <p>Flexible:</p> <p><i>preguntarse cómo evaluar dentro de esas características y el contexto real, como decirte a ti que, para evaluar bien a los niños con discapacidades visuales o auditivas, se requieren pruebas específicas que nos permiten potenciar lo que en ocasiones no se puede por limitaciones</i></p>	<p>sistemas de bienestar o de la acción educativa, social y cultural (Subirats y Albaigés, 2006; Miller, Díaz-Gibson, Miller-Baslev y Scalan, 2012). (p.1)</p> <p>- Si partimos de un primer concepto genérico que define red como una <i>estructura</i> (organización) formada por diferentes nodos conectados entre sí, podemos definir las redes socioeducativas locales (RS) como un <i>modelo de organización alternativo a los tradicionales organigramas jerárquicos, con capacidad para integrar instituciones y actores con responsabilidad educativa en un plano de corresponsabilidad, unidos por el interés común, primero para compartir el análisis de las necesidades y los proyectos de un territorio o comunidad, y segundo para coordinar la acción socioeducativa de un modo integral y coherente</i> (Longás, Cívís y Riera, 2008, p.306). (p. 218)</p> <p>- ¿dónde están esos sujetos capaces de acciones políticas? Se hace evidente la demanda por sujetos <i>productores</i>, cuya capacidad de acción política se exprese al actuar sobre lo producido, " en su voluntad de acción para construir proyectos alternativos "</p>
--	--	---	---

	<p><i>evaluativas, hay que reconocerlas, hay que estudiarlas y ser más críticos (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>-hay que tener en cuenta que todos los niños son diferentes, entonces no se pueden enmarcar en una simple condición, hay que trabajar la individualidad, hay que trabajar a cada niño y hay que cumplir los objetivos y responsabilidades a cada niño, que con los niños con autismo hay unos objetivos más precisos, estos siendo socialización y comunicación, pero que lo más importante es trabajar la individualidad (Laura)</i></p> <p><i>Disponibilidad de todos los profesionales, el compartir la información sin ser egoístas, compartir el conocimiento con gusto y con amor, lograr transmitirlo con esa tranquilidad y esa aceptación de que el otro va a apoyar mi aporte y que el otro va a estar ahí y me va a ayudar a corregirme cuando de pronto no haga lo más correcto. (Laura)</i></p> <p><i>- El maestro tiene que ser tan flexible, un cambio de mentalidad, que ellos no son estorbo para una clase, sino el contrario, son algo que te va a llevar a profundizar y poner más novedad a lo que haces (Sor Mónica)</i></p> <p><i>Abierta: ¿Qué procesos de inclusión puede manejar uno? pues tenerlo en el aula, tratar de trabajar las mismas estrategias que trabaja con los otros niños, al menos los mismos contenidos, ya las metodologías lógicamente</i></p>	<p><i>(Zemelman, 1989, 1997), capaces de reflexividad - expresada en autorreflexiones y reflexiones colectivas sobre sí mismos, sobre los otros y lo otro- creadores de un modo de conocimiento intersubjetivo , con capacidad de discurso y acción (Arendt, 1997), de actuaciones resultantes de ese agónico y permanente " deseo del sujeto de ser actor " (Touraine, 1997 - 2000), capaces de hacer crítica, de cuestionar y " poner en discusión la significación de las reglas y las imposiciones producidas por la sociedad " (Castoriadis, 1988), de proponer acciones alternas en la defensa y construcción de lo público, de incidir en las instancias de decisión y el reconocimiento del otro, como " legítimo otro " (p.4)</i></p> <p><i>-Al hablar de redes y colectivos de maestros nos referimos a espacios donde es posible construir otro modo de ser conjuntos, "suelos fértiles " para producir saber pedagógico. (p. 8)</i></p>
--	---	---

		<p><i>tienen que ser diferentes, las estrategias didácticas son diferentes porque él requiere unas cosas diferentes a las de los otros niños, como inclusión lo primero es tenerlo en el aula, y hacerlo partícipe de todas las actividades que se hagan dentro y fuera del aula, el hecho de que él sea autista no significa que él no va a participar en los momentos que se hacen de lúdica, como una recreación con toda la escuela por ejemplo, él debe participar en todo, sin exceder los límites de lo que él puede dar.</i></p> <p><i>(Paula)</i></p> <p><i>-es una red donde caben todos y donde todos son reconocidos, y el primer aspecto a sensibilizar dentro de ese concepto de diversidad que no se aplica ni a lo cultural ni a lo humano, es trabajar con los niños que los acompañan, en saber que sienten cosas muy similares, desde ahí ya hay una comunicación y hay una empatía con el otro, desde lo cognitivo, desde el reclamo de los derechos, lo que lo acerca a uno a los demás es cuando uno vive con los demás y se da cuenta que es como uno</i></p> <p><i>(Dr. Francisco)</i></p> <p><i>- la red pedagógica es una estrategia muy buena para trabajar con cualquier niño porque es el apoyo de todos hacia un mismo objetivo</i></p> <p><i>(Laura)</i></p>	
--	--	---	--

		<p><i>todas esas experiencias, todas esas estrategias, son elementos que nos ayudan a construir una red pedagógica, a tener un chico que de verdad esté incluido en una escuela, en un aula de clase y que esté integrado, estas redes pedagógicas nos ayudan a que de verdad haya una inclusión pedagógica dentro de las instituciones educativas, y dentro de las familias también (Lina)</i></p> <p>Humanista (maestro como un humanista):</p> <p><i>Bueno los elementos que más se necesitan son, el dinero puntualmente, encontrar profesionales dispuestos a formar parte de la red de apoyo, el consentimiento de la familia, porque de igual manera a veces hay familias muy complejas y reacias a aceptar esto, también la disposición de los directivos en la institución, de los docentes con que se va a trabajar, porque de igual manera esto acarrea más trabajo para el docente, pero en términos básicos se necesita dinero y encontrar los profesionales que presten su servicio (Paula)</i></p> <p><i>Al desconocer todavía mucho de que es ser, hacer, sentir y pensar desde la lógica del autismo, desde ahí ya fallamos, y ¿quiénes nos lo pueden mostrar?, ellos, porque todas esas dimensiones existenciales deben ser campo de efecto, de trabajo, porque son otras lógicas, otras formas de sentir desde esas dimensiones, del ser, del</i></p>	
--	--	--	--

		<p><i>hacer, del sentir, del pensar, y en general del existir. (Dr. Francisco).</i></p> <p><i>yo diría que una tarea sencilla de una red pedagógica social, partir de unos objetivos claros, y ahí es donde la solidaridad va a entrar como elemento central y donde participamos todos, no solo las familias afectadas, sino todos, como sociedad; y una de las cosas aceptadas, cosa de los textos con las que me tocó pelear, es que muchas veces cuando una mujer se embaraza, toda la sociedad se embaraza, entonces pedagogía, o redes sociales, ¿qué es prioritario ahí?, que mi mamá, mi papá entienda y de acuerdo cambien actitudes, una red de solidaridad, de crecimiento afectivo con los niños, y trabajar, que se entienda que todos son a su manera, y no verlos tan lejanos, sino que todos somos diferentes, y darse cuenta que aun los niños que parecen tan igualitos son totalmente diferentes, no existe la homogeneidad, desde ahí estamos equivocados, en curriculum, en recursos y en todo lo demás, y en una habilidad más que pedagógica, psicológica y humanista, que si el niño pasa y no aprendió, logre habilidades para la vida, dentro de sus fortalezas y habilidades, dimensionarlos.(Dr. Francisco)</i></p> <p><i>-¿ que duele más a un niño en estas edades?, el rechazo de otro niño, a un niño le duele todo pero el rechazo de otro niño..., cuando llegan a su etapa de los pares es</i></p>	
--	--	---	--

		<p><i>importante, entonces uno se pregunta sobre el trabajo que hay con los otros niños de una manera creativa y humana porque es lo único que los hace iguales, porque todos sienten, pero trabajamos con ellos como diferentes; uno se da cuenta que uno es igual al otro cuando sufre y se da cuenta que el otro también siente eso, ese es un camino importante de aproximación, que se den cuenta también otros, que sin ser diagnosticados están tan aislados como un niño con autismo, algunos por sus características pero otros por su condición social, son condiciones del ser humano que no están permitiendo ese desarrollo, y ese objetivo de la parte de la educación, que es la formación para el ser y el sentir, nos enfocamos solo en el saber y el hacer, la productividad, ¿dónde está el ser y el sentir?(Dr. Francisco)</i></p> <p><i>- si el objetivo fundamental es comunicación y expresión tenemos que trabajar la parte de comunicación y expresión, si es la parte pragmática, que es lo que va del contacto visual, entonces es trabajar mucho ese contacto visual, ese acercamiento; cuando yo le hablo al niño me agacho a la estatura de él, le hablo mirándolo a los ojos, va a mejorar todo ese proceso de comunicación y de lenguaje con ellos (Laura)</i></p> <p><i>-El primer papel que tiene el maestro en este proceso es ser muy humano, porque, es hacerle sentir a este tipo de</i></p>	
--	--	--	--

		<p><i>estudiantes que también se puede aprender, que también se puede salir adelante con todas sus condiciones especiales, o diferentes habilidades (Sor Mónica)</i></p> <p>Valor de la pedagogía social.</p> <p><i>hay un trabajo inmensamente humano desde el factor de neurodiversidad y de inclusión, pero que debe incluir dentro de un enfoque sistémico a los niños, la familia, los docentes y la sociedad, para que podamos decir que exista cambio y que se aplique el concepto de diversidad en todas sus dimensiones (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>el principal trabajo, como pedagogos, es decir que la pedagogía no es solo con los niños, hay mucho que hacer, hay que fortalecer primero las familias y generar las asociaciones, y garantizar el respeto de los derechos, porque sin eso lo demás, la salud, la protección a toda su persona, no tendría sentido o tropezaría con muchos obstáculos en el quehacer o la profesionalidad de otros (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>¿El curriculum que evalúa? ¿el desarrollo social y socio afectivo si recibe la importancia que necesita?, y eso es algo tan importante que desde las neurociencias se está reconociendo la importancia del desarrollo emocional</i></p>	
--	--	---	--

		<p><i>para facilitar el desarrollo cognitivo, entonces ese es el reto con estos niños, porque ellos sienten, ellos se dan cuenta, puede que tengan limitaciones con el doble sentido, en lo semántico, lo que llamamos la ingenuidad, características diversas pero generalizables dentro de un mismo rango, no hay ningún perfil de un niño autista que sea igual, el diagnóstico se hace como síndrome por ciertas características establecidas en la clínica, pero desde ahí, no existe ningún perfil igual, entonces dentro de la pedagogía no se puede hablar de forma homogénea, esta esta pregunta a la que yo no tengo respuesta, ¿cómo debe funcionar la escuela para la diversidad? (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>- Poder lograr que él se sienta feliz en este momento que pasa por la escuela, y que ahí pueda descubrir en que pueda desarrollarse más adelante es el objetivo grande, aquí de sacar grados no, porque no lo podemos medir a él con eso, sino que él se sienta feliz en su etapa de escuela, y que pueda descubrir qué puede hacer cuando ya esté por fuera, y yo lo defino así, una forma diferente de estar en el mundo (Sor Mónica)</i></p> <p>Conocimiento disciplinar.</p> <p><i>El docente es el encargado de que estos niños están en el aula de clase con las mejores condiciones, de acuerdo a</i></p>	
--	--	--	--

		<p><i>la necesidad de cada niño, entonces él es el que tiene que abrir el espacio y asegurar que las actividades sean apropiadas para todos, y que todos cumplan con el objetivo. Todos aprendemos de maneras diferentes, entonces, el docente debe tener la capacidad de buscar las estrategias necesarias y acordes al entorno educativo en el que esta, y ahí hay inclusión a estos niños (Laura)</i></p> <p><i>- El docente debe ser un facilitador de procesos e indagador de estrategias que conlleven a alcanzar los objetivos propuestos con sus alumnos. (Lina)</i></p> <p><i>Se ha permitido la construcción de un tejido de comunicación asertiva y dinámica desde diferentes áreas del conocimiento, apoyándonos en cuanto al proceso escolar (Lina)</i></p> <p><i>-El maestro ahí se convierte como en un arquitecto, y tiene que buscar elementos para que ellos se sientan que a pesar de esa barrera que ellos tienen puedan dar ese paso y sentirse como persona, lo más importante es recordar que ellos tienen sus sentimientos, su dignidad, una multitud de cosas que uno a veces no alcanza a percibir (Sor Mónica)</i></p>	
<p>- Analizar qué aspectos de la política nacional</p>	<p>Pertinencia de las políticas de inclusión.</p>	<p>Articulación pertinente.</p> <p><i>“La inclusión para mí siempre ha sido una cortina de humo que puso el gobierno para ahorrar dinero, y aunque la inclusión debe existir no debería olvidarse en ningún</i></p>	<p>-Para contribuir a las transformaciones educativas que exigen compromisos individuales y acciones colectivas en el marco de la ciudadanía y la justicia social, emerge el debate sobre la inclusión de la</p>

<p>permiten tejer una red pedagógica que aporte a los procesos educativos de estudiantes con autismo.</p>		<p><i>momento que los maestros no estamos capacitados al cien por ciento para atender necesidades educativas especiales” (Paula).</i></p> <p><i>- Inclusión ¿de qué?, primero es de acogida, que la escuela acoja a todos esos niños independiente de todas esas categorías, acogida del niño en la condición que sea, y ahí desde esas condiciones humanas todos son iguales, todos sienten a su manera, unos hablan, otros no hablan; segundo, de comunicar y de hablar, que ellos hablen y expresen, a su manera y con escucha de todos los demás, que saquen todo de adentro, y tercero de ampliar horizontes desde la diversidad. (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>También hay que tener en cuenta las condiciones económicas de muchos de los padres de estos niños, yo no he hecho estudios específicos sobre esto, pero uno sí ve cómo inciden, dentro de nuestra sociedad, para potenciar los diagnósticos, las dificultades, porque en un estado emocional bajo, no te va a mostrar el potencial real (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>Si vamos a hablar de inclusión, entonces, adaptaciones, una adaptación para el concepto de diversidad, ahí quiero llamar la atención sobre algo, los otros niños que acompañan a este niño con el diagnóstico, llamémoslo trastorno del espectro autista, que suena muy frío, pero es</i></p>	<p>diversidad en franca relación con las exclusiones cotidianas.</p> <p>Este debate ha dado origen a la inclusión en la educación, una iniciativa que interroga tanto a las políticas públicas en abstracto como a las prácticas sociales en concreto. (p.37)</p> <p>-La inclusión como meta educativa, además de ser un desafío fundamental cuando se aspira a garantizar el acceso de las poblaciones a los derechos económicos, sociales y culturales, también es la base para trabajar por su defensa con mayores cuotas de participación ciudadana, como lo ha sostenido Dora Inés Munévar (2004). Se trata de una meta colectiva que exige desarticular la mera conexión instrumental entre la institución escolar y la inclusión para dar paso a nuevas articulaciones en clave de derechos. (p. 41</p> <p>-La articulación educación/inclusión exigen un reconocimiento real de la diversidad como base indispensable para la formación de una identidad individual y de una pertenencia colectiva; y, por tanto, ambas entran a constituir el motor de sus luchas sociales. (pp.43-44).</p>
---	--	--	--

		<p><i>real desde lo científico, y hay que manejarlo por convencionalismo dentro de esos mundos, pero una de las cosas más complejas, en la que no se trabaja, llámese autista, llámese TDAH, trastornos emocionales o afectivos, es con los propios compañeros, (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>Desde lo pedagógico, las estrategias didácticas, de inclusión, es donde más fallas hay en general en todo el sistema educativo, sobre todo las socio afectivas, los docentes están cargados de temores, una de las situaciones más complejas ahora que la educación especial no existe, uno encuentra la angustia de un docente que quiere, pero no sabe qué es eso, cómo se maneja, nunca fue formado, hablamos de una realidad, y sobre esa realidad hay que trabajar al menos por mejoras cualitativas (...), hay que trabajar mucho con los docentes, se falla, desde las condiciones mismas de los educadores, aunque le pongan todo el corazón, y desde la formación y la capacitación, lo hablo desde algo tan sencillo como el niño con el TDAH, que es un niño para socializar más fácil pero que en otros aspectos tiene otras situaciones muy complejas, si el niño en su primera y gran sociedad es aceptado y es conocido. (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>el educador puede tener muy buena voluntad pero si no tiene el conocimiento de cómo manejarse no puede lograr nada, entonces hace falta más recurso integrado que</i></p>	<p>-Se le agrega la intersección de derechos para fomentar el diálogo y la construcción de redes interinstitucionales, a fin de dar cuenta de los complejos entramados disponibles para el disfrute de los derechos en la vida cotidiana de la gente. (p.44)</p> <p>- Revitalizan los debates sobre inclusión en la educación para reubicar las demandas poblacionales en relación con los necesarios cambios en el sistema educativo; y, por otro, convocan la implementación de la educación Inclusiva con las consecuentes transformaciones en las subjetividades de quienes van a integrar las nuevas comunidades educativas de carácter inclusivo. (P. 47)</p> <p>La educación inclusiva se caracteriza por una meta explícita de eliminar todo acto de discriminación de las personas a causa de la discapacidad, la cultura o el género, por permitir que todos y todas las estudiantes dispongan en la misma medida de las oportunidades para <i>acceder a un currículum culturalmente valioso a tiempo completo como miembros de un aula acorde con su edad</i>, por incentivar los principios de participación para</p>
--	--	---	---

		<p><i>conozca sobre el manejo, sobre la dinámica y sobre la pedagogía especial, entonces ese es otro aspecto, cuando vamos a hablar de una red no solo vamos a hablar de los miembros, los componentes, sino también de las capacidades que aportan a esa red, las condiciones en que está la red, hay una serie de factores para poder hablar de una red efectiva (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>Yo diría que hay objetivos, y hay que empezar por la familia, luego la educación, la parte social, las dificultades, la situación económica; hay que hacer modificaciones dentro del sistema educativo, hay estructuras, hay estructurantes en el mismo sistema educativo que no van a permitir hablar del concepto de diversidad, y que falla no solo desde el concepto de normatividades, sino desde todos los diferentes factores y desde los mismos educadores y pedagogos, y los tipos de curriculum, es muy complejo lo que hace una maestra, y el problema es lo que exigen los de arriba, que no conocen la realidad, que ojala les tocara un día, a esos expertos tan teóricos pero tan alejados de la realidad, entonces ahí me planteo mucha cosa con el trabajo, porque un niño con trastorno del espectro autista, en respuesta al ambiente que le agrede, también se vuelve difícil de manejar, incluso con episodios de agresión; y una maestra sola ¿qué hace?, le están pidiendo estándares de esto, esto y</i></p>	<p>garantizar su propio desarrollo, la protección de derechos y el cumplimiento de deberes, por comprometer con responsabilidad a todo el estamento docente, por incrementar la toma democrática de decisiones, por contribuir al desarrollo inclusivo y por comprometer a maestros y maestras en procesos de reflexión afines a valores y principios en el amplio contexto educativo. Estábamos en la palabra de manera negativa (p .49)</p> <p>Pilar Arnáiz Sánchez (2000, citada en Pilar Arnáiz Sánchez, 2002) quien insiste en que las articulaciones educativas subyacentes en la inclusión buscan que la escuela pueda “responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de la comunidad, su apertura a nuevas ideas y la consideración de la diferencia de forma digna” (p.50)</p> <p>La exigibilidad del derecho a la educación remite a los escenarios de educación inclusiva e involucra a diferentes sectores y actores. Así mismo puede ser producto de una determinación individual o colectiva, contener un carácter judicial o político, ejecutarse mediante redes o con el apoyo de grupos¹⁸, sabiendo que dicha exigibilidad también</p>
--	--	---	---

		<p><i>esto, siempre hay una realidad, con los niños, con los contextos urbanos o rurales, de nuestra educación, que desconoce mucho esa parte del desarrollo social y socio afectivo (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>-¿queremos, con los estándares del ministerio, genios? porque estamos hablando de progreso económico, progreso investigativo, y donde nos estamos quedando en el capital socio afectivo y social, ¿la escuela entonces qué?, ¿quién está formando al niño para eso?, y es tan importante lo socio afectivo incluso para el despegue de lo cognitivo, en la relación con los niños está claro el papel de las emociones para la memoria, para la atención, para la resolución de problemas, para la motivación, entonces, yo creo que es muy complejo pero no imposible, hay que empezar a cuestionar, si no conoces de donde vienen los niños, ¿qué le vas a meter en la cabeza a un niño perturbado? porque está aguantando hambre, o porque fue golpeado, o porque en la noche no pudo dormir porque las bandas o lo demás(Dr. Francisco)</i></p> <p><i>- inclusión: Uno, no hay ni las condiciones, ni el conocimiento, ni la actitud en cómo está organizado el sistema educativo actual, porque el sistema educativo actual poco cooperativo es, y parta de eso, ese es un principio importante en la inclusión, cooperatividad con aporte mínimo, o como se pueda, y a la manera como cada</i></p>	<p>habla de la <i>democracia exigente</i> propuesta por Pasquino (1997), la cual supone una sociedad civil capaz de exigir y establecer su presencia en los procesos Públicos de toma de decisiones. (p. 51)</p> <p>Artículo 1°. <i>Objeto de la ley.</i> La presente ley tiene por objeto garantizar la atención integral y la protección de las personas con Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) y condiciones similares y complementará las demás normas existentes sobre la materia. Además pretende establecer un régimen legal para las personas que se encuentran dentro del Trastorno del Espectro Autista (T.E.A.) y condiciones similares, basado en la estrategia Rehabilitación Basada en Comunidad (RBC), que fomente el diagnóstico temprano y oportuno, la intervención inmediata, protección de la salud, educación inclusiva en todos los niveles, capacitación, inserción laboral y social incluyendo cultura, recreación y deporte, así como fortalecimiento de organizaciones que trabajan en beneficio de esta población.</p> <p>d) Recibir una educación adecuada y permanente, realizando los ajustes razonables, para lograr efectivamente los procesos de integración e</p>
--	--	---	--

	<p><i>cual lo haga dentro de ello. Los sistemas son competitivos, son segregantes, al mejor lo destacan, no destacan el trabajo en grupo, entonces ahí ya no podemos hablar de incluir, porque la inclusión requiere diferencias muy grandes, sociales, económicas, etcétera, que permiten cooperar para el crecimiento desde las fortalezas o debilidades de unos u otros (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>-cuando uno considera la ley de inclusión, es un cuento, tiene factores muy interesantes y muy útiles, pero la ley falla en el contexto de la realidad de la familia, los niños y los educadores colombianos, todo este tipo de leyes que no cuentan con esa diversidad de las condiciones de los niños siempre van a terminar separadas de esa realidad de ellos, por eso te digo, en eso falla la inclusión, en desconocer totalmente eso que traen los niños desde su familia y desde su contexto, no conocen quienes son sus niños ni sus familias muchas veces, ni qué ha pasado, ni que sucede en sus vidas, entonces con quienes estamos trabajando, ¿con números? ¿O con seres humanos?; y cuáles son los objetivos de acuerdo a esa situación, yo si te digo, la ley de inclusión fallan y muchos proyectos fallan porque están fuera del contexto real del niño y de la familia colombiana (Dr. Francisco)</i></p> <p><i>- Trabajo en red: Primero, es el diálogo continuo que se tiene con familia y con maestros, nosotros primero</i></p>	<p>inclusión, teniendo presente capacidades y potencialidades individuales a través del enfoque diferencial</p> <p>a) El diagnóstico de Trastorno de Espectro Autista y condiciones similares, debe ser dado por un profesional de la salud en cabeza de psiquiatría, neurología y/o psicología clínica, a través de sesiones de observación y la aplicación de instrumentos como el M-Chat o el Inventario de Desarrollo de Battelle, tomando como base las apreciaciones de la familia e informes educativos;</p> <p>b) Una vez confirmado el diagnóstico, se deberá emitir la orden médica de forma pronta y oportuna del tratamiento de rehabilitación integral individualizado y especializado para persona T.E.A. y condiciones similares.</p> <p>Para ello se contará con los conceptos e indicaciones de profesionales experimentados (no estudiantes) tales como: fisiatría, terapia ocupacional, terapia física, terapia de lenguaje/fonoaudiología, neuropsicología, genética humana, gastroenterología, y educación especial</p>
--	--	--

	<p><i>hacemos capacitación a los maestros, segundo, ya se entabla la comunicación con los padres de familia, por ejemplo nosotros tenemos, al inicio de cada periodo académico, una reunión con estos padres de familia, se les escuchan sus dificultades dentro de este proceso, y eso mismo hacemos con los maestros, de manera individual se les llama y se les asesora, de manera que vayamos construyendo entre todos esa flexibilización, que esté adaptada según las condiciones de cada chico, esa siempre ha sido una estrategia, ese diálogo constante, escucha, proponer que se necesita, buscar los recursos que se necesitan</i></p> <p><i>(Sor Mónica)</i></p> <p><i>- La flexibilización curricular, nosotros le pasamos un formato a un maestro, le damos las instrucciones, los indicadores de logro, lo normal para cada grupo, pero con estos estudiantes en particular, se piensa como se puede hacer más concreto partiendo de su necesidad, entonces el docente nos escribe cómo va a alcanzar este logro con él, que estrategias se van a usar, porque sabemos que algunos son más visuales, otros son más auditivos, otros más manuales, entonces crear estas estrategias partiendo del estudiante, y por último cómo se va a evaluar, pero que tome todos los aspectos, no solo</i></p>	<p>entre otros. Lo anterior a fin de impedir el deterioro cognitivo, físico y psicosocial del individuo;</p> <p>c) Es prioridad el diseño de programas terapéuticos personalizados para la rehabilitación de la persona T.E.A. y condiciones similares, en los cuales se involucre de manera efectiva tanto profesionales como familia.</p> <p>El Estado colombiano proveerá los dispositivos con software de comunicación aumentada y alternativa que puedan ayudar a las personas T.E.A. y en condiciones similares. Los dispositivos podrán incluir: sintetizadores de voz, dispositivos de habla electrónica, computadoras o tabletas con programas especializados.</p> <p>El Ministerio de Salud y Protección Social en coordinación con el Ministerio de Educación a través de las diferentes universidades públicas y/o privadas, legalmente constituidas, brindarán el curso básico de capacitación <i>¿Manejo de personas con diagnóstico de Trastornos del Espectro Autista y condiciones similares¿</i>, el cual estará dirigido a todos los profesionales que vayan a trabajar en los diferentes contextos socioculturales de esta</p>
--	--	--

		<p><i>escrito, no solo la parte verbal, sino que hay que tomar todos esos enfoques para poder dar una evaluación integral, y luego esa flexibilización se socializa con el padre de familia y este nos ayuda a estar pendiente que si se está dando para evitar pérdidas.</i></p> <p><i>(Sor Mónica)</i></p> <p><i>- Inclusión: Yo creo que es una formación en red integral, esto es cuestión de entender que uno solo no puede, y se dice formación porque no es solo la parte académica, es la formación de una persona que necesita de una red del profesional, del padre de familia, del hermano, del compañero, del profesor, todos estamos ahí, yo lo tomo como un ecosistema de relaciones humanas y de formación profesional (Sor Mónica)</i></p> <p><i>-Escuela: es la escuela y el maestro, quien, acompaña, quien está al lado de esta persona, sin desconocer su individualidad, la escuela debería ser una familia (Sor Mónica)</i></p>	<p>población, incluyendo salud, educación, recreación y deporte e inclusión laboral, entre otros.</p>
<p>- Explorar los relatos de los profesionales y las familias en torno a la</p>	<p>Estudiantes con tea</p>	<p>Singularidad (diversidad de diagnóstico)</p> <p>1. Bueno, yo no he tenido la oportunidad de trabajar con muchos niños con autismo, en este momento solo estoy con Samuel, los niños con autismo tienen una condición cerebral de por vida y tienen unas</p>	<p>La descripción de Kanner de los niños autistas señala que presentan trastornos en su relación con el otro (rechazo de la mirada, ausencia de conductas espontáneas como señalar objetos de interés o falta de reciprocidad social o emocional), en la</p>

<p>construcción de redes pedagógicas para la inclusión escolar de estudiantes diagnosticados con TEA.</p>		<p>características únicas a cada uno, lo que los hace individuales, con los niños con autismo hay la dificultad en los cambios y las situaciones inciertas, por ende hay que trabajarles dentro de rutinas para que ellos sepan que sigue, y que hay antes y después; y la parte de socialización y comunicación también se les dificulta un poquito, que es el objetivo que se debe trabajar siempre. Laura Zapata. P.1.</p> <p>2. Las principales habilidades son comunicación, lenguaje, transmisión de información, y luego determinar qué otros objetivos aparte de comunicación tenemos, entonces hay objetivos desde la parte de conocimiento, trabajo en mesa, de socialización, hay que trabajar todo eso. Luara Zapata. P.2</p> <p>3. Las necesidades principales es la parte de la comunicación y de la socialización y la comunicación, esa parte de expresar lo que ellos quieren y expresarse, entre ellos está la dificultad para el contacto visual pero si uno empieza a trabajar muy constante con ellos van mejorando y mejorando; La parte de comunicación también puede mejorar pero hay que trabajarles muchísimo. Laura Zapata. P. 1.</p> <p>4. Desde mi experiencias, que considero que es bastante en el campo del autismo, los niños con autismo son</p>	<p>comunicación (retraso o ausencia del lenguaje oral, su uso estereotipado o incapacidad de establecer conversaciones) y en el comportamiento (falta de flexibilidad, rituales, falta de juego simbólico). Sus características esenciales las nombra como aloneness y sameness, soledad y fijeza. El adjetivo “precoz” indica que se manifiesta desde el nacimiento o antes de los tres años. Este inicio temprano determina su modalidad de presentación. P. 1.</p> <p>Tndlarz, S (2012), “los criterios utilizados para este diagnóstico son déficits sociales y de comunicación; e intereses fijos y comportamientos repetitivos”. P. 2.</p> <p>Jean Claude Maleval (2011) expresa “en vano se intenta aprehender el autismo a través de la suma de síntomas: no es una enfermedad, es un funcionamiento subjetivo singular”. P. 21.</p> <p>Jim Sinclair escribe en 1995, citado por Maleval (2011): “La gente ve en el autismo muchas cosas, una forma particular de ser, de entrar en contacto, cierta percepción de sí, una cultura compartida, una fuerza, un desafío, un caparazón o un instrumento,</p>
---	--	--	---

		<p>niños que presentan un sistema neurológico que procesa la información de una forma diferente, pero con todas las necesidades que presenta un niño cualquiera, se les dificulta la socialización y la comunicación con los demás, es por ello que lo que se trabaje debe ir en esta dirección. Lina Marcela Torres. P.1.</p> <p>5. Para mí el autismo es otra forma de comunicarse, y aunque ellos tengan una dificultad en la parte educativa, yo pienso que lo principal es la dificultad de comunicación, porque en realidad ellos no pueden aprender si no tienen ese vínculo con la persona que les está educando, es como una cosa de complicidad, entonces también hace falta adaptabilidad de parte del educador, uno sabe por ejemplo, cuando ve a la mama relacionarse con todos sus hijos de manera distinta; entonces para mí el autismo es eso, una forma de lenguaje diferente. Lina Marcela Torres. P. 2.</p> <p>6. Bueno el autismo lógicamente para mí como profe es una necesidad educativa especial compleja como cualquiera, entonces, el autismo es difícil, sobre todo por la parte comunicativa, porque como el pequeño aún no sabe comunicarse con el otro entonces es muy difícil saber que hay dentro de él, pero, hay que trabajarle, para mí el autismo es eso, un trastorno que</p>	<p>un don o un hándicap. Pero si hay algo que, sin duda, el autismo no es, es una enfermedad”. p. 21.</p> <p>Grandin, Ledgin y los Lefort, citados por Maleval (2011), definen el autismo, alejándose cada vez más de Kanner y Asperger, como la caracterización de un síndrome consistente en actitudes de aislamiento de los demás, dificultades para soportar los cambios en el entorno, una atracción excepcional por los objetos, trastornos del lenguaje persistentes. P. 63.</p> <p>Como lo expresa Marlon Cortés Palomino:</p> <p>En principio, para decir que el autismo es una patología, que es algo salido de lo normal, hay que estar, sobre todo, en los zapatos de un papá o una mamá de un niño en esta condición. P. 222.</p> <p>En busca de conseguir unos criterios diagnósticos más específicos, en ambas dimensiones se incrementa el número de áreas alteradas para considerar que una persona presenta el trastorno. Para que una persona tenga TEA tiene que tener alteraciones en las tres áreas que se incluyen dentro de los déficits en la interacción y comunicación social (reciprocidad socio-emocional,</p>
--	--	--	---

		<p>neuronalmente afecta bastante, porque el niño puede tener su cerebro intacto, sin lesiones, desde que no desarrolle la parte comunicativa es muy difícil que el aprenda muchos contenidos, entonces sí me parece delicado, me parece que es un trastorno que debe ir acompañado de bastantes personas de diferentes disciplinas, y con mucho apoyo porque es complejo. Paula Andrea Flórez. P.3</p> <p>7. Samu, aunque él tiene algunas características que se le parecen como no tener la mirada fija, los movimientos con sus manitos, algunos vocablos que repite constantemente, pero es totalmente diferente en la parte social y en la parte de comunicación con los demás, Samu es un niño mucho más, digámoslo tierno, un niño que se deja tratar por las demás personas, no tiene problema en que se le acerquen, entonces ha sido un punto de comparación, porque los dos aunque son autistas son totalmente diferentes. Paula Andrea Florez. P. 1.</p> <p>8. Bueno, dentro de lo que me he asesorado, la habilidad primaria que él tiene que desarrollar es la parte social y de comunicación, estamos conscientes que es importante que el aprenda ciertos conocimientos pero eso se puede dar a largo plazo, en este momento la prioridad es que Samuel aprenda a socializar y</p>	<p>comunicación no verbal y desarrollo, mantenimiento y comprensión de relaciones), así como dos de las cuatro áreas alteradas en el repertorio restringido de conductas e intereses (conductas repetitivas, insistencia en la invarianza, intereses restringidos o alteraciones sensoriales). Varios trabajos han alertado sobre este cambio, puesto que, al aumentar la exigencia en los criterios, algunas personas con TGD con una severidad de síntomas menor, podrían no cumplir los criterios diagnósticos y, por tanto, dejar de tener acceso a los servicios y apoyos disponibles para las personas con TEA.</p> <p>Tomado de: Palomo, R (2014), DSM-5: la nueva clasificación de los TEA, Madrid.</p>
--	--	--	---

		<p>aprenda a comunicarse, porque si él no se aprende a comunicar, no vamos a saber nunca el que requiere, que necesita, y viceversa, y lo mismo la parte social, él tiene que aprender a vivir con otras personas, a convivir, y lo puntual es la comunicación, si en no lo desarrolla el resto va a ser muy difícil. Paula Andrea Florez. P. 3-4.</p> <p>9. Uno; Desde el punto de vista clínico, desde el criterio y concepto de neurodiversidad, considero que el denominado trastorno del espectro autista se han planteado muchas cosas pero una de las principales es el concepto que me parece muy interesante porque también tiene connotaciones para esta población, para sus familias y para los educadores, el concepto de neurodiversidad es como el mismo concepto desde la cultura de la diversidad; significando que es una característica específica llámese por una cantidad de patologías, pero que expresiones de relacionarse, de vivir, de enfrentarse al mundo, el niño autista, como todo ser humano, es un ser humano con unas características específicas y diversas, y el mismo criterio de diversidad desde la parte clínica, por eso en ocasiones se le llama síndrome, porque se trata de agrupar, de homogeneizar algunas tendencias, y a nivel diagnóstico hay muchas causas, no se tiene la</p>	
--	--	---	--

		<p>precisión, ni los marcadores genéticos, ni de otro tipo para llegar exacto todavía a través de los avances de las neurociencias, entonces partiendo uno desde esa estructura genética, y hablando desde sindromología, todavía hay mucho para descubrir sobre el denominado trastorno del espectro autista. Interesante, vuelvo y digo, desde la neurodiversidad, son otros cerebros, son otras lógicas, son otras formas cognitivas, y eso exige diversidad y conceptos de inclusión dentro de la misma educación, y dentro de la familia y la sociedad. Dr. Francisco Campos. P.2.</p> <p>10. La historia nos ha mostrado cómo éstas personas, que hay libros, que son autores, relatan cómo es vivir en ese mundo, que es su mundo desde su propia particularidad, ese es un primer concepto importante desde la parte clínica, y del diagnóstico del trastorno que me parece trascendental y fundamental, desde el diagnóstico todavía, pienso, no es coherente con el concepto de neurodiversidad que todavía los rótulos, hablando de pedagogía social, tiene mucha connotación el término de trastorno del espectro autista, porque en neurodiversidad es una característica, no es un diagnóstico, en neurodiversidad es un término amplio, complejo, diverso, pero realmente cuando hablamos de la parte</p>	
--	--	--	--

		<p>clínica, todavía se sigue usando el término de trastorno del espectro autista, que no es contradictorio pero es el uso, del mismo diagnóstico, cuando vamos a confrontar con las otras dos categorías, todavía tiene que connotaciones, estigmas y rotulaciones tiene de impacto; y a propósito, pueden aparecer otras cosas que se mezclan, ese es una de las tareas de la pedagogía social, y también en la cual entran todas las disciplinas, aunque la pedagogía la acoge, aplica ya sus estrategias, sus principios, todo lo demás; pienso que hay que empezar a reconsiderar los términos de diagnósticos, no para faltar a la precisión de un grupo de personas de ciertas características. Dr. Francisco Campos. P. 2.</p>	
--	--	---	--