



**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS UTILIZADAS PARA LA COMUNICACIÓN
CON UNA ESTUDIANTE QUE PRESENTA DISCAPACIDAD MULTIPLE DEL
CURSO BÁSICO 10 B DE LA ESCUELA “BELÉN DE MAIPÚ”**

Alumnas: Castillo Rivera Lissette.
San Martín Cona Daniela.
Trujillo Jordá Valentina.

Profesora Guía: Donoso Araya Oriana.

AGRADECIMIENTOS

“En primer lugar queremos dar gracias a nuestras familias que nos han brindado su apoyo incondicional durante todo el proceso que ha significado nuestra investigación, también agradecer al centro educativo, principalmente a los informantes que colaboraron en el desarrollo de nuestra tesis, por último agradecer a cada integrante de nuestro equipo de trabajo, quienes han sido un pilar fundamental de apoyo mutuo en este proceso.”

Además queremos agradecer a nuestra profesora guía Sra. Oriana Donoso, quien nos brindó su apoyo incondicional y nos entregó las herramientas necesarias para llevar a cabo nuestra investigación.

RESUMEN

La presente investigación pretende conocer que estrategias se utilizan para fomentar la comunicación de una estudiante, contrastadas con la teoría de Jan Van Dijk, en donde dicha investigación fue realizada en la escuela especial particular subvencionada "Belén de Maipú", ubicada en la comuna de Maipú, Región Metropolitana.

El objetivo fundamental de esta investigación es identificar que estrategias se utilizan para desarrollar la comunicación, específicamente en una estudiante, el precisar la definición de comunicación y también lo que implica desarrollar estrategias metodológicas en cuanto a la comunicación para esta estudiante presente en un curso de retos múltiples.

También se pretende determinar cuáles son las medidas que adoptan los docentes del establecimiento que han atendido a la estudiante, frente a las necesidades de comunicación que presenta la joven, los avances y retrocesos en relación a la comunicación que ha presentado la estudiante investigada.

Para lograr responder a estos objetivos se realizó una investigación de tipo cualitativa descriptiva, que contempló un estudio de caso único, donde se utilizaron como instrumentos, diario de campo, registro audiovisual y cuestionarios, los que, posterior análisis, permitieron concluir que si se utilizan estrategias metodológicas con respecto a la comunicación, las cuales concuerdan con la propuesta de Jan Van Dijk, por lo que podemos decir que las docentes del establecimiento que han trabajado con la estudiante se han basado en dicho autor para el trabajo en el área de la comunicación.

Palabras Claves: Estrategias metodológicas, comunicación, retos múltiples.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
II OBJETIVOS	5
2.1- Objetivo General	5
2.2- Objetivos Específicos	5
III JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	5
3.1- Fundamentación Temática.....	5
3.2- Fundamentación Metodológica	6
3.3- Fundamentación Práctica.....	7
IV DISEÑO METODOLÓGICO	8
4.1- Tipo de Estudio.....	8
4.2- Enfoque de Investigación	8
4.3- Procedimientos e Instrumentos.....	9
4.4 Selección de la Muestra	11
4.5 Criterios de Validez	11
V.- MARCO TEÓRICO	13
VI ANALISIS DE DATOS.....	45
VII CONCLUSIONES	53
7.1.- Conclusiones Parciales	53
VIII SUGERENCIAS	55
BIBLIOGRAFÍA	56

INTRODUCCIÓN

La investigación que a continuación se presenta fue realizada en un establecimiento de educación especial de la comuna de Maipú en la ciudad de Santiago por alumnas de la carrera de Educación Diferencial de la Universidad de Ciencias de la Informática (UCINF).

El tema abordado en esta investigación surge de la inquietud de este grupo de alumnas al observar, durante la realización de sus prácticas profesionales, las estrategias comunicativas que se utilizan con aquellos alumnos que asisten a los cursos de retos múltiples, lo cuales presentan una disminuida intención comunicativa.

Este tipo de conductas llevaron a plantear la inquietud, que posteriormente surge como objetivo general de esta investigación de conocer las estrategias metodológicas que se utilizan para la comunicación con una alumna del nivel básico 10 b de retos múltiples de la escuela “Belén de Maipú”.

Para la recolección de datos, se realizaron observaciones en terreno, para lo cual se aplicó registro de diario de campo. También se utilizó material audiovisual, registrando así una clase en la que participe la estudiante la cual investigamos. Además se aplicó un cuestionario focalizado a la docente de aula actual, otro a la docente que trabajó años anteriores con la estudiante. Éste mismo instrumento también se aplicó a la madre de la alumna para indagar los avances y/o retrocesos que la alumna haya presentado, las estrategias metodológicas que se aplican en el hogar y si éstas son de ayuda para la alumna.

Durante el desarrollo de nuestra tesis y a través de los instrumentos mencionados anteriormente, pudimos conocer que estrategias metodológicas para la

comunicación se están utilizando con la estudiante y cuales se han utilizado anteriormente.

Para poder contrastar la información obtenida con la teoría, no basaremos en el autor Dr, Jan Van Dijk, cuyo método llamado "Método Van Dijk", en honor a su nombre, ha sido creado para desarrollar la comunicación en niños sordo ciegos, pero de igual forma el método es utilizado por muchas educadoras con niños que si bien presenta una visión y una audición normal, manifiestan alteraciones de tipo sensorial o simplemente alteraciones importantes en la comunicación, alteraciones que por lo general la presentan la mayoría de los alumnos en curso de Retos Múltiples

I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En los últimos años han aumentado las escuelas que atienden a estudiantes que presentan discapacidad múltiple, en donde la escuela Belén de Maipú en una de ellas, la cual lleva impartiendo estos niveles hace cuatro años. Esto implica utilizar diversos métodos para poder comunicarse con estudiantes asistentes a estos niveles.

El significado de estrategias metodológicas para la comunicación se relaciona con las diversas formas que utilizan los docentes profesionales para crear instancias comunicativas con sus estudiantes que presentan una alteración importante en cuanto a esta área.

La definición más acorde para detallar el concepto de comunicación es la descrita por el Dr. Jan Van Dijk lo cual indica lo siguiente *“La comunicación constituye el primer vehículo que permite la interacción, desarrollo y proyección de cualquier individuo al interior de un grupo social.*

La comunicación es el punto de partida en la educación y la rehabilitación, se debe dar en todo lo que realiza la persona. (Sence Latinoamérica, 1997)

Reflexionando ante esta definición, podemos decir que nuestra estudiante escogida tiene una considerable alteración en cuanto a la comunicación, puesto a esto se deben realizar diversas estrategias metodológicas para fomentar el desarrollo de la comunicación de dicha estudiante.

De acuerdo a la experiencia obtenida de las prácticas realizadas en algunos establecimientos, de la región Metropolitana, que atienden a niños, niñas y jóvenes que presentan discapacidad múltiple se ha podido observar que las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes con estudiantes que presentan dicha discapacidad, son de absoluta importancia para generar algún

tipo de interacción con sus alumnos, puesto a la significativa falta de interacción comunicativa que estos estudiantes presentan.

Las personas con discapacidad intelectual y/o múltiple son humanos que también tienen la necesidad de interactuar con otros. Gran importancia adquiere la comunicación cuando estos niños o jóvenes necesitan cubrir sus necesidades básicas, tales como: comer, ir al baño, desabrigarse o abrigarse según corresponda, e incluso manifestar alguna dolencia, ya que muchos de los estudiantes que presentan dicha condición no pueden cubrir por si solos las necesidades ya mencionadas.

En relación a lo anterior podemos destacar la importancia del manejo de estrategias metodológicas para el desarrollo de la comunicación, ya sea verbal o no verbal.

Considerando todo lo anteriormente expuesto surge nuestra pregunta de investigación:

¿Son adecuadas las estrategias metodológicas para la comunicación aplicadas en la estudiante?

II OBJETIVOS

2.1- Objetivo General

Conocer las estrategias metodológicas que se utilizan para la comunicación con una estudiante del nivel básico 10 B de retos múltiples en la escuela Belén de Maipú.

2.2- Objetivos Específicos

- Identificar que estrategias metodológicas para la comunicación se utilizan en el hogar.
- Identificar que estrategias metodológicas para la comunicación fueron aplicadas en los últimos dos años.
- Identificar los avances y/o retrocesos que ha tenido la estudiante en los últimos dos años.

III JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

3.1- Fundamentación Temática

La importancia de nuestro tema de investigación recae en la creciente ampliación de las escuelas especiales, que entregan atención educativa a estudiantes que presentan discapacidad múltiple. La falta de profesional especializado en el área de discapacidad múltiple y la importancia que adquiere la comunicación y la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de esta área en alumnos que presentan discapacidades múltiples.

3.2- Fundamentación Metodológica

Para el desarrollo de nuestra tesis hemos seleccionado la metodología de investigación cualitativa, debido a que queremos investigar una realidad particular, la cual no podría ser investigada a través del método cuantitativo, ya que buscamos la descripción en torno a nuestra temática por medio de estudio de caso. *“el cual centra su análisis en un único caso y su utilización se justifica por varias razones”* (p.95). Yin, 1984.

En primer lugar se fundamenta su uso cuando posee:

“un carácter crítico, o en tanto permita confirmar, cambiar, modificar o ampliar el conocimiento sobre el objeto de estudio. Desde esta perspectiva el estudio de caso único puede tener una importante contribución al conocimiento y para la construcción teórica”.

“En segundo lugar, el diseño de caso único se justifica sobre la base de su carácter extremo o unicidad. El carácter único, irrepetible y peculiar de cada sujeto que interviene en un contexto educativo justifica, por sí mismo, este tipo de diseño.

En el entorno educativo nos encontramos con la necesidad de analizar y profundizar en situaciones extremas como las enfrentadas por el profesorado en centros educativos con una población de alumnado de riesgo.

Una tercera razón que fundamenta y justifica la utilización del caso único reside en el carácter revelador del mismo. Esta situación se produce cuando un investigador tiene la oportunidad de observar y analizar un fenómeno, situación, sujeto o hecho que con anterioridad era inaccesible para la investigación científica. Este tipo de diseño encuentra su más claro ejemplo en el método biográfico, donde cada caso es revelador de una situación concreta.

Otras razones para la utilización del diseño de caso único radica en su utilización como un primer análisis exploratorio o como preludeo de un estudio de casos múltiples.

No obstante, en estas situaciones el estudio de caso único no puede llegar a considerarse como un estudio completo”. (95- 96).

Dentro de la metodología cualitativa se ha escogido el estudio de caso, ya que nuestro interés es en relación a una estudiante en particular, puesto que a través de éste se busca confirmar o ampliar el conocimiento del estudio. Por otra parte, el estudio se aplicará a una muestra de tipo intencional, donde se pretende observar y analizar las estrategias metodológicas utilizadas para la comunicación.

3.3- Fundamentación Práctica

Se considera que esta investigación será de utilidad para dar a conocer a la comunidad educativa la importancia que es generar estrategias metodológicas para la comunicación en alumnos que presentan una considerable alteración en cuanto a esta área.

También consideramos que será de gran provecho para la estudiante involucrada, puesto que a las estrategias metodológicas utilizadas para el desarrollo de su comunicación, podrán ser mejoradas en función de las necesidades que presenta la estudiante, en relación a los avances o retrocesos que esta haya presentado durante los últimos dos últimos años.

IV DISEÑO METODOLÓGICO

4.1- Tipo de Estudio

De acuerdo a las particularidades que presenta esta investigación se ha decidido como ya hemos mencionado abordarla bajo la línea metodológica del estudio cualitativo , pues se considera pertinente en su propósito de conocer desde dentro la situación que se quiere analizar, considerando las opiniones de todos los actores involucrados y asumiendo como investigadores como señalan Denzin y Lincon, 1994, citado por Rodríguez (1996), *“estudiar la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”*. (p. 32).

La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales como entrevistas, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes y sonidos que ayudan en la descripción de la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas, pero en nuestro caso la recogida de datos solo se realizará a través de diario de campo, cuestionario y material audiovisual.

De esta manera se pretenderá recopilar los datos sobre las percepciones de los actores desde un análisis muy profundo, de comprensión empática y dejando de lado las preconcepciones sobre los tópicos objetos de discusión.

4.2- Enfoque de Investigación

Basándose en el objeto de estudio que tiene como punto de interés esta investigación se considera adecuado enfocarlo desde el estudio de caso. Fundamentando esta elección con seguridad de que el tema planteado en esta investigación puede generar una contribución al conocimiento de cómo se aplican las estrategias metodológicas para la comunicación en un establecimiento educacional, pero más específicamente en una sala de clases, pudiendo ser este

un primer acercamiento a un estudio que permita conocer la realidad que enfrenta dicho establecimiento.

Se justifica su elección además por el carácter único e irrepetible de cada uno de los sujetos que intervienen en el contexto educativo.

4.3- Procedimientos e Instrumentos

Los procedimientos que se utilizarán para la recolección de datos serán la observación no participante, para la cual se construirá una pauta de observación a través de la cual se pretende develar el comportamiento de la alumna en las rutinas del establecimiento escolar, sin influir en el comportamiento que estos puedan tener en ella o en las docentes.. Según la definición dada por Hammersley y Atkinson, 1994, citados por Rodríguez (1996).

“en este tipo de observación el investigador asume un rol de observador completo, donde es posible apreciar el máximo grado de imparcialidad y objetividad (separación del investigador de la situación investigada), el investigador recoge información y la analiza desde fuera. No participa en las actividades que realizan los miembros de un grupo sino que se limita a observarlas”. (p.124).

Al no ser parte del contexto el investigador no asume compromisos ideológicos o funcionales con las personas y situaciones que estudia, otorgando al estudio un análisis objetivo de la situación.

Se utilizará además la entrevista semi estructurada cuya finalidad es:

“obtener información habiendo determinado previamente una serie de campos para que sean explorados. Al mismo tiempo de servir de guía al entrevistador, le permite recoger e integrar toda la información posible sobre el candidato, viene a ser un monólogo guiado, donde la palabra la tiene el entrevistado y el entrevistador es el que marca la pauta”

<http://es.scribd.com/doc/7686460/Entrevista> [2011, 05 de octubre].

Se fundamenta así su aplicación por su carácter individual, intencionado y por permitir toda la flexibilidad necesaria para obtener la información que se requiere del entrevistado.

Dentro de la metodología cualitativa, existen diferentes instrumentos para la recogida de información, dentro de las cuales se encuentra el cuestionario. Este se caracteriza por ser un cierto tipo de entrevista mucho más estructurada, la cual debe contemplar categorías de análisis para su posterior tabulación.

Una de las ventajas más importantes que tiene la aplicación de cuestionario, es el tiempo relativamente corto que tiene la aplicación de la misma, por ello es utilizada generalmente para extraer información de grupos numerosos.

Existen 3 tipos de cuestionarios:

El cuestionario restringido o cerrado: Este se caracteriza por tener preguntas que llevan a respuestas cerradas, es decir que el encuestado tiene opciones previamente definidas para responder.

Cuestionario no restringido o abierto: Estos cuestionarios se caracterizan por tener preguntas que llevan a respuestas abiertas, pero breves, esto significa que la pregunta es precisa, y espera una respuesta precisa según las categorías de análisis.

Cuestionario mixto: El cuestionario mixto, tal y como su nombre lo dice, tiene una mezcla de los dos cuestionarios anteriores. Esto quiere decir que puede haber preguntas abiertas y otras cerradas, o incluso una mezcla de las 2 en una sola pregunta, lo que permite profundizar aun más en el tema de investigación.

4.4 Selección de la Muestra

Las características de las unidades de selección de la muestra a analizar en la Escuela Especial ubicada en la comuna de Maipú, se describen posteriormente en el marco contextual.

Nuestra muestra ha sido seleccionada de manera intencional, dentro del nivel básico 10 B Retos Múltiples, ya que en estos niveles de Retos Múltiples, es dónde encontramos la mayor cantidad de niños con dificultades importantes en el área de la comunicación. Nuestra alumna seleccionada, evidentemente presenta grandes dificultades para comunicarse, no presentando comunicación verbal, y no manifestando poca intención de comunicarse con otros de otra manera. Otro criterio utilizado para la selección de la alumna investigada, fue la Docente que trabaja en dicho nivel, ya que una integrante de nuestro equipo ha tenido contacto con ella por lo que fue un informante potencial. A lo anterior, se suma el hecho de que la madre de la alumna trabaja en el establecimiento, lo que facilitaría la obtención de información en un menor tiempo, lo cual es importante debido al periodo que se contempla para la elaboración del presente documento.

4.5 Criterios de Validez

En este estudio se ha considerado utilizar los cuatro procedimientos para la validación de una investigación, estos son, los criterios de Credibilidad, Dependencia, Transferibilidad y Confirmabilidad, establecidos por Guba y Lincon, quien señala que,

“La validez es la fuerza mayor de las investigaciones cualitativas. En efecto, el modo de recoger los datos, de captar cada evento desde sus diferentes puntos de vista, de vivir la realidad estudiada y de analizarla e interpretarla inmersos en su propia dinámica, ayuda a superar la subjetividad y da a estos investigadores un rigor y una seguridad en sus conclusiones que muy pocos métodos pueden

ofrecer". <http://prof.usb.ve/miguelm/nc10enfoquecualitativo.html>. [2011, 10 de octubre].

Criterio de Credibilidad: Hace referencia a si el investigador ha comprendido el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes, particularmente de aquellas vinculadas con el planteamiento del problema.

En la recogida de datos de esta investigación se utilizaron la observaciones no participantes, las que contaron con pautas previamente confeccionadas, la aplicación de cuestionario, y el registro audiovisual.

Criterio de Dependencia: Es el lazo que se establece entre el investigador y su investigación. Dentro de este informe se incorporaron los diarios campo, los cual nos permite agregar a la información entregada por los informantes, la visión del investigador frente a una situación en la cual se aplican las mismas Estrageias Metodológicas para la comunicación.

Transferibilidad: Este criterio se presenta en el estudio realizando un marco contextual del establecimiento escolar, donde se describirá detalladamente el lugar y las características de las personas que participaron de esta investigación, entregando la mayor cantidad de datos para que pueda en algún momento transferirse a un contexto de características similares en el ámbito educativo.

Confirmabilidad: En base a los resultados obtenidos se consideró el método de triangulación de datos realizando comparaciones de datos recabados tanto en las unidades de selección y en los procedimientos a utilizar, los que serán revisados por un experto externo (profesor guía) la señora Oriana Donoso.

V.- MARCO TEÓRICO

El tema de investigación escogido para la presente tesis, ha sido motivado por la creciente integración de alumnos con Multidéficit a las escuelas especiales, ya que no todas las escuelas especiales de nuestro país reciben en sus instituciones educativas a alumnos que presentan más de una discapacidad, por no presentar la infraestructura adecuada, o por no tener docentes especializados en dicha área, sin embargo, el interés en ampliar la atención educativa para recibir alumnos con multidéficit en las escuelas especiales a aumentado en los últimos años debido al aumento de la subvención que se recibe por los alumnos en dicha situación según el decreto 170 de educación especial.. Esta situación, si bien motiva a muchos centros de Educación Especial para atender a estos niños y jóvenes, puede resultar perjudicial si en fin resulta en el aumento de ingresos y no en la mejora y ampliación de la atención educativa que debieran ofrecer.

5.1- Conceptos de educación en Chile

Como nuestro tema de investigación, está relacionado con la educación, se hace necesario hablar de ciertos y conceptos de la Educación Chilena, los cuales se presentan a continuación.

MINEDUC: Nos referimos al Ministerio de Educación, específicamente en Chile al que se encarga de promover el progreso de la educación en todas las áreas, ya sean en la de educación parvularia, educación básica, educación media, educación diferencial, educación intercultural bilingüe, simce, educación media técnico profesional, normalización de estudios y la educación rural y es el que testifica el acceso de la educación básica de todos los niños y niñas de nuestro país.

El objetivo del Ministerio de Educación es certificar un sistema educativo equitativo y de calidad que apoye a la formación armónica y permanente de las

personas y al desarrollo del país, mediante la formulación e implementación de políticas, normas y regulación sectorial.

Educación: Según la Ley General de Educación Chilena, la definición de educación planteada nos dice que es éste, un proceso permanente de aprendizaje, el cual abarca las distintas etapas de nuestras vidas. Esta tiene como fin último, alcanzar nuestro desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico a través de la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se le da gran importancia a la va la libertades fundamentales, al respeto por los derechos humanos, a la diversidad multicultural, identidad nacional, participación responsable, solidaria, democrática y activa en la sociedad, y para contribuir del país.

En relación a lo anterior, la LEGE (Ley General de Educación) menciona que dicha educación se manifiesta por medio de la de la enseñanza formal o regular, de la enseñanza no formal y de la educación informal.

Dicha educación, se organiza en 4 niveles: Parvularia, básica, media y superior.

Especificamos entonces lo que es la Educación formal: Según la Ley General de Educación Chilena, la enseñanza formal o regular es aquella enseñanza que se encuentra estructurada y es entregada de forma sistemática y secuencial. La constituyen tres niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad a lo largo de la enseñanza formal o regular es aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan su continuidad a lo largo de la vida de las personas.

La Educación Parvularia: Este nivel educativo atiende a niños desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica. También es conocida como educación pre-escolar, y no es requisito obligatorio para acceder al próximo nivel. El

propósito de éste, es favorecer de forma sistemática, oportuna y pertinente en desarrollo integral y aprendizajes relevantes.

Su propósito es favorecer de manera sistemática, oportuna y pertinente el desarrollo integral y aprendizajes relevantes y significativos, de acuerdo a las bases curriculares de educación parvularia, apoyando a la familia en su rol insustituible de primera educadora.

Educación básica: Éste nivel educacional está orientado la formación integral de los alumnos, en sus diferentes dimensiones (física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual) desarrollando sus capacidades de acuerdo a las bases curriculares de dicha educación. Esta permite la continuidad de de estudios en el proceso educativo formal y el paso al próximo nivel.

La Educación Media: En dicho nivel educacional, se atiende a la población escolar que haya finalizado en nivel la educación básica, teniendo por finalidad procurar que cada alumnos expanda y profundice su formación general, la cual le permitirá ejercer ciudadanía activa e integrarse a la sociedad, siendo requisito para el siguiente nivel de Educación Superior.

La educación Media ofrece una formación integral común y formaciones diferenciadas, dentro de las cuales se encuentran la Humanista-científica, técnico profesional y artística.

La Educación Superior: El objetivo de la Educación Superior es la preparación y formación avanzada en las artes, ciencias, humanidades y las tecnologías en los campos profesional y técnico. Para acceder a dicho nivel, es requisito indispensable tener la licencia de enseñanza media, por lo que el estudiante aprobado todos los niveles anteriormente definidos.

Modalidades Educativas: La Modalidades Educativas buscan dar respuestas a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o de contexto.

En ésta modalidad encontramos la Educación Especial o diferencial o Especial, la educación Intercultural Bilingüe y la educación de adultos

Educación Especial: *“La educación especial es una modalidad del sistema escolar que provee servicios y recursos especializados, tanto a los establecimientos de enseñanza regular como a las escuelas especiales, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, asegurando el cumplimiento del principio de igualdad de oportunidades, para todos los educandos”* (Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2010)

Como ya mencionamos anteriormente, la Educación Especial o Diferencial es una modalidad del sistema educativo, la cual entrega educación de forma transversal en los distintos niveles educativos en educación regular y especial, atendiendo alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) temporal o permanentes, apoyados por profesionales especializados en diferentes áreas con el fin de entregar los apoyos necesarios para el desarrollo educativo de dicho alumno.

Escuela especial: Es la institución encargada de entregar la formación educativa exclusivamente a niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, ya sean permanentes o transitorias, asociadas o no a una discapacidad.

Necesidades Educativas Especiales (NEE): Según lo establecido en la Ley General de Educación en Chile (LEGE) y el decreto 170 de subvención para la educación especial, se entenderá que un alumno presenta NEE cuando necesita

de apoyos adicionales los cuales pueden ser humanos, materiales o pedagógico para lograr el desarrollo educacional y aprendizajes. En las ya mencionadas NEE, encontramos las de tipo transitorias y las permanentes.

Necesidades Educativas especiales Múltiples (NEEM): *“Los alumnos/as que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples, son aquellos que requieren de apoyos intensivos y permanentes (en todos los contextos) debido a que presentan múltiples barreras para aprender y participar en su medio social, educativo y familiar, no sólo por las necesidades que se derivan de su condición de salud, sino también por las diversas barreras sociales, culturales y educativas, que dificultan aún más sus posibilidades de participación, comunicación y socialización.*

De acuerdo a lo que señala la Dra. Maria Bove (2001) lo que hasta ahora se les ha ofrecido a estos estudiantes es: la poca discriminación entre ellos y el ambiente, el vivir “momento a momento”, y el no formarse una “idea” de las cosas más fundamentales de su vida, y vivir en un mundo inconsciente. En consecuencia las estrategias deben estar referidas a estructurar su mundo sobre la base de una rutina, que les brinde orden, de persona, tiempo y lugar.

La perspectiva educativa, aporta una mirada distinta a la del desarrollo, sin embargo, el docente debe demostrar conocimiento del desarrollo humano incluyendo las implicancias de variadas formas de retrasos, desordenes y condiciones de discapacidad para el aprendizaje y el desarrollo.

Existen diversas causas prenatales, perinatales y postnatales que pueden producir que una persona presente necesidades educativas múltiples. Los docentes deben conocer el desarrollo típico y atípico de cada área de dominio desde la temprana edad hasta la adultez, incluyendo la amplia variedad de estilos de aprendizaje y como la vida del estudiante se ve influenciada por las variedades económicas, sociales y culturales. Debe conocer las características de las discapacidades que

presentan sus estudiantes y estar consciente de las repercusiones que tendrá para la vida de uno de sus estudiantes no aprender lo que necesita para vivir una vida digna y de calidad.

Tenemos que concluir que la población escolar que presentan necesidades educativas especiales es muy heterogénea, por lo cual no existe un abordaje metodológico único, el profesional que trabaje con ellos debe conocer el potencial y los efectos complejos de discapacidades adicionales en los estudiantes con sordo ceguera (por ejemplo: discapacidades físicas, condiciones médicas y retos cognitivos) (Paulina Godoy L, Mineduc, 2010)

Necesidades Educativas Especiales Transitorias: Basándonos en lo establece el decreto 170 de subvención para la Educación Especial, podemos decir que las NEE transitorias son aquellas que se manifiestan en un momento de la vida escolar, siendo éstas producto de un trastorno o discapacidad diagnosticada por un profesional competente, por lo que será necesaria la entrega de apoyos adicionales para el logro de los aprendizajes.

Necesidades Educativas Especiales Permanentes: Basándonos en el decreto 170 de subvención para la Educación Especial, podemos decir que cuando hablamos de NEE permanentes, nos referimos a aquellas que se presentan a lo largo de toda la vida escolar como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por el profesional competente, necesitando de igual manera apoyos extras permanentes.

Retos Múltiples: *Los retos múltiples son aquellos desafíos que nos plantean los estudiantes que presentan NEE múltiple. La real academia española señala que el significado de reto es “Objetivo difícil de llevar a cabo, y que constituye por ello un estímulo y un desafío para quien lo afronta”*

En Chile, este concepto se utilizó en el marco de la línea de innovación denominada Retos Múltiples que ha llevado adelante la Unidad de Educación Especial del ministerio de Educación, con el apoyo de Perkins internacional (2007-2010). Este concepto fue acuñado en México por María Bove, experta asesora de Perkins internacional para enfatizar que los que tenemos los retos somos todos aquellos que estamos implicados en los procesos educativos de los estudiantes con discapacidades múltiples y/o sordo ceguera.

El cambio de paradigma que requiere la educación de los alumnos y alumnas que presentan NEE múltiples mantiene los principios anteriormente expuestos, se enmarca en el currículum funcional y ecológico que incluye todas las áreas de desarrollo referentes a las necesidades actuales y futuras del alumno o alumna. Este cambio de mirada paradigmática consiste en conocer al estudiante sobre la base de una evaluación auténtica que permita identificar las fortalezas y necesidades de los estudiantes antes de definir su plan educativo individual. (Paulina Godoy L, Mineduc, 2010)

Por lo tanto los Retos Múltiples son los desafíos que tenemos nosotros como educadores, en donde nuestros objetivos están basados en la enseñanza digna y de calidad que debemos entregar a nuestros alumnos con aquellas necesidades. Es por lo anterior, que los cursos o Niveles denominados Retos Múltiples, en donde se encuentran aquellos alumnos que presentan NEEM y/o Discapacidades Múltiples

Saltando entonces a la temática de los paradigmas existentes en educación, el principal utilizado en los niveles que se mencionan en el párrafo anterior, se utiliza el paradigma Funcional y ecológico, pero para comprender mejor a que nos referimos, a continuación presentamos algunas definiciones de paradigmas utilizados en nuestro campo de investigación, la educación.

Paradigmas: *Un paradigma es pues una estructura conceptual, de creencias metodológicas y teorías entrelazadas que abre el campo de visión, de una comunidad científica específica, formando su concepción del mundo (cosmovisión), a la vez que la construye como tal (Kunh 1975).*

En otras palabras, un paradigma vendría a ser una estructura coherente constituida por una red de conceptos a través de los cuales ven su campo los científicos, constituida por creencias metodológicas y teóricas entrelazadas que permiten la selección, evaluación y crítica de temas, problemas y métodos. Involucra el compromiso entre los miembros de una comunidad científica, todo lo cual implica una definición específica del campo de la ciencia correspondiente, y se expresa en una tradición orgánica de investigación. (Mrín & Rosas, 2005).

Paradigma conductual: El docente de aula está dotado de competencias aprendidas que debe poner en práctica en cada momento considerando las necesidades. Se le considera a este solo como un reproductor de conocimientos, los cuales los alumnos deben adquirir, teniendo éstos últimos un rol pasivo, funcionando como receptores de los contenidos y conceptos enseñados y cuya única pretensión es aprender lo que se enseña. Según el paradigma conductista, la evaluación es cuantitativa y sumativa, reflejando en ella las conductas observables, sin considerar el proceso educativo. En el aula toma gran importancia la disciplina, y cuando ésta falla, se genera el caos. No se tienen en cuenta las experiencias y aprendizajes previos del alumno, y la enseñanza entregada es uniforme y común para todos los estudiantes del aula, teniendo que pasar todos por el mismo sistema evaluativo.

Paradigma cognitivo: *“Las principales teorías correspondientes a este paradigma son: las teorías del procesamiento de la información, desde el campo de la psicología y el reconceptualismo desde la teoría del currículo.*

En el primer grupo podemos incluir la teoría de los procesos (Hunt, Rose), la teoría de los parámetros modales (Detterman) y la teoría triárquica de la inteligencia

(Sternberg). Todas coinciden en considerar la inteligencia de modo dinámico, pretendiendo mejorar el C.I. y elevar la competencia intelectual.

Por otra parte los representantes más importantes del reconceptualismo son Stenhouse, Pinar, Eisner, etc.

Los conceptos básicos de este paradigma son: inteligencia, creatividad, pensamiento reflexivo, crítico, etc.

El modelo de enseñanza-aprendizaje se centra en el proceso y en el sujeto como procesador de la información. Cobran especial relevancia las teorías del aprendizaje significativo (Ausubel), el constructivismo (Piaget) y el aprendizaje mediado (Feustein).

La interacción del profesor es un elemento importante que influirá en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor ha de ser reflexivo y crítico, de modo que tome decisiones, emita juicios, etc, y su pensamiento oriente y guíe su conducta.

El modelo curricular que subyace a este paradigma es abierto y flexible. Los objetivos terminales son los que orientan la acción pedagógica.

Podemos concluir diciendo que el modelo enseñanza-aprendizaje según este paradigma se centra en los procesos del sujeto que aprende. Son importantes las habilidades y estrategias básicas que el alumno domina y los modelos conceptuales que posee.

El modelo de investigación que se deriva de lo anterior es el mediacional, centrado en el profesor y el alumno, en el análisis y definición de sus procesos de pensamiento.” (Hilton/Perkins Program

Perkins School for the Blind, Massachusetts – U.S.A

Class 2000-2001).

Paradigma Funcional y Ecológico: *El modelo que se presenta aquí es funcional, eso quiere decir que incluye todas las áreas de desarrollo referentes a las necesidades actuales y futuras del alumno. Hay también otro concepto que hace*

parte del modelo: ecológico, por considerar el ambiente diario del individuo y sus necesidades, integrando escuela, casa, familia, comunidad, respetando el medio cultural, ambiental, social y económico del alumno.

Según MAR (1995; 320-321), la perspectiva funcional y ecológica incluye:

. El desarrollo de habilidades que el alumno necesita para ser en el futuro lo más autónomo posible, integrado en la familia, escuela y comunidad;

. El ambiente físico y social donde vive el alumno. El conocimiento de ese ambiente es fundamental para la evaluación de los comportamientos comunicativos;

. El énfasis de los comportamientos comunicativos en un contexto de habilidades prácticas - actividades de vida diaria, escuela, trabajo y distracciones. De esa manera, los comportamientos comunicativos del alumno tienen mejor evaluación y comprensión en una situación de interacción con otros en distintas circunstancias;

. La identificación y comprensión por los profesionales de los distintos factores situacionales y ambientales que influyen y hacen cambiar los comportamientos comunicativos;

. El aprendizaje de habilidades en la vida diaria por el alumno, para una integración en la escuela, familia y comunidad;

. Las observaciones, evaluaciones e intervenciones del profesional, realizadas en un contexto de actividades naturales y significativas;

. La intervención dirigida a la estructuración de un ambiente físico, escolar y social teniendo en cuenta las necesidades del alumno, sus preferencias, habilidades e intereses. Esa estructuración es un requisito para el éxito de una intervención;

. Las interacciones entre el alumno y sus amigos de clase, familiares, educadores, profesionales y miembros de la comunidad. Esas interacciones son consideradas aún más importantes que el aumento cuantitativo de los comportamientos comunicativos específicos del alumno;

. Estrategias para ayudar otras personas a reconocer las oportunidades en que pueden relacionarse con el alumno, enseñándoles los medios más efectivos para comunicarse con él. (Hilton/Perkins Program

Perkins School for the Blind, Massachusetts – U.S.A

Class 2000-2001).

5.2 - De las normativas vigentes en educación en Chile

Toda educación cuenta con normativas a las que debe guiarse. En el caso de la escuela y el nivel en el cual se realiza la investigación, se norman según los siguientes decretos y leyes.

Decreto 815: *El decreto 815 plantea las siguientes alternativas para el tratamiento educacional de los educandos a que se refiere el presente decreto.*

A) Tratamiento educacional de los autistas y aquellos con disfasia severa

La heterogeneidad de estas personas así como la variabilidad, intensidad y persistencia de sus síntomas dificultan su educación en los ambientes escolares existentes, requiriendo de programas individualizados de enseñanza, funcionales, flexibles y creativos basados en una evaluación cuidadosa y constante del desarrollo de cada niño en particular, y de las técnicas y procedimientos utilizados. Esto permitirá la elección de objetivos funcionales y realistas y de formas más efectivas de tratamiento. Igualmente hacen indispensable una proporción inicial profesor alumno 1:1, un horario de trabajo estable, continuo e intensivo que abarque el máximo de horas y días posibles. La organización total del entorno que irá disminuyendo gradualmente su restricción hasta llegarse a la enseñanza de habilidades en el ambiente natural en que se las requiera para evitar los problemas derivados de la falta de generalización.

El proceso educativo debe iniciarse tan pronto como se hayan detectado los primeros síntomas.

El programa del alumno debe ser diseñado considerando sus necesidades y habilidades, y las prioridades y recursos de su familia y ambiente comunitario; debe ser funcional, proporcionando oportunidades para el desarrollo de habilidades sociales y de comunicación, además de capacitación en destrezas

vocacionales, domésticas y recreativas apropiadas a su edad y su cultura que sean útiles, relevantes y adecuadas durante toda su vida y en una amplia variedad de ambientes.

Un programa educacional para alumnos autistas necesitara de un gran número de actividades realizada fuera del local escolar y dentro de la comunidad (Mineduc decreto 815 articulo 7, 2010)

Decreto 87/90: Decreto que aprueba planes y programas de estudio para ser aplicados en escuelas especiales declaradas Cooperadoras de la Función Educacional de Estado, atendiendo a escolares con deficiencia mental en los grados Leve o Discreta, Moderada, Severa o Grave.

5.3- Conceptos de discapacidad.

Se hace necesario comprender a qué nos referimos con Discapacidad, puesto a que nuestra investigación está enfocada a la Educación Especial de personas con Discapacidad.

Discapacidad: *Es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para cualquier ser humano. Se caracteriza por insuficiencias o excesos en el desempeño y comportamiento en una actividad rutinaria, que pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles y progresivos o regresivos. Se clasifican en nueve grupos: de la conducta, de la comunicación, del cuidado personal, de la locomoción, de la disposición del cuerpo, de la destreza, de situación, de una determinada aptitud y otras restricciones de la actividad. (OMS, 2001)*

La estudiante investigada presenta Discapacidad intelectual, por lo que es fundamental comprender a que nos referimos con el concepto mencionado, el que a continuación es definido.

Discapacidad intelectual: *La deficiencia mental, en adelante discapacidad intelectual, se definirá por la presencia de limitaciones actual del niño, niña, joven, adulto, caracterizado por un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media, que se da en forma concurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestada en actividades prácticas, sociales y conceptuales y que comienza antes de los 18 años. (Artículo 54, decreto 170/09, MINEDUC)*

La discapacidad intelectual se presenta en diferentes grados, según las características propias de cada alumno. En nuestro caso, la estudiante investigada, presenta Discapacidad Intelectual Severa. Para una mejor comprensión de lo anterior, definimos a continuación los grados de Discapacidad existentes.

Discapacidad intelectual limítrofe: Se entenderá por rendimiento en el rango límite a la obtención de un puntaje entre 70 a 79, ambos inclusive, en una prueba de evaluación psicométrica de coeficiente intelectual, que cumpla con los requisitos de confiabilidad y validez estadística y que posea normas estandarizada para la población a la que pertenece el alumno evaluado.

El rendimiento del estudiante, tiene las siguientes características:

- a) Presenta en las distintas área del currículo, un aprendizaje más lento y/ dificultoso, a pesar de la aplicación de las medidas pedagógicas pertinentes, incluyendo el apoyo personalizado.
- b) Presenta dificultades para la adquisición para la adquisición de habilidades prácticas, sociales y/o conceptuales necesarias para un buen

funcionamiento en la vida diaria, de acuerdo a su edad y contexto de referencia.

- c) Las dificultades presentadas no obedecen a un déficit sensorial, motor, o a discapacidad intelectual, como tampoco se deben a trastornos psicopatológicos, ni emocionales severos, ni a la pertenencia de un estudiante a una distinta comunidad lingüística, cultural o étnica.
- d) Para participar y progresar en el currículo, estos estudiantes requieren de respuestas educativas flexibles y ajustadas a sus necesidades y de la entrega de apoyos específicos de diversos tipos e intensidad. (decreto 170/09).

Discapacidad intelectual leve: También llamada como Retraso Mental Leve en el DMS-IV, encontrándose en un CI (Coeficiente Intelectual) entre 50-55 y aprox. 70 (DMS- IV).

Discapacidad intelectual moderada: Mencionado como Retraso Mental según el DMS- IV, encontrándose éste en un rango de CI entre 35-40 y 50-55.

Discapacidad Intelectual Profunda: Las personas con este grado de discapacidad son generalmente personas con una capacidad motriz muy reducida, muy dependiente para realizar actividades de la vida diaria tales como alimentación e higiene personal, no tienen habilidades de comunicación, entre otras características.

Para aclarar aun más el significado de este grado de discapacidad es necesario mostrar un documento encontrado acerca de este tema, el cual dice lo siguiente:

“Cuando nos referimos a discapacidad profunda, no sólo hacemos alusión a discapacidad intelectual severa, sino a todos aquellos trastornos que privan al sujeto de relacionarse y comunicarse “normalmente” con la sociedad, no hablamos

exclusivamente de un C.I. por debajo de la línea media; si no hacemos referencia a enfermedades neurológicas, genéticas, comunicacionales, expresivas, de la personalidad; que pueden limitar a la persona para desenvolverse con autonomía en los diferentes ámbitos de la vida; nos referimos a todos aquellos sujetos que no pueden hacer uso autónomo y libre de su cuerpo, su imaginación, su pensamiento, su espacio... de su vida; la que no pueden desarrollarse adecuadamente, ya que todo su ser está comprometido por un trastorno que lo limita en la construcción de su personalidad, en la constitución como sujeto. Cuando hablamos de un niño multi-impedido, hacemos referencia a aquel que no presenta sólo un trastorno, sino que puede tener uno o, generalmente, múltiples trastornos asociados que suelen complicar la presentación clínica de la patología de base, modificar su curso, tratamiento y pronóstico. Estos trastornos pueden ser sensoriales, motrices, psicológicos y/o retraso mental severo o profundo” Lo anterior es un extracto rescatado del siguiente link. (<http://www.elcisne.org/ampliada.php?id=237>)

Discapacidades Múltiples: *No existe una sola definición que cubra todas las condiciones asociadas con las discapacidades múltiples. Los profesionales a veces utilizan los términos, discapacidades severas y discapacidades múltiples, como una categoría única para definir a aquellos alumnos que requieren de un apoyo inusualmente intensivo para mitigar su déficit.*

En el caso de las discapacidades múltiples, los déficits a menudo suceden en combinación. Sin embargo, algunos de estos estudiantes tienen una inteligencia promedio o por sobre el promedio debido a que sus limitaciones físicas y de comunicación podrían ocultarla.

Discapacidades múltiples significa presentar impedimento concomitantes (como discapacidad intelectual-ceguera, o discapacidad intelectual-impedimento motor),

cuya combinación causa necesidades educacionales tan severas que no se pueden acomodar en los programas de educación especial dirigidos a solo una discapacidad.

Algunos educadores e investigadores usan el término discapacidades severas y múltiples. Sin embargo se considera conveniente incluir la categoría “severas” bajo la categoría de “múltiples” debido a que la definición de “múltiples” incluye la severidad.

En EE.UU., en el año 2006, aproximadamente el 2 por ciento de todos los estudiantes de 6 a 21 años pertenecían a la categoría de discapacidades múltiples. (US Departamento f Education, Office of Special Education Programs, 2008). En Chile no contamos estadísticas que nos permitan con certeza señalar cuantos estudiantes son en este tramo etéreo, aún cuando si se revisan las estadísticas podríamos aproximarnos a una estadística similar a la de Estados Unidos.

*En Chile, la ley Nº 20.201 de 2007, incorpora como potenciales beneficiarios de la subvención incrementada a los estudiantes con multideficit. Sin embargo en el Decreto 170 para efecto de corregir la terminología utilizada se establece que en adelante la denominación a utilizar es discapacidad múltiple y se define por **“la existencia de más de una discapacidad en una misma persona que impactan de manera significativa en su desarrollo educativo, social y vocacional”**. (Paulina Godoy L, Mineduc, 2010)*

Cuando hablamos de discapacidades múltiples, nos referimos “a la presencia de una combinación de necesidades físicas, médicas, educacionales y socio/emocionales y con frecuencia también, las pérdidas sensoriales, neurológicas, dificultad de movimientos y problemas conductuales que impactan de manera significativa en el desarrollo educativo, social y vocacional.”

Para los efectos de este reglamento la sordoceguera será considerada como discapacidad múltiple y constituye una discapacidad con características únicas, que se caracteriza por la existencia de una discapacidad auditiva y una discapacidad visual lo suficientemente severas como para afectar la comunicación, la movilidad y el acceso a la información y al entorno.

(Párrafo 3, artículo 73, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2009)

La evaluación integral del estudiante con discapacidades múltiples es un proceso dinámico, flexible y funcional que debe basarse en un enfoque multidisciplinario y global y no sólo en la aplicación de instrumentos formales o de técnicas específicas aisladas.

Las escalas e instrumentos de evaluación que se utilicen deben considerar la edad del o la estudiante, sus características, necesidades y el tipo de destrezas que se pretende evaluar, así como el contexto cultural, social e individual en que éste se desarrolla.

Los resultados de la evaluación deben señalar los apoyos y recursos que la persona requiere para alcanzar su máximo desarrollo y aprendizaje.

(Párrafo 3, artículo 75, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2009)

La evaluación integral debe considerar, además de lo dispuesto en el artículo anterior, los siguientes aspectos:

- a) Anamnesis*
- b) Observación directa del comportamiento y funcionamiento del o la estudiante en el aula y fuera de ella, si procede.*
- c) Evaluación pedagógica y psicopedagógica de carácter funcional.*
- d) Entrevista a la familia o apoderado del o la estudiante o al estudiante adulto.*
- e) Revisión de evaluaciones previas de otros especialistas, si existieran.*
- f) Elaboración de informe de derivación a especialista, cuando corresponda, adjuntando datos relevantes del o la estudiante y su contexto, familiar, escolar y comunitario.*
- g) Evaluación y determinación del perfil de apoyos en los contextos educativos, sociales y comunitarios.*

(Párrafo 3, artículo 75, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2009)

El proceso de evaluación diagnóstica integral debe entregar información de tipo cualitativa en las áreas cognitiva, sensorial, comunicación, motricidad, habilidades de la vida diaria y socio afectiva. El área cognitiva evalúa el nivel de comprensión y exploración que presenta el estudiante sobre su medio ambiente. El área sensorial evalúa el o los canales sensoriales básicos para la comunicación y adquisición de los aprendizajes posteriores. El área comunicación evalúa los aspectos de expresión y comprensión del estudiante y determina los medios que utilizan para comunicar sus necesidades, entre otros aspectos. El área motricidad debe determinar los patrones motrices que utiliza el estudiante para explorar el medio y como éstos influyen en la adquisición de los aprendizajes. El área habilidades de la vida diaria evalúa si el estudiante es dependiente o independiente en sus quehaceres rutinarios. En el área socio afectiva se debe evaluar la relaciones sociales y el interés que presenta el estudiante por establecerlas.

El equipo de profesionales deberá seleccionar los instrumentos destinados a evaluar las distintas áreas que se encuentran en diferentes escalas de desarrollo. El ministerio de educación impartirá instrucciones generales respecto de las técnicas de evaluación y los instrumentos utilizados para medir las diferentes áreas a que se refiere este artículo.

(Párrafo 3, artículo 76, Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2009)

Según Verónica García Luarte el niño o joven con multideficit es “Aquel que, en adición a un déficit primario, como puede ser el trastorno motor, presenta otro de tipo sensorial, mental y/o síndromes convulsivos de difícil manejo”

Afirma también que el multideficit lo constituye un grupo muy diversificado, pero sin embargo nos entrega un listado de las siguientes características generales que suelen presentar:

Retraso generalizado, graves, en su desarrollo psicomotor.

Capacidad cognitiva por debajo del promedio, con limitaciones en cuanto al uso funcional de las adquisiciones.

Dificultades comunicativas verbales y no verbales.

Alteraciones sensoriales: principalmente visuales, auditivas y táctiles.

Alteraciones emocionales: reacciones inesperadas o anormales, excesiva dependencia afectiva.

Hipersensibilidad o insensibilidad a estímulos físicos, sociales o emocionales del entorno.

Dependencia absoluta en actividades de la vida diaria.

Dificultad o incapacidad para establecer relaciones sociales.

(Luarte, 2007)

Otra definición para discapacidades múltiples es la que “*significa presentar impedimentos concomitantes (como discapacidad intelectual-ceguera, o discapacidad intelectual-impedimento ortopédico)*” (Paulina Godoy L, Mineduc, 2010)

Impedimento ortopédico es un daño causado por alguna anomalía congénita, como por ejemplo la falta de un miembro del cuerpo.

También cabe mencionar que no hay solo una definición que indique todas las condiciones asociadas a las discapacidades múltiples, en este caso los déficit suceden a menudo combinados, pero en algunos casos la inteligencia de algunos alumnos va sobre el promedio, ocultándose debido a sus limitaciones físicas y de comunicación.

En resumen una discapacidad múltiple es la combinación de más de una discapacidad ya sea intelectual, motora, auditiva, visual, autismo, parálisis cerebral, entre otras.

Sordo Ceguera: *Es una discapacidad con características únicas, que implica la existencia de una discapacidad auditiva y una discapacidad visual lo suficientemente severas como para afectar la comunicación, la movilidad y el acceso a la información y al entorno. Las personas con sordoceguera pueden tener también otras discapacidades físicas o cognitivas. La mayoría de las personas con sordoceguera presentan restos auditivos y visuales que deben ser identificados y bien utilizados en el proceso educativo. En consecuencia, la planificación y prestación de los servicios necesarios requieren la elaboración de respuestas o estrategias adecuadas.*

Esta definición conlleva retos educativos en relación a la posición y manejo físico, al mejor uso de la visión, la audición, y de sus movimientos para el acceso a materiales, ambientes y personas; de esta manera es necesario tener un programa educativo que responda a sus necesidades y fortalezas y mejore su calidad de vida.

Las personas que presentan sordoceguera deben ser reconocidas como personas que requieren de métodos especiales de comunicación y de desenvolvimiento en su vida diaria. Se puede mencionar que la diversidad propia de la naturaleza humana, no permite la existencia de métodos y técnicas únicas; por el contrario, se requiere la utilización de variedad de diseños curriculares con referencias de la comunidad, currículo basado en las investigaciones, prácticas pedagógicas y evaluaciones auténticas basadas en el currículo nacional con adaptaciones, adecuaciones, modificaciones y apoyos para que los estudiantes con discapacidades múltiples participen y se integren progresivamente en los distintos contextos de la vida.

La discapacidad adquirida va asociada a distintas causales: accidentes, traumas, intoxicaciones por medios ambientales o medicamentosos, problemas conductuales (por ejemplo, atentar contra la vida) y/o sociales (alcoholismo, drogadicción). Además hay discapacidades causadas por tumores, infecciones,

procesos degenerativos, problemas hormonales y metabólicos. (Paulina Godoy L, Mineduc, 2010)

5.4 - Patologías a las cuales se le asocia la discapacidad Intelectual tratadas en la investigación

Síndrome Autista: Este es un trastorno generalizado del desarrollo el cual comúnmente es entendido por una ausencia absoluta de la intención comunicativa, una insistencia obsesiva a no cambiar la presencia de actividades monótonas, y conductas repetitivas llamadas estereotipos.

Este trastorno dura toda la vida y su aparición se da durante los tres primeros años de vida. Las personas con este síndrome muestran un desinterés para establecer relaciones con los demás o carece del conocimiento necesario para cumplir con los acuerdos sociales.

La siguiente descripción recogida del Manual de Diagnóstico y Estadística de los Trastornos Mentales (DSM IV) dice lo siguiente:

*“CRITERIO DIAGNOSTICO 299.00 DEL SÍNDROME AUTISTA
A. Un total de 6 (o más) síntomas del tipo (1), (2) y (3) con al menos dos del tipo (1), y uno de cada uno de los tipos (2) y (3):*

(1) discapacidad cualitativa de interacción social, manifestada a través de al menos dos de los siguientes puntos:

a) discapacidad marcada en el uso de comportamientos no-verbales múltiples, tales como mirar a los ojos, expresión facial, postura del cuerpo y gestos para regular la interacción social

b) Incapacidad de desarrollar relaciones con compañeros de su edad, apropiadas al nivel de desarrollo

c) ausencia de la búsqueda espontánea de compartir el disfrute, el interés o los logros personales con otras personas (ej.: ausencia de acciones de mostrar, traer o apuntar los objetos de interés a otras personas)

d) ausencia de reciprocidad social o emocional (nota: en la descripción, se dan los siguientes ejemplos: no participar activamente en juegos simples sociales, prefiriendo actividades solitarias o involucrando a otros en actividades sólo como simples herramientas o ayudas "mecánicas")

(2) discapacidad cualitativa en la comunicación, manifestada por al menos uno de los siguientes síntomas:

a) retraso, o ausencia total, del desarrollo del lenguaje hablado (no acompañado por intentos de compensación con modos alternativos de comunicación como el lenguaje de gestos o mímico)

b) en individuos con lenguaje apropiado, discapacidad marcada en la habilidad de iniciar o mantener una conversación con otros

c) uso del lenguaje estereotipado y repetitivo o lenguaje idiosincrático

d) ausencia de juegos de representación o imitación social variados y apropiados al nivel de desarrollo

(3) patrones restringidos, repetitivos y estereotipados, de comportamiento, intereses y actividades, que se manifiestan por al menos dos de los siguientes síntomas:

a) preocupación que abarca uno o más patrones estereotipados y restrictivos de interés, anormal en intensidad o focalización

b) apego aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos no funcionales

c) manías motoras repetitivas y estereotipadas (ej.: aleteo o contorsión de manos o dedos, o movimientos complejos del cuerpo completo)

d) preocupación persistente por partes de objetos (ej.: ruedas de coches)

B. Retraso o funcionamiento anormal en al menos una de las siguientes áreas, que deberían aparecer antes de los 3 años:

(1) interacción social

(2) lenguaje para comunicación social

(3) juegos simbólicos o imaginativos

C. Los síntomas no se ajustan mejor a los descritos en el Síndrome de Rett o en el Trastorno Desintegrador Infantil.

a) preocupación por uno o mas patrones estereotipados y restrictivos de interés, que es anormal en intensidad o focalización

b) apego aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos no funcionales

c) manías motoras repetitivas y estereotipadas (ej.: aleteo o contorsión de manos o dedos, o movimientos complejos del cuerpo completo)

d) preocupación persistente por partes de objetos (ej.: ruedas de coches)

B. Retraso o funcionamiento anormal en al menos una de las siguientes áreas, que deberían aparecer antes de los 3 años:

(1) interacción social

(2) lenguaje para comunicación social

(3) juegos simbólicos o imaginativos

C. Los síntomas no se ajustan mejor a los descritos en el Síndrome de Rett o en el Trastorno Desintegrador Infantil.

La Sociedad Autismo de América propone la siguiente definición:

El AUTISMO es una discapacidad severa y crónica del desarrollo, que aparece normalmente durante los tres primeros años de vida. Ocurre aproximadamente en 15 de cada 10,000 nacimientos y es cuatro veces mas común en niños que en niñas. Se encuentra en todo tipo de razas, etnias y clases sociales en todo el mundo. No se conoce ningún factor en el entorno psicológico del niño como causa directa de Autismo.

Los síntomas, causados por trastornos cerebrales, incluyen:

(1) Perturbaciones en la rapidez de aparición de las habilidades físicas, sociales y de lenguaje.

(2) Respuesta anormal a sensaciones. Cualquier combinación de los sentidos y sus respuestas están afectados: visión, oído, tacto, dolor, equilibrio, olfato, gusto y el modo en que el niño maneja su cuerpo.

(3) El habla y el lenguaje no aparecen o retrasan su aparición a pesar de que existan capacidades intelectuales evidentes.

(4) Relación anormal con personas, objetos o acontecimientos.

El Autismo aparece aislado o en conjunción con otros trastornos que afectan a la función cerebral, tales como infecciones virales, perturbaciones metabólicas y epilepsia. Es importante distinguir el Autismo del retraso mental ya que un diagnostico inapropiado puede tener como consecuencia un tratamiento inadecuado o ineficaz. La forma severa del síndrome de Autismo puede incluir

comportamientos extremadamente autoagresivos, repetitivos y anormalmente agresivos. Se ha comprobado que el tratamiento más eficaz consiste en aplicar programas educativos especiales con métodos de modificación de conducta.”
(www.comunidad-autista.org)

Otro documento encontrado habla lo que se da en la mayoría de los casos, la prevalencia, los trastornos asociados, lo cual menciona, inicio y curso, diagnóstico diferencial, tratamiento, intervención en el área social, intervención en el área de comunicación, intervención ante los problemas de conductas, intervención con la familia, entre otros puntos que consideramos importante considerar y destacar, las cuales son las siguientes:

“En muchos casos, el autismo causa problemas con:

- *la comunicación, tanto verbal (hablada) como no-verbal (no hablada).*
- *las interacciones sociales con otras personas, tanto físicas (como abrazarse o agarrarse) y verbales (como mantener una conversación).*
- *las rutinas o comportamientos repetitivos, como repetir palabras o acciones una y otra vez, seguir sus rutinas o el horario para sus actividades de manera obsesiva, o tener maneras muy específicas para arreglar sus pertenencias.*

Los síntomas del desorden desconectan a las personas con autismo del mundo que los rodea. Es posible que los niños con autismo no quieran que sus madres los sujeten. Es posible que los adultos con autismo no miren a los demás a los ojos. Algunas personas con autismo nunca aprenden a hablar. Estos comportamientos no sólo les hace la vida difícil a los individuos con autismo sino que también le dificultan la vida a sus familias, a los profesionales de la salud que los cuidan, a sus profesores y a cualquiera que llegue a tener contacto con ellos.

Los sujetos que sufren el trastorno no participan en los juegos de grupo,

prefiriendo las actividades solitarias y si participan en juegos con otras personas, utilizan a éstas como objetos de los que servirse en el juego.

Las alteraciones de la comunicación pueden variar desde una ausencia total del lenguaje, hasta una falta de habilidad para mantener una conversación con otro, pasando por las repeticiones ecológicas, el uso estereotipado de frases o palabras, o el uso de tonos que no son acordes con el contenido verbal, (ej.: hablar con entonación interrogativa o en forma de canción).

El comportamiento suele mostrar manierismos estereotipados, haciendo continuamente el mismo acto durante horas (ej.: jugar con plastilina alrededor de la nariz). También suelen acusar mucho el cambio de orden en las acciones que realizan y prefieren un ambiente muy estructurado. Cuando en este ambiente se producen cambios, incluso aunque sean pequeños, muestran reacciones exageradas (pataletas, autoagresiones e incluso heteroagresividad).

Otra característica de su comportamiento incluye la falta de adecuación de sus reacciones a los estímulos, mostrando en unas ocasiones ausencia de reacción a estímulos intensos y en otras, una reacción extrema a estímulos insignificantes.

Prevalencia

El autismo es un síndrome que estadísticamente afecta a 4 de cada 1.000 niños aproximadamente.

Actualmente las cifras muestran que el autismo ocurre en todos los grupos raciales, étnicos y sociales. Estas estadísticas también demuestran que los varones tienen de tres a cuatro veces más probabilidad de ser afectados por el autismo que las niñas.

Trastornos

asociados

Como se ha dicho anteriormente, en la mayor parte de los casos, concretamente un 75%, existe un Retraso Mental asociado.

A veces existen perfiles cognoscitivos irregulares, es decir, un niño con funcionamiento intelectual superior y trastorno autista, presenta un nivel de lenguaje receptivo muy por debajo de su nivel intelectual.

Por definición, el trastorno comienza antes de los 3 años.

El curso es continuo, aunque varía sus manifestaciones con el paso de los años, surgiendo progresos evolutivos en algunas áreas. En otras ocasiones aparecen deterioros durante la adolescencia. Sólo un pequeño porcentaje de sujetos autistas llegan a vivir de forma autónoma en su vida adulta. Un tercio de los casos logran una independencia personal parcial.

5.5 - Neurofibromatosis: es un trastorno genético que afecta a personas de ambos sexos, el cual provoca anomalías en la piel y tumores que se forman en los tejidos nerviosos, los cuales estos pueden ser grandes o pequeños, y se producen en cualquier parte del cuerpo, incluyendo la médula espinal, los nervios grandes o los más pequeños y en el cerebro como se presenta en nuestro caso de estudio.

Existen dos tipos de neurofibromatosis, los cuales son trastornos diferentes, provocados por alteraciones en distintos genes.

La neurofibromatosis 1, la cual también recibe el nombre de Von Recklinghausen, y es la más común, aquí es donde las personas muestran características tales como manchas de café con leche en la piel, que son áreas planas más oscuras que la piel que las rodea.

La neurofibromatosis 2, es mucho menos frecuente, en donde generalmente se hace evidente al término de la adolescencia y suele provocar pérdida de la audición y complicaciones con el equilibrio debido a los tumores presentes en los nervios del oído.

Algunos de los síntomas de esta enfermedad son como ya nombramos las manchas de color café con blanco en la piel, también pecas en los pliegues de la piel, si los tumores aplastan la médula espinal o los grandes nervios periféricos, puede aparecer debilidad, adormecimiento, hormigueo u otros síntomas, los problemas de aprendizaje y algún nivel de discapacidad intelectual se asocian con la neurofibromatosis 1, entre otros síntomas.

Las personas que padecen esta enfermedad la mitad son hijos de personas que sobrellevan este trastorno. La otra mitad, la alteración se produce de manera innata en una familia sin antecedentes de la enfermedad. La neurofibromatosis 1 se diagnostica antes de los 6 años de edad, mientras que la neurofibromatosis 2 surge hacia el final de la adolescencia.

La página de sitio web que mostraremos a continuación, nos indica con gran detalle lo que es la neurofibromatosis, la cual nos habla de las causas, los signos y síntomas, diagnóstico y tratamiento, entre otros.

Revisado por: [Louis E. Bartoshesky, MD, MPH](#)

Fecha de revisión: junio de 2011

(<http://kidshealth.org>, 2011)

5.6 - De los instrumentos aplicados

Diario de campo: Es un instrumento utilizado por los investigadores para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados. En este sentido, el

diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados.

El diario de campo ayuda al desarrollo de un pensamiento reflexivo, nos sirve como medio evaluativo de un contexto y facilita la toma de decisiones.

El diario de campo sirve para proyectar las reacciones de la persona que investiga durante el ejercicio de su actividad, permite identificar el nivel y desarrollo del sentido crítico a cada alumno y le posibilita en áreas de la formación, crear mecanismos o incluir estrategias que favorezcan el análisis profundo de las situaciones y la toma de posturas, incluso públicas, coherentes con el profesionalismo y la ética.

Su estructura estará en función del número de observaciones necesarias, así como del tipo de hechos o actos a observar, establecidos a priori, y de las condiciones en que se tomarán los datos. (Universidad Tecnológica de Pereira, 2008).

Cuestionario: El cuestionario, en un instrumento utilizado en la investigación para la recolección de datos, el cual es considerada

El cuestionario es un procedimiento considerado clásico en las ciencias sociales para la recogida de datos, siendo éste muy versátil y permitiendo su utilización tanto en la investigación cuantitativa como cuantitativa.

Su aplicación, en contraste con la entrevista, es menos personal “cara a cara”, requiere un tiempo corto de aplicación por lo cual es ideal para la recogida de datos masiva. Es de bajo costo y también es utilizada en aquellos casos que se requiere la información de manera rápida y económica.

El cuestionario está compuesto por un conjunto de preguntas de varios tipos, preparados sobre los aspectos que interesan en la investigación. (El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación, Tomás García Muñoz, 2003)

Registro audiovisual: Se refiere a aquel registro en video o audio que se aplica con el fin de documentar una situación o contexto determinado para su posterior

revisión, siendo ésta un instrumento que permita la reflexión de la situación documentada.

5.7- En relación a Jan Van Dijk

Metodología Jan Van Dijk: Consiste en el “*desarrollo de la comunicación prelingüística que utiliza un enfoque basado en el movimiento, donde las experiencias motoras propician el aprendizaje. Es por ese medio que el niño sordociego descubre el mundo y da sentido a los objetos. El desarrollo de las habilidades ocurre en un contexto de interacciones sociales que llevan al funcionamiento representacional y simbólico*” (Hilton/Perkins Program

Perkins School for the Blind, Massachusetts – U.S.A

Class 2000-2001). Esta metodología no solo es utilizada con personas que presentan sordoceguera, sino también con alumnos que presentan alteraciones sensoriales que le impiden una correcta o adecuada relación con el entorno.

Algunos conceptos mencionados en el desarrollo de la Tesis, en relación a la metodología de Jan Van Dijk

Clave toque: Un toque hecho de manera consistente, directamente sobre el cuerpo para comunicarse con el niño. Puede ser una indicación o clave para alentar la acción del niño (por ej: para escoger un juguete); o para ayudar al niño a anticipar una actividad (por ej: tocarle el pie al niño antes de ponerle el zapato). Una clave-toque puede ser también un comentario (por ej: una palmadita en la espalda para elogiarlo “Me gusta eso” o un toque en el brazo para saludar “Estoy aquí”).

Anticipación: La anticipación es una parte fundamental del proceso de comunicación que plantea Van Dijk, ya que es a través de él que se le entrega seguridad al alumno para que éste pueda interactuar con su entorno. Siempre de le debe anticipar al actividad próxima, un cambio de ubicación en el espacio, término de una actividad, etc. Canastas de anticipación (pasado, presente, futuro),

estanterías de anticipación la cual contiene las actividades del día, y calendarios de anticipación, en cual contiene las actividades del día, de la semana, o del mes según la capacidad de anticipación del estudiante.

Objeto concreto: Es el objeto real, el cual es utilizado para anticipar las actividades o tareas a realizar. Este se le presenta al estudiante, quien lo manipula comprendiendo así la tarea que deberá realizar.

Movimientos coactivos: Es la realización de las actividades por medio de la comunicación con el cuerpo en diferentes posiciones del alumno; atrás, adelante, de lado

VI ANALISIS DE DATOS

A continuación se presenta el análisis 3 cuestionarios aplicados durante el periodo de investigación a la madre de la alumna, y a 2 profesoras del un establecimiento de educación especial Maipú, quienes han trabajado en los últimos 2 años con la alumna investigada a través de estudio de caso. Además se presenta el análisis del diario de campo el cual será contrastado con la información recopilada a través del registro audiovisual.

Cuestionario docente

	<i>Profesora 1 (profesora que trabajó con estudiante)</i>	<i>Profesora (profesora actual de estudiante)</i>
<i>Pregunta número 1</i> <i>Título profesional</i>	<i>Educadora diferencial con mención en DM y trastornos múltiples.</i>	<i>Educadora diferencial con mención en DM.</i>
<i>Pregunta número 2</i> <i>Años de trabajo en la escuela</i>	<i>Tres años</i>	<i>Tres años</i>
<i>Pregunta número 3</i> <i>¿Cuánto tiempo trabajó o desde cuanto trabaja con la estudiante?</i>	<i>Un año</i>	<i>Un año</i>
<i>Pregunta número 4</i> <i>¿Hace cuanto tiempo fue estudiante suya?</i>	<i>Un año</i>	<i>Actualmente trabaja con la alumna</i>
<i>Pregunta número 5</i> <i>Diagnostico de la alumna.</i>	<i>Discapacidad intelectual severa</i>	<i>Discapacidad intelectual asociada a neurofibramotosis.</i>
<i>Pregunta número 6</i> <i>Nivel que trabajó con la estudiante</i>	<i>Nivel básico retos múltiples 2-B</i>	<i>Nivel básico 10-B retos múltiples</i>
<i>Pregunta número 7</i> <i>Edad de estudiante</i>	<i>Catorce años</i>	<i>Quince años</i>

<i>mientras trabajó con docente.</i>		
Pregunta número 8 <i>¿Con que decreto se trabajó y trabaja Actualmente?</i>	815	815
Pregunta número 9 <i>Necesidades educativas que presentó y presenta actualmente estudiante.</i>	<i>Necesidades de autonomía y comunicación.</i>	<i>Necesidades de autonomía y comunicación.</i>
Pregunta número 10 <i>¿Cómo se comunicaba y se comunica actualmente la estudiante?</i>	<i>Gestos y sonidos guturales. Movimientos de extremidades y gestos faciales.</i>	<i>Gestos y sonidos guturales. Movimientos de extremidades y gestos faciales</i>
Pregunta número 11 <i>¿Qué estrategias metodológicas utilizó usted con la estudiante en relación a la comunicación?</i>	<i>Canastas de anticipación, solo en tiempo presente y pasado.</i>	<i>Canastas de anticipación, solo en tiempo presente y pasado.</i>
Pregunta número 12 <i>¿Cree que las estrategias metodológicas fueron adecuadas para la estudiante?</i>	<i>Sí, porque logró familiarizarse con elementos de anticipación y utilizarlos con mediano apoyo</i>	<i>Si, por que obtuvo algunos logros significativos, en cuanto a las habilidades sociales como botar la basura, en el basurero.</i>
Pregunta número 13 <i>¿La estudiante respondió a las estrategias utilizadas en la comunicación?</i>	<i>Sí, porque era un trabajo sistemático y constante de acuerdo a su nivel comunicativo.</i>	<i>Si, ya que logra reconocer rutinas mediante el uso de tablero de anticipación con apoyo significativo.</i>
Pregunta número 14 <i>¿Ha notado avances en la comunicación a raíz</i>	<i>Si</i>	<i>Si</i>

<i>de las estrategias metodológicas, utilizadas con la estudiante?</i>		
Pregunta número 15 <i>¿En qué situación se puede apreciar los avances?</i>	<i>El año pasado, Melanie logró establecer contacto visual con la docente.</i>	<i>Solicita ayuda y busca acercamiento con el adulto (besos, toma de brazo) a través del contacto físico,</i>
Pregunta número 16 <i>En su metodología de trabajo ¿procura que las estrategias utilizadas en el colegio se lleven al hogar?</i>	<i>No, primero se trataba que se internalizaran en la escuela y luego en el hogar y eso demoró y tomo tiempo</i>	<i>Si, se conversa con la madre respecto a las estrategias que se utilizarán en el hogar, ella no utiliza tableros de anticipación, eso se ocupa en la escuela, la madre le anticipa verbalmente y con clave toque, la acción que realizará</i>
Pregunta numero 17 <i>¿Cuáles son las metodologías aplicadas en el hogar?</i>	<i>No se aplico en el hogar por falta de tiempo y comunicación con su familia.</i>	<i>Claves de anticipación, se insita a la madre a realizárselo a la estudiante.</i>

Análisis

Pregunta número 1: se visualiza que ambas docentes se especializan en deficiencia mental, pero la docente número 1, además presenta una mención en trastornos múltiples.

Pregunta número 2: ambas docentes han trabajado en la escuela durante tres años.

Pregunta número 3: Ambas docentes han trabajado durante un año con estudiante.

Pregunta número 4: Hace un año la docente número 1 dejó su trabajo con la estudiante, mientras que la docente número dos, actualmente trabaja con la alumna. Pudiendo así tener la oportunidad de observar de forma minuciosa, los avances de la alumna en cuanto a la comunicación.

Pregunta número 5: Se presenta una diferencia ante las respuestas de ambas docentes, debido a que la estudiante fue reevaluada durante el presente año.

Pregunta número 6: La profesora actual trabaja en un básico 10 de retos múltiples, mientras que la docente quien trabajo con la alumna lo hizo, en el curso, básico retos múltiples, N2.

Pregunta número 7: Igualmente se visualiza la diferencia de un año en la alumna.

Pregunta número 8: Se muestra en las respuestas de ambas docentes, el trabajo y apoyo con el decreto 815.

Pregunta número 9: Ambas docentes concuerdan en las necesidades de autonomía y comunicación ya que estas son las características más perceptibles que presenta la alumna.

Pregunta número 10: Se visualiza en ambas docentes que durante los dos años, la estudiante se ha manifestado a través de la comunicación gestual, sonidos guturales y movimientos de extremidades.

Pregunta número 11: Ambas docentes utilizaron estrategias metodológicas en cuanto a la comunicación de la estudiante, métodos de canastas de anticipación, solo en tiempo presente y pasado.

Pregunta número 12: Se visualiza que ambas docentes, contestan positivamente a la pregunta, sobre si las estrategias utilizadas son las adecuadas, la docente número 1 es enfática al destacar que gracias a estas estrategias, la estudiante logró familiarizarse y comprender ciertas rutinas básicas con elementos de anticipación y utilizarlos con mediano apoyo.

Mientras de que la docente número 2 quién, trabaja actualmente con la estudiante, de igual manera contesta afirmando a esta pregunta, manifestando que la alumna obtuvo algunos logros significativos, en cuanto a las habilidades sociales.

Pregunta número 13: Se observa una afirmación positiva en cuanto a las respuestas de la estudiante ante las estrategias utilizadas en la comunicación, la docente número 1 y quien trabajo con la estudiante, recalca el trabajo sistemático y constante de acuerdo a su nivel comunicativo.

Mientras que la docente 2 enfatiza los logros en cuanto a los reconocimientos en rutinas mediante el uso de tablero de anticipación con apoyo significativo.

Pregunta número 14: Ambas docentes afirman positivamente en cuanto los avances en la comunicación que ha presentado la alumna a raíz de las estrategias metodológicas.

Pregunta número 15: En cuanto a los avances de la estudiante, ambas docentes reconocieron el progreso de la alumna, tanto en el contacto visual que se logró establecer con la primera docente, como en la exploración y acercamiento de la estudiante con adultos a nivel sensorial.

Pregunta número 16: En relación al trabajo en el hogar con estrategias metodológicas de la comunicación, la docente número 1 afirma que no se pudo concretar, debido a que al tiempo que tomó internalizarlas en la escuela, mientras que la docente número 2, mantiene constante relación con la madre, a quien le indica cómo debe adaptar, estas estrategias en el hogar.

Pregunta número 17: En cuanto al tipo de estrategias de comunicación que se utilizaron en el hogar la docente número 1 no lo utilizó como metodología aquel año, a diferencia de la docente número 2 quién insita a la madre a trabajar con claves de anticipación en el hogar.

Cuestionario realizado a madre de estudiante.

	Madre de estudiante
Pregunta número 1	
<i>Integrantes en la familia</i>	Cuatro
Pregunta numero 2	
<i>¿Con quién vive actualmente?</i>	Esposo e hijas
Pregunta número 3	
<i>¿A qué edad la estudiante ingresó al sistema educativo?</i>	Asistió a jardín infantil por un tiempo, pero debido a sus dificultades sociales fue derivada a escuela especial
Pregunta número 4	
<i>¿En qué año ingreso a su actual escuela?</i>	En el año 2010
Pregunta número 5	
<i>¿Cómo se comunica la estudiante?</i>	Con gestos y elementos concretos.
Pregunta número 6	
<i>¿Le ha sugerido la docente, utilizar estrategias para la comunicación en el hogar?</i>	Si, en la casa, le hablo y le anticipo, lo que va hacer, también utilizo, clave toque, donde le anticipo a tocando ciertas partes del cuerpo , por ejemplo su boca y mano, cuando es la hora de almorzar
Preguntas número 7	
<i>¿Cómo se comunica su hija, con familiares?</i>	Con gestos y señas
Pregunta número 8	
<i>¿Usted ha sugerido estrategias metodológicas para reforzar la comunicación a las docentes?</i>	Si, ciertos gestos específicos que indican ciertas acciones, que Melanie aun no logra identificar, como ir al baño.
Pregunta número 9	

<p><i>¿Encuentra que las estrategias metodológicas utilizadas en la estudiante son adecuadas, en relación a la comunicación?</i></p>	<p><i>Sí, pero podría ser mejor.</i></p>
<p>Pregunta numero 10 <i>¿Por qué?</i></p>	<p><i>Las docentes son excelentes en metodologías pero me refiero, a usar la tecnología (computador) como un método eficiente, para usar algún tipo de lenguaje idóneo para con ella.</i></p>

Análisis

Pregunta número 2: La familia cuenta con cuatro integrantes (madre, padre, hijos) por lo que es una familia nuclear biparental

Pregunta número 3: La alumna se integra al sistema educativo de manera normal, siendo derivada a escuela especial por conductos poco adaptativas.

Pregunta número 4: La alumna ingreso en el año 2010, siendo insertada en curso de retos múltiples.

Pregunta número 5: La alumna se comunica a través de gestos, y con elementos concretos.

Pregunta número 6: Se le sugiere utilizar el método de claves de anticipación en el hogar para una mayor comunicación, con su contexto.

Pregunta número 7: Al igual que con la madre, con su entorno y familiares, la estudiante se comunica a través de gestos.

Pregunta número 8: Recíprocamente, la madre de la estudiante sugiere estrategias en cuanto a la comunicación como gestos que indiquen acciones

Pregunta número 9: La madre de la joven considera que las metodologías utilizadas con su hija, están bien pero podría mejorar.

Pregunta número 10: La madre de la joven considera que el uso de la tecnología sería un implemento apropiado para estimular la comunicación de la alumna.

Durante el proceso de investigación, se ha aplicado como instrumento de recolección de datos el diario de campo, en el cual se han registrado algunas conductas tanto de la alumna como de la profesora, que nos permitirán profundizar en aquellas habilidades que la alumna posee en relación a la comunicación las habilidades sociales y las Estrategias Metodológicas utilizadas por la profesora.

ítem	Categorías de análisis	
Habilidades de comunicación	Siempre	Melanie siempre logra comunicar sus necesidades básicas. Presenta un nivel de comunicación pre simbólico.
	A veces	Solo en ocasiones establece contacto visual, comprende conceptos a través de clave objeto, y clave toque, comprende instrucciones a través de clave toque, interactúa con sus compañeros a través de sonidos guturales, y comprende información a través de clave objeto y clave toque. A veces logra darse a entender con los compañeros y profesora, teniendo que solicitar más de una vez aquello que desea.
	Nunca	Nunca comprende a sus compañeros cuando estos se comunican con ella
Lenguaje	Siempre	Siempre utiliza la expresión corporal para comunicarse
	A veces	En ocasiones se comunica a través de sonidos guturales
	Nunca	No verbaliza palabras ni

		se comunica a través de llanto.
Estrategias Metodológicas	Siempre	Siempre se realiza anticipación de las actividades a realizar, a través de estantería o tablero de anticipación con objeto concreto, encontrándose en la etapa de movimientos coactivos para la realización de la misma las actividades. A la vez, siempre se le entrega información verbal.
	A veces	
	Nunca	No se observa la entrega de información a través de pictogramas ni gestos.

Observaciones diario de campo: La profesora informa trabajar con movimientos coactivos las actividades en Melanie, y se observa además la estrategia de mano bajo.

VII CONCLUSIONES

7.1.- Conclusiones Parciales

Identificar que estrategias metodológicas para la comunicación se utiliza en el hogar.

De acuerdo a los análisis y resultados, obtenidos de los cuestionarios y diario de campo para la investigación de la estudiante Melanie del nivel básico 10 B de retos múltiples, en la escuela especial Belén de Maipú, las estrategias metodológicas para la comunicación que se utilizan en el hogar son las siguientes:

Anticipación mediante lenguaje verbal y clave toque.

Identificar que estrategias metodológicas para la comunicación fueron aplicadas en los últimos dos años

Las estrategias metodológicas aplicadas en los últimos dos años fueron las canastas de anticipación en tiempo pasado y presente con objeto concreto, clave toque, trabajo coactivo, mano bajo. Todas responden a conceptos planteados de la metodología Van Dijk.

Identificar los avances y/o retrocesos ha tenido la estudiante los últimos dos años.

La alumna a manifestado avances durante su proceso escolar viéndose reflejado día a día, en la interacción e intención comunicativa que presenta ante el deseo de expresar se, a través del contacto físico y en el área social, en dónde la alumna demuestra haber aprendido a votar la basura en el basurero.

7.2.- Conclusión General

Para responder a la pregunta que plantea esta investigación sobre “Son adecuadas las estrategias metodológicas para la comunicación aplicadas en la estudiante”, se puede concluir que, durante el desarrollo de esta investigación y gracias a los análisis realizados a los cuestionarios y a las observaciones hechas en el establecimiento, las Estrategias Metodológicas utilizadas han sido según la metodología Van Dijk, y existe una continuidad en el tiempo de la aplicación de la Metodología. También se incorpora a la madre en el trabajo, aplicando las Estrategias Metodológicas como la anticipación, en el hogar.

La alumna no a demostrado retrocesos, solo avances según la información recopilada en los instrumentos de recogida de información, por lo que las Estrategias Metodológicas utilizadas para la comunicación cumplirían un papel importante en estos avance que ha tenido la alumna Melanie.

VIII SUGERENCIAS

Se sugiere enfocar las Estrategias Metodológicas hacia las tareas de la vida diaria, considerando el currículo ecológico contextual, haciendo el aprendizaje más significativos, ya que los puede aplicar en el hogar, y se puede utilizar para promover la intención comunicativa a través de la anticipación y de la elección de materiales o de las mismas tareas a realizar como por ejemplo elegir que pasta de dientes utilizar, que fruta comer, que sabor de jugo preparar, etc.

Se sugiere cambiar las actividades como rallar chocolate o preparación de postres, a tareas más funcionales como preparar su colación picando fruta y mezclándola con yogurt, lavar la losa que ha utilizado, preparar el jugo para el almuerzo, etc. Tareas que puedan ser de utilidad para ella logrando así un aprendizaje significativo estimulando siempre la comunicación a través de la elección de materiales o tareas a realizar y la anticipación.

Se sugiere también dedicar un tiempo de la clase excesivamente para trabajar el área sensorial en Melanie, ya que demuestra dificultades para manipular objetos e interactuar con su entorno y sus pares. Este trabajo, también orientado en la Metodología Van Dijk, en la misma etapa de Movimiento Coactivos, explorando permitiendo así estimulación sensorial y fomentando la iniciativa para explorar nuevos elementos.

Otra sugerencia, es acoger la entregada por la madre de la alumna, incorporando el uso de las tecnologías disponibles para fomentar la comunicación.

BIBLIOGRAFÍA

Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. (p. 665). México: The McGraw-hill.

Rodríguez, G., Gil, F., García, E. (1996).
Recolección de datos. *Metodología de la Investigación cualitativa* (pp. 32-95-96-124). España: Aljibe.

Verdugo, M. (2002). *Siglo Cero Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*
“Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002” 34- 5.

PÁGINAS WEB:

Ministerio de educación (Gobierno de Chile, Ministerio de Educación, 2010)

Disponible en:

<http://www.mineduc.cl>

El enfoque cualitativo en la investigación.

Disponible en:

<http://prof.usb.ve/miguelm/nc10enfoquecualitativo.html>. [2011, 10 de octubre].

Comunicación con personas ciegas y multipleimpedidas 1997.

Disponible en:

<http://www.sordoceguera.org>