

# CURSO DE CAPACITACIÓN

“Orientaciones y Criterios Curriculares para Educar a Estudiantes que Presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples - Sordoceguera”.

## MANUAL DEL PARTICIPANTE



## CURSO DE CAPACITACIÓN

“Orientaciones y criterios curriculares para educar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples - sordo ceguera”

### COORDINACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Ministerio de Educación de Chile  
Unidad de Educación Especial

### EJECUCIÓN DEL PROYECTO

Unidad de Educación Especial  
Coordinadora Nacional de Educación Especial, Sra. Paulina Godoy L.  
Coordinadora Línea de Innovación Retos Múltiples, Sra. Débora Barrera M.

### FINANCIAMIENTO

Ministerio de Educación  
Perkins Internacional  
Lavelle Fund for the Blind Inc New York.

### ELABORACIÓN DE MÓDULOS DE APRENDIZAJE

#### Módulo N° 0

Producción de Texto: Paulina Godoy L.  
Débora Barrera M.

#### Módulo N° 1

Producción de Texto: Paulina Godoy L.  
María Bove G.  
Débora Barrera M.

Colaboración: Oriana Donoso A.  
Lucía Millán B.

#### Módulo N° 2

Producción de Texto: Débora Barrera M.  
Paulina Godoy L.  
María Bove G.

Colaboración: Carolyn Sánchez P.  
Irina Ramírez J.  
Myriam Solís A.

#### Diseño y Diagramación

Eduardo Bachmann Mancilla

#### Impresión

SDL Impresores

#### Módulo N° 3

Producción de Texto: Débora Barrera M.  
Paulina Godoy L.  
María Bove G.

Colaboración: Irina Ramírez J.  
Myriam Solís A.

#### Módulo N° 4

Producción de Texto: Janet Peña P.  
María Bove G.  
Débora Barrera M.

Colaboración: CIDEVI Chile

#### Módulo N° 5

Producción de Texto: Paulina Godoy L.  
Alida Salazar U.  
María Bove G.

Colaboración: Irina Ramírez J.  
Myriam Solís A.  
COALIVI





# ÍNDICE

PRESENTACIÓN.....	4
MÓDULO N° 0 .....	7
MÓDULO N° 1 .....	29
MÓDULO N° 2 .....	81
MÓDULO N° 3 .....	113
MÓDULO N° 4 .....	143
MÓDULO N° 5 .....	187



## PRESENTACIÓN

El curso de capacitación “Orientaciones y criterios curriculares para educar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordo ceguera”, forma parte del trabajo que ha venido desarrollando la Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación en colaboración con Perkins International y la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, desde el año 2007 hasta ahora.

A este respecto, es importante reconocer el trabajo realizado desde hace más de diez años por la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación UMCE, con Perkins International, en la formación de profesionales de la educación especial en el grado de Magíster en Educación Diferencial con mención en Necesidades Múltiples.

Estos primeros pasos, han sido muy importante en el desarrollo de las diversas acciones emprendidas en los últimos cuatro años por la unidad de educación especial del MINEDUC: jornadas de capacitación; constitución de redes regionales (de escuelas, de profesionales y de familias). Redes que creativamente fueron buscando formas de compartir experiencias y nuevos conocimientos, como por ejemplo, las clases abiertas, blogs, facebook, los seminarios realizados por escuelas y por universidades de regiones, que permitieron llegar a mucha más gente.

El camino recorrido hasta ahora, ha mostrado el gran compromiso de las escuelas, de los profesores y de las familias; la gran capacidad para aprender y para reconocer con humildad los errores cometidos, en ocasiones por años.

En este proceso no podemos dejar de agradecer a Steve Perrault y a María Graciela Ferioli de Perkins International y a Lavelle for the Blind Inc New York, por su permanente preocupación por apoyar las distintas actividades para dar respuesta a las necesidades que existen en nuestro país en la perspectiva de mejorar la calidad de la educación de los estudiantes que presentan necesidades especiales múltiples y/o sordo ceguera.

Nuestros reconocimientos, cariños y respetos a María Bove, quien en todo momento nos ha desafiado a no quedarnos atrás y a seguir trabajando para mejorar la calidad de la educación en nuestro país, a Verónica Cajal, a María Graciela Laynes asesoras de Perkins International. Al Equipo del Magíster de la UMCE; Oriana Donoso, Felicia González y Lucía Millán; a nuestros colaboradores/as más cercanos Claudio Aguilera, Carolyn Sánchez, Myriam Solís, Irina Ramírez; Janet Peña, a Mauricio Reyes y Marta Castillo, padre y madre de niños con sordo ceguera, entre muchos otros.

Nuestros reconocimiento a todos los equipos de las escuelas y a las familias, que han participado de las distintas actividades realizadas durante estos años, a la Universidad de Concepción, de Talca y San Sebastián de la VIII región, que se han comprometido con la difusión y capacitación en estas temáticas.

Especiales reconocimientos a los padres y madres líderes, que en todo este proceso, han jugado un rol de gran relevancia. Sin duda, su presencia y participación, permitió constatar el gran conocimiento que tienen de sus hijos y la sabiduría que han adquirido a través de los años, aportes tan relevantes en el proceso educativo.

El manual de capacitación que ponemos a vuestra disposición es una primera versión que esperamos enriquecer, mejorar y complementar con las experiencias que recojamos en el transcurso de esta capacitación nacional.

Invitamos a todos los docentes, profesionales y familias a reflexionar respecto de cómo mejorar la prácticas educativas dirigidas a los estudiantes que presentan necesidades educativas múltiples; a enriquecer y replantear sus proyectos educativos y sus planes y programas de estudio, de manera que efectivamente todos los estudiantes sin ninguna excepción, logren los aprendizajes esperados, consigan participar en plenitud y se sientan valorados y queridos en su comunidad.

**Paulina Godoy Lenz**  
**Coordinadora Nacional de Educación Especial**  
**MINEDUC**



Dedicado a la Familia de nuestros estudiantes con capacidades distintas:

## PASAJEROS EN LA ESTACIÓN

*Que estas palabras sean el puente que establece el contacto, que tengan la fuerza del grupo que siente y piensa muy parecido, que dejen fluir la sinergia de los sueños comunes...*

*Los Educadores queremos decirles a las familias de nuestros estudiantes, que si bien es muy cierto, que vosotros sois quienes acompañan permanentemente en el viaje de la vida a vuestro hijo especial, Nosotros nos subimos en alguna estación, para ser parte de este recorrido ... cuando se viaja juntos, nos afectan a ambos las condiciones de la ruta, a veces cuesta arriba con mal tiempo, a veces por el llano en día soleado, avanzando en la misma dirección.*

*Cuando compartimos el mismo vagón, nos nutrimos mutuamente, vosotros con la intensidad de vuestra experiencia, nosotros con la necesaria mirada técnica, con la prudente lejanía de aquel que no mira la montaña desde ella misma, sino desde el plano, para dimensionar su magnitud y planea las estrategias para abordarla.*

*En esta delicada mirada a la montaña, agradecemos estas oportunidades de perfeccionamiento, que actualizan y revitalizan nuestro quehacer (Gracias a Paulina, Débora, Coordinadores Regionales. Equipo Mineduc y Equipo UMCE).*

*Amigas y amigos, compañeros de ruta, que los vientos soplen a nuestro favor en la tarea que llevamos encomendada ...*

*Y a nuestros estimados padres – madres y familia de vuestros queridos hijos e hijas especiales, tengan presente que cuando viajamos juntos, nadie sale indemne de este encuentro, que cuando llega el momento de bajarnos en la próxima estación, recuerden que:*

*“Algo de nosotros queda con Ustedes, algo de Ustedes queda con Nosotros”*

*Profesores y Profesoras de Educación Especial*

**Escrito por Onésima Lozano Valdés**  
**Profesora de Educación Especial**  
**Monitora de la Región de Tarapacá**

**Junio 2010**



## MÓDULO N° 0

### DESCRIPCIÓN DEL CURSO Y ESTRATEGIAS PARA SU DESARROLLO

*Producción de Texto:* Paulina Godoy L.  
Débora Barrera M.

## MÓDULO N° 0

### PRESENTACIÓN DEL CURSO

#### Propósito del módulo:

El módulo 0 es introductorio al trabajo que se realizará en el marco del curso de capacitación “Orientaciones y criterios curriculares para educar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordo ceguera”. La primera unidad da a conocer el enfoque de capacitación, así como, la estructura y la organización del curso. En la segunda, se entregan algunas herramientas para que las comunidades educativas planifiquen el trabajo que realizarán a partir de este curso.

En todo curso, es muy importante la etapa de instalación del mismo; actuar con flexibilidad, con respeto y con espíritu democrático es clave para el éxito. Dado que este trabajo será liderado por representantes de las escuelas que están participando en los talleres regionales, es muy importante la planificación rigurosa y el trabajo colaborativo, entendiendo que cada uno aporta lo mejor de sí, desde sus capacidades y experiencias.

Si bien, es importante el cumplimiento de los horarios mínimos exigidos, también lo es, estar atento a las necesidades del grupo. Siempre una dificultad que hay que enfrentar en este tipo de capacitaciones es el tiempo, nunca será suficiente para ver todo en profundidad, por eso es necesario consensuar las prioridades y tomar decisiones que permitan satisfacer las necesidades de todos los participantes, especialmente cuando se presenten temas que a juicio de todos requieran más tiempo o frente a los cuales no haya consenso. También es posible que se den los espacios para que las familias, los profesores o directivos profundicen en ciertas materias que los afectan más directamente en forma separada y que luego compartan sus reflexiones.

Esperamos que disfruten este trabajo; que fortalezcan sus redes y que consigamos lo que todos deseamos, una educación de mejor calidad para los y las estudiantes que presentan discapacidades múltiples y/o sordo ceguera.

#### Unidades de aprendizaje

0.1 Presentación del curso

0.2 Planificación del desarrollo del curso en la comunidad educativa

Duración Total del Módulo: 6 horas pedagógicas mínimas

## Unidad 0.1

### Presentación del Curso

#### Objetivos:

- Conocer el programa del curso, sus objetivos y estructura general
- Ajustar expectativas respecto de las posibilidades que ofrece el curso.

#### Actividad N° 1:

1. Los participantes leen o escuchan atentamente los antecedentes presentados en el texto “Enfoque, antecedentes del curso y programa de capacitación”.
2. Individualmente los profesores y apoderados revisan el plan de trabajo y los compromisos que tendrán que asumir como escuelas en el desarrollo del curso.
3. Seguidamente los participantes, en grupo analizan y comentan el programa del curso y contestan el cuestionario “expectativas mediatas e inmediatas”.
4. Luego, en plenaria, se integran las expectativas de los diferentes participantes en una sola lista y se establecen las prioridades. Esta lista se dejará a la vista para ir retomando dichas expectativas a lo largo del curso.
5. Con estos insumos el equipo de la escuela deberá ajustar la planificación para dar respuesta a las necesidades de la escuela.

#### Evaluación

- ¿Están expresadas todas las expectativas de cada uno de los participantes?
- ¿Se han unificado las expectativas comunes?
- ¿Cuáles son las prioridades del curso? ¿Qué procedimientos se pueden adoptar para concretar dichas prioridades?

*Garantizar una educación de calidad para todos implica, en primera instancia, reconocer y valorar las diferencias individuales que existen al interior de cualquier grupo escolar, como una oportunidad para el aprendizaje. (Comisión de expertos de Educación Especial, Mineduc, 2004).*

## Texto de Estudio “Enfoque, antecedentes del curso y programa de capacitación”

### a) Una propuesta de capacitación basada en el enfoque de derechos.

La propuesta que se desarrolla en el material de capacitación “Orientaciones y criterios curriculares para educar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordo ceguera”, se basa en el enfoque de derecho que busca asegurar a las personas que presentan discapacidad, la igualdad de oportunidades, el derecho a participar, a no ser discriminado y a recibir los apoyos necesarios para lograr un proyecto personal que les permita alcanzar, en la mayor medida posible, calidad de vida.

El derecho a la educación como un derecho básico humano, se estableció en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948), y ha sido reafirmado en la Convención sobre los Derechos del Niño, la cual ha sido ratificada casi universalmente y en Chile tiene fuerza de Ley con rango constitucional. Sin embargo, todavía existen en el mundo millones de personas para las cuales no se ha hecho efectivo este derecho. Por este motivo, tuvo lugar la Conferencia Mundial de Educación para Todos (Jomtien 1990), en la que por primera vez los dirigentes mundiales comienzan a enfrentar el desafío de luchar contra la exclusión.

Una de las recomendaciones básicas de esta Conferencia fue la de universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, tomando medidas sistemáticas para reducir las desigualdades y suprimir las discriminaciones referidas a las posibilidades de aprendizaje de los grupos en situación de desventaja.

Una década después, en el Foro Mundial sobre Educación, en Dakar (2000), se concluyó que, a pesar de la potente agenda de equiparación de oportunidades del movimiento de Educación para Todos, por parte de los gobiernos y las agencias, todavía se estaba muy lejos de alcanzar la educación básica para todos. Se observó una tendencia a focalizar las políticas en aquellos alumnos “fáciles de alcanzar” y en el abandono escolar. Por esta razón, se declaró que la Educación Para Todos debe tomar en cuenta las necesidades de las personas pobres y de otros, en situación de vulnerabilidad, incluyendo a los niños y niñas trabajadores, que viven en áreas rurales remotas y nómadas, niños y niñas, jóvenes y adultos afectados por conflictos, por VIH/SIDA, hambre y mala salud; y aquellos con necesidades especiales de aprendizaje.

El desafío de la calidad es conseguir que los estudiantes alcancen altos niveles de participación y aprendizaje de acuerdo con sus capacidades. **No se trata solo de que los alumnos/as asistan a la escuela, sino que participen activamente del currículo, de la vida escolar y comunitaria y que tengan las oportunidades de participar en las decisiones educativas que afectan su propia vida como estudiante.** Se trata de que logren el máximo desarrollo de las múltiples potencialidades que cada uno posee, a través de aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades y características de cada uno de ellos y de los contextos socioculturales en los que se desenvuelven.

Se trata de que todos los estudiantes logren, en la máxima medida posible, los objetivos de aprendizaje establecidos en el currículo, desarrollando de forma equilibrada las competencias generales requeridas para desenvolverse en el hogar, en la escuela, en la comunidad y en la vida laboral. En este sentido, el acceso a la escuela es el primer paso para hacer efectivo el derecho a la educación, pero su pleno ejercicio exige que ésta sea de calidad (Hinenei 2008).

*Una educación solo será de calidad si es equitativa, esto quiere decir, que provee los recursos y ayudas extraordinarias necesarias para que los estudiantes participen y aprendan en igualdad de condiciones, de acuerdo con sus capacidades. Será de calidad si los estudiantes consiguen efectivamente ejercer la ciudadanía, insertarse en la sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ejercer su libertad<sup>1</sup>.*

El año 2008, nuestro país ratificó, la “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad”. Sin duda esto

<sup>1</sup> Nueva Perspectiva y Visión de la educación especial, MINEDUC, 2004.

representa un gran avance, pero también un gran desafío. Hasta ahora, si bien las condiciones para avanzar hacia el mejoramiento continuo de la calidad de la educación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales, ha mejorado significativamente en nuestro país en los últimos años, tenemos todavía, una brecha muy importante cuando se trata de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordo ceguera.

Esta población escolar, sin duda ha sido la más postergada en nuestro sistema educativo, por esto, debemos continuar trabajando juntos. Necesitamos desarrollar más conocimientos y nuevas competencias que nos permitan ofrecerles procesos educativos de calidad.

Estamos viviendo un momento de grandes oportunidades para el desarrollo de la educación especial en Chile. Los recientes cambios legales en materia de discapacidad establecidos en la Ley General de Educación, y en la Ley de la Discapacidad, nos permitirá avanzar con mayor velocidad en los próximos años.

### **b) Descripción del curso, de los materiales educativos y de las estrategias de capacitación.**

El modelo de formación adoptado en este curso está centrado en la escuela. Esta modalidad, cumple con el propósito de comprometer a todos los actores que forman parte de la comunidad educativa en procesos de reflexión, aprendizaje y transformación, para el mejoramiento continuo, tanto de los procesos educativos de los estudiantes, como del desarrollo institucional del establecimientos educacional.

En este contexto, los principios orientadores para la formación adoptados en la presente capacitación son los siguientes:

- Partir de los saberes y prácticas de las escuelas, recuperarlos, analizarlos y enriquecerlos en función de los cambios necesarios para dar respuesta de calidad a los estudiantes que presentan retos múltiples.
- Brindar espacios y herramientas que permitan el protagonismo de las escuelas en la construcción de las estrategias de transformación.
- Las actividades y los materiales que forman parte de la capacitación deben ajustarse y ser coherentes con los principios y estrategias metodológicas que se quieren promover en las escuelas y aulas. Desde esta perspectiva, los docentes han de vivenciar en sus procesos de formación aquellas estrategias que luego han de transferir a las aulas; aprendizaje activo, aprendizaje significativo, aprendizaje cooperativo, valoración de las diferencias, etc.

### **c) Material de capacitación**

El material está conformado por 6 módulos, cada uno de los cuales consta de un material de estudio y un conjunto de unidades de trabajo.

La finalidad de cada uno de los módulos es servir de mediador para los procesos de reflexión y revisión de concepciones, actitudes y prácticas educativas. Una característica fundamental del material y de la metodología para desarrollar las actividades de formación es que los participantes puedan experimentar en su proceso de formación las estrategias que han de aplicar en sus comunidades educativas y con sus alumnos en el aula.

El principal desafío es ayudar para que los equipos se responsabilicen de su propio proceso de aprendizaje y asuman riesgos con la ayuda y el apoyo de los monitores del curso.

A continuación se presentan los propósitos y una síntesis del contenido de cada uno de los módulos, las unidades de aprendizaje y la distribución horaria respectiva.

#### d) Organización General del Curso

La ejecución del curso considera dos etapas

- **Capacitación nacional de monitores /as.**
- **Capacitación regional a representantes de escuelas**

- **Capacitación nacional de monitores /as.**

Los monitores y monitoras son los responsables de conducir el proceso de capacitación en las regiones. Esta acción considera la formación de 36 monitores, 2 representantes por región (18 profesores y 18 padres incluidas 4 duplas en la Región Metropolitana).

- **Capacitación regional a representantes de escuelas**

El curso para los representantes de las comunidades educativas tendrá una duración de 140 hrs. pedagógicas, de las cuales 69 hrs. serán en modalidad presencial y 71 hrs. en modalidad no presencial.

Las fechas de inicio del curso será decidida en cada región en coordinación con los Coordinadores Regionales de Educación Especial.

Los monitores deberán planificar el número de sesiones que realizarán con sus grupos para cumplir las exigencias de aprobación.

La planificación y evaluación de la ejecución del curso será monitoreada y asesorada por el equipo de profesionales de la UMCE.

#### **Equipo responsable UMCE:**

La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación para el desarrollo del presente proyecto, dispone de un equipo de profesionales que tendrán como misión, entre otros, asesorar las funciones que desarrollen las duplas de monitores. Estos profesionales deberán asesorar, acompañar, responder dudas y evaluar el proceso que se desarrolla a lo largo del país.

Cada tutor tiene a su cargo 3 regiones siendo la distribución la siguiente:

Región	Tutor de monitor
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Región de Tarapacá</li> <li>• Región de Antofagasta</li> <li>• Región de Atacama</li> </ul>	Oriana Donoso Araya
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Región de Coquimbo</li> <li>• Región de Valparaíso</li> <li>• Región del Libertador General Bernardo O'Higgins</li> </ul>	Felicia González Villarroel
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Región del Maule</li> <li>• Región del Bío - Bío</li> <li>• Región de La Araucanía</li> </ul>	Lucia Millán Briceño
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Región de Los Lagos</li> <li>• Región Aysén Del General Carlos Ibáñez del Campo</li> <li>• Región de Magallanes y la Antártica Chilena</li> </ul>	Miriam Solís A.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Región de Arica y Parinacota</li> <li>• 2 Zonas de la RM</li> </ul>	Irina Ramírez J.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Región de los Ríos</li> <li>• 2 zonas de RM</li> </ul>	Janet Peña P.

## e) Organización general

### MÓDULO 0: PRESENTACIÓN DEL CURSO

#### Propósito del módulo:

El módulo 0 es introductorio al trabajo que se realizará en el marco del curso de capacitación “Orientaciones y criterios curriculares para educar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordo ceguera”. La primera unidad da a conocer el enfoque de capacitación, así como, la estructura y la organización del curso. En la segunda, se entregan algunas herramientas para que las comunidades educativas planifiquen el trabajo que realizarán a partir de este curso.

#### Unidades

0.1 Presentación del curso

0.2 Planificación del desarrollo del curso en la comunidad educativa

Duración Total del Módulo: 6 horas pedagógicas mínimas

### MÓDULO 1: COMPRENDIENDO A LOS ESTUDIANTES QUE PRESENTAN RETOS MÚLTIPLES Y SORDOCEGUERA

#### Propósito del módulo:

Promover el desarrollo de conocimientos y de condiciones en los establecimientos educacionales que educan estudiantes que presentan discapacidades múltiples y sordoceguera, para que sus necesidades educativas especiales sean comprendidas y tengan respuestas educativas de calidad en el contexto escolar y familiar.

#### Unidades

- Unidad 1.1: Comprendiendo a los estudiantes que presentan retos múltiples.
- Unidad 1.2: Enfoque curricular y principios orientadores de la educación de estudiantes que presentan NEE múltiples o sordoceguera.
- Unidad 1.3: Relaciones de colaboración Escuela – Familia - Comunidad

**Duración:** 13 horas pedagógicas.

**Evaluación con calificación:** De este módulo se evaluará la actividad 1 ó 2 de la unidad 1.2. Las escuelas deberán elaborar un informe de las conclusiones del trabajo realizado en una de ellas. El informe deberá ser firmado por todos los participantes.

## MÓDULO 2.- EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÚLTIPLES

### Propósito del módulo:

Conocer y manejar estrategias e instrumentos de evaluación especialmente diseñados para aquellos estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples.

### Unidades

- Unidad 2.1: Importancia de la evaluación en la educación de las personas que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o Sordoceguera.
- Unidad 2.2: Etapas y áreas a considerar en un proceso de evaluación integral destinado a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera
- Unidad 2.3: Instrumentos de evaluación sugeridos para las y los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera.

**Evaluación con calificación:** De este módulo se evaluará la Actividad N° 2 de Unidad 2.3. Los participantes divididos en grupo mostrarán, en plenaria, los resultados de la aplicación de instrumentos, poniendo especial énfasis en las fortalezas y características de los instrumentos seleccionados.

**Duración Total del Módulo:** 27 horas pedagógicas.

## MÓDULO 3.- CURRÍCULUM

### Propósito del módulo:

Conocer y manejar estrategias e instrumentos curriculares que favorezcan el desarrollo de aprendizajes que sean relevantes y pertinentes de acuerdo con la edad que tienen los estudiantes y con las exigencias actuales y futuras del contexto sociocultural en el que se desarrollan.

### Unidades

- Unidad 3.1: El currículo nacional como referente en la respuesta educativa y el enfoque ecológico - funcional en la enseñanza de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera
- Unidad 3.2: COACH, una herramienta que contribuye a la evaluación y planificación de los procesos educativos de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples.
- Unidad 3.3: Orientaciones para la planificación

**Duración Total del Módulo:** 40 horas pedagógicas.

**Evaluación con calificación:** De este módulo se evaluará la Actividad N° 2 de la Unidad 3.2. El énfasis estará en presentar las

ventajas de utilizar COACH y los desafíos del establecimiento para aplicarlo adecuadamente en su realidad. También se evaluará la Actividad N° 2 de la Unidad 3.3 a través de una exposición de la planificación realizada.

## MÓDULO 4.- COMUNICACIÓN

### Propósito del módulo:

Reconocer la importancia de la comunicación en los estudiantes que presentan retos múltiples y/o sordoceguera, identificando las estrategias y sistemas de comunicación que son más pertinentes para esta población escolar

### Unidades

- Unidad 4.1.: La comunicación en estudiantes que presentan NEE múltiples y/o sordoceguera
- Unidad 4.2.: Evaluación y Valorización de la Comunicación
- Unidad 4.3.: Estrategias y Sistemas de Comunicación

**Evaluación con calificación:** Una vez finalizado este módulo los participantes deberán, en una página, escribir los principales aportes de este módulo a su quehacer profesional o familiar (si es un padre o madre).

**Duración Total del Módulo:** 27 horas pedagógicas.

## MÓDULO 5.- PROGRAMA DE TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA

### Propósito del módulo:

Promover el mejoramiento de la calidad de la educación dirigida a jóvenes con discapacidades múltiples y sordoceguera, para que estos logren transitar a la vida adulta con las habilidades necesarias para conseguir una plena integración a la vida social, comunitaria y laboral.

### Unidades

- Unidad 5.1 Programas de Transición: una estrategia para hacer los sueños realidad
- Unidad 5.2 Estrategias para el desarrollo de un Programa de Transición
- Unidad 5.3 Trabajo articulado con servicios, organizaciones e instituciones de la comunidad

**Duración Total del Módulo:** 27 horas pedagógicas.

**Evaluación con calificación:** Una vez finalizada la revisión de este módulo los participantes presentarán para la evaluación una propuesta de Programa de Transición para la Vida Adulta contextualizada a su realidad, pudiendo ocupar los distintos talleres realizados durante la capacitación.

Unidades y contenidos mínimos a realizar y distribución horaria del curso en la región

Módulo	Unidades mínimas obligatorias	Horas ped. presenciales	Horas ped.a distancia	Total horas
<p><b>N° 0</b></p> <p>Presentación del curso</p>	<p><b>Unidades 0.1</b></p> <p>Actividad N° 1 - Presentación del curso</p> <p><b>Unidad 0.2</b></p> <p>Actividad N°1 - Diseño y preparación para el desarrollo del curso en la comunidad educativa</p>	2 hrs.	4 hrs.	6 hrs.
<p><b>N° 1</b></p> <p>Comprendiendo a los estudiantes que presentan retos múltiples</p>	<p><b>Unidad 1.1</b></p> <p>Actividad N° 1 y 2</p> <p><b>Unidad 1.2:</b></p> <p>Las escuelas deben elegir una de las actividades que se presentan en esta unidad.</p> <p><b>Unidad 1.3:</b></p> <p>Actividad N°1</p>	6.5 hrs.	6.5 hrs.	13 hrs.
<p><b>N° 2</b></p> <p>Evaluación de estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples</p>	<p><b>Unidad 2.1</b></p> <p>Actividad N° 1 y 2</p> <p><b>Unidad 2.2</b></p> <p>Actividad N° 1, 2 y 3</p> <p><b>Unidad 2.3</b></p> <p>Actividad N° 2</p>	13.5 hrs.	13.5 hrs.	27 hrs.

Módulo	Unidades mínimas obligatorias	Horas ped. presen- ciales	Horas ped.a dist	Horas ped.a dist
N° 3 Currículum	<b>Unidad 3.1</b> Actividad N° 1 y 2  <b>Unidad 3.2</b> Actividad N° 1, 2 y 4  <b>Unidad 3.3</b> Actividad N° 1 y 2	20 hrs.	20 hrs.	40 hrs.
N° 4 Comunicación	<b>Unidad 4.1</b> Actividad N° 1  <b>Unidad 4.2</b> Actividad N° 1, 2 y 3  <b>Unidad 4.3</b> Actividad N° 1, 3 y 4	13.5 hrs.	13.5 hrs.	27 hrs.
N° 5 Programas de Transición a la Vida Adulta	<b>Unidad 5.1:</b> Actividad N° 1  <b>Unidad 5.2:</b> Actividad N° 1  <b>Unidad 5.3:</b> Actividad N° 1	13.5 hrs.	13.5 hrs.	27 hrs.
	<b>Total</b>	69 hrs.	71 hrs.	140 hrs.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN PARA LOS REPRESENTANTES DE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS

Cada módulo contempla en el trabajo académico, un evento de evaluación con calificación.

Criterios de Evaluación	Requisitos	Porcentaje parcial	Porcentaje total
<b>Etapa presencial</b>			
Asistencia a la capacitación nacional	80%	20%	50%
Ejecución del curso:  - Evaluación trabajo por módulo - Módulo 1 - módulo 2 - módulo 3 - Módulo 4 - Modulo 5  Se evaluarán los informes de avance que de cuenta del trabajo realizado	Nota mínima 5,0	80%	
<b>Etapa a distancia</b>			
- Autoevaluación		20%	50%
- Informe Planificación del proceso de capacitación en su escuela	Nota mínima 5,0	40%	
- Informe del impacto de la capacitación en los aprendizajes de los estudiantes	Nota mínima 5,0	40%	
<b>Los padres o madres líderes representantes de escuelas recibirán una certificación por el trabajo realizado.</b>			

### EXPECTATIVAS INMEDIATAS (DURANTE EL CURSO)

Completar las siguientes afirmaciones

1.- Este curso-taller será para mí exitoso si durante el curso:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

2.- Para concretar estas expectativas:

Espero de los monitores

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Espero de mis compañeros

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Espero de los organizadores

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Estoy dispuesto a dar de mí mismo/a

.....  
.....  
.....  
.....



## EXPECTATIVAS MEDIATAS (DESPUÉS DEL CURSO)

1. El curso será para mí exitoso si en el trabajo

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

2. Para ello estoy dispuesto/a a asumir los siguientes desafíos y compromisos

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

3. Para lograrlo necesito el apoyo y la colaboración de

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## Unidad 0.2

### Planificación del desarrollo del curso en la comunidad educativa (diseño y preparación)

#### Objetivo

Comprometer a la comunidad educativa en la planificación y ejecución del curso.

#### Actividad N° 1

1. Los asistentes analizan libremente los módulos de trabajo, discuten sus intereses, prioridades y leen el material de trabajo "Plan de Mejoramiento Educativo".
2. El equipo de cada escuela organiza y planifica la ejecución y evaluación del curso. La planificación deberá señalar con claridad: quienes participarán en el proceso de capacitación en la escuela y las estrategias a través de las cuales las llevarán a cabo. Esta planificación deberá ser presentada a los monitores, organizando la información en el formulario que se adjunta e incorporando la firma de todos aquellos que participaron en su elaboración. Es fundamental la participación de la familia y de los propios estudiantes cuando corresponda, este aspecto será requisito para aprobar el curso.
3. El equipo de la escuela acuerda junto a sus monitores la fecha de entrega de este trabajo.
4. El cumplimiento de las distintas etapas de este trabajo será evaluado y su calificación formará parte de la nota final de certificación de la modalidad a distancia.

#### Evaluación

- Definan las estrategias que utilizarán para mantener la motivación de la comunidad educativa mientras dure el curso y para asegurar el cumplimiento de las metas.

## Texto de estudio “Plan de Mejoramiento Educativo”<sup>2</sup>

### Ventajas de un Plan de mejoramiento:

Es una práctica común en nuestros días que los establecimientos educacionales ocupen parte importante de su tiempo en la planificación de las acciones para el año escolar o para un período de tiempo determinado. Las ventajas de planificar se relacionan directamente con los procesos de cambio, de progreso y desarrollo de la escuela. Una planificación participativa permite modificar el sistema de toma de decisiones, la comunicación entre los profesores, en definitiva dirige los objetivos educativos y la cultura de la escuela hacia concepciones de valorización y respeto por todos y cada uno de sus estudiantes.

### Consideraciones para la elaboración de un Plan de Mejoramiento

Hay que hacer presente que en la etapa inicial de elaboración del plan de mejoramiento suelen generarse tensiones y divergencia de opiniones, por lo que el liderazgo pedagógico es fundamental. El director ha de ser capaz de facilitar la participación de todo el equipo de profesionales de la escuela, de favorecer los acuerdos, de precisar los objetivos y de impulsar el proceso de cambio.

Estamos hablando de un Plan cuya función principal es crear las condiciones para producir los cambios necesarios en la estructura organizativa y en la cultura de las escuelas, con el propósito de favorecer el aprendizaje y la participación de todos los alumnos y alumnas. Para ello es de capital importancia generar un clima de colaboración entre los docentes.

Desde esta perspectiva es que se señalan como fases fundamentales del Proyecto Educativo Institucional, la evaluación tanto inicial como de los procesos y de los resultados.

### Evaluación Inicial

Antes de realizar un plan de mejoramiento es prioritario conocer en qué situación se encuentra la escuela. La detección de las debilidades y problemas que enfrenta la institución escolar es fundamental para establecer los objetivos de forma correcta y precisa para la definición de este plan.

Las dificultades que se pueden encontrar en esta etapa de evaluación, generalmente proceden de las resistencias para asumir las propias responsabilidades. Suele producirse que se atribuya a agentes externos la causa de los problemas, lo que impide buscar en el propio funcionamiento de la escuela el origen de las insuficiencias. Por ejemplo, se sostiene que los alumnos y alumnas no aprenden porque sus discapacidades son muy severas, porque no están los medios suficientes de apoyo, o porque los profesores están desmotivados debido a la escasa valoración social que reciben. La evaluación inicial debe romper esta dinámica y afrontar la responsabilidad que le compete a los distintos sectores de la comunidad.

### ¿Qué se debe evaluar?

Considerando que esta primera etapa no se debe prolongar excesivamente, es necesario determinar con precisión las dimensiones que se van a evaluar. Los aspectos más relevantes que normalmente se incluyen en la evaluación inicial son los siguientes:

<sup>2</sup> Este documento se basa en el Material de formación docente “Educar en la Diversidad en los países de Mercosur”, elaborado en el año 2005 en el marco de un proyecto OEA, Módulo 3 unidad 3.4. Se le han hecho algunas modificaciones con la finalidad de adecuarlo a la audiencia del curso de perfeccionamiento en el cual se aplican estos módulos.

- Sistema de participación y de toma de decisiones.
- Papel del equipo directivo y de los profesores.
- Desarrollo del Currículo.
- Resultados de los aprendizajes de los alumnos.
- Atención a la Diversidad.
- Métodos de enseñanza y de evaluación.
- Expectativas sobre el aprendizaje de los alumnos y alumnas.
- Relaciones con los padres, madres, tutores.
- Relaciones con la comunidad

La evaluación puede incorporar algunos de estos aspectos, no necesariamente todos ellos, sin embargo, es importante considerar como se relacionan entre ellos. Por ejemplo, el desarrollo del currículo no puede analizarse de forma separada de la realidad que vive cada estudiante, de los métodos de enseñanza que se utilizan y de los sistemas de evaluación que se emplean con los propios estudiantes.

### **Evaluación de Proceso**

La aplicación de un plan de mejoramiento exige un esfuerzo sostenido y una evaluación constante del proceso de cambio, esta evaluación atenta y permanente del proceso permitirá a todos los participantes conocer qué está sucediendo y qué consecuencias está teniendo el plan, no sólo en relación con los objetivos inicialmente previstos sino también en las actitudes y las valoraciones de aquellos que lo están llevando a la práctica. Es necesario valorar tanto la eficiencia del plan como sus implicaciones en las relaciones sociales y en la cohesión de la comunidad educativa.

Este tipo de evaluación permite a los equipos directivos hacer los ajustes necesarios en forma oportuna, cambiar las estrategias elegidas o buscar las ayudas externas que se requieran.

Para hacer posible que este proceso de evaluación se realice, a pesar de la vorágine de las actividades propias del año escolar, es importante prever en el plan de mejoramiento, las acciones que faciliten la evaluación. De acuerdo a la experiencia de las escuelas que han llevado a cabo programas de mejoramiento, algunas de las acciones que les han dado resultado son:

- Informar en reuniones periódicas a los demás profesores del estado de avance del plan (calendarizadas previamente en la planificación).
- Conversaciones informales con los distintos profesores sobre las acciones que se están llevando a cabo, intencionadas desde los equipos responsables.
- Cuenta pública de los avances del Plan, en reuniones de padres y apoderados, al menos dos veces al año (calendarizadas en la planificación).
- Reportes escritos de parte de los equipos a cargo de determinadas tareas, en forma preestablecida en el tiempo.
- Informativos (murales, boletines, trabajo de los alumnos y alumnas) mensuales o quincenales, según acuerdos previos.
- Presentaciones del Plan y de los progresos ante autoridades comunales, educacionales o ante otras escuelas de la comunidad.

- Reforzamiento permanente de parte del director y del equipo técnico, a través de visitas a las actividades que se están realizando, destacando las acciones en asamblea con todos los alumnos y alumnas, escuchando las dudas e inquietudes que pueden surgir en el camino.

### **Evaluación de los resultados**

Generalmente la evaluación de los resultados se realiza al final de un año escolar.

El propósito de esta etapa se orienta principalmente a conocer qué resultados se han obtenido en relación con los objetivos propuestos, cuáles han sido las causas del mayor o menor éxito y qué efectos ha producido en la cultura de la escuela.

Es preciso conocer si se han alcanzado todos o algunos de los objetivos y cual ha sido su amplitud. Además debe incluir las conclusiones obtenidas a lo largo del proceso, de las cuales se desprenden aprendizajes para el equipo que son tan relevantes o más que los propios resultados.

Así también, el análisis de las causas de los resultados es de suma importancia. Se trata de reflexionar sobre qué ha funcionado bien y qué ha funcionado mal en relación con las prioridades establecidas, las estrategias elegidas, las soluciones planteadas ante los problemas y las respuestas organizativas formuladas.

Otro aspecto importante de esta etapa es analizar las modificaciones que se han producido en la cultura de la escuela. Para ello se puede considerar algunos de los siguientes aspectos:

- Cambios en los sistemas de comunicación y cooperación entre los profesores.
- Cambios en el sentimiento de pertenencia a la escuela y en el compromiso con el aprendizaje de todos los y las estudiantes.
- Cambios en el papel del equipo directivo.
- Valorización de la diversidad, como oportunidad de enriquecimiento y desarrollo profesional.
- Cambios en la concepción de la escuela y en la manera de entender la educación.

Es importante hacer presente que la evaluación de los resultados es un proceso delicado ya que recoge el esfuerzo, las satisfacciones y las frustraciones de la mayoría de los miembros de la comunidad educativa.

Es aconsejable que esta etapa sea participativa y sus conclusiones recojan de forma equilibrada las opiniones, a veces discrepantes, de los que han contribuido al desarrollo del plan.

La evaluación final cierra un ciclo y es parte de uno nuevo, transformándose en información valiosa para la elaboración de un nuevo plan. La mayor experiencia y los aprendizajes logrados por parte de los participantes son elementos que les permiten más confianza y seguridad para continuar con el proceso de cambio.

**Los profesores y profesoras participan cuando están informados y se les considera ¿En cuál de las etapas de la evaluación ha participado usted en su escuela? Describa su rol en unas pocas líneas.**

**Estimados profesores y profesoras:**

El presente formulario ha sido diseñado con el propósito de unificar criterios regionales y nacionales para hacer más eficiente el proceso de evaluación y seguimiento que realizará el Ministerio de Educación de los Planes de Mejoramiento presentados por los diferentes establecimientos educacionales en el marco del curso del presente curso de capacitación. Agradecemos su colaboración en este sentido.

**FORMATO PLAN DE MEJORAMIENTO**

I. Identificación del establecimiento y del contexto:			
Nombre del Establecimiento			
Dirección			
Nombre director(a)			
Nombre jefe/a de UTP			
Nombre responsable de Plan de Mejoramiento			
Periodo de aplicación Plan de Mejoramiento			
Comuna y región			
Fono - Fax			
Correo Electrónico de la institución			
Rol Base de Datos (RBD)			
Dependencia			
Tipo de Establecimiento (Marque con una X)	Escuela Especial	<input type="checkbox"/>	Establecimiento con PIE
NEE que presentan los/as estudiantes			
Decreto (s) por el o los que se rige			

**Matriz de Planificación**

META: Fin de cualquier acción

ACTIVIDADES: ¿Qué etapas se deben desarrollar para alcanzar su meta?

RESULTADOS: ¿Qué sucederá cuando logre su meta? Cuando sea posible, esto debería ser claramente medible, por ejemplo 5 estudiantes avanzan en... 5 profesionales se capacitan en... 3 docentes incorporan...

EVALUACIÓN: ¿Cómo hará para monitorear las actividades que le permitirán alcanzar su meta? ¿Cómo sabrá que su meta ha sido alcanzada?

TIEMPO: ¿Cuándo espera completar cada actividad

\* Las metas que están señaladas son ejemplos, el establecimiento puede agregar más metas o cambiar las que no les parezcan.

## METAS QUE DEN CUENTA DE IMPLEMENTACIÓN METODOLÓGICA

META	ACTIVIDADES	RESULTADOS	EVALUACIÓN	TIEMPO
<p><b>Etapas inicial</b></p> <p>Toda la comunidad educativa está informada del curso de capacitación</p> <p>La escuela cuenta con una planificación de cómo se implementará el proceso de capacitación al interior de la escuela</p> <p>Nº de cursos que participarán en la capacitación (se espera al menos, un curso piloto más el curso del profesor que participa directamente en la capacitación)</p> <p>Estrategias para cumplir con el número de sesiones mínimas (fechas, horarios)</p> <p>Estrategias de seguimiento de la aplicación de las diferentes metodologías o procesos.</p> <p>Estrategias para evaluar el impacto en los aprendizajes de los estudiantes</p> <p>La escuela cuenta con un plan para favorecer la incorporación de la familia en: trabajo en aula, apoyo en el hogar, preparación de materiales, coordinación y traspaso de información, entre otros.</p>				
<p><b>Desarrollo</b></p> <p>Los profesionales y las familias conocen y saben lo que aprenderán en cada módulo</p> <p>La escuela cuenta con una adecuada calendarización para el trabajo en cada módulo</p>				

## METAS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

META	ACTIVIDADES	RESULTADOS	EVALUACIÓN	TIEMPO
La escuela, cuenta con un sistema organizado de seguimiento y evaluación para la mejora.		<p>Ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cada niño, niña o joven (curso piloto) cuenta con su portafolio</li> <li>• Cada profesor/a cuenta con Registros de Evidencia (visuales, audiovisuales, producciones de los estudiantes, etc</li> </ul> <p>Cada profesor de curso piloto cuenta con Pautas de Evaluación que dan cuenta del progreso de los niños y niñas</p>		

## METAS DE TRABAJO COLABORATIVO CON OTRAS INSTITUCIONES Y DIFUSIÓN DE LA EXPERIENCIA

META	ACTIVIDADES	RESULTADOS	EVALUACIÓN	TIEMPO
La escuela muestra los avances de la implementación metodológica a otras escuelas y participa activamente en la difusión de los conocimientos adquiridos en la región.	Ejemplo: Organizar semestralmente un encuentro con otras escuelas, oficiando de anfitriones, para mostrar los avances.	...escuelas especiales de la región conocen la implementación que se hace en esta temática.		
La escuela realiza acciones coordinadas con otras instituciones de la comunidad que fortalecen el desarrollo de innovaciones educativas en esta materia.	Ejemplo: El establecimiento realiza... jornadas en coordinación con (asociación de padres, universidades, institutos profesionales, entre otros)	La escuela mantiene contacto permanente con:...		
		Los estudiantes del curso piloto mantienen una estrecha relación con estudiantes de la escuela ...		

## MÓDULO N° I

### COMPRENDIENDO A LOS ESTUDIANTES QUE PRESENTAN RETOS MÚLTIPLES

*Producción de Texto:* Paulina Godoy L.

María Bove G.

Débora Barrera M.

*Colaboración:* Oriana Donoso A.

Lucía Millán B.

## MÓDULO N° I

### COMPRIENDIENDO A LOS ESTUDIANTES QUE PRESENTAN RETOS MÚLTIPLES Y SORDOCEGUERA

#### Propósito Módulo N°I

Promover el desarrollo de conocimientos y de condiciones en los establecimientos educacionales que educan estudiantes que presentan discapacidades múltiples y sordoceguera, para que sus necesidades educativas especiales sean comprendidas y tengan respuestas educativas de calidad en el contexto escolar y familiar.

#### Descripción del módulo:

El módulo N°I cuenta con tres unidades. La primera aborda conceptos y definiciones referidas a la población que presenta necesidades educativas especiales múltiples. En esta se hace alusión a la evolución de los conceptos de discapacidad y necesidades educativas especiales, estableciendo el enfoque en el que se basa el presente curso.

La segunda unidad, entrega criterios, principios e indicadores de calidad, tanto para el desarrollo de proyectos educativos como de prácticas pedagógicas que efectivamente logren promover la participación y el aprendizaje de los estudiantes. En la tercera unidad, se desarrollan principios y estrategias para el trabajo con la familia y la comunidad.

Este primer módulo es clave, en él se sientan las bases del trabajo que realizaremos durante el presente año, siempre teniendo en perspectiva propiciar cambios en las escuelas en dirección a otorgar mejores condiciones educativas para los y las estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y sordo-ceguera.

Este módulo ha considerado, para su elaboración, los siguientes documentos: “Educar en la Diversidad en los Países de Mercosur”, destacado material de formación docente elaborado en el año 2005 en el marco de un proyecto OEA; “Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial”. MINEDUC, 2004; “Guía Introductoria: respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales” 2008; documentos técnicos del CD de Perkins Internacional; aportes de la Dra. María Bove y asesorías que ha realizado en Chile.

#### Módulo N°I

1.1 Comprendiendo a los estudiantes que presentan discapacidades múltiples y sordoceguera.

1.2 Enfoque curricular y principios orientadores de la educación de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples.

1.3 Relaciones de colaboración escuela – familia - comunidad.

## Unidad I.1

### Comprendiendo a los estudiantes que presentan retos múltiples y sordoceguera

#### Objetivo

Reflexionar sobre los cambios en la conceptualización del déficit a las necesidades educativas especiales.

#### Actividad N° I

1. Lea individualmente el documento de estudio “Aclarando conceptos enfoques y definiciones” y establezca la distinción entre déficit - discapacidad – necesidades educativas especiales – retos múltiples.

2. Comparta en grupo estos conceptos y aclare las dudas que les puedan quedar, basándose en las siguientes afirmaciones:

- Toda persona que presenta discapacidad tiene algún déficit, que puede ser visual, auditivo, etc. Entonces ¿cuál es la diferencia entre déficit y discapacidad?
- En el enfoque educativo, se visibiliza el déficit, en el sentido de que el estudiante reciba los apoyos necesarios (médicos, terapeutas, etc.) para que esté en condiciones de participar. Desde esta perspectiva, la escuela debe prepararse para comprender al estudiante, para proveerle los recursos especializados de apoyo y ayudarlo a desarrollar las habilidades que le permitirán vivir con la máxima autonomía posible.
- ¿Por qué es importante avanzar hacia el desarrollo de un enfoque educativo y curricular?
- La discapacidad y las necesidades educativas especiales son conceptos similares, sin embargo, el primero es propio del área de salud, el otro es de educación.

3. En el mismo grupo, analicen el siguiente párrafo y anoten en un papelógrafo los desafíos personales y como escuela que esta nueva concepción presenta:

*Desde esta perspectiva, en educación lo importante no es el déficit o la discapacidad en si misma, sino las NEE que los y las estudiantes puedan presentar, es decir los apoyos que es necesario proveer y las condiciones que deben estar presentes en la escuela, en la sala de clases, para minimizar las barreras que limitan el aprendizaje, la actividad y participación de los niños y niñas en el contexto escolar, social y familiar.*

*Sin duda, estos desafíos demandan nuevas capacidades y competencias en los educadores y también nuevas formas de organizar las escuelas y las salas de clases para dar respuesta a las diferencias individuales de los estudiantes y de esta manera asegurar una activa participación y aprendizaje.*

4.- En plenaria presentar las conclusiones.

#### Evaluación

A partir de estas reflexiones ¿qué actividad realizará para transmitir en sus establecimientos los nuevos desafíos que demanda este enfoque?

## Texto de Estudio “Aclarando conceptos, enfoques y definiciones”.

- **Del enfoque del déficit al enfoque educativo.**

La Educación Especial, dada las características de la población a la que atiende, desde sus inicios estuvo estrechamente vinculada con las ciencias de la medicina y la psicología, disciplinas que condicionaron su desarrollo y evolución desde una concepción fundamentalmente orgánica e inherente al individuo, centrada principalmente en el déficit de los estudiantes.

A partir de esta concepción, durante la primera mitad del siglo XX, se crearon escuelas especiales en todo el mundo, que fueron extendiéndose y especializándose de acuerdo con los distintos déficit de los estudiantes. Estas escuelas, por lo general, organizaron planes de estudios orientados a la rehabilitación y habilitación de las deficiencias. La mayoría de las veces formaron cursos con estudiantes que compartían un mismo diagnóstico, esto con la finalidad de brindarles una educación adecuada a sus dificultades, con profesionales expertos. Asimismo, se organizaron cursos de acuerdo con la edad mental de los estudiantes, y no por edad cronológica como es en la mayoría de las escuelas del mundo.

En nuestro país, en el año 1990, se crearon planes de estudio específicos por déficit, explicitando con claridad el propósito de rehabilitar y habilitar. Incluso varios de ellos, se diseñaron sin ninguna conexión con el currículum nacional, como es el decreto que establece planes y programas para estudiantes con discapacidad intelectual (Decreto 87/90), entre otros, mostrando el enfoque que primó en su elaboración.

A partir de los años 60, y principalmente en la década de los 70, en el mundo se crearon diversos movimientos, investigaciones y convenciones que contribuyeron a cambiar el modo de entender la educación especial. La perspectiva del déficit comenzó a quedar atrás, posicionándose un nuevo paradigma con un marco **predominantemente educativo, curricular**, que se basa en mejorar las condiciones del proceso de enseñanza aprendizaje para que los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales alcancen los aprendizajes esperados en el currículum nacional y participen junto con otros estudiantes de su misma edad en contextos inclusivos.

De esta nueva perspectiva, las dificultades de aprendizaje no solo se explican por factores individuales del estudiante (Juan no aprende por que no ve y no escucha, porque presenta una deficiencia intelectual severa, etc.) sino también por las decisiones que toman los docentes y la forma de enseñar, que puede muchas veces generar o acentuar las dificultades de aprendizaje de un estudiante.

Todo proceso educativo persigue que los estudiantes participen al máximo del currículo y las actividades escolares y logren los aprendizajes esperados para su edad y nivel. Por lo tanto, la educación de estudiantes con distintos tipos de discapacidad, debería inspirarse en los mismos principios.

El currículum nacional es el referente para todos los y las estudiantes de un país. En él se establecen los aprendizajes que los niños, niñas y jóvenes deben alcanzar en los distintos niveles y ciclos educativos. Por esto, debe ser también el referente educativo para los estudiantes que presentan discapacidad, aún cuando se deban hacer muchas adaptaciones.

Los antecedentes presentados describen una larga etapa de la educación especial en el mundo, que también ha estado presente en nuestro país. Sin duda, estuvo inspirada en las mejores intenciones, y fue muy importante, ya que de no haber existido, muchos estudiantes no hubiesen tenido oportunidad de salir de sus casas y tal vez no se hubiesen desarrollado tantas metodologías innovadoras que hoy constituyen herramientas pedagógicas de gran relevancia para potenciar el aprendizaje de todas y todos los estudiantes.

Sin embargo, hoy estamos viviendo una nueva etapa de la educación especial, colmada de desafíos interesantes, pero nada fáciles de abordar. Por la misma razón, no se trata de cambiar y olvidar todo lo que somos y lo que hemos hecho. La experiencia y los aprendizajes adquiridos son fundamentales para hacer frente a los nuevos tiempos. Obviamente la tarea que tenemos es de gran complejidad, no fuimos formados en esta perspectiva y por ello, el desafío es aún mayor. Necesitamos reflexionar y desarrollar un espíritu crítico de lo que hacemos, de lo que pensamos, para crear, para innovar con metodologías efectivas. Solo así podremos optimizar los procesos de aprendizaje de todos y cada uno de nuestros y nuestras estudiantes.

### *¿Qué se entiende por Discapacidad?<sup>3</sup>*

La perspectiva del déficit no solo ha ido quedando atrás en educación, sino también en el ámbito salud, que cada vez más se consideran las variables del contexto para entender y evaluar las condiciones de salud de una persona.

En la actualidad, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2001) y su Clasificación Internacional del Funcionamiento y de la Salud (CIF), la discapacidad se concibe como un fenómeno multidimensional, resultante de la interacción de las personas con el entorno; no se define como un problema de falta de capacidad, sino como limitaciones personales y restricciones contextuales para participar en las actividades consideradas normales para otras personas de su mismo género y condición social.

La manera en que cada educador/a conceptualice y comprenda la discapacidad, afectará la forma como éste/a se aproxima y aborda su trabajo educativo con los niños, niñas y jóvenes que la presentan, condicionando sus actitudes de valoración y respeto hacia las personas con discapacidad y sus expectativas respecto de las posibilidades de progresar en su desarrollo y aprendizaje.

Para comprender la discapacidad desde una perspectiva sociocultural y educativa, se puede recurrir a un ejemplo: imagine la situación de dos personas adultas que, como consecuencia de un accidente, sufren una parálisis de los miembros inferiores necesitando utilizar una silla de ruedas para sus desplazamientos.

La primera persona no pudo conservar su anterior trabajo, ya que requería en buena medida de las capacidades físicas que ahora ve gravemente reducidas. Su precaria situación económica le ha impedido habilitar adecuadamente su vivienda y además reside en una ciudad con numerosas barreras arquitectónicas: escaleras, bordillos altos, transportes y edificios públicos con limitaciones de accesibilidad, etc., lo que, con el tiempo, ha contribuido a su progresivo aislamiento social. La segunda persona en cambio, ha podido conservar su trabajo, que no se fundamenta en el esfuerzo físico. Sus posibilidades económicas le han permitido la realización de suficientes adaptaciones a su vivienda y al vehículo que conduce, para poder valerse autónomamente. Reside en una ciudad con un alto nivel de accesibilidad (supresión de barreras arquitectónicas) y ha mantenido su afición deportiva mediante la práctica de deportes adaptados.

Si bien, ambos casos se refieren a un mismo déficit en la persona, es decir, la imposibilidad de mover las piernas y de caminar, las consecuencias para ellas, en uno y otro caso, han sido muy diferentes.

A partir de este ejemplo, se puede comprender de mejor forma la nueva concepción de discapacidad y la importancia que juega el entorno social, cultural y educativo aumentando o disminuyendo las posibilidades de participación, aprendizaje y desarrollo de las personas con discapacidad.

Tomando otro ejemplo, es posible que un estudiante con limitaciones intelectuales tenga dificultades para acceder a los conocimientos que adquieren otros compañeros de su edad. Pero esta limitación será tanto menos incapacitante para él, cuanto más capaz sea el entorno educativo de determinar sus necesidades educativas y seleccionar aquellos conocimientos que le permitan comprender y actuar en su entorno. Por el contrario, se contribuirá a aumentar su discapacidad si la escuela se limita a ofrecerle aprendizajes que nunca llegarán a ser funcionales para él, ni contribuirán a un mejor conocimiento de su entorno.

Desde esta perspectiva, en educación lo importante no es el déficit o la discapacidad en sí misma, sino las necesidades educativas especiales que los y las estudiantes puedan presentar, es decir los apoyos que es necesario proveer y las condiciones que deben estar presentes en la escuela, en la sala de clases, para minimizar las barreras que limitan el aprendizaje, la actividad y participación de los niños y niñas en el contexto escolar, social y familiar.

<sup>3</sup> Guía Introductoria: Respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. MINEDUC, 2008.

Sin duda, estos desafíos demandan nuevas capacidades y competencias en los educadores y también nuevas formas de organizar las escuelas y las salas de clases para dar respuesta a las diferencias individuales de los estudiantes y de esta manera asegurar una activa participación y aprendizaje.

### ¿Cómo se entienden y cuáles son las implicancias del enfoque de las Necesidades educativas especiales?

**Las Necesidades educativas Especiales NEE**, son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren, para ser atendidas, de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a la que requieren comúnmente la mayoría de los alumnos y alumnas.

**Las NEE hacen referencia a aquellos/as estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los alumnos/as para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir para progresar en su aprendizaje.**

Esta nueva concepción ha implicado cambios importantes en la forma de entender la educación especial, al plantear que los grandes fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, sean cuales fueren los problemas que enfrentan en su proceso de desarrollo y de aprendizaje y que cualquier niño o niña puede, ya sea en forma temporal o permanente, experimentar dificultades en su aprendizaje, que independientemente del origen de las mismas, el sistema educativo debe proveerle las ayudas y recursos de apoyo especializados para facilitar su proceso educativo.

**La educación, por tanto, es concebida como un continuo de prestaciones y esfuerzos para dar respuesta a las diversas necesidades de los alumnos y las alumnas de forma que puedan alcanzar los fines de la educación.**

De acuerdo a lo planteado en el documento “Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial”, las implicaciones del concepto de necesidades educativas especiales son las siguientes:

- **Las necesidades educativas especiales no se definen por las categorías diagnósticas tradicionales**, sino por las distintas ayudas y recursos pedagógicos, materiales y/o humanos que hay que proporcionar para facilitar el desarrollo personal y proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

- **Las dificultades de aprendizaje y de participación que experimentan los alumnos, son de naturaleza interactiva.** Esto supone que la evaluación y respuesta educativa han de considerar tanto las dificultades y potencialidades del alumno/a como de los contextos educativos, con el fin de identificar qué tipo de ayudas hay que brindarle, y qué modificaciones es preciso realizar en dichos contextos para favorecer su desarrollo, aprendizaje y participación. Cuanto más rígida y uniforme sea la oferta educativa de una escuela, más y mayores NEE especiales generará en los alumnos/as.

Es importante señalar que algunos aspectos que se derivan de su **discapacidad** hay que abordarlos **desde el sector de la salud y no desde la educación**, por lo que es fundamental una coordinación y trabajo intersectorial.

- **Las NEE además de relativas son cambiantes**, ya que pueden variar en función de los avances del propio alumno y de los cambios de la enseñanza y entorno educativo. Es mejor entonces hablar de “situación” como algo opuesto a “estado”.

- **Las NEE pueden ser de carácter transitorio o permanente.** De hecho, hay alumnos que requieren ayudas y recursos sólo en un momento determinado de su escolarización, otros en cambio requerirán de estos apoyos en forma sostenida en el tiempo.

La evaluación, como ya se señaló, se enfoca a la determinación no sólo de las dificultades del alumno/a sino también en sus potencialidades, así como a la identificación de todos aquellos factores del contexto educativo y familiar que influyen en su progreso educativo. En consecuencia, la respuesta educativa se orienta a la creación de las condiciones que faciliten su rollo y de aprendizaje en los diferentes contextos en los que se desenvuelve el alumno, especialmente en el entorno escolar.

A continuación, se definen y aclaran los conceptos que utilizaremos para referirnos a los estudiantes que presentan los mayores retos en el proceso educativo.

Discapacidad Múltiple - Necesidades educativas especiales múltiples – sordoceguera – retos múltiples.

### 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 sus déficit.

En el caso de la 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 impedimentos concomitantes (como discapacidad intelectual-ceguera, o discapacidad intelectual-impedimento ortopédico), 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 EEUU, en el año 2006, aproximadamente el 2 por ciento de todos los estudiantes de seis a 21 años pertenecían a la categoría de discapacidades múltiples. (US Department of Education, Office of Special Education Programs, 2008). En Chile no contamos con estadísticas que nos permitan con certeza señalar cuantos estudiantes son en este tramo etáreo, aún cuando si se revisan las estadísticas podríamos aproximarnos a una estadística similar a la de Estados Unidos .

En Chile, la Ley N° 20.201 de 2007, incorpora como potenciales beneficiarios de la subvención incrementada a los estudiantes con multidéficit. Sin embargo en el Decreto 170 para efecto de corregir la terminología utilizada se establece que en adelante la denominación a utilizar es discapacidad múltiples 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".

### Necesidades Educativas Especiales Múltiples (NEE múltiples)

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. María 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 mas fundamentales de su vida, y vivir en un mundo inconsistente. En consecuencia las estrategias deben esta 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 variables 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).

### Sordoceguera

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<sup>4</sup>.

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<sup>5</sup>.

Las personas que presentan sordo ceguera deben ser reconocidas como personas que requieren de métodos especiales de comunicación y de desenvolvimiento en su vida diaria<sup>7</sup>. 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 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.

### Infancia y Sordo ceguera

El niño o niña sorda-ciega, presenta una de las discapacidades menos conocidas. No es un niño/a ciego que pueda oír, ni es un niño/a sordo que no pueda ver. Es un niño/a con una deficiencia multisensorial privado del uso efectivo de sus sentidos espaciales.

<sup>4</sup> Deafblind International. Reino Unido 2006

<sup>5</sup> Carmen Lucía Guerrero de Prado, Santo Domingo, febrero 2008.

La pérdida visual o auditiva, puede ocurrir antes de nacer o a cualquier edad; puede perderse simultánea o independientemente. Ambas pérdidas, pueden ser graduales o bruscas y pueden estar o no acompañadas de la disminución de otras funciones corporales.

La deficiencia sensorial puede estar causada por una lesión prenatal, debido a la rubéola o a otras enfermedades congénitas, como el síndrome de Usher<sup>6</sup>, diversas enfermedades infantiles aisladas o en combinación con un accidente.

La edad de adquisición de la sordo-ceguera es determinante del sistema de comunicación que utilice el sujeto”.

Para conocer más de la sordo ceguera le sugerimos el texto “El Bebe Sordociego” de la autora Paggy Freeman.

### Retos Múltiples<sup>7</sup>

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 ha utilizado 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 International 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 la el currículo 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.

<sup>6</sup> El síndrome de Usher, también llamado US, es un desorden hereditario que implica un trastorno de la audición y un trastorno de la visión llamado retinitis pigmentosa. Algunas personas también tienen diversos problemas con el equilibrio.

<sup>7</sup> Este concepto, acuñado por María Bove, en el primer congreso del área de las discapacidades múltiples, México “Abran campo el mundo también es nuestro”

## Unidad 1.1

### Objetivo

Reflexionar sobre la importancia de una concepción optimista de las posibilidades de desarrollo y aprendizaje de las personas que presentan Retos Múltiples y sordoceguera.

### Actividad N° 2

1. Lea individualmente el documento de estudio ¿Quién es María?
2. Piense en alguno/a de sus estudiantes, y anote sus principales fortalezas y dificultades y todo lo que sienta y piense al respecto.
3. En grupos de 4 personas represente de manera creativa lo que son sus estudiantes, sus emociones, necesidades talentos y dificultades (ejemplo: un collage, una representación u otra muestra).
4. En parejas compartan sus conocimientos y experiencias y consensúen los retos más importantes que estos estudiantes presentan a sus familias, a la escuela, a los profesionales y a la comunidad.

### Evaluación

A partir de estas reflexiones ¿qué cambios deberían producirse en el establecimiento a nivel actitudinal y a nivel profesional?, propongan estrategias para promover estos cambios en las próximas semanas.

## Texto de Estudio ¿Quién es María?

Este apartado se basa en el Capítulo 10 "Understanding Student with Multiple Disabilities" del libro "Exceptional Lives Special Education in Today's Schools", de los autores Turbull, Ann; Turnbull Rud; Wehmeyer Michael.

María tiene seis años, nació con el Síndrome Smith-Magenis (SMS), cuya incidencia ocurre en uno de cada 25 mil niños.

Sin embargo, su situación de vida es muy excepcional y paradójica. De acuerdo con la descripción que hacen sus padres, María es una ávida lectora, siempre está absorbiendo información de algún libro o de sus juguetes con tecnología asistida. Sus profesores, dicen que está en el mismo nivel de aprendizaje de sus pares en kinder que no tienen discapacidades, por lo que consideran debe ser incluida en el primer año de educación básica de una escuela regular.

La paradoja yace en algunas de las otras características de María, las cuales son típicas de niños con SMS. Tiene conductas auto-lesivas como golpearse la cabeza, morderse las manos, y rasguñar su piel y heridas. Tiene crisis emocionales y pataletas. Constantemente coloca cosas en su boca que no debería, incluyendo sus manos, ropa, juguetes y pequeños objetos. Aún no controla su esfínter, debido a que su vejiga e intestinos aún no envían las señales a su cerebro cuando debe. A menudo exige la atención de los adultos, lo que frecuentemente excluye a sus pares en kinder o a sus dos hermanas y hermano en casa. Durante la jornada escolar tiene sueño y requiere dormir durante un lapso corto varias veces al día y de vez en cuando, siestas más largas. Al igual que otros niños con SMS no tiene mucha resistencia y su ciclo del sueño es el opuesto de los niños sin SMS. María tiene su ritmo circadiano invertido generado por la secreción invertida de melatonina, una hormona que regula el ciclo de sueño y vigilia. Se despierta con frecuencia durante la noche, unas cuatro o cinco veces por lo general, y casi siempre despierta a las 5 de la madrugada. Es pequeña para su edad, pero tiene suficiente fuerza para auto lastimarse. Sus dificultades de motricidad gruesa y fina requieren varias adaptaciones de parte de sus profesores, de su asistente educacional personal, y de los kinesiólogos, fonoaudiólogos y terapeutas ocupacionales que trabajan con ella en la escuela.

María ha avanzado mucho en su educación, cuestión que nadie habría esperado. Tampoco se pensó que pudiera ser incluida con niños de su edad en una escuela regular y que su profesora y la directora del establecimiento estuvieran de acuerdo, menos se pensó que fuera querida por sus pares. Todo esto lo ha logrado a pesar de los muchos desafíos que enfrenta.

Hay otro aspecto propio de María que es notable. Es su apariencia – no su tamaño, sino que su cara de querubín, también típica de los niños con SMS. Es sin duda, una niña atractiva. Si consideramos las capacidades de María y su apariencia angelical, es fácil comprender por qué sus profesores estén tan comprometidos con ella. La paradoja radica en que su compromiso simplemente refuerza sus conductas, aquellas que exigen la atención de los adultos y acaban en crisis emocionales cuando no logra que desea.

Se sienten atraídos por ella; ella a su vez los absorbe, lo que resulta en aún más atención para ella. Esta relación circular, simbiótica y paradójica en sí ya es un desafío.

Sin embargo, María necesita aprender a ser más independiente, no sólo por ella, pensando en su futuro en la escuela y luego como adulto, sino que por el bienestar de sus profesores, para que puedan atender a los otros alumnos.

Para enseñarle a María a ser más independiente, sus profesores tuvieron que aprender a cómo depender los unos de los otros ya que están a cargo de un curso de 20 alumnos sin discapacidades y dos (incluyendo a María) con discapacidades. He aquí otra paradoja: dos profesores altamente calificados, expertos uno en la educación temprana general (Maureen) y uno experto en la educación especial temprana (Kreg) deben aprender a ser socios y depender el uno del otro para enseñarles a una alumna a ser menos dependiente de ellos.

Dado sus discapacidades, la inclusión de María en el aula de educación general es una rareza en la mayoría de los distritos de todo el país. Sin embargo, ha avanzado tanto en su año de kinder que los profesores, la directora y los padres de María han presentado su caso exitosamente para que sea incluida en el aula típica de primer año básico con sus pares no discapacitados. La alianza que se ha creado entre los profesores de María y la directora, por un lado, y sus padres por el otro, puede que no sea inusual, pero es clave para su educación.

Más allá del compromiso con la inclusión y con formar alianzas, hay otra faceta de la educación de María que es importante mencionar: el éxito de María en el ámbito de la educación general es una función de la colaboración entre sus educadores generales y especiales para proveer instrucciones especialmente diseñadas y modificaciones al plan de estudio que permiten el éxito de María. Por ejemplo, la tarea a largo plazo de Kreg de enseñarle a María a ser una persona más independiente, menos apegada a los adultos y menos propensa a auto-herirse y crisis de conducta, comenzó con un sencillo pero inmediato cambio estratégico al plan de estudio: la introducción del libro de ilustraciones, diseñado según un análisis del por qué María se comporta de la manera en que lo hace.

María requiere una vida constante y previsible, y tiene dificultades para comunicarse, lo que en parte explica sus rabietas. Cada día, en la escuela y en casa, puede ir adquiriendo la constancia y la previsibilidad usando su libro de ilustraciones para ver lo que hará cada día; puede entender tanto las ilustraciones además de las instrucciones y el apoyo de sus padres y profesores. Hubo un tiempo cuando María hacía rabietas cada vez que un adulto le pedía que hiciera algo que no deseaba hacer. Pero la esencia de la educación es que los adultos deberían, y de hecho lo hacen, dar instrucciones a sus alumnos. El desafío, por lo tanto, era entregarle previsibilidad y constancia a María, orientarla sin provocar una crisis emocional y enseñarle como asegurar más constancia y previsibilidad por sí misma.

El libro de ilustraciones hace todo aquello, pero no puede substituir las conductas constantes de sus profesores y padres. La educación de María es un emprendimiento las 24 horas al día. Debe poner en práctica en la casa lo que aprende en la escuela. Y eso requiere que sus profesores y padres cumplan con las instrucciones que se dan entre sí y comunicarse regularmente mediante el cuaderno.

El libro de ilustraciones de María muestra las actividades de su jornada escolar. Debido a que tal como dice su madre la niña es una ávida lectora, el libro es un medio ideal para comunicarse. Una sencilla respuesta a un desafío complejo, basada en las fortalezas y las preferencias de María y en los análisis de los adultos de por qué se comporta como lo hace, se ha transformado en una forma de intervención poderosa y eficaz. En este caso también hay una paradoja, al menos para María: lo más simple a menudo puede ser mejor en situaciones llenas de complejidad.

Volvamos a nuestra pregunta original: ¿Quién es María? Es una niña inusual, principalmente porque tiene un síndrome raro y en menor escala porque está entre una pequeña población de niños que recibe un servicio de educación especial. Es una paradoja porque sus talentos y sus desafíos parecieran ser tan contradictorios y por la manera en la cual sus profesores y padres responden - es decir, incluyéndola en el aula de educación general, haciendo alianzas para aprovechar los múltiples talentos y recursos de cada equipo - parecieran ser totalmente contraindicada.

Sin embargo, en Albuquerque, la respuesta de estos educadores a la rareza y la paradoja ha producido un resultado tal como el que busca la Ley de Educación para personas con discapacidades de EEUU, una educación que brinda beneficios, que es inclusiva y que genera como consecuencia la independencia.

## Describir las características

Así como no resulta fácil hallar una sola definición que describa las discapacidades múltiples, también es difícil describir con exactitud todas las características de todos los estudiantes clasificados bajo la categoría de discapacidades múltiples. En su conjunto, estos estudiantes conforman un grupo altamente heterogéneo en cuanto a sus características, capacidades y necesidades educacionales. Son tan diversos como las personas que no presentan discapacidades, y sus intereses, preferencias, personalidades, niveles socioeconómicos y legados culturales son tan diversos como los de sus pares con y sin discapacidades.

(Giangreco, 2006). Sin embargo, los estudiantes con discapacidades múltiples comparten cinco características relacionadas con su funcionamiento intelectual, sus competencias de adaptación, desarrollo motor, funcionamiento sensorial y habilidades de comunicación.

### *Funcionamiento intelectual*

*La mayoría de los estudiantes con discapacidades múltiples presentan déficit substanciales en su funcionamiento intelectual: su coeficiente intelectual están aproximadamente unos 35 puntos por debajo de la norma, es decir un coeficiente intelectual de 65 o menor (Handen, 2007). Sin embargo, los estudiantes con un CI más alto pueden ser clasificados como alumnos con discapacidades múltiples debido a sus impedimentos adaptativos, motores, sensoriales o de comunicación. Nadie sabe hasta la fecha cuál exactamente es la capacidad intelectual de María: lee y está avanzando en kinder, sin embargo, un análisis no discriminatorio ha revelado que presenta una discapacidad intelectual.*

*No es fácil determinar las capacidades de estudiantes como María. Por lo general, los profesionales, miden el funcionamiento intelectual de un alumno o alumna con los tests de inteligencia. Sin embargo, estos métodos tradicionales no son adecuados para aquellos alumnos con discapacidades múltiples (Brown, Snell & Lehr, 2006). Eso se debe a tres razones:*

*Primero, los alumnos con discapacidades múltiples usualmente no son incluidos en las muestras normativas de los tests de inteligencia estandarizados; por ende, la información generada por estos test tiene un uso limitado para diseñar programas escolares adecuados.*

*Segundo, porque estos estudiantes no han sido expuestos a parte de los contenidos académicos de los tests que son empleados para medir las habilidades cognitivas básicas.*

*Tercero, la mayoría de los tests de inteligencia dependen primordialmente de habilidades verbales, y muchos estudiantes con discapacidades múltiples presentan impedimentos de lenguaje y de comunicación que limitan su capacidad para responder verbalmente, tal como lo puede hacer María.*

*Los estudiantes con discapacidades múltiples presentan variaciones sustanciales respecto de sus competencias académicas. Algunos alumnos y alumnas desarrollan competencias académicas funcionales como por ejemplo contar dinero, encontrar artículos en una tienda de abarrotes y leer vocabulario básico (Browder, Ahlgrim-Delzell, Courtade-Little, & Snell, 2006).*

*El futuro académico de María es bueno en cuanto a su aprendizaje de competencias académicas funcionales y también en cuanto a sus competencias lectoras. En cambio, algunos estudiantes que presentan impedimentos intelectuales más severos aprenderán sólo a tener contacto ocular, seguir objetos con sus ojos y responder a los estímulos en su entorno (Lancioni et al, 2006).*

*Las competencias adaptativas incluyen competencias conceptuales, sociales y prácticas para poder funcionar en entornos comunitarios de manera que corresponda a la edad del sujeto. Las competencias sociales de María son entretenidas pero contraproducentes. A veces María hace ruidos con sus labios y eso causa risa en sus compañeros de curso, lo que sólo sirve para reforzar una conducta que María no debería realizar. Entonces, ¿a quién hay que enseñarle? A todos estos alumnos no sólo a María.*

*Las competencias de auto cuidado son de especial importancia para los alumnos con discapacidades múltiples debido a que esos estudiantes cada vez más son incluidos en las escuelas y las actividades de la comunidad (Mandal, Smiroldo, & Haynes-Powell, 2007). Los padres de María, en conjunto con sus profesores, quieren que María entienda cuándo debe ir al baño y cómo auto-cuidarse ahí. La mayoría de estudiantes y de adultos con discapacidades múltiples pueden lograr algún nivel de independencia respecto de hacerse cargo de sus necesidades (Farlow & Snell, 2006). Los programas escolares típicamente incluyen instrucciones para aprender las competencias de autocuidado como vestirse, higiene personal, ir al baño, comer y tareas de la casa sencillas como parte del enfoque en las otras necesidades educacionales. Es de especial importancia asegurarse que estas competencias se generalicen hacia el entorno de la casa y la comunidad. Es por esa razón, que los padres y las personas que cuidan a los estudiantes deberían estar muy involucrados en desarrollar el Programa educativo individual PEI de los alumnos.*

Además, los profesores deben asegurarse de explicar a los padres y otros que cuidan a los alumnos acerca de los aprendizajes esperados en la escuela, incluyendo cómo realizarlo en casa y dónde pedir apoyo cuando sea necesario (como por ejemplo hablar con profesionales que no son de la escuela, amigos de la familia, miembros de la comunidad, de la familia, las asociaciones de apoderados y los centros de entrenamiento e información para padres).

### Desarrollo motor

Los alumnos con discapacidades múltiples presentan desafíos motores y físicos sustanciales (Campbell, 2006; Frey, 2007). Una vez más, María es típica: su estatura pequeña y su baja resistencia impiden que transite por la escuela con tanta rapidez como los otros estudiantes o usar un lápiz sin cansarse. Los estudiantes con discapacidades múltiples generalmente presentan impedimentos sensoriales y motores que generan un tono muscular anormal. Algunos tienen un tono muscular subdesarrollado; a menudo les cuesta sentarse o pararse tras estar sentado otros tienen una tensión muscular mayor y músculos extremadamente apretados lo que genera espasticidad. Cualquier anomalía en el tono muscular puede interferir en la habilidad de un alumno para realizar tareas funcionales como comer, vestirse, usar el baño y jugar con juguetes (Szczepanski, 2004). Sin embargo, muchos de estos estudiantes aprenden a caminar, a menudo usando algún tipo de dispositivo de ayuda, un bastón, por ejemplo.

### Funcionamiento sensorial

La ceguera con sordera está conformada por déficits auditivos y a la vista concomitantes. Su combinación produce necesidades tan severas de comunicación, y otras necesidades educacionales y de desarrollo, que no pueden ser satisfechas en programas de educación especial para alumnos con sordera, o alumnos con ceguera.

Es un error suponer que los estudiantes clasificados como sordo-ciegos son totalmente incapaces de ver u oír. Presentan distintas combinaciones de impedimentos visuales o auditivos. Sin embargo, sus impedimentos en ambos casos son tan severos que requieren de instrucciones especialmente diseñadas, sobre todo en lo que se refiere a desarrollar una comunicación con sentido, incluyendo cómo reconocer y responder a pistas del tacto y de gestos (Rowland & Schweighert, 2003). Por ejemplo, un alumno podría aprender una pista de tacto sencilla, como por ejemplo un compañero de curso sacudiendo la mano para despedirse muy cerca de su cara de tal modo que el alumno siente el movimiento y la leve brisa que genera, esto le da una señal al alumno para que responda (Engleman, Griffin, Griffin & Maddox, 1999).

### Competencias de comunicación

Casi todos los alumnos con discapacidades múltiples, no sólo los que presentan ceguera con sordera, tiene impedimentos de comunicación (Kaiser & Grim, 2006). Por lo general, estos estudiantes tienen un habla funcional limitado o no lo tienen. El docente instruirá al alumno para que use expresiones, gestos informales y vocalizaciones rudimentarias para comunicarse (Schlosser, Sigafos, Rothschild, Burke & Palace, 2007). Muchos alumnos con discapacidades múltiples usan sistemas de comunicación aumentativa y alternativa (CAA). El sistema CAA aumenta sus capacidades de comunicación (Fossett & Mirenda, 2007). Los profesores y padres de María creen que muchos de sus problemas conductuales suceden porque sólo sabe hablar unas cuantas palabras y no es capaz de expresarse lo suficiente: ellos consideran que en su conducta disruptiva o inadecuada como una forma de comunicación.

### Determinar las causas

A veces la causa de la discapacidad de un alumno simplemente no se sabe: a menudo, sin embargo, la causa es fácil de identificar. En aproximadamente tres cuartos de los estudiantes con niveles severos de discapacidad intelectual existe una causa biológica. Por lo general, es un factor prenatal (Batshaw, Shapiro & Farber, 2007). Las complicaciones durante el nacimiento mismo (causas perinatales) y después del nacimiento (causas posnatales) también conforman algunas discapacidades severas (Percy, 2007).

A continuación, nos enfocaremos en las causas genéticas y distinguiremos entre factores genéticos generales y específicos. Los factores genéticos generales predisponen a un sujeto a una discapacidad múltiple, mientras que un factor genético específico es el que causa el impedimento que genera la discapacidad (Percy, 2007). Un ejemplo de un factor genético general que influye en la incidencia de discapacidades múltiples es el género. Dos cromosomas X determinan el género femenino, un X con un Y

determinan el género masculino. Los varones tienen una incidencia más alta de discapacidades múltiples. Un genetista explica este fenómeno de la siguiente manera:

*Una razón probable que explique esta observación es que el cromosoma X porta una cantidad inusualmente alta de los genes relacionados con las funciones mentales (Skuse, 2005)... si los genes de un cromosoma X albergan mutaciones, estas mutaciones afectarán a los varones más que a las mujeres, debido a que los hombres tienen sólo un cromosoma X mientras que las mujeres tienen dos. (Percy, 2007, p. 130).*

*Los factores genéticos específicos, a diferencia de los factores genéticos generales, causan ciertos tipos de impedimentos debido a las anomalías en los genes o cromosomas. Estos factores genéticos podrían ocurrir en forma espontánea mediante las alteraciones básicas en los genes, o podrían heredarse. Más de 7 mil trastornos genéticos han sido identificados; un poco más de un tercio de estos están asociados con una discapacidad intelectual (Moser, 2004).*

*El síndrome de X frágil, un ejemplo de un factor genético específico, es causado por una mutación de un único gene en el cromosoma X que es asociada con la ausencia de una proteína (síndrome se refiere a un grupo de señales o síntomas concurrentes relacionados con una condición específica). El síndrome de X frágil típicamente se manifiesta como una discapacidad intelectual, con discapacidades múltiples y/o autismo. El síndrome de X frágil es la causa heredada más común conocida de la discapacidad intelectual y su incidencia es de aproximadamente 1 de cada 4 mil varones y una de cada 9 mil mujeres (Mazzocco & Holden, 2007; Tartaglia, Hansen & Hagerman, 2007).*

*El síndrome de Smith-Magenis (SSM) es el trastorno genético que tiene María. Es causado por la pérdida de material genético en el cromosoma 17 (Tartaglia et al., 2007). Los niños con SSM por lo general presentan una discapacidad intelectual, problemas conductuales, retrasos del habla y de la comunicación, interrupciones del sueño, y pérdida de la audición. Al igual que María, su tamaño normalmente está por debajo los rangos típicos de su edad. Los sujetos con pérdidas más sustanciales presentan impedimentos más severos (Percy et al., 2007; Tartaglia et al., 2007).*

*En 1990, el Consorcio Internacional para la Secuenciación del Genoma Humano, coordinado en Estados Unidos por el Instituto Nacional de Investigación del Genoma Humano y el Departamento de Energía, se comprometió a realizar en una alianza de colaboración con otras entidades la secuenciación los 3.000 millones de pares de bases en el genoma humano que constituyen el ADN del cuerpo humano (Instituto Nacional de Salud). Los 23 pares de cromosomas del cuerpo humano contienen los 3.000 millones de pares de bases. El Proyecto del Genoma Humano (HGP, por sus siglas en inglés) impulsó un trabajo internacional de investigación exhaustiva que en 2000 tuvo como resultado la producción de un borrador preliminar de la secuenciación del genoma humano. El HGP proporcionó información respecto del orden de los genes y su ubicación general en el ADN de los 46 cromosomas humanos. Al hacer una cartografía de cada gene, el HGP creó las bases para identificar qué rol desempeña cada gene en causar o influir las características humanas.*

*Esta investigación permitió que los científicos crearan, en 2005, un catálogo de las variaciones genéticas comunes. El catálogo, llamado HapMap, permite a los científicos conocer las causas de muchos trastornos y enfermedades que tienen su origen en la base genética. El descubrimiento de estas causas ha impulsado la investigación para impedir una amplia gama de trastornos genéticos, incluyendo aquellos que causan discapacidades múltiples. La investigación genética tiene la posibilidad de mejorar los tratamientos, medicamentos, prevención y el bienestar, pero también presenta un oportunidad para que se generen nuevas formas de discriminación, tal como la entrega de información obligatoria a las compañías de seguros, empleadores y a otras instancias respecto de condiciones genéticas (Stowe, Turnbull, Schrandt & Rack, 2007).*

## Unidad 1.1

### Objetivo:

Enriquecer y profundizar conocimientos sobre ciertas discapacidades con las que se cuenta poca información.

### Actividad N° 3

1. Identificar algunas discapacidades de alumnos o alumnas, que asisten a la escuela, y de las cuales se tiene poca información.
2. Constituir un panel con padres o madres de estudiantes que presenten estas discapacidades para que en 15 minutos expliquen las principales características y necesidades educativas especiales de sus hijos o hijas. Si es posible, sería recomendable invitar a algún experto para complementar la información de las familias. En una sesión se recomienda analizar no más de tres casos.
3. En grupos analizar cada caso y definir estrategias para crear los apoyos necesarios a los estudiantes, a sus familias y a los profesores que están a cargo de estos estudiantes.

### Evaluación

A partir de esta estrategia, definan que otras discapacidades es necesario conocer en mayor profundidad y que actividades realizarán para abordarlas. Para este efecto se sugiere revisar la Guía de Perkins: Actividades y Recursos.

Fijar fechas y asumir el compromiso de desarrollo de estas actividades.

## Unidad I.2

### Enfoque curricular y principios orientadores de la educación de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples

#### Objetivo

Reflexionar sobre el Proyecto Educativo en la perspectiva de mejorar la calidad de la educación.

#### Actividad N° I

1. Lean individualmente el material de discusión “Proyecto Educativo”
2. En grupos analicen el diagrama sobre las características de escuelas eficaces para todos.  
¿Son éstas las características de una escuela eficaz?  
¿Agregaría otros elementos al diagrama?
3. Apliquen a modo de diagnóstico la pauta de “Indicadores de Calidad para Programas que Atienden a Estudiantes Ciegos e Impedidos Visuales con Discapacidades Múltiples o Sordociegos”.
4. Revisar el proyecto educativo Institucional de la escuela y enriquecerlo a la luz de las debilidades y las fortalezas que se visualicen a partir de la aplicación de la pauta de indicadores de calidad. El propósito es incorporar en las metas de trabajo al menos un aspecto que evalúen prioritario mejorar.
5. Presenten sus conclusiones en plenaria.

#### Evaluación

- Después de esta actividad ¿considera que sería necesario reformular o enriquecer el proyecto educativo de su escuela?.
- ¿Quiénes podrían participar en su revisión y modificación?

## Texto de Estudio "Proyecto Educativo"

### Reflexiones preliminares

Asegurar una educación de calidad exige disponer de una propuesta educativa que promueva el pleno desarrollo de los y las estudiantes que los prepare para una vida de calidad.

Teniendo en cuenta los planteamientos de Climent Gine, 2007<sup>8</sup>, Una educación adecuada debe:

- Promover igualdad de oportunidades y la máxima participación del alumnado en el curriculum, en la escuela y en la comunidad.
- Promover el logro de resultados valiosos en todas las áreas a través de objetivos anuales que puedan ser evaluados (medibles).
- Garantizar la máxima participación en el proceso educativo con otros estudiantes sin discapacidad y/o problemas en el desarrollo.
- Disponer de los apoyos personales y materiales necesarios para el cumplimiento de los objetivos educativos.
- Disponer de un plan de transición a la vida adulta que incluya objetivos relativos a las distintas necesidades de las personas y que no queden restringidos al ámbito laboral
- Promover la participación de los padres y de los propios estudiantes
- Incorporar procedimientos sistemáticos de evaluación del progreso

Conseguir una educación de calidad, exige cambios sustantivos en los establecimientos educacionales, que afectan directamente las concepciones de la comunidad educativa: sus creencias y expectativas de los estudiantes y de sus familias, sus prácticas pedagógicas y formas de trabajo, entre otros muchos aspectos.

En este marco, los establecimientos educacionales que educan estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples, deben asegurar a sus estudiantes el acceso al currículo general dentro de contextos naturales y funcionales, utilizando los programas educativos de acuerdo con las edades de los estudiantes y proveerles los apoyos individualizados que necesiten para promover resultados personales valiosos que favorezcan su inclusión social, escolar y comunitaria (Gardner y Carran, 2005). Desde esta perspectiva, es muy importante que los estudiantes, independiente del tipo de discapacidad que presenten, tengan oportunidades de participar con niños/as o jóvenes de su edad que no tienen discapacidad, en contextos de educación común.

Esta perspectiva ecológica, debe considerar el cumplimiento de estándares de calidad que aseguren el bienestar de los estudiantes, su máximo desarrollo y aprendizaje. Los programas educativos serán de calidad, sólo si los equipos desarrollan las capacidades de trabajar colaborativamente y de manera coordinada en el territorio y la comunidad en la que se ubica la escuela, con los organismos de salud, municipios, empresarios, servicios, centros culturales o recreativos, etc.

### I.- Revisando el Proyecto Educativo

El Proyecto Educativo es el instrumento a través del cual la escuela define su identidad; clarifica a los actores las metas de desarrollo institucional, orienta los distintos procesos que ocurren en el establecimiento educacional, da sentido y racionalidad a la gestión para el mediano y largo plazo, permitiendo la toma de decisiones curriculares, en torno al aprendizaje y la formación de los alumnos, articulando iniciativas innovadoras. En resumen, ordena las grandes tareas de la institución, en torno a objetivos compartidos.

<sup>8</sup> Climent Gine, "Los Centros de Educación Especial", Página 482, en Manual de Asesoramiento Psicopedagógico Bonalds, J, Sanchez M.

En Chile, la mayoría de las escuelas cuentan con Proyectos Educativos, sin embargo, no siempre las declaraciones de valores y principios que la propia comunidad educativa estima conveniente para la formación de los estudiantes y ejercicio profesional de los maestros, logran traducirse en acciones pedagógicas que guíen el proceso educativo.

Por otro lado, el proceso de elaboración de los Proyectos Educativos no suele realizarse con la plena participación de los distintos actores de la escuela. Con frecuencia ocurre que un grupo de la escuela es el que asume la responsabilidad de preparar el documento, lo cual dificulta la apropiación del mismo por parte de los profesores, alumnos y padres, afectando el logro de los propósitos establecidos.

El objetivo de esta unidad es invitarlos a reflexionar sobre el proyecto educativo de su escuela. La experiencia muestra que las escuelas que cuentan con un proyecto educativo que ha sido elaborado en forma participativa y consensuado con la comunidad educativa, mejoran considerablemente la calidad de los aprendizajes de todos los alumnos/as.

A continuación se presentan algunas sugerencias generales que pueden servir de ayuda para la elaboración de un Proyecto Educativo. Éstas están basadas en las “Condiciones para un cambio exitoso” que plantea la UNESCO en el Material de “Las Necesidades Especiales en el Aula” (Unidad 3.3 p.120).

- **Claridad del propósito de la misión**

Comprender el sentido y las implicancias que tiene para la comunidad educativa llevar a la práctica los planteamientos de la educación eficaz es indispensable para afrontar exitosamente los cambios. En esta perspectiva, las acciones que se adopten a través del proyecto educativo deben ser congruentes con la misión de la escuela, los valores y principios que se pretenden promover.

Es importante considerar que un proyecto puede significar cosas diferentes para distintas personas. Por consiguiente, si hablamos del modo de ayudar a los colegas a entender el propósito, debemos aceptar que este puede cambiar a consecuencia del proceso de discusión y colaboración. Lo importante es que cada participante sienta que tiene el tiempo necesario para dar un sentido personal al cambio proyectado, y así sentir confianza y apoyo.

- **Objetivos viables**

Una vez consensuada la visión y misión del proyecto educativo, la siguiente etapa debe ser la formulación de un plan de acción para concretarlo. El tiempo es una vez más un factor decisivo. Es importante fijarse prioridades viables, teniendo en cuenta las necesidades y exigencias que demanda a la escuela la implementación del proyecto, por ejemplo, la necesidad de brindar a los participantes instancias de capacitación sobre aspectos relacionados con la educación de estudiantes con necesidades educativas especiales múltiples y sordo ceguera. Los objetivos deben ser acotados a tiempos reales, ya que esto estimula la participación, si se siente que se pueden alcanzar.

- **Planificación colaborativa**

Una vez establecidos los objetivos es necesario definir las estrategias y planificar las acciones a desarrollar en las distintas dimensiones que abarca el proyecto (pedagógica curricular, organizativa y comunitaria). A este respecto, es importante considerar que éstas sean coherentes con los principios y objetivos que se pretenden alcanzar y realistas en términos de sus posibilidades de implementación. Las actividades que se decidan emprender deben tener en cuenta la diversidad de necesidades, las competencias e intereses de los distintos actores implicados en el proceso educativo (alumnos, docentes, familia).

En el proceso de planificación es imprescindible que se implique a todo el personal, que se intercambien opiniones y que se definan y acuerden las acciones a realizar, es decir, la planificación debe llevar a la acción.

- **Motivación**

Para estimular la participación, el compromiso y el esfuerzo en el desarrollo del proyecto educativo, debe existir una necesidad sentida de cambio por parte de los actores. En este sentido, la convicción acerca de los beneficios que puede representar la nueva orientación del proyecto para la comunidad educativa es fundamental.

La motivación puede surgir por presiones internas o externas y ser percibidas de manera positiva o negativa, generalmente la presión más provechosa proviene de la necesidad de los actores por mejorar su competencia profesional o de la participación en alguna empresa colectiva.

- **Apoyo**

Enfrentar con éxito los desafíos que demanda la educación de estudiantes con retos múltiples implica asumir ciertos riesgos. El cambio supone muchas veces desprenderse de concepciones profundamente arraigadas lo que genera temores e incertidumbres.

Sentirse apoyado cuando se intenta modificar las formas tradicionales de enseñanza es una condición muy importante, especialmente en la etapa de puesta en marcha del proyecto.

El asesoramiento y los comentarios positivos, son muy valiosos. Es necesario, por lo tanto, instaurar en la escuela un clima de apoyo que estimule a cada persona a experimentar nuevas maneras de trabajar.

- **Recursos**

Una importante tarea en la organización escolar es cerciorarse de que existan los recursos necesarios para la ejecución del proyecto. Esto significa que hay que establecer prioridades y metas a corto, mediano y largo plazo, tanto para los aspectos relacionados con la gestión del proyecto, como con el desarrollo curricular, adoptando decisiones relativas al uso del tiempo, a las funciones de cada participantes y a la asignación de los recursos materiales necesarios.

- **Evaluación y monitoreo**

Por último, es importante definir indicadores que permitan la evaluación de la marcha del proceso, valorar los resultados e introducir las mejoras que se estimen convenientes. Por ejemplo: algunas preguntas que habría que plantearse son:

¿Se están alcanzando los objetivos fijados?

¿Qué medidas han resultado efectivas para dar respuesta a la diversidad?

¿Qué aspectos del proceso es necesario mejorar?, si es así ¿cómo?

¿Qué opinan los actores de los resultados alcanzados?

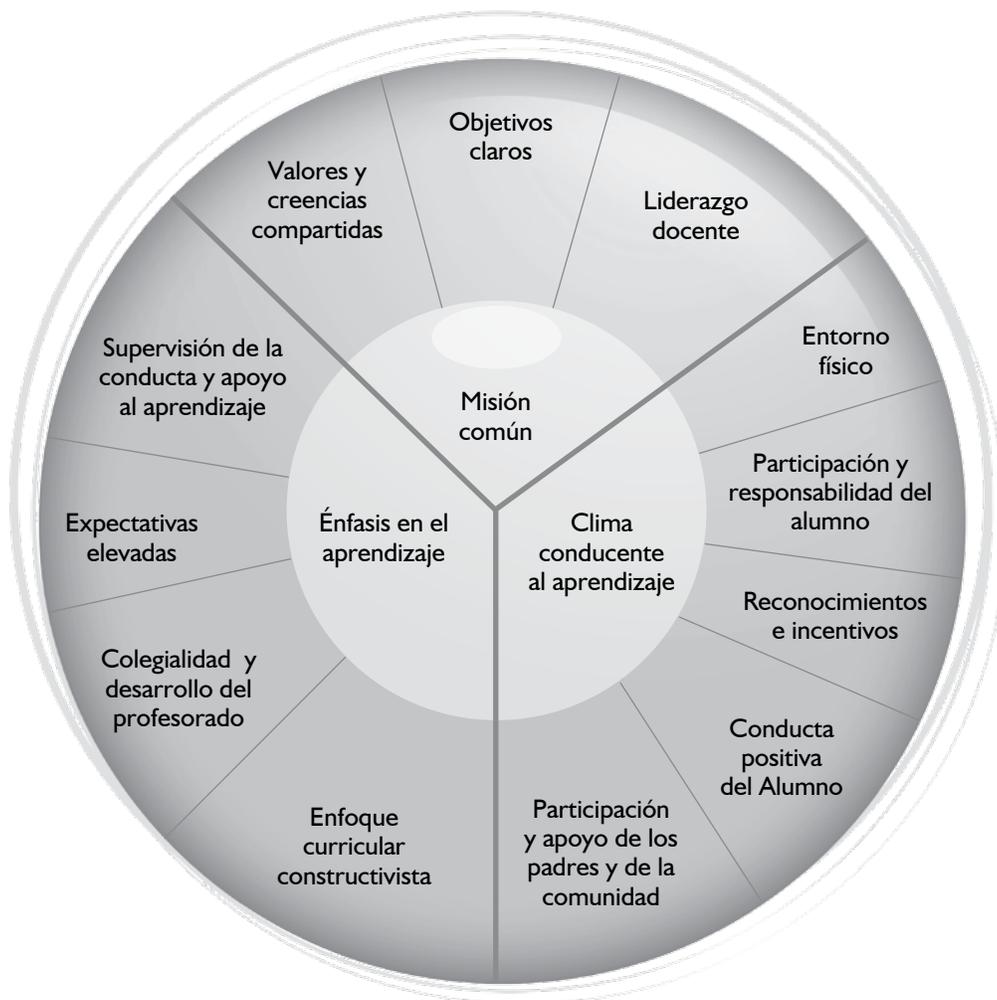
Mel Ainscow (2001), señala que las escuelas tienen dificultades a la hora de afrontar los cambios. En general se enfrentan a un doble problema: no pueden quedarse como están y responder a las situaciones nuevas, pero al mismo tiempo tienen que mantener cierta continuidad de sus prácticas presentes. En consecuencia, se genera una tensión entre innovación y mantenimiento que con el correr del proceso se irá superando y restableciendo el equilibrio.

Teniendo en cuenta la complejidad que involucran los procesos de mejora en la escuela resulta conveniente relevar consensuadamente las prioridades de cambio, reconociendo cuales son aquellos aspectos que es necesario mantener porque han demostrado ser efectivos en la práctica.

En función de las consideraciones anteriores puede ser útil como punto de partida para establecer las prioridades de mejora que las escuelas analicen sus fortalezas y debilidades a la luz de los factores de éxito que han demostrado las escuelas eficaces para todos.

A continuación se presenta un diagrama que resume los hallazgos de investigaciones realizadas en diversos países acerca de las características de las escuelas eficaces.

**DIAGRAMA : LAS CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS EFICACES**



Desarrollo de escuelas inclusivas, Ainscow, 2001

## INDICADORES DE CALIDAD PARA PROGRAMAS QUE ATIENDEN A ESTUDIANTES CIEGOS E IMPEDIDOS VISUALES CON DISCAPACIDADES MÚLTIPLES O SORDOCIEGOS (Perkins International).

*Preparado por Marianne Riggio, con las contribuciones del personal de Perkins Internacional: Stephen Perreault, Aubrey Webson, Deborah Gleason, Dennis Lalli, Namita Jacob, Graciela Ferioli, Kirk Horton, Beatriz Zoppi, Aurea Soza.*

En las siguientes páginas hay una lista de indicadores de calidad para programas escolares que atienden a estudiantes ciegos e impedidos visuales, con discapacidades múltiples o sordoceguera. Estos indicadores son el resultado de una extensa discusión entre el personal profesional de Perkins Internacional y respetados colegas de diferentes regiones donde este programa presta servicios.

Anticipamos que estos indicadores sean usados de dos maneras claves. En principio, esperamos que esta herramienta sea usada por los programas para una auto-reflexión y auto evaluación, como parte del proceso para desarrollar sus planes internos de capacitaciones y de desarrollo de programa. También puede ser usada como herramienta por evaluadores externos para medir la capacidad de un programa, y además para desarrollar un plan para ofrecer apoyo y medir el impacto de tal apoyo con la finalidad de ir construyendo mayor capacidad.

Las áreas claves del programa que son cubiertas incluyen:

- Evaluación
- Planificación del Programa y Organización de la Clase
- Medio Ambiente
- Comunicación y Relaciones Sociales
- Currículo
- Apoyo a la Familia
- Administración y apoyo
- Colaboraciones gubernamentales

El personal de Perkins Internacional espera que este documento sea traducido en idiomas locales. Para asegurar que se realice preservando el intento de cada ítem, se definirá la terminología clave usada en el documento. A través del documento, serán usadas las siglas IVDM/SC. Esto significa Impedido Visual con Discapacidades Múltiples o Sordoceguera. A continuación encontrará una clarificación de los términos que pueden tener interpretaciones múltiples o que pueden ser específicas para el campo de la educación especial en Norte América.

- **Evaluación:** El proceso por el cual un educador o profesional no clínico evalúa las fortalezas, necesidades, y estilos de aprendizaje de un estudiante.
- **Evaluador:** la persona que conduce una evaluación. Un número de diferentes personas pueden evaluar un estudiante, incluyendo maestros, psicólogos, fonoaudiólogos o terapeutas del habla y del lenguaje, y otros proveedores de servicios educacionales. El término "evaluador" no incluye profesionales médicos a menos que estén específicamente mencionados.
- **Herramientas de evaluación:** Listas de cotejo y otras escalas funcionales o del desarrollo usadas para evaluar el desarrollo global o destrezas/habilidades específicas o áreas sensoriales.
- **Plan Educativo Individualizado:** Un plan que es diseñado para cubrir las necesidades educacionales únicas de un estudiante. El PEI debería describir como aprende el estudiante, como demuestra mejor la adquisición de ese aprendizaje, y que harán los maestros y proveedores de servicio para ayudar al estudiante a aprender de manera más efectiva.
- **Metas transición:** Metas desarrolladas para estudiantes para cuando alcanzan la adultez. Están relacionados a empleo, vida independiente, participación en la comunidad, y/o educación post secundaria.

- **Personal educativo:** Maestros, asistente de maestros, y otros que ofrecen enseñanza directa durante el día escolar.
- **Edad apropiada:** Actividades, materiales, currículo, y medios ambientes que son apropiados a la edad cronológica del estudiante que se está atendiendo.
- **Edad y desarrollo apropiado:** Actividades, materiales, currículo, y medios ambientes que son apropiados a ambos tanto a su edad cronológica como beneficioso a su nivel cognitivo. Por ejemplo, un joven que tiene discapacidad cognitiva severa y baja visión puede tener como un objetivo que mantenga su cabeza levantada. Una estrategia apropiada a su edad y nivel de desarrollo podría ser colgar un poster color de una estrella de rock con una buena iluminación, más que colgar un móvil de bebe sobre su cabeza.
- **Pérdida sensorial:** Para el propósito del presente documento, “pérdida sensorial” se refiere a la pérdida de la visión y audición.
- **Calendario:** Para el propósito de este documento, un calendario es una agenda individual del estudiante. Esta diseñado usando objetos, fotos, y/o dibujos que incluye impreso común y braille. Es usado como un indicador para el estudiante para anticipar o conversar acerca de parte o todas las actividades y/eventos más importantes diarios, semanales o mensuales.
- **Medios ambientales naturales:** Lugares o situaciones en las cuales un estudiante será solicitado a usar las habilidades y destrezas que han sido enseñadas. Por ejemplo, un medio ambiente natural para la enseñanza de hacer la cama sería usar la propia cama del estudiante durante su rutina natural matinal.
- **Objetos de referencia:** Un objeto usado para representar una persona, actividad, o evento. Por ejemplo, una taza puede ser usada como un objeto de referencia para la hora de la merienda.

### Escala de Clasificación

Cada indicar se clasifica de acuerdo a las siguientes categorías:

- **Excelente:** El programa está desarrollando un modelo de trabajo ejemplar al cubrir este indicador.
- **Satisfactorio:** El programa está desarrollando un trabajo adecuado al cubrir este indicador.
- **No observado:** Esta es un área que debería ser cubierta en el programa pero no lo está considerando.
- **No aplicable:** El ítem no es relevante para el programa. Por ejemplo, el ítem que se refiere a los objetivos de transición para la vida adulta no sería aplicable a un programa pre escolar.
- **Comentarios:** Disponible para notas que ofrecerán información más específica que podrían ser útiles en discusiones o planificación.

**INDICADORES DE CALIDAD PARA PROGRAMAS QUE ATIENDEN A ESTUDIANTES CIEGOS  
E IMPEDIDOS VISUALES CON DISCAPACIDADES MÚLTIPLES O SORDOCIEGOS.**

Evaluación	Excelente	Satisfactorio	No Observado	No Aplicable	Comentario
Demuestran los evaluadores comprensión de las implicancias del IVMI/SC sobre el desarrollo, estilo de aprendizaje, y la comunicación?					
Trabajan los miembros del equipo de evaluación de manera coordinada (ej., comparten información antes de la evaluación, se juntan para realizar las observaciones y discutir?					
Son estimulados los miembros de la familia a compartir información y a expresar sus expectativas durante el proceso de evaluación?					
Están cómodos los miembros del equipo comunicándose e interactuando con los estudiantes con discapacidades múltiples y pérdida sensorial?					
Coordina o facilita el personal del programa evaluaciones anuales de la visión y audición por especialistas calificados en visión o audición (oftalmólogo, optometrista, otorrino, etc.)?					
Se completan evaluaciones sensoriales (visión y audición) funcionales con cada niño?					
Son las herramientas de evaluación apropiadas (no necesariamente estandarizadas) para estudiantes IVDM/SC?					
Son las evaluaciones suministradas durante las rutinas naturales del día?					
Están integradas las recomendaciones de la evaluación en el programa educativo individualizado (PEI) del niño?					
Se utiliza la información de la evaluación para planificar y modificar el programa del niño?					
Se completan evaluaciones del desarrollo/educativas al menos una vez al año para cada niño?					
<b>Planificación del Programa y Organización</b>					
Hay un formato y proceso documentado para desarrollar los Planes Educativos Individualizados (PEI)?					
Concurren los niños a la escuela diariamente?					

Planificación del Programa y Organización	Excelente	Satisfactorio	No Observado	No Aplicable	Comentario
Hay suficiente personal para cubrir las necesidades de aprendizaje de cada niño?					
Son estables los horarios de clase y el personal que trabaja con el niño?					
Hay suficiente tiempo para las transiciones entre las actividades y para las habilidades de auto ayuda, para facilitar la comprensión y la participación por parte de los estudiantes?					
Reflejan los objetivos de transición las preferencias del estudiante/familia para la vida adulta?					
<b>Ambiente</b>					
Son los espacios cubiertos y al aire libre seguros y accesibles para que los estudiantes se movilicen tan independientemente como les sea posible?					
Está el espacio adaptado para los estudiantes impedidos visuales (iluminación, contraste, espacios definidos, etc.)?					
Está el espacio adaptado a la pérdida auditiva de los estudiantes (el piso y las ventanas cubiertos para la reducción de ruidos)?					
Es la cantidad de estímulo sensorial controlado en el medio de aprendizaje para estimular la atención y maximizar el acceso al aprendizaje?					
Está el espacio adaptado para los estudiantes con discapacidades físicas?					
Se usan múltiples locaciones en la escuela y en la comunidad para estimular la enseñanza en medios naturales?					
<b>Comunicación y Relaciones Sociales</b>					
Demuestra el personal una relación cómoda y mutuamente agradable con sus estudiantes?					
Domina el personal los modos de comunicación que son más naturales en sus estudiantes?					
Comprende, reconoce y responde el personal a la comunicación del estudiante?					

Comunicación y Relaciones Sociales	Excelente	Satisfactorio	No Observado	No Aplicable	Comentario
¿Tienen los estudiantes un acceso total a la comunicación durante todo su día?					
¿Es capaz el personal de modelar el nivel siguiente de comunicación de manera que puedan alentar el crecimiento de la comunicación en sus estudiantes?					
¿Comprende el personal el intento comunicativo de conductas desafiantes y responde de una manera adecuada?					
Currículo					
¿Tiene cada estudiante un Plan Educacional Individualizado (PEI)?					
¿Están claramente relacionados los planes de clase, actividades y estrategias de enseñanza con las metas y objetivos incluidos en el PEI del estudiante?					
¿Son los conceptos y destrezas enseñados a través de actividades que son apropiadas tanto a la edad como al nivel de desarrollo?					
¿Usa el personal métodos de enseñanza y actividades que están asociados a los intereses del estudiante?					
¿Son incluidas las elecciones y compartir en cada actividad?					
¿Son los materiales de enseñanza apropiados a las edades y niveles de desarrollo de los estudiantes?					
¿Son los materiales accesibles al estudiante?					
¿Existe un horario claramente definido y sistemático que es accesible a los estudiantes?					
¿Son los sistemas de calendarios individualizados desarrollados y usados apropiadamente, considerando sus habilidades visuales, motrices y comunicativas? (Ej.: objetos de referencia, fotos, braille.) ¿Reflejan; una progresión de los símbolos más concretos a los más abstractos).					
¿Demuestra el personal comprensión de cómo usar los calendarios para ayudar a los niños a anticipar y conversar acerca de las actividades?					

Currículum	Excelente	Satisfactorio	No Observado	No Aplicable	Comentario
¿Está el día organizado de tal manera de crear un flujo que conecte una actividad con otra? (Por Ej., escribir una lista de elementos a comprar para la actividad de cocina, ir al negocio a comprarlos, completar la actividad de cocina, escribir sobre lo hicieron? Hay un balance entre actividades preferidas y aquellas que no lo son?					
¿Tienen las actividades un claro inicio, medio y fin?					
¿Sigue el personal los intereses de los estudiantes siempre que es posible y construye en base a ellos?					
¿Participa cada estudiante de todas las actividades más allá de su nivel de desarrollo?					
¿Proporcionan los maestros un nivel de asistencia apropiado (que es, con una mínima cantidad de referencias) para completar una tarea?					
¿Reciben los estudiantes los servicios de apoyo necesarios para satisfacer sus necesidades educativas (Ej. Terapia física, orientación y movilidad, etc.)?					
¿Es la alfabetización incluida a un nivel apropiado para el estudiante?					
¿Hay un desarrollo continuo de habilidades vocacionales y para la vida?					
<b>Apoyo a la Familia</b>					
¿Existen actividades coordinadas que promuevan el trabajo en red entre las familias?					
¿Se alienta a las familias a visitar el programa?					
¿Se reúne el personal con las familias en sus hogares y/o en la escuela con regularidad?					
¿Existe un sistema efectivo de comunicación hogar-escuela (visitas al hogar, cuadernos de comunicación, etc.) para asegurar que el personal y las familias puedan mantenerse unos a otros bien informados sobre el estudiante?					
¿Se ofrecen capacitaciones a las familias que tienen niños en el programa?					

Apoyo a la Familia	Excelente	Satisfactorio	No Observado	No Aplicable	Comentario
Se ofrece a las familias apoyo e instrucciones sobre estrategias de comunicación efectivas para su niño?					
<b>Administración y Apoyo</b>					
<b><i>Reportes y Supervisión</i></b>					
Se guardan archivos de cada estudiante que contengan evaluaciones importantes, informes sociales y educativos?					
Recibe el personal apoyo y supervisión en una manera organizada por parte de alguien con conocimientos y destrezas en la educación de niños con IVMI/SC?					
¿Existen oportunidades planificadas para el personal (incluyendo cuidadores de residencias/hogares y asistentes) para apoyarse unos a otros y compartir información?					
<b><i>Capacitación del personal</i></b>					
Se estimula al personal a participar en actividades de capacitación que amplíen sus conocimientos y destrezas para trabajar con estudiantes IVMI/SC y con sus familias?					
¿Se provee apoyo para esa capacitación?					
¿Se conecta el programa con colegas, universidades y otros institutos que ofrecen capacitación en educación especial o campos relacionados?					
¿Coordinan los administradores/directores regularmente actividades de capacitación planificadas para el personal sobre temas que son relevante a las necesidades de los estudiantes a los que ellos atienden?					
¿Existe una biblioteca accesible con materiales educativos con recursos adecuados para maestros y se encuentran en un idioma accesible para ellos?					
Se anima y permite al personal a participar en eventos de capacitación organizados en el país o la región sobre temas relevantes a su trabajo?					
Se comunican los maestros y administradores/directores entre ellos de manera clara?					

Colaboración gubernamental	Excelente	Satisfactorio	No Observado	No Aplicable	Comentario
Cumple el programa con los estándares del Ministerio de Educación para la administración y provisión de servicios? (Normativas, SNED, otro)					
Interactúan los administradores/directores con funcionarios responsables de la supervisión del programa a nivel local, regional y nacional?					
Se invita a los funcionarios a nivel local, regional y nacional a visitar o asistir a eventos en la escuela o programa?					

## Unidad 1.2

**Elaborar un plan para avanzar hacia el desarrollo de prácticas pedagógicas más inclusivas y de calidad.**

### Actividad N° 2

1. Lea individualmente el texto de estudio “Prácticas pedagógicas calidad en el aula”, identificando fortalezas y desafíos para mejorar las prácticas pedagógicas en su sala de clases.
2. Divídanse en grupos donde estén representados los docentes, directivos y los padres. Luego analice el instrumento de evaluación “Las Mejores Prácticas Observables y Definiciones Operacionales”.
3. Individualmente analicen sus prácticas y elabore un breve ensayo respecto de sus fortalezas y debilidades.
4. Como escuela discutan la utilidad en el contexto escolar y familiar de estos indicadores. Adáptenlo a su realidad si así lo consideran necesario, tanto para la sala de clases como para la casa e implemente un sistema de monitoreo de buenas prácticas, desarrollando un plan para apoyar a los profesores a estar permanentemente auto monitoreando y evaluando su trabajo.

### Evaluación

- Compartir con otras escuelas las adaptaciones al instrumento de evaluación “Las Mejores Prácticas Observables y Definiciones Operacionales” y las estrategias de monitoreo de las mismas.

### Texto de Estudio “Prácticas pedagógicas de calidad en el aula”

La calidad de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes está influenciada en gran parte por la calidad de los procesos educativos del aula y por la capacidad del docente para analizar y reflexionar sobre su práctica y tomar decisiones que promuevan el aprendizaje y la participación de todos sus alumnos y alumnas.

Planificar bien las situaciones de aprendizaje, en particular las estrategias a implementar, son una de las acciones fundamentales para una enseñanza exitosa. Según Ainscow (2001) la planificación es más eficaz y operativa cuando:

- Los planes de clase son variados.
- La organización del aula se adapta en respuesta a la información que proporcionan los alumnos y alumnas durante las clases.
- Las estrategias se planean para permitir a los alumnos/as que encuentren el sentido de las actividades de aula.
- Las tareas para la casa se planean con el fin de reforzar y ampliar el aprendizaje.

La programación del aula es el instrumento en el que se refleja por escrito la planificación que orienta los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en ella. Esta planificación ha de conseguir el difícil equilibrio entre dar respuesta al grupo como tal y a cada alumno dentro del mismo, por lo que tiene que ser un diseño abierto y flexible.

Para lograr este propósito, los docentes tienen que tomarse tiempo para conocer bien a sus alumnos y alumnas; sus niveles de aprendizaje; sus intereses y motivaciones; cómo aprenden mejor; las necesidades especiales de apoyo que cada uno de ellos presenta, entre otros aspectos. Este conocimiento permitirá establecer diferentes niveles en la programación y actividades de aprendizaje y ajustar la ayuda pedagógica a cada estudiante para que participen y aprendan. Sin embargo, esto no será posible con un currículum de aula predefinido y standard que no tenga en cuenta la diversidad de las características y necesidades de todos los alumnos/as.

A continuación se plantean algunas sugerencias metodológicas a tener en cuenta en la implementación de procesos educativos de calidad. Las metodologías que se describen<sup>9</sup>, serán profundizadas en los otros módulos que forman parte de este material.

#### **a) Promover la globalización e interrelación de los aprendizajes**

Esta estrategia facilita la integración del conocimiento proveniente de diversas disciplinas y su utilización. Son estrategias a explorar y a aplicar: los proyectos de aula, mapas conceptuales, las unidades de enseñanza aprendizaje, otras planificaciones con cuento eje, juegos de rincones, juego centralizador, entre otros. A través de la globalización se promueve, que los estudiantes comprendan y elaboren la realidad analizando los distintos elementos que la componen y sus interrelaciones.

#### **b) Favorecer la práctica y funcionalidad del aprendizaje**

Si la finalidad es conseguir que los alumnos aprendan y logren transferir los conocimientos adquiridos en otros contextos y situaciones distintas a las del aula, un criterio fundamental es que el aprendizaje sea funcional, tenga sentido y les sirva para vivir con mayor autonomía y calidad de vida. Esto no significa que los contenidos conceptuales no tengan lugar en la programación de las áreas, sino más bien ésta debe poner mayor énfasis en los contenidos actitudinales y procedimentales.

El enfoque ecológico y funcional aporta en este sentido principios, criterios y estrategias que serán abordadas en el Módulo N° 3.

#### **c) Involucrar al estudiante en su proceso formativo.**

Es fundamental que el alumno o alumna comprenda lo que está haciendo y para qué lo hace, de lo contrario difícilmente le podrá atribuir significado a lo que aprende. El proceso de enseñanza y aprendizaje implica un proceso de comunicación activo en el que se van explicitando los objetivos y metas educativas que el alumno se compromete a lograr.

#### **d) Facilitar la transición de los estudiantes de un nivel educativo a otro y a la vida adulta.**

Los Programas Educativos deben permitir reforzar todos aquellos aspectos prácticos a los que tradicionalmente se les ha dado un espacio reducido en el currículo. Por tanto, se debe incorporar una dimensión práctica en todas las áreas del programa, favoreciendo el desarrollo de habilidades sociolaborales y vocacionales; la autonomía y ciudadanía. Es necesario que el alumno a partir de los 14 años en adelante perciba la relación entre la enseñanza y su vinculación con el mundo adulto, el trabajo y la vida comunitaria.

De allí la importancia de incluir estas temáticas en las áreas curriculares del Programa, pero al mismo tiempo, es recomendable que dentro del ámbito de la optatividad se ofrezcan talleres de orientación y preparación vocacional, para aquellos estudiantes que requieran de mayor apoyo para transitar hacia el mundo del trabajo o que enfrentan barreras muy significativas o múltiples.

#### **e) Propiciar el aprendizaje cooperativo y los procesos de mediación social.**

La cooperación ha demostrado ser un factor eficaz para el desarrollo académico y social. Por consiguiente, las actividades de colaboración y el trabajo cooperativo entre estudiantes, profesores, familias, etc, se plantean como una estrategia de

<sup>9</sup>Gómez, J, Gómez, P. (2000) Los Programas de Diversificación Curricular. Desde la fundamentación normativa a la aplicación en el aula. Editorial EOS, Madrid.

alta potencialidad para desarrollar habilidades sociales en los estudiantes, ayudar a la interiorización de los conocimientos e impulsar el proceso de autonomía intelectual.

**f) Desarrollar una evaluación de carácter formativa y auténtica.**

El cómo aprenden los alumnos está influenciado, tanto por la forma en que se llevan a cabo las actividades de aprendizaje como por los sistemas de evaluación que utilizan los profesores. La evaluación debe entenderse en un contexto más amplio en tanto da cuenta no sólo de los resultados de aprendizaje, sino de la práctica docente, la organización de los procesos de enseñanza y a la propia programación de aula.

Abordar la evaluación desde una mirada formativa y auténtica supone incorporar procedimientos de recogida de información cualitativa y descriptiva sobre el proceso de aprendizaje seguido por los estudiantes, lo cual facilitará las decisiones curriculares y la comprensión de las dificultades surgidas y las vías de apoyo para subsanarlas.

**Estrategias educativas para el desarrollo de la integración sensorial<sup>10</sup>**

En este apartado se desarrollan estrategias educativas para el desarrollo de la integración sensorial de los estudiantes, su relación con su entorno, auto concepto, propiocepción, entre otros.

El desarrollo y el aprendizaje se adquieren a través de los sentidos, principalmente durante los primeros años de vida, conforme el niño o la niña crece aprende a desarrollar y mejorar la conciencia de las sensaciones que percibe, dirige su atención para distinguir las características y funciones, y las interpreta, logrando la adquisición de conceptos elementales que no tenía y que son importantes para el desarrollo del pensamiento. Poco a poco se presenta un proceso de comparación, discriminación y conciencia de las similitudes y diferencias presentes en cada una de las sensaciones.

Este proceso continúa con la conciencia de la variedad de sensaciones y estímulos que se organizan en un todo y al que se le asigna una función o significado. Los estudiantes que presentan sordo ceguera presentan una necesidad sensorial dual y prácticamente la totalidad de esta población tienen problemas muy importantes de integración neurosensorial. Esto se debe principalmente por la deficiencia visual: "Más del 40-75% de los niños que presentan parálisis cerebral tienen alguna forma de problemas o incapacidades de la vista". (Black, P.D., 1980). Pueden tener pérdida de la acuidad, pérdida del campo de visión, problemas de movimiento ocular y o problemas de procesamiento. Estas dificultades a menudo conllevan problemas de concentración visual y o problemas para coordinar los ojos y las manos. Es importante que el especialista en la vista sea consultado regularmente para obtener tratamiento si es posible, incluso lentes, parches de ojo, cirugía, etc. y auditiva, pero también porque tienen una desorganización táctil muy importante, en especial los que tienen poco remanente visual.

**Pérdida de acuidad**

La pérdida de acuidad típicamente hace que las cosas se vean nubladas. La miopía o la presbicia son tipos de pérdida de acuidad causada cuando la imagen no entra a la retina correctamente (errores refractivos). Se pueden recetar lentes para ayudar a mejorar los errores refractivos. Los lentes son muy importantes para los niños y niñas que tienen Parálisis Cerebral y pérdida de acuidad también. Los lentes pueden mejorar de manera importante el aprendizaje incidental o el aprendizaje que ocurre al observar.

**Pérdidas del campo visual**

El campo visual es todo lo que usted puede ver cuando mira directo hacia al frente, lo cual es normalmente 180 grados en

<sup>10</sup> Sensory Profile Winni Duna, PhD., Ort, Faota ( Perfil sensorial simplificado ). Ayola Cuesta Palacios . Para ampliar sus conocimientos sobre Integración Sensorial se adjunta un documento denominado "Espacio de Integración Sensorial" de la autora Ayola Cuesta Palacios.

todas las direcciones. Las pérdidas en el campo visual significan que parte de esa área visual no puede verse. Entre los tipos de pérdida de campo visual se encuentran:

- La hemianopsia: falta del campo visual derecho o izquierdo, superior o inferior.
- Pérdida central: como si se pusiera el puño de su mano frente a sus ojos
- Scotoma: manchas en el campo visual
- Islas de visión: nada más puede ver ciertos puntos separados, y
- Ceguera periférica: solo puede ver hacia el frente pero falta la información de los costados

#### Problemas oculomotores

Un individuo con parálisis cerebral también puede sufrir de problemas que pueden afectar la percepción de profundidad y los movimientos del globo ocular. A estos problemas se les llama problemas oculomotores y entre ellos se encuentran:

- la esotropía o esoporía: el ojo tiende a moverse hacia la nariz
- la exotropía o exoporía: el ojo tiende a moverse hacia el costado de la cara
- la hipertrofia o hiperforía: el ojo tiende a moverse hacia arriba
- la hipotrofia o hipoforía: el ojo tiende a moverse hacia abajo
- el estrabismo: falta de paralelismo en ambos ojos
- el ojo flojo: (ambliofía)

#### Problemas de procesamiento

Esto significa que el niño o niña tiene problemas para entender la información visual que recibe. La incapacidad cortical de la vista o CVI causa problemas de procesamiento. CVI puede causar que la vista fluctúe de día a día y de minuto a minuto. También puede afectar la percepción de profundidad y causar pérdida de campo visual.

#### Concentración visual y coordinación ojo-mano

Los niños y niñas que presentan parálisis cerebral, también pueden tener problemas de concentración y de coordinación ojo-mano. Muchos de estos niños usan tanta energía y concentración para mantener su cuerpo derecho, controlar sus movimientos para coger, etc. que les queda muy poca energía para dedicarla a tareas visuales. Pedir que algunos niños o niñas con parálisis cerebral mantengan su cuerpo alineado, miren a un juguete y lo cojan puede ser como pedirle a usted que lea La Guerra y la Paz y arme una bicicleta mientras que le sirve café a su amiga. Le estamos pidiendo al niño que haga demasiado al mismo tiempo. Si nosotros lo ayudamos a que estabilice su cuerpo y se apoye, él podrá concentrarse en mirar y coger. Si el control del cuerpo y la cabeza es una habilidad en la que usted quiere trabajar, no puede usar un juguete visual como motivador. En cada actividad usted debe tomar en cuenta la cantidad de demandas que está poniendo a su estudiantes o hijo.

#### La propiocepción:

Así como nuestros ojos y oídos mandan información al cerebro de la misma manera los músculos y articulaciones sienten la

posición del cuerpo y envían estos mensajes al cerebro. Dependemos de esto para conocer de manera automática donde esta exactamente cada parte y así planear como nos movemos.

### Sugerencias de actividades para el trabajo con alumnos que presentan trastornos de integración sensorial

Estrategias para la sala de clases<sup>11</sup>

#### 1. Control del medio ambiente

- Reducción de la sobrecarga sensorial ¿cuál es la que está interfiriendo?: ¿distracciones táctiles de otros niños – distracciones visuales – auditivos – olfativas?
- Proporcione muebles confortables: sillas y mesas de tamaño apropiado - asiento especial - cojines
- Mantenga las pizarras limpias y los papeles sin manchas

#### 2. Manejo de la sala de clases

Rutinas coherentes

- Mantención del orden de un día para otro
  - Planificación cuidadosa de los horarios y de las transiciones entre actividades
  - Señales de anticipación que avisan los cambios regulares y extraordinarios
  - Planificación de recreos con movimiento entre y durante las actividades
  - Realización de juegos con movimiento (el movimiento ayuda a todos a poner atención, pensar, hablar y escribir)
  - Designar equipos de trabajo
  - Estrategias para mejorar el reconocimiento de los otros
- Ayudar a los niños a que se organicen mejor

Animar a los estudiantes a ser más activos en vez de pasivos

- Diseñe diferentes canales de aprendizaje apropiados para cada uno, por ejemplo, el que es inquieto que realice actividades de representación, al que le gusta hablar, que explique un tema, etc.

Dar más tiempo y no hacer las cosas por ellos o ellas

- Tiempo para aprender
- Tiempo para responder
- Organice las tareas en etapas con tiempos adecuados

Simplificar las instrucciones

- una o dos instrucciones a la vez
- repita instrucciones
- descomponga tareas y proyectos en trozos pequeños: para el éxito

De la oportunidad para elegir los implementos de escritura

- Ayude al niño a escoger el lápiz que mejor se adapte a sus características

<sup>11</sup> (1) Extraído del Texto " The aut-of-sync child" , Carol Stock Kranowitz, MA. Adaptado – traducido por Enrique Henry, Terapeuta Ocupacional.

### Respetar las necesidades de los niños y niñas

- Seguridad para que el cerebro aprenda
- No tomar a la ligera los problemas
- Respetar la defensividad sensorial

### Dar alternativas diferentes

- Alternativas a un recreo bullicioso
- Evitar que se sienta espectador o tímido
- Aceptar que pase un circuito después que los otros o que no pase algunos obstáculos
- Felicítelo por lo que hace y no llame la atención sobre lo que no hace.

### Adapte su propia conducta

- Enfaticé lo positivo: "aceptación positiva incondicional"
- Mantenga su voz baja: susurrar puede ser muy efectivo
- Entregue retroalimentación física: párese cerca, mire a los ojos, dele presión en los hombros
- Mantenga sus expectativas en un nivel realista; déle más importancia al proceso en vez del producto
- Es importante que participe más que la perfección de la tarea.

### Rutinas

Cuando se elige una meta educativa a alcanzar o una tarea a enseñar, se debe tener presente la edad cronológica del estudiante, sus preferencias personales, el valor funcional de la tarea y lo que se desea conseguir a través de ella. Debe responder a las siguientes preguntas que darán respuesta a la pertinencia de la meta propuesta: ¿Por qué debería aprenderla?. ¿Esta actividad es importante en sí misma?, ¿Conduce al desarrollo de otras actividades importantes?. ¿Promueve la independencia?.

En las rutinas el objetivo del profesor es promover la máxima participación posible a través de la independencia o interdependencia. El desarrollo de cualquier actividad puede ser diseñada como una rutina. Por esta razón, esta estrategia puede ser virtualmente usada en cualquier escenario, incluyendo la sala de clases de educación general. Una actividad diseñada como una rutina tiene una apertura muy clara, un número específico de pasos (generalmente entre cinco a diez), y un final también claro, inequívoco. El número de pasos varía dependiendo de nivel de conocimiento a las habilidades del estudiante, como asimismo del grado de familiaridad del estudiante con la rutina. Mientras se aprenden las rutinas, ellas se realizan en el mismo lugar, con las mismas personas e, incluso, usando el mismo material. Los pasos se desarrollan en el mismo orden, se debe reconocer la importancia de la instrucción sistemática

Las rutinas son útiles en la enseñanza, dado que ellas brindan un ambiente extremadamente estructurado en el cual las destrezas específicas pueden ser integradas, los ritmos pueden ser establecidos de antemano, las variables ambientales pueden ser controladas y los comportamientos pueden ser registrados.

El objetivo es desarrollar en el estudiante un comportamiento de carácter vigilante, para esto debemos privilegiar los aprendizajes significativos, el espacio afectivo, las actividades deben ser funcionales, el docente debe realizar un trabajo sistemático de manera individual y/o grupal según necesidades de cada alumno y se deben desarrollar capacidades para su autorrealización e integración a su grupo social.( Bove 2007).

### Como preparar el ambiente para un aprendizaje activo:

Observe al estudiante, debemos saber que es lo que el niño o niña puede hacer, qué actividades disfruta, qué tipo de objetos le agradan. Las preferencias del niño indican sus fortalezas fundamentales, estas preferencias pueden guiarlo en la selección

de objetos y actividades, es necesario que conozca el repertorio del niño, para que pueda notar los cambios y avances.

Para incentivar al estudiante preséntele variedad de actividades y objetos similares que le agraden para que explore y experimente nuevas cosas y sensaciones. De al niño o niña oportunidades para practicar y/o comparar; de la oportunidad que elija, que tenga autodeterminación y empoderamiento.

Entréguele algunos materiales y actividades que estén en un nivel del desarrollo levemente más alto para presentarle un desafío, de modo que el niño no se aburra. Cuando presenta información al niño o niña, usted sólo modela la forma de usar los objetos o completar las actividades. No espere que él imite lo que usted hace hasta que él imite por iniciativa propia.

No interrumpa al niño hablándole cuando él está activamente involucrado en un juego. La mayoría de nosotros ha tenido la experiencia de conversarle a un niño cuando él está ocupado pateando sus piernas y hacer que deje de patear para que escuche su voz. Cuando un niño esté explorando o jugando con un objeto o practicando un nuevo movimiento, no lo interrumpa con un comentario. Es necesario que esperemos para conversar con el niño sobre lo que está haciendo hasta que se vuelva hacia nosotros para compartir la experiencia, o por lo menos hasta que tome un breve descanso en la actividad. Esto no significa que debemos dejar de hablarles a los niños/as, sólo que debemos elegir el momento adecuado.

Vaya más lento al interactuar con un niño o niña. Debemos estar dispuestos a esperar y dar el tiempo necesario para que asuma su turno en la interacción. En el juego, la Dra. Nielsen dice que debemos darle tiempo para que explore un objeto solo, en lugar de saltar y mostrarle el objeto para que lo use. Deje que el niño tenga control de sus manos. La Dra. Nielsen cree que es importante al interactuar con un niño con impedimentos visuales, que no tomemos sus manos y lo llevemos a los materiales. En lugar de ello, es necesario que desarrollemos estrategias alternativas para presentar objetos al niño (por ejemplo rozar ligeramente el juguete en el brazo o la pierna del niño para alertarlo de la presencia del objeto, hacer ruido con el objeto para despertar su curiosidad e incentivarlo a acercarse, poner varios objetos de manera que toquen el cuerpo del niño o muy cerca de él, de modo que cualquier movimiento que pudiera hacer pondrá su cuerpo en contacto con el objeto).

### Esquema Funcional de Instrucción. Dra. Lilli Nielsen. Breve descripción

Entrega a los estudiantes la oportunidad de trabajar en la exploración y manipulación de los objetos, comparación de objetos, permanencia del objeto, causa y efecto, desarrollo de conceptos espaciales, resolución de problemas, juegos independientes, reconocimiento, anticipación, integración sensorial y memoria espacial.

Además entrega la oportunidad de aprender sobre los diversos materiales con los que están hechos los objetos (papel, cuero, madera, metal, etc.) y los diferentes atributos de los objetos (tamaño, peso, temperatura, etc.). A medida que los estudiantes experimentan estos diferentes objetos y aprenden sobre sus características específicas, descubren que algunos objetos son mejores que otros para ciertas actividades. Aprenden que algunos objetos producen mejores sonidos al golpearlos que otros, algunos son mejores para explorarlos con la boca, algunos son más interesantes de tocar.

### Sugerencias y síntesis de estrategias metodológicas

Autonomía	Entregar Modelage	Organización
Principio – medio - fin	Respetar pausas	Mano bajo mano
Participación Parcial vs Total	Análisis de tarea	Variedad de preferencias
Motivación	Expectativas claras	Orden - persona -tiempo- lugar
Aprendizaje activo vs pasivo	Siga pautas	Estructura
Actividades funcionales	Ambientes naturales	Refuerzos naturales
Actividades apropiadas a la edad cronológica.	Trabajar integrado con parejas típicas.	Rutinas funcionales

Otros consejos para mejorar las prácticas pedagógicas

Recuadro 10.5 CONSEJOS PARA MEJORAR LA PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

	Lo que usted podría ver	Lo que usted se sentiría tentado a hacer	Respuestas alternativas	Formas de incluir a los pares en el proceso
Comportamiento	Tiene rabieta y se golpea a sí mismo y a otros	Disciplinarlo y aislarlo de sus compañeros	Aprender a identificar detonantes de comportamiento positivo. Premie el comportamiento adecuado.	Apoye a los alumnos para que se sientan más cerca de él y enséñeles a reconocer y dar indicaciones para fomentar el comportamiento positivo de una forma que sea respetuosa.
Interacciones sociales	No puede comunicar sus deseos y necesidades a través de las palabras	Dejar que sea un observador en la sala de clases en vez de un participante.	Utilice tecnologías de apoyo para que pueda comunicar sus necesidades y deseos.	Enseñe a sus pares a comunicarse con él a través de la tecnología de apoyo.
Desempeño educacional	No puede leer ni escribir y sus habilidades funcionales están extremadamente limitadas	Conformarse y dejar que coloree dibujos o haga alguna actividad que no estorbe	Crear oportunidades para que se beneficie de una relación de tutor – alumno con sus pares.	Organice a sus pares para que lo ayuden a terminar una tarea.
Actitudes en la sala de clases	Parece aburrido o indiferente y frecuentemente se queda dormido en clases.	Ignorarlo y centrarse en otros alumnos que más receptivos.	Use los momentos en que está más alerta para enseñarle estrategias de auto instrucción para que pueda participar de un aprendizaje más proactivo.	Incentive a sus pares para que lo motiven a usar estrategias de auto instrucción.

### Instrumento de evaluación “Las Mejores Prácticas Observables y Definiciones Operacionales”

Desarrollado por Leslie Buchanan, Escuela de Sordos y Ciegos de Utah. Traducido por Paula Rubiolo.

El niño, niña o joven con sordoceguera se denomina en la siguiente tabla como “estudiante”. El mediador en comunicación es denominado como “maestro”.

Práctica Observable	Definición Operacional	Ejemplo
<p><b>A</b></p> <p>El estudiante se prepara para la actividad</p>	<p>El maestro prepara al estudiante para la actividad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizando técnicas de posicionamiento adecuadas.</li> <li>• Aprovechando las señales ambientales.</li> <li>• Asistiendo con el uso de señales como puntos de referencia.</li> <li>• Usando un sistema de calendario, de señales y/o lenguaje.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Posición</b> – Empleo de técnicas sugeridas por el terapeuta ocupacional o el fisioterapeuta. Se provee apoyo según las necesidades. Se utilizan aparatos como almohadas cilíndricas, sillas especiales, etc. de acuerdo a la necesidad.</li> <li>• <b>Señales ambientales</b> – incluye materiales (aparte de señales específicas de objetos) para la actividad, como un babero para la comida o un cassette para escuchar música.</li> <li>• <b>Señales como puntos de referencia</b> – texturas, olores, lugares y sonidos comunes que brindan información sobre ubicación y función (detalles arquitectónicos, luces o sombras, el sonido del viento, la superficie del suelo, el olor de la cocina, etc.).</li> <li>• <b>Comienzo de la actividad</b> – indicado a través de uso de sistemas de calendarios (quitando el objeto señal o el dibujo del compartimiento en el calendario), señalando (con el tacto u objetos) y/o lenguaje.</li> </ul>
<p><b>B</b></p> <p>Concientizar al estudiante acerca de con quién esta interactuando</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El maestro utiliza un método consistente para identificarse a sí mismo/a con el niño.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Identificación Propia</b> – Esto se realiza con frecuencia con la seña táctil del nombre pero para algunos estudiantes, es apropiado acercarse desde el frente y usar un saludo verbal.</li> </ul>
<p><b>C</b></p> <p>El estudiante se involucra en el proceso entero de la actividad (de participación parcial a participación total).</p>	<p>El estudiante participa tanto como sea posible en el proceso entero de la actividad. Esto incluye:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Juntando materiales</li> <li>• Participando en la actividad</li> <li>• Usando el producto de la actividad</li> <li>• Limpiado y guardando los materiales.</li> </ul>	<p>Por ejemplo, el estudiante trabaja en los objetivos de su Programa Educativo Individual de desarrollar correspondencia uno a uno y sobre la atención visual usando un clip (prensa papel) en la rutina de embolsar caramelos. El estudiante participa en:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Juntar los materiales sujetando la bolsa grande de caramelos en su falda mientras es desplazado en su silla al área de embalaje.</li> <li>• El estudiante cuenta los caramelos usando una grilla para contar, colocando los caramelos en una bolsa y sosteniendo la bolsa mientras el maestro coloca el broche en ésta (actividad).</li> <li>• Cuando se embolsa el caramelo el alumno tira el envoltorio vacío en la basura (limpieza) y sostiene los caramelos envasados en su falda mientras es desplazado en su silla al kiosco de la escuela.</li> <li>• El maestro le brinda asistencia mientras el estudiante ubica las bolsas de caramelos en el estante (producto de la actividad) y transporta hasta el aula el recibo del kiosco para completarlo.</li> </ul>

Práctica Observable	Definición Operacional	Ejemplo
<p><b>D</b></p> <p>Adaptaciones especiales</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El maestro adapta los materiales adecuadamente.</li> <li>• El maestro utiliza equipamiento adaptado, provisto efectivamente por otros profesionales, para ayudar al estudiante en su participación con pares y para completar tareas académicas y funcionales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Adaptar materiales</b> – usando técnicas como agregar texturas o detalles visuales en los materiales de clase.</li> <li>• <b>Utilizar equipamientos adaptados</b> – uso efectivo y apropiado de equipamientos como interruptores y aparatos de comunicación implica utilización directa y mantenimiento de los equipos en buen estado. El maestro le comunicará a otros maestros o consultores en sordoceguera si hay necesidad de entrenamiento, reparación o sustitución.</li> </ul>
<p><b>E</b></p> <p>Tiempo de espera y apoyos consistentes.</p>	<p>En el seguimiento de una tarea, pedido o señal, se le brinda al estudiante una cantidad de tiempo consistente para responder; entonces si es necesario, se le brindan apoyos en una jerarquía consistente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Tiempo de espera</b> – el tiempo es consistente y se basa en las necesidades de los estudiantes.</li> <li>• <b>Jerarquía de los apoyos</b> - tales como empezar con un pedido verbal y progresar a un gesto, un apoyo físico parcial y finalmente a un apoyo físico total.</li> </ul>
<p><b>F</b></p> <p>La actividad es funcional en diferentes ambientes.</p>	<p>La actividad enseña habilidades que pueden generalizarse en otras actividades en el aula y en actividades fuera del aula o la escuela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Una actividad como servirse agua en un vaso a la hora de la merienda puede generalizarse fácilmente a otra actividad en el hogar y en la comunidad.</li> <li>• Una actividad como oler esencias en frascos podría no ser fácil de generalizar.</li> </ul>
<p><b>G</b></p> <p>Se modelan formas de comunicación superiores</p>	<p>El maestro restablece la comunicación del niño usando una forma de comunicación superior.</p>	<p>Por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Si el niño utiliza comunicación no simbólica, como expresiones faciales o extenderse para alcanzar, el maestro interpreta las comunicaciones y las restablece utilizando señas, señales y/o palabras.</li> <li>• Si el niño elige entre dos señas de objeto el maestro restablece utilizando señas y/o palabras.</li> </ul>
<p><b>H</b></p> <p>El estudiante tiene múltiples oportunidades para comunicarse.</p>	<p>El maestro utiliza técnicas como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Atrayendo la atención conjunta.</li> <li>• Siendo consciente del tema de conversación del estudiante.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El maestro y el estudiante observan y exploran los ambientes, los objetos y personas dentro de este, con <b>atención conjunta</b>.</li> <li>• El maestro toma conciencia del <b>tema del estudiante</b>, a través de la cuidadosa observación y uniéndose al estudiante en sus movimientos y exploraciones.</li> </ul>

Práctica Observable	Definición Operacional	Ejemplo
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizando pausas.</li> <li>• Tomando turnos.</li> <li>• Dando opciones.</li> <li>• Dando al niño la oportunidad de comunicar necesidades a través del “dígallo con mímica”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Realizando pausas</b> durante una actividad o rutina para permitirle al estudiante pedir continuarla.</li> <li>• <b>Tomando turnos.</b></li> <li>• Se le <b>dan opciones</b> al estudiante a lo largo de una actividad o rutina.</li> <li>• Se le brinda la oportunidad al estudiante de realizar un pedido o comentario cuando el maestro juega al “dígallo con mímica” y le da tiempo al niño para comunicarse en lugar de anticiparse a las necesidades o comentarios.</li> </ul>
<p><b>I</b></p> <p>Existen oportunidades para que los pares/hermanos se involucren</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El maestro trabaja con pares / hermanos para ayudarlos a sentirse cómodos con el estudiante.</li> <li>• Se enseña a los pares/hermanos cómo recibir (saludar) al estudiante y familiarizarse con las comunicaciones individuales del mismo.</li> <li>• Siempre que sea posible los pares deben ser parte de la rutina de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El maestro ayuda a los pares y hermanos a aprender sobre el estudiante incluyendo las características de la discapacidad, lo que el estudiante puede y no puede hacer y lo que le gusta y no le gusta.</li> <li>• El maestro ayuda a los pares y hermanos a desarrollar la manera de identificarse a sí mismos con el estudiante y les enseña sobre la manera específica en que el estudiante se comunica.</li> <li>• El maestro involucra a los pares y hermanos en las actividades y rutinas del estudiante. Por ejemplo, el estudiante juega a empujar la pelota ida y vuelta con un par en lugar de hacerlo con el docente</li> </ul>
<p><b>J</b></p> <p>Uso de señales consistentes.</p>	<p>El maestro utiliza técnicas consistentes para transmitir mensajes. Además del lenguaje el maestro facilita la comunicación usando señales táctiles, señales con objetos, gestos, imágenes, o sistemas simbólicos.</p>	<p><b>Señales consistentes –</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Las señales táctiles</i> implican señalar al estudiante con un toque específico en el cuerpo para indicar lo que sucederá y/o lo que el estudiante necesita hacer. Por ejemplo, un toque suave en el mentón puede indicar que es momento de comer y el estudiante necesita abrir su boca</li> <li>• <i>Señales con objetos</i> brindan al estudiante información sobre la próxima actividad. Por ejemplo, se concientiza a un niño de que es momento de ir al comedor para el almuerzo con la presentación de una cuchara para sostenerla y explorarla. Los objetos completos se utilizan en el comienzo pero el niño debe progresar hasta necesitar solamente una parte pequeña del objeto para representar la actividad</li> <li>• <i>Gestos naturales</i> como señalar, saludar y alcanzar brindan la niño información adicional y modelan un modo de comunicación efectiva.</li> </ul>

Práctica Observable	Definición Operacional	Ejemplo
		<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Señales con imágenes</i> pueden utilizarse si el estudiante posee la visión adecuada y está preparado para un modo de comunicación más simbólica. Los sistemas de imágenes pueden usar dibujos de líneas en negro, dibujos en color o fotografías dependiendo de las necesidades específicas del estudiante. Éstas se utilizan de la misma manera que las señales con objetos.</li> <li>• <i>Sistemas simbólicos</i> como el lenguaje de señas, el lenguaje verbal, y el Braille pueden ser útiles para algunos estudiantes.</li> </ul>
<p><b>K</b></p> <p>Brindar retroalimentación apropiada</p>	<p>El docente provee retroalimentación de los resultados de las acciones del estudiante, a través:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• lenguaje</li> <li>• estrategias táctiles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Retroalimentación del lenguaje</b> – retroalimentación específica como “vos caminaste todo el camino hasta la fuente” o “vos casi lo hiciste, solo dos pasos más” se provee a través del lenguaje, señas o gestos</li> <li>• <b>Estrategias táctiles</b> – tales como utilizar la búsqueda “mano bajo mano” para sentir si el saco está cerrado totalmente o permitirle al estudiante explorar el agua de la fuente después de que haya caminado hasta ahí.</li> </ul>
<p><b>L</b></p> <p>Comunicar la finalización de la actividad</p>	<p>El maestro indica que una actividad ha finalizado a través del lenguaje, seña o del sistema de calendario o sistema de anticipación, a través de un recipiente o casillero de “terminado”.</p>	<p>Tales como:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Lenguaje o seña</b> – “terminaste tu almuerzo.”</li> <li>• <b>Sistema de calendario</b> – la cuchara que representa el almuerzo se coloca nuevamente en el compartimiento del calendario y se coloca la tapa que indica “terminado”.</li> <li>• <b>Casillero de finalización</b> – la pista de objeto o imagen se coloca en el recipiente de finalización.</li> </ul>
<p><b>M</b></p> <p>La actividad desarrolla conceptos</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La actividad es significativa para el estudiante y siempre que sea posible, es agradable. El lenguaje está unido al esfuerzo para enseñar habilidades.</li> <li>• Se utilizan, de manera apropiada, variedad de modos de comunicación.</li> <li>• Se permite al estudiante tiempo para explorar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Significativo para el estudiante</b> – el niño encuentra un propósito para realizar la actividad.</li> <li>• <b>Agradable para el estudiante</b> – mientras participa en una actividad que es placentera, pueden desarrollarse conceptos como más, terminar, parar, rápido, lento, etc..</li> <li>• <b>Variedad de modos de comunicación</b> – se provee información a través del lenguaje, señas, gestos y/o señales.</li> <li>• <b>Tiempo para explorar</b> – el estudiante explora (visualmente, de manera táctil, o a través del oído o el olfato) individualmente o utilizando la técnica de mano bajo mano u otras técnicas de exploración guiadas.</li> </ul>

## Unidad 1.3

### Relaciones de colaboración Escuela – Familia - Comunidad

#### Objetivo

Mejorar las relaciones de colaboración entre la escuela y las familias

#### Actividad N° I

1. Reunidos en grupos donde estén representados los docentes, profesionales no docentes, directivos y padres, reflexionen y debatan las afirmaciones presentadas en las tarjetas adjuntas. ¿Se presentan algunas de estas situaciones en su escuela?. Analicen por qué se producen.
2. Lea el texto de estudio “Construyendo una relación de colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad”. ¿Qué ideas les sugiere este documento para mejorar la colaboración entre la escuela y la familia?
3. Prepare un listado de estrategias para favorecer la participación activa de la familia en su escuela e incorpore los nuevos desafíos a su plan de mejoramiento educativo.
4. Diseñen un afiche que promueva la participación de la familia en la escuela. Exponga su afiche al resto de sus colegas.

#### Evaluación

- ¿Las estrategias emanadas de esta actividad son factibles de ser utilizadas en su escuela?
- Teniendo en cuenta las ideas propuestas en “La rueda : Un programa de participación de los padres”, elabore un plan para promover la participación de la familia en su escuela.

**TARJETAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR : “LAS QUEJAS DE LOS PADRES Y LOS PROFESORES”**

Nuestras inquietudes e intereses son poco considerados por la escuela (apoderados).	Todas las personas deben estar involucradas en las decisiones que afectarán sus vidas.	Generamos diversas actividades para los padres y siempre son los mismos los que participan.
En las reuniones de curso no nos informan acerca del aprendizaje de nuestros hijos e hijas.	Los padres culpan a la escuela de las dificultades de sus hijos y no reconocen sus limitaciones.	Los profesores sólo nos citan frente a situaciones problemáticas.
Los padres no se comprometen con el aprendizaje de sus hijos.	En general se nos pide la colaboración para la recaudación de fondos o actividades extraprogramáticas.	Los padres se entrometen en asuntos educativos que no les corresponden.
La escuela generalmente nos está solicitando materiales y dinero	Cuando una familia no hace lo que ha prescrito el profesional, es una indicación que la familia no participó adecuadamente en el proceso de toma de decisiones.	Los padres de los niños con problemas son los mismos que no participan en la escuela.
La familia sabe lo que ellos y su hijo necesitan, conoce sus prioridades y también sabe qué puede manejar y qué no.	Debido a que la relación más larga y duradera es con los miembros de la familia, en especial con los hermanos, es necesario construir una visión y planificación evolutiva del alumno centrado en su familia en vez de reinventar el programa educacional del alumno cada año y a medida que cambia el equipo profesional.	En nuestro afán profesional de ayudar a los niños a aprender, a veces entregamos el mensaje a los padres que nosotros, los profesores, nos preocupamos más de sus hijos que ellos.  Evidentemente, rara vez es así.
Cuando se escucha a las familias, el educador puede tener una imagen mucho más completa de lo que el alumno hace en su vida fuera de la escuela y conocer sus intereses, motivaciones, temores, hábitos, rutinas, presiones, necesidades y salud.		

Fotocopiar, recortar y transformar en juego de tarjetas.

LA RUEDA : UN PROGRAMA DE PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES



Identifique qué acciones de cada uno de los ámbitos priorizará.

## Texto de Estudio “Construyendo una relación de colaboración entre la escuela, la familia y la comunidad”

Resumen basado en el material “OPEN FILE ON INCLUSIVE EDUCATION. Support materials for Managers and Administrators”. Cap. 5, Pag. 82. UNESCO 200

Tradicionalmente la educación ha sido vista como una responsabilidad principalmente de los profesionales. La familia y la comunidad han jugado un papel, por lo general, poco significativo, recibiendo básicamente los servicios educativos proporcionados por los profesionales. No se los ha involucrado para que ejerzan un rol relevante en la educación de sus hijos y prácticamente no han tenido oportunidades de ejercer su derecho a participar en la toma de decisiones educativas.

No obstante, en los países que han adoptado enfoques más inclusivos, la familia y la comunidad se han convertido en un elemento central del proceso. En algunos casos, han sido estimulados a participar en las decisiones curriculares y a colaborar en la educación de sus hijos. En otros casos, las propias familias han asumido el liderazgo para movilizar a la comunidad hacia el logro de una educación más inclusiva.

En este sentido, la visión de Educación para Todos concibe el aprendizaje desde un enfoque holístico, es decir que tiene lugar en el hogar y en la comunidad tanto como en la escuela y otros centros de aprendizaje. Desde esta perspectiva, la activa participación de la familia y la comunidad es esencial.

### La contribución de la familia

La familia tiene una importante contribución que hacer a la educación en general y al aprendizaje de sus hijos, en particular. La colaboración solo se puede conseguir si ambos, profesionales y apoderados, valoran sus respectivos aportes y cada uno asume la parte que le corresponde hacer para que se produzca la colaboración. El punto de partida es reconocer las diversas formas de contribución que se pueden dar:

**El derecho a la familia:** La Convención de los Derechos de Niño de las Naciones Unidas establece el derecho fundamental de todo niño y niña de tener un hogar, una familia y ser miembro de la comunidad local. En particular, esto significa que el sistema educativo tiene que evitar aquellas situaciones que puedan suponer separar a los niños y niñas de su familia o de su comunidad para que reciban educación.

**Integración a la familia:** Si la meta final es que el niño, niña o joven se integre activamente en la sociedad, es fundamental que dicha integración parta en el contexto familiar. Más aún, la participación en las experiencias cotidianas que se dan en el hogar y en la comunidad son esenciales para el desarrollo integral del estudiante. Sin embargo, la familia suele experimentar tensiones o stress cuando sus hijos sufren cualquier tipo de dificultad y esto puede provocar problemas en su relación con ellos. Las escuelas u otros servicios relacionados con la educación pueden estimular que dichas familias se contacten con otras familias que les proporcionen apoyo o entre la familia y la escuela a objeto de que liberen sus tensiones y recuperen la esperanza y el optimismo.

**Apoyo al aprendizaje y desarrollo de los hijos e hijas en el hogar:** Los niños, niñas y jóvenes, obtienen mayores éxitos en el aprendizaje cuando existe coincidencia en cuanto a las expectativas y oportunidades de aprendizaje entre la escuela y el hogar. Cuando la familia y los docentes trabajan juntos, se amplían las posibilidades de ofrecerle apoyo a los estudiantes y satisfacer de mejor forma sus necesidades educativas. Existen diversas maneras sencillas de promover el desarrollo de los estudiantes a través del refuerzo de las experiencias naturales de aprendizaje que ocurren en el hogar, así como mediante la generación de relaciones sociales en el contexto más amplio de la comunidad. Es necesario que la escuela le entregue orientación y apoyo a la familia, para que ésta le proporcione experiencias de aprendizaje apropiadas a sus hijos.

**Compartir con la escuela el conocimiento acerca del niño, niña o joven:** Las familias tienen un profundo conocimiento sobre el desarrollo de sus hijos el cual resulta altamente valioso para comprender sus necesidades educativas. Este conocimiento incluye información acerca del desenvolvimiento de sus hijos o hijas en el hogar y la comunidad, así como sobre sus intereses, deseos, capacidades y dificultades. Las profesoras y profesores, por si solos no pueden acceder a este tipo de información

sin la ayuda de la familia. Para recoger esta información, la familia puede por ejemplo llevar un diario con sus observaciones y comentarios acerca del progreso de sus hijos, resultan de utilidad consignas tales como “cosas importantes que recordar”. Esta información proveniente del conocimiento de las familias acerca de sus hijos e hijas permite una mejor planificación educativa y una mejor comprensión por parte de los docentes acerca del desarrollo de los alumnos.

**El derecho a la colaboración:** El sistema educativo debiera reconocer el derecho que tienen las familias de participar en las decisiones que la escuela toma acerca de sus hijos. Por ejemplo, es recomendable que los padres sean considerados en las reuniones donde se discutirán aspectos relacionados con la situación educativa de sus hijos. De esta manera se asegura que las decisiones se tomen sobre la base de toda la información disponible. También permite a la familia actuar, en el buen sentido como defensores de los derechos de los niños en el proceso de toma de decisiones. Se puede estimular también a la familia a participar en reuniones y talleres dirigidos a la comunidad educativa con la finalidad de que adquieran habilidades de liderazgo para promover el desarrollo de comunidades más inclusivas.

**La responsabilidad de los padres:** Aunque existe un creciente reconocimiento de que los padres, la familia y la comunidad tienen derecho a involucrarse en la toma de decisiones relacionadas con la educación de los niños, existe también el deber y la responsabilidad de todos ellos para con los niños de modo de asegurar que los derechos de estos están siendo protegidos. Las familias pueden actuar como defensores de los derechos de sus hijos e hijas, pero algunas veces pueden darse circunstancias en las cuales los deseos de la familia y los intereses del niño/a sean diferentes. El sistema educativo debe encontrar las formas que estos conflictos no surjan con mucha frecuencia y saber manejarlos apropiadamente cuando estos se dan.

## Construyendo relaciones de colaboración con la familia

Construir relaciones de colaboración con la familia es un proceso y por tanto, no se puede esperar que ocurra de la noche a la mañana. Este requiere de un cuidadoso planeamiento que involucra construir paso a paso una relación de confianza con la escuela, los profesores y otros profesionales. A partir de esta confianza inicial la familia puede desarrollar la seguridad para trabajar en colaboración con los profesores como socios igualitarios. En el largo plazo, esta relación de confianza producirá un sentimiento de empoderamiento y apropiación de su rol que hará posible que la familia se convierta en un ferviente colaborador de la escuela.

En algunos países, los profesores visitan los hogares de sus futuros alumnos antes de que entren a la escuela y conversan con sus padres acerca de sus habilidades, intereses, conductas, etc. También se aseguran de que las familias conozcan lo que pueden esperar de la escuela y que oportunidades de participación les ofrece. Si bien, existen muchos otros ejemplos que podríamos citar, lo importante es que se observa una creciente oferta de programas formales que permiten a la familia y la comunidad participar y contribuir activamente en el aprendizaje de los alumnos.

La escuela como institución es la principal herramienta para conseguir que los estudiantes se desarrollen, crezcan, participen y adquieran las habilidades cognitivas, lingüísticas, personales y sociales para integrarse y lograr la tan ansiada calidad de vida. Para los estudiantes con discapacidad, especialmente aquellos que presentan retos más significativos, la escuela no siempre ha estado disponible ni accesible. Hoy estamos en otro momento, necesitamos avanzar para que los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y sordo ceguera, estén presentes, participen y aprendan. Las familias en esto tienen mucho que aportar respecto de las habilidades que deben desarrollar sus hijos e hijas para conseguir una vida plena. Son ellas quienes mejor nos pueden señalar la ruta para proveerles respuestas educativas pertinentes, relevantes y significativas para cada uno de ellos.

A continuación desarrollaremos uno de los 6 principios de COACH<sup>12</sup>, (herramienta que estudiaremos para planificar programas educativos en el módulo 3) que constituyen la base del marco de referencia que estamos utilizando en el desarrollo de esta capacitación. Estamos ciertos que cualquier proyecto que se emprende requiere que los equipos compartan principios, valores y las estrategias a través de las cuales se van a llevar adelante los procesos educativos.

Los principios aludidos son:

**Principio 1:** Los logros valorados de desarrollo son un aspecto importante en la educación

**Principio 2:** La familia es la piedra angular de la planificación educativa

**Principio 3:** La cooperación en equipo es esencial para una educación de calidad

**Principio 4:** La coordinación entre proveedores de Servicios de Apoyo es esencial para una educación adecuada

**Principio 5:** Los métodos de resolución de problemas mejora la eficacia de la planificación educativa

**Principio 6:** La educación especial es un servicio, no un lugar.

De acuerdo con la temática de esta unidad profundizaremos en el primer principio, considerando que “Los Logros Valorados de Desarrollo”, se basan en información recolectada de padres que tienen hijos con discapacidades múltiples y sordoceguera, aún cuando, son igualmente aplicables a niños con o sin discapacidad. Estos logros valorados de desarrollo están designados para facilitar la independencia e interdependencia de los alumnos, junto con estimular el crecimiento personal mediante la expansión del éxito, creación de nuevas oportunidades, desarrollo de habilidades individuales y la oportunidad para aportar a mejorar la comunidad en que se participa. Por cierto, cada familia perseguirá logros valorados de desarrollo de formas únicas para sus hijos e hijas

El aporte de COACH en esta materia es relevante, ya que es uno de los pocos instrumentos de evaluación y planificación que explícitamente vincula la selección del currículum con logros valorados de desarrollo determinados individualmente. Esta estrategia estimula a diseñar los programas educativos con sentido para la familia y para los estudiantes. Si no se hace hincapié en los logros valorados de desarrollo, se corre el riesgo que los y las estudiantes completen su educación sin logros significativos. Son muchas las experiencias de alumnos que después de estar 20 y más años en las escuelas, egresan sin las habilidades básicas, solos, aislados de sus pares, sin trabajo y marginados de la sociedad en general” (Giangreco & Snell, 1966, p. 100).

El desafío que tenemos por delante respecto de los logros valorados de desarrollo, es sobre la mejor forma de planificarlos, evaluarlos y lograrlos. Aspectos que se abordarán en el módulo 3. en esta unidad reflexionaremos en torno a cada uno de ellos.

“Los logros valorados de desarrollo” son:

- *Estar seguro y sano*
- *Tener un hogar ahora y en el futuro*
- *Sostener relaciones significativas*

<sup>12</sup> COACH es una herramienta de planificación para identificar los contenidos del programa educativo deseado y para establecer estrategias para implementar este programa dentro de contextos y actividades educativas comunes. COACH es un conjunto de pasos que han sido probados en terreno y que concretizan las ideas acerca de la educación inclusiva a acciones prácticas que pueden ser aplicadas por tu equipo de trabajo.

COACH: Choosing Outcomes and Accommodations for Children (COACH) que traducido al español se puede entender como “Escogiendo resultados y acomodos para niños”. Giangreco, M, Cloninger Ch, Salce Traducido y editado al español por Carmen Aviles Ortiza, D ED(2008), en colaboración con María Bove, D.ED y Marta Sanabria Ortiz, M.A. Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Departamento de Educación.

- Tener acceso a opciones y control acorde a la edad y cultura
- Participar en actividades significativas en distintos lugares.

Claramente, estos logros valorados de desarrollo tendrán distintos significados para distintas familias dependiendo de una variedad de factores, tales como el lugar en que viven, la composición familiar y las creencias y prácticas culturales.

a) "Permanecer sano y seguro en el presente y futuro":

El estado de salud es básico para lograr un desarrollo integral de la persona y facilita la adquisición de nuevos y variados aprendizajes, por ejemplo si el estudiante presenta problemas de salud crónica, tendrá dificultades de asistencia o de permanencia en la escuela, en actividades recreativas y sociales.

Esto considera proveer de espacios y contextos de seguridad para el estudiante; teniendo en cuenta los requerimientos de las familias; es de suma importancia establecer prioridades y aclarar el concepto de "seguridad" en cada familia en particular, para algunas, será mantener el ambiente limpio y para otros será que se desenvuelva en lugares cerrados y protegidos.

b) "Tener un hogar ahora y en el futuro":

Esta relacionado con la opción de poseer un lugar donde permanezca nuestro estudiante. El cual le brinde sentido de permanencia, tranquilidad, donde se desenvuelva libremente y pueda contar con un nivel adecuado de privacidad.

Es importante considerar las preocupaciones e inquietudes que manifiesta la familia, en situaciones relacionadas con la conducta y desenvolvimiento social de su hijo o hija, además de la posibilidad de no estar presentes en el futuro de estos.

c) "Sostener relaciones significativas y duraderas" :

Establecer relaciones significativas y que permanezcan en el tiempo es un derecho y una opción válida para cualquier persona. Estas relaciones deberían darse en los diferentes contextos, tales como; recreativos, de trabajo, escolar y familiar e involucrar a distintas personas acordes a la edad cronológica de los estudiantes y a personas que no presenten discapacidad.

Contar con este tipo de relaciones, permite aprender de los otros, con los otros y de nosotros mismos, además de convertirse en una oportunidad para nuestros alumnos/as.

d) "Tener acceso a opciones acorde a edad y entorno":

Considera la oportunidad que debe poseer el estudiante en la toma de decisiones relacionadas con las diferentes instancias de su vida. Para ello se deben brindar las oportunidades de que el estudiante pueda escoger frente a distintas opciones, considerando que a medida que avanza en edad cronológica, deben aumentar sus posibilidades de opción y control de sí mismo, como también sus responsabilidades personales, familiares y sociales.

Este es un paso necesario para la preparación a la vida adulta.

e) "Participar en actividades significativas en diferentes entornos":

Poder participar de diferentes "actividades significativas", en la comunidad, entornos familiares y escolares; aún cuando el nivel de participación sea mínimo. Se debe, además, considerar el interés de cada estudiante y la posibilidad de interactuar con personas que no presentan discapacidad.

Estas actividades son significativas por que además son valoradas por la sociedad y por el individuo.

### Construyendo relaciones de colaboración con la comunidad

En la mayoría de los países, la participación de la comunidad más amplia, está menos desarrollada, que la participación de la familia. Cuando no hay una tradición de colaboración por parte de la comunidad en la escuela y viceversa es común que la contribución que la comunidad pueda hacer a la educación sea ignorada. No obstante, en algunos países, han comprendido la importancia del aporte de la comunidad a la escuela y en consecuencia han establecido sistemas de relación a través de los cuales la comunidad participa y al mismo tiempo se beneficia de la organización escolar.

Por ejemplo, los grupos minoritarios pertenecientes a la comunidad, pueden contribuir a la promoción del enfoque inclusivo en las escuelas regulares. En la medida que se involucran y participan en la vida escolar pueden jugar un papel importante en la trasmisión de los valores de su cultura a los grupos mayoritarios. Por ejemplo, los miembros de minorías culturales, étnicas o religiosas pueden aportar al currículum dando a conocer sus costumbres, tradiciones y prácticas al resto de los estudiantes. De la misma manera, los padres o representantes de las asociaciones de personas con discapacidad, pueden contribuir a sensibilizar a la comunidad educativa acerca de los derechos y de las necesidades de estas personas.

**La escuela como recurso para la comunidad:** Mayoritariamente las estrategias de colaboración que desarrollan las escuelas, se orientan a conseguir el apoyo por parte de las familias y la comunidad. Sin embargo, la escuela también puede constituirse en un recurso para la comunidad ya sea participando en actividades generadas desde la misma, que no necesariamente se relacionan con la educación, o promoviendo acciones desde la escuela que beneficien a la comunidad en su conjunto. En algunas escuelas este rol está ampliamente desarrollado, incluso han implementado un conjunto de servicios abiertos a la comunidad a los cuales la familia no tendría acceso por otra vía.

Toda la evidencia y la experiencia señala que para que un equipo consiga desarrollar un trabajo exitoso es necesario que los equipos partan de un marco común de trabajo que les permita actuar con coherencia y con eficacia. Sin embargo esto no es nada fácil, generalmente los profesionales que forman parte de un equipo han sido formados en tiempos distintos y con enfoques diferentes. Por esto, es fundamental que cuando un establecimiento educacional, se propone de verdad mejorar la calidad educativa, debe iniciar procesos serios de reflexión que les permitan ponerse de acuerdo respecto del enfoque y de los principios que guiar{an su trabajo.

Esto requiere de una alta preparación, de un sentido de apertura al cambio, a dejar el rol de expertos y los espacios cerrados en los que usualmente se ha trabajado. Requiere ser capaz de escuchar y de atreverse a innovar. Las metodologías que propondremos en los distintos módulos son una invitación al cambio. Cambio que requiere mucha reflexión, generosidad y apertura. Estamos todos invitados a aprender y a mejorar nuestras prácticas.

### El trabajo en equipo es clave en los procesos de planificación educativa centrados en la persona.

Un equipo de trabajo esta integrado por: la familia del estudiante, el propio estudiante (mayor de 14 años), sus profesores (de educación regular o especial si corresponde), otros profesionales, asistentes técnicos, otros alumnos (pares voceros).

El trabajo en equipo refleja un enfoque a través del cual, personas que son relevantes en el proceso educativo de un estudiante, comparten una visión común que se enriquece con las distintas experiencias, vivencias, conocimientos, técnicas e ideas para el diseño de metas, implementación de experiencias de aprendizaje y evaluación de las programaciones educativas centradas en la persona.

Las personas que integran estos equipos comparten un lenguaje común, reflexionan juntas, comparten conocimientos y prácticas básicas. En estos equipos el espíritu que prevalece es de cooperación, las relaciones son horizontales y los roles y responsabilidades se comparten y se valoran.

**Equidad:**

Se define como la igualdad de responsabilidades, roles y acciones compartidas frente a las diferentes tareas, por ejemplo responsabilidades y roles compartidos.

**Paridad:**

Todas las opiniones de los integrantes tienen el mismo valor con respecto a las decisiones que se toman, enfrentan y se consensúan, (las opiniones de los integrantes del equipo son valoradas y respetadas en igual medida).

**Trabajo en equipo:**

Implica una comunicación respetuosa, asertiva y abierta entre los miembros del equipo. Todas las decisiones son consensuadas.

**El establecimiento educacional debe trabajar articuladamente con diferentes servicios, organizaciones e instituciones de la comunidad.**

Para el cumplimiento de las metas educativas establecidas con los estudiantes, es imprescindible el trabajo en redes. Se entiende por redes el desarrollo de acciones de colaboración entre la escuela y otras instituciones y servicios, por ejemplo, redes con servicios de salud, centros juveniles, laborales, entre otros; redes de familias; redes de profesores que enfrentan desafíos similares; redes de estudiantes que presentan retos similares; redes con universidades, empresas y empresarios; redes con su entorno cercano: iglesia, centros comerciales, supermercados, entre otros.

## BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Ainscow, M (1995) "Necesidades especiales en el aula". Guía para la formación del profesorado. Ediciones Unesco-narcea. España.
- Ainscow, M, Booth, T; (2000) "Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas". UNESCO.
- Ainscow, M. y otros. (2001). "Crear condiciones para la mejora del trabajo en el aula". Ediciones Narcea. España.
- Ainscow, M (2001) "Desarrollo de escuelas inclusivas" Narcea Editorial.
- Senge, P.M. (1989) "The fifth Discipline: The Art and Practice of the Learning Organization, Century, Londres.
- Blanco, R. (1999) "Hacia una Escuela para Todos y con Todos". Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe, N° 48. UNESCO- Santiago.
- Blanco, R. (2000) "La Educación Inclusiva en América Latina, ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación Para Todos, Dakar.
- Blanco, R. (2002) "La Educación Inclusiva en América Latina: Realidad y Perspectivas", ponencia presentada en el II Congreso Internacional de Integración Educativa. Temuco-Chile, Abril 2002.
- Duk, C (1999) "El enfoque de Educación Inclusiva" en Plan Nacional de Educación Inclusiva. Ministerio de Educación y Cultura, Panamá.
- Hegarty, S (1984) "Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y prácticas. Paris. UNESCO.
- MINEDUC; Política Nacional de Educación Especial (2005 -2010), "Nuestro Compromiso con la Diversidad"
- MINEDUC"(2004); Nueva Perspectiva y visión de la Educación Especial.
- Marchesi y Martín (1990) "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales". En Marchesi, Coll y Palacios (comps.): "Desarrollo psicológico y educación". Vol.III Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Alianza Editorial, Madrid.
- Marchesi, A y Martín, M. (1998) "Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio". Alianza Editorial, Madrid
- Ministerio de Educación Chile (2002) "Escuela Rural. Historias de Microcentros". Programa de Educación Rural. Pehuén Editorial.
- UNESCO (1993) "Conjunto de materiales para la formación de profesores. Las necesidades especiales en el aula" . UNESCO/ Paris.



## MODULO N° 2

### EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÚLTIPLES

*Producción de Texto:* Débora Barrera M.  
María Bove G.  
Carolyn Sánchez P.

*Colaboración:* Irina Ramírez J.  
Myriam Solis A.

## MODULO N° 2

## EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÚLTIPLES - SORDOCEGUERA

**Introducción**

La evaluación es un proceso dinámico y permanente, a través del cual obtenemos información relevante del estudiante, en las diferentes etapas del proceso de enseñanza – aprendizaje. Esta información nos permite tomar decisiones pertinentes, retroalimentar los procesos y realizar los ajustes que se requieran para mejorar el proceso educativo en sus diferentes dimensiones.

Esto último implica evaluar tanto los aprendizajes (referidos a los estudiantes) como los distintos componentes del proceso de enseñanza: planificación, organización y distribución de los tiempos, metodologías adoptadas por los docentes, recursos humanos y materiales con que cuenta el establecimiento, espacios educativos, entre otros.

Asimismo, es importante diagnosticar las diferentes formas y estilos de aprendizaje de cada estudiante. De esta manera, se puede contar con información relevante para la planificación educativa general, posibilitando ajustarla o modificarla al entregar un panorama real acerca de las necesidades de aprendizaje del grupo y de cada niña, niño y joven en particular. Igualmente, orientará respecto a los recursos y apoyos más adecuados que se requieren introducir para favorecer el logro de los objetivos.

El proceso de evaluación debe considerar en todo momento los otros contextos en los cuales el estudiante se desenvuelve habitualmente, es decir hogar y comunidad y valorar la participación de la familia.

**Unidades de aprendizaje:**

2.1.- Importancia de la evaluación en la educación de las personas que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o Sordoceguera.

2.2.- Etapas y áreas a considerar en un proceso de evaluación integral destinado a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera

2.3 .- Instrumentos de evaluación sugeridos para las y los estudiantes que presentan necesidades educativas múltiples y/o Sordoceguera.

## Unidad 2.1

La evaluación en la educación de las personas que presentan necesidades educativas especiales múltiples.

### Objetivos

En esta Unidad se invita a:

1. Reflexionar sobre la importancia de la evaluación en la educación de los estudiantes que presentan retos múltiples y/o sordoceguera.
2. Conocer las características principales de la evaluación desde la perspectiva ecológica funcional.

### Contenido

- La evaluación de estudiantes que presentan retos múltiples
- Características principales de la evaluación desde la perspectiva ecológica funcional

### Actividad 1.-

1. Lea atentamente el texto “Elementos a considerar para desarrollar un buen proceso de evaluación con enfoque ecológico - funcional”
2. De acuerdo a lo expuesto lo invitamos a responder lo siguiente:  
  
¿Cuál es la importancia que le atribuye usted como apoderado(a) o profesor(a) a la evaluación?  
  
¿Para qué utiliza o podría utilizar los datos e información obtenida del proceso de evaluación?

### Texto de Estudio “Elementos a considerar para desarrollar un buen proceso de evaluación con enfoque ecológico y funcional”

Texto elaborado por Paulina Godoy y Débora Barrera con la colaboración de M. Bove Grau, Chile, 2009

- Toda evaluación funcional debe considerar, en primer lugar, a la familia pues son los que cuentan con la más relevante, valiosa y útil información de sus hijos e hijas. Además, son ellos los principales interesados en obtener los mayores logros.
- La evaluación de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, es un proceso dinámico, flexible y funcional que involucra un esfuerzo conjunto de especialistas de la educación, como de la salud e incluye a las familias de los estudiantes como miembros importantes del equipo. El proceso de evaluación debe ser integral, es decir, que no se centre únicamente en la aplicación de instrumentos formales o de técnicas específicas aisladas.

- La evaluación debe centrar su acción en identificar los intereses, estilos de aprendizaje y las necesidades de los alumnos en términos de los apoyos que necesitan, es decir, debe proporcionar información relevante respecto a cómo hay que enseñarles y qué apoyos hay que proporcionarles para que se desarrollen, aprendan y progresen en el currículum.
- Existen numerosas escalas e instrumentos de evaluación que el equipo puede utilizar. Sin embargo, la elección de éstos siempre debe tener en cuenta la edad del estudiante, sus características, necesidades y el tipo de destrezas que se pretende evaluar a través de dicho(s) instrumento(s). Asimismo, éstos deben considerar el contexto cultural, familiar, social e individual en que la persona se desarrolla.
- La evaluación por tanto, no se centra únicamente en la condición que presenta la persona, sino en el **contexto en el que se ha desarrollado o se desarrollará**. Los resultados de la evaluación deben señalar los apoyos o recursos que la persona con discapacidades múltiples o sordoceguera requiere para alcanzar su máximo desarrollo y aprendizaje. Estos apoyos, por lo general, serán intensivos y se deberán proveer en más de una actividad importante de su vida con la finalidad de favorecer al máximo su plena integración social, laboral y comunitaria.
- El proceso de evaluación requiere:
  - Coordinación y preparación de los padres, madres y/o tutores junto a los profesionales a cargo de este proceso
  - Considerar los tiempos y diferentes contextos (escuela, hogar, comunidad)
  - Considerar los espacios para el desarrollo de este proceso y la distribución de los distintos tiempos y espacios para llevarla a cabo.
  - Contemplar, en la planificación técnica pedagógica del establecimiento, la implementación del proceso de evaluación.

### Actividad 2.-

1. Lea el texto “Conceptos Básicos de Evaluación en Discapacidad Múltiple y en Sordoceguera” y luego, en grupo de tres personas (de preferencia padre, docente y directivo), realice lo siguiente:
  - a) Identifique 6 conceptos claves que usted considere, representan, caracterizan y/o definen la evaluación de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, desde la perspectiva ecológica-funcional
  - b) Comenten, fundamenten y reflexionen sobre los conceptos seleccionados.
2. De acuerdo a su experiencia en procesos de evaluación como profesor o familiar y a la luz del texto leído, reflexione sobre su participación, identificando fortalezas y debilidades para enfrentar dicho proceso.
3. Reflexione en su grupo y proponga estrategias para superar las debilidades y potenciar las fortalezas.

## Texto de Estudio

### “Conceptos básicos de evaluación en discapacidad múltiple y en sordoceguera”

Extraído del “Decreto N° 0170 que fija normas para determinar los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial”, Ministerio de Educación de Chile, 2010 y del texto “¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Quién? ¿Dónde? enseñar a estudiantes que presentan discapacidad múltiple y/o con sordoceguera: guía para desarrollar Programas Educativos Individualizados”. Delia Góngora (Argentina) Educational Leadership Program- Perkins School for the Blind- 2005/2007.

Se entenderá por discapacidades múltiples, 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.

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.

La evaluación integral del estudiante que nos presenta retos 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.

La evaluación integral debe considerar, además de lo señalado anteriormente, los siguientes aspectos:

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

El proceso de evaluación 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 utiliza 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.

<sup>13</sup> Relacionado con el estado de vigilia, sueño, fatiga, efectos de medicación, etc.

Los diagnósticos y expedientes de evaluación serán **confidenciales**, debiendo los profesionales que efectúen la evaluación y la dirección del establecimiento educacional tomar las medidas necesarias para resguardar este derecho.

Anualmente, el establecimiento educacional deberá elaborar un informe que dé cuenta de los avances obtenidos, determine la continuidad y el tipo de apoyos requeridos. Este informe deberá estar documentado con evidencias del trabajo realizado durante el año escolar.

### **Principios a considerar cuando se evalúa a un niño/joven con discapacidad múltiple o con sordoceguera.**

- Cada niño/joven posee necesidades únicas de aprendizaje.
- La evaluación debe posibilitar la identificación de las fortalezas de cada estudiante, para luego construir sobre las mismas el programa individualizado.
- La evaluación debe ser realizada por un equipo que incluya a la familia y/o a personas del entorno mediato del estudiante, como participantes activos a través de todo el proceso.
- Debe estar preparada para el suceso. El equipo tiene que ser flexible con respecto al número de sesiones, al estado del niño<sup>13</sup>, al tiempo y al ambiente. Es importante, también, realizarla tanto en ambientes conocidos como desconocidos para el alumno.
- Debe tener un propósito concreto que debe ser conocido por cada integrante del equipo.

### **Características necesarias o perfil de los profesionales que evalúan a estudiantes con necesidades múltiples de aprendizaje o con sordo ceguera.**

- Se espera que los profesionales que participen de la evaluación cuenten con:
  - Capacidad personal para relacionarse con los demás; demostrando un profundo respeto y compromiso con el ser humano.
  - Conocimiento del desarrollo humano en sus distintas etapas evolutivas.
  - Formación sólida en los procesos de evaluación para dar respuesta a la diversidad, tales como; conocimiento, dominio, adaptación y selección de los instrumentos pertinentes para llevar a cabo este proceso.
  - Capacidad de gestión para trabajar colaborativamente con los integrantes del equipo, considerando a la familia y otorgándole un rol relevante y participativo en el proceso de evaluación.
  - Capacidad para evaluar al estudiante considerando sus niveles de comunicación y adaptación.

### **Importancia de la Evaluación.**

#### **¿Por qué se necesita evaluar?**

- Para descubrir las capacidades individuales de cada estudiante
- Para conocer cómo cada alumno, en particular, recibe y procesa la información proveniente de los diferentes canales sensoriales.
- Para determinar cómo el alumno aprende mejor (estilo de aprendizaje)
- Para diseñar el ambiente de aprendizaje más efectivo.

- Para determinar las estrategias de abordaje y el plan educativo individualizado.
- Para conocer los cambios que suceden a través del proceso de aprendizaje.

### Resultados del proceso de evaluación - conclusiones.

Luego de obtener información médica y educativa previa del estudiante, de realizar la Planificación Centrada en la Persona, las evaluaciones ecológicas, los análisis de discrepancia, las evaluaciones situacionales y las evaluaciones funcionales, el maestro posee la información necesaria para el desarrollo de un currículo individualizado. De ser necesario, se pueden incluir otras evaluaciones tales como; inventarios ecológicos de comunicación, listas de chequeo de conducta, etc.

La sola lectura del párrafo precedente puede reducir el interés de los profesionales en la utilización de un abordaje funcional y ecológico debido al número de herramientas utilizadas. Pero, la puesta en práctica del mismo muestra que cada una de estas se encuentra relacionada con la otra de manera tal de evitar una imagen fragmentada y reducida del estudiante. Se debe recordar, además, que el éxito de programas para alumnos con discapacidad múltiple o con sordoceguera debe ser sostenido por una base sólida que solo puede ofrecer un proceso de valoración como el antes mencionado. Los profesionales deben abrir sus mentes y pensar que el tiempo que utilizaban en la realización de evaluaciones que muchas veces carecían de significado y que no eran de utilidad para la realización de los programas, era también largo, pero muchas veces frustrante para el estudiante, para la familia como para ellos mismos. Los resúmenes de evaluación consistían en una larga lista de "no puede" que no ofrecían una base adecuada para el desarrollo de programas.

### Actividad 3.-

a) Lea lo siguiente:

La evaluación con enfoque ecológico considera, entre otros, los siguientes criterios:

- La familia y las personas cercanas se involucren en forma activa en el proceso de evaluación
- El foco de atención se basa en las fortalezas y los logros del estudiante
- Se deja de lado el abordaje que basaba su práctica sólo en las deficiencias y que fragmentaba a la persona en diferentes áreas terapéuticas de atención
- Se hace hincapié en la utilización de ambientes naturales (hogar, escuela, comunidad) de la cual el estudiante es miembro.

El principal propósito de la evaluación es conocer al estudiante en todas sus dimensiones y así determinar las necesidades educativas en los diferentes contextos (escuela, familia y comunidad) y construir a una visión de futuro que le represente al estudiante calidad de vida. (Bove, Godoy, MINEDUC 2009).

b) En grupo, discuta cada una de las afirmaciones anteriormente presentadas. En plenaria exponga las principales conclusiones del grupo.

## Unidad 2.2

Etapas y áreas a considerar en un proceso de evaluación integral destinado a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples - sordoceguera

### Objetivo

En esta Unidad se invita a:

1. Conocer las etapas y áreas a considerar en un proceso de evaluación integral destinado a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera
2. Valorar la participación de la familia en el proceso de evaluación
3. Conocer y aplicar procesos de planificación centrados en el estudiante y su familia, considerando las diferentes etapas del desarrollo.

### Contenidos

1. Etapas y áreas que componen un proceso de evaluación integral destinado a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera
2. La familia como experto número uno en el proceso de evaluación
3. Procesos centrados en la familia y en el estudiante
  - Proceso oso
  - Proceso estrella

### Actividad N° I

1. Lea de forma individual el texto de estudio "Etapas del proceso de evaluación".
2. Reúnanse en grupos donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos, discutan y reflexionen en base a las etapas y áreas que se establecen en dicho proceso y los desafíos profesionales que su aplicación implica.
3. Identifiquen y comenten los principales componentes y elementos de la evaluación ecológica - funcional abordados en el texto.
4. Sugieran las condiciones que deben existir en la escuela para llevar a cabo una evaluación con estas características (tiempos, lugares, equipos, entre otros), sin perder de vista la eficacia y funcionalidad del proceso.

## Texto de Estudio “Etapas del proceso de evaluación”

Texto elaborado por Débora Barrera y Paulina Godoy con la colaboración de María Bove, Janet Peña y Carolyn Sanchez. Chile, 2009

Un proceso de evaluación debe considerar, a lo menos, cuatro (4) etapas.

### **Etapas N° 1: Recopilación de antecedentes del estudiante en el área de la salud y de la educación.**

Incluye un resumen completo de la salud del estudiante; esta información podrá ayudar a determinar la incidencia en su desarrollo global.

También se debe considerar una breve descripción de los Programas Educativos (pasados y actuales) de los cuales ha formado parte; información de todos los instrumentos, escales, perfiles y pautas utilizadas anteriormente. Esta información se recoge con el objetivo de conocer la historia de aprendizaje y habilidades adquiridas.

Si en los establecimientos utilizan Anamnesis, éstas deberán enriquecerse con la información que se solicita en los párrafos anteriores.

### **Etapas N° 2: Descripción de los aprendizajes en las diferentes áreas y contextos (área comunicación, área cognitiva, área sensorial, área motriz, área socio afectivo, área académica, área familia, vida comunitaria y recreación, área manejo personal y área transición a la vida adulta).**

Esta etapa busca recoger información valiosa de los aprendizajes y del funcionamiento del o la estudiante en el establecimiento y fuera de éste. Por tanto se torna indispensable obtener información relevante de las destrezas, a través de la observación y participación del alumno/a en experiencias no sólo de aprendizaje formal, sino también considerar la valiosa información que, en cada una de las áreas, puede aportar la familia.

#### **Área sensorial**

Los canales que forman parte del sistema sensorial son los encargados de recoger la información que entrega el ambiente, esta es procesada en el sistema nervioso central y, finalmente, se producen las respuestas motoras y el comportamiento a través del cual, el niño, niña y joven adapta, explora, conoce y disfruta su entorno y de las relaciones con las personas. Esto es clave para el aprendizaje, el control emocional y la comunicación.

En la evaluación sensorial, se debe considerar:

**a) Audición:** La evaluación de la audición por parte de un profesional del área de la otorrinolaringología, puede incluir una audiometría tonal, una impedanciometría, potenciales evocados auditivos, entre otros. Es necesario, además realizar una evaluación de tipo funcional (considerar todas las respuestas auditivas en situaciones cotidianas).

La evaluación debe considerar los distintos contextos naturales en donde se desenvuelve el estudiante (hogar, comunidad, escuela)

Algunos de los aspectos que son necesarios de evaluar funcionalmente, son los siguientes:

- Conciencia auditiva (ejemplo: respuesta motora o verbal, ante la presentación de un sonido en forma sorpresiva, en situaciones naturales y cotidianas donde participa el estudiante).
- Atención auditiva (respuesta motora, visual o verbal ante la presencia o ausencia de sonido)
- Localización de la fuente sonora
- Discriminación auditiva
- Reconocimiento de sonidos
- Memoria auditiva
- Comprensión

Complementar información tomando en cuenta:

- El estado de fondo, escucha los sonidos del entorno sin prestar atención a ellos y extrayendo información del medio.
- De alerta, identificando aquellos sonidos que le interesan o que significan peligro.
- De comunicación, discrimina y comprende los sonidos del lenguaje.

**b) Visión:** El oftalmólogo realiza la medición de la visión, usando test estandarizados y potenciales visuales evocados.

Para evaluar la visión en forma funcional tenga en cuenta, por ejemplo, que:

- Al presentar un estímulo, el estudiante fija la mirada en éste o en usted.
- Tamaño de los estímulos visuales a los que responde, ya sean objetos o láminas.
- Posición (de la cabeza) preferida para responder a un estímulo visual.
- Seguimiento de objetos (horizontal, vertical, circular).
- Si responde a la luz (artificial o natural) en forma directa o indirecta.
- Si responde más a colores fuertes o pálidos, a contrastes entre ellos (rojo- amarillo, rojo- naranja, colores fosforescentes, etc.)
- Si responde a estímulos presentados en blanco y negro o en tonalidades grises (blanco sobre fondo negro, negro sobre fondo blanco, otros.)
- Reconoce objetos de apariencia metálica.
- Reconoce objetos cuando están suspendidos en el aire (globos suspendidos, u otros objetos)
- Posición preferida para responder a un estímulo visual.
- Movimientos de ojos (Nistagmus) y la coordinación de éstos.
- Localización de la fuente luminosa.
- Colores contrastantes, colores fosforescentes, contraste de fondo, visión nocturna.
- Localización de la visión (posición, distancia, tamaño)
- Formas de desplazamiento: equilibrio, utilización de apoyos al caminar y uso de puntos de referencia.
- Reacción con el objeto próximo (convergencia, acomodación, fijación y seguimiento).
- Exploración del medio que lo rodea.

**c) Táctil:** Las manos, los pies y la boca son las áreas más sensibles de nuestro cuerpo debido a que poseen muchas células que responden al tacto. Dependemos de la información táctil de estas áreas para llegar a desarrollar la mayoría de las destrezas manuales.

Algunos de los aspectos que puede observar:

- Demuestra molestia si lo tocan
- Responde al tacto como si le causara dolor o fuera desagradable
- Demuestra desagrado al tocar texturas nuevas y diferentes
- Demuestra desagrado cuando le laven la cara
- Evita ciertas texturas y consistencias en las comidas
- Demuestra desagrado al andar descalzo
- Evita usar las manos
- Demuestra desagrado frente a los materiales de artes plásticas, tales como: témperas, pinceles, papel, cartón, pegamento, entre otros.
- Demuestra desagrado por un contacto muy suave pero puede tolerar que lo toquen con firmeza
- Prefiere tocar y no que lo toquen
- Demuestra mayor agrado por el baño de inmersión, que la ducha
- Con frecuencia parece no advertir si se corta, se pellizca, hasta que le llaman la atención
- Se rasca en la zona que ha sido tocado
- Presenta dificultades para identificar objetos al tacto
- Demuestra preferencias por cierto tipo de temperaturas

**d) Gustativo-Olfativa:** El olfato y el gusto son los sentidos que el niño/a a temprana edad utiliza con mayor frecuencia para conocer el mundo y los objetos, es por ello la importancia al momento de realizar una evaluación.

Algunos de los aspectos que puede observar:

- Siente desagrado marcado por ciertos olores
- Usa el olfato como una forma de explorar los objetos nuevos
- Busca afanosamente ciertos olores
- Tiene dificultad en discriminar olores
- Ignora los olores ofensivos o fuertes
- Explora objetos llevándoselos a la boca
- Desea ciertos alimentos
- Siente desagrado por comidas con un cierto sabor o textura

**e) Propioceptivo:** Los receptores del sistema propioceptivo se encuentran localizados en los músculos y articulaciones, estos a su vez sienten la posición del cuerpo enviando esta información al cerebro. Dependemos de esta información para conocer de manera inconsciente, donde está con exactitud, cada parte del cuerpo y planear los movimientos.

Tome en cuenta al momento de evaluar si el estudiante (algunos ejemplos):

- Realiza ajustes (automáticos) en la posición del cuerpo
- Alcanza una posición sentada óptima
- Logra sostener objetos de manera correcta
- Logra la aprehensión adecuada de los objetos
- Evita chocar con objetos y cosas
- Logra calcular la distancia de las personas en relación a la propia.
- Logra variar un movimiento que se ejecuta con errores.

f) **Vestibular:** Los receptores del sistema vestibular están localizados en el oído interno e interpretan los efectos de la gravedad en el cuerpo por medio del movimiento y la posición de la cabeza, Entre sus funciones se encuentran el desarrollo del equilibrio, la conciencia espacial, la estabilidad proximal (capacidad de estabilizar los hombros y las articulaciones de las caderas) y la uniformidad general en el control del movimiento. Los estudios realizados también sugieren que el sistema vestibular contribuye a la capacidad de prestar atención a una tarea.

Durante la evaluación considerar si el estudiante:

- Siente agrado en girar sobre sí mismo, dar vueltas, rebotar o mecerse a modo de autoestimulación
- Permanentemente insiste en columpiarse
- Salta frecuentemente
- Pierde el equilibrio con facilidad.
- Demuestra desagrado profundo por actividades que implican girar sobre sí mismo.
- Escasa atención en las actividades.
- Se percibe inseguridad gravitacional a través de las conductas mencionadas a continuación:
- Se siente ansioso o se esfuerza por mantener los pies en el suelo durante actividades que requieren lo contrario
- Tiene un miedo anormal de caerse, o le asustan los lugares altos
- Siente desagrado por tener la cabeza hacia abajo en diferentes actividades
- Evita saltar desde una superficie alta a otra más baja
- Se mueve lenta y rígidamente
- Arrastra los pies al andar
- Siente desagrado al andar por una superficie irregular

### Área comunicación

En esta área se debe complementar la información obtenida a través de la aplicación de instrumentos, escalas y protocolos y la observación del estudiante en ambientes naturales (el escolar, familiar y comunitario), además de las entrevistas familiares.

A continuación se mencionan algunos de los aspectos más importantes a considerar en la evaluación de la comunicación:

- Identificar *etapas globales de comunicación* en que se encuentra el estudiante (nivel inicial, presimbólico, simbólico emergente, simbólico)
  - **Inicial/temprano:** se debe evaluar las manifestaciones que presenta el estudiante, las cuales en general no comportan una intención específica, más bien es el adulto quien las interpreta y las relaciona con las necesidades del estudiante (rechazos, requerimientos, emociones, entre otras). Demostradas a través de: llantos, gemidos, gritos, gestos, vocalizaciones y expresiones faciales, las cuales se caracterizan por no ser intencionales ni convencionales.
  - **Presimbólico:** evaluar el uso de gestos convencionales e intencionales (movimiento corporal, mirada, gestos, ir al sitio donde se realiza la actividad, muestra el objeto de la actividad preferida, va al lugar de la actividad, etc.), los cuales tienen la intención de afectar la conducta del otro. Gestos naturales y simples (levanta los brazos para que lo tomen).
  - **Simbólico Emergente:** Evaluar el uso de símbolos concretos (señas, gestos naturales, señas simples, objetos o partes de objetos, dibujos de objetos conocidos), para representar objetos y entidades del medio ambiente; correspondencia 1 a 1 entre el símbolo y la referencia.

Es cuando usa el "gesto natural", objeto o dibujo con sentido comunicacional. Hay simbolismo y ciertos niveles de abstracción, reconoce dibujos y fotografías de las personas más cercanas y significativas.

- **Simbólico:** Evaluar el uso de reglas estructuradas del sistema arbitrario de símbolos (palabras, sistema braille, señas más complejas, dibujos, miniaturas, iconos más abstractos, (diferentes al objeto real) dactilología en la mano, lengua de señas, lecto-escritura), además de constatar las combinaciones ordenadas de 2 o más símbolos acordes con las reglas sintácticas.
- Determinar las funciones de la comunicación que utiliza para expresarse, tanto de manera convencional como no convencional.
- Determinar los diferentes canales sensoriales a los cuales es más receptivo.
- Considerar las necesidades físicas, condiciones visuales y auditivas y de tiempo para: recibir, procesar y emitir una respuesta frente a lo solicitado (esperar de 1 a 16 segundos).

**RECUERDE:** Estos son ejemplos de lo que usted podría evaluar en estas áreas. Esta información se obtiene de la familia y de la observación del o la estudiante en ACTIVIDADES NATURALES

### Área cognitiva:

Un porcentaje importante de estudiantes que presenta discapacidad múltiple presentan déficit substanciales en su funcionamiento intelectual. Según Handen (2007) el coeficiente intelectual está aproximadamente unos 35 puntos por debajo de la norma, es decir un coeficiente intelectual de 65 o menor. Otro porcentaje de estudiantes, puede presentar un CI más alto pero sus impedimentos adaptativos, motores, sensoriales o de comunicación hacen que sea muy difícil determinar el nivel de funcionamiento intelectual.

Los métodos tradicionales de evaluación de funcionamiento intelectual no son adecuados para aquellos estudiantes que presentan discapacidad múltiple por tres razones<sup>14</sup>:

**Primero**, los alumnos con discapacidades múltiples usualmente no son incluidos en las muestras normativas de los tests de inteligencia estandarizados; por ende, la información generada por estos test tiene un uso limitado para diseñar programas escolares adecuados.

**Segundo**, porque estos estudiantes no han sido expuestos a parte de los contenidos académicos de los tests que son empleados para medir las habilidades cognitivas básicas.

**Tercero**, la mayoría de los tests de inteligencia dependen primordialmente de habilidades verbales, y muchos estudiantes con discapacidades múltiples presentan enormes desafíos en el área del lenguaje y de la comunicación lo que limita su capacidad para responder verbalmente.

Por tanto, el esfuerzo educativo debiese orientarse a reconocer e identificar el estilo de aprendizaje que posee el estudiante. Esto considera un mayor tiempo para familiarizarse con él o ella, conocerlo, observarlo, ver sus respuestas frente a las experiencias de aprendizaje que se le ofrecen. A partir de este conocimiento y según lo planteado por María Bove se puede determinar el estilo de aprendizaje que cada estudiante utiliza cuando se enfrenta a una situación de enseñanza:

<sup>14</sup> Extraído de capítulo 10 "Understanding Student with Multiple Disabilities", del libro "Exceptional Lives Special Education in Today's Schools".

- **Concreto secuencial:** se refiere a aquellos estudiantes que requieren de ambientes ordenados e instrucciones específicas.
- **Concreto disperso:** aprende descubriendo, requiere de ambientes sin tanta estructura, investigando, creando sus propias respuestas, en trabajo cooperativo, combinando lo social con lo académico.
- **Abstracto secuencial:** se refiere a aquellos estudiantes que requieren de ambientes estructurados donde se favorece el debate, los argumentos, prefieren ser reconocidos por su inteligencia, trabajan con referencias.
- **Abstracto disperso:** son aquellos estudiantes que requieren de ambientes donde la emoción, lo artístico, lo global debe estar presente. Lo global y temático debe estar relevado. La memoria a largo plazo es una fortaleza, amplitud del conocimiento. Conocimiento interrelacionado. Usan mapas, metáforas, rimas y música.

Se debe también obtener información respecto del nivel de comprensión y exploración que presenta el estudiante sobre su medio ambiente, permitiendo establecer las estrategias adecuadas y pertinentes para cada uno de ellos.

### Área académica aplicada

Incluye una descripción detallada del nivel de desempeño en las principales áreas académicas aplicadas en todos los contextos (educativos, familiares y comunitarios):

Comunicación (lectura – escritura) ejemplo:

- Usa fotos y/o símbolos para construir palabras, frases y/o oraciones
- Toma sus propias decisiones
- Usa palabras básicas para comunicar necesidades, preferencia y rechazo.
- Lee para obtener información
- Expresa, a través de distintas formas, pensamientos, sentimientos o ideas.
- Comprende indicaciones o instrucciones.

Educación Matemática (resolución de problemas), ejemplo:

- Representa y resuelve problemas sencillos
- Realiza y/o coopera en las compras.
- Usa y maneja dinero.
- Usa calendario para recordar fechas importantes.
- Se orienta en el espacio físico

### Área motriz:

Determinar los patrones motrices que utiliza el estudiante para conocer y explorar el medio, ya que la manera en que se desenvuelve en esta área va a influir determinantemente en la adquisición de los aprendizajes.

- La motricidad se puede evaluar por el desempeño alcanzado por el estudiante, considerando su desenvolvimiento en todos los contextos (familiar, escolar y comunitario).
- Evaluar la funcionalidad del desempeño motriz del estudiante en las siguientes actividades:
  - Al tomar o coger objetos en: alimentación, higiene y vestimenta

- Al trasladarse y al cambiar de posición
- Al realizar actividades académicas, tales como: escribir, pintar, leer, dar vuelta la página de un cuaderno o libro, abrir o cerrar la mochila
- Al participar en actividades recreativas
- Al cooperar en actividades del hogar, tales como; cocinar, ordenar, limpiar, entre otras

### Orientación y movilidad

La orientación y movilidad permite al estudiante orientarse y movilizarse en diferentes ambientes., proporcionándole mayor autonomía e independencia

- Posee conciencia de si mismo
- Identifica partes del cuerpo
- Discrimina Izquierda - Derecha
- Identifica conceptos de posición, tales como arriba - abajo, fuera - dentro, debajo - encima, cerca – lejos, adelante - atrás, entre otros.
- Maneja conceptos al interior de un edificio, tales como, pared, puerta de entrada, suelo, ventana, techo, interruptor de luz, esquina, salida puerta, ventilador, entre otros.
- Maneja conceptos en el exterior un edificio; entrada, vereda, jardín, entre otras.
- Identifica diferentes colores
- Discrimina diferentes tipos de formas
- Identifica diferentes tipos de sonidos
- Localiza sonidos provenientes tanto del interior como del exterior

### Área manejo personal

Evaluar si el estudiante es dependiente o independiente en las siguientes actividades: vestimenta, selección de accesorios, colores, alimentación, higiene y en todas las actividades que realice en su quehacer diario.

### Área socio afectivo

Se debe conocer quien es el estudiante, lo que conoce, lo que le gusta, temores, objetos, personas o situaciones que prefiere; tipo de interacciones que establece y formas de relacionarse con los demás. Esta información debe ser obtenida tanto del propio estudiante como de la familia y de los profesionales que componen la comunidad educativa. Los procesos centrados en el estudiante y su familia son una extraordinaria oportunidad para conocerlo en este ámbito.

### Área familia, vida comunitaria, recreación

En este ámbito, las evaluaciones deben aportar información relevante relacionada con la organización de la familia, su estructura, estabilidad y flexibilidad familiar.

También, es necesario realizar una descripción de la relación del estudiante con los distintos entornos en donde participa (organizaciones en las que prefiere participar y cuales rechaza, personas que lo acompañan en estas actividades, frecuencia con que las realiza)

Otro aspecto a considerar tiene que ver con el uso del tiempo libre o participación en actividades recreativas. Algunas interrogantes que pueden ser abordadas con los propios estudiantes o con sus familias son las siguientes:

- ¿En qué tipo de actividades recreativas participa o ha participado?
- ¿Cuáles son las actividades que más le gustan?
- ¿Con quién o quienes le gusta pasar el tiempo libre?
- ¿Qué personas acompañan su participación en estas actividades?
- ¿Qué grado de participación tiene el estudiante en estas actividades?
- ¿A qué hora del día realiza y disfruta más del tiempo libre o de actividades recreativas?
- ¿Cuáles son las formas típicas en que la familia se recrea junto al estudiante?

### Área vocacional

Aprendizajes que va desarrollando en el transcurso de su vida escolar. A continuación algunos ejemplos:

- Guarda objetos que ha utilizado (poner niveles o grados relacionados)
- Limpia el espacio que ha utilizado
- Organizar espacio de trabajo en el aula
- Iniciar y terminar una tarea en un tiempo determinado
- Se preocupa de su apariencia personal al enfrentarse a distintas personas y aspectos de seguridad laboral

### Área Tecnología de información y comunicación

Esta área es transversal a todas las señaladas anteriormente, esto quiere decir que se deben ir identificando en cada una de ellas las distintas adaptaciones, software, hardware que podrían ayudar al estudiante en su desarrollo escolar y vida en el hogar.

La evaluación de las distintas áreas no debe transformarse en un espacio para completar innumerables protocolos que se archivan en la carpeta del estudiante, muy por el contrario, debe considerarse como una valiosa oportunidad para obtener información necesaria que aportará a la determinación del programa educativo individual.

### Etapa N° 3: Determinación del Programa Educativo Individual

En esta tercera etapa corresponde considerar los siguientes elementos:

- Determinación de las distintas necesidades de apoyo que va a requerir el estudiante en cada una de las áreas evaluadas anteriormente para mejorar su funcionamiento individual y participar en su comunidad.
- Resultados de COACH (se desarrollará en el Módulo de Currículum)
- Selección de los aprendizajes esperados imprescindibles de acuerdo a los programas de estudio del nivel educativo que le corresponde por edad cronológica (educación parvularia, básica, entre otros) consensuados con la familia (se desarrollará en el Módulo de Currículum).

Por tanto, el PEI es aquel documento que, de acuerdo con la evaluación educativa del alumno concreta la propuesta curricular, de servicios y apoyos necesarios que un alumno recibirá durante un periodo de tiempo (un año) con la finalidad de fomentar resultados personales valiosos. En la etapa de elaboración del programa educativo individual se debe considerar la importancia del consenso del equipo de trabajo, donde está incluida la familia, además de la participación del estudiante en la medida de sus posibilidades.

### Etapa N° 4: Condiciones de los distintos contextos y entornos

En esta última etapa se debe determinar las condiciones y características que deben reunir los contextos educativos para proveer al estudiante una educación de calidad (eliminación de barreras arquitectónicas, iluminación, colores y contrastes adecuados a las necesidades; si los sistemas de participación y colaboración con la familia son valorados, evaluados y mejorados continuamente. Es importante, también, en lo familiar, determinar aquellos factores que facilitan o inhiben el crecimiento, la participación y el desarrollo personal.

Otro elemento importante es reconocer los entornos favorables de la comunidad para apoyar la participación, recreación, y opciones de trabajo.

Algunas interrogantes que orientan la reflexión y la toma de decisiones en este ámbito:

- ¿Cómo está organizado y cómo es el lugar donde aprende el estudiante? ¿Hay alguna preocupación en especial?
- ¿Cuáles son los materiales y equipos disponibles actualmente en su entorno?
- ¿Qué apoyos hay disponibles para el alumno y la gente que trabaja con el alumno a diario?
- ¿Cómo podrían las actitudes y expectativas de las personas en el entorno afectar el desempeño del alumno?

**Actividad N° 2.-**

1. Reúnanse en grupos donde estén representados los padres, docentes y directivos.
2. Lean el documento de estudio “Participación de la familia en el proceso de evaluación y valoración de la persona con necesidades educativas múltiples”.
3. Analice y discuta con su grupo lo expresado en el siguiente párrafo “El punto de partida es reconocer que la “expertez” no es patrimonio exclusivo de los profesionales (Turnbull y otros, 1999) y que **los padres pueden aportar información relevante y sumamente útil así como colaborar en el logro de los objetivos educativos desde el hogar**”.
4. Discuta respecto de que otras personas importantes en la vida de los estudiantes pueden aportar información relevante en los procesos de evaluación.
5. Comparta las estrategias que les han resultado efectivas para fomentar e incrementar la participación de la familia en el proceso de evaluación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera.
6. Anoten las principales ideas de su reflexión utilizando un papelógrafo y compártanlas en la plenaria.

**Texto de Estudio “Participación de los padres”**

Texto adaptado de Parte 4: Los Escenarios educativos específicos en “Manual de asesoramiento psicopedagógico” Bonals J, Sánchez-Cano M. Editorial Graó, Barcelona 2007.

La concepción ecológica del desarrollo (Bronfenbrenner, 1987), la investigación disponible (Turnbull y otros, 2004), y la experiencia acumulada en diversos centros aconsejan tomar en consideración la participación y colaboración con los padres como uno de los criterios de calidad del funcionamiento de un establecimiento que imparte educación especial. Aunque sobre el papel no debe haber ni un solo centro que no incluya la participación de los padres entre sus objetivos, la realidad nos muestra que las dificultades son importantes y que es mucho el recorrido que queda por hacer.

El punto de partida es reconocer que la “expertez” no es patrimonio exclusivo de los profesionales (Turnbull y otros, 1999) y que **los padres pueden aportar información relevante y sumamente útil así como colaborar en el logro de los objetivos educativos desde el hogar**. Tradicionalmente pueden distinguirse tres niveles en la relación.

- Información (de doble vía). Uno de los aspectos que generan más ansiedad en las familias tiene que ver con la necesidad de disponer de información veraz sobre el momento actual y sobre el futuro de su hijo o hija; incluye, lógicamente, la información sobre la oferta educativa y su implementación, y que los padres puedan comentar la visión de su hijo en casa.
- Participación en las decisiones. Sin duda es ésta una cuestión polémica. Muchos profesionales creen que, por lo general, todas las decisiones que afectan al programa educativo escolar les pertenecen; por otra parte, no existe una regulación explícita en este campo. En cualquier caso, y dejando a un lado las cuestiones más legales, un mayor reconocimiento de los padres que llevara a asegurar su complicidad en cuanto a determinados objetivos tendría solo un beneficiario: el progreso de sus hijos.
- Participación en los órganos de gobierno. Probablemente éste sea el único aspecto que se contempla en nuestro sistema educativo, y que conviene también examinar a la luz de lo que se acaba de señalar.

### Actividad N° 3

1. Lea con antelación el texto de estudio “Planificación centrada en la persona”
2. Reúnanse en grupos donde esté representados los padres, docentes y directivos. Discuta con su grupo cómo podrían implementarse estos procesos en su establecimiento y cómo los vincularía con el proceso de evaluación.
3. Intente contar en esta sesión con una persona que muestre la aplicación de uno de estos procesos en algún estudiante.

La realización de los procesos centrados en el estudiante y su familia son una maravillosa oportunidad para darle fuerza a la voz de la persona.

Reconoce que la familia y los amigos son esenciales en su vida y permite establecer los principales sueños y aspiraciones.

La otra ventaja en la realización de alguno de estos procesos es que se obtiene información muy relevante que contribuye en la determinación de metas individuales y en la elaboración del PEI.

## Texto de Estudio “Planificación Centrada en la Persona”

Basado en “Capítulo III: Planificación Centrada en la Persona” del texto “¿Qué? ¿Cómo? ¿Cuándo? ¿Quién? ¿Dónde? enseñar a estudiantes que presentan discapacidad múltiple y/o con sordoceguera: guía para desarrollar Programas Educativos Individualizados”. Delia Góngora (Argentina) Educational Leadership Program- Perkins School for the Blind- 2005/2007 y en “La Planificación Centrada en la Persona, una metodología coherente con el respeto a la autodeterminación”. M<sup>a</sup> Lopez, A Marín, José de la Parte, publicado en revista Siglo Cero, N° 210, 2004. Valladolid.

La planificación centrada en la persona es un proceso a través del cual el estudiante que presenta discapacidad, con la ayuda de su familia y de los profesionales que están al servicio de su proceso educativo, participa activamente en las decisiones que afectan su vida.

La planificación centrada en la persona es una manera de pensar que respeta los intereses, esperanzas, sueños y deseos de los estudiantes. Considera la conformación de un grupo de apoyo alrededor del estudiante que presenta necesidades educativas especiales. Este grupo se reunirá para elaborar, junto a la persona que requiere de estos apoyos (persona central del grupo) un plan para mejorar su calidad de vida. Este plan debe estar basado en la máxima participación del alumno/a central, de sus preferencias, capacidades y elecciones.

El objetivo principal es que el alumno/a tenga la oportunidad de formular planes y metas que tengan sentido para ella, en negociación con las personas más importantes en su vida. En este sentido, teniendo como base la confianza en las relaciones sociales, se busca establecer y fortalecer la colaboración permanente con su círculo de apoyo tanto natural (miembros de la familia, amigos) como profesional.

Este proceso contribuye a garantizar el respeto a la dignidad de la persona, imaginar e identificar visiones de futuro positivas y posibles basadas en como quiere vivir y posibilitar cambios inmediatos en su estilo de vida.

Para cumplir con esta finalidad la planificación centrada en la persona debe ser flexible (porque tener un plan no significa tener una ruta inmodificable, posibilitadora de soportes, coordinada y participativa (entre la familia, profesionales y distintos agentes del entorno)

Los distintos enfoques de planificación centrada en la persona comparten tres características básicas:

- Las actividades y los acontecimientos diarios en que participa la persona son el centro de la planificación
- La familia, las personas y los apoyos del entorno son más importantes que los servicios actualmente disponibles.
- La planificación se lleva a cabo con el propio individuo y aquellas personas que lo conocen bien y están comprometidas con sus objetivos y sueños.

Dicha planificación posee diferentes tipos de formatos tales como:

- Lifestyle planning (O'Brien, 1987)
- Planificación futura personal (Mount & Zwernick, 1998)
- The McGill Action Planning System (MAPS; Vandercook, York, & Forest, 1989)
- Outcome-based planning (Steere, Wood, Pansocofar, & Butteworth, 1990)
- Planeamiento esencial del estilo de vida (Smull & Harrison, 1992)
- Group Action Planning (Turnbull & Turnbull, 1992)
- PATH, Planning Alternatives for Tomorrows with Hope (Hope, Falvey, Forest, Pearpoint, & Rosenberg, 1994)
- Whole- life planning (Butterworth, Hagner, Heikkinen, DeMello, & McDonough, 1993)

## Organización del Proceso de Planificación Centrado en la Persona

Existen cinco pasos principales para la realización de una planificación centrada en la persona:

1. Organización de los participantes, acuerdo común con respecto al tiempo y al lugar de reunión.
2. Desarrollo de la estrategia de facilitación.
3. Desarrollo de un perfil personal.
4. Construcción de una visión de futuro.
5. Planificación de acciones concretas.
6. Implementación, soporte y continua evaluación.

A continuación se describen brevemente cada uno de ellos:

### **1. Organización de los participantes, acuerdo común con respecto al tiempo y al lugar de reunión. Desarrollo de la estrategia de facilitación.**

En la mayoría de los casos, el profesor o profesora del estudiante desarrollará el rol de facilitador o encargado del proceso. Para fomentar la participación de la familia, el facilitador debe trabajar en forma cercana con el contacto primario del grupo familiar (ejemplo: madre que lleva al niño a la escuela cada día) para establecer el lugar donde se realizará el encuentro y el tiempo destinado a éste. Además, ayuda a la familia a identificar el “Círculo de amigos” o “Círculo de soporte”, que incluye parientes, vecinos y amigos que se encuentran fuertemente ligados al presente y al futuro del alumno y que pueden, por lo tanto, colaborar en el planeamiento. El facilitador debe, también, explicar claramente a la familia el significado de la planificación centrada en la persona, motivando a la misma a tomar liderazgo en las prioridades educativas de su hijo.

Es importante incorporar al resto de la familia que no se llega a ver todos los días. Una interesante posibilidad de convocatoria, también, es a través de una invitación escrita a la que se pueden agregar fotografías del estudiante o algún tipo de técnica plástica realizada por éste.

### **2. Desarrollo de un perfil personal.**

Este paso busca identificar cuatro (4) elementos esenciales:

- a. Círculo de soporte o amigos
- b. Presencia en la comunidad
- c. Lista de preferencias
- d. Lista de capacidades y cualidades del estudiante

#### a. Círculo de soporte o amigos

Realización del esquema de “círculos de soporte del estudiante”

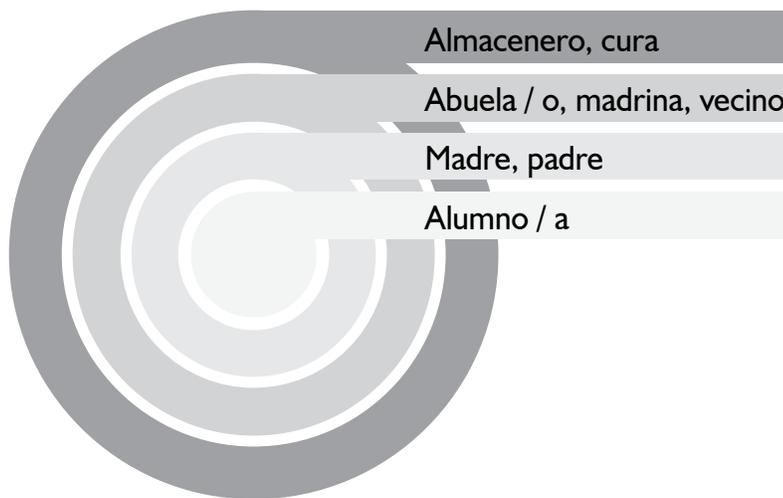
Centro: Nombre del alumno.

Primer círculo: Personas más cercanas afectivamente (ej. madre.)

Segundo círculo: Personas importantes en la vida del alumno, pero no tan cercanas como el círculo familiar primario( ej: vecina)

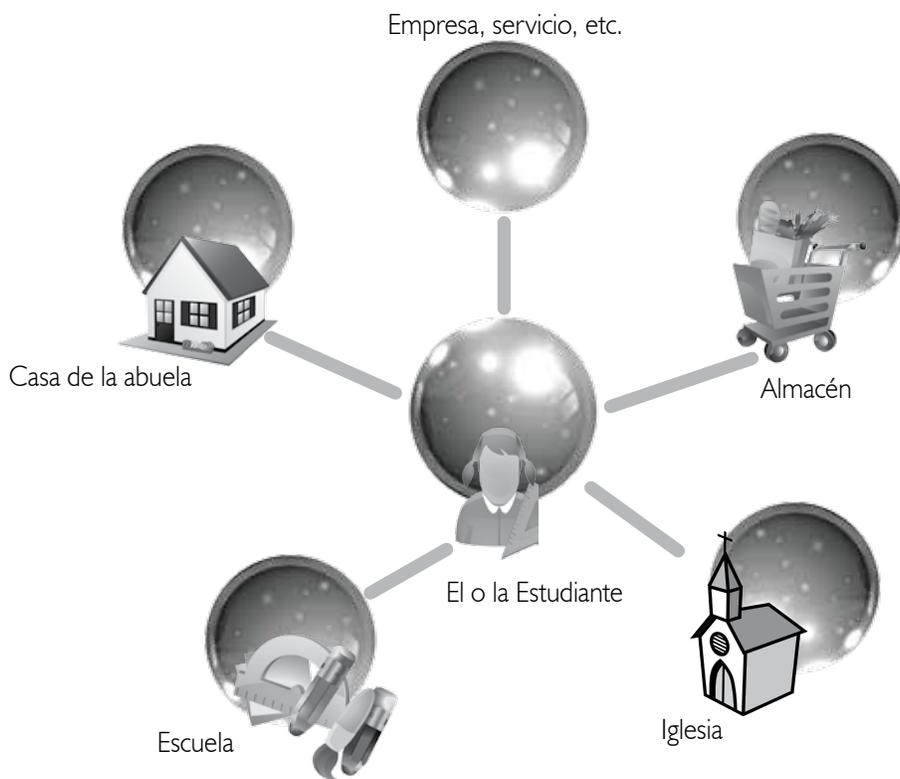
Tercer círculo: Personas de la comunidad ( ej: párroco de la iglesia, etc.)

Cuarto círculo: Personas que trabajan con el niño ( ej: maestros, terapeutas, chofer de bus escolar o taxi, etc.)



**b. Presencia en la comunidad**

Desarrollo del mapa de “presencia en la comunidad”. Incluyendo los diferentes espacios que el alumno utiliza diariamente, semanalmente u ocasionalmente.



### c. Lista de preferencias

Conocer las preferencias y elecciones del estudiante es un paso importante para el desarrollo del programa educativo. Utilizando actividades preferidas se incrementa el nivel de motivación del alumno. Éste puede disfrutar el desarrollo de la misma y puede a partir de ellas ampliar sus preferencias hacia otras actividades. En el trabajo con estudiantes que presentan retos múltiples, pareciera difícil determinar que prefiere debido a que su comunicación es, generalmente, de tipo no-verbal. Por dicho motivo, los maestros deben obtener la información a partir de aquellos que lo conocen bien, su familia. Los integrantes de la misma ofrecerán respuestas claras, como también guiarán a los docentes a buscar y observar determinadas respuestas en el estudiante que correspondan a su forma de comunicar gustos, necesidades, etc.

A continuación se enuncian siete pasos que direccionan la obtención de información necesaria para conocer las preferencias de un estudiante:

- 1) Identificación de los modos primarios de comunicación para manifestar agrado o desagrado por algo.
- 2) Identificación de cómo el estudiante realiza una elección cuando se le ofrecen diferentes posibilidades.
- 3) Listado de los tipos de elecciones que el estudiante tiene oportunidad de realizar.
- 4) Conocimiento del promedio de veces por día en las que el alumno tiene posibilidad de realizar elecciones.
- 5) Descubrimiento de las condiciones ambientales preferidas por el estudiante (ejemplo, muchos alumnos prefieren estar solos, en cambio otros prefieren actividades en grandes grupos, etc.)
- 6) Identificación de los momentos del día en los que el estudiante se encuentra más activo, como también aquellos en los que se encuentra fatigado.
- 7) Conocimiento de tipo de preferencias a través del uso de cuadros como el siguiente:

Actividad	Le gusta	No le gusta	Es indiferente

Se pueden realizar similares cuadros de preferencias, pero con objetos, personas y alimentos.

### d. Lista de las capacidades y de las cualidades del alumno.

Aquí se construye un retrato del niño/joven que se basará en las siguientes preguntas:

- ¿Quién es .....?
- ¿Qué es lo que le gusta sobre...? (nombre del alumno)
- ¿Cuáles son los logros o las actividades que... realiza con éxito? (nombre del alumno)

### 3. Construcción de una visión de futuro.

Este apartado dependerá de la edad del estudiante. Abarcará los diferentes dominios en la vida de la persona cuya descripción se basará en las necesidades e intereses de cada grupo etario en particular.

La familia junto al resto del equipo construye una visión del futuro del estudiante, considerando cada uno de los ambientes en los que este debería encontrarse de acuerdo a su edad y a la singularidad de su grupo cultural.

Es útil realizar en este punto un inventario para padres. En éste se determinan las prioridades con respecto a los objetivos, como de las necesidades presentes y futuras para su hijo. Un ejemplo de enunciados que pueden direccionar un inventario para padres pueden ser:

- Nombra las actividades que tu hijo realiza y cómo participa en las mismas.
- Nombra las actividades que quieres que tu hijo aprenda en orden de importancia.
- Nombra los lugares en los que quieres que tu hijo participe en el futuro.
- El “Día ideal de mi hijo/a sería...”

Ejemplo: Cristian es un niño de siete años de edad y estos son los lugares donde a sus padres les gustaría que participe en el futuro:

**Escuela:** Se encuentra en un grupo pequeño en la actualidad. Para un futuro cercano los padres quieren que Cristian participe en actividades grupales que involucren otros grupos diferentes al suyo, como por ejemplo educación física, fiestas recreativas, etc.

**Comunidad:** En la actualidad casi no hay participación en la comunidad. La familia quiere que pueda participar en las fiestas de cumpleaños de los vecinitos y de los primos e ir al menos dos veces a la semana a la plaza o al centro del barrio. A los 8 años comenzar catequesis.

**Casa:** Ahora duerme en la habitación de los padres. Quieren que pase a dormir en la habitación con sus hermanos y guardar los juguetes en el canasto.

**Tiempo libre:** Aceptar jugar con diferentes tipos de juguetes, no sólo con los musicales.

### 4. Planificación de acciones concretas.

Se acuerdan las metas, acciones a seguir, personas responsables y pasos siguientes. Cada uno de los integrantes del equipo debe poseer una idea clara del plan de acción que se llevara a cabo con el estudiante.

META	ACCION	PERSONA RESPONSABLE	PASO SIGUIENTE
1. Caminar por mayores periodos de tiempo	Comprar pan para la once	Mamá: lunes, martes y sábado Papá: domingo Profesora: miércoles (trabajo en orientación y movilidad)	Incorporar otros recorridos funcionales
2. Dejar los pañales	Determinar la frecuencia horaria para el aprendizaje	Profesora y familia	Iniciar el entrenamiento

### 5. Implementación, soporte y continua evaluación.

Al realizar la evaluación de seguimiento se puede revisar el planeamiento anterior y visualizar lo que funcionó como lo que no funcionó. De esta manera se facilita la corrección, modificación o mejoramiento. Se pueden analizar las variables y actuar en base a ello.

En el momento en el que se deba realizar el nuevo planeamiento es importante tener el anterior para poder recordar los cambios y los logros que se alcanzaron.

A continuación se presentan tres procesos centrados en el estudiante y su familia, basados en los objetivos de la Planificación Centrada en la Persona expuestos anteriormente.

El Proceso Oso y Proceso Estrella son una extraordinaria oportunidad de materializar en prácticas concretas el enfoque ecológico y funcional, además, la información que se obtiene de la aplicación de estos procesos, contribuye en la determinación del Plan Educativo Individual.

## “Procesos centrados en el estudiante y su familia”

Los procesos centrados en el estudiante y su familia contribuyen a la formación personal y académica de los estudiantes, dan indicios de la percepción que tiene la familia y de los acontecimientos relevantes en la vida de estos, aportan valiosa información que contribuirá en la elaboración del Plan Educativo Individual.

Participan de estos procesos: la familia, los profesionales que trabajan con el estudiante y quienes conozcan y puedan informar datos relevantes acerca de modos y formas de comunicación, las actividades que realiza, entre otros.

Para la realización de estos procesos es necesario indicar que los participantes deben sentirse cómodos con la invitación, por esta razón el lugar donde se realizará la actividad debe ser un ambiente tranquilo y amistoso. Además es importante que asista un número importante de personas para ayudar a compartir mayor y mejor información del niño/a o joven.

El moderador o facilitador debe ser una persona conocedora de la aplicación del proceso escogido, ya que deberá rescatar información importante, comunicar las actividades a realizar, responder preguntas y manejar cualquier situación que pueda afectar el desarrollo de la actividad. Debe además, entregar el objetivo de la reunión y motivar a los invitados a participar en forma activa y tranquila.

A continuación **se sugieren** dos procesos centrados en el estudiante y su familia que contribuyen en el proceso de evaluación y planificación:

### I. Proceso Oso (para niños y niñas entre 0 y 6 años aprox.)<sup>15</sup>

Es un proceso de fácil aplicación y que está enfocado a estudiantes de 0 a 6 años aproximadamente. Su autora es la Dra. María Bove, en conjunto con Stephen Perreault (Asesores Perkins International). Mediante este proceso, que es realizado por el equipo que trabaja con el niño/a en conjunto con la familia y amigos del mismo, se puede obtener información y variados beneficios, entre ellos: apoyo a las prácticas pedagógicas, participación activa de la familia en el proceso de aprendizaje del estudiante y favorece el conocimiento del niño/a en diferentes situaciones.



“El Proceso Oso” debe realizarse en un ambiente tranquilo y armonioso que permita que los participantes se relajen e intercambien valiosa información. Por este motivo es preciso que asista el mayor número de personas con quien el niño tenga trato directo y cotidiano, por lo que se le invita a participar al niño o niña especial, sus padres o tutores, hermanos, familia cercana (si es posible), los profesionales que trabajen con él/ ella (fonoaudiólogo, kinesiólogo, terapeuta ocupacional, psicólogo, etc.) La profesora del curso, así como la educadora diferencial y/o de apoyo.

Esta reunión es dirigida por un moderador especializado en la aplicación del Proceso Oso. El moderador es el encargado de aclarar a los participantes el motivo de la reunión y el objetivo que persigue, ya que serán precisamente los asistentes los que describirán al niño (el oso u osita para efectos de este proceso).

¿Cómo hacer esto? El moderador solicita a los invitados responder a preguntas específicas y escribir sus respuestas en cartones icónicos que se irán pegando sobre el dibujo de un oso u osa (que será bautizado/a con el nombre del niño/a) las preguntas serán agrupadas por colores y categorías, así comienza la reunión.

<sup>15</sup> Extraído y adaptado del documento elaborado por Paulina Marilao G., Educadora Diferencial, Magíster en Educación Diferencial, mención Necesidades Múltiples.

Había una vez un Oso...

### 1. ¿Quién es Oso? (nombre del niño)

Los participantes darán información precisa acerca del niño, su nombre, edad, relación familiar y afectiva con los asistentes, descripción de sus N.E.E. entre otras. Esta información se escribirá en cartones con forma de corazón de color rojo.



### 2. ¿Qué le gusta y qué le es fácil hacer?

Estos datos informan acerca de aquellas situaciones que disfruta y le interesan al niño o niña, así como de lo que puede realizar. Las respuestas se anotaran en cartones con forma de carita feliz color amarillo.



### 3. ¿Qué no le gusta y qué le es difícil hacer?

Estos cartones en forma de carita triste y de color verde reflejan lo que rechaza y pone triste al niño y/o las cosas que le son difíciles de hacer.



### 4. ¿Qué lo hace enfurecer?

Aquí se anotaran todas las tareas y situaciones diarias que hacen enfurecer al niño o niña, que le provoca ira y lo descontrola. Estos datos se anotaran en cartones de color morado en forma de carita furiosa.



### 5. ¿Qué le asusta a el y a sus invitados?

Este icono dará información acerca de cuándo y porqué el niño siente miedo, también se puede incluir los temores de los participantes que acompañan al niño. Las respuestas se escribirán en cartones blancos con dibujos de fantasmas.



### 6. Los deseos del niño y de sus invitados.

Hace referencia a lo que le gustaría hacer al niño o niña y que esperan los participantes que haga o aprenda a corto plazo. Se registra en forma escrita en cartones en forma de estrella color naranja.



### 7. Los sueños del niño y de sus invitados

Este icono los invita a soñar libremente, anhelos que requieran de más tiempo y trabajo que requieren para ser logrados. Las respuestas serán anotadas en cartones con forma de nube de color celeste.



Cuando todos los íconos hayan sido escritos y pegados en el Oso u Osita por los participantes de la reunión se dará por terminada la fiesta y se podrá visualizar que hay muchas personas que conocen aspectos importantes de la vida de ese niño o niña y lo que éste representa para los asistentes.

La reunión se realizará en un clima de respeto que permita expresarse a todos los participantes y que todos sean oídos sin tono amenazante, no habrá juicios de valor en torno a los datos que aporten. El moderador debe encargarse de esto y de dar confianza a los participantes y dirigir la atención hacia el objeto central que persigue esta reunión. De ahí la importancia de la preparación del moderador que avale su desempeño.

Una vez finalizada la reunión se realizará un análisis de los datos obtenidos, los que serán organizados para ser planificados según su importancia y factibilidad de logro a corto plazo. La información obtenida se organizará según las áreas: cognitiva psicomotora, emocional, social, escolar, comunidad y en hogar. El análisis de estos datos develará además, las fortalezas y debilidades del grupo familiar.

A partir de este proceso y de la evaluación individual se propondrá un plan de trabajo individual orientado a fortalecer las habilidades y potencialidades del niño y enfrentar sus retos, además de ayudar a enfrentar los retos al grupo familiar.

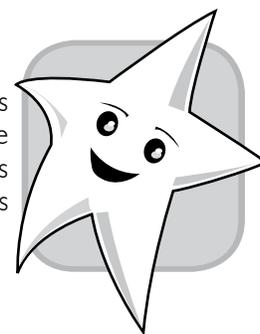
Encuentros periódicos posteriores darán seguimiento al plan e incluirá a los padres en el proceso educativo. El tiempo avalará los alcances de este proceso.

amigos como los anhelos de todos ¿hay muchas personas que se preocupan por mí!

Cuando se termino la reunión fue mi parte favorita de la fiesta porque pude comer las cosas que me gustan y mi familia, amigos y tíos de la escuela compartieron juntos, nos reímos mucho.

## 2. Proceso Estrella (Niños y niñas entre 7 y 12 años)

Se puede considerar como la continuación del Proceso Oso porque está enfocado a estudiantes de 7 años en adelante hasta los 12 aproximadamente. Su autora es la Dra. María Bove. Tiene una forma de trabajo similar al proceso oso, pero las estrellas son más adecuadas a la edad de los estudiantes, busca el mismo objetivo de participación conjunta de la familia, amigos y profesionales de la educación.



A continuación un ejemplo del procedimiento de aplicación:

Pedro ha invitado a su fiesta a todos sus familiares, amigos y los profesores que trabajan con él. Esta fiesta será en su casa, la cual estará adornada con estrellas de color dorado y plateado y serpentinas colgadas en las paredes.

En una de las paredes una gran estrella representa a Pedro. El moderador comienza con... Había una vez una estrella... Y entrega a los invitados los corazones para que escriban ¿quién es esta estrella?, para que hagan una descripción de cómo es el estudiante, luego cada invitado dirá en voz alta lo que escribieron y el moderador irá pegando cerca de cada una las puntas de la estrellas los corazones.

Después entregará los soles felices para anotar que cosas le gustan, con que objetos se divierte esta gran estrella Pedro, se irán pegando en otra de las puntas de la misma.

Luego se entregan los soles tapados por una nube en donde deben escribir que cosas no le gustan, que cosas lo ponen triste y lo que rechaza, finalizados los comentarios se pegan en la tercera punta de la estrella.

Se entregarán los rayos donde se anotarán las cosas que lo enojan, lo que le molesta, las actividades que lo enfurecen y no le gustan, se pegan en la cuarta punta de la estrella.

Después el moderador entregara las estrellas pequeñas en las que se anotarán los deseos del estudiante y los invitados, son actividades o tareas que se pueden realizar a corto plazo y que se comparten en la escuela y el hogar. Se pegan en la última punta de la estrella.

Por último se entregarán las nubes que son los deseos del estudiante y sus invitados, son anhelos que se pueden cumplir en un largo plazo, se pegarán al costado de la gran estrella de Pedro para recordar los desafíos futuros del estudiante.

Finalizado esto el moderador dirá... Continuará... para representar los siguientes procesos estrellas que se realizarán.

## Unidad 2.3

Instrumentos de evaluación sugeridos para los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples.

### Objetivo

En esta Unidad se invita a:

I. Conocer y aplicar instrumentos de evaluación funcional orientados a contribuir con valiosa información para planificar programas educativos pertinentes destinados a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera.

### Contenidos

I. Instrumentos de evaluación para estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples y/o Sordoceguera

Área a evaluar	Instrumento sugerido
Comunicación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación funcional de la comunicación Documento traducido y adaptado del Programa PADD, Helen Keller NY por Elizabeth Camacho H., Costa Rica, 2002.</li> <li>• Matriz de comunicación Oregon Health an Science University. Adaptado por Charity Rowland.</li> </ul>
Sensorial	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Intrumento para la Evaluación Funcional Visual y Auditiva Centro Nacional Fernando Centeno G., San José, Costa Rica, 2000.</li> </ul>
Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Escala de evaluación del desarrollo cognitivo y comunicativo del niño/a con NEEM Adaptación al material de la Dra. María Bove por Rosa Eugenia Peña y Teresa Barrientos. Última adaptación Olivia de la Fuente.</li> </ul>
Tic's	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación de Caraterísticas Físicas de Acceso al Computador (PCA) PCA traducida por Claudia Marimón Rigollet, 1992.</li> </ul>
Evaluación integral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• COACH Choosing Outcomes and Accommodation for Children. Giangreco, M.F., Cloninger, C.J., &amp; Iverson, V.S. (1998) 2da Edición de COACH realizada en español por el Departamento de Educación, Secretaría Asociada de Educación Especial del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, 2008.</li> </ul>

Estos instrumentos de evaluación deben utilizarse de manera flexible de acuerdo con el criterio de los equipos de profesionales y deben usarse de manera complementaria con otros procedimientos y procesos de evaluación mencionados en este manual como son: los Procesos de Planificación Centrados en la Persona, COACH, entre otros.

### Actividad 1.-

1. Revise con antelación los distintos instrumentos de evaluación propuestos.
2. Reúnanse en grupos en donde estén representados los padres, docentes y directivos o profesionales no docentes
3. Luego seleccionen los instrumentos o criterios de evaluación que consideren pertinentes de acuerdo a las características de los alumnos descritos a continuación.

### Situación 1

**Nombre:** Alejandra

**Edad:** 15 años

**Antecedentes relevantes:** Alejandra vive con su madre y hermanos. Presenta hidrocefalia secundaria, síndrome hipotónico, deficiencia mental severa, escoliosis, pie valgo, miopía, cataratas operadas.

La madre refiere que el embarazo fue normal, controlado y no presentó accidentes durante éste. La joven nació de 38 semanas, por parto normal, pesando 2,790 kgs.

A los 8 meses fue llevada al médico debido a una bronquitis, ocasión en la que además se le diagnosticó un síndrome hipotónico. A los 11 días ingreso a la UCI debido a una bronconeumonía que provocó una insuficiencia respiratoria, ingresando al hospital con un probable cuadro de asfixia con pérdida de conciencia, permaneció hospitalizada por un mes.

Su historial educativo es intermitente, no dura más de dos años en cada institución, permanece mucho tiempo sin escolaridad.

#### **Descripción general de la alumna:**

Presenta interés por estar con otros, se observa un ánimo estable y alegre en general.

En el área visual aún no se ha podido determinar cuanto logra ver y cuanto utiliza de su campo visual.

Se aprecia una conducta en general con falta de propósito, donde abunda el deambular sin un objetivo claro, falta de planificación y autorregulación en sus conductas y tiempos muy cortos de concentración sobre una tarea, así como atención lábil.

No se ha podido determinar que habilidades comunicativas posee la alumna.

**Situación 2.-**

**Nombre:** Fernanda

**Edad:** 8 años

**Antecedentes relevantes:** Fernanda vive junto a su madre y un hermano mayor. Nació a las 42 semanas de gestación, presentando: encefalocele occipital, síndrome hipotónico, microcefalia, genopatía, epilepsia y retraso del desarrollo psicomotor.

**Descripción general de la alumna:** Fernanda presenta un desempeño que manifiesta un retraso global en todas las áreas del desarrollo. Reconoce algunos objetos de su vida cotidiana, sin lograr nominarlos.

Utiliza su visión selectivamente, aunque no se han determinado las funciones visuales que posee.

No se ha determinado que habilidades comunicativas posee la alumna, logra expresar interés por algunos objetos que se encuentran dentro de su campo visual.

Realiza algunos intentos por resolver problemas, aunque no logra el objetivo, sin embargo manifiesta iniciativa.

El uso de su audición no es consistente, es decir, reacciona de forma distinta frente a desafíos auditivos similares.

Manifiesta incomodidad cuando la abrazan o besan.

**Actividad 2**

Elija un estudiante que presente necesidades educativas especiales múltiples (pueden ser los hijos o hijas de los padres que asisten al curso) y aplique los instrumentos de evaluación que considere necesarios para obtener información relevante de su perfil y que aporte al plan educativo individual.

Presente al grupo los resultados obtenidos.

## MÓDULO N° 3

### CURRÍCULUM

*Producción de Texto:* Débora Barrera M.  
Paulina Godoy L.  
María Bove G.

*Colaboración:* Irina Ramirez J.  
Myriam Solís A.

## Introducción

La reflexión de cómo mejorar las prácticas educativas que se realizan a diario es fundamental para mejorar la calidad de la educación.

Para que los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera logren desarrollar habilidades y capacidades deben vivenciar actividades con significado, que tengan sentido práctico para él, su familia, en su vida actual y futura.

Los profesores/as tenemos la obligación de buscar estrategias que favorezcan el desarrollo de aprendizajes que sean relevantes y pertinentes de acuerdo con la edad que tienen los estudiantes y con las exigencias actuales y futuras del contexto sociocultural en el que se desarrollan. Por esto, no podemos mantener prácticas que no tengan sentido real para sus vidas.

En el presente módulo, a través de las diversas unidades, se aborda el enfoque ecológico-funcional, los principios en los que se basa y las estrategias que han demostrado ser eficaces en la educación de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera.

La invitación, por lo tanto, es a enriquecer las miradas, a descubrir nuevos entornos educativos, y a buscar incansablemente las mejores estrategias para conseguir que los estudiantes aprendan, se comuniquen, participen activamente y se sientan valorados como personas.

### Unidades de aprendizaje:

3.1. El currículo nacional como referente en la respuesta educativa y el enfoque ecológico - funcional en la enseñanza de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera.

3.2. COACH, una herramienta que contribuye a la evaluación y planificación de los procesos educativos de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera.

3.3. Orientaciones para la planificación para las y los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, utilizando como referente el Currículo Nacional.

## Unidad 3.1.

El currículum nacional como referente en la respuesta educativa y el enfoque ecológico - funcional en la enseñanza de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples - sordoceguera.

### Objetivos

En esta unidad se invita a:

- Reflexionar sobre el acceso y participación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera en el currículum regular.
- Conocer las características del enfoque ecológico - funcional y el desarrollo de estrategias de evaluación y planificación desde esta perspectiva.
- Reflexionar sobre la importancia de la participación de la familia en el proceso de planificación e implementación del enfoque ecológico funcional.

### Contenidos

1. Acceso y participación de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, en el currículum regular.
2. El rol de la familia como integrante del equipo de trabajo en el proceso educativo de su hijo(a)
3. Definición y caracterización del enfoque ecológico - funcional.

....Antes de seguir, ¿Qué es Currículo?

“Una herramienta pedagógica, que nos permite organizar, ordenar y estructurar programas educativos, respondiendo a las siguientes preguntas: ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Cuándo?, ¿Con quién? y ¿Dónde? enseñar y evaluar”.

### Actividad 1.-

a) Lea el texto de estudio “Currículum y Atención a la Diversidad” y reflexione respecto de lo siguiente:

¿Por qué es importante que los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples accedan al currículum regular?

b) Con respecto a los planteamientos de los artículos, que se desarrollan posteriormente de la Ley General de Educación (LGE, 2009) señale cuáles son las condiciones que deben existir o que deben crearse en la comunidad educativa para cumplir con lo establecido en la ley.

## Texto de Estudio “Currículum y Atención a la Diversidad”

Extraído y adaptado del Estudio sobre “Criterios y Orientaciones de Flexibilización del Currículum para atender la Diversidad en los distintos Niveles y Modalidades de Enseñanza”, Universidad Central - MINEDUC, 2009

A continuación se relevarán algunas ideas respecto a utilizar el currículum nacional como referente:

### **1.- El Currículo Nacional es el referente para aquellos estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples y/o Sordoceguera**

El currículum oficial de un país proyecta la visión de futuro de la sociedad y sus aspiraciones para con las nuevas generaciones; asimismo concreta las finalidades de la educación a través de la selección de unos contenidos, competencias, valores y destrezas que permitan a las personas desarrollarse y participar en las distintas esferas de la vida. En este sentido, y en tanto referente para el diseño y puesta en marcha de los procesos educativos, el currículum debe ser concebido como un *instrumento para asegurar igualdad de oportunidades*.

Dar respuesta a la diversidad desde una visión inclusiva, significa pensar cómo, a partir del currículum nacional, es posible implementar un programa de estudio que considere las características, desafíos, estilos de aprendizaje, intereses y expectativas desde una perspectiva ecológica, es decir, que considere los aprendizajes y destrezas funcionales que deben desarrollar los estudiantes, de acuerdo a su edad cronológica, en contextos naturales e inclusivos.

Hay que tener presente que los alumnos y alumnas que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples y/o Sordoceguera, sea cual sea el lugar donde estén escolarizados (Escuela Especial, cursos especiales en escuelas comunes con Programas de Integración Escolar, o en Aulas Inclusivas) deben acceder al currículum común con los apoyos y adaptaciones que sean necesarias para asegurar su participación y el logro de los aprendizajes esperados.

### **2.- El currículum nacional debe ser relevante y pertinente**

El currículum nacional, en el marco de la Ley General de Educación (LGE, 2009), permite que las escuelas realicen los ajustes necesarios para responder a las necesidades individuales de los estudiantes y a los estilos de trabajo de los docentes. En base a este marco las escuelas han de desarrollar sus propios planes y programas de estudio, organizar sus itinerarios y métodos de trabajo a fin de promover el desarrollo de los aprendizajes esperados establecidos en el currículum nacional y en su plan educativo individual. Estos planes y programas deben ser flexibles, relevantes y pertinentes.

#### **Flexible:**

En tanto permite adaptaciones que responden a las necesidades individuales de los estudiantes y a los estilos de trabajo de los maestros.

#### **Relevante:**

En tanto promueve el aprendizaje de las competencias necesarias para responder a las demandas de sociedad actual y participar activamente en ella.

#### **Pertinente:**

En tanto es capaz de adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes y de los diversos contextos sociales y culturales.

Para lograr el desarrollo de un currículo **relevante y pertinente** son necesarios unos aprendizajes básicos comunes para todos, que asegure la igualdad de oportunidades, pero al mismo tiempo, aprendizajes que sean pertinentes a las múltiples necesidades individuales de los estudiantes y de los contextos y comunidades educativas, es decir que resulten significativos para el sujeto que aprende (UNESCO/OREALC, 2007).

Por ello, el marco curricular debe admitir ajustes para responder a las necesidades individuales de los estudiantes y a los estilos de trabajo de los maestros y las escuelas deben tener la libertad para proponer sus propios programas de estudio, así como organizar sus itinerarios y métodos de trabajo.

### **3.- La implementación del curriculum para los estudiantes que presentan NEE múltiples y Sordoceguera debe considerar un enfoque ecológico**

El enfoque ecológico se centra en las capacidades, ritmos, estilos de aprendizaje de los estudiantes dentro de contextos naturales, y en la determinación de los apoyos que estos requieran para alcanzar un funcionamiento independiente que favorezca su participación en contextos escolares y comunitarios típicos.

Este enfoque considera mirar con profundidad la historia personal del niño, niña o joven y las interacciones propias que establece en su contexto familiar y cultural, siendo el hogar el punto de partida para las primeras formas de interacción y participación.

Desde el enfoque **ecológico**, el rol de los establecimientos es diseñar experiencias de aprendizaje que les permita a los estudiantes desarrollar destrezas funcionales y académicas básicas para relacionarse con otros, para comunicarse, para conseguir un manejo personal adecuado (vestirse, alimentarse, estar bien presentado, entre otras), para recrearse, para integrarse al mundo laboral y/o vida comunitaria.

Conseguir esto, requiere que los establecimientos analicen los entornos en los que participa el estudiante (aula, escuela, comunidad inmediata y comunidad mayor, hogar) diseñando experiencias de aprendizaje que incrementen su participación en la vida escolar, familiar y comunitaria.

En Chile, esta perspectiva tuvo eco en la actual Ley General de Educación, al consignar, entre otras materias, la flexibilidad curricular, la cobertura de poblaciones específicas; y calificación y certificación de aprendizajes y competencias.

Representa un avance muy importante el reconocimiento de que ciertos grupos de estudiantes deben tener propuestas educativas pertinentes para ellos, y que estas siempre deben elaborarse con referencia al currículum común. Esto, bajo la consideración que hay un sistema educativo universal, que se rige por un conjunto de objetivos de aprendizajes que es común para todos y todas.

Asimismo esta Ley reconoce explícitamente la Modalidad de Educación Especial y fija procedimientos para realizar adecuaciones curriculares para los alumnos con necesidades educativas especiales, dejando abierta la posibilidad de realizar adecuaciones curriculares para otras poblaciones escolares que así lo requieran. Se establece, además, que los alumnos deben ser evaluados de modo objetivo y con pautas conocidas, y que tienen derecho a ser promovidos, cumpliendo ciertas exigencias, y a desplazarse entre modalidades y tipos de formación diferenciada en enseñanza media.

A continuación se presentan algunos artículos de la Ley General de Educación (2009), que reafirman lo anteriormente señalado.

**Artículo 21.-** Son modalidades educativas aquellas opciones organizativas y curriculares de la educación regular, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de aprendizaje, personales o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación.

Constituyen modalidades la educación especial o diferencial, la educación de adultos y las que se creen conforme a lo dispuesto en el artículo 33 de esta ley

**Artículo 22.-** La educación especial o diferencial es la modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto en los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicos, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad, como consecuencia de un déficit o una dificultad específica de aprendizaje.

Se entenderá que un alumno presenta necesidades educativas especiales cuando precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje y contribuir al logro de los fines de la educación. La educación especial o diferencial se rige por el marco curricular del nivel correspondiente, adecuado según los criterios y orientaciones que se determinen en conformidad a la presente ley.

**Artículo 31.-** Los establecimientos educacionales tendrán libertad para desarrollar los planes y programas de estudios que consideren adecuados para el cumplimiento de los objetivos fundamentales de aprendizaje definidos en el marco curricular y de los complementarios que cada uno de ellos fije. Los establecimientos educacionales harán entrega a la autoridad regional de educación correspondiente, de los planes y programas que libremente elaboren, debiendo dicha autoridad certificar la fecha de entrega.

**Artículo 32.-** En el caso de la educación especial o diferencial, corresponderá al Ministerio de Educación, previo informe favorable del Consejo Nacional de Educación emitido conforme al procedimiento establecido en el artículo 51, definir criterios y orientaciones para diagnosticar a los alumnos que presenten necesidades educativas especiales, así como criterios y orientaciones de adecuación curricular, que permitan a los establecimientos educacionales planificar propuestas educativas pertinentes y de calidad para estos alumnos y que estudien en Escuelas Especiales o en establecimientos de la educación regular, bajo la modalidad de educación especial en programas de integración.

**Artículo 9°.-** Sin perjuicio de los derechos y deberes que establecen las leyes y reglamentos, los integrantes de la comunidad educativa gozarán de los siguientes derechos y estarán sujetos a los siguientes deberes:

b) Los padres y apoderados tienen derecho a ser escuchados e informados por los docentes a cargo de la educación de sus hijos respecto de los rendimientos académicos y del proceso educativo de éstos, así como del funcionamiento del establecimiento; a participar del proceso educativo en las instancias que contemple el reglamento del establecimiento educacional, especialmente en los Centros de Padres y Apoderados. Además, tienen derecho a participar en el desarrollo del proyecto educativo.

Por su parte, son deberes de los padres y apoderados educar a sus hijos e informarse sobre el establecimiento educacional que eligen para éstos, apoyar su proceso educativo y brindar un trato respetuoso a los integrantes de la comunidad educativa.

#### **4.- Los establecimientos educacionales, en el diseño del Proyecto Educativo Institucional y Curricular deben tener como referente el Currículo Nacional**

Los establecimientos deben elaborar y/o reformular el Proyecto Educativo Institucional, los Planes y Programas de Estudio, así como los Planes Educativos Individuales de sus estudiantes.

El Proyecto Educativo Institucional debe considerar en su visión y misión:

- Las necesidades educativas individuales que presentan los estudiantes.
- Las condiciones que deben existir en el establecimiento para asegurar el acceso y participación de los estudiantes en los distintos contextos educativos, laborales, comunitarios, extracurriculares.
- Las prioridades y proyecciones que posean tanto la familia como los estudiantes de su proceso escolar y transición a la vida adulta.
- La valoración del entorno social y cultural en que se encuentra inmersa la comunidad educativa.

Los planes y programas deben considerar:

- El currículo nacional de acuerdo al nivel y curso que le corresponde al alumno/a de acuerdo a su edad cronológica.
- El desarrollo de aprendizajes y destrezas funcionales basado en el Enfoque Ecológico.
- Que en su aplicación se asegure la participación de los alumnos en contextos naturales e inclusivos y que su presencia sea siempre respetada y valorada.

### Actividad 2.-

- Lea el texto de estudio “Definición y caracterización del enfoque ecológico - funcional”
- Reúnanse en grupos donde estén representados los padres, docentes y directivos, para realizar la siguiente actividad: Cada grupo tendrá un papelógrafo con el siguiente cuadro (\*) y carteles que contengan comentarios, definiciones o énfasis que desarrolla el enfoque ecológico - funcional, en relación a la escuela, familia, tiempo libre, comunidad y trabajo, enfocada desde el ámbito funcional, ecológico, social, curricular y proyecciones futuras.

	Escuela	Familia	Tiempo libre	Comunidad	Trabajo
Funcional					
Ecológico					
Interacción Social					
Necesidades Futuras					
Aspectos Curriculares					

### Instrucciones:

- Cada grupo recibirá un set de carteles de acuerdo a la columna a trabajar, ya sea escuela- familia – tiempo libre – comunidad – trabajo
- En grupo deberán leer, ordenar y pegar los letreros según la columna indicada, en relación a lo funcional, ecológico, social, curricular y proyecciones futuras.
- Cuando completen la columna, deberán indicar al moderador

## Texto de Estudio “Definición y caracterización del enfoque ecológico – funcional “

Texto basado en Revista I+I, edición N° 10 Informes de Investigación: Prácticas pedagógicas en el área de retos múltiples... reflexiones y vivencias en el aula”, Oriana Donoso, Lucía Millan, UMCE, 2007 y Developing a Functional Ecological Curriculum for Program of Childrem and youth who are Deafblind in Brasil de María Aparecida Cormedi.

El currículum con enfoque ecológico funcional responde a un enfoque que orienta nuestros sentidos y cognición hacia aspectos reales y cotidianos, nos desafía a tener estas consideraciones pensando en el futuro de nuestro(a) alumno(a) y su familia, más aún, nos brinda la ventajosa oportunidad de incluir y participar **con la familia** en esta programación e incluso al propio estudiante si es posible. Hay varios aspectos de esta propuesta curricular que al conocerlos y discutirlos nos entregan un abanico de posibilidades de trabajo o nuevas oportunidades para cada alumno(a) según su realidad y habilidades.

Revisaremos la siguiente definición:

“El enfoque ecológico-funcional, hace referencia, a aquel que integra todas las áreas del desarrollo de acuerdo a las características individuales del alumno(a) de una manera significativa y en actividades cotidianas, ofrece lo que es necesario a cada estudiante y busca información a través de evaluaciones formales e informales. El aspecto de la comunicación y socialización se encuentra en todas las actividades” (MINEDUC, 2009).

El énfasis de este enfoque, esta dado en dos conceptos, que en la práctica son mucho más que eso: Ecológico y Funcional:

a) Ecológico: Podríamos confundirnos y pensar en contenidos relacionados con el medio ambiente y su cuidado. Pero su orientación se refiere al hecho de poder utilizar los ambientes conocidos por el alumno(a), ambientes reales en donde se realiza una actividad espontáneamente, en la que participen personas con y sin discapacidad, es ahí donde se producirán aprendizajes relevantes.

### ....Para no olvidar

**El enfoque ecológico, no solo centra el desarrollo de la persona en las relaciones que se establecen con el vinculo primario (familia), sino que reconoce de una manera más amplia la importancia de la comunidad y los entornos, en los que ésta se encuentra inserta. El énfasis esta dado entonces en la influencia del ambiente, en las interacciones sociales y la comunicación.**

b) Funcional: Se refiere a la necesidad de generar actividades o estrategias que tengan un sentido práctico, que lo que este aprendiendo el alumno(a) contribuya para el logro de una meta más compleja, que responda a los intereses y prioridades del alumno(a) y la familia, que aporte solucionando o dando respuesta a un desafío real del alumno(a).

Además de que las actividades tengan significado, es muy importante que estén de acuerdo a la edad cronológica de los estudiantes.

### ....Para no olvidar

**Un currículo con enfoque funcional se basa en la idea de que cada estudiante puede aprender sea cual fuere el grado de discapacidad que este posea.**

**Cada estudiante debe poseer un programa personalizado que responda a sus intereses actuales y futuros.**

### Características del enfoque ecológico –funcional

- Se incorpora al estudiante y su familia al equipo de trabajo
- Los “profesionales” deben escuchar a quienes más conocen al alumno(a), es decir los integrantes del grupo familiar.
- Basa su accionar en las preferencias y elecciones del alumno(a), de la familia y la escuela.
- Los aprendizajes que se seleccionan deben caracterizarse por ser: funcionales, significativos, apropiadas a la edad cronológica, con proyección hacia el futuro y desarrollados en diferentes ambientes.

### Componentes de un enfoque ecológico-funcional

Eichinger, Downing y Houghton (1990), reconocen nueve componentes principales del currículo con enfoque ecológico-funcional:

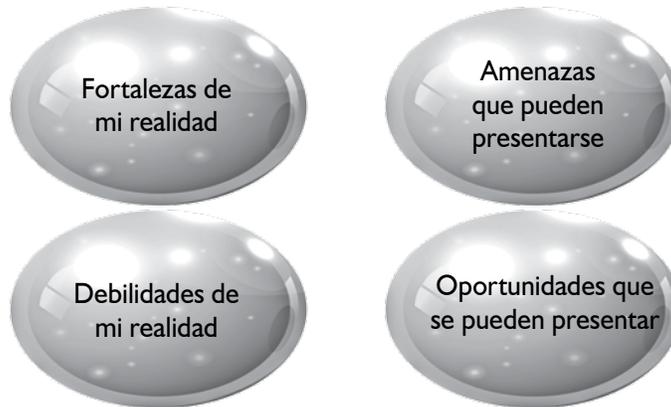
- 1-. Dominios o ámbitos
- 2-. Aprendizajes y materiales apropiados a la edad cronológica
- 3-. Aprendizajes funcionales significativos
- 4-. Preferencias de los padres o personas a cargo
- 5-. Preferencias y elecciones del estudiante
- 6-. Enseñanza en ambientes naturales
- 7-. Participación parcial
- 8-. Integración con pares sin discapacidad
- 9-. Abordaje colaborativo

### Actividad 3-

- Reúnanse en grupos de donde estén representados los docentes, directivos y padres para realizar la siguiente actividad:

#### ***“FODA del Enfoque Ecológico Funcional***

- Cada grupo tendrá un documento sobre el análisis FODA y un papelógrafo, en el cual deberán dibujar creativamente, el siguiente esquema.



- Cada grupo analizará las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, que presenta el enfoque ecológico - funcional, para ellos y su comunidad.
- Cada grupo deberá exponer su análisis FODA

Para apoyar la reflexión general y motivar el dialogo en grupo, se sugiere trabajar con las siguientes preguntas:

¿Qué desafíos presenta este modelo en el trabajo con la familia y la comunidad?

¿Qué desafíos presenta este modelo a mi institución o Escuela?

¿Qué desafíos presenta este modelo en la Educación Especial en Chile?

### Consideraciones Ecológicas

Ya se han analizado los beneficios de considerar, en las prácticas pedagógicas, un currículum con enfoque ecológico-funcional para aquellos estudiantes que nos presentan retos múltiples y/o sordoceguera. Pero en la práctica, ¿Cómo podemos evaluar si estamos aplicando correctamente este enfoque?. María Bove, (2005), nos entrega algunas consideraciones ecológicas, planteadas como interrogantes, que podrían orientar nuestra reflexión sobre lo que estamos ofreciendo a nuestros estudiantes:

1. ¿El alumno(a) desempeña un rol esencial para completar la actividad? ¿El alumno(a) esta haciendo algo de importancia?
2. ¿Le di al alumno(a) una oportunidad para escoger dentro de la actividad? ¿El alumno(a) pudo escoger algo?
3. ¿En esta actividad el alumno(a) interactúa con otras personas y/o en nuevos ambientes y situaciones?
4. Al finalizar esta actividad. La actividad realizada por el estudiante tendrá impacto sobre alguien? ¿Alguien se dio cuenta que el alumno(a) estuvo allí realizando la actividad?
5. ¿La actividad se realiza en el mismo lugar donde lo haría una persona típica? ¿Se incluyo al alumno o alumna en un ambiente real?
6. ¿La actividad permite que mi alumno(a) utilice por lo menos 4 funciones comunicativas?
7. ¿En esta actividad mi alumno(a) aprenderá destrezas por lo menos de 3 áreas?. ¿El alumno(a) aprendió algo?
8. ¿Esta actividad aumenta la dignidad y el status de mi alumno(a)? ¿El alumno(a) se ve bien haciendo esta actividad?
9. ¿La familia juega un papel importante en la actividad? ¿La familia puede hacer esta actividad con el alumno(a)?

Estas interrogantes deben formar parte de nuestro quehacer educativo con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza.

## Unidad 2.2.

**COACH, una herramienta que contribuye a la evaluación y planificación de los procesos educativos de estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples.**

### Objetivo

En esta Unidad se invita a:

- Conocer y aplicar principios y estrategias de planificación que ofrece COACH, para la elaboración de Planes Educativos Individuales (PEI)
- Diseñar programas educativos considerando los resultados de COACH, los objetivos mínimos planteados en la LGE y los aprendizajes esperados de los programas de estudio de la educación regular.

### Contenidos

- Instrumento de Planificación “COACH”
- Programas educativos

El COACH<sup>16</sup> (Choosing Outcomes and Accommodation for Children) Giangreco, M.F., Cloninger, C.J., & Iverson, V.S. (1998), es un instrumento de evaluación y planificación que permite el desarrollo de programas educativos individuales (PEI) para los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o Sordoceguera.

### Actividad I.-

I) Lea, analice y discuta con su grupo, los principios que sustentan el instrumento de planificación COACH:

- Adquirir destrezas de calidad de vida es un aspecto importante de la educación
- La familia es la piedra angular en la planificación educativa.
- La colaboración del equipo de planificación educativa es esencial para la educación de calidad.
- La coordinación entre los proveedores de los servicios de apoyo es esencial para una educación adecuada.
- Utilizando el método de solución de problemas mejora la efectividad de planificación educativa.
- Educación especial es un servicio, no un lugar.

<sup>16</sup> Los contenidos que se presentarán a continuación han sido extraídos de la 2da Edición de COACH realizada en español por el Departamento de Educación, Secretaría Asociada de Educación Especial del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, 2008.

2) Anote en un papelógrafo:

- a) Las 3 ideas más importantes que justifican el principio que aporta COACH al proceso de evaluación y planificación
- b) 3 compromisos que asumirá como docente o de acuerdo al rol que desempeña en la escuela cuando planifica y que promoverá en su comunidad educativa.

3) En plenaria cada grupo da a conocer sus conclusiones y compromisos de uno de los principios señalados anteriormente.

#### **Evaluación:**

Desarrolle en forma escrita las siguientes interrogantes:

- Considerando la realidad de su escuela ¿Cree usted que es posible aplicar estos principios? ¿Qué actividades considera deben realizarse para difundir estas ideas en su comunidad educativa?

#### **Actividad 2.-**

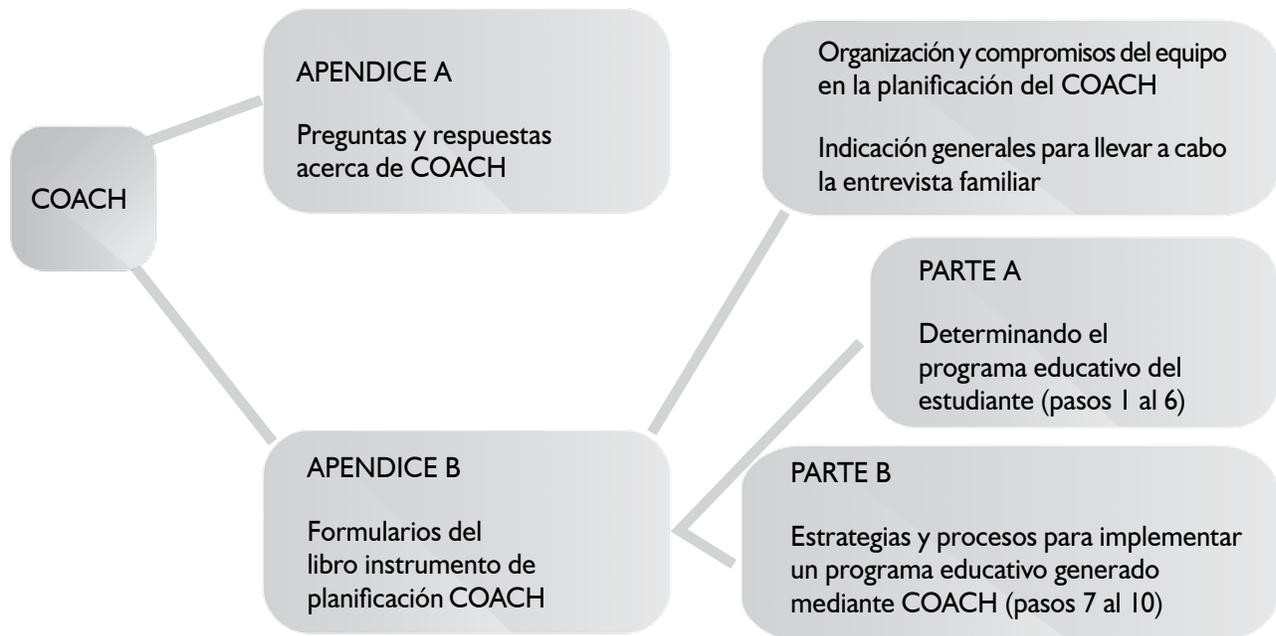
Lea de forma individual el texto de estudio “Consideraciones generales y específicas para aplicar el COACH” y el Instrumento de Planificación COACH.

- a) Elija un alumno(a) que presente necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera para aplicar el instrumento de planificación COACH.
- b) Aplique el instrumento, siguiendo los pasos descritos en el texto de estudio.

#### **Evaluación:**

- Desarrolle por escrito la siguiente interrogante: Considerando la realidad de su escuela ¿Cree usted que es posible dar respuesta educativa a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, utilizando esta herramienta? Fundamente.

Texto de Estudio “Consideraciones generales y específicas para la aplicación del Instrumento de Planificación COACH”.



**Parte A: Determinando el programa educacional del alumno**

Paso 1: Entrevista Familiar (para determinar las prioridades de aprendizaje de la familia para el programa educacional del alumno)

Paso 2: Logros Adicionales de Aprendizaje (para determinar los logros de aprendizaje adicionales y las prioridades de la familia)

Paso 3: Servicios de Apoyo (para determinar lo que se necesita hacer para el alumno)

Paso 4: Metas Anuales (para asegurar que las prioridades de la familia se vean reflejadas en el PEI)

Paso 5: Programa Breve (un resumen de una o dos páginas del programa educacional Sección A, pasos 1, 2,3, y 4)

Paso 6: Objetivos a Corto Plazo (para desarrollar objetivos a corto plazo para lograr las metas anuales).

**Parte B: Estrategias y Procesos para Implementar el Programa Educacional Generado por COACH**

Paso 7: Organizando e Informando al Equipo de Planificación de Instrucción (para asegurar que los planes educacionales efectivamente se realicen).

Paso 8: Programación para el Alumno con Discapacidades en el Aula (para desarrollar una programación de actividades apropiadas).

Paso 9: Planificación y Adaptación de la Instrucción (para asegurar que los planes de instrucción en torno a las necesidades del alumno se desarrollen e implementen en actividades del curso cuando son distintas a las de sus compañeros de curso).

Paso 10: Evaluación del Impacto de Experiencias Educativas (para asegurar que los planes educacionales sean evaluados para determinar si tienen un impacto positivo sobre el alumno).

### Sugerencias para un buen proceso de planificación utilizando COACH

Para utilizar esta herramienta de planificación es necesario primero leer detenidamente el manual. Sin embargo sabemos que esto no basta, es absolutamente necesario practicar y reflexionar a partir de la experiencia para mejorar las capacidades con COACH.

COACH es sólo un medio, una herramienta de planificación entre muchas posibilidades, no es el fin. Es necesario tener otras herramientas o enfoques para usar según consideren más apropiado para cada situación.

Es importante que todo el equipo esté suficientemente informado sobre los propósitos de COACH y de acuerdo con el uso de esta herramienta para planificar el programa educativo individual.

Los equipos nunca deben perder de vista que cada familia es única. Se le debe dar la oportunidad de participar en la decisión de quién o quienes realizarán la Entrevista Familiar. Asimismo, se le deben dar las facilidades de horario y lugar.

Asegurar que la o las personas que faciliten la Entrevista Familiar conozca bien las instrucciones y tenga a la mano todos los formularios para usar durante esta entrevista.

### FORMATO DE EJEMPLO PASO 2.2

#### Paso 2.2: Resultados adicionales del aprendizaje provenientes de la Educación General

Este paso está diseñado para asegurar que los estudiantes con discapacidades múltiples accedan a los sectores de aprendizaje y a los aprendizajes esperados que establece el currículum de educación general. Los Logros de Aprendizaje listados en COACH están diseñados para extender o aumentar el currículum de educación general; no para reemplazarlo. Este paso anima al equipo a contemplar un amplio rango de Logros de Aprendizaje para el alumno en áreas tales como artes, matemáticas, ciencias, estudios sociales, música, educación física, tecnología y otros idiomas. Adicionalmente, este paso está diseñado para asistir al equipo en el desarrollo de expectativas compartidas sobre el tipo de participación que tendrá el alumno en la educación general. Este paso tiene el propósito de brindar oportunidades de participación a todos los miembros del equipo.

Basándose en el conocimiento que tiene el equipo sobre el alumno y sobre los aprendizajes esperados del currículum de educación general, el equipo debe contemplar si el alumno debe obtener Logros de Aprendizaje dentro de cada área curricular. Registre esto eligiendo una de las tres opciones listadas señaladas en el formulario para el Paso 2.2.

- a. Elija I para "Igual" si se espera que el alumno obtenga los mismos Logros de Aprendizaje que estudiantes sin discapacidad (aun cuando el alumno puede necesitar instrucción especializada o adaptaciones).
- b. Elija M para "Multinivel" si se espera que el alumno obtenga logros dentro del área curricular contemplada (por ejemplo matemáticas) pero a un nivel distinto (por ejemplo, aprendizaje esperado distinto en matemáticas o mismo aprendizaje con menos Logros de Aprendizaje esperados).
- c. Elija N/CI para "Ninguno/Currículum Integral" si no se espera que el alumno obtenga Logros de Aprendizaje dentro del área contemplada (por ejemplo, ciencias sociales, estudios sociales).

El término Currículum Integral se añade al código "Ninguno" para recordar al equipo que este sub paso SÓLO contempla la posibilidad de alcanzar Logros de Aprendizaje independiente del área curricular y del lugar dónde ocurra (por ejemplo, aula, actividades escolares). Por ejemplo, aunque un alumno puede no tener logros esperados de aprendizaje en matemática, éste puede asistir a clases de matemáticas y participar desarrollando habilidades de trabajo colaborativo o sociales. Las decisiones sobre asistencia a clases específicas o participación en otras actividades escolares se realizan más adelante en COACH usando la Matriz de Programación Horaria (Paso 8.1) y en el Programa para el Alumno (Paso 8.2)

Si se escoge MN (Multinivel) para cualquier área curricular, es necesario contemplar si los contenidos adaptados de la asignatura serán los mismos o distintos. Es muy importante establecer con claridad cual será la opción para el estudiante. Por ejemplo, la participación de María en las clases de matemáticas será a un nivel distinto, a los que se esperan para estudiantes sin discapacidad de la misma edad. Ejemplo, mientras sus compañeros realizan tareas en computación, sumas, restas, María aprende a contar y a establecer equivalencias. Mientras en clases de artes, a pesar de que la participación de María está adaptada, el contenido es el mismo (usando varios medios táctiles para dibujar pintar y completar proyectos de arte sobre las estaciones).

### Ideas a tener en cuenta

1. En situaciones en que existen varios profesores de educación general, el equipo puede tener una reunión con todos o una serie de pequeñas reuniones con cada educador general.
2. Los Logros de Aprendizaje son una guía para el aprendizaje del alumno y nunca deben limitar sus oportunidades. Aunque intente seleccionar los Logros Adicionales de Aprendizaje que corresponden al nivel de dificultad adecuado para el alumno, asegúrese de darle oportunidad de sorprenderlo a usted al superar sus expectativas
3. Se debe seleccionar una cantidad razonable de Logros Adicionales de Aprendizaje respecto a la jornada escolar. Es necesario equilibrar altas expectativas con sentido de la realidad.

### Actividad 3.-

- Reúnanse en grupos de 6 personas y compartan su experiencia en relación a la elaboración del PEI de sus estudiantes. Respondan las siguientes preguntas:
  - ¿Qué formatos de PEI, han utilizado con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples?
  - ¿Cuáles han sido las mayores dificultades que se les han presentado en su elaboración?
  - Analice en grupo que otros datos necesita, además de los recogidos en COACH para completar el PEI
  - Realice un plenario, presentando las conclusiones de cada grupo.

### Actividad 4.-

- En grupo, retome los resultados de COACH obtenidos en la actividad N° 2 y luego revise y seleccione (considerando la edad cronológica del estudiante al cual se le aplicó COACH) los Objetivos Mínimos establecidos en la Ley General de Educación y los aprendizajes esperados en los diferentes ámbitos o subsectores de aprendizaje de los programas de estudio de la educación general (Bases Curriculares, NBI, NB2, NB3, NB4, entre otros) que completarán el área curricular del PEI.
- En plenario, presente el PEI elaborado considerando los resultados de COACH y la selección de objetivos y aprendizajes esperados seleccionados para ese estudiante.

## Objetivos Mínimos según la Ley General de Educación, 2009

**Artículo 27.-** Sin que constituyan un antecedente obligatorio para la enseñanza básica, la educación parvularia tendrá como objetivos que los niños desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

- a) Valerse por sí mismos, en forma activa y propositiva, de acuerdo a su edad.
- b) Apreciar sus capacidades y características personales.
- c) Relacionarse con niños y adultos en forma pacífica, estableciendo vínculos de confianza, afecto, colaboración y pertenencia.
- d) Comunicar vivencias, emociones, sentimientos, necesidades e ideas a través del lenguaje verbal y no verbal.
- e) Explicarse situaciones del entorno y resolver diferentes problemas, cuantificando y estableciendo relaciones lógico matemáticas y de causalidad.
- f) Expresarse libre y creativamente a través de diferentes lenguajes artísticos.
- g) Descubrir y conocer el medio natural, manteniendo una actitud de respeto y cuidado del entorno, a través de una exploración activa.
- h) Comprender y apreciar distintas formas de vida, instituciones, creaciones y acontecimientos de la vida en comunidad.

**Artículo 28.-** La enseñanza básica tendrá como objetivos terminales que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

- a) Tener autoestima positiva, confianza en sí mismos y un sentido positivo ante la vida, y mantener conductas de autocuidado emocional y físico.
- b) Leer comprensivamente diversos tipos de textos adecuados para la edad y escribir y expresarse oralmente en forma correcta en la lengua castellana.
- c) Comprender y expresar mensajes simples en un idioma extranjero.
- d) Aplicar el conocimiento de los números, las formas geométricas y las operaciones aritméticas en la resolución de problemas cotidianos y establecer relaciones algebraicas e interpretar información estadística elemental.
- e) Aplicar habilidades básicas y actitudes de investigación científica en la exploración del medio y conocer algunos procesos y fenómenos fundamentales del mundo natural.
- f) Conocer la historia y geografía de Chile, tener un sentido de pertenencia a la nación chilena y valorar su diversidad geográfica y humana.
- g) Comprender los principios en que se funda la vida democrática y los derechos fundamentales de las personas, respetando la diversidad cultural y de género y rechazando prejuicios y prácticas de discriminación.
- h) Conocer y valorar el entorno natural y tener hábitos de cuidado del medio ambiente.
- i) Usar las tecnologías de la información y la comunicación como herramientas que contribuyen al aprendizaje.
- j) Expresarse a través de diferentes manifestaciones artísticas, musicales y visuales y valorar creaciones artísticas de acuerdo a la edad.
- k) Practicar actividad física, adecuada a sus intereses y aptitudes, de forma regular.
- l) Tener sentido crítico, iniciativa personal y creatividad para analizar y enfrentar situaciones y problemas.

**Artículo 29.-** La enseñanza media tendrá como objetivos terminales que los educandos desarrollen los conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan:

- a) Tener autonomía y ejercer su libertad de manera reflexiva, con responsabilidad consigo mismo y con los otros.
- b) Leer comprensivamente textos complejos, evaluar mensajes escritos y orales, y escribir y expresarse correctamente en forma oral, utilizando argumentos bien fundamentados.
- c) Comprender textos orales y escritos de mediana complejidad y expresarse en forma elemental en uno o más idiomas extranjeros.
- d) Conocer diversas formas de responder a las preguntas sobre el sentido de la existencia, la naturaleza de la realidad y del conocimiento humano.
- e) Aplicar habilidades de razonamiento matemático para resolver problemas o desafíos, en situaciones o fenómenos del mundo real.
- f) Emplear evidencias empíricas y aplicar el razonamiento científico, teorías y conceptos, en el análisis y comprensión de fenómenos relacionados con ciencia y tecnología.
- g) Conocer y comprender la historia del país, su diversidad étnica y cultural y sus relaciones con Latinoamérica y el mundo en un contexto globalizado.
- h) Conocer y valorar los fundamentos de la democracia, ejercer una ciudadanía activa y respetar los derechos humanos y el pluralismo.
- i) Usar de manera responsable las tecnologías de la información y la comunicación para obtener, procesar y comunicar información.
- j) Tener un sentido estético informado y expresarse utilizando recursos artísticos de acuerdo a sus intereses y aptitudes.
- k) Tener hábitos de vida activa y saludable, y un sentido de cuidado equilibrado del propio cuerpo.
- l) Conocer la problemática ambiental global y los principios del desarrollo sustentable.
- m) Tener un pensamiento creativo, crítico y autocrítico, y ser capaces de analizar procesos y fenómenos complejos.

## Conclusión

Los resultados de una evaluación abordada con un enfoque ecológico, nos da la oportunidad de conocer de manera integral al estudiante que presenta restos múltiples y/o sordoceguera; su historia, familia, sus gustos, intereses, estilos de aprendizajes, proyecciones, destrezas académicas, entre otras. Todo lo anterior pierde valor, si finalmente las experiencias de aprendizaje se organizan al margen de lo que el estudiante necesita para participar e integrarse en el contexto en el que se desenvuelve, si no se considera ni respeta su edad cronológica y se fomenta el uso de actividades mecanicistas no funcionales.

El enfoque educativo, y el actual marco normativo y curricular nos desafían a trabajar con el Currículum de Educación Regular, establecidos para cada uno de los niveles educativos. Esta base, nunca se debe perder de vista en la planificación de los procesos educativos y en la definición de las adaptaciones o adecuaciones necesarias para dar respuesta a necesidades específicas de cada estudiante.

Los estudiantes que presentan discapacidades múltiples demandan distintos tipos de adecuaciones que por los general son múltiples y se combinan entre si. El proceso de evaluación debe dar cuenta de los tipos de adecuaciones que es necesario implementar o mejorar.

### Unidad 3.3

**Orientaciones para la planificación de las y los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, utilizando como referente el Currículo Nacional.**

“La planificación constituye un aspecto fundamental dentro de todo proceso de desarrollo curricular ya que coordina y explicita los principales propósitos de todos los agentes, factores o componentes del currículo. La planificación del trabajo con los alumnos en todos los ámbitos de aprendizaje, implica la selección, jerarquización, ordenamiento en secuencias y gradualidad de los aprendizajes esperados, como a sí mismo, la definición y organización de diversos factores que intervienen: comunidad educativa, espacio, tiempo y los recursos de enseñanza a emplear. También, la planificación debe orientar los procesos evaluativos que se aplicarán.”

(BCEP.2001:89).

#### Objetivos

En esta Unidad se invita a:

- Reflexionar acerca de la importancia de conocer elementos conceptuales y procedimentales sobre el proceso de planificación en sus distintas fases, buscando con ello, contribuir al enriquecimiento de la didáctica de la enseñanza por medio de la puesta en práctica de un conjunto de experiencias de aprendizaje.
- Diseñar planificaciones para alumnos(as) que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, considerando planes y programas de la educación regular.

#### Contenidos

- Plan General del Curso
- Planificaciones sectoriales y mínimas
- Orientaciones didácticas para la planificación e implementación de experiencias de aprendizaje.

#### Actividad I

- Lea con antelación el texto “ORIENTACIONES GENERALES PARA LA PLANIFICACIÓN”
- Luego en grupo reflexione en relación a lo siguiente: ¿Cómo enriquecería los formatos de planificación que utiliza actualmente? ¿Qué formatos de planificación incorporaría en su quehacer profesional? ¿Qué elementos curriculares (ámbitos, subsectores, objetivos, aprendizajes esperados, indicadores de evaluación, etc.), basados en los programas de estudio de la educación regular, utiliza actualmente?
- Cada grupo da a conocer los resultados de su reflexión.

## Actividad 2

- Seleccione un tipo de Planificación Sectorial (Método de Proyecto, Unidad de Enseñanza aprendizaje, Proyecto de Aula, entre otros) y desarróllela pensando en un curso.
- Luego, planifique dos experiencias de aprendizaje en ámbitos o subsectores de aprendizajes diferentes considerando el tema escogido para la planificación sectorial.
- Considere en esta planificación un espacio, durante el desarrollo, donde individualice los objetivos y/o aprendizajes esperados del programa de estudio y los resultados de COACH que le corresponde por edad, para cada estudiante.

## Evaluación:

Comparta con el grupo, mediante una presentación, su planificación. Señale las ventajas y dificultades que le presentó realizar esta actividad.

## Texto de Estudio

### “ORIENTACIONES GENERALES PARA LA PLANIFICACIÓN”

Documento adaptado del texto “Planificación en el Nivel de Transición de Educación Parvularia”, MINEDUC, 2006.

Dentro de los contextos de aprendizaje, la planificación cumple con un rol fundamental dado que es el instrumento que hace posible la organización del quehacer pedagógico, señalando las decisiones centrales que forman parte de la labor educativa, manifestándose en distintos niveles de concreción.

La Planificación, como proceso contiene varios niveles de concreción, por ejemplo, la elaboración del Plan General implica una tarea precisa de planificación a largo plazo, que busca articular coherentemente dos grandes componentes curriculares: el marco conceptual y el marco operacional, es decir, implica diseñar en grandes líneas el trabajo educativo que se va a realizar durante un periodo, en función al enfoque filosófico curricular y la realidad situacional del establecimiento.

Las Planificaciones Sectoriales y Mínimas en cambio, tienen un propósito directamente pedagógico; son instrumentos que orientan y organizan el proceso de enseñanza y aprendizaje que transitan desde lineamientos generales a específicos, pretenden favorecer la coherencia y consistencia interna del conjunto de elementos y factores curriculares, con la finalidad de avanzar en el cumplimiento efectivo de las metas y objetivos específicos.

## Niveles de Planificación

### I.1 Proyecto Educativo Institucional

En un primer nivel de concreción, se encuentra el Proyecto Educativo Institucional, definido como un instrumento para la gestión técnica-administrativa en el cual se explicita la propuesta educacional y donde se determinan las características singulares que dan identidad al establecimiento. Plantea entre otros aspectos: el marco filosófico curricular, los fundamentos pedagógicos, enfoque y énfasis curriculares, la realidad socioeducativa, la dimensión pedagógica curricular, los intereses y necesidades de los niños/as y de sus familias, los lineamientos generales metodológicos y, la estructura organizativa y de funcionamiento de todos los niveles del sistema educativo que atiende la escuela.

«El Proyecto Educativo Institucional es entonces el instrumento que orienta todos los procesos que ocurren en un establecimiento educacional, clarifica a los actores las metas de mejoramiento, da sentido y racionalidad a la gestión para el mediano o largo plazo, permite la toma de decisiones pedagógicas y curriculares, articula los proyectos y acciones innovadoras en torno al aprendizaje, y la formación de los alumnos, en resumen, ordena las grandes tareas en torno a objetivos compartidos».

### **1.2 Plan General Común por nivel (párvulo, básica, media, laboral)**

En un segundo nivel de concreción se encuentra el Plan General Común del Nivel. Este tipo de planificación corresponde a aquella que realiza el grupo de profesores y profesoras del establecimiento que se desempeñan en un mismo nivel o ciclo. Tiene como propósito definir las metas comunes del nivel en aspectos pedagógicos y administrativos, así como aunar criterios para facilitar la organización y coordinación del trabajo educativo en sus diferentes líneas de acción.

Este documento de planificación caracteriza e identifica las intencionalidades educativas del nivel, adquiere especial importancia, dado que integra las aspiraciones de un equipo de trabajo y refleja las finalidades del Proyecto Educativo Institucional. Por la envergadura que tiene este instrumento de construcción conjunta, es importante que sea difundido en la escuela, a las autoridades y comunidad educativa en general.

#### **¿Cuál es la finalidad del Plan General Común del Nivel o Ciclo?**

El Plan General Común del Nivel, busca aunar criterios entre todas los profesores y profesoras que se desempeñan en esos cursos, en diferentes áreas como por ejemplo: proyectos de innovación que se van a desarrollar durante el año, métodos para la iniciación a la lectura y/o escritura, adaptaciones en la zona de patio, estrategias de comunicación y trabajo con la familia, metodologías de trabajo pedagógico, postulación, adquisición y uso de recursos, desafíos para los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes, articulación con los otros niveles, entre otros.

#### **¿Cuáles son los aspectos claves que debería considerar el Plan General Común del Nivel?**

Se ha de tener presente que para trabajar en este instrumento, es imprescindible contar con los antecedentes de la evaluación diagnóstica además de las concepciones y definiciones que busca proyectar el nivel al interior del establecimiento (concepto de niño/a, orientaciones valóricas, principios pedagógicos, etc.) las que adquieren una dimensión operativa y programática, acorde a los criterios que el equipo de docentes estime necesario.

### **1.3 Plan General del Curso**

En un tercer nivel de concreción, se encuentra el Plan General del Curso, en el cual se proyecta el trabajo educativo para un periodo de mediano plazo: un año, un semestre o trimestre, según el enfoque organizacional del establecimiento. Es un instrumento indispensable en el que cada profesor/a organiza, programa y coordina el quehacer pedagógico, refleja la autonomía curricular de cada profesional responsable de un grupo curso, y permite concretar, adaptar y enriquecer los propósitos del referente curricular (Bases Curriculares de la Educación Parvularia, Planes y Programas de Estudio de Educación Básica) En resumen, el Plan General del Curso es una propuesta técnica pedagógica en la que el profesor o profesora:

1. Explicita las aspiraciones, énfasis curriculares, objetivos y estrategias generales, que se van a desarrollar durante un periodo de tiempo: año, semestre o trimestre.
2. Ordena, organiza y regula ideas generales referidas a los aprendizajes esperados y a las experiencias educativas que se ofrecerán al curso en función de los antecedentes de la evaluación diagnóstica de los niños y niñas, de una forma planificada pero flexible a la vez.

3. Anticipa y guía las diferentes acciones y agentes necesarios de comprometer para que el quehacer educativo se desarrolle de acuerdo a lo esperado.
4. Da respuesta explícita a las principales interrogantes que surgen al proyectar el trabajo educativo con el grupo de niños/as o jóvenes.
5. Visualiza cronológicamente el recorrido trazado, permitiendo anticiparse a posibles eventos o variables a controlar que garanticen aprendizajes de calidad.

### **¿Qué documentos de referencia se han de consultar para elaborar los Planes Generales de Curso?**

- Bases Curriculares de la Educación Parvularia (B.C.E.P.) y Planes y Programas de la Educación General Básica.
- Proyecto Educativo Institucional (PEI) y Plan Anual de Acción del establecimiento (PAA)
- Plan General Común del Nivel
- Sistematización de la evaluación diagnóstica de los aprendizajes de niñas, niños y jóvenes.
- Resultados de COACH
- Bibliografía especializada de acuerdo a la modalidad y énfasis curriculares
- Pautas de Evaluación de los Aprendizajes Esperados.

### **¿En qué consiste el Plan General del Curso?**

En este instrumento se toman decisiones respecto a las diferentes líneas de acción: niños, niñas y jóvenes, familia, equipo de trabajo, otros organismos y/o actores comunitarios, espacios educativos, organización del tiempo, planificación y recursos de aprendizaje, evaluación, entre otros, con sus correspondientes objetivos, estrategias y/o actividades, y procedimientos de evaluación en los periodos de inicio, desarrollo y finalización.

### **¿Qué etapas contempla el Plan General del Curso?**

#### **Período de Inicio:**

En esta etapa se describe el diagnóstico a realizar en cada línea de acción a desarrollar en la implementación del currículo y la organización para llevarlo a cabo. Abarca el primer periodo de tiempo en el calendario escolar, y es importante que incluya además de las acciones para diagnosticar, una vez realizado, sus principales resultados: los aprendizajes adquiridos, los que falta por alcanzar, las fortalezas y debilidades, así también los elementos facilitadores y obstaculizadores que existen en relación a cada uno de los contextos de aprendizaje que participan del proceso educativo.

#### **Período de Desarrollo**

Como su nombre indica, corresponde a la etapa de desarrollo del quehacer educativo, es decir, la puesta en marcha de lo planificado, donde operan las principales líneas de acción proyectadas. Estas deben estar articuladas y han de dar respuesta a los resultados derivados del diagnóstico.

Es probable, dado el carácter flexible y autentico que debe tener la planificación, que se requiera en esta fase, hacer una

reformulación acorde a los cambios experimentados por ejemplo en los sub-grupos de niños, niñas o jóvenes que conforman el Curso, o los otros integrantes de la comunidad educativa (las familias por ejemplo).

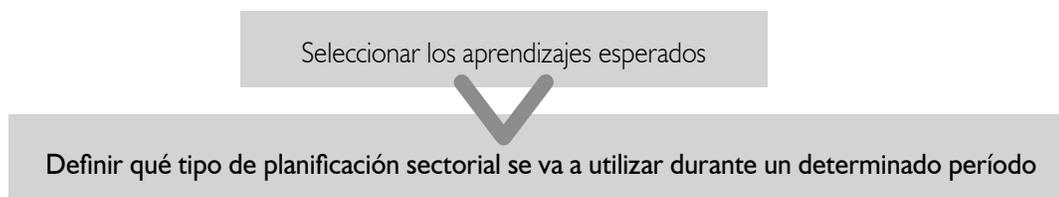
### Período de Finalización

En esta etapa se desarrolla la evaluación acumulativa o final del trabajo planificado en el Plan General y llevado a cabo durante el trimestre, semestre o año, según se haya decidido. Esta evaluación apunta a las diferentes líneas de acción. Se realiza en el marco de situaciones de aprendizaje planificadas. La eficiencia y pertinencia que alcance el proceso evaluativo desarrollado en ella, dependerá de la permanente labor de seguimiento y sistematización que el educador/a ha realizado durante las dos etapas anteriores.

### 1.4 Planificaciones Sectoriales

En un cuarto nivel de concreción se encuentran las Planificaciones Sectoriales que corresponden a la categoría de planificaciones a corto plazo. Es una propuesta integral de trabajo pedagógico que se puede organizar a través de diferentes ejes centralizadores con la finalidad de otorgar más sentido, continuidad y coherencia a las experiencias de aprendizaje.

**Para realizar las planificaciones sectoriales ¿Qué se requiere hacer previamente?**



Para proyectar el trabajo educativo se requiere tomar una serie de decisiones preliminares que forman parte del proceso educativo que se irá desarrollando en sus diferentes etapas; el que tendrá ajustes y cambios para el buen logro de las intencionalidades pedagógicas.

Durante la formulación se deberán considerar al menos los siguientes aspectos:

a) La selección de los aprendizajes esperados que se favorecerán en los niños, niñas y/o jóvenes durante un período de tiempo específico.

A partir de este procedimiento de análisis se hace una selección de los aprendizajes esperados (para el grupo y para cada integrante en particular) que se priorizarán en un determinado plazo de tiempo. La selección de los aprendizajes esperados se especificarán o complementarán, de acuerdo a los propios requerimientos educativos. Del mismo modo, hay que considerar los resultados de COACH y las necesidades detectadas en el proceso de evaluación diagnóstica.

b) La definición de las formas de organización de las planificaciones parciales y las correspondientes estrategias metodológicas que se usarán para el diseño de las experiencias pedagógicas.

Para ello, existen un conjunto de reconocidas alternativas denominadas Ejes Centralizadores como son por ejemplo: Método de Proyecto, Proyecto de Aula, Unidades de Enseñanza Aprendizaje, Centros de Interés, entre otros, los cuales presentan características, énfasis y etapas distintivas. Dentro de los aspectos claves que caracterizan un Eje Centralizador se encuentran las estrategias metodológicas que en definitiva reflejan la operacionalización de la propuesta pedagógica.

A continuación, se muestra un cuadro con las principales características de diferentes Ejes Centralizadores; entendidos como formas de organización del trabajo pedagógico, los que se expresan en distintas planificaciones:

Nombre de las Planificaciones	Etapas	Características	Duración
<b>Método de Proyecto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detección del Problema</li> <li>• Definición del Problema</li> <li>• Planteamiento de posibles soluciones</li> <li>• Selección de respuestas alternativas al problema</li> <li>• Organización de las respuestas, soluciones</li> <li>• Desarrollo de soluciones, alternativas de solución</li> <li>• Conclusión</li> </ul>	<p>A los niños y niñas se les plantea un problema no en forma explícita y el profesor los guía de manera de llevar a cabo cada uno de los pasos, los cuales van acordes al método científico en la búsqueda de soluciones. La diferencia entre un Proyecto que dura un día a uno de mayor extensión radica en que al desarrollarse en varios días, cada día o período variable favorecerá diferentes aprendizajes esperados. Su característica principal es la búsqueda de la resolución de una problemática en forma concreta y práctica, pero que no siempre resulta en un producto observable.</p> <p>Su implementación debe ser progresivamente más compleja, de manera que los estudiantes aprendan a formular hipótesis simples y proponer soluciones cada vez más completas y variadas.</p>	<p>Puede durar un periodo de actividad o una semana a 15 días aprox.</p>
<b>Proyecto de Aula</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Selección del tema entre todos los niños y niñas.</li> <li>• Búsqueda de soluciones y calendarización tentativa.</li> <li>• Desarrollo de alternativas</li> <li>• Se comenta lo realizado y aprendido</li> </ul>	<p>Parte de un tema propuesto por los niños/as que se problematiza. A partir de la propuesta, el profesor/a diseña experiencias de aprendizaje relevantes para los diferentes aprendizajes esperados y seleccionados previo a la determinación del tema.</p> <p>Posteriormente, se calendariza qué y cuándo hacer cada una de ellas de manera que haya un equilibrio.</p>	<p>Desde cinco a quince días.</p>
<b>Unidad de Enseñanza y Aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Inicio, consta de dos etapas: planificación y organización (puede durar dos periodos)</li> </ul>	<p>Parte de un tema propuesto por los estudiantes, el profesor/a o en conjunto. Lo particular es que tiene las etapas indicadas y subetapas, las que se dan en diferentes días.</p>	<p>Desde una a dos semanas como máximo</p>

Nombre de las Planificaciones	Etapas	Características	Duración
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo (puede durar una semana)</li> <li>• Finalización, consta de dos etapas: síntesis de lo aprendido y evaluación. (puede darse cada etapa en un día o las dos en el mismo día)</li> </ul>		
<b>Temas</b>	<b>No hay etapas</b>	Se parte de un tema propuesto por los estudiantes, profesor/a o en conjunto, pero no hay etapas propias en este tipo de planificación, aunque como siempre en cada día se hace un inicio o motivación, desarrollo y cierre. Se calendariza de manera que haya un equilibrio entre aprendizajes y núcleos o subsectores.	Desde cinco a diez días aprox.

### Consideraciones para la elaboración de un Proyecto de Aula

- a) Contar con un diagnóstico de los aprendizajes de los niños y niñas: sus fortalezas, intereses y debilidades.
- b) Incorporar al momento de iniciar la planificación los siguientes aspectos:
  - Seleccionar los aprendizajes esperados (Ámbito y Núcleo o subsectores)
  - Partir de las experiencias previas de los niños/as y jóvenes.
  - Vincular las experiencias educativas propuestas con situaciones de la vida cotidiana.
  - Acoger las ideas, sugerencias y proposiciones de los niños/as y jóvenes
  - Ayudar a que los niños/as y jóvenes reconozcan el valor de sus propias ideas y de los demás.
  - Llevarlas a cabo a partir de un proceso de reflexión colectiva.
  - Planificarlas conjuntamente con ellos.
  - Generar situaciones de aprendizaje de carácter lúdico.
  - El rol de mediador y facilitador del proceso total del proyecto que ha de asumir el educador/a.

### I.5 Planificaciones mínimas

Las planificaciones mínimas o diarias son aquellas que tienen una duración de un periodo de actividad (aprox. 45 minutos). Responden al mayor nivel de concreción de una propuesta pedagógica, es decir, donde se operacionalizan los Aprendizajes Esperados para el curso y los acordados en el PEI (Plan Educativo Individual)

#### Algunas recomendaciones para la elaboración de Planificaciones Mínimas

- Tener presente los documentos referenciales:
  - Plan General elaborado
  - Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP)
  - Programa de Nivel Básico (según corresponda a la edad cronológica)
  - Plan educativo individual que considera resultados de COACH
- Definir prioridades de aprendizajes de acuerdo al diagnóstico.
- Organizar el curso en subgrupos de estudiantes de acuerdo a diferentes criterios (en algunos momentos por niveles de aprendizajes, en otros por estilo de aprendizaje, trabajo colaborativo, entre otros)
- Seleccionar Aprendizajes Esperados para unos 10 días.
- Secuenciar de acuerdo al grado de dificultad los aprendizajes esperados a desarrollar con los alumnos.
- Determinar si se va a trabajar con un Eje Centralizador.
- En tal caso seguir los pasos que este contempla.
- Escuchar y registrar las propuestas de los niños/as, jóvenes y sus familias acerca de: temas, sub-temas y de experiencias para el aprendizaje.
- Crear experiencias de aprendizaje para favorecer los diferentes aprendizajes esperados.
- Evaluar el logro del aprendizaje favorecido, tomando decisiones con respecto a su elección, materiales, estrategias metodológicas y organización de subgrupos.
- Recuerde que la evaluación también se planifica, es decir, se anticipa señalando el instrumento que se utilizara y se plantean indicadores en caso de los instrumentos cuantitativos.

#### Algunos elementos claves para tener presente en la elaboración de la planificación

##### Formato para la planificación

El formato es variable, cada profesor/a puede decidir o crear el suyo. Esta decisión puede estar relacionada con las exigencias administrativas consensuadas por el conjunto de profesores de ese nivel y por el equipo de gestión del establecimiento. De cualquier forma, existen elementos esenciales que no pueden faltar en cualquier formato de planificación mínima.

- Fecha
- Ámbito, núcleo o subsector de aprendizaje
- Categoría/subcategoría (si existen)
- Aprendizaje Esperado
- Aprendizaje Esperado Específico
- Inicio, Desarrollo y Cierre
- Preguntas Clave
- Recursos
- Nombre del Instrumento de medición. Indicadores evaluativos (en el caso de que el instrumento sea una lista de cotejo o escala de estimación).
- Focos de observación en el instrumento, sea una lista de cotejo o escala, en caso de que el instrumento sea un registro.

### La Diversidad en las Planificaciones

Cada grupo de niños/as y jóvenes tiene sus características, fortalezas, intereses, potencialidades y necesidades, muchas veces pueden ser muy parecidas como pueden ser distintas. Como educadores es necesario velar por la heterogeneidad de las prácticas pedagógicas, abriendo espacios para la diversidad. Con este propósito, a continuación se describen dos estrategias claves que permitirán responder tanto a los intereses como a los requerimientos específicos de aprendizaje.

- a) Presentar distintas alternativas de desarrollo de una experiencia conformando subgrupos de trabajo:
- b) Presentar diferentes niveles de exigencia de los aprendizajes esperados y de las experiencias educativas conformando subgrupos de trabajo.

### Orientaciones Didácticas para la planificación e implementación de Experiencias de Aprendizaje

Una experiencia de aprendizaje alude a una vivencia educativa, que por su significancia la hace más “eficiente” desde el punto de vista de las posibilidades de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. La experiencia de aprendizaje tiene una intencionalidad pedagógica clara y definida y un abordaje integral, que involucra a los estudiantes desde la dimensión afectiva, cognitiva y motriz, cultural y valórica. No se trata de una acción puntual, sino de sucesivas acciones que van llevando a los niños y niñas a indagar, descubrir, preguntar, hacer conjeturas, en definitiva, alcanzar el aprendizaje esperado. La creación de experiencias de aprendizaje involucra la consideración de aspectos didácticos de la enseñanza, la explicitación de lo que se hará, como se hará y para que se hará.

## Coherencia entre el aprendizaje esperado y las Experiencias de Aprendizaje

Al planificar experiencias de aprendizaje, es importante resguardar que exista una estrecha relación entre el Aprendizaje Esperado y las experiencias que se pretenden ofrecer a los alumnos. Este alineamiento del aprendizaje esperado con las experiencias, es posible establecerlo articulando las acciones de los niños y niñas y las mediaciones del profesor, con el foco del aprendizaje en los distintos pasos del proceso.

Las acciones que involucra la experiencia, las preguntas u otras intervenciones de la profesora o profesor, la selección y presentación de los materiales educativos, la ambientación del espacio, tienen que dar señales a los niños, niñas y jóvenes y al profesor, que hay un centro, un foco de atención y un hilo conductor en torno al cual se está trabajando.

### Los pasos de una experiencia de aprendizaje

Estos aluden a la organización general del trabajo pedagógico. Están orientados a instalar en los niños, niñas, jóvenes y docentes, un orden, una estructura, una lógica para abordar y desarrollar la experiencia. Es así como en esta propuesta se distinguen tres pasos a seguir:

**1. Inicio**, se anticipa lo que se va a trabajar y se incentiva a los niños y niñas a participar; se trata de un momento corto, dirigido a poner el foco en lo que vendrá y se implementa con el apoyo de un recurso pedagógico o pequeña actividad en combinación con la conversación con los estudiantes.

**2. Desarrollo** propiamente tal de la experiencia. Estudiantes y docente se involucran en la propuesta de trabajo central, se trata del paso principal, de mayor duración, en el que todos y todas, interactúan en torno a una tarea que plantea diversos y determinados desafíos; es el momento en el que se “juega” el aprendizaje esperado y se dan los procesos de aprendizajes más exigentes. El rol del educador/a es sostener a lo largo de la experiencia la intencionalidad pedagógica, pudiendo atender necesidades e intereses emergentes e individuales, pero resguardando retomar o redireccionar las acciones hacia el aprendizaje esperado propuesto.

**3. Cierre** de la experiencia, en el que niños, niñas y adultos comparten lo realizado, reconstruyendo el proceso de aprendizaje. Es mediante este último paso que los niños y niñas pueden auto-explorar su propia forma de aprender: los pasos que siguieron, los descubrimientos realizados, los errores y dificultades que tuvieron, el camino recorrido en el proceso de aprender (meta cognición).

### La organización de los niños, niñas y jóvenes

Se relaciona con la manera de **agrupar a** los niños y niñas para llevar a cabo el trabajo pedagógico: puede ser de forma individual, en parejas, subgrupos o el grupo curso completo. Estas distintas formas de organización, varían de acuerdo a la funcionalidad o mayor adecuación al tipo de experiencias a realizar. Es así, como la formación de subgrupos puede ser adecuada por ejemplo para la realización de murales, el trabajo individual para la realización de un ejercicio de escritura, el grupo completo, para hacer un ejercicio colectivo de seguimiento visual (lectura) de un texto escrito.

Por otra parte, la organización de los estudiantes tiene una importante incidencia en la dinámica grupal, en el tipo de interacciones que se pueden dar entre ellos, ellas y el o la docente, por consiguiente, también es muy importante tener un conocimiento del grupo para determinar el tipo de organización que pueda ser más apropiado.

### La formulación de Preguntas Claves

La formulación de preguntas a los estudiantes durante el proceso de implementación de una experiencia de aprendizaje, constituye una estrategia relevante, dirigida a hacerlos pensar, reflexionar lo que hacen, formularse hipótesis, recuperar el error y las dificultades como fuentes de aprendizaje, volver a mirar lo realizado, comunicar sus experiencias de aprender y, si es pertinente, problematizar la realidad conforme a sus contextos de vida y los fenómenos emergentes.

En este ejercicio de formular preguntas, al docente le cabe la tarea de escoger aquellas que realmente llevan a los niños, niñas y jóvenes a los procesos antes mencionados. Preguntas claras, con una buena utilización del lenguaje, lo suficientemente acotadas para que ellos entiendan aquello que se les está preguntando, pero sin inducir sus respuestas. En el proceso de hacer preguntas y responder por parte de los niños y niñas, es crucial, una escucha atenta, no solo con el fin de tomar atención a lo que dicen, sino también, para recuperar lo comunicado como aprendizaje para todo el grupo, confirmando sus respuestas, problematizándolas en otros casos, confrontándolas con otras respuestas. Hacer preguntas a los estudiantes no es una tarea sencilla, requiere el desarrollo de habilidades de comunicación por parte del adulto: saber decir, saber escuchar, aprovechar pedagógicamente las respuestas de los niños y niñas, entre otros. Mas que hacer muchas preguntas se trata de hacer solo aquellas que sean “claves”, por lo que es importante determinar previamente algunas preguntas que se consideren relevantes.

Recuerde otorgar tiempo para la respuesta, los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples requieren, por lo general, de mayores tiempos para procesar y luego emitir respuestas.

### El espacio educativo

El espacio educativo es por excelencia el escenario donde se desarrollan experiencias de aprendizaje; por consiguiente deben reunir condiciones funcionales y de contexto que favorezcan aprendizajes. La organización del lugar de trabajo, la distribución de mesas y sillas, la disposición de los materiales, la ubicación de focos de atención (papelógrafos, laminas, objetos) que requiere la experiencia, deben ser cuidadosamente considerados.

Se trata que el espacio este al servicio de lo que se quiere enseñar, de las acciones que contempla la experiencia, de las necesidades de desplazamiento de los niños y niñas. Los esfuerzos deben orientarse a crear una ambientación adecuada, utilizando el espacio como un recurso más para el aprendizaje. El espacio educativo trasciende a la sala de actividades, existiendo múltiples alternativas de lugares para aprender: la calle, un parque, un museo, la casa de un niño, un almacén, una estación de trenes.

### Las interacciones

El aprendizaje se da socialmente interactuando con los demás; el tipo de relación que se da entre los niños, niñas, jóvenes y adultos y entre los niños y niñas entre si, constituyen una base para el aprendizaje. Un clima de interacciones positivas, se sustenta en la colaboración, en la resolución no violenta de los conflictos, en la existencia de normas y valores compartidos, en una comunicación oportuna y fluida, en la expresión y aceptación de los sentimientos de los demás, en una comunicación clara y directa, en el conocimiento de que las acciones de cada uno tienen consecuencias. De manera particular, favorecen un buen clima grupal, el sentido del humor, el optimismo, la creatividad, la potenciación de los liderazgos proactivos y la retroalimentación por parte del o la docente.

## Protagonismo

### a. El Protagonismo de las y los estudiantes

El alto protagonismo que han de tener los estudiantes en el proceso de aprendizaje, significa por una parte, que se involucren integralmente en los procesos que conforman la experiencia de aprendizaje, esto es, desde la unidad de su ser, desde sus formas de pensamiento, afecto y motricidad. Esto asegura que lo que aprenden, permanezca, perdure en el tiempo porque para ellos pasa a ser una vivencia, una experiencia sentida, que ha comprometido al máximo las distintas dimensiones de su ser persona. Por otra parte, el protagonismo de los niños, niñas y jóvenes está estrechamente ligado al aprender a "aprender", es decir, a las oportunidades que tienen para darse cuenta, descubrir e integrar los mecanismos que los llevan a la resolución de problemas y al conocimiento de la realidad. Para que los estudiantes aprendan de manera protagónica requieren de una organización, de una estructura sistemática y ordenada de juego - trabajo y para ello, es clave el apoyo y guía del docente que genera las condiciones apropiadas para que esto ocurra. También, el protagonismo se ha de expresar en grados de autonomía y responsabilidad, no solo frente al aprendizaje, sino también en el ámbito de la convivencia, del cuidado y orden de los materiales, de hacer por sí mismo aquellas cosas que pueden hacer solos.

### b. El protagonismo del adulto

En un proceso de educación sistemático e intencionado, el o la docente constituye el principal factor de aprendizaje de los estudiantes. Los materiales, las actividades, las distintas estrategias que se seleccionen, por sí solas, no aseguran el aprendizaje, es el profesor/a el que imprime la intencionalidad pedagógica a las acciones, que teniendo claro el aprendizaje esperado, orienta, dinamiza, los distintos recursos para que ellos aprendan.

Al inicio de la experiencia, les anticipa lo que se hará, sitúa la experiencia conversando y/o a través de una actividad concreta, incentiva su participación, recupera sus experiencias previas, aprovecha los comentarios que hacen para dar contexto al trabajo que se inicia. Durante el desarrollo de la experiencia, cautela que puedan hacer las cosas por sí mismos. Ofrece espacios para el protagonismo en el aprendizaje, orienta la búsqueda e indagación; hace preguntas para que los niños, niñas y jóvenes piensen acerca de sus acciones, ofrece ayuda, da pistas, hace comentarios, les entrega la información que necesitan. A través del curso de la experiencia, se ocupa del grupo y de las individualidades, se vale de los propios alumnos para que enseñen a otros, procura crear un ambiente de interacciones propicio para el aprendizaje. Al finalizar, en el momento del cierre, facilita a través de preguntas y/o material concreto, la reconstrucción del proceso vivido, de manera que los estudiantes integren los mecanismos a través de los cuales llegan al aprendizaje.

## Componentes principales de una experiencia de aprendizaje

A continuación, se presenta un esquema de planificación que puede ser útil para la tarea de planificar. En él se operacionalizan algunos aspectos descritos anteriormente y se destacan otros considerados esenciales para su diseño. Los formatos, las extensiones de las descripciones, los grados de explicitación de los distintos elementos que se utilicen en estas planificaciones pueden ser múltiples, lo que se quiere destacar en esta ocasión, son los contenidos y sentidos esenciales para una práctica pedagógica de calidad.

### Recursos Educativos

Todos aquellos materiales o distintos elementos que se necesitarán para el desarrollo de la experiencia.

### Variación de la Experiencia

Alternativas para reemplazar acciones, materiales, u otros aspectos de la experiencia según distintas realidades.

### Nombre de la Experiencia:

Denominación indicativa de la acción o contenido central de la experiencia

Ejemplos:

“Distintas Maneras de Viajar”

“Trabajos del Campo y la Ciudad”

“Recolectando Elementos de la Naturaleza”

**Inicio:** Momento en que se anticipa a los estudiantes lo que se hará y se los incentiva a participar de la experiencia, para ello se puede utilizar algún recurso pedagógico que faciliten la explicación y /o que despierte el interés de los niños por aprender.

**Desarrollo:** Momento central de la experiencia en que a través de la participación activa de los niños y niñas y del apoyo de la educadora se da el proceso de aprendizaje . Es el momento en que la educadora marca la intencionalidad pedagógica a través de sus intervenciones y el momento en que los niños y niñas aprenden a aprender, siendo protagonistas del proceso que se desarrolla.

**Cierre:** Momento en que se hace síntesis y se recupera lo que ha sido el proceso, lo aprendido, los problemas, las acciones pendientes. Es el momento en que se comparten los productos de la experiencia y se hace un recuento de lo vivenciado.

**Evaluación (indicadores):** Son las manifestaciones observables del aprendizaje de las y los estudiantes, derivan directamente de los aprendizajes específicos y han de expresar conocimientos, habilidades, así como otras dimensiones claves de los aprendizajes que están en juego en la Experiencia. Permite evaluar el aprendizaje propuesto.

**Experiencia complementaria con la Familia:** Se refiere a otras acciones complementarias que la familia puede realizar para ejercitar, ampliar y profundizar los aprendizajes específicos de los estudiantes, propuestos en la Experiencia.

### Preguntas claves:

Aquellas que el profesor plantea a los estudiantes para encauzarlos en su forma de pensar, relacionar y buscar el sentido y las explicaciones de las situaciones que van surgiendo durante el proceso que involucra una experiencia.

?

Preguntas claves

### Reconstrucción del proceso

Busca recuperar las hipótesis, los descubrimientos, hechos, situaciones que se reafirman, las dificultades presentadas.

Permite dar sentido a lo experimentado y su vínculo con los aprendizajes.

## MÓDULO N° 4

### COMUNICACIÓN

*Producción de Texto:* Janet Peña P

María Bove G.

Débora Barrera M.

*Colaboración:* CIDEVI Chile

#### “La Comunicación”

Un desafío permanente en los niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales múltiples - sordoceguera

## Introducción

La comunicación es el medio por el cual las personas nos comunicamos con el mundo y con otras personas, proporcionándole al individuo control sobre el ambiente y por lo tanto, la puerta de acceso a innumerables aprendizajes y en consecuencia, un mejor desempeño en la conducta emocional y social.

Es la forma de conectarnos en el sentido más amplio de la palabra

De acuerdo a June E. Downing “la comunicación es necesaria para definirse a uno mismo, para compartir ideas y sentimientos, demostrar conocimientos y habilidades, facilitar la socialización, desempeñarse en un trabajo y realizar tareas diarias. *“Es un derecho para todos”*.”

La comunicación es vital para alcanzar una vida productiva y sana, por lo tanto, debe ser accesible para todos.

Es innegable la importancia que hoy en día se le reconoce al “entorno” en el desarrollo de la comunicación en los estudiantes, entendiendo este entorno como los ambientes cotidianos (ambientes naturales), donde realizan habitualmente actividades y rutinas, es decir donde se desenvuelven con y junto a otros. Estos entornos y ambientes deben ser aprovechados por los adultos mediadores (profesores, padres, madres, asistentes de la educación, entre otros), para facilitar en los estudiantes el acceso al significado de nuevas palabras, las que irán incrementando su vocabulario y por ende transitando desde los niveles iniciales a los niveles pre-simbólico y simbólico.

Los lugares donde ocurren todas las acciones en las que nos desempeñamos a diario, van alcanzando un profundo significado en las experiencias y aprendizajes que obtenemos de ellas.

Reflexionar acerca de como nos desenvolvemos en los diferentes ambientes tiene como finalidad explicar y resaltar la importancia que estos tienen como “espacios” donde se obtienen los aprendizajes. Debemos centrar nuestra preocupación e interés en la estructuración y organización de los diferentes entornos, donde se desenvuelve el estudiante, especialmente cuando hablamos de educar a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera.

Reconocemos dos ambientes que nos proporcionan las posibilidades de vivir situaciones de aprendizajes significativos; el hogar y la escuela.

El hogar es uno de los mejores medios naturales donde el niño, la niña y el joven aprende y practica nuevas habilidades provistas por un sin número de experiencias. Es importante conocer el tipo de interacciones comunicativas, que se realizan al interior del hogar del estudiante y para este propósito, la familia debe tener la posibilidad de entregar esta información a los educadores y otros profesionales del ámbito de la educación e incorporarse como un integrante más al equipo de trabajo. La educación de las personas que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera se ha convertido en un desafío para las familias y profesionales de la educación que nos obliga a trabajar de manera colaborativa para dar respuestas de calidad.

La escuela es otro de los medios donde se aprenden nuevas habilidades y conceptos, siendo este lugar fácilmente modificable, respondiendo preferentemente a los **objetivos y lineamientos educativos** para cada uno de ellos. Como profesionales de la educación tenemos la posibilidad de controlarlo, además de crear y planear diversas experiencias a las cuales serán expuestos los estudiantes y donde debe tener participación la familia.

El objetivo a lograr es que estas destrezas sean funcionales y le permitan a los estudiantes, controlar y desenvolverse en el medio que los rodea. Por lo tanto, debemos cuestionarnos permanentemente qué tareas y actividades son significativas para los estudiantes tanto en el medio escolar, familiar y comunitario y tener como principio básico: “La enseñanza de habilidades relevantes en los lugares donde naturalmente ocurren las situaciones”.

## Unidades de aprendizaje

### Unidad 4.1

La comunicación en estudiantes que presentan NEE Múltiples y/o Sordoceguera

- Comunicación en estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples
- Comunicación en estudiantes que presentan Sordoceguera

### Unidad 4.2

Evaluación y Valorización de la Comunicación

- Procesos e instrumentos que contribuyen en la Evaluación de la Comunicación (Evaluación Funcional de la Comunicación, Matriz de Comunicación de Charity Rowland)
- Etapas de la Comunicación,
- Formas y Funciones (Mapa Comunicativo)
- Evaluación Funcional de la Visión y Audición
- Perfil Comunicativo del Estudiante

### Unidad 4.3

Estrategias y Sistemas de Comunicación

- Estrategias de Comunicación
- Niveles de Representación Simbólica
- Tipos de Calendarios
- Practicas Sugeridas para optimizar el Proceso de Comunicación

## Unidad 4.1

### La comunicación en estudiantes que presentan NEE Múltiples - Sordoceguera

#### Objetivos

- Reflexionar en relación a las necesidades que nos presentan los estudiantes con necesidades educativas especiales múltiples en el área de la comunicación.
- Conocer estrategias para enfrentar la comunicación con las personas sordocegas

#### Contenidos

#### 1. Comunicación en estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples.

##### 1.2 Desafíos a considerar en los procesos de comunicación:

- Físicos
- Físicos Ambientales
- Sociales
- Cognitivos
- Emocionales

#### 2. Comunicación en estudiantes que presentan Sordoceguera.

2.1 Comportamientos que se observan en personas que presentan sordoceguera durante las distintas etapas de su desarrollo.

2.2. Necesidades especiales de acceso.

2.3. Consideraciones Especiales para niños, niñas y jóvenes que presentan sordoceguera:

- Diferentes estrategias utilizadas para Comunicarse.
- Comunicándose con el estudiante que presenta Sordoceguera.
- Ayudando a la persona con sordoceguera a entender a otros.
- Ayudando al niño, niña y joven a entender lo que sucede a su alrededor.
- Diferentes formas de comunicarse.

#### Actividad N° 1

- Lea el texto “Comunicación en estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples”
- Luego en grupo, donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos, elija un estudiante que presente N.E.E. Múltiples
- Complete el cuadro, tomando en consideración los contenidos del documento y el conocimiento que tiene de ese estudiante.

Nombre del Estudiante	Necesidades Físicas	Necesidades Físicas Ambientales	Necesidades Físicas Ambientales	Necesidades Sociales	Necesidades Cognitivas	Necesidades Emocionales

- En grupo comente las estrategias de comunicación que le han resultado más efectivas con sus estudiantes y sugiera otras estrategias que incorporaría después de haber leído el texto. Comparta estas ideas con los miembros de su curso.

### Evaluación

Desarrolle por escrito la siguiente interrogante ¿Qué recomendaciones haría para conocer mejor a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples en el ámbito de la comunicación?

### Texto de Estudio

#### “Comunicación en Estudiantes que Presentan Necesidades Educativas Especiales Múltiples”<sup>17</sup>

La comunicación en los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples se caracteriza por enfrentar dificultades importantes relacionadas con la interacción social, emocional, intelectual y física, que se evidencia en los diferentes entornos donde habitualmente se desenvuelve el estudiante, es decir medio familiar, escolar y comunitario. Lo que trae como consecuencia una equivocada interpretación del mundo que lo rodea.

La comunicación de estos estudiantes puede presentar las siguientes características:

- Graves dificultades tanto para expresar y comprender lo que sucede a su alrededor.
- serias dificultades para comunicarse con las personas que se encuentran en su entorno.
- Dificultades para anticipar sucesos futuros o el resultado de sus acciones.

#### Desafíos a considerar en los procesos de Comunicación

Debemos, conocer las necesidades individuales que cada persona presenta y considerar sus propias características, intereses, destrezas, habilidades, frustraciones y motivaciones que en sí mismas nos permiten comprenderlo en toda su dimensión, sin dejar de considerar los diferentes contextos en los que se desenvuelve, es decir familiar, escolar y comunitario.

Estos estudiantes presentan múltiples necesidades que interfieren en el proceso de comunicación. A continuación se describirán sólo algunas de ellas:

#### *Físicas*

- Sus necesidades físicas limitan o reducen sus posibilidades de movimiento y por lo tanto, de relacionarse con otros.
- Sus requerimientos físicos demandan el uso de aparatos de soporte o adaptados los cuales le proporcionen comodidad física y faciliten sus posibilidades de relacionarse y comunicarse con pares y adultos.
- Necesita que se consideren sus problemas de salud, los cuales pueden dificultar su participación en el programa educativo.
- Necesita que se consideren sus sensaciones táctiles, por tanto, se deben seleccionar los materiales adecuados para implementar los diferentes sistemas y estrategias de comunicación.

<sup>17</sup> Texto de Referencia: "Opciones para favorecer la comunicación expresiva en alumnos con discapacidad múltiple y sordoceguera en el salón de clases" Claudia Orihuela, México 2005-2006. Educational Leadership Program.

- Requiere de un programa que compense las respuestas disminuidas que presenta en el área propioceptiva, para mejorar las posturas corporales y lograr una mejor atención y concentración, además de posiciones cómodas que le permitan participar de las actividades propuestas.
- Requiere de un programa que compense las respuestas disminuidas que presenta en el área vestibular, considerando que este sistema es responsable de procesar la información que recibe.
- Necesita que se consideren las dificultades que presenta en la distorsión de la información visual y auditiva que recibe, lo cual dificulta la manera de recepcionar y responder a una situación comunicativa.

#### ***Físicas Ambientales***

- Necesita un ambiente adaptado a sus necesidades, que le proporcione seguridad para desenvolverse en el ambiente, considerando entre otras la acústica, iluminación, así como la distribución física y la organización de los materiales.
- Necesita recibir información del ambiente en el que se encuentra.
- Necesita que se le anticipen la presencia de personas, objetos y actividades en las cuales participará.

#### ***Cognitivas***

Los retos cognitivos que presenta, no deben ser considerados como una dificultad para comunicarse e integrarse a la vida escolar, familiar y comunitaria.

- Necesita que se consideren sus propios estilos y ritmos de aprendizaje para alcanzar destrezas que favorezcan un nivel adecuado de comunicación y una mejor calidad de vida.
- Necesita que se consideren las dificultades que presenta para discriminar entre los diferentes estímulos del ambiente y seleccionar los adecuados para responder de manera pertinente a estos.

#### ***Sociales***

- Requiere de un tutor y de ayudas materiales para facilitar la interacción con pares y adultos.
- Necesita que se consideren las adaptaciones necesarias para adaptarse a diferentes situaciones y lugares.
- Necesita de un tutor y de ayudas materiales para expresar sus necesidades e intereses, rechazar, aceptar, entre otras.
- Necesita de apoyos personales para iniciar y mantener relaciones con personas de su interés.

#### ***Emocionales***

- Necesita que se consideren sus posibles respuestas emocionales, frente a las diferentes experiencias de aprendizaje.
- Requiere que el interlocutor considere la posible ausencia de expresiones gestuales y corporales en su respuesta comunicativa, debido a problemas motores específicos.
- Necesita la incorporación de estrategias comunicativas que faciliten la expresión de sus sentimientos y emociones.
- Necesita apoyos para disminuir la auto-estimulación.
- Necesita aumentar la iniciativa a la proximidad, exploración, interacción y comunicación social.
- Necesita disminuir los patrones estereotipados de comportamiento que interfieren en el proceso de comunicación.

Algunas u otras de estas necesidades se pueden presentar en varios de los estudiantes que usted atiende, inclusive en estudiantes que presentan sordoceguera, por causas relacionadas directamente con su historia médica y las consecuencias que estas han tenido en su desarrollo tales como; los retos cognitivos que presenta el estudiante, dificultades en sus canales

sensoriales, dificultades a nivel de funcionamiento motor, además de la escasa participación a temprana edad de ambientes educativos formales

Cuando conocemos las necesidades que presentan estos estudiantes e incorporamos la información relevante que nos entrega su familia, podemos determinar con mayor claridad cuales son las destrezas funcionales que debemos considerar en su Plan Educativo Individual y precisar los tipos de apoyo que necesitará para alcanzar las metas propuestas en el área de la comunicación, asumiendo el objetivo primordial de “mejorar su calidad de vida”. Para toda persona y por ende para estos estudiantes es determinante el desarrollo de formas propias de comunicación espontánea y conceptualizada, considerando en todo momento su estilo propio de aprendizaje, lo que propiciará el desarrollo de una imagen valorada de sí mismo, la pertenencia a un grupo lingüístico y la seguridad para integrarse y participar en la sociedad.

En la educación del niño, niña o joven que presenta NEE Múltiples y/o sordoceguera la clave es crear y tener un “ambiente comunicacional”. Para ello se requiere de una lengua común que la mayoría de las veces para el estudiante con sordoceguera es la lengua de señas debajo de sus manos o frente a la cara, el español oral, el braille, macrotipo, la letra impresa, los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, entre otros. Para el estudiante que presenta necesidades educativas especiales múltiples se requerirá buscar estrategias de comunicación como las sugeridas por J. V. Dijk “Comunicación a través del Movimiento”, o el uso de diferentes tipos de calendarios, de acuerdo a la etapa de comunicación en la que se encuentre el estudiante, para continuar con el uso de diferentes sistemas de comunicación que respondan adecuadamente a las necesidades particulares del estudiante.

La evaluación debe considerar desde el primer momento el establecimiento de un vínculo con nuestro estudiante, “entrando en su mundo y en el de su familia”. La evaluación integral, funcional, natural y ecológica, debe estar basada en lo que es, en lo que hace, en lo que tiene, en su ambiente natural; en sus fortalezas y desafíos.

El progreso en los procesos de comunicación que se den en estos estudiantes requiere de un conocimiento de las diferentes etapas por las cuales podrá transitar el estudiante y las estrategias que se desarrollen para dar respuesta de calidad en este ámbito, el cual atraviesa de manera transversal la vida del estudiante. Así también la capacidad que posea el equipo de trabajo (familia, docentes, profesionales no docentes y asistentes de la educación) para realizar una evaluación que por una parte, de cuenta de las destrezas que posee el estudiante, como también de los desafíos que presenta y así definir los apoyos que requiera para un avance significativo en esta área.

## Actividad N° 2

- Lea el texto “Comunicación en estudiantes que presentan sordoceguera”.
- En grupo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos, escojan dos estudiantes del establecimiento que presenten sordoceguera o pueden considerar a algún estudiante que conozca que presente sordoceguera.
- Luego realice una descripción del comportamiento comunicativo de estos estudiantes, tomando como referente los siguientes aspectos.

- a. Responde a lenguaje hablado, además del uso de señas.
- b. Responde a sonidos, ¿cuáles?
- c. Usa señas táctiles, ¿cuáles?
- d. Su visión le permite usar signos manuales
- e. Comprende que las señas tienen un significado
- f. Usa señas de objeto, tacto u otras para comprender los mensajes. ¿Cuáles?
- g. El estudiante identifica a las personas que usan la estrategia de “Nombre – Clave”.
- h. Enumere al menos tres situaciones que deben ser “Anticipadas” a estos estudiantes, considerando que sean fundamentales para lograr una adecuada comunicación.

### Evaluación

Desarrolle en grupo la siguiente interrogante ¿Cuáles son las principales consideraciones a tener en cuenta a la hora de enfrentar la comunicación con estudiantes que presentan sordoceguera? Y luego comparta las principales conclusiones en plenario.

### Texto de Estudio

#### “Comunicación en Estudiantes que Presentan Sordoceguera”

Adaptado del texto: “Un Manual de Recursos para Comprender e Interactuar con Infantes, Párvulos y Niños Pre-escolares con Sordo- Ceguera” de Linda Alsop.

Uno de los aspectos más relevantes al enfrentar este tema es recordar que la persona que presenta sordoceguera es un individuo único y al igual que el resto de las personas, tendrá habilidades específicas y también necesidades.

La combinación de la pérdida de la visión y de la audición afectará la manera en la cual la persona aprenda a comunicarse. Los estudiantes que perdieron su visión o audición después de los 18 meses, probablemente aprenderán a comunicarse algo diferente que las personas que presentan pérdidas significativas de la visión y la audición desde su nacimiento. Al enfrentar la comunicación con personas que presentan sordoceguera, es importante hacer uso de su mejor sistema sensorial. Por ejemplo, si la visión del estudiante es mejor que su audición, se recomienda el uso de un método de comunicación basado en la visión, tales como; gestos, signos o probablemente dibujos. Para estas personas, es importante usar el tacto, olfato y gusto, los cuales le permitirá acceder al conocimiento de su entorno y todo lo que en él se encuentra; personas, objetos, lugares, acciones, y relaciones entre personas y cosas.

*La comunicación con el estudiante con sordo-ceguera significará:*

- Responder al estudiante de una manera diferente de lo que sería esperado con una persona que puede ver y escuchar.
- Estar cerca del estudiante, en lugar de tratar de comunicarse a distancia.
- Usar el tacto para aumentar su comprensión haciéndole saber al estudiante que alguien está allí para comunicarse con él o ella.
- Observar cuidadosamente al estudiante, para ver todas las formas posibles en las que el estudiante se está comunicando.
- Usar diversas adaptaciones, que favorezcan el acto comunicativo.
- Proporcionar más oportunidades para acceder a la comunicación.

### Comportamientos que se observan en personas que presentan sordoceguera durante las distintas etapas de su desarrollo

- Se aprecia en el infante que presenta sordoceguera, dificultades para interactuar con otros.
- Se evidencia en el estudiante dificultades para mirar o sonreír a otros.
- Es difícil apreciar en un principio si el estudiante se siente feliz o no.
- Puede no alcanzar las destrezas motoras para sentarse, pararse, arrodillarse y caminar a la misma edad que un niño sin problemas sensoriales.
- Presenta dificultades para moverse fuera de su espacio corporal.
- Puede adoptar diferentes posiciones, tales como; sostener su cabeza hacia abajo.
- Puede presentar conductas de autoestimulación, tales como; punzarse ojos o mover sus dedos reiteradamente.
- Inicialmente manifiesta no querer ser tocado o tocar personas u objetos.
- Puede presentar confusión entre el día y la noche.
- Puede no querer usar audífonos y/o anteojos.
- Presenta dificultades para comprender la comunicación de otros, cuando no se usan adaptaciones especiales.
- Puede no aprender a hablar, (dependiendo del grado de la pérdida de audición), pero él o ella pueden aprender a comunicarse de alguna manera.
- Podrían presentar conductas inapropiadas para lograr comunicarse (golpe, tirones, gritos).

Si algunas de estas situaciones se presentan en los estudiantes, tendrán que realizarse adaptaciones. La familia y las personas encargadas de trabajar con estos estudiantes pueden evitar que se presenten estos comportamientos, interactuando y comunicándose más frecuentemente con la persona con sordoceguera, respondiendo más y haciendo que el niño, niña y joven participen en todas las actividades, tanto a nivel escolar, social y familiar.

### Necesidades Especiales de Acceso

Dependiendo de las características particulares del niño, niña o joven que presenta sordoceguera sus necesidades pueden incluir:

- Audífonos u otras adaptaciones para la amplificación de sonido, tal como sentarse más cerca de la fuente del sonido o usar juguetes con sonido, entre otras.
- Lentes u otras ayudas visuales tales como: lente de aumento, colores brillantes, dibujos en lugar de fotografías, entre otras.
- Táctil, adaptaciones de tacto, tales como; juguetes que vibran, velcro u otros materiales táctiles atados a un interruptor para encender o apagar objetos personales.

Es importante considerar que estas necesidades de acceso deben ser implementadas previo acuerdo del equipo de trabajo a cargo del proceso educativo del estudiante y en coordinación con los especialistas de la salud según corresponda.

### Consideraciones Especiales para niños, niñas y jóvenes que presentan sordoceguera

Cuando se interactúa con personas que presentan daños visuales y de audición, los padres y profesionales deben considerar los siguientes aspectos que pueden condicionar sus avances en los distintos contextos en los que se desenvuelven:

## I. Diferentes estrategias utilizadas para comunicarse

Este tema incluye información sobre como ayudar al estudiante a entender *mensajes*.

- En todo momento use otras señas además de hablarle para hacerlo comprender.
- Siempre use el lenguaje hablado junto con señas para describir lo que está pasando.
- En algunos casos las personas con sordoceguera pueden escuchar algunos sonidos aunque no oigan la palabra completa.
- Las expresiones faciales acompañan el habla y ayudan a dar información al estudiante. Por ejemplo, la cara de una persona se ve muy diferente cuando él o ella manifiesta enojo que cuando él o ella está feliz. Esto le proporciona más ayuda para comprender el mensaje.
- Cuando estamos seguros de que el estudiante entiende las señas más sencillas de la comunicación, se pueden usar las señas táctiles (la persona sordociega siente las señas usando sus manos).
- Si el estudiante tiene una visión adecuada, los signos manuales que él o ella pueden ver podrían ser usados.
- Recuerde, es importante comunicarse para que el estudiante entienda. Si el estudiante no responde a una seña o un gesto, podría ser que no esta comprendiendo.
- Use una seña de objeto o una seña de tacto para entregar el mensaje. Si el estudiante aún así no contesta, busque otras maneras para ayudarlo a comprender.

## 2. Comunicándose con el estudiante que presenta Sordoceguera.

Para “recibir” totalmente un mensaje, el estudiante debe empezar por entender que las señas que se le dan tienen un significado. Por ejemplo, si el estudiante recibe el mensaje tocando, sintiendo, u oliendo una fruta, él o ella reconocerá eventualmente que el objeto es una fruta y entenderá que es un alimento y que por tanto es para comer. Por eso, es imprescindible que el niño, niña o joven entienda tanto sobre su mundo como sea posible. Esto incluye conocer personas (familia, amigos, etc.), ir a lugares (hogar, escuela y comunidad), y conocer sobre los objetos que se encuentran en su mundo (juguetes, artefactos, muebles, materiales, etc.)

## 3. Ayudando a la persona con sordoceguera a entender a otros

Todas las personas que están alrededor del estudiante necesitan un “Nombre” - “Clave”. Cada persona debe crear su propio “Nombre”- “Clave”, una seña específica para ser identificado por el estudiante. Por ejemplo; pelo largo, trenzas, un reloj, un anillo, o aros, podrían ser nombres claves, que le ayudarán al estudiante a identificar quien es el que está presente.

Cuando se comunique con una persona que presenta sordoceguera, asegúrese que entienda el mensaje y por qué se está dando. Siempre “Anticipe” con alguna seña que va a suceder y donde está siendo llevado.

La persona sordociega debe saber y comprender cuando alguien está tratando de llamar su “atención” o tratando de hacerle “notar” un objeto. El o ella también necesitan entender cuando alguien está tratando de comunicar acciones, tales como; “Deténgase” de hacer algo o “No, por favor no haga eso.” Esta comprensión de lo que está sucediendo a su alrededor, facilitará su desenvolvimiento y su grado de participación en los distintos contextos y situaciones a las cuales se vea enfrentado/a.

#### 4. Ayudando al niño, niña y joven a entender lo que sucede a su alrededor

Para que la persona con sordoceguera pueda saber exactamente qué es lo que va a pasar después, él o ella debe haber recibido la información a través de una señal. No debería enfrentar una situación sin antes haber sido anticipado/a.

Las personas que presentan NEE asociadas a pérdida de visión y audición deteriorada requieren señales consistentes para participar en cada una de las actividades diarias.

Es muy importante para el niño, niña o joven empezar a darse cuenta de que su día tiene una estructura determinada y que ésta responde a un horario. Esto le ayudará a entender y saber que es lo que va a pasar después. La estructuración de los días no debe ser exactamente igual todos los días, pero existen ciertas rutinas que marcan el funcionamiento diario de cualquier persona, por lo tanto, deben presentarse algunos cambios que distingan un día de otro. Por ejemplo, cada mañana, después de la hora del baño podría seguir el desayuno, continuado de una actividad distinta del día anterior dentro de un mismo contexto.

Frente a cada actividad nueva, se debe entregar un objeto que “representa” la actividad. Por ejemplo, antes de comer, se le da una cuchara para que sostenga y así hacerle saber que es hora de comer.

Recuerde usar señales que compensen las necesidades de visión y audición con lo que él o ella comprenda. Por ejemplo, para un niño del nivel de educación infantil que puede ver dibujos, se pueden usar tarjetas de dibujos para comunicarle su horario para el día.

#### 5. Diferentes formas de Comunicarse

Todos los niños y niñas comienzan a comunicarse de maneras muy simples y con el transcurrir del tiempo van desarrollando maneras más complejas.

Cuando el estudiante va obteniendo comprensión del mundo que lo rodea, se comunica usando “símbolos” o formas abstractas como señales que “representan” el objeto o situación real. Un niño o niña que usa palabras o señales como una manera de hacer llegar su mensaje, ha incorporado una forma de comunicación más compleja. Es importante recordar que un niño, niña o joven podría usar una o más de estas maneras para expresarse. La manera en que un niño, niña o joven con sordoceguera hace llegar un mensaje dependerá de su audición, visión, habilidad para mover su cuerpo y el nivel de comprensión que posea.

Observe de cerca al estudiante que presenta sordoceguera, cuando él o ella hacen algo que se considera “una conducta inadecuada”, muchas veces está tratando de expresarse. Trate de interpretar que puede ser el mensaje y responda. Recuerde, no haga sólo que el estudiante detenga “una conducta inadecuada”; responda y después ayúdelo a expresarse de una manera “más convencional”.

## Unidad 4.2

### Evaluación y Valorización de la Comunicación

#### Objetivos

- Reflexionar en torno a la importancia de la realización de una Evaluación Funcional.
- Conocer diferentes instrumentos que forman parte del PROCESO DE EVALUACIÓN en éste ámbito.
- Identificar las etapas globales de la comunicación y aplicarlas a la realidad de los estudiantes.
- Conocer la estrategia de comunicación a través del movimiento; Teoría de J. Van Dijk.
- Conocer los componentes del Perfil de Comunicación.

#### Contenidos

1. Evaluación Funcional de la Comunicación.
2. Evaluación Funcional de la Visión y Audición.
3. Proceso de evaluación de la Comunicación.
4. Formas y Funciones.
5. Perfil de Comunicación.

#### Actividad N° 1

- Lea el texto “Evaluación funcional de la comunicación”.
- Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos.
- Reflexionar en torno a cuales de estos aspectos han considerado cada vez que han realizado la evaluación de sus estudiantes.
- Agregar algún aspecto que ustedes crean que es importante considerar.

#### Evaluación

Reflexione en relación a la siguiente interrogante: al considerar los diferentes aspectos relacionados con la evaluación funcional ¿estos le proporcionarán mayor información de las habilidades y destrezas que posee su estudiante?

Exponer y compartir en plenario.

#### “Evaluación de la Comunicación”<sup>18</sup>

La evaluación de la comunicación en los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/ o sordoceguera, es un proceso complejo que considera:

- Aplicación de diferentes herramientas y escalas de evaluación.
- Observación del estudiante en ambientes naturales, la recreación de situaciones, entrevistas familiares, entre otros procedimientos.

La realización de estos dos tipos de estrategias entrega información del estudiante, relacionada con la etapa en la que se encuentra, las necesidades y destrezas que presenta en el área de la comunicación. Este proceso de evaluación orientará la elaboración del Plan Educativo Individual.

<sup>18</sup> Evaluación clínica y funcional de la visión y audición. Autor: Graciela Ferioli, Universidad de Birmingham, Inglaterra

## Texto de Estudio

### “Evaluación Funcional de la Comunicación”

La evaluación funcional de la comunicación es un proceso que facilita y complementa la información obtenida a través de la aplicación de diferentes escalas e instrumentos de evaluación. Esta evaluación considera la observación del estudiante en sus diferentes contextos y en las actividades en las que participa como: jugar, trabajar, alimentarse, vestirse, bañarse, entre otras, permitiendo tener un conocimiento más acabado del desempeño del estudiante.

#### Aspectos a considerar en la Evaluación Funcional

1. *Ambiente Natural*: la evaluación se desarrolla en ambientes donde la persona se desenvuelve diariamente, escuela, hogar y comunidad, realizando actividades habituales.
2. *Equipo de trabajo conocido por el estudiante*: este equipo debe estar conformado por la familia, el educador diferencial y los asistentes de la educación, esta condición le permitirá al estudiante sentirse más seguro y confiado en participar de este proceso. En las evaluaciones funcionales los padres, abuelos, hermanos y otros parientes o personas significativas en la vida del estudiante, cumplen un rol sumamente importante porque son ellos los que más lo conocen y pueden compartir con el resto del equipo las destrezas que el estudiante posee en otros ambientes, la historia médica y desde luego las conductas observadas en el hogar que muchas veces no son factibles de ser detectadas en el contexto escolar.
3. *Flexibilidad*: en la evaluación funcional se permite el uso de materiales y de los distintos sistemas de comunicación de acuerdo a las necesidades del estudiante, a su cultura y al contexto social donde vive.
4. *Participación del equipo*: este abordaje en equipo permite tener una visión en común de las destrezas y necesidades del estudiante como así también permite interrelacionar las observaciones realizadas desde las diferentes disciplinas para llegar a conclusiones en común. Así mismo al finalizar la evaluación existen criterios comunes para elaborar el programa del estudiante.

El proceso de la evaluación funcional debería considerar:

- *La planificación de la evaluación*:

Esta etapa considera reunir la mayor cantidad de antecedentes relevantes del estudiante, tanto médica como escolar, además de los servicios en los cuales participa en la actualidad. Aquí es primordial la realización de entrevistas a la familia. Para obtener esta información, se debe conocer el contexto social y cultural del grupo familiar y adaptar las preguntas para lograr el objetivo de esta.

- *Observación Informal*:

La información que se puede obtener a través de la “observación informal” es un componente muy importante en el proceso de la evaluación ya que permite determinar de manera confiable y precisa las destrezas y habilidades del estudiante. La observación se debe realizar en los diferentes medios tanto conocidos como desconocidos ya que la información que se puede conseguir permitirá complementar la obtenida a través de las entrevistas y de los instrumentos que se usen. La observación de como el estudiante se desenvuelve en actividades rutinarias es de fundamental importancia porque permite analizar no solo su respuesta visual y auditiva como propone este modulo sino determinar las características particulares del medio, el uso de sus otros sentidos, su relación con otros en el medio, como resuelve problemas, sus habilidades comunicativas, es decir visualizar al estudiante en su funcionamiento funcional global.

- *Observación Formal*

El uso de diferentes herramientas formales de evaluación debe ser cuidadosamente analizada especialmente cuando se aplican a estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera. En muchos casos es conveniente revisar la información obtenida de las entrevistas a la familia, las observaciones informales y a partir de estas, determinar las más adecuadas para complementar el conocimiento del estudiante.

La aplicación de los diferentes instrumentos no se debe considerar como única alternativa de evaluación en estos estudiantes.

- *Comentarios y recomendaciones*

Es importante recordar que los resultados de la evaluación y las conclusiones que de ella se desprendan son las que proporcionarán la información que permitirá la elaboración de un programa educativo individualizado y la determinación de los apoyos que el estudiante necesita.

En las recomendaciones se deberían reflejar todas aquellas destrezas que la persona necesita para desenvolverse en los diferentes medios: hogar, escuela y comunidad. Así mismo debería contemplar actividades que sean funcionales, como así también apropiadas a su edad cronológica.

## Actividad N° 2

- Lea el texto “Evaluación de la Comunicación”, analice especialmente el punto, en ese texto, donde se señalan las “Etapas globales de comunicación”.
- Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos.
- Complete la siguiente tabla, relacionando a estudiantes de su clase con las distintas etapas que se presentan.

Etapas Globales de la comunicación	*Niveles de acuerdo a las etapas	Alumnos/as
Inicial / temprano		
Pre simbólico		
Simbólico Emergente		
Simbólico		

## Evaluación

Exponer el resultado del trabajo, intercambiando experiencia con el grupo.

\* Niveles de Desarrollo Comunicacional en Individuos Sordociegos y Multipedidos Sensoriales de Rowland and Stemel Campbell (1987).

## Texto de Estudio

### “Evaluación de la Comunicación”

A continuación se propondrán algunas de las herramientas y escalas de evaluación que se sugieren aplicar de acuerdo a la etapa comunicativa en que se encuentre el estudiante.

#### I. Etapas globales de comunicación (Sugeridas por la Dr. María Bove)

A continuación se describirán las etapas de la comunicación tomadas como referencia de los Niveles de la Comunicación propuestos por De Roland y Stemel Campbell, 1987.

Se sugiere utilizarla como referencia en la evaluación de estudiantes que no posean escolaridad previa y en aquellos que nos presentan mayores retos, es decir que se encuentran en las etapas iniciales de la comunicación.

• **Inicial/temprana:** se debe evaluar las manifestaciones que presenta el estudiante, las cuales en general no comportan una intención específica, más bien es el adulto quien las interpreta y las relaciona con las necesidades del estudiante, rechazos, requerimientos, emociones, entre otras, demostradas a través de:

- Gemidos
- Llantos
- Gritos
- Vocalizaciones
- Miradas

- Movimiento corporal y expresiones faciales (miradas) no intencionales ni convencionales.

• **Presimbólico:** evaluar el uso de las formas de comunicación a través de las distintas señales y gestos convencionales e intencionales, los cuales tienen la intención de afectar la conducta del otro:

- Movimiento corporal en otra persona (tocar, tomar la mano, llevarlo)
- Mirada y gestos con intención.
- Dirigirse al lugar donde se realiza la actividad

- Muestra el objeto de la actividad preferida
- Gestos naturales y simples levanta los brazos para que lo tomen, mira el objeto que desea)

• **Simbólico Emergente:** evaluar el uso limitado de símbolos concretos para representar objetos y entidades del medio ambiente; correspondencia 1 a 1 entre el símbolo y la referencia.

Es cuando usa el “gesto natural”, objeto o dibujo con sentido comunicacional. Hay simbolismo y ciertos niveles de abstracción, reconoce dibujos y fotografías de las personas más cercanas y significativas:

- Señas Simples
- Gestos naturales
- Objetos o partes de objetos

- Dibujos de objetos conocidos
- Trazos de objetos

- Simbólico: evaluar el uso de reglas estructuradas del sistema arbitrario de símbolos además de constatar las combinaciones ordenadas de dos o más símbolos acordes con las reglas sintácticas tales como:

- Palabras
- Sistema braille
- Lengua de Señas
- Señas más complejas
- Dibujos

- Miniaturas
- Iconos mas abstractos (diferentes al objeto real)
- Dactilología en la mano
- Lectura y Escritura

En el proceso de evaluación, se sugiere considerar las etapas descritas anteriormente, complementando esta información con lo observado en los distintos momentos y contextos, además de los antecedentes entregados por la familia, a partir de esto se deben identificar las destrezas comunicativas que posea el estudiante y desarrollar en conjunto con el Equipo de Trabajo, un plan para garantizar una comunicación efectiva.

Recuerde que un estudiante podría estar en la transición de una etapa y la que le sigue.

### ETAPAS DE LA COMUNICACIÓN

Etapas Globales de la comunicación	Niveles <sup>19</sup> de acuerdo a las etapas	Alumnos/as
Pre simbólico	Nivel Inicial  Conducta Intencional, pero no intencionalmente comunicativa y no convencional	<b>Martín</b> , tiene 4 años de edad cronológica.  Presenta tetraparecia espástica y parálisis cerebral.  Llora cuando tiene hambre, cuando esta mojado, cuando tiene sueño o quiere que lo tomen en brazos. Sonríe cuando lo mueven, cuando escucha sonidos de su agrado o le hablan.
	Nivel Inicial Pre-simbólico no convencional.	<b>Javier</b> , tiene 9 años de edad cronológica.  Presenta parálisis cerebral espástica, epilepsia e hidrocefalia secundaria.  Sonríe cuando es nombrado, vocaliza, sonrío o llora cuando quiere algo, se mueve cuando quiere jugar, busca con la mirada, rechaza la comida con claves de movimiento (cierre la boca y da vuelta la cara) relaciona algunos objetos de anticipación como cuchara, pañal, toalla, entre otros.
	Nivel Pre -simbólica no Convencional	<b>Catalina</b> , tiene 10 años de edad cronológica  Presenta genopatía cerebral en estudio y retraso global del desarrollo.  Se ríe cuando logra lo que quiere, grita, se tira al suelo o se muerde cuando rechaza una actividad, lleva al adulto para solicitar algo como abrir la puerta.

<sup>19</sup> Niveles de Desarrollo Comunicacional en Individuos Sordociegos y Multipedidos Sensoriales de Rowland and Stemel Campbell (1987).

Etapas Globales de la comunicación	Niveles de acuerdo a las etapas	Alumnos/as
<b>Simbólico Emergente</b>	Nivel de conducta simbólica abstracta	<p><b>Marcelo</b>, tiene 10 años de edad cronológica.</p> <p>Presenta parálisis cerebral mixta, tetraparesia y retraso del desarrollo psicomotor.</p> <p>Se expresa a través de algunas palabras, y en algunas ocasiones a través de vocalizaciones, indica con su mano si quiere algo, rechaza moviendo la cabeza.</p>
<b>Simbólico</b>	Nivel comunicación simbólica formal	<p><b>Rosario</b>, tiene 14 años de edad cronológica.</p> <p>Presenta retraso mental moderado y baja visión.</p> <p>Se expresa a través del lenguaje oral, (palabras sueltas y algunas frases que repite de acuerdo a la contingencia) para solicitar, rechazar, informar y relacionarse con otros.</p> <p><b>Andrés</b>, tiene 12 años de edad cronológica.</p> <p>Presenta deficiencia mental moderada e hipoacusia severa.</p> <p>Utiliza objetos para indicar lo que quiere, se apoya de algunas señas para expresar, solicitar, rechazar e informar.</p>

**2. Estrategia de Comunicación a través del Movimiento. Teoría de J. Van Dijk**, considerada para la iniciación de la comunicación, con sus respectivos niveles:

- Nutrición
- Resonancia
- Movimientos Coactivos
- Referencia no Representativa
- Imitación Diferida
- Gestos Naturales

Los cuales se describen con mayor extensión en la Unidad de N° 4.3 de este Modulo

**3. Matriz de Comunicación, Charity Rowland**, es una herramienta de evaluación diseñada para determinar en forma exacta cómo se comunica actualmente el estudiante y proporciona una base para determinar los objetivos de comunicación, que se deben considerar en el programa educativo.

#### 4. Evaluación Funcional de la Visión y Audición

El proceso y los métodos implementados en las evaluaciones clínicas de las personas que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, muchas veces no reflejan el funcionamiento real, tanto a nivel visual como auditivo de estos estudiantes, debido a diferentes causas entre las cuales podemos mencionar:

- Estudiantes con edades cronológicas que no les permite responder a las evaluaciones oftalmológicas de manera adecuada.
- Estudiantes que presentan necesidades adicionales a su limitación visual y auditiva.

Por esta razón se hace necesaria la realización de la evaluación funcional de la visión y audición.

Estas se deben realizar considerando:

1. Los antecedentes médicos, es decir informes de los especialistas en oftalmología y otorrinolaringología.
2. Antecedentes relevantes de su historia escolar pasada y actual, programas educativos, destrezas y habilidades alcanzadas.
3. Entrevistas a la familia, profesores y a las personas cercanas y significativas.
4. Observación directa del estudiante en sus diferentes contextos, es decir escolar, familiar y comunitario, además de considerar espacios desconocidos. La observación del estudiante en sus contextos habituales en actividades rutinarias es de fundamental importancia porque permite analizar no solo su respuesta visual y auditiva como propone este módulo sino determinar el uso de sus otros sentidos.
5. Uso de pautas formales, las cuales deben ser cuidadosamente seleccionadas por el equipo, considerando la información rescatada en los puntos anteriores.

### Actividad N° 3

Instrucciones de la actividad:

- Revise el contenido “Formas y Funciones de la Comunicación”.
- Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos.
- Comente con su grupo los aspectos que le parecieron más relevantes del texto.  
Evaluación
- Elegir un estudiante y elaborar el Mapa Comunicativo (se sugiere considerar a los hijos/as de los padres que asisten al curso)
- Exponer el resultado del trabajo en el plenario.

### Texto de Estudio “Formas y Funciones de la Comunicación”

Cada vez que participamos en un acto de comunicación, es decir al convertirnos en receptores o emisores de un mensaje, coexisten tres aspectos:

- Algo que comunicar.
- Un *Camino* para enviar y recibir
- Una *Razón o Motivo* para enviar o recibir

De lo anterior se desprende tres interrogantes con respecto al proceso de la comunicación:

**a) ¿Qué comunicamos?**

Cuando participamos en el acto de “comunicar”, lo hacemos para referirnos a personas, objetos, acciones, actividades, eventos, emociones y sentimientos. También para exponer lo que hacemos, lo que queremos y lo que preferimos

**b) ¿Cómo comunicarse?**

La comunicación se produce generalmente por el uso de “Lenguaje Articulado”, pero no es el único medio para llevarla a cabo. Existe el uso de señas convencionales, lenguaje escrito, y en el caso de personas que presentan una discapacidad auditiva y/o visual el uso de la “Lengua de Señas” y el uso del “Sistema Braille”.

También es importante considerar la estrategia de comunicación “Aumentativa- Alternativa”, que ha sido aplicada a los casos de personas que presentan dificultades motoras, donde se ve dificultada su expresión oral, en especial parálisis cerebral y otros diagnósticos relacionados, además de severos problemas de comprensión del lenguaje.

**c) ¿Por qué comunicarse?**

Existen diversas razones para comunicarse. Estas pueden estar relacionadas con solicitar, responder, dar a conocer opiniones, emociones y sentimientos. Así como existen diferentes razones para enviar un mensaje, también se debe comprender el o los contenidos de los diferentes mensajes que se reciben.

**Funciones de la Comunicación.** Las funciones comunicativas como su palabra lo indica se refieren a cuál es la función que cumple esa comunicación en el/los momento/s en que se da. Las funciones comunicativas son:

**Atención.** Se comunica porque requiere la atención del otro. Se muestra atento e interesado en recibir (comprender) lo que el otro le pueda expresar.

**Información.** Expresa lo que le está sucediendo (estado de ánimo, dolor, necesidad, etc.) Su comunicación, cumple la función de que el interlocutor conozca lo que le está pasando o lo que necesita.

**Solicita.** Solicita o pide a: personas, actividades, situaciones, cambios, etc. En este acto comunicativo se interpela algo, relacionado a diversas situaciones o a alguien, relacionado a personas.

**Descripción.** Describe una situación, esta función requiere de un nivel de comprensión mayor que las anteriores puesto que entran en juego el ¿Dónde me comunico?, ¿Con quién me comunico?, y ¿Qué comunico? una situación o actividad, además de entregar detalles de los pasos llevados a cabo, y las emociones que se enfrentaron en la experiencia.

**Confirma.** Esta función nos permite conocer “confirmar”, que el mensaje ha sido recepcionado y comprendido por parte de nuestro interlocutor, puede ser a través de un gesto o palabra.

**Anima.** Refuerza y estimula al interlocutor de nuestro acto comunicativo, sobre algo que hizo o en relación a una cualidad que la otra persona posee.

**Comentarios Sociales.** Realiza comentarios relacionados con situaciones sociales, si alguien es de su agrado o no, dónde salió de paseo, etc.

**Formas Comunicativas**

Se refiere a la forma en que el estudiante comunica lo que le pasa, desea o le desagrada y el cómo lo hace.

**Clave de Contexto.** Utiliza diferentes referentes del ambiente, por ejemplo sabe que va a comer porque está puesta la mesa

o reconoce su plato o su vaso. En la clave de contexto, la persona recibe comunicación o se da a entender por referentes del ambiente.

**Clave de Movimiento.** Nos muestra con algún movimiento algo, un buen ejemplo de esto es en el juego de resonancia cuando nos mecemos juntos y el adulto para, el niño se mueve pidiendo la repetición del juego.

**Clave de Objetos.** Nos hace saber lo que quiere o entiende lo que se le pide, con algún objeto; por ejemplo nos muestra la llave cuando quiere ir de paseo o entiende que cuando le mostramos su mochila es la hora de ir a casa.

**Claves de Gestos o Gestos Naturales.** Utiliza gestos propios para hacerse entender por ejemplo se menea para indicarnos que quiere ir al baño o se golpea suavemente los labios, indicando que desea comer.

**Objetos Asociados.** Puede utilizar objetos que estén asociados con una actividad para hacer referencia de lo que pide, por ejemplo nos muestra el monedero para indicarnos que quiere ir de compras.

**Dibujos de Líneas.** Entiende y se expresa con el contorno dibujado de objetos conocidos por el o que le son familiares.

**Imágenes:** Se comunica ya sea a través de fotos o imágenes diseñadas, las cuales pueden ser iconos o pictogramas.

**Señas Formales.** Se comunica haciendo una seña en “lengua de señas”, para que sea considerada una seña esta tiene que estar descontextualizada y desnaturalizada por ejemplo nos pide comer haciendo la seña correspondiente, fuera del ambiente del comedor o cocina y fuera del horario de comida.

**Habla.** Se comunica a través de palabras o frases en lengua oral, para expresar necesidades, comentarios, rechazo, entre otras.

**Lecto- Escritura.** Utiliza la escritura como recurso comunicativo, esto quiere decir que no solo escribe sino que lo utiliza para comunicarse, es decir con una clara intención.

**Braille.** Cumple la misma función que la escritura. En este caso es utilizado por los estudiantes ciegos.

#### Actividad N° 4

- Revise el contenido relacionado con “Perfil Comunicativo del Estudiante”
- Forme grupos donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos y determine qué instrumentos o procesos aplicaría al estudiante acuerdo a las necesidades que presenta.
- Realice la evaluación de la comunicación, considerando los aspectos que aparecieron en la reflexión y comentarios del grupo.

#### Evaluación

Elaborar, de acuerdo a los resultados de la evaluación, el Perfil Comunicativo del o la estudiante.

Exponer el trabajo frente al curso.

## “Perfil Comunicativo del Estudiante”

### I. Perfil de Comunicación Receptiva

Formas de Comunicación	Descripción
Habla	
Señas o Signos Formales Simples	
Lengua de Señas Sistema Brille	
Objetos Partes del objeto Dibujos de objetos trazados Dibujos de líneas Otros	
Imágenes Fotografías Íconos Otros	
Sistemas Aumentativos y Alternativos	
Ayudas Técnicas o Tecnologías Asistidas	

En este cuadro se debe indicar la manera en que el estudiante recibe el o los mensajes.

## 2.- Perfil de Comunicación Expresiva

Funciones	Descripción
Atención	
Información	
Solicitar	
Descripción	
Confirmar	
Animar	
Comentarios Sociales	
Formas	
Claves de contexto	
Claves de Objeto	
Claves de Movimiento	
Clave de Gestos Naturales	
Dibujos Asociados	
Imágenes	
Señas Formarles	
Habla	
Lecto – escritura	
Sistema Braille	
Otros	

Indicar para cada función la formas que usa el estudiante para expresarse.

### 3. Resumen

- Comunicación Receptiva : Destrezas y Habilidades
- Comunicación Expresiva: Destrezas y Habilidades

### 4 Necesidades Comunicativas

Determinar los desafíos que presenta el estudiante en el área de la comunicación, considerando en todo momento la opinión y participación de los padres y del estudiante en la medida de lo posible.

### 5. Objetivos

Plantear objetivos, los cuales deben ser incorporados al Programa Educativo del Estudiante y concensuados en el Equipo de Trabajo.

## 6. Estrategias y Sistemas de Comunicación

Seleccionar las estrategias y sistemas adecuados para llevar a cabo el trabajo con el estudiante y cumplir los objetivos propuestos.

Las últimas etapas del perfil comunicativo, es decir la determinación de las necesidades comunicativas, los objetivos y las estrategias seleccionadas, deben considerar y responder a los distintos contextos en los que se desenvuelve el estudiante, es decir: familia, escuela y comunidad, sin dejar de incorporar a la familia y al estudiante, en el trabajo de equipo.

### Unidad 4.3

#### Estrategias y Sistemas de Comunicación

##### Objetivos

- Conocer las diferentes estrategias de comunicación que favorecen los procesos de comunicación en los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera
- Conocer los diferentes Sistemas de Comunicación que favorecen los procesos de comunicación en los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera
- Identificar y seleccionar las estrategias y sistemas de comunicación que responden de manera adecuada a las necesidades de los estudiantes en el área de la comunicación.

##### Contenidos

#### 1. Estrategias de Comunicación

1.1. "Comunicación a través del Movimiento" Teoría de Jean Van Dijk

1.2. Sistemas de Calendarios

- Aspectos a considerar en la elaboración de calendarios

#### 2. Niveles de Representación Simbólica

- Cómo escoger los símbolos
- Cómo presentar los Símbolos

#### 3. Tipos de Calendarios

- Calendario de Anticipación
- Calendario Diario
- Aspectos a considerar en el trabajo con calendarios

#### 4. Prácticas Sugeridas para optimizar el proceso de comunicación

- Los educadores como facilitadores de la comunicación

- Los padres como facilitadores de la comunicación
- Establecimiento de rutinas
- Anticipación
  
- Estrategia “Mano Bajo Mano”
- Pasaporte de Comunicación
- Libros de Repaso
- Libros de Experiencia

#### 5. Sistemas de Comunicación

- Sistemas alfabéticos y no alfabéticos
- Sistemas Aumentativos y Alternativos (SAAC)
- Ayudas Técnicas o Tecnologías Asistidas

#### Actividad N°1

1. Lea el Texto de Estudio “Estrategias de Comunicación”.
2. Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos.
3. Cada grupo debe escoger un estudiante del establecimiento que presenten N.E.E. Múltiples y/o Sordoceguera (que se encuentre en las primeras etapas de la comunicación).
4. Observar al estudiante en los diferentes contextos (hogar, escuela o comunidad). Reflexionar en torno a sus desenvolvimiento en el área de la comunicación, considerando las diferentes etapas que propone J. Van Dijk.

#### Evaluación:

Reflexione en grupo frente a las siguientes preguntas:

¿En qué nivel de la comunicación se encuentra el estudiante? Justifique.

¿Qué sugerencias entregarían ustedes para que avance al nivel de comunicación siguiente?

#### Actividad N° 2

1. Revise los siguientes contenidos: Sistemas de Calendarios, Niveles de Representación Simbólica y Tipos de Calendarios contenidos en el texto anterior.
2. Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos.
3. Escoja dos estudiantes y elaborar un calendario para cada uno, considerando la etapa de la comunicación en la que se encuentran.

#### Evaluación:

Exponer el trabajo en el plenario.

## Texto de Estudio “Estrategias de Comunicación”<sup>20</sup>

Los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, presentan grandes desafíos para organizar aspectos básicos de la vida, que tienen relación con la rutina diaria, el control sobre los acontecimientos externos y el acceso a la información.

Por estas razones es importante entregar y favorecer un ambiente previsible para el estudiante, en el cual se sienta seguro y puede anticipar las actividades. Es importante comunicar constantemente las personas que entran y salen, los cambios que se manifiestan a su alrededor y ofrecer adecuaciones específicas para desarrollar la comprensión de actividades diarias, que le permitirán llegar a controlar su entorno. Para conseguir este objetivo, es necesario la instauración de una rutina diaria significativa y específica.

Además es necesario otorgar comunicación constante y continua, enriqueciendo su ambiente con nuevos objetos y actividades significativas y motivadoras.

Es importante utilizar adecuadas estrategias comunicativas como: la **“Comunicación a Través del Movimiento” de Jean Van Dijk**, la cual propone formas comunicativas básicas, como son el uso de diferentes claves, gestos, movimientos corporales, sonidos vocálicos, llanto, entre otras; **“Anticipación” y el uso de “Sistemas de Calendarios” y Estanterías**, estas estrategias tienen a la base la implementación de la rutina diaria y la ampliación en las interacciones comunicativas. Además, favorecen la anticipación de eventos del estudiante, el desarrollo de patrones de espera, toma de turnos, habilidades de independencia y refuerzo del sentido de confianza durante el uso de estas.

En el momento de decidir cual de estas estrategias utilizar, es importante conocer, las formas en que el estudiante se comunica, y complementar esta información en base a las evaluaciones realizadas, las cuales nos proporcionarán claridad en las destrezas y habilidades con que cuenta el estudiante para determinar así, las metas y objetivos que debería lograr a través de un programa individualizado de comunicación.

### I. Estrategia de “Comunicación a través del Movimiento” Teoría de Jean Van Dijk

La estrategia propuesta por Jean Van Dijk (1965), “Comunicación a Través del Movimiento”, considerada para la iniciación de la comunicación en estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera, es una estrategia que entrega una estructura que organiza la jornada diaria de este; es decir, no propone actividades o tareas externas a las consideradas en la rutina diaria de un estudiante común, sino que utiliza actividades básicas, cada una de ellas, en el contexto y momento natural en el cual deben ocurrir. Además estas actividades deben permitirle al estudiante relacionar un objeto a una acción, de esta manera logrará mantenerse conectado y comunicado con su mundo exterior.

Al iniciar el proceso de aprendizaje se debe considerar:

- Un contacto físico cercano entre el estudiante y profesor, siendo este último el que entregue las experiencias sensoriales y motoras necesarias moviéndose al mismo tiempo que el estudiante.

<sup>20</sup> Basil, C., Soro-Camats, E., Rosell, C. (1998), Sistema de Signos y Ayudas Técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura - Principios Teóricos y Aplicaciones, Editorial Masson, p. 30.  
Baumgart, D., Johnson, J., Helmstetter, E. (1996), Sistemas Alternativos de Comunicación para personas con discapacidad, Editorial Alianza, Portada.  
Miles, B., Riggio, M. (2000), Remarkable Conversations. Perkins School for the Blind. Watertown, Mass USA, p. 13.  
ONCE. (2004), La sordoceguera. Un análisis multidisciplinar, Madrid, cap. 04.

- Estas primeras experiencias permitirán establecer contacto con el mundo exterior, pero a través de un mediador.
- En la medida que avance el desarrollo y el estudiante se encuentre preparado, el contacto establecido debe disminuir, permitiéndole actuar con mayor distancia.

La distancia a la que hace referencia J. Van Dijk, es aquella que permitirá establecer relaciones con el exterior de manera independiente, considerando el espacio y tiempo en que ocurren; la distancia se dará en todas las áreas, siendo la comunicación un proceso que va desde actitudes concretas a aquellas abstractas, que le permitirán referirse a situaciones fuera de su alcance.

La estrategia basada en el movimiento establece una secuencia de niveles de comunicación (no formales), que a medida que progresan se desarrolla la conciencia simbólica del estudiante; los principales niveles de comunicación son:

**Nutrición:** nivel de desarrollo de un vínculo social entre el estudiante y un adulto, el cual se convertirá en la figura de apego para el mismo. En este nivel la figura de apego debe entregar experiencias que proporcionen al estudiante seguridad y confianza, las que ayudarán en el desarrollo de habilidades de la comunicación.

**Resonancia:** nivel de movimientos rítmicos, dónde el adulto se mueve en conjunto con el estudiante, siguiéndolo en las actividades que realiza el alumno(a). Sin embargo el que guía el movimiento es el adulto y el estudiante da respuestas, continuando el movimiento o parando la actividad. Estos movimientos ayudan al estudiante a anticipar actividades (después de ciertas claves: objeto, palabra, etc.), al conocimiento de causa - efecto y como sus actividades pueden modificar su entorno, haciéndolo más participe del propio entorno y de las relaciones que establezca con las personas que lo rodean.

**Movimientos Coactivos:** nivel en el que el estudiante realiza un movimiento o actividad en paralelo a un adulto, compañero, etc. Estos movimientos se llevan a cabo al mismo tiempo, pero considerando una separación física. Esta separación ayuda al estudiante a darse cuenta de lo que se espera que él haga y ha realizarlo de manera independiente del modelo presente.

En algunas instancias será necesario entregar información verbal, física o elementos concretos que ayuden al estudiante a entender lo que sucederá, antes de pedir la respuesta.

Dentro de la gama de movimientos coactivos están los que utilizan todo el cuerpo. Dichos movimientos resultan más funcionales al usar objetos en acontecimientos cotidianos (por ejemplo, vestirse después del baño, limpiar y ordenar la mesa luego de almorzar, etc.) permitiendo desarrollar independencia en las actividades de rutina diaria.

**Referencia no Representativa:** en este nivel el estudiante es capaz de indicar las partes de su cuerpo, utilizando como modelo (una persona, un muñeco, etc.) permitiendo el desarrollo de su imagen corporal.

Además de reconocer e identificar las partes de su cuerpo, el estudiante identifica y señala objetos, y se logra establecer una mayor distancia de tiempo (periodo entre el modelo ambiental, el adulto, y la respuesta del niño) y espacio (distancia entre el estudiante y otras personas) entre este y el referente de comunicación (adulto).

**Imitación Diferida:** en este nivel el estudiante reproduce un modelo cuando este ha dejado de estar presente. Este modelo debe encontrarse inmerso en la rutina diaria del estudiante, y con los objetos que le motiven a realizar la acción.

Los movimientos con los que se suelen empezar en esta etapa son los que implican la movilidad de todo el cuerpo, dando paso a movimientos más específicos de brazos, piernas y manos. Además los movimientos a imitar al principio deben ser simétricos (por ejemplo, empujar un objeto con ambas manos) para luego pasar a los asimétricos (golpear una pelota con un pie).

La imitación es el punto de inicio para pasar a formas de comunicación más simbólicas y formales, debido a que el estudiante debe comprender la correspondencia de las acciones observadas y lo que él realiza, de esta forma comienza a ampliar sus imágenes mentales acorde a las experiencias sensoriales que va teniendo. Los estudiantes que logran realizar estas imitaciones

amplían su vocabulario gestual u oral, gracias a la interacción con personas y acontecimientos de su entorno.

Es importante destacar que el adulto debe realizar estas acciones de acuerdo a las características del estudiante, la mayoría de los modelos son visuales, pero en el caso de los estudiantes con problemas visuales o ceguera es necesario utilizar los demás canales sensoriales para acceder a la información.

**Gestos Naturales:** en este nivel el estudiante utiliza los gestos naturales como una representación motriz de la forma en que usa un objeto o participa de alguna actividad, antes de adquirir una forma de comunicación más formal y abstracta. Estos gestos son producidos por el estudiante de manera espontánea, en situaciones cotidianas implicando funcionalidad dentro de su vida.

Para avanzar a una comunicación más abstracta, como la Lengua de Señas Chilena se debe iniciar el trabajo teniendo presente cuales son los gestos naturales que utiliza el estudiante, los movimientos que realiza con los objetos, etc. Además para hacer la relación entre el gesto y la seña formal, el objeto concreto debe estar presente en la actividad, se debe mostrar el objeto y el estudiante reproduce el gesto natural o seña formal, para pasar posteriormente a la conducta de petición. Una vez que se han trabajado una serie de gestos naturales, y el estudiante ha logrado usarlos de forma espontánea dentro de la rutina diaria, es posible que dichos gestos sean transformados en signos manuales (señas formales).

Por medio de la comunicación el niño tendrá mayor control sobre el medio ambiente y podrá interactuar funcionalmente.

## 2. Sistemas de Calendarios

El término sistema de calendarios generalmente trae un dispositivo físico o gráfico como una agenda, un calendario de pared o una caja. Esta estrategia comunicativa debe adecuarse a las necesidades del estudiante y ser individual, utilizándose para esto, diferentes tipos de calendarios y marcos de tiempo. El uso del calendario con un estudiante apoya el desarrollo de la comunicación, provee apoyo emocional y enseña conceptos de tiempo abstracto y vocabulario.

### *¿Por que usar un sistema de Calendario?*

- Es un Sistema abierto, que puede adaptarse a las necesidades del estudiante.
- Brindan al estudiante el conocimiento de una forma segura y organizada de lo que va a suceder.
- Ayuda al estudiante a estructurarse, descubriendo el mundo que le rodea.
- Proveen de información a los estudiantes para anticiparse y nivela el aumento de excitación sobre lo que ocurrirá.
- Anticipa al estudiante si hay cambios dentro de la rutina, así él conocerá de antemano el cambio.
- De esta forma el estudiante puede sentirse seguro, aún si el cambio no es de su agrado.
- Le permite al estudiante controlar el medio que lo rodea.
- Facultan a los estudiantes para tomar decisiones sobre sus vidas, hacer elecciones y participar activamente preparando sus programas personales.
- Introducen conceptos de tiempo: pasado, presente y futuro. Además de utilizar conceptos secuenciales.
- Los estudiantes comienzan a recordar situaciones, objetos y personas.
- Apoya al estudiante en las interacciones comunicativas, la toma de turnos, favorece las conversaciones sobre diferentes temas y amplía el vocabulario.
- El estudiante podrá relacionar los símbolos y formas (objetos, dibujos, palabras, señas) con actividades que realiza. El símbolo o forma con que representamos las actividades en el calendario ayudará a traer la actividad a la mente. El estudiante tiene la libertad entonces para hablar sobre las cosas antes o después que ellas ocurran.

*¿Quién los usa?*

- Estudiantes que participan en rutinas predecibles y comprenden fácilmente cuando la actividad termina.
- Estudiantes que se encuentran en un estadio temprano de “representación” y no han establecido una forma clara de solicitar su actividad favorita o rechazarla cuando no le interesa.
- El estudiante que ya ha manejado cajas o repisas de anticipación y se observa que comprende objetos.
- Estudiantes que reconocen personas, lugares, sonidos, olores, objetos acciones asociadas con algunas de las actividades que realiza.

**Aspectos a considerar en la elaboración de Calendarios**

Existen diferentes formatos de calendarios: desde concretos hasta abstractos, también incluyen diferentes presentaciones como libros, bitácoras, de pared, manuales como llaveros o la utilización de álbumes de fotos. Además **evolucionan con el nivel comunicativo del estudiante** y se pueden encontrar calendarios de anticipación, diarios, semanales, mensuales y anuales. Son diseñados para que reflejen con precisión el concepto interior de tiempo de los estudiantes (por ejemplo, distinción de pasado / futuro, días, semanas, meses).

Para que los calendarios evolucionen en los formatos es necesario que el estudiante realice los procesos de desnaturalización y descontextualización (J.Van Dijk, 1965).

**La desnaturalización** tiene relación con la modificación gradual del objeto concreto a la abstracción de la palabra escrita, es el proceso por el cual el estudiante va relacionando y abstrayendo un objeto en su mente.

**La descontextualización** esta referida a la utilización de estos objetos, partes de objetos, dibujos, etc. en contextos separados a la realización misma de la actividad. Por ejemplo: Un estudiante utiliza un cepillo de dientes para anticipar la actividad de “lavar los dientes”. En un nivel concreto el estudiante necesitará el objeto concreto (cepillo) y de inmediato se deberá realizar la actividad (lavar los dientes). Cuando el estudiante interiorice la anticipación y la actividad, realizará los procesos de desnaturalización, se le podrá mostrar una parte del cepillo, y logrará descontextualizarla, revisándola en el calendario sin necesidad de realizarla de inmediato.

Los componentes de un Sistema de Calendario son:

Marcos de Tiempo	Símbolos de Representación	Conceptos y Lenguaje relacionado con el calendario
Anticipación del “siguiente paso” en rutinas familiares. Anticipación del siguiente suceso diario, en la semana, en el mes o en el año.	Objetos, partes de objetos, dibujos, fotografías, íconos símbolos táctiles, impresos, etc.  Esto depende de la etapa en que se encuentre.	Conceptos de tiempo, de secuencia, elecciones, etc.

La selección de nuevos símbolos en el calendario debe incrementar los niveles de comunicación, considerando el ritmo de aprendizaje del estudiante:

Los calendarios se pueden clasificar según los siguientes criterios:

<p><b>CONCRETO</b></p> <p>↓</p> <p><b>ABSTRACTO</b></p> <p>↓</p>	<b>Nivel Concreto</b>	<b>Objetos</b>	Son objetos concretos, conocidos y utilizados por el estudiante, de fácil exploración.  El estudiante puede asociarlo con una acción o evento.
	<b>Nivel Pre- Simbólico Concreto</b>	<b>Objetos parciales o asociados</b>	Son partes de los objetos concretos utilizados, se pueden acompañar de fotografía, símbolo o seña de la actividad.
	<b>Nivel Pre Simbólico</b>	<b>Fotografías</b>	Son fotografías reales de los objetos, dependiendo del diagnóstico visual del estudiante, pueden ser blanco/ negro o color.
	<b>Nivel Simbólico</b>	<b>Dibujos</b>	Pueden ser dibujos lineales o con formas reales, en blanco/ negro o color.
	<b>Nivel Simbólico</b>	<b>Símbolos (Mayer –Johnson)</b>	Símbolos pictográficos que se utilizan según la actividad, utilizados principalmente para la comunicación.
	<b>Nivel Simbólico</b>	<b>Escritura</b>	Etiquetas con el nombre de la actividad, en tinta o braille, adecuado al diagnóstico visual del estudiante.

### Niveles de Representación Simbólica<sup>21</sup>

- 1. Objetos Idénticos**, El estudiante puede reconocer un objeto y asociarlo con una acción o evento (Por ejemplo, ve la cuchara y la asocia con comer).
- 2. Objetos Parciales o Asociados**, el estudiante puede reconocer partes del elemento que esta siendo asociado (Un cordón es asociado con el zapato).
- 3. Presentar una o dos partes del Objeto**, el estudiante puede hacer la asociación utilizando olores, sensaciones táctiles, o sonidos (Relaciona el sonido del teléfono con el teléfono, relaciona la textura de una frazada suave con tomar una siesta).
- 4. Asociaciones Artificiales**, el estudiante entenderá que un objeto es por que el adulto lo ha determinado así. (Una textura se relaciona con sentimientos).
- 5. Fotografías**, el estudiante será capaz de asociar una fotografía con una actividad evento (la foto de una cuchara y una taza representa la hora del desayuno)

<sup>21</sup> Para niños sordos con visión funcional, pueden seguir la secuencia de todos los niveles ó evitar el nivel táctil.

\*\* Para niños ciegos con audición funcional, evitar el 5 y 6.

\*\* Para niños sordociegos, evitar el 5 y 6.

\*\* El nivel 1 es el más concreto y aumenta en complejidad hacia el nivel 8 el cual es más abstracto.

\*\* Algunos niños pueden evitar algunos niveles dependiendo de la habilidad cognitiva y física. En general esta es la secuencia, pero siempre hay excepciones. (Shumaker Jacey.)

**6. Dibujos Lineales**, el estudiante entiende que un dibujo lineal representa un objeto, persona o evento (ya sean elaborados por el profesor o los que están disponibles comercialmente Mayer-Johnson o Picsyms).

**7. Habla – Señas - Palabras Escritas**, el estudiante entiende que una palabra hablada, signada o escrita, representa un objeto, una persona o un evento (al escuchar la palabra “mamá” la asocia con su mamá)

**8. Lenguaje Hablado - Lengua de Señas – Lengua Escrita**, el estudiante comprende las palabras (habladas, signadas o escritas) estas están conectadas con el significado. Pueden seguir un lenguaje simple e ir creciendo en complejidad.

### ¿Cómo escoger los símbolos?

Para escoger los símbolos hay que tener en cuenta el nivel cognitivo del estudiante y la etapa de comunicación en que se encuentra. También se deben considerar los intereses y el nivel visual de éste.

Este aprendizaje el estudiante lo hará por manipulación y asociación directa del objeto con la actividad. A través de la manipulación de los objetos, usted debe observar si son significativos ó no y si los asocia con la actividad a realizar.

Se debe iniciar enseñando un objeto a la vez, éste debe ser concreto.

- Se comienza con un objeto luego con 2 y así sucesivamente y a medida que el estudiante va comprendiendo el significado se va ampliando el número de objetos a usar.
- Al principio se usa el mismo objeto que se usa en la actividad, luego se modifica a un símbolo, luego se puede dibujar el objeto (repetir).
- Para el cambio de objeto a uno más simbólico, se debe estar muy pendiente que el estudiante ha adquirido el concepto.
- Hay que chequear si el símbolo es ó no significativo para el estudiante.
- Escoger que objeto es más significativo para el estudiante en cada actividad (contextual).
- Para desarrollar un calendario en el hogar se les debe preguntar a los padres que objetos pueden usar en casa con el fin que el estudiante sepa que va a hacer o a donde va.
- Para el niño con resto visual funcional la secuencia que se recomienda seguir es: *Objeto- Dibujo - Fotografía – Palabras Escritas*.

### ¿Cómo presentar los Símbolos?

Estos son algunos ejemplos acerca de la manera de presentar los símbolos, algunos guardan similitud con los objetos de referencia utilizados en las repisas de anticipación al estructurar por primera vez el horario (rutina diaria) del estudiante. Como se ha mostrado anteriormente el nivel prelingüístico esta subdividido según el nivel de complejidad simbólica que el estudiante va construyendo. Ahora es tiempo de “ampliar” esa rutina, encontrando nuevos temas y actividades a realizar: Ya el interés ha trascendido de enseñar al estudiante una comunicación receptiva hacia una *expresiva*, el cuál corresponde al segundo paso en este nivel no simbólico como preámbulo para alcanzar uno más simbólico.

- Determinar la forma como el estudiante indica o selecciona su respuesta, de acuerdo a las habilidades motoras. (tocar, coger, señalar, empujar, etc.).
- Trabajar la comprensión del símbolo, se debe presentar uno a la vez.
- Si se desea que el estudiante discrimine para así poder seleccionar, presente solo dos objetos.
- Brindar la oportunidad de seleccionar al estudiante a través de todas las situaciones o actividades que desarrolle con él.
- La selección debe ser representada en un nivel de comunicación que el estudiante fácilmente pueda comprender.

- La selección debe propiciar el incremento de los niveles del lenguaje, (este proceso de por sí tiene un alto significado cognitivo).
- Al usar un sistema calendario generalmente se usa de izquierda a derecha. Espacialmente es mejor para el estudiante.

Existen cinco marcos de tiempo utilizados en el sistema de calendarios (anticipación, diario, semanal, mensual, anual), a continuación revisaremos ejemplos de dos de estos “Calendario de Anticipación” y “Calendarios Diarios”.

### **Calendario de Anticipación.**

En esta etapa el estudiante tiene una comprensión básica de las actividades:

- Reconoce algunas personas, objetos y acciones asociadas a una actividad (para el calendario el objeto debe ser reconocido y significativo para el estudiante)
- Reconocen una actividad sólo cuando es partícipe de la misma.
- Reconocerá la actividad anticipada cuando esta haya finalizado.
- Se encuentra en la primera etapa de representación, pues no utiliza una forma organizada para pedir o rechazar actividades.
- Necesita apoyo para concentrarse en el entorno, fuera de su cuerpo.

Para realizar y comenzar el trabajo con el calendario es importante utilizar canastos o cestas como piezas de tiempo: para lo terminado y la actividad siguiente. Además en esta primera etapa el estudiante puede aún no realizar los procesos de desnaturalización y descontextualización, por lo tanto el objeto debe ser representativo de la actividad y esta debe realizarse inmediatamente luego de mostrado el objeto.

A continuación se muestra un ejemplo de la utilización de este calendario:

*El estudiante comenzará con la utilización del sistema de calendarios.*

La actividad que se le anticipará al estudiante es la de comer, el objeto concreto es una cuchara y el espacio físico es su silla de comer.

#### **Pasos:**

- a. La profesora del estudiante lo toca para que este sepa que ella está ahí.
- b. Luego le entrega la cuchara que anticipa la actividad
- c. Espera a que el estudiante tome y explore el objeto
- d. Luego lo lleva al lugar donde realizará la actividad
- e. El estudiante está sentado en su silla para comer e inmediatamente la profesora comienza a darle la comida.
- f. Durante toda esta anticipación la profesora continuamente va comunicando al estudiante lo que van a realizar.
- g. Una vez que el estudiante terminó de comer, la profesora le entrega una cesta en la cual incentiva al alumno a dejar dentro de ésta, la cuchara que utilizó en la anticipación (es importante señalar que este objeto no es utilizado durante la actividad, es sólo para la anticipación de esta)
- h. Cuando el estudiante hace esto la profesora le comunica que la actividad ha terminado.
- i. En seguida le muestra otra cesta en la cual se encuentra otro objeto que anticipa la actividad siguiente, realizando la misma forma de anticipación.
- j. En el tiempo el estudiante fue relacionándose con el objeto y como respuesta a la anticipación cuando se le entregaba la cuchara se la llevaba a la boca

- k. Entonces la profesora comenzó a desnaturalizar el objeto y le pegó una parte de la cuchara a una tarjeta y así continuó hasta llegar a lo más abstracto y simbólico para el estudiante que fue un dibujo de la cuchara.
- l. Cuando el estudiante comenzó con el proceso de descontextualización se pasó a un calendario diario.

### **Calendario Diario.**

En esta etapa el estudiante:

- Recuerda los objetos y actividades utilizados en situaciones familiares y en su rutina.
- Ya se orienta en las conceptos de tiempo (pasado o finalizado, futuro)
- Participa, tomando turno, en su rutina: anticipa una actividad sacando de la cesta del futuro el objeto adecuado para continuar la rutina.
- Tolera tiempo y distancia entre la presentación del objeto y la realización de la actividad, comprendiendo la relación entre ambos.
- Anticipa pasos dentro de la rutina (concepto de futuro)
- Comprende/ Anticipa cuando una actividad está por finalizar o ha terminado (concepto de pasado)

Para comenzar el trabajo con el calendario diario se debe considerar que cada sección del calendario es una pieza de tiempo, representando así el tiempo en secuencia. Además debe ser ubicado en un lugar permanente para que el estudiante pueda localizarlo con facilidad. Este último punto es importante debido a que el estudiante utiliza su calendario como sistema de comunicación, lo utiliza cuando tiene algo que decir, pedir, informar, etc.

A continuación se muestra un ejemplo de la utilización de este calendario:

El estudiante ya ha empezado a anticipar varias actividades de su rutina diaria por lo cual comienza a utilizar su calendario diario.

Cada actividad que realizará el estudiante tiene un espacio dentro del calendario, la profesora construyó una estantería con 5 espacios que indican secuencia, la cual es resistente para que el estudiante pueda explorarla.

### **Pasos:**

1. La profesora, al empezar el día, le muestra el calendario
2. El estudiante lo explora tomándose el tiempo necesario para reconocer los objetos y relacionarlos con actividades.
3. Toda esta anticipación es continuamente comunicada por la profesora.
4. El calendario del estudiante tiene 5 espacios con igual cantidad de actividades:

Jugar	Lavar las manos	Comer	Lavar los dientes	Ir a comprar
Pelota (concreta) cortada a la mitad pegada en una tarjeta	Envase de jabón líquido (concreto) por la mitad pegada a una tarjeta	Parte de una cuchara (concreta) pegada a una tarjeta	Parte de un cepillo de dientes (concreto) pegada a una tarjeta	Una llave pegada a una tarjeta

5. En base a este calendario la profesora inicia un diálogo con el estudiante, sobre la rutina y elecciones (por ejemplo a la hora de jugar que juego prefiere, o en a la hora de comer que colación quiere: fruta o yogurt, etc.)

6. Luego se comienza con la primera actividad
7. El estudiante ya maneja la descontextualización por lo que puede dejar la tarjeta con la pelota en el calendario e ir al patio a jugar (hay casos en que esta descontextualización esta comenzando por lo que el estudiante puede llevar el objeto al lugar de la actividad).
8. Cuando la actividad termina el estudiante saca del espacio la tarjeta de juego y la deja en una cesta de terminado. Después se revisa la actividad que le sigue, repitiendo la misma forma de anticiparla.

### ***Aspectos a Considerar en el Trabajo con Calendarios***

- Las modificaciones ha realizar en los calendarios deben ir según la etapa en que se encuentra el estudiante. Un estudiante puede permanecer por un tiempo prolongado en un tipo de calendario o incluso quedarse en una etapa.
- El programa de actividades debe ser secuenciada y según la rutina diaria del estudiante.
- El calendario debe ser un medio para desarrollar y mejorar las interacciones entre el estudiante y las personas, además de favorecer la comunicación.
- Para armar el calendario es necesario tener recipientes diferentes para mostrar finalizado o futuro, así como en los calendarios diarios se deben cubrir, marcar, etc. las actividades terminadas.
- No entregar demasiada información en el símbolo o dibujo del calendario, pues el estudiante puede resultar confundido.
- Los objetos utilizados deben ser representativos de la actividad y significativos para el estudiante. También se debe considerar un número importante en caso de perdida del objeto o símbolos.
- Cada inicio de la jornada del estudiante, se comenzará con la lectura del calendario de anticipación; si hay cambio en la rutina inclúyalo en la programación y cométeselo al estudiante.
- Mantenga comunicación con la familia del estudiante, en ocasiones ellos tienen cambios en sus conductas o conversaciones persistentes; que son fundamentales en el trabajo del uso del calendario.

### **Actividad N° 3**

1. Revise el Texto de Estudio “Practicas Sugeridas para optimizar el Proceso de Comunicación”
2. Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos
3. Rescate del documento al menos 3 aspectos que ustedes consideran fundamentales en el rol del profesor y de la familia en el proceso de comunicación de los estudiantes que presentan n.e.e. múltiples y/o sordoceguera.

### **Evaluación**

Exponga su trabajo en el plenario.

#### Actividad N° 4

1. Revise el documento “Prácticas Sugeridas para optimizar el Proceso de Comunicación”
2. Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos.
3. Seleccionen estudiantes de su establecimiento que requieran la implementación de algunas de estas “Prácticas Sugeridas”. Complete la siguiente tabla, describiendo a los estudiantes y justificando su elección.

Estudiantes	Establecimiento de Rutinas	Anticipación	Estrategia “Mano Bajo Mano”	Pasaporte de Comunicación	Libros de Repaso o Libro de Retazos del Día	Libros de Experiencia o Libros Temáticos	Tecnología

#### Evaluación:

Exponga en grupo los resultados de la actividad N°4.

### Texto de Estudio “Prácticas Sugeridas para Optimizar el Proceso de Comunicación”<sup>23</sup>

#### Los Educadores como facilitadores de la Comunicación

La comunicación es un aspecto central en cada una de las actividades realizadas con los estudiantes, trasciende a todas las áreas trabajadas y se encuentra principalmente presente cuando los estudiantes interactúan con las distintas personas, ya sea que estas cumplan un rol directo o indirecto con el estudiante.

El profesor/a en acuerdo con la familia y el estudiante, cuando este pueda hacerlo, deben planificar en conjunto con otros profesionales relacionados al tema, la respuesta educativa que responda efectivamente a las necesidades comunicativas de estos.

#### Aspectos para tener en cuenta

- Abordar la comunicación como una habilidad innata.
- Compensar la carencia del canal sensorial, a partir de una evaluación funcional.
- Identificar el comportamiento comunicativo potencial de los estudiantes.
- Establecer un ambiente de interacción permanente que favorezca el proceso de comunicación.
- Promover oportunidades permanentes para la comunicación.
- Utilizar sistemáticamente todas las actividades, incluyendo las rutinas.
- Establecer las respuestas deseadas.

Como educadores debemos ser promotores de ambientes netamente comunicativos, los cuales les proporcionarán las herramientas para desenvolverse, comunicarse y comprender el entorno que les rodea.

<sup>23</sup> Referencia “Manual para Facilitar el paso desde el nivel presimbólico hacia uno simbólico en estudiantes sordociegos y multipleimpedidos”. Sandra Mónica Carvajal

## Los padres como facilitadores de la Comunicación

“Su hogar está lleno de numerosas y significativas actividades diarias, las cuales le proveen a su hijo/a un ambiente adecuado para el aprendizaje, proporcionándole experiencias que son incluidas en su vida. Su casa es gran parte de su mundo. Todo lo que ellos hacen: comer, vestirse, jugar, todas estas actividades y otras, son un tema acerca del cual ustedes puede hablar con ellos. Dichas actividades son el fundamento de su aprendizaje. Lo único que ustedes necesitan es aprovechar estas situaciones que están ahí dentro de cada rutina diaria”. (John Tracy Clinic)

El niño, niña o joven necesitan sentir que son parte de una familia, la cuál le proporciona seguridad y confianza, favoreciendo la participación en las diferentes actividades familiares. Los integrantes del grupo familiar deben mantener al niño, niña y joven conectado y al tanto de lo que está ocurriendo a su alrededor, verbalizando y anticipando cada situación a la que se vean enfrentados ya sea como participantes activos o pasivos. Como todo aprendizaje, su hijo /a, aprende cuando hace cosas. Ellos van incorporando nuevos aprendizajes, haciendo uso de todos sus sentidos tocando, probando, oliendo, así como viendo y escuchando.

Los padres deben asumir el rol de mediadores del aprendizaje y facilitadores de la comunicación de sus hijos/as, para lo cual es importante.

- Mantenerse informado acerca de los avances en los objetivos planificados en su programa individual.
- Mantener una comunicación fluida para poner en práctica las actividades que puedan realizar en el hogar, involucrando a todos los miembros de la familia.
- Entregar información relevante y actualizada a los profesionales de la escuela, con relación a los cambios que va experimentando su hijo/a.

El hogar es entonces el primer lugar donde se suceden las primeras interacciones de nuestros estudiantes. Por lo tanto, es necesario involucrar a los padres dentro de un proceso dinámico de enseñanza – aprendizaje encaminado a lograr los mayores beneficios en los niños(as) y jóvenes. Los padres de familia por el simple hecho de ser padres tienen el compromiso y la disposición por obtener lo mejor para sus hijos/as.

La idea no es trabajar separados sino como un equipo cuyo objetivo común son las necesidades educativas especiales múltiples de su hijo/a. Es por tanto responsabilidad del equipo de profesionales que trabajan con el estudiante brindar una guía y apoyo constante. Esto no solo les orienta a los padres acerca de cuales estrategias pueden ser enseñadas y usadas, sino que el trabajo conjunto ayuda a las familias a comprender y ajustarse a la realidad de tener un hijo/a que presenta necesidades.

A pesar de que su hijo/a tiene muchos profesores usted es el primer y más importante profesor que su hijo/a pueda tener. “Si la familia recibe el apoyo y el estímulo apropiado, ellos pueden enseñar conceptos valiosos simplemente involucrando al niño/a o joven en diversas actividades que son realizadas a diario en el hogar, tales como:

- Preparación de las comidas
- Ordenar y guardar ropa
- Colocar la mesa
- Ordenar su dormitorio
- Ordenar sus juguetes
- Participar de las compras, entre otras.

Involucrando al estudiante en las conversaciones acerca de lo que está haciendo, no solo le permite que aprenda conceptos, sino también a formar su propia identidad como miembro de una familia. “*El intercambio de comentarios y sentimientos en el curso normal del día enriquece las relaciones familiares*”. (Miles y Riggio, 1999).

## I. Establecimiento de Rutinas

Cuando se comienza el trabajo con estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o Sordoceguera, el primer paso es el establecimiento de rutinas. Estas les entregarán la seguridad y confianza en lo que ocurrirá después, además ayudan a organizar los pensamientos del mismo.

El estudiante desarrolla la anticipación a través de la creación de actividades y rutinas estructuradas que las familias y profesores le entregan.

Las rutinas son las actividades secuenciadas y repetidas en el tiempo, que ordenan el día. Una de las primeras rutinas que van adoptando los niños en general es la alimentación; al principio existe el factor biológico que indica cuando se tiene hambre y se debe comer, en el tiempo se va estableciendo horarios para hacerlo. Cuando ya se tiene establecido un horario se da la rutina de alimentación. De esta forma se van estructurando todas las actividades diarias del estudiante.

La constancia en las rutinas ayudan a tener la oportunidad de iniciar, participar y completar una actividad, cuando ya ha tenido la ocasión de anticiparla y de repetirla en diferentes días y lugares.

## 2. Anticipación

Para que el estudiante comience a interactuar con el mundo exterior es necesario mantener un orden en todas las actividades que realizará durante el día. Como inicio para desarrollar comunicación en el estudiante se debe trabajar la anticipación, en la cual las actividades se deben estructurar considerando:

*Orden de Tiempo:* las actividades del estudiante deben ser secuenciadas y sistemáticas en su realización. La rutina no debe variar de un día a otro pues esto generaría poca seguridad en el estudiante, al no saber que realizará después de una actividad. Si la rutina es persistente en el orden de tiempo, el estudiante podrá anticipar e iniciar la actividad.

*Orden de Lugar:* cada actividad que se realiza se lleva a cabo en un lugar específico, por ejemplo: comer en el comedor, dormir en el dormitorio, etc. esta distribución de lugar es importante para el estudiante porque él recurrirá a estos espacios determinados en busca de objetos, lo que favorecerá que la exploración del entorno sea más metódica para el estudiante, así mismo él hará demandas y se iniciará en la comunicación.

*Orden de Personas:* al iniciarse el estudiante en la comunicación, es importante que las personas a su alrededor sepan interpretar todas las intenciones comunicativas de él. Por esta razón se debe considerar un reducido número de personas que interactúen con el estudiante.

Es importante considerar, además, la estructuración del ambiente con el fin que el estudiante lo explore de manera segura y eficiente.

## 3. Estrategia “Mano Bajo Mano”

Los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera a menudo parecieran estar aislados del resto de las personas, sin la debida estimulación, se pierden de mucha información visual y auditiva. La forma en que perciben y exploran el ambiente es por el tacto, sus cuerpos y principalmente sus manos tienen un rol importantísimo en la vida diaria y en las interacciones que tengan durante sus vidas.

Los estudiantes no cuentan con la información necesaria para hacer la conexión de cómo y por qué las cosas aparecen o desaparecen en su entorno. Además surgen interrogantes sobre el factor de la imitación: ¿cómo se le muestra la acción de

“comer con la cuchara” si él no puede ver como lo hacen los otros?, ¿cómo se le muestra la acción de “ir al baño”, “vestirse”, “lavarse los dientes”, etc.?

La estrategia que colabora y responde a estas interrogantes es la de “mano bajo mano”, si bien las manos de los estudiantes son muy importantes para ellos para conocer el mundo a menudo no se les trata con el debido respeto que merecen: en las personas ciegas, las manos son las herramientas con las que ven; en las personas sordas, son las herramientas para comunicarse, etc.

Para los estudiantes sus manos le entregan la confianza en lo que está ocurriendo a su alrededor, por esta razón la estrategia de la “mano bajo mano”, ayuda al estudiante a explorar de forma segura el ambiente y los objetos de este. La estrategia consta de lo siguiente:

- Las manos del padre o profesor siguen las manos del estudiante suavemente.
- Las manos del adulto están ligeramente bajo las manos del estudiante (no sobre de ellas).
- Desde esta posición de mano-bajo-mano, el padre o profesor suavemente invita al estudiante, a tocar el objeto o la persona.
- Esto otorga libertad, permitiendo que el estudiante este conciente que su atención táctil es compartida y no controlada.

Esta estrategia da seguridad, confianza e independencia a los estudiantes, favoreciendo las interacciones comunicativas sucesivas.

#### 4. Pasaporte de Comunicación

Autora, Dra. María. Bove, 1º Congreso de Inclusión. Ciudad de Panamá, 2006

##### Descripción

Consiste en describir al estudiante de una manera amigable, fácil de leer y esta escrito en primera persona.

Este pasaporte es creado por la familia en conjunto con el equipo que trabaja junto al estudiante.

##### Características:

Es de un tamaño no muy grande, que entre en la mochila y en la portada puede llevar fotos, iconos, diagramas, entre otras cosas.

Principales partes:

“Mi nombre es Martín.....tengo 7 años.....”

- Nombre
- Edad
- Lo que le gusta
- Lo que no le agrada
- Las preferencias
- Lo que funciona
- Como deben comunicarse con el estudiante, otras personas como la directora, profesores, compañeros de otros cursos, entre otros.
- Como deben anticiparle las cosas, las personas y los ambientes
- Como deben saludarlo/a, tocarlo/a, entre otros
- Que deben hacer cuando el/la estudiante se muestra incómodo/a, ansiosa, asustado/a o irritable.

- Lo que no funciona
- Lo que le da miedo o molesta
- Cómo se deben aproximar físicamente hacia el estudiante
- Cómo deben proporcionar los apoyos sensoriales y físicos
- Como deben hablarle (espacio, cerquita etc.)
- Pausas que tienen que dar al estudiante
- Como deben dar a escoger lo que quiero hacer y con quién etc.
- Que deben hacer cuando llora
- Que juegos le gustan
- ...Y MUCHO MUCHO MAS!!!!!!!!!!

### 5. Libro de “Repaso del Día” (Autora, Dra. María Bove. Ponencia en Deaf Blind International Congress, Lisboa, Portugal)

#### Descripción

Este tipo de libro se desarrolla después de las actividades del día y refleja las actividades, eventos o acciones, tanto las planeadas, como esas que no estuvieron planeadas y se realizaron basadas en el interés del estudiante.

Estos libros amigables y sencillos se usan al finalizar el día escolar para repasar el día y representan una manera de comunicación entre la escuela y el hogar. Las familias también confeccionan libros después de los fines de semana, vacaciones, feriados o fechas importantes.

#### Características

Este “libro” se confecciona con objetos o parte de objetos, miniaturas, objetos trazados, iconos, pictogramas, fotos, entre otros, siempre teniendo presente la etapa de comunicación en que se encuentre el estudiante. Todos estos objetos o retazos tienen mucho significado o fueron de interés para el estudiante, ejemplos: envoltura del chocolate, monedas que me quedaron después de comprar, una servilleta usada etc.

### 6. Libros de “Experiencias” o Libros “Temáticos” (Dra. María Bove)

#### Descripción

Estos libros se confeccionan , incluyendo las secuencias de las actividades después de finalizar experiencias de aprendizaje significativas, por ejemplo visitas a un invernadero, paseo al campo, salida a un mall, juegos, educación física, clase de arte, entre otros. Es importante para nuestros estudiantes tener libros personalizados y asimismo, leer estos libros al estudiante e ir creando una biblioteca para cada uno de ellos.

Estos libros utilizan las formas respectivas de comunicación del estudiante: ejemplo objetos, dibujos, pictogramas, fotos, entre otros.

Es sumamente importante leerles acerca de eventos, actividades, etc. De esta manera podemos acceder al curriculum general, alineándolos a los aprendizajes del curso y nivel correspondiente.

#### Características

Estos libros utilizan claves visuales de textura, aromáticas y otras que respondan a las necesidades de acceso para el estudiante.

Se sugiere rotularlos en braille u otra forma de escritura y confeccionarlos en material duradero.

**Actividad N° 5**

- a. Lea el texto de estudio “Sistemas de Comunicación”
- b. Forme grupos de trabajo donde estén representados los padres, docentes, profesionales no docentes y directivos y determine cuál o cuáles de estos sistemas de comunicación debe profundizar más para dar respuestas de calidad a sus estudiantes o hijos/as.
- c. Comparta con los otros grupos sus conclusiones.

**Texto de Estudio “Sistemas de Comunicación”<sup>22</sup>**

La comunicación es el pilar fundamental para conocer, aprender y relacionarse con las personas y su ambiente.

Bárbara Miles y Marianne Riggio (2000) plantean que, los estudiantes que presentan sordoceguera reciben información distorsionada o nada de información desde los dos principales sentidos (vista y audición), que favorecen las primeras conexiones con el mundo. Es por esto que, estudiantes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera pueden no desarrollar o ver retrasado el inicio de la comunicación ya que tienden a aislarse, viéndose dificultado el establecimiento de relaciones con otros y con su entorno.

Existen muchas maneras en que los estudiantes pueden comunicarse, lo primordial es favorecer el desarrollo de uno o varios sistemas de comunicación verbal o no verbal que se ajusten a sus características y necesidades.

Los sistemas de comunicación utilizados por las personas que presentan NEE múltiples y/o sordoceguera permiten expresar y recibir mensajes, en esta unidad se detallarán los diferentes sistemas de comunicación utilizados en diversos países, estos sistemas de comunicación se clasifican en alfabéticos y no alfabéticos y su empleo depende de si la persona ha adquirido un nivel de pensamiento simbólico a través del uso del lenguaje.

La comunicación aumentativa y alternativa se utiliza para abordar problemas de comunicación receptiva y/o expresiva y para esto se han ido desarrollando a lo largo de los años sistemas de signos, ayudas técnicas y estrategias para fomentar el desarrollo de la comunicación.

**I. Sistemas alfabéticos y no alfabéticos**

**SISTEMAS ALFABÉTICOS:** Utilizados principalmente por personas que presentan sordoceguera adquirida, el mensaje es entregado letra a letra con la estructura de la lengua oral. En esta clasificación se encuentran:

**Alfabeto dactilológico:** Se representan letras específicas a través del alfabeto manual que emplea la comunidad sorda de cada país, estas letras varían de acuerdo a la configuración de la mano y de los dedos de la persona que entrega el mensaje. El intercambio de información se realiza en la palma de la mano. También se puede realizar a corta distancia si la persona presenta resto visual.

<sup>22</sup> Basil, C., Soro-Camats, E., Rosell, C. (1998), Sistema de Signos y Ayudas Técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura - Principios Teóricos y Aplicaciones, Editorial Masson, p. 30.

Baumgart, D., Johnson, J., Helmstetter, E. (1996), Sistemas Alternativos de Comunicación para personas con discapacidad, Editorial Alianza, Portada.

Miles, B., Riggio, M. (2000), Remarkable Conversations. Perkins School for the Blind. Watertown, Mass USA, p. 13.

ONCE. (2004), La sordoceguera. Un análisis multidisciplinar, Madrid, cap. 04.

“Opciones para favorecer la comunicación expresiva en alumnos con discapacidad múltiple y sordoceguera en el salón de clases” Claudia Orihuela, México 2005-2006. Educational Leadership Program.

**Escritura en letras mayúsculas:** Deletreo del alfabeto gráfico con el dedo índice en la palma de la mano de la persona que recibe el mensaje.

**El dedo como lápiz:** Se utiliza el dedo del receptor como si fuera un lápiz para escribir el mensaje en su palma, al aire o en una superficie. También se utiliza el alfabeto gráfico, el cual puede ser en mayúsculas o minúsculas.

**SISTEMAS NO ALFABÉTICOS:** Signos convencionales con los que se transmiten palabras o una idea, estos mensajes se pueden entregar de forma visual o táctil.

**Lenguaje de gestos naturales:** Signos naturales realizados por el estudiante en un contexto específico, estos representan de forma motriz la función de los objetos y los movimientos del cuerpo que representan acciones.

**Lengua de señas:** Sistema de signos que tiene una estructura gramatical propia y es utilizada por la comunidad sorda para comunicarse. Los signos son percibidos por la vista, por lo que se realizan adecuaciones para que las personas que presentan sordoceguera se comuniquen a través de este sistema. Niños, jóvenes y adultos sordociegos totales utilizan su tacto para recibir el mensaje, poniendo sus manos sobre las de quien les habla. Con personas que presentan un resto visual, las señas se realizan muy cerca de la persona, dentro de su campo visual o la persona toma la muñeca de su interlocutor para captar adecuadamente el mensaje.

**Bimodal:** Este sistema se caracteriza por emplear la lengua oral junto con signos de la lengua de señas. Se utiliza con sintaxis de la lengua oral como base junto con los signos como contenido del mensaje.

## 2. Sistemas Aumentativos y Alternativos (SAAC)

Se definen como, sistemas diseñados para ampliar el habla verbal y para su uso cuando ésta no existe. Estos tipos de sistemas se denominan habitualmente sistemas de comunicación aumentativos y sistemas de comunicación alternativos, respectivamente (Baumgart, Johnson, Helmstetter, 1996). Estos sistemas son utilizados por estudiantes que presentan distintas discapacidades, en el caso de niños(as) y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales múltiples y/o sordoceguera se emplean para desarrollar o incrementar la comunicación receptiva y/o expresiva.

Los sistemas aumentativos pueden ser un complemento para la comunicación, en algunos casos cuando el estudiante se expresa de forma oral puede ampliar esta comunicación a través del uso de la lengua de señas o cuando el estudiante se comunica a través de gestos naturales puede serle de gran ayuda el uso de fotografías para aumentar la comunicación.

En estudiantes que no han desarrollado lenguaje verbal, se utilizan sistemas alternativos de comunicación que les permitan expresarse y comprender a los demás.

La forma y el modo en que estos sistemas de comunicación se utilicen siempre van a depender de las características individuales de cada estudiante. Se pueden encontrar dos tipos:

**Sistemas sin ayuda:** la persona solo emplea su cuerpo para comunicarse, en este grupo se encuentran:

- El habla, sistema de comunicación universalmente usado en el cual se utilizan palabras para comunicar un mensaje.
- Gestos, se utilizan para señalar cosas y personas con fines comunicativos, es un sistema simple que permite la comunicación con personas que conviven habitualmente con el estudiante y permite una comunicación rápida. Estos gestos pueden ser movimientos de cabeza o partes del cuerpo que el estudiante utiliza para indicar que quiere realizar alguna actividad, rechazar, hacerla, solicitar algo o para referirse a personas, objetos y situaciones.

- Gestos naturales, estos son realizados por el estudiante y representan fielmente conceptos relacionados a actividades de la vida diaria, también se utilizan para referirse a objetos tomando en cuenta la funcionalidad de estos.
- Signos manuales, en donde encontramos la lengua de señas.
- Lengua de señas: Lengua utilizada por la comunidad sorda, esta varía de un país a otro, ya que la cultura juega un papel primordial en el desarrollo de cada lengua.

**Sistemas con ayuda:** necesitan de un soporte físico o ayuda técnica para comunicar el mensaje; suelen utilizarse:

**Signos tangibles:** En este grupo se encuentran objetos concretos, partes de objetos, miniaturas o fichas de palabras que son usados para expresar distintos mensajes.

**Signos gráficos:** Estos representan palabras y conceptos, estos signos van desde fotografías hasta el uso de palabras escritas, el más adecuado para cada persona dependerá del nivel de abstracción que ésta presente.

Dentro de esta clasificación están:

**Imágenes:** Representación a través de imágenes objetos, personas y lugares y acciones y que se utilizan como un sistema de comunicación aumentativo, estas pueden ser fotografías o dibujos fotográficos.

**Pictogramas:** Signos gráficos que representan personas, objetos, una actividad o un acontecimiento en particular, acompañado de la palabra escrita. Estos pictogramas se pueden encontrar, por ejemplo, en el programa computacional BoardMaker que cuenta con más de tres mil signos para imprimir.

**Escritura Ortográfica:** Se utiliza un tablero de comunicación en el que la persona entrega el mensaje letra a letra, a través de palabras, frases escritas o palabras en braille.

Es importante recordar que se suelen utilizar dos o más sistemas combinados que permiten una adecuada comprensión y expresión de los mensajes.

### 3. Ayudas Técnicas o Tecnologías Asistidas

Referidas a los instrumentos, equipos o sistemas técnicos, que permiten acceder o complementar la información del medio, que se ve disminuida por la discapacidad.

Emili Soro-Camats (1998) plantea que estas ayudas son, “todo instrumento mecánico o electrónico diseñado para que la persona pueda comunicarse mejor, ya sea aumentando o bien supliendo su habla oral. Estos instrumentos pueden ser muy simples y económicos o pueden ser altamente sofisticados y caros”.

#### **Ayudas Técnicas de Baja Tecnología**

Son ayudas técnicas sencillas, estas pueden ser instrumentos mecánicos o electrónicos que se utilizan para fomentar la comunicación.

En esta clasificación esta:

- **Comunicadores electrónicos de baja tecnología:** Aparatos que permiten reproducir mensajes breves previamente grabados y que son activados por el estudiante que lo utiliza.

#### **Ayudas Técnicas de Alta Tecnología**

Estas ayudas son más complejas y pueden requerir de una alta suma de dinero para adquirirlas, se usan con estudiantes con discapacidad para acceder a la comunicación y a la escritura.

- **Comunicadores electrónicos de alta tecnología**

Son utilizados por estudiantes con distintos niveles de comunicación, los mensajes se reproducen completos o por palabras, en comunicadores más complejos se pueden conectar más de dos palabras activando el comunicador.

La salida de la información es a través de voz digitalizada o sintetizada, son portátiles y se utilizan con baterías o pilas.

- **Comunicadores electrónicos con voz digitalizada:**

En donde se graba el mensaje ya sea de palabras o frases y el usuario selecciona la casilla del comunicador que contiene este mensaje. En cada una de estas casillas se pueden colocar signos gráficos, letras o códigos, esto permite al estudiante seleccionar fácilmente la información que desea transmitir.

Estos comunicadores varían en la capacidad que tienen para almacenar información, en unos se pueden grabar no más de 20 palabras o frases en cada casilla, mientras que en otros se pueden almacenar hasta 4 mensajes distintos por casilla.

- **Comunicadores electrónicos con voz sintetizada:**

Estos comunicadores transforman un texto en voz, se pueden entregar una gran variedad de mensajes en comparación a los comunicadores con voz digitalizada ya que no hay un límite en la memoria de este dispositivo. Para el uso de estos comunicadores se debe tener en cuenta que el usuario este capacitado para leer y escribir por lo que se utiliza con estudiantes que presentan sordoceguera adquirida, como sistema aumentativo de la comunicación.

- **Sistemas de acceso al computador**

Estudiantes que presentan discapacidades motoras pueden acceder al computador a través de estos sistemas con teclados, Mouse adaptados o por programas emuladores de estos en pantalla.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Basil, C., Soro-Camats, E., Rosell, C. (1998), Sistema de Signos y Ayudas Técnicas para la Comunicación Aumentativa y la Escritura - Principios Teóricos y Aplicaciones, Editorial Masson, p. 30.
- Baumgart, D., Johnson, J., Helmstetter, E. (1996), Sistemas Alternativos de Comunicación para personas con discapacidad, Editorial Alianza, Portada.
- Miles, B., Riggio, M. (2000), Remarkable Conversations. Perkins School for the Blind. Watertown, Mass USA, p. 13.
- ONCE. (2004), La sordoceguera. Un análisis multidisciplinar, Madrid, cap. 04.
- Blaha, Robbie (2003), Calendarios para Estudiantes con Múltiples Discapacidades Incluido Sordoceguera. Impresión en español, Escuela Texas para Ciegos y Disminuidos Visuales.
- Chen, Deborah (1999), Aprendiendo a comunicarse: estrategias para desarrollar comunicación con infantes cuyas incapacidades múltiples incluyen incapacidad de la vista y la pérdida del oído.
- Writer, Jan (s.f.). Aplicación de un enfoque basado en el movimiento a la enseñanza de los alumnos deficientes sensoriales y plurideficientes. Cap 8.
- Central de Recursos Sordoceguera (2000) Sharon Barrey Grassick Señales de comunicación: iniciar la comunicación con personas sordociegas. Extraído el 20 de octubre del 2008 de [http://www.sordoceguera.org/vc3/biblioteca\\_virtual/Archivos/82\\_iniciar\\_comunicacion\\_personas\\_sordociegas.pdf](http://www.sordoceguera.org/vc3/biblioteca_virtual/Archivos/82_iniciar_comunicacion_personas_sordociegas.pdf)
- Texas School for the Blind and Visually Impaired, [www.tsbvi.edu](http://www.tsbvi.edu)
- Texas for the Blind and Visually Impaired, (1997). Robbie Blaha y Kate Moss, Déjame Revisar Mi Calendario, extraído el 16 de Octubre del 2008 de <http://www.tsbvi.edu/Outreach/seehear/archive/calendar-span.htm> Hágalo rutina (ps noticias, vol. iv, n ° 3, julio de 1991, páginas 10-12.), extraído el 10 de octubre del 2008 de <http://www.tsbvi.edu/Outreach/seehear/archive/routine-span.htm>
- Manual para facilitar el paso desde un nivel pre- simbólico a uno simbólico, en estudiantes sordociegos y multipleimpedidos. Sandra M. Carvajal E.



## MÓDULO N° 5

PROGRAMA DE TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA PARA ESTUDIANTES  
QUE PRESENTAN NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÚLTIPLES

*Producción de Texto:* Paulina Godoy L.  
Alida Salazar U.  
María Bove G.

*Colaboración:* Irina Ramirez J.  
Myriam Solis A.  
COALIVI

## Programa de Transición a la Vida Adulta

### Propósito del Módulo

Este módulo ha sido diseñado con el propósito de promover el mejoramiento de la calidad de la educación dirigida a jóvenes que presentan necesidades educativas especiales (NEE) múltiples y/o sordoceguera, para que logren, al finalizar su proceso educativo en la escuela, transitar a la vida adulta con las habilidades necesarias para conseguir una mejor calidad de vida y una mayor integración a la vida social, comunitaria y laboral.

El material de estudio ha sido estructurado para promover el intercambio de experiencias en las comunidades educativas a la luz del análisis de conceptos, enfoques y estrategias; de manera que éstas cuenten con mayores herramientas para mejorar las condiciones que existen actualmente en sus establecimientos. Además tiene el propósito de fortalecer las capacidades de los equipos de trabajo con el fin de mejorar la calidad de los procesos educativos de las y los estudiantes.

Para el estudio de este módulo se requiere necesariamente haber trabajado previamente con los Módulos 1 y 3, en los que se abordan las principales NEE de los estudiantes y las estrategias que es necesario conocer para el desarrollo de procesos educativos de calidad a nivel del establecimiento, de la sala de clases y con cada estudiante en particular. El Módulo 3, es especialmente importante, debido a que en él, se entregan herramientas fundamentales para la elaboración del plan educativo individual, que es la base para la elaboración de Programas Educativos de Transición.

Actualmente existe consenso que el futuro de cualquier ser humano se va construyendo gradualmente desde su gestación. El cómo se aborda la educación en los primeros años de vida, es determinante en la mayoría de las personas, y especialmente para esta población, influyendo en el grado de autonomía y capacidad para participar y ejercer sus derechos en una sociedad cada vez más compleja y cambiante.

Con este material, se espera que las familias y profesionales de la educación encuentren luces que les permitan tener una perspectiva optimista en relación al futuro de estos jóvenes, en sus proyecciones y en el cambio que necesariamente nuestra sociedad deberá realizar en su proceso de mejoramiento democrático. Su finalidad es justamente ser un aporte para la planificación de respuestas educativas de calidad, que potencien el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias socio laborales, de recreación y de empoderamiento como sujeto de derechos, posibilitando su participación en su familia y en la comunidad, con pleno ejercicio de sus derechos y deberes como ciudadanos y como sujetos constructores de su propio destino.

### Unidades de Aprendizaje:

- Unidad 5.1: Programas de Transición: una estrategia para hacer los sueños realidad
- Unidad 5.2: Estrategias para el desarrollo de un Programa de Transición”.
- Unidad 5.3: Trabajo articulado con servicios, organizaciones e instituciones de la comunidad

## Unidad 5.1

### Programas de Transición: una estrategia para hacer los sueños realidad

#### Objetivo

- Analizar el concepto Transición, el enfoque y las estrategias para su planificación, desarrollo y evaluación.
- Revisar procedimientos e indicadores de evaluación y valoración de la Información para la elaboración de un Programa de Transición.

#### Actividad N° 1

1. Leer el Documento de Estudio “Programa de Transición: Concepto y Fundamentos”. Analice los conceptos que en el se entregan y responda lo siguiente: ¿Conocía estos conceptos, en su escuela trabajan con este enfoque?, registre las dudas.

2. Comentar el siguiente enunciado: En esta etapa de la vida de los y las estudiantes, es importante preguntarse, ¿si se tuviera flotando a unos/as alumnas en chaleco salvavidas por 12 años, se podría esperar que naden si se les quitarán repentinamente los chalecos? (Martin, Marshal, Maxon & Jerman, 1993, p.4). La respuesta obvia es “no”. Los alumnos se hundirían sin instrucciones específicas sobre cómo deberían nadar. Cuando se depende de un chaleco salvavidas no se puede garantizar el éxito sin el”.

“Es un hecho demasiado común que a estos alumnos/as no se les enseña a manejar ellos mismos sus propias vidas después que se les empuja hacia la fría realidad de la vida después de la escuela” (Martin et al., 1993).

3. Reunirse en grupos de cuatro personas, elegir la historia de un estudiante y su familia y trabajar con ella en la planificación de la **estrategia de evaluación** de los distintos aspectos desarrollados en el apartado del Documento de estudio de esta unidad, “Evaluación y Valoración de la Información para la elaboración de un Plan futuro o un Programa de Transición”. Se podrá considerar para el desarrollo de esta actividad, la estrategia de planificación centrada en la persona presentada en el Módulo de Evaluación.

4. En plenaria, se darán a conocer las estrategias que cada grupo ha decidido aplicar para recoger esta valiosa información. El resto de los grupos podrá retroalimentar y dar sugerencias.

5. En una segunda sesión de trabajo se revisarán fotos y videos y el informe del trabajo realizado. Esta presentación debe incluir las metas a corto plazo establecidas para el o la estudiante y las actividades que se realizarán para cumplirlas. Para la planificación de estas metas se sugiere utilizar el cuadro que se presenta en el documento de estudio apartado

“Análisis, síntesis y ordenamiento de la Información”

Aprendizajes/logros/Metas	Qué actividades debe realizar, (detallar) para lograr la Meta
<p>a) Habilidades de Cuidado Personal: Ejemplo: Se alimenta y se pone su cotona sólo, pero requiere apoyo para ir al baño. Meta: Ir al baño sólo y utilizarlo adecuadamente. (Anexo con inventario de Higiene Personal)</p> <p>b)...</p>	<p>Reforzar enseñanza de las actividades de cuidado personal; lograr el máximo de independencia. Ej. Usar sólo el baño contando con los apoyos que requiera, y con la colaboración de la familia.</p>

Nota: Es muy importante guardar esta información ya que servirá de base para el trabajo que se realizará en la siguiente unidad.

**Evaluación:** Analice los cambios que se deben incorporar en su establecimiento educacional y en su práctica docente, para desarrollar Programas de Transición de calidad.

### Texto de Estudio “Programa de Transición: Concepto y fundamentos”

Una de las preocupaciones más sentidas por las familias, se refiere precisamente a qué va a pasar con sus hijos en la adultez, cómo vivirán su vida cuando los padres o familiares más cercanos no estén. Este proceso de Transición, representa una etapa educativa muy importante, ya que es el último periodo de la etapa escolar. Por esto, su plan educativo debe ser muy bien pensado de manera que el estudiante efectivamente logre el desarrollo de las habilidades y destrezas necesarias para conseguir una vida lo más plena posible, pueda acceder a un empleo, a tener una familia y continuar estudiando.

**El concepto de Transición**, se refiere al paso de un estado o lugar a otro, pero también sugiere la idea de camino, de viaje que se emprende con otros (Laynes, 1997).

Cuando la escuela o liceo recibe a sus nuevos estudiantes, se plantea cómo va a planificar este viaje hacia el futuro, y lo primero que seguramente se pregunta es ¿hacia dónde quieren viajar los estudiantes?, ¿qué esperan sus familias? ¿qué expectativas tienen los profesionales?. Es en ese momento cuando se hace el primer acuerdo entre alumno- escuela y familia. Es el primer paso para planificar este viaje juntos familia, alumnos y profesionales; donde aspectos tales como el enfoque con que se elabore la planificación, los valores implícitos en él, las creencias personales de la familia, del estudiante y de los profesionales serán sumamente relevantes y marcarán la diferencia que para el estudiante significará crecer con múltiples oportunidades o crecer sintiéndose una persona con múltiples dificultades.

Desde una perspectiva humana, la Transición es entendida como un continuo de procesos que va experimentando la sociedad y cada sujeto en particular como resultado de las interacciones entre las personas con sus características y el entorno.

Desde la perspectiva del currículo, los alcances atribuidos al término **Transición**, se vinculan con dos aspectos que a su vez se relacionan entre sí:

1. La que hace referencia a las etapas evolutivas propias del desarrollo humano, proceso que se ve influido por las interacciones que se producen entre las condiciones personales y el contexto, determinando la historia de vida de cada persona.
2. Y la que dice relación con la trayectoria del estudiante a través de los distintos niveles, ciclos y modalidades de enseñanza, hasta el momento de su egreso e incorporación a la vida socio-comunitaria y/o al mundo del trabajo.

Por último, es muy importante reiterar que para lograr que los y las estudiantes con NEE egresen con las destrezas necesarias para su inclusión social, familiar y laboral, es muy importante, no sólo la última etapa de la vida escolar, entre los 14 y 15 a los 21 y 24 años, sino las distintas etapas escolares y las transiciones entre un nivel educativo y otro. **El proceso de Transición** tiene como propósito fundamental que los jóvenes logren desarrollar habilidades y destrezas que les permita construir un proyecto de vida que sea coherente con sus intereses y necesidades y esta visión debe estar presente desde la más temprana edad.

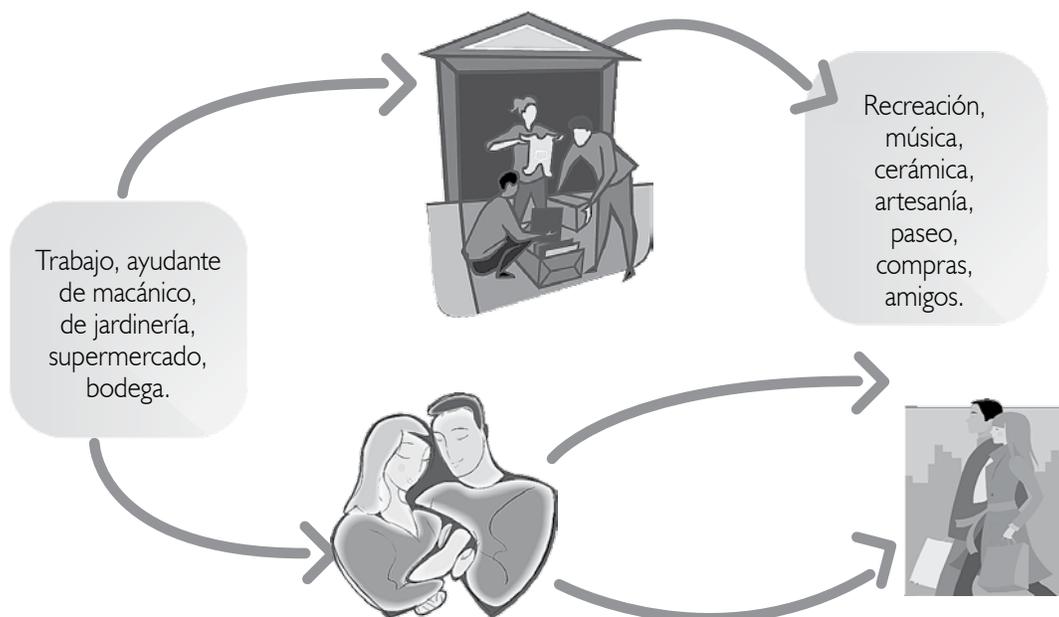
#### Programas para la Transición o Planes futuros

Un Programa de Transición es un instrumento de planificación de las acciones que se desarrollarán en contextos diversos para facilitar el logro de aprendizajes socio laborales y de autonomía de los estudiantes que presentan NEE.

Un Plan de futuro, facilita a la familia, a los jóvenes y a la escuela clarificar las ideas para conseguir que los sueños e ideales del estudiante, se conviertan en realidad. Esta estrategia representa una oportunidad para que los estudiantes tengan un mejor desenvolvimiento personal, amigos y una mejor participación en su comunidad y la eventual obtención de un empleo.

Para su elaboración, se requiere que el estudiante y la familia en las distintas etapas de su vida se pregunten; ¿qué desearía ser en el futuro? Esta pregunta, representa una señal de optimismo y de confianza en sus capacidades; una invitación a unir las voluntades hacia un mismo objetivo. Desde esta perspectiva la visión de futuro es fundamental. La escuela debe acompañar este proceso y elaborar junto con la familia el plan de futuro en cada etapa o nivel de la escolaridad del estudiante.

### FOCALIZANDO EL FUTURO



Vida familiar; con sus padres, formar pareja, con hermano, otro familiar, hogar sustituto.

Un Programa de Transición debe siempre considerar los sueños del estudiante y su familia y planificar un trabajo para alcanzarlos.

Ejemplo:

Sueños a corto plazo que se traducen en acciones también a corto plazo

La familia, que tiene el sueño que su hijo sea más independiente:

- Acepta y colabora para que reciba clases en espacios comunitarios.
- Incorpora a otras personas en el Plan de Transición: amigos, familiares, estudiantes de su misma edad, pertenecientes a otros establecimientos
- Colabora en la definición de las adaptaciones y ayudas necesarias

También deben incluirse los sueños a largo plazo que se traducen en actividades de más largo aliento.

La familia con el apoyo de la escuela:

- Planifica con quién vivirá el hijo
- Buscan una actividad laboral de interés
- Se comprometen como monitores,
- Tamitan pensión asistencial de invalidez (PASIS)<sup>24</sup> y la atención médica
- Desarrollan un rol en su comunidad y participan significativamente
- Anticipan posibilidades de retroceso o de emergencias

<sup>24</sup> Pensión Asistencial de Invalidez (PASIS), es un subsidio entregado, entre otros.. a Personas con Discapacidad física mayores de 18 años y a las Personas con discapacidad mental de cualquier edad, carentes de recursos o que no pueden acogerse a una pensión en algún sistema de previsión convencional. Dra. García C. 2010, La Discapacidad en Chile; Situación actual y perspectivas.

### Evaluación y Valoración de la información para la elaboración de un Programa de Transición.

Como ya se ha señalado en distintos capítulos de este material de formación, se recuerda que cualquier proceso educativo, requiere previamente que se realice un riguroso proceso de evaluación y valoración de información. Por esto es relevante conocer del estudiante y su familia, lo siguiente:

- a) Su historia personal y escolar
- b) Las destrezas funcionales que posee
- c) El tipo o modalidad de comunicación que utiliza con mayor frecuencia
- d) Las expectativas y sueños de la familia y del propio estudiante
- e) Los logros de aprendizaje valorados por la familia
- f) Los logros académicos; si los materiales que utiliza son acordes a su edad
- g) Las características de su comportamiento y de las fluctuaciones del carácter, las acciones de contención y prevención utilizadas con éxito o no
- h) Sus intereses y preferencias, con quién interactúa y pasa su tiempo libre, con qué actividades se recrea, si su vestuario es acorde a su edad
- i) Si puede transportarse sólo o qué necesita para hacerlo
- j) Sus habilidades más específicas
- k) Quién cubre sus gastos personales
- l) Evaluar los lugares de la comunidad para los aprendizajes laborales y de posible empleabilidad
- m) De qué forma la familia puede ayudar en este proceso de evaluación de los recursos comunitarios.

#### a) Historia Personal y Escolar

De su historia personal, recoger información de su salud actual, medicamentos y tratamientos específicos que pudieran limitar su capacidad de vivir independientemente o de desarrollar alguna tarea en contextos comunitarios diversos; qué acciones pueden mitigar esta dificultad y de qué modo se le puede ayudar para potenciar al máximo sus capacidades individuales para la vida independiente. Ejemplo: alergia al polvo; puede significar dificultades para desempeñarse en un parque o en un taller de carpintería. Es decir, la información recogida debe estar vinculada y relacionarse con el rol que el estudiante desempeñará en el futuro inmediato.

Respecto de su historia escolar, es fundamental conocer en qué tipo de escuelas estuvo en sus primeros años, qué tipo de currículo desarrollo y qué apoyos se le brindaron.

**Ejemplo:** Juan es un adolescente de 16 años, que presenta dificultades significativas para escuchar y tiene una visión parcial, no requiere medicamentos. Utiliza audífonos y lentes especiales. Se moviliza utilizando bastón. Su condición general de salud física es buena, realiza actividades deportivas y participa con sus compañeros de curso en actividades sociales. Juan ha estado siempre en escuela especial, terminó su enseñanza básica, pero no encuentra matrícula en la educación media.

#### b) Destrezas Funcionales

Habilidades de la Vida Diaria; En este ámbito es muy importante saber si se alimenta solo/a, qué apoyos requiere; si se moviliza adecuadamente; si requiere entrenamiento; si se maneja en forma independiente respecto de su aseo y presentación personal, si utiliza algún medio de transporte en forma autónoma. En este mismo ámbito, consultar respecto a su rutinas diarias, que tareas cumple en la casa, frecuencia con que realiza determinadas acciones, si las hace sola/o o con apoyo, y si estos apoyos son permanentes o esporádicos, etc.

**Ejemplo:** Juan manifiesta temor para movilizarse sólo de su casa a la escuela y le gustaría poder hacerlo ya que le da vergüenza que su madre lo venga a dejar. Esta dificultad afectará su independencia personal y sus posibilidades de incorporarse a un trabajo.

No cumple tareas específicas en su casa, en general su familia lo regalonea mucho, dice la madre. Se baña y se viste sin ayuda. La mamá se preocupa de prepararle los alimentos, él puede comer sin apoyo. No colabora en la limpieza de la casa, ni ayuda en la cocina.

**c) ¿Qué tipo o modalidad de comunicación utiliza con mayor frecuencia?**

¿Qué apoyos requiere para comunicarse?, ¿Cómo se comunica en su casa, con sus compañeros? ¿Se considera su modalidad de comunicación en el aula?. En este ámbito, se sugiere revisar el Módulo “Comunicación”.

**d) De las expectativas y sueños de la familia y del propio estudiante**

¿Qué esperan los padres y sus hermanos para el futuro de él o ella?

¿Qué sueña él o ella para sí mismo?

¿Cuáles son las expectativas de la familia, del alumno y de la escuela o profesor/a?

Este es un aspecto fundamental ya que permite al equipo (incluyendo al estudiante y su familia) focalizar el futuro a corto, mediano y largo plazo.

**e) De los logros de aprendizaje valorados por la familia,**

¿Qué aprendizajes desea la familia que el estudiante logre? Y el propio estudiante ¿qué desea aprender?.

**f) De los logros académicos;** valorar los aprendizajes adquiridos respecto de los subsectores de aprendizaje; evaluar si los materiales que utiliza son acordes a su edad y le permiten acceder a los aprendizajes y participar en el aula.

**g) De las características de su comportamiento y de las fluctuaciones del carácter,** aspectos importantes para prevenir situaciones complejas que se pudieran producir con personas no conocidas, esto va muy acompañado del siguiente aspecto ¿cuáles son las acciones de contención y prevención utilizadas con éxito?

Ejemplo: Anticipar las actividades, asegurándose que las comprendió. Mirarlo a los ojos cuando se le pida algo o para identificar sus necesidades.

**h) Recoger información de sus intereses y preferencias,** con quién interactúa y pasa su tiempo libre, con qué actividades se recrea, si su vestuario es acorde a su edad.

**i) Transporte; puede transportarse sólo o qué necesita para hacerlo,** ¿está la familia dispuesta a que aprenda a transportarse sólo?.

**j) Cuáles son sus habilidades más específicas;** algunos estudiantes suelen tener habilidades extraordinarias en algunas áreas del conocimiento o habilidades de otro tipo; ejemplo; alumnos con habilidades para hacer cálculo mental.

k) **Quién cubre sus gastos personales**, muchos estudiantes no cuentan a veces con su familia biológica y hay otros adultos que lo apoyan. Saber si recibe la pensión de invalidez, por ejemplo, es una información importante ya que la escuela puede ayudarlo a gestionar este beneficio si no lo recibe aún.

l) **Evaluar los lugares de la comunidad** para los aprendizajes laborales y de posible empleabilidad. Esta es una tarea fundamental que debe ser asignada desde el comienzo a uno de los profesionales que conforma el equipo. Respecto a procedimientos para evaluar la comunidad, se presenta entre los anexos, protocolos y procedimientos para ayudar a los profesionales a programar esta tarea.

Un aspecto importante es considerar la reciprocidad de la colaboración escuela- comunidad- empresa y el oficializar dicha relación a través de un convenio sencillo que firman las partes.

m) **De qué forma la familia puede ayudar** en este proceso de evaluación de los recursos comunitarios? No hay que olvidar que la familia puede hacer un gran aporte en entregar información respecto de los recursos comunitarios, contactos con otros familiares que cuenten con empresas, talleres, etc.

### Procesos de Evaluación y Valorización

La importancia de este proceso de evaluación previo a la elaboración del Programa de Transición radica en la integración de la información del contexto actual de actuación y de los posibles contextos en los que eventualmente podría desarrollarse el estudiante para el desarrollo de un Plan de Futuro. Siempre deberá ponerse en el centro de estas relaciones al estudiante y su familia.

#### PROCESOS DE EVALUACIÓN Y VALORIZACIÓN



Una vez realizada la evaluación inicial, el equipo multidisciplinario integra y analiza la información relevando los aprendizajes valorados por la familia, los aprendizajes académicos, los sueños, esperanzas y temores en un informe sintetizado, estableciendo compromisos con la familia, con los amigos que participarán del Programa de Transición, con las organizaciones de la comunidad y con instancias superiores, tales como el representante legal del establecimiento.

### Análisis, síntesis y ordenamiento de la Información

Para iniciar la elaboración del Plan de Transición es necesario revisar previamente la historia del estudiante y reflexionar respecto de los siguientes aspectos:

(Laynes 1996-1997):

1. ¿Cómo ayudarlo a manejar más independientemente su vida?, ¿Qué actividades de la vida diaria necesita mejorar e incrementar?
  2. ¿Cómo incrementar y extender su participación en la comunidad?
  3. ¿Cómo incrementar y sostener la relación de amigos?
  4. ¿Cómo hacer para que la comunidad valore a la persona discapacitada?
  5. ¿Cómo hacer para que el o la estudiante pueda desarrollar actividades productivas con nivel de competencia?
- ¿Qué aprendizajes necesita tener el estudiante?; ¿Qué actividades necesita realizar para iniciar el Plan de transición?

La información relevante obtenida en el proceso de evaluación debe sintetizarse en un informe. Previo a la elaboración del informe, se sugiere ordenar los antecedentes a través del siguiente cuadro, en el que se desarrolla un ejemplo.

Aprendizajes/logros/Metas	Qué actividades debe realizar, (detallar) para lograr la Meta
<p><b>a) Habilidades de Cuidado Personal:</b> Ej. Se alimenta y se pone su cotona sólo, pero requiere apoyo para ir al baño. Meta: Ir al baño sólo y utilizarlo adecuadamente.</p>	<p>Reforzar enseñanza de las actividades de cuidado personal; lograr el máximo de independencia. Ej. Usar sólo el baño contando con los apoyos que requiera, y con la colaboración de la familia.</p>
<p><b>b) Manejo del Hogar;</b> Ej. identifica sus útiles y los ordena y guarda; identifica y guarda su ropa; barre el pasillo; no pone la mesa; no sabe usar la plancha ni lavar los utensilios. Meta; Aprender técnicas de seguridad en el hogar; en el lavado de vajilla y en el uso de la plancha.</p>	<p>• <b>Técnicas del manejo del hogar,</b> Ejemplos; limpieza, hacer cama, lavar y planchar ropa, preparar alimentos, lavar utensilios, técnicas de seguridad. Cuidado de mascotas, etc Ej. Lavar vajilla en el hogar, con los apoyos que requiera, pero aumentando su autonomía gradualmente. Con la colaboración de la familia y del o la estudiante. La escuela hace análisis de tarea y modela proveyendo los apoyos necesarios.</p>
<p><b>c) Manejo en la Comunidad:</b> Ej. ha sido ayudante del vendedor en el almacén del barrio, con algún familiar; ayudante de repartidor; no</p>	<p><b>Actividades laborales de acuerdo a la comunidad.</b> Ejemplo: Participar inicialmente en circuito comunitario, visitando al menos tres lugares de trabajo del barrio;</p>

<p>se relaciona con las personas de su barrio y no ha realizado este tipo de actividades. Meta: Conocer al menos tres puestos de trabajo de su barrio y describir las tareas más importantes que los trabajadores realizan.</p>	<p>observa e interactúa con las personas que trabajan en ellos, para luego ser capaz de describir las tareas que se realizan en ese lugar e intentar representarlas gráficamente o en forma mímica, o de la forma en que mejor se comunica (uso de computación, otros medios). Con la colaboración de la familia y del o la estudiante.</p>
<p><b>d) Manejo de diversos medios de comunicación:</b> Ej. se comunica con habilidad a través de Mapa Comunicativo o de lenguaje dactilográfico u otro medio. <b>Meta:</b> Comunicar sus necesidades básicas autónomamente, utilizando por ejemplo: tableros de comunicación, lengua de señas o dactilológico con eficiencia.</p>	<p><b>Destrezas de comunicación,</b> capacidad de expresar sus necesidades básicas. Utilizar el método de comunicación que mejor maneje. Ej. mejorar las estrategias de comunicación que utiliza el o la estudiante, aumentando el tiempo y creando situaciones de uso para el mejoramiento de la autonomía para expresar sus necesidades básicas, con la colaboración de la familia y del propio estudiante.</p>
<p><b>e) Destrezas de movilidad;</b> Ej. se moviliza con bastón en la escuela y en el hogar sin problemas, pero no lo hace en el barrio. Además se traslada a la escuela con ayuda de un familiar. Meta: Se moviliza en su barrio en forma autónoma; (describir qué será comprendido por barrio); puede movilizarse dos cuadras, sólo, para llegar a la escuela.</p>	<p><b>Destrezas de movilidad,</b> si usa guía vidente, rastreo, bastón, utilizar medios de transporte, empleo, casa, comunidad. Ej. Movilizarse con cierta independencia, en contextos cada vez más amplios, dentro del barrio del hogar y de la escuela, utilizando los apoyos que el o la estudiante requiere.</p>
<p><b>f) Recreación,</b> Ej. Práctica deporte, realiza excursiones con la familia, disfruta de la música, ¿qué oportunidades de recreación tiene? Meta: que participe en actividades recreativas, de acuerdo a sus intereses.</p>	<p><b>Identificar intereses;</b> oportunidades familiares y en la comunidad; Ej. valorar interés del alumno, posibilidades de la familia y de amigos para decidir la participación del o la estudiante en actividades recreativas en la comunidad y con sus pares.</p>
<p><b>f) Características de salud, tonicidad muscular;</b> Ej. Sentado con los apoyos necesarios puede trabajar eficientemente durante 1 hora. Necesita refuerzo social cada 15 minutos para mantener su concentración.</p>	<p><b>Resistencia al trabajo, tiempo, concentración en una tarea.</b> Ej. Ampliar el tiempo de trabajo sentado, gradualmente, con la colaboración del estudiante y de la familia, de 10 minutos a 15 minutos y así gradualmente.</p>
<p><b>g) Competencias Académicas</b> Ej. Adiciona y sustrae con apoyo concreto y en el ámbito numérico de 30, resuelve problemas simples de adición y sustracción con apoyo concreto; Meta; ampliar operatoria y el ámbito numérico a centena. O lee y comprende utilizando el sistema braille. Ciencias; Historia, Economía, otros Educación Física, deporte.</p>	<p><b>Seleccionar sectores de aprendizaje y definir metas de aprendizaje, teniendo como referente el currículo correspondiente al nivel;</b> Ejemplos de matemáticas; realiza operaciones de adición y sustracción sin apoyo concreto y en situaciones funcionales; a partir de situaciones reales, utiliza números hasta 100, etc. Ejemplos de lenguaje y comunicación; Lee etiquetas y símbolos de uso común. Ej. De Economía; Elabora presupuesto semanal para si mismo.</p>

<p><b>h) Tecnología;</b> competencias en el uso del computador; uso de otros medios tecnológicos. Ejemplo; utiliza en forma muy elemental el computador, pero se manifiesta interesado/a. Meta: ampliar al máximo sus competencias en el uso de diversos medios tecnológicos de acceso común.</p>	<p><b>Mejorar el uso del computador,</b> Ej: trabajar en el computador diariamente, resolviendo diversos problemas relacionados con los contenidos curriculares. Utilizar en situaciones reales, cajeros automáticos, telefonía, tarjeta para movilizarse, y otros medios de uso del común de las personas. etc.</p>
<p><b>i) Destrezas Vocacionales;</b> Ej: Inicia y termina un trabajo. Meta; cumplir con plan de producción de complejidad creciente.</p>	<p><b>Desarrollar destrezas vocacionales</b> Ej; cumplir con plan de producción, elaborado para él, en los tiempos establecidos y con la eficiencia requerida. Aumentar gradualmente nivel de exigencias.</p>

## Unidad 5.2

### “Estrategias para el desarrollo de un Programa de Transición”.

#### Objetivo

Adquirir habilidades y estrategias de enseñanza para el desarrollo de un Programa de Transición.

#### Actividad N° 1

1. En pequeño grupo leer y analizar el texto de estudio “**Estrategias para el desarrollo de un Programa de Transición**”.
2. Teniendo en cuenta el trabajo realizado en la unidad anterior. Considerando, por tanto, la información obtenida, respecto de las metas a alcanzar por el estudiante y las actividades que es necesario desarrollar para este efecto. Elegir las destrezas que se deben enseñar para conseguir su adecuado funcionamiento en un determinado contexto de “trabajo”. Entendiendo trabajo de acuerdo a la definición que se aborda en el documento.
3. Después de seleccionar las destrezas que se van a enseñar, aplicar las herramientas que se desarrollan y explican en el documento de estudio: inventario ecológico, instrucción sistémica y matriz funcional.
4. En plenaria: Presentar el desarrollo del trabajo con cada una de las estrategias para ser revisado por sus compañeros de trabajo.

#### Evaluación:

Discutir y compartir criterios para instalar estos procedimientos en cada una de las escuelas y las formas de cómo aplicarlos de manera simple con más de un estudiante. La idea es que a partir de esta experiencia estos procedimientos se puedan simplificar y enriquecer.

### Texto de Estudio “Estrategias para el desarrollo de un Programa de Transición”

Todo alumno o alumna en edad escolar debería participar de actividades en la escuela como en la comunidad de la cual su familia es miembro. Debería realizar actividades para ocupar su tiempo libre y recrearse, para colaborar en el hogar; y en la pubertad, iniciarse en actividades pre-vocacionales. Organizar el currículum en base a éstas áreas o dominios permite asegurarnos que el estudiante estará desarrollando habilidades funcionales para desempeñarse en los diferentes ambientes de acuerdo con su edad y su grupo cultural.

(Algunos ejemplos de dominios son: recreación/ tiempo libre; funcionamiento en la comunidad / ciudadanía; funcionamiento en la vida diaria; vocacional/ educacional; hogar y familia)

**Para la elaboración de un Programa de Transición es fundamental la realización de un proceso de evaluación ecológica** que permita, a partir de la observación de los contextos reales y funcionales y de las actividades en las cuales los estudiantes ocupan su tiempo, definir o seleccionar las destrezas que los estudiantes deben aprender para un buen funcionamiento en la vida diaria.

Una herramienta para evaluar, desde una perspectiva ecológica, son **los inventarios ecológicos** (Downing&Perino, 1992;

Parker, Szymansky, & Hanley- Maxwell, 1996). La información que aporta este instrumento permitirá seleccionar y enseñar los aprendizajes prioritarios establecidos en el currículum, basándose **en los ambientes actuales y futuros** en los que participa o participará un estudiante en particular.

**Los ambientes** son los lugares donde el estudiante actúa en el presente o puede llegar a actuar en el futuro. Para cada área de dominio podemos encontrar diferentes ambientes. Por ejemplo, en el área de tiempo libre/recreación se pueden determinar distintos ambientes para un estudiante tales como; patio de la casa, plaza del barrio, club y centro de compras. En el dominio escuela, podemos encontrar ambientes como el aula, el comedor, el salón de educación física, entre otros.

Cada ambiente a su vez, puede ser subdividido, en partes denominadas **sub-ambientes**. Por ejemplo, en el ambiente cocina podemos encontrar como un posible sub-ambiente la mesa para comer y otro puede ser, el sector de la mesa para cocinar. En el ambiente de sector de compras de una estación de servicio, podemos encontrar como sub-ambiente, la puerta de entrada del local, el mostrador para hacer pedidos o la caja de pago.

El análisis de los ambientes y sub ambientes sirve para identificar las adaptaciones y las instrucciones que son necesarias para mejorar el nivel de funcionamiento del estudiante en éstos ambientes y actividades. Brown (1979), cit. por Góngora, 2005.

**Las actividades** se definen como la ejecución de una acción por parte del estudiante. Durante la consecución del día y a través de los diferentes dominios (escuela, casa, comunidad, etc), las personas realizan innumerables **actividades**.

Como se indicó con anterioridad y de acuerdo con lo que señala Góngora (2005), **los inventarios ecológicos** pueden aplicarse a los diferentes dominios de la vida, tales como la comunidad, hogar, escuela y trabajo. Por consiguiente, el centro de atención no es solo el alumno que presenta retos múltiples, sino también las oportunidades y apoyos existentes dentro de su ambiente.

### Pasos para elaborar un Inventario Ecológico

1. Se especifican las prioridades de educación para un alumno/a con NEE múltiples o con sordoceguera. Dichas prioridades involucran actividades que se desarrollan en diferentes ambientes. Una familia puede manifestar, por ejemplo, como prioridades: jugar en la plaza del barrio, ayudar al papá en las tareas del hogar, auto-alimentarse, etc.
2. Se identifican todos los **ambientes** en los cuales el estudiante ocupa su tiempo, y en los cuales se pretende que en el futuro se desenvuelva con eficiencia, basados en las prioridades antes mencionadas, por ejemplo: plaza, jardín, casa de la abuela, colectivo, etc.
3. Se identifican los **sub-ambientes** importantes dentro de cada ambiente. Por ejemplo, en la escuela el o la joven pasa mucho tiempo en el aula taller, en el patio, y en la biblioteca (Ejemplo: ambiente= escuela; sub - ambiente=aula taller).
4. Se identifican y describen en detalle las **actividades** específicas que el o la estudiante realiza en esos sub-ambientes. Por ejemplo; en la escuela un o una joven suele tener rutinas para ponerse su cotona de trabajo, buscar los materiales, ocupar el baño, ordenar sus materiales, descansar, etc. Cada actividad, a su vez envuelve otras que le dan significado, por ejemplo; la rutina de ponerse la cotona incluye sacarse la parka o ropa de calle, colgarla en el perchero que le corresponde, identificar cuál es su cotona, ponérsela, etc. Aquí también se incluyen actividades futuras para el estudiante.
5. Luego se identifican y se priorizan las actividades que pueden incrementar la calidad y la cantidad de la participación del alumno/a. Se debe recordar en este punto, que las prioridades de la familia se encuentran por sobre las prioridades de los profesionales.
6. Se confecciona un esquema de cómo propiciar, aumentar o mejorar el nivel de participación del estudiante en las actividades seleccionadas como prioritarias.

7. Se realiza **análisis de tarea** de cada una de las actividades seleccionadas. Esto consiste en dividir una actividad en sus pasos constituyentes. Un análisis de tareas identifica los pasos individuales que, combinados, se requieren para ejecutar una habilidad o actividad. (Snell y Brown 2006).

Esto es seguido por el desarrollo de análisis de discrepancia de cada una.

Si el equipo no posee suficiente información sobre un ambiente en particular se debe realizar una visita al mismo para completar el inventario ecológico. Ejemplo; en el caso de un joven que desea aprender a sacar fotocopias, será necesario hacer un inventario ecológico del contexto en que se desempeñará, tipo de interacciones que establecerá con la persona encargada de esta tarea, evaluar las características del espacio en que se desempeñará, cuál será la posición física que deberá mantener, con el fin de determinar cuál es la discrepancia existente con las habilidades y condiciones del estudiante para, a partir de este análisis, disponer de los apoyos necesario que faciliten su participación.

### Pasos prácticos para elaborar un Inventario Ecológico (Dra. María Bove):

#### Paso A : Destrezas (ver recuadro gris)

Las destrezas son todos los pasos que realiza una persona típica (sin discapacidad) para ejecutar una actividad funcional, estas destrezas se detallan en orden cronológico de ejecución.

Destrezas	Evaluación (+/ -)	Etapas	Destrezas

#### Ejemplo: lavar la loza

##### Destrezas

- Dirigirse a la cocina
- Buscar los implementos para lavar; detergente, paño de lavado
- Abrir la llave del agua
- Hacer la lavaza
- Lavar la loza
- Dejar secando la loza

Paso B: Evaluación (ver cuadro de color)

**La evaluación**, es la discrepancia entre lo que puede hacer el alumno con necesidades educativas especiales múltiples y la persona típica (sin discapacidad) en relación a la ejecución de la acción, considerando para ello, las destrezas de la actividad.

¿El alumno que presentan retos múltiples realiza estas destrezas?

Si= (+)

No= (-)

Destrezas	Evaluación (+/ -)	Etapas	Destrezas
<b>Ejemplo:</b> Abrir la llave del agua Buscar implementos para lavar	+ -		

**Paso C: Destrezas del alumno/a con NEE múltiples y/o sordo-ceguera** (ver recuadro gris)

**Las destrezas:** son todos los pasos que realiza una persona típica (sin discapacidad), más los pasos que queremos agregar para ejecutar una actividad funcional por parte del alumno con necesidades educativas especiales múltiples, estas destrezas se detallan en orden cronológico de ejecución.

Destrezas	Evaluación (+/ -)	Etapas	Destrezas de alumnos que presenta retos múltiples
Lavar la loza	-		<p>Destrezas: (las destrezas en <b>negrito y cursiva</b> son las propias a trabajar con el alumno que presenta necesidades educativas especiales múltiples)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recibir la información que debe realizar en la actividad de lavar la loza</li> <li>• Tomar el objeto que indica que debe lavar la loza (detergente)</li> <li>• Dirigirse a la cocina (alumno típico y con NEE múltiples)</li> <li>• Reconocer el envase del detergente</li> <li>• Buscar los implementos para lavar; detergente, paño de (alumno típico y con NEE múltiples)</li> <li>• Vaciar agua en un recipiente</li> <li>• Vaciar detergente en el recipiente</li> <li>• Abrir la llave del agua (alumno típico y con NEE múltiples)</li> <li>• Girar la manilla de la llave</li> <li>• Pasar el paño varias veces sobre la loza</li> <li>• Enjuagar la loza</li> </ul> <p>Depositar la loza sobre la rejilla para que escurra el agua</p>

**Paso D: Etapas** (ver recuadro gris)

Las etapas se refieren a cómo dividimos la ejecución de la actividad. En el inventario ecológico se utilizan tres: de extensión, centrales y de enriquecimiento.

Destrezas	Evaluación (+/ -)	Etapas	Destrezas de alumnos que presentan retos múltiples
<b>Ejemplo:</b> Dirigirse a la cocina	-	De extensión (iniciación)	

Actividades	
De extensión	Preparación – Iniciación – Resolución de Problemas – Terminación – Chequeo de calidad <ul style="list-style-type: none"> <li>• Recibir la información que debe realizar para la actividad de lavar la loza</li> <li>• Tomar el objeto que indica que debe lavar la loza (detergente)</li> <li>• Dirigirse a la cocina (alumno típico)</li> <li>• Buscar los implementos para lavar; detergente</li> </ul>
Centrales	Ejecución <ul style="list-style-type: none"> <li>• Buscar los implementos para lavar; detergente, paño de lavado (alumno típico)</li> <li>• Vaciar agua en un recipiente</li> <li>• Vaciar detergente en el recipiente</li> <li>• Abrir la llave del agua (alumna típico)</li> <li>• Girar la manilla de la llave</li> <li>• Pasar el paño varias veces sobre la loza</li> <li>• Enjuagar la loza</li> <li>• Depositar la loza sobre la rejilla para que escurra el agua</li> </ul>
De enriquecimiento	Comunicación – Socialización – Autonomía <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer el envase del detergente</li> </ul>

La autora, Sra. María Bove (2007) plantea que "...determinar la etapa en que se encuentra cada destreza, nos permitirá la posibilidad de agregar o eliminar pasos, para con ello poder centrarnos en el corazón de la actividad", es decir, la actividad central (en específico para alumnos con retos muy significativos), y paulatinamente ir incorporando más actividades de extensión y enriquecimiento.

**Protocolo Inventario Ecológico.**

**Inventario Ecológico**

(Autor Paul Wehman, adaptado por Dra. María Bove)

1.- Nombre del estudiante:

.....  
.....

2.-Características (mencione diagnóstico, edad, habilidades, formas y funciones comunicativas, etapa comunicativa, entre otros):

.....  
.....  
.....

3.-Ambiente (se refiere al contexto general en el que se desarrollará la actividad; ej: escuela, hogar o trabajo):

.....  
.....

4.- Sub-ambiente (Se refiere a un espacio físico determinado, en el que se desarrolla la actividad; ej: sala de clases, baño, cocina, comedor, etc.):

.....  
.....

5.- Actividad (se refiere a la actividad funcional seleccionada):

.....  
.....

6.- Periodicidad (se refiere a los tiempos que se destinan para realizar la actividad; ej: una vez al día, tres veces a la semana, todos los días, etc.):

.....  
.....

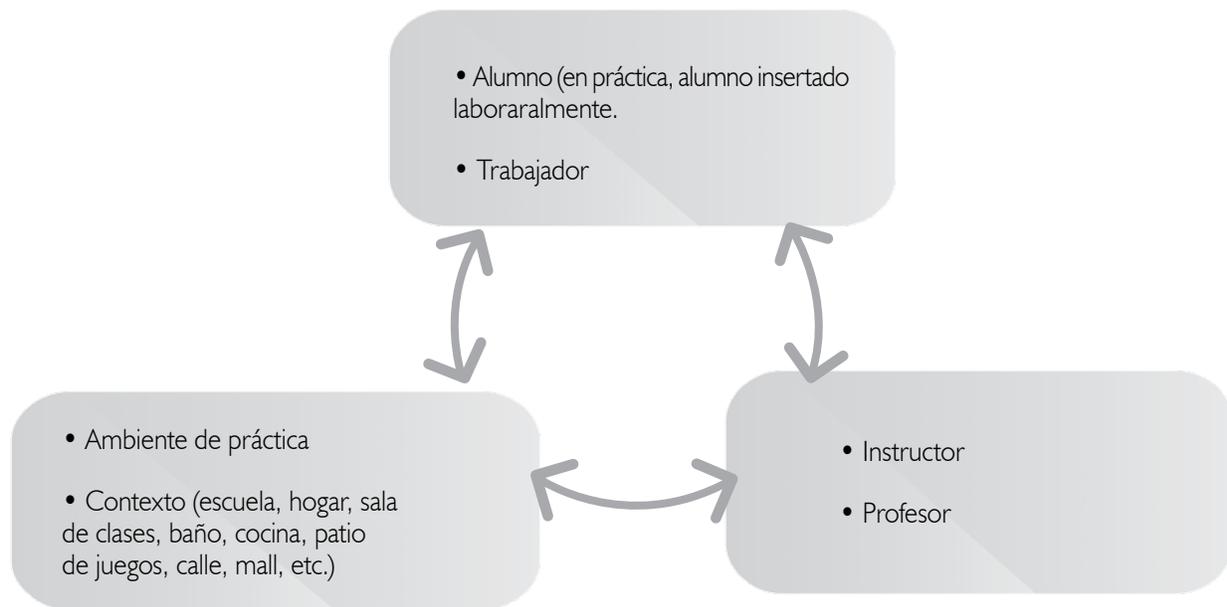
Ya conocemos el Inventario Ecológico y su aplicación.

El paso siguiente es aplicar la Instrucción Sistemática, incorporando lo ya aplicado en el Inventario Ecológico (destrezas, evaluación y etapas)

## Desarrollando habilidades y destrezas nuevas, a través de la instrucción sistémica.

Extraído de material de apoyo de las clases de la Dra. María Bove en el Magíster en Educación Especial con Mención Necesidades Múltiples, julio 2007.

**¿Qué es la Instrucción sistémica?** Es el resultado de la interacción entre el ambiente de práctica o contexto, el instructor o profesor y el alumno o trabajador.



**La Instrucción Sistémica** está diseñada para desarrollar habilidades y destrezas nuevas para ejecutar las funciones de un trabajo. La dimensión trabajo se refiere no solo al área laboral, si no a cualquier actividad funcional o académica que podamos observar, evaluar, medir, tomar datos, etc., tales como, cruzar la calle, lavar la ropa, colocar la mesa, lavarse la cara, ir al baño, etc. (Dra. Maria Bove, en clases del Magíster en Necesidades Múltiples, Chile, 2007).

Como producto de la instrucción sistémica, se espera la generalización de las destrezas ya existentes en su repertorio en la ejecución de tareas nuevas.

Toda instrucción generadora de habilidades o destrezas, se acompaña constantemente de dos factores, los que deben estar durante todo o parte de los pasos de la instrucción; dependiendo del alumno, los retos que presente y el tipo de actividad funcional que se quiera enseñar. Estos son: **a) Estímulos o reforzadores: naturales o artificiales;** **b) las estrategias de apoyo:** Instrucciones visuales, demostración o modelaje, Instrucción gestual, instrucción física, instrucción verbal.

### a) Estímulos o reforzadores :

Para desarrollar las habilidades o destrezas en los estudiantes, es necesario controlar los estímulos que apoyan el inicio de conductas y reforzar las respuestas correctas a esos estímulos.

**Estímulos Naturales:** Son todos aquellos que existen naturalmente en el ambiente o contexto donde se ejecutará la conducta (por ejemplo: la comida).

**Estímulos Artificiales:** Incluyen toda la gama de estímulos que son introducidos en el ambiente de aprendizaje y ejecución de la conducta con el propósito de enseñarla. Solo deben ser utilizados cuando el estudiante no responde a los estímulos naturales (por ejemplo; tarjeta con una imagen que anticipa una actividad, por ejemplo la foto de un plato de comida)

Los estímulos naturales y artificiales, también son considerados estrategias de reforzamiento para desarrollar nuevas habilidades o potenciar las ya adquiridas.

**Reforzamiento Natural:** Es el que ocurre en forma natural, ya sea en ambiente de trabajo o que sea inherente a la tarea misma (reconocimiento social, recepción social de competencia, entre otros).

**Reforzamiento Artificial:** Es aquel que envuelve acciones por parte del instructor que estimulan una sensación de logro de aprendizaje por parte del estudiante (fichas canjeables, premios, etc.)

Al utilizar los estímulos o reforzamientos artificiales, se debe disminuir gradualmente su uso hasta que un estímulo o reforzamiento natural cumpla la función de iniciador de la conducta.

#### Caso I:

Un alumna necesita aprender a peinarse, para poder desarrollar la instrucción requiere constantemente de estímulos o refuerzos artificiales, que la acompañan antes y después de la actividad, como palmada en el brazo, “que bien lo hiciste”, le pegamos un ticket, “te debes de peinar para verte hermosa como la Shakira, etc.. Debemos disminuir paulatinamente estos estímulos antes y después de la actividad, para lograr que esta alumna se peine sola. Del estímulo artificial pasamos al estímulo natural.

En los alumnos con retos muy significativos, los estímulos o reforzadores dentro de la instrucción serán necesarios y de gran importancia para la adquisición de nuevas habilidades o destrezas, siendo estos prioritariamente artificiales (considerando que no hay respuesta a los estímulos naturales, por parte del alumno). Lo que debemos tener presente es que estos estímulos serán seleccionados de acuerdo a las características de la persona con NEE múltiples y enfocados en un ámbito social, no obstante deberán ser eliminados gradualmente, para incorporar los estímulos naturales a la instrucción.

#### b) Estrategias de Apoyo

1.- **Apoyo Físico:** se refiere a la manipulación física del estudiante, en el proceso de aprender una tarea. Ésta se divide en dos tipos:

a) **Apoyo Físico Total:** incluye la manipulación de la mano, brazo o codo del estudiante.

b) **Apoyo Físico Parcial:** incluye el contacto físico con el estudiante, normalmente sólo toca levemente el codo a la persona para dirigir su acción, en la ejecución de una conducta.

2.- **Demostración o Modelaje:** modelar o mostrar el procedimiento de ejecución de una tarea es un método efectivo como estrategia, especialmente con estudiantes que no responden bien a la comunicación verbal.

3.- **Apoyos Visuales:** incluye el uso de:

Fotografías – Dibujos – Símbolos - Colores o Palabras

Los apoyos visuales pueden ser incorporados al espacio físico de trabajo en forma permanente y así transformarse en estímulos naturales.

**4.- Apoyo Gestual:** incluye movimientos corporales con el propósito de dirigirla atención del estudiante, ya sea a un material específico o hacia un área general del espacio de trabajo, (en algunos casos, el uso de gestos puede incluir una demostración parcial de la ejecución de la tarea).

**5.- Apoyo verbal o lengua de señas:** se refiere a la instrucción a través del lenguaje verbal o de señas, ésta se divide en dos tipos:

**a) Apoyo verbal o seña directo:** es la que da la información o instrucción concreta, como “lávate las manos”

**b) Apoyo verbal o seña indirecto:** es aquel que provee información general, no especifica acerca de la conducta a ejecutar, como “tienes las manos pegajosas...”

### Cómo realizar una Instrucción Sistémica:

Después de realizar el Inventario Ecológico, obtenemos como información las destrezas – evaluación – etapas de la actividad, por tanto, luego nos centraremos en crear la Instrucción Sistémica.

Inventario Ecológico			Inventario Ecológico					
Etapa	Destrezas	Evaluación (+ / -)	Se enseña o adapta	Por encadenamiento o por aproximación	Evaluación Sistémica			
					Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4

**Paso A: Se enseña o se adapta** (ver recuadro gris)

Se refiere a enseñar o adaptar la instrucción, para la destreza elegida, si bien todas se deben enseñar, pero se pone énfasis en identificar las destrezas que para ser enseñadas requieren de una adaptación de acceso, como:

**Ejemplo:** Un alumno con retos motores significativos debe cepillarse los dientes.

Etapa	Destrezas	Evaluación (+ / -)	Se enseña o adapta	Por encadenamiento o por aproximación	Evaluación Sistémica			
					Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4
Central 	Tomar el cepillo de dientes		Adaptar					

Aquí se debe de adaptar el cepillo de dientes para que el alumno pueda tomarlo adecuadamente.

**Paso B: Por encadenamiento o por aproximación** (ver recuadro gris).

Etapa	Destrezas	Evaluación (+ / -)	Se enseña o adapta	Por encadenamiento o por aproximación	Evaluación Sistémica			
					Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4
Central 	Tomar el cepillo de dientes	-	Adaptar					

En la instrucción sistémica existen dos tipos de estrategias de instrucción:

- a) Encadenamiento
- b) Aproximación

**a) Encadenamiento:** muchas personas aprenden mejor cuando las tareas son divididas en los pasos que la componen. Este procedimiento vuelve a enseñar un paso de la tarea por vez, permitiendo al estudiante dominarlo antes de seguir con el paso siguiente.

Distinguimos dos tipos de procedimiento de encadenamiento:

**Encadenamiento progresivo:** es aquel que vuelve a enseñar el primer paso de la ejecución hasta que este paso sea dominado por el estudiante. El resto de la tarea es, en este caso, ejecutada por el instructor.

Una vez dominado el primer paso se procede a enseñar los otros pasos (dos, tres, etc.), hasta llegar a completar la tarea. Se refuerza o estimula el primer paso, y así sucesivamente los siguientes, manteniendo un apoyo parcial (Bove, 2007).

**Encadenamiento regresivo:** se enseña el último paso hasta que sea dominado, luego el penúltimo y así hasta que la tarea entera ha sido aprendida. Se estimula o refuerza el último paso, y así sucesivamente los siguientes, hasta llegar al inicio y completar la tarea, manteniendo un apoyo parcial (Bove, 2007).

Existe un tipo de variación dentro de las estrategias de instrucción, denominado **encadenamiento mixto** (Bove, 2007), que es una combinación del progresivo y el regresivo, donde el apoyo es total y el refuerzo o estímulo acompaña todo el proceso. Este tipo de variación se utiliza para los alumnos con retos muy significativos, donde se debe enseñar cada paso de la ejecución de la tarea con un refuerzo constante.

**b) Aproximación:** Se utiliza cuando el alumno, no tiene ningún antecedente previo de la destreza a realizar, donde se pueda contextualizar o iniciar en la tarea. El instructor guía parte de la acción y después el estudiante sigue solo.

Es utilizada en alumnos con retos muy significativos, cuando estos no responden al encadenamiento, es necesario incorporar la instrucción a través de la aproximación.

Las destrezas motoras y verbales son las que generalmente se realizan por aproximación. Es importante destacar que en el encadenamiento puede haber acciones o pasos para adquirir la destreza, que necesiten ser enseñados por aproximación (Bove, 2007).

**Paso C: Evaluación sistémica** (ver recuadro gris)

Etapa	Destrezas	Evaluación (+ / -)	Se enseña o adapta	Por encadenamiento o por aproximación	Evaluación Sistémica			
					Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4
Central 	Tomar el cepillo de dientes	-	Adaptar	Aproximación	AT	AT	AP	AI

La evaluación Sistémica, consiste en graficar a través de referencias y colores la evolución en la adquisición de las destrezas a través de la instrucción sistémica, para con ello evaluar si fue adquirida o no.

**Evaluación Sistémica - Referencia o simbología en la instrucción sistémica (Bove, 2007):**

Independiente	I	Independiente: logra la destreza de manera independiente y con reforzadores naturales
Apoyo intermitente	AI	Apoyo intermitente: para lograr la destreza requiere de apoyos intermitentes y reforzadores naturales y artificiales
Apoyo Parcial	AP	Apoyo parcial: para lograr la destreza requiere de apoyos en algunos momentos de la instrucción y reforzadores artificiales
Apoyo Total	AT	Apoyo Total: necesita apoyo total, para adquirir las destrezas o habilidades, y además se mantiene con constantes reforzadores durante la instrucción.
Rehúsa	R	Rehúsa: no quiere ejecutar la instrucción.

**Instrucción Sistémica, formato para su aplicación**

Nombre:	
Edad:	
Características:	
Ambiente:	
Sub-ambiente:	
Actividad:	

<b>De extensión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Preparación</li> <li>• Iniciación</li> <li>• Resolución de problemas</li> <li>• Terminación</li> <li>• Chequeo de la calidad</li> </ul>
<b>Centrales</b>	Ejecución
<b>De enriquecimiento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación</li> <li>• Socialización</li> <li>• Autonomía</li> </ul>

Evaluación Sistemática	
Simbología	
Independiente	I
Apoyo intermitente	AI
Apoyo Parcial	AP
Apoyo Total	AT
Reúsa	R

Autora: Dra. María Bove G.

Etapas	Destrezas	Evaluación (+ / -) Discrepancia persona típica y alumno	Se enseña o adapta	Por encadenamiento o por aproximación	Evaluación Sistemática			
					Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4

Ya conocemos como aplicar la Instrucción Sistemática, ahora el paso siguiente es aplicar la Matriz Funcional

## Matriz Funcional

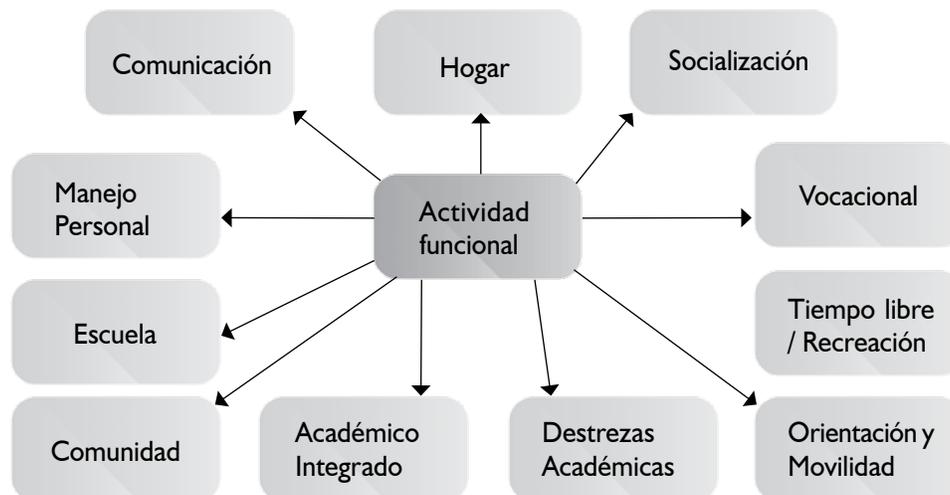
La matriz funcional es una herramienta que nos permite visualizar y proyectar de manera más gráfica y amigable la transversalidad de una actividad funcional en las diferentes áreas o dominios, aunque también da la posibilidad de incluir otras áreas o subsectores extraídos del currículo de educación regular.

La aplicación de esta Matriz Funcional puede ser tanto individual como grupal (en el caso de que varios alumnos desarrollen la misma actividad funcional).

Las actividades funcionales seleccionadas para la matriz funcional, deben ser las mismas que se extraen del PEI del alumno que presenta retos múltiples, se recomienda utilizar específicamente las actividades funcionales seleccionadas a partir de la aplicación del inventario ecológico e instrucción sistémica.

Para completar esta matriz, es necesario escribir dentro de cada dimensión, el aprendizaje que se espera alcanzar en cada área, para lograr la actividad funcional seleccionada.

ESQUEMA DE MATRIZ FUNCIONAL (María Bove)



La planificación de esta Matriz exige tener siempre presente los aprendizajes esperados seleccionados de los distintos subsectores del currículum general de su plan educativo individual. Para este efecto, se recuerda revisar nuevamente el Módulo 3, en el que se desarrollan estrategias para la elaboración de un Plan Educativo Individual.

## Rol del Equipo Multidisciplinario (Adaptación de COACH)

El trabajo en equipo refleja un enfoque a través del cual, personas que son relevantes en el proceso educativo de un estudiante, comparten una visión común que se enriquece con las distintas experiencias, vivencias, conocimientos, técnicas e ideas para el diseño de metas, implementación de experiencias de aprendizaje y evaluación de las programaciones educativas centradas en la persona.

Un equipo de trabajo está integrado por: la familia del estudiante, el propio estudiante (mayor de 14 años), sus profesores (de educación regular o especial si corresponde), otros profesionales, asistentes técnicos, otros alumnos (pares voceros).

Las personas que integran estos equipos comparten un lenguaje común, reflexionan juntas, comparten conocimientos y prácticas básicas. En estos equipos el espíritu que prevalece es de cooperación, las relaciones son horizontales y los roles y responsabilidades se comparten y se valoran.

Antes de señalar los pasos necesarios, para desarrollar un Programa de Transición es muy importante que la escuela defina el equipo que liderará los procesos de Transición. Este equipo debe constituirse con el propósito de acompañar al estudiante en su proceso de Transición; debe estar integrado por el o la joven, su familia, profesionales, un profesor/a que facilita el proceso, miembros de la comunidad, personas cercanas y vinculadas al joven que deseen y puedan participar. Considerando que cada estudiante es distinto, también serán distintos los profesionales integrantes del equipo que participarán en las etapas y pasos del PEI.

Como cada situación es única, lo fundamental es que el equipo comprenda y tenga claridad de propósitos y logros esperados para cada etapa a realizar, señalando quién debe estar involucrado en los distintos pasos. El equipo completo debe estar consciente del plan de modo que cada integrante pueda tener oportunidad para participar cuando sea apropiado.

Lo que no puede cambiar es que en la entrevista familiar debe participar la familia, entendida como cualquier persona adulta que viva con el estudiante y lo cuide. La entrevista a la familia requiere de un ambiente más íntimo que involucra al educador especial, profesor jefe y padres. La familia debe decidir independientemente sobre la presencia y participación del alumno en la entrevista familiar.

La participación de un/ una estudiante, en especial si es joven o adulto (entre 16 y 21 años) requiere esclarecer quién tiene la autoridad en la toma de decisiones en torno a la selección de prioridades: el alumno o los padres. Pudiera darse el caso que durante la entrevista hubiera desacuerdo entre la familia y el estudiante sobre la mejor forma de proceder. Es recomendable que los estudiantes con discapacidad tengan los mismos derechos que otros jóvenes de su edad, a tomar decisiones, a ejercer ciertos grados de autonomía, tales como: elegir su vestuario, elegir con quién salir a pasear, con qué entretenerse, etc.

A mayor edad, el/la estudiante que presenta NEE múltiples o asociadas a sordoceguera, debe ir teniendo mayores oportunidades de decidir y opinar sobre cosas que le afectan directamente. Es importante que tengan el mayor control posible sobre la elección de prioridades, tomando en cuenta lo que es culturalmente aceptable en su familia. Es por esto que lo central es que las decisiones sean individuales. Ejemplo; el o la joven pueden tener interés por salir con compañeros y los padres no están de acuerdo por temor o porque no tienen quién lo acompañe. En esos casos, el rol del profesor es apoyar la búsqueda de soluciones, de modo que la persona con NEE Múltiples pueda salir con sus compañeros, como lo haría cualquier joven. La solución en lo posible debe surgir de la propia familia, con la participación de un hermano, o persona significativa, que lo pueda acompañar.

Es útil que en estas entrevistas, participen otros profesores o personas de equipo como observadores que no conocen bien al alumno, ya que es una oportunidad para conocer las posturas de la familia, las cuales generalmente son difíciles de captar por escrito. Esto debe conversarse con la familia para asegurar que se sientan cómodos y no intimidados o abrumados por el grupo.

Se invita a revisar los roles de cada uno de los miembros del Equipo de Apoyo para la Transición:

**1) Estudiantes:** El joven debe formar parte de las decisiones del equipo, haciendo presente sus intereses, necesidades y aspiraciones.

**2) Familia:** Padre, madre o adulto significativo, así como hermanos y otros cercanos son actores vitales en este proceso de Transición a la vida adulta. Ellos son las personas que están en contacto continuo con el hijo/a. Los profesionales deberán preparar a la familia para que libremente desempeñen el rol que mejor les acomode, en un inicio no se les debe forzar a tomar funciones o tareas para las cuales aún no se sienten suficientemente seguros. Los padres gradualmente van adquiriendo confianza, van participando activamente y proponiendo acciones y estrategias para fortalecer el plan. Su rol fundamental es el de fortalecer y promover el programa de Transición

**3) Profesores/as:** Están a cargo de la implementación y cumplimiento del Programa de Transición del estudiante. Deben asumir el rol de preparar al estudiante, identificando los futuros ambientes o contextos de aprendizaje a los que tendrá acceso; elaborar el análisis de tareas probables que éste deberá ejecutar y proveerá el entrenamiento necesario en los distintos ambientes en que se desarrolle el plan. Este entrenamiento puede realizarse previamente por un tiempo breve, en la escuela y luego deberá realizarse en el terreno real.

El docente deberá aceptar los cambios que significará este proceso de Transición, especialmente adaptarse a los distintos escenarios en que deberá actuar como docente y desarrollar competencias para identificar las diversas tareas que puede demandar un puesto de trabajo por sencillo que éste sea. Ma. Graciela Laynes (1997), profundiza en este sentido señalando que es un cambio en la filosofía educativa, ya que los docentes tendrán que aceptar nuevos y creativos roles en la comunidad local. Tendrán que desprenderse de cierta sobreprotección y paternalismo hacia sus estudiantes. Finalmente, el éxito de la preparación de los estudiantes dependerá de la capacidad de soñar y creer de los docentes en que sus estudiantes con retos múltiples sí podrán lograr las metas que se han planteado en el Programa de Transición, lo que les permitirá vivir mejor, en forma independiente y en interacción con la comunidad y sus familias.

**4) Otros profesionales:** Forman parte de los procesos evaluativos y de la elaboración y seguimiento del Programa de Transición. Sus actuaciones se realizarán integradas en el currículo y en las metas para cada estudiante. Ejemplo: Si la meta para el estudiante es movilizarse con autonomía en el barrio cercano a la escuela, la tarea del Kinesiólogo o especialista en Orientación y movilidad, será de apoyarlo para que logre desplazarse adecuadamente, enseñándole las rutas, enseñándole a utilizar las ayudas especiales que él requiera. Siempre el rol de los otros profesionales estará en función de que el estudiante logre las metas establecidas en el Programa de Transición, en contextos reales y lo más inclusivos posibles.

**Otro ejemplo:** El rol del psicólogo, además de observar y realizar evaluaciones de la conducta del estudiante, realizará intervenciones de apoyo y contención, aplicando programas correctivos si se necesitan, en función de desarrollar competencias socio laborales para mejorar sus posibilidades de convivir con sus pares y de incorporarse a un trabajo.

**5) Centros de salud y de rehabilitación y otros servicios de apoyo:** En general, los estudiantes que presentan retos múltiples y sordo-ceguera han recibido apoyo de salud en medicamentos y en rehabilitación específica. Es importante que el equipo se ponga en contacto con el servicio de salud o con los profesionales respectivos. Ellos, a la distancia, son o deberían formar parte del equipo transdisciplinario, prestando sus servicios y apoyos en el proceso de Transición. Ejemplo: Centros de Rehabilitación Comunitaria pueden evaluar las condiciones de movilidad, y otros aspectos del estudiante.

**6) La Comunidad:** Ofrece diversos contextos de aprendizaje inclusivos, además de ser una fuente probable de empleo. Un buen trabajo en la comunidad posibilitará que la escuela cuente con situaciones reales de aprendizaje y capacitación laboral. Además, las personas de la comunidad que brindan apoyo al Programa de Transición, pasan a constituirse en parte del equipo de instrucción.

Finalmente, estos equipos deben respetar al menos los siguientes principios básicos:

**Equidad:**

Se define como la igualdad de responsabilidades, roles y acciones compartidas frente a las diferentes tareas, por ejemplo: responsabilidad frente al desarrollo y aprendizaje del estudiante, asegurándose que se planifiquen las diversas tareas con la participación y aprobación de él; otros aspecto relevante es entender y apoyar las acciones de aumento gradual de independencia y autonomía del estudiante.

**Paridad:**

Todas las opiniones de los integrantes tienen el mismo valor con respecto a las decisiones que se toman, enfrentan y se consensúan (las opiniones de los integrantes del equipo son valoradas y respetadas en igual medida). Este es un principio difícil de asumir muchas veces por los profesionales, se trata de comprender que quien conoce más al estudiante es la familia (madre, padres abuelos, hermanos, etc), por tanto su opinión tiene el mismo valor que el de los o el profesional.

**Trabajo en equipo:**

Implica una comunicación respetuosa, asertiva y abierta entre los miembros del equipo. Todas las decisiones son consensuadas. En este aspecto, es importante considerar la realidad de la familia, su tiempo disponible para reunirse con el equipo. Puede ser necesario que los profesionales deban acudir a la casa del estudiante para realizar las reuniones de evaluación por ejemplo.

Considerar la participación de la familia desde estos tres principios, exige de la escuela y de sus profesionales un gran respeto y flexibilidad por las circunstancias que puedan rodear a las familias de sus estudiantes, cualquiera sea esta realidad, no se puede ignorar que la familia tiene mucha información sobre su hijo/a y que además es clave en las expectativas que los estudiantes tengan sobre su futuro y sobre sus propias capacidades para llevar adelante sus sueños.

**¿Quién puede ser facilitador?**

Es importante señalar que cualquier miembro del equipo puede ser facilitador (por ejemplo, profesor de educación especial, profesor regular, psicólogo de la escuela, orientador, profesional de apoyo familiar, fonoaudiólogo), es recomendable que tenga una preparación y esté familiarizado con este tipo de trabajo, especialmente cuando se trata de realizar entrevistas a la familia.

El equipo debe ponerse de acuerdo con respecto a quién asumirá la responsabilidad de facilitar las distintas etapas y acciones que se deben cumplir en la elaboración del PEI. Las situaciones pueden ser muy diversas; personas muy familiarizadas con la familia permiten individualizar mejor la planificación, sin embargo también puede ser motivo de distorsión de la información por el aspecto afectivo involucrado; puede ser también alguien neutral, lo que si bien tiene sus dificultades, favorece la objetividad del facilitador. Cualquiera de estos facilitadores puede ser eficaz, depende de cuanta experiencia se tenga, de la elección que haga el equipo y de la dinámica de éste. (Se refiere al trabajo colaborativo entre profesionales, que ayuda a minimizar los errores.)

En la entrevista al estudiante, es necesario conocer el medio de comunicación que éste utiliza y hacer las adecuaciones necesarias tanto en la modalidad, contenido y significados como en los materiales de apoyo que acerquen al estudiante a la comprensión de la pregunta y de la situación que está viviendo.

## Unidad 5.3

### Trabajo articulado con servicios, organizaciones e instituciones de la comunidad.

#### Objetivo:

Analizar cómo mejorar los sistemas de relación y colaboración con la comunidad para el desarrollo de Programas de Transición de calidad.

#### Actividad N° 1

1. Leer el texto de estudio “Trabajo articulado con servicios, organizaciones e instituciones de la comunidad” y responder a las siguientes preguntas.

- ¿Cuáles son las estrategias que han utilizado para explorar la comunidad?
- ¿Qué estrategia se han desarrollado para abrir espacios en la comunidad?; ¿Qué rol ha jugado la familia como colaboradora en este sentido?
- ¿Se consideran los sueños, necesidades e intereses de los jóvenes en la búsqueda de espacios para que desarrollen destrezas funcionales y laborales?
- ¿Dirían ustedes que su escuela es un referente en la comunidad en el sentido de que es un espacio de oportunidades para el desarrollo de la comunidad?.

2. Identifique cuáles pueden ser las opciones de empleabilidad para sus estudiantes y defina como escuela un Plan para su concreción.

3. En plenaria presente el Plan y reciba retroalimentación de sus colegas y familias

#### Evaluación

Revise las fortalezas y debilidades que están presentes en su escuela para trabajar activamente con la comunidad y para abrir espacios para la inserción laboral de sus estudiantes.

### Texto de Estudio “Trabajo articulado con servicios, organizaciones e instituciones de la comunidad”

#### A) Rol del establecimiento educacional en el desarrollo de los Programas de Transición.

La educación de jóvenes con NEE múltiples exige el trabajo en redes. Se entiende por redes el desarrollo de acciones de colaboración entre la escuela y otras instituciones y servicios, por ejemplo, redes con servicios de salud, centros juveniles, laborales, entre otros; redes de familias; redes de profesores que enfrentan desafíos similares; redes de estudiantes que presentan retos similares; redes con universidades, empresas y empresarios; redes con su entorno cercano: iglesia, centros comerciales, supermercados, entre otros.

Desde esta perspectiva, el establecimiento educacional cumple los siguientes roles:

- a) Ser promotor de cambios estructurales que conlleven a que la Comunidad Educativa incremente su nivel de protagonismo en el contexto comunitario, siendo reconocida y articulándose con la vida de su localidad.
- b) Ser el vehículo que facilitará el que los alumnos y alumnas se conecten con la realidad de las instituciones, exploren diferentes aspectos de la comunidad de las organizaciones, asociaciones, empresas y talleres de la localidad.

Las articulaciones y alianzas estratégicamente recíprocas entre establecimiento – comunidad – empresa se caracterizan por los siguientes aspectos:

- 1) Plantea la necesidad de sensibilizar a los diferentes agentes comunitarios, lo que permite reducir los prejuicios y estereotipos que limitan u obstaculizan la plena integración y participación social, educacional, laboral y comunitaria de los alumnos y alumnas que presentan Retos Múltiples y Sordoceguera.
- 2) Favorece el establecimiento de Redes Comunitarias de Apoyo, con el principal propósito de fomentar el intercambio y la colaboración con representantes de instituciones y organizaciones comunitarias, así como del sector productivo en aras de asegurar el cumplimiento de los objetivos institucionales.
- 3) Permite a la Comunidad, encontrar en la Escuela un lugar de información, orientación y asesoría. Por su parte, la Escuela extiende sus contextos y se apropia del entorno para enriquecer las oportunidades de enseñanza y aprendizaje.

## **B) Pasantías de Aprendizaje y Práctica Profesional a partir del desarrollo de estrategias de alternancia.**

(Adaptación de Documento Borrador “Fundamentos y orientaciones Técnicas para elaborar Programas de Apoyo a la Transición para la Vida Adulta: en el marco de la Educación Inclusiva”, MINEDUC (2009)

### **Reflexiones iniciales:**

Desde la perspectiva de la relevancia que tiene el elemento “comunidad” como recurso de aprendizaje en la programación de la Transición, y como extensión válida del contexto escolar, es oportuno mencionar los Circuitos Comunitarios que constituyen estrategias claves en las etapas iniciales de la escolarización (Educación Parvularia y Niveles Básicos 1, 2, 3, 4 y 5). Estos buscan aprendizajes significativos y funcionales del alumnado, mediante la participación en distintos contextos de la escuela y de la comunidad. Situación que favorece la interdisciplinariedad de los sectores y subsectores de aprendizaje, la integración de las áreas relevantes de apoyo y, el involucramiento y participación de otros actores en la toma de decisiones y en el desarrollo mismo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Los Circuitos Comunitarios pueden tener un carácter permanente y transversal, ya que su propósito es que los estudiantes conozcan los distintos recursos que ofrece la comunidad para su seguridad, recreación, gestión y finalmente para interactuar con eficiencia en ella.

Centrándonos en el tema de las Pasantías de Aprendizaje laboral y Práctica Profesional, a continuación se particularizan algunos elementos distintivos de ambas:

**Las Pasantías de Aprendizaje**, forman parte de un continuo de iniciativas planificadas que se desarrollan en distintos momentos de la etapa de escolarización, antecediendo por cierto a las Prácticas Profesionales, siendo sus principales propósitos:

1. Potenciar anticipadamente la Exploración Vocacional, Laboral y Profesional,
2. Apoyar la toma de decisiones informada sobre posibles opciones de capacitación y,
3. Fortalecer la calidad y pertinencia de los procesos de aprendizaje sociolaborales, la generalización y transferencia de

aprendizajes a partir del enriquecimiento de los contextos, de la diversificación de estrategias de enseñanza y aprendizaje y, la utilización de medios y recursos tecnológicos vigentes.

Dada su amplitud y carácter multicontextual, las Pasantías de Aprendizaje, contribuyen al fortalecimiento progresivo de procesos relacionados con la preparación del alumnado para el trabajo, posibilitando a su vez, el incremento de los niveles de Funcionamiento Autónomo, fundamentalmente en lo concerniente al uso oportuno y racional de recursos (espacios públicos) y servicios disponibles en la comunidad (instituciones, organizaciones, asociaciones, empresas, talleres, etc.).

Por su parte, la **Práctica Profesional**, se concibe como una instancia de cierre en la fase terminal de determinada etapa de escolarización, donde el alumnado tendrá posibilidad de "... *validar en el contexto laboral, los aprendizajes obtenidos en la etapa formativa escolar. La práctica profesional es un espacio relevante para avanzar en el desarrollo de competencias, especialmente en el ámbito del empleo; por otra parte, es un momento importante, para los y las estudiantes, de definición vocacional y demostración de habilidades y conocimientos prácticos que redundarán en su seguridad personal en el desempeño laboral*".(600.mineduc.cl)

Desde la perspectiva curricular y, considerando la importancia de sostener la integralidad, como elemento central de toda propuesta educativa, las Pasantías con base en la comunidad, buscan combinar el aprendizaje de conocimientos, destrezas y actitudes genéricas básicas, apelando a la sistematización de generalizaciones y transferencias de los aprendizajes, mientras que la Práctica Profesional, remarca la especialización, corrobora la compatibilidad del desempeño personal con las exigencias que plantea el puesto de trabajo y respalda la titulación.

Las Pasantías de Aprendizaje y Práctica Profesional con base en la comunidad, sustentadas en el desarrollo de Estrategias de Alternancia, debieran contribuir a:

- a) Responder a la heterogeneidad de intereses, expectativas, capacidades y perfiles de necesidades de apoyo de los y las estudiantes con retos múltiples y sordoceguera, mediante la generación de un amplio espectro de variantes formativas en contextos reales,
- b) Utilizar el recurso "comunidad" como una extensión válida del Establecimiento Educativo
- c) Ampliar las posibilidades de exploración del mercado de trabajo local, el descubrimiento de intereses y actitudes personales y, la toma de decisiones respecto de aquellas ocupaciones por las que el o la estudiante manifiesta preferente inclinación,
- d) Alinear la oferta educativa con los intereses y expectativas del o la estudiante (individualización de los Apoyos a la TVA, particularmente en lo referido a la preparación del alumnado para la Vida y el Trabajo) y, con los requerimientos, tendencias y restricciones del mercado de trabajo,
- e) Equilibrar la enseñanza y aprendizaje de habilidades conceptuales, sociales y prácticas, sobre la base del aprender haciendo con enfoque ecológico y funcional,
- f) Realzar la generalización y transferencia de los aprendizajes a múltiples contextos, asegurando la circulación de información y conocimientos por los distintos entornos de participación que muestran al o la estudiante un *panorama comprensible y útil del mundo del trabajo*. (Messina, 2008),
- g) Extender y flexibilizar la diversidad de ofertas y modalidades de Formación Laboral, en referencia a los Perfiles Ocupacionales,
- h) Preparar a los y las estudiantes para el trabajo y en el trabajo, a partir de articulaciones balanceadas entre currículo escolar, formación para el trabajo, actividades productivas y empleabilidad,
- i) Fortalecer el nivel de desempeño laboral del o la estudiante en determinado /s puesto /s de trabajo, involucrándolo /a en los procesos y facilitándole el uso de equipamientos y materiales utilizados en los procesos productivos,

j) Consolidar y/o redefinir, alianzas multisectoriales de colaboración estratégicamente recíprocas y la participación activa de la comunidad en su más amplio sentido.

Observación: Véase en Glosario, pasos sugeridos para establecer contactos con los diferentes actores de la comunidad local.

### C) Opciones de Empleabilidad:

Previo a revisar las distintas opciones de salidas al empleo, es válido destacar, que la modalidad de Empleo con Apoyo (ECA, 2001, Verdugo), ha contribuido sobremanera en la elaboración de una cada vez más diversa gama de opciones de empleo concebida para las personas que presentan discapacidad, permitiendo la acomodación de su diversidad funcional en actividades y contextos laborales.

En este sentido, cabe señalar, que el Empleo con Apoyo constituye una respuesta educativa que se desarrollará in situ, es decir, que los procesos de enseñanza y aprendizaje transcurrirán en la empresa y, por lo general, exige que previo a su desarrollo, la persona haya sido contratada.

Esto explica que no constituye una opción formativa durante la escolarización, sino más bien posterior al egreso del o la estudiante; sin embargo, proporciona valiosos referentes teóricos y procedimentales que pueden ser aplicados durante los itinerarios o rutas educativas que los estudiantes realicen en marco de los programas de Transición.

El Empleo con Apoyo, según indican Verdugo, M.A. y Urríes, Jordan (2001), es: “el empleo integrado en la comunidad dentro de empresas normalizadas, para personas con discapacidad que tradicionalmente no han tenido posibilidad de acceso al mercado laboral, mediante la provisión de los apoyos necesarios dentro y fuera del lugar de trabajo, a lo largo de su vida laboral, y en condiciones de empleo lo más similares posible en trabajo y sueldo a las de otro trabajador sin discapacidad en un puesto equiparable dentro de la misma empresa”

El Servicio de Información de la Discapacidad en España (página web), destaca las siguientes características distintivas de esta modalidad:

- *Colocaciones individualizadas en empresas normalizadas o convencionales*
- *Contratos laborales y salarios justos*
- *Acompañamiento del preparador laboral y desarrollo de apoyos naturales*
- *Instrucción sistemática y formación dentro del puesto de trabajo*
- *Retirada progresiva del preparador laboral*
- *Apoyo técnico y seguimiento durante la vida laboral de la persona*

Nieto, O. (1999), proporciona una propuesta sistematizada de algunas de las opciones de empleabilidad que con mayor frecuencia, han sido experimentadas desde inicios del siglo XX a nivel internacional, reconociéndose como alternativas que podrían ser efectivas para fortalecer los procesos de integración sociolaboral de este segmento de la población.

Procedamos con la revisión de la tabla: “Opciones de Empleabilidad”

OPCIÓN DE EMPLEO	TIPO	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS
1. Colocación Individual	Competitivo	<p>Colocación de un trabajador o trabajadora que presenta discapacidad en una empresa regular, con exigencias y beneficios competitivos.</p> <p>Resulta ser la más integradora de las opciones de empleo.</p>
2. Enclave	Competitivo	<p>Colocación de un grupo de trabajadores /as que presenta discapacidad en una empresa regular, con o sin supervisión especial.</p> <p>La principal fortaleza, lo constituye el carácter de equipo que permite acomodar las necesidades de discapacidades más complejas.</p>
3. Equipo de Trabajo Móvil	Competitivo	<p>Equipo que provee servicios en diversos entornos diferentes, ya sea empresas, espacios de uso público o a particulares.</p> <p>Tiene características similares al enclave, pero su principal fortaleza, es su movilidad y adaptabilidad a situaciones diferentes, dado su carácter ambulatorio.</p>
4. Microempresa Individual	Competitivo	<p>Actividad laboral independiente, que se desarrolla principalmente en rubros de servicio.</p> <p>Requiere de un gran espíritu emprendedor, especialmente en el área de comercialización y marketing.</p>
5. Microempresa Familiar	Competitivo	<p>Actividad independiente que potencia el rol productivo de la familia del o la trabajador /a.</p> <p>Exige un rol activo de la persona en el cumplimiento de actividades de producción o comercialización de la empresa.</p>
6. Microempresa con más de un trabajador	Competitivo	<p>Actividad independiente en que participan varias personas que presentan discapacidad, ya sea como socios activos de la empresa y/o trabajadores /as de la misma.</p>
7. Taller Productivo	No competitivo	<p>Taller, cuya principal mano de obra, son trabajadores /as que presentan discapacidad y está especialmente habilitado para ajustar los procesos a sus necesidades.</p> <p>Tienen gran desarrollo en el área de la externalización o tercerización de servicios subcontratados a empresas, aunque también enfrentan con éxito la producción de bienes o servicios de manera independiente.</p> <p>Con frecuencia los sueldos no son competitivos, aunque por regla general, hay remuneraciones pactadas.</p>

OPCIÓN DE EMPLEO	TIPO	PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS
<b>8. Empleo Compartido</b>	No competitivo	<p>Su particularidad, es que dos personas comparten un mismo empleo y salario, valorando la posibilidad de que dada su condición de salud (factores personales), la persona no está en condiciones de participar en una jornada laboral completa.</p> <p>Cabe destacar, que en nuestro país no existen antecedentes de esta opción de empleo en la Legislación de Trabajo.</p>
<b>9. Taller Protegido</b>	Protegido	<p>Taller que emplea principalmente trabajadores /as que presentan discapacidad y que no opera bajo los estándares productivos competitivos.</p> <p>Generalmente producen trabajos “en línea”, externalizados por otras empresas y subcontratados por dicho Taller Protegido.</p> <p>Muchos de los Talleres Protegidos, desarrollan programas de formación y capacitación con el propósito de preparar a sus trabajadores /as a opciones competitivas de empleo.</p> <p>Desde la perspectiva de los Apoyos a la TVA, esta alternativa no debiera concebirse como un destino, sino como una instancia transicional conducente a mejores opciones de empleabilidad.</p>
<b>10. Empleo Domiciliar</b>	Protegido	<p>Es una alternativa que se ajusta a la diversidad funcional de personas que presentan restricciones significativas de movilidad, permitiéndole realizar las actividades y funciones laborales en sus hogares.</p> <p>Por lo general, se trabaja con contratos de externalización de servicios, aunque también se presta para el desarrollo de actividades productivas en pequeña escala.</p>
<b>11. Empleo Transicional</b>	Formativo	<p>Es una opción que marca importantes diferencias con las abordadas anteriormente, ya que los empleos, son acotados en el tiempo (breve duración), debido a que están asociados a Programas de Formación y Capacitación que conllevan a una de las variantes anteriores.</p> <p>Guarda semejanzas con la Práctica Laboral o Profesional, pero no necesariamente se generan desde un Establecimiento Educativo, sino que puede ser implementado por una empresa, taller o institución.</p>

Observación: Cabe resaltar, que varias de las opciones descritas, no son hasta el momento reconocidas por la legislación laboral chilena.

No obstante, representan un referente importante para futuras proyecciones en esta materia.

Las escuelas, junto con las familias deberán estudiar las diferentes opciones anteriormente descritas y explorar de acuerdo a la realidad de los alumnos y sus familias, el mercado y las posibilidades de financiamiento y apoyo de las instituciones del estado. (SENADIS y FOSIS).

## MODELO ANÁLISIS PUESTOS DE TRABAJO

### I. DATOS DE IDENTIFICACIÓN:

Nombre institución, empresa, taller			
Dirección			
Nombre representante legal			
Teléfono - Fax			
Correo electrónico			
Página web			
Nombre persona de contacto		Fono	

### II. INFORMACIÓN GENERAL:

#### 2.1. Rubro / Sector:

Hace referencia a Líneas de producción y/o Servicios. Ej.: Agropecuario, Pesca, Minería., Industria Manufacturera, Construcción, Transporte y Comunicaciones, Servicios Financieros, otros).

<b>Extractivo</b>	<b>Productivo</b>	<b>Servicios</b>
-------------------	-------------------	------------------

#### 2.2. Tipo de empresa:

<b>MICROEMPRESA</b>	<b>PEQUEÑA EMPRESA</b>	<b>MEDIANA EMPRESA</b>	<b>GRAN EMPRESA</b>
Entre 01 y 09 trabajadores.	Entre 10 a 49 trabajadores.	Entre 50 y 199 trabajadores.	Más de 200 trabajadores.
Ganancias anuales hasta 2.400 UF.	Ganancias anuales de 2.401 hasta 25.000 UF.	Ganancias anuales de 25.001 hasta 100.000 UF	Ganancias anuales por más de 100.001 UF.

#### 2.3. Tipo de trabajo:

1. Individual	
2. En equipo	
3. En la casa (domiciliar)	
4. En un determinado lugar físico fuera de la casa	
5. Trabajo al aire libre	
6. Trabajo en una dependencia cerrada	
7. No requiere contacto con el público	

8. En contacto permanente con el público	
9. Media Jornada	
10. Jornada Diurna Completa	
11. Jornada Nocturna Completa.	
12. Jornada Rotativa.	
13. Actividades que demandan alto nivel de esfuerzo físico.	
14. Actividades que demandan mediano nivel de esfuerzo físico.	
15. Actividades que demandan bajo nivel de esfuerzo físico (trabajo sedentario).	
16. No se expone a factores ambientales propios de la actividad.	
17. Se expone a factores ambientales propios de la actividad.	
18. Tareas que implican altos índices de peligrosidad.	
19. Tareas que implican medianos índices de peligrosidad.	
20. Tareas que implican bajos índices de peligrosidad.	
21. Tareas predefinidas, estructuradas y secuenciadas.	
22. Tareas no estructuradas, sujetas a creatividad y/o eventuales necesidades.	
23. Con personas a cargo.	
24. A cargo de una persona.	
25. A cargo de una o de más personas.	

### III. INFORMACIÓN ESPECÍFICA SOBRE EL PUESTO DE TRABAJO:

**3.1. Objetivo general** (Ej.: Prestar servicios de lavado a vehículos automotrices):

**3.2. Actividades o funciones clave.** Ej.: Lavado de vehículos automotrices:

• Tareas centrales:

• Tareas eventuales:

**3.3. Subcomponentes** (subfunciones):

Ejemplo:

1. Sacar alfombras.
2. Aspirar vehículo.
3. Eliminar manchas.
4. Lavar chasis y otros componentes.
5. Secar chasis.
6. Encerar.
7. Aplicar silicona a piezas plásticas y de goma.
6. Limpiar vidrios.
7. Guardar equipos y materiales.
8. Mantener registro de las actividades.

**3.4. Competencias Básicas** - Conocimientos y habilidades específicas como lenguaje y comunicación, matemáticas, habilidades sociales, manejo de las TICs, entre otras que facilitan el progreso de la persona por diferentes itinerarios educativos:

**3.5. Competencias Conductuales** - Las que dicen relación con habilidades, actitudes y conductas, asociadas generalmente a rasgos o atributos de la persona como pueden ser la iniciativa, flexibilidad, rigurosidad, innovación, liderazgo, ejemplaridad, entre otras que van a contribuir sobremanera en el progreso de su trayectoria educativa, laboral y vital:

**3.6. Competencias Funcionales** - Referidas a competencias específicas de carácter técnico que son claves para que la persona desempeñe competentemente actividades que forman parte de una función laboral, siguiendo los estándares y la calidad establecidos, sea por la institución o por el sector productivo afín:

**3.7. Aptitudes físicas esenciales que exige el Perfil Ocupacional.**

Ej.: Destrezas, condiciones, capacidades.

**3.8. Posibles adaptaciones requeridas para ajustar puesto ocupacional y/o contexto laboral a la diversidad funcional de la persona.** Sólo en caso que lo amerite.

**3.9. Condiciones y situaciones. Factores y condiciones del contexto (ambientales y culturales)**

Ej.: Accesibilidad al lugar, infraestructura, iluminación, temperatura, ruidos, riesgos de accidente, movilidad, otros.

- Que podrían favorecer el desempeño autónomo de la persona (apoyos naturales):
- Que podrían obstaculizar el desempeño autónomo de la persona:

**3.10. Requerimientos de interacción social.**

Ej.: Trabajo individual (domiciliar, en la comunidad, al interior de un taller, otro), Trabajo individual donde se comparte el espacio con otros trabajadores y trabajadoras, Trabajo en Equipo, Atención a Clientes, otros.

3.11. Máquinas, equipos, herramientas y materiales necesarios.

3.12. Vestuario y calzado de trabajo idóneo.

3.13. Normas de seguridad y prevención de riesgos (detección y control de riesgos)

II. OTRAS OBSERVACIONES:

Fecha	Nombre y Apellidos de persona que completa modelo	Firma

Nombre de la institución:

**Observación:** Se sugiere solicitar Organigrama de la Empresa.

## BIBLIOGRÁFICA COMPLEMENTARIA

- Ainscow y Booth 1998
- D. Góngora, ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Dónde? y ¿Cuándo?, Enseñar a niños con Necesidades múltiples de aprendizaje. Guía para desarrollar programas educativos. Argentina 2005-2006
- Giangreco, M, Cloninger Ch, Salce V.n Choosing Outcomes and Accommodations for Children (COACH)
- Proyecto MERCOSUR/MINEDUC, 2002 Educar en la Diversidad
- Laynes Valdivia, María Graciela, 1996-1997, Hilton Perkins Program 1997: Proyecto “Programa de Transición para jóvenes sordociegos y multi impedidos en Lima – Perú” Adaptación.
- Messina, G., Pieck, E., Castañeda, E.: Proyecto INNOVEMOS. Educación y Trabajo: Lecciones desde la Práctica Innovadora en América Latina. Red Regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. OREALC/UNESCO Santiago de Chile, 2008. Pág. 94.
- Nieto de los Ríos, O.: Empleo con Apoyo: Nuevas Estrategias de Empleo de Personas con Discapacidad. 1999. (Manuscrito sin publicar). Ver Compendio de documentos XIV Encuentro Nacional de Consejos Comunales de la Discapacidad. Comisión Discapacidad SOFOFA, 2009
- Folleto adaptado por la Universidad de Illinois (Chicago) de la Lista de comprobación de la Transición, South Bend, Indiana, 1995. Las Mejores Prácticas para los Servicios de Transición, Escuela de Trabajo Interinstitucional Asociación de la Transición del Programa de Servicios para Adultos Jóvenes, 42.04S (2/07).
- Verdugo Alonso, Miguel Ángel; Jordán de Urríes Vega, Francisco de Borja: Panorámica del empleo con apoyo en España. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad, 2001

### Páginas web

[http://600.mineduc.cl/servicios/serv\\_noti\\_comp.php?id=118](http://600.mineduc.cl/servicios/serv_noti_comp.php?id=118)

<http://www.competenciaslaboraleschile.cl/self/visor/Contenidos.asp?ID=2472&GUID=#GUID>

<http://sid.usal.es/preguntas-frecuentes/discapacidad/que-es-el-empleo-con-apoyo.aspx>

<http://inico.usal.es/publicaciones.asp>

<http://www.chilecalifica.cl/califica/mLaboral/index.html>

<http://www.mesadiscapacidad.cl/legislacion.php>

[http://www.mesadiscapacidad.cl/pdf/trabajo\\_y\\_discapacidad.pdf](http://www.mesadiscapacidad.cl/pdf/trabajo_y_discapacidad.pdf)

<http://www.fnd.cl/discapacidad.htm>

<http://www.mesadiscapacidad.cl/trabajo.php>

<http://proempleo.sence.cl>





