

**IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO
PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA EN UNA NIÑA
CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA**

**DIANA ALEXANDRA AYALA SEQUERA
YAMILE ALBA LOPEZ**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN COMUNICACIÓN
AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA
BOGOTA D.C.**

2013

**IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO
PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA EN UNA NIÑA
CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA**

**DIANA ALEXANDRA AYALA SEQUERA
YAMILE ALBA LOPEZ**

**ASESOR
JORGE AUGUSTO PINZÓN MURCIA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN COMUNICACIÓN
AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA
BOGOTA D.C.**

2013


Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá D.C., (Octubre de 2013)

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución de la Educación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 4 de 4	

Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Implementación de un sistema de comunicación alternativo para incrementar intencionalidad comunicativa en una niña con multideficit en el centro Crecer la Gaitana.
Autor(es)	ALBA LÓPEZ, Yamile AYALA SEQUERA, Diana Alexandra
Director	Jorge Augusto Pinzón Murcia.
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013. 117 paginas.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	Comunicación, Rutinas, Sistemas de Comunicación Alternativos, Multideficit, Modelo Ecológico, propuesta pedagógica. Sistema Pictográfico de comunicación.

1. Descripción
Se realizó un Estudio de caso en el que se implementa un sistema Alternativo de comunicación (SPC) en una niña con multideficit para incrementar intencionalidad comunicativa e

independencia en las actividades básicas cotidianas a nivel de lavado de manos, vestido, cepillado dental y control de esfínteres en el Centro Crecer la Gaitana. De igual manera se pretende que la niña exprese emociones, sentimientos, gustos y preferencias haciéndola más participe en la toma de decisiones en el contexto escolar.

2. Fuentes

AGENCIA VASCA de F.P. 2011. Técnicas de Comunicación con personas dependientes en instituciones. España: Barcelona.

BASIL, C. SORO CAMATS, E. ROSELL, C. 1998. Sistemas de signos y Ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura. Barcelona: Masson, S.A.

BAUMGART, D., JOHNSON, J. HELMSTETTER, E. 1996. Sistemas alternativos de comunicación para personas con discapacidad Madrid: Alianza Editorial.

3. Contenidos

Los cuatro primeros capítulos muestran al lector el problema de investigación, formulación, justificación, antecedentes que origina la necesidad de plantear la formulación de los objetivos, en el Cuarto capítulo se representa el marco referencial distribuido en el estado del arte realizando la reseña de los principales investigaciones, documentos y autores que se han referido al tema de estudio , en el quinto Capítulo consta del marco teórico en el que se permite acercar al concepto de discapacidades múltiples o plurideficiencia, sus características y la intervención desde el punto de vista comunicativo, presenta además, un acercamiento al concepto de pedagogía y de comunicación aumentativa y alternativa, el sexto capítulo presenta el modelo pedagógico holístico donde se plantea los fundamentos de la investigación, los elementos a tener en cuenta, la identificación del modelo en el séptimo capítulo se plantea la propuesta pedagógica y los procedimientos sustentándola en el tipo de investigación, la población, recolección de dato, plan de análisis, estructura, confiabilidad; organización que sirven de base a la intervención, los instrumentos a utilizar, los criterios de validez y confiabilidad, en el octavo capítulo discusión de resultados, Capítulo noveno Proyecciones y Capítulo decimo Conclusiones.

4. Metodología

Este trabajo de grado se planteó bajo el estudio de caso, con una investigación de tipo cualitativo. Así mismo este proceso se dividió en cuatro fases fundamentales en el desarrollo del proyecto:

1. Diagnóstico y Evaluación
2. Diseño del sistema Comunicativo.
3. Implementación.
4. Análisis

Los instrumentos tenidos en cuentas para el desarrollo de este trabajo son la evolución ecológica, entrevista y observación directa.

5. Conclusiones

La comunicación es un derecho fundamental para el ser humano en este trabajo de grado pudimos dimensionar su importancia y valor, dado que es el eje fundamental de la interacción social, el aprendizaje, desarrollo de la autoestima proporcionando calidad de vida.

La comunicación aumentativa y alternativa es una puerta para la interacción social de la para la persona con discapacidad comunicativa, permitiéndole mayor participación y dominio de los diferentes contexto en el que se encuentra, para obtener un adecuado proceso del aprendizaje.

El SPC promovió la interacción comunicativa favoreciendo la actividad social con sus compañeros y profesionales dentro el centro educativo.

Elaborado por:	ALBA LÓPEZ, Yamile AYALA SEQUERA, Diana Alexandra
Revisado por:	Jorge Augusto Pinzón Murcia.

Fecha de elaboración del Resumen:	29	10	2013
--	----	----	------

Mi Tesis la dedico con todo Mi Amor y Cariño.

A ti a Dios que me diste una familia maravillosa y oportuna de estudiar la Especialización.

Con mucho cariño a mis padres que me apoyan en cada instante, me enseñaron a luchar

Para Lograr mis metas.

A mi hermano por estar siempre presente,

Acompañándome para poderme realizar.

A mi compañera de tesis Yamile porque en esta armonía grupal lo hemos logrado

Y al director de tesis quien nos ayudó en todo momento Dr Jorge Pinzón.

A mis profesores a quienes les debo gran parte de mis conocimientos.

Gracias a su paciencia y enseñanza.

DIANA AYALA SEQUERA

“La dicha de la vida consiste en tener siempre algo que hacer, alguien a quien amara y alguna cosa que espera” Thomas Chalmers.

A Dios por permitirme seguir adelante y darme fortaleza para cumplir con éste gran sueño de recorrer este camino de conocimiento y darme la oportunidad de crecer personal y profesionalmente

A mis padres por sus sabios consejos y apoyo incondicional durante toda mi vida.

A mi hija quien es la luz de mis ojos, fuente de amor y ternura.

A el amor de mi vida que es un Ángel que me acompañada desde el cielo y me da fuerza espiritual.

A Dianita porque es una gran profesional y logramos formar un equipo de trabajo consolidado para cumplir con ésta gran meta.

A mis profesores que abrieron mi mente al conocimiento y me permitieron vivir experiencias significativas que me enseñaron el inmenso valor que hay en el mundo de la comunicación.

A la niña que inspiro este trabajo ya que su sonrisa ilumina todos los días el aula y se esfuerza cada día por aprender y ser modelo para otros.

YAMILE ALBA LOPEZ

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
1. DESCRIPCION DEL PROBLEMA.....	14
1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA (CONTEXTUALIZACION)	14
1.2. PROBLEMA.....	15
2. OBJETIVOS.....	16
2.1. OBJETIVO GENERAL.....	16
2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	16
3. JUSTIFICACION.....	17
4. ESTADO DEL ARTE.....	19
5. MARCO TEORICO.....	23
5.1. EL LENGUAJE VERBAL COMO PARTE DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO.....	23
5.1.1. Etapas del desarrollo del lenguaje.....	23

5.1.2. Autonomía.....	37
5.1.3. Actividades de la vida diaria.....	37
5.1.4. Modelo funcional y ecológico (CORMEDI, 2005):.....	39
5.1.5. Currículo.....	39
5.1.6. El PEI.....	40
5.1.7. Retos Múltiples.....	43
5.1.8. Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA).....	43
5.1.9. Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (S.A.A.C.):.....	45
5.1.10. El rol del docente al implementar estrategias de comunicación en personas con retos múltiples y/o sordo-ceguera, según su perspectiva.....	49
5.1.11. Tipos de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (S.A.A.C.)...	50
5.1.12. Evaluaciones funcionales de la comunicación.....	56
6. METODOLOGIA.....	60
6.1. FASES.....	61
6.1.1. Fase 1: Diagnostico-Evaluación.....	61
6.1.2. Fase 2: Diseño.....	61
6.1.3. Fase 3: Implementación.....	61
6.1.4. Fase 4: Análisis.....	61
6.1.5. Población Y Muestra.....	61
6.1.6. Instrumentos.....	62
6.1.7. PROCEDIMIENTO.....	62
7. PROPUESTA PEDAGOGICA.....	65
7.1. JUSTIFICACION.....	65
7.2. OBJETIVOS.....	66
7.2.1. Objetivo general.....	66
7.2.2. Objetivos específicos.....	66
7.3. MODELO PEDAGOGICO.....	66

7.4. ELECCION DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN	69
7.5. TIEMPO.....	70
7.6. AMBIENTES.....	71
7.6.1. Rutinas	72
7.6.2. Planeacion de actividades.....	74
7.7. SEGUIMIENTO Y MONITOREO	75
8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS	76
8.1. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN.....	76
8.2. RESULTADOS DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA	78
9. PROYECCIONES	84
10. CONCLUSIONES	85
11. BIBLIOGRAFIA	87
12. ANEXOS	88

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO 1 EVALUACIÓN ECOLÓGICA	88
ANEXO 2 EVALUACIÓN DE FACTORES PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE SISTEMAS AUMENTATIVOS Y ALTERNATIVOS EN NIÑOS MULTIDEFICIENTES	93
ANEXO 3 EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS	97
ANEXO 4 EVALUACION DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN	99
ANEXO 5 PERFIL DE DESARROLLO PARA EL PLANEAMIENTO EDUCATIVO.....	101
ANEXO 6 CUESTIONARIOS PARA LOS PADRES SOBRE LA UTILIZACION DE LAS FUNCIONES COMUNICATIVAS	102
ANEXO 7 EVALUACION DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN 2	105
ANEXO 8	

REGISTRO FOTOGRAFICO.....	107
ANEXO 9	
CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES	111

1. DESCRIPCION DEL PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA (CONTEXTUALIZACION)

Uno de los grandes retos que asumimos en la vida profesional es el de crear estrategias comunicativas para la población con multideficit. A través de la experiencia laboral hemos identificado que es una de las áreas más afectadas, comprometiendo el nivel cognitivo y social.

Para potenciar las capacidades comunicativas es indispensable contar con un sistema alternativo que permita crear una conexión directa entre el individuo y las actividades que realiza en la cotidianidad dándole la opción de elegir y ser el actor principal en procesos de autonomía e independencia, que le generen mayor calidad de vida.

Esta investigación consiste en el diseño de una metodología utilizando ayudas técnicas de baja tecnología como tableros plastificados, imágenes, fotografías y pictogramas que permitirán una adecuada implementación de un sistema de comunicación alternativo que facilite la interiorización de hábitos y rutinas diarias y fortalezca el proceso cognitivo y comunicativo de una niña con diagnóstico de mutidéficit que actualmente se encuentra en la modalidad de habilidades básicas tres en el Centro Crecer La Gaitana, institución de la Secretaria Distrital de Integración Social que trabaja el proyecto 721”Atención Integral a las personas con discapacidad su familia, cuidadores y cuidadoras: cerrando brechas” prestando un servicio social a niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad con

discapacidad cognitiva moderada - grave, autismo, sordoceguera y multideficit en la Localidad de suba.

Esta investigación se soporta en las evidencias aportadas por la familia, docentes y terapeutas, quienes evidencian dificultad para que ella exprese sus deseos y necesidades, frente al desarrollo de las actividades que realizan los profesionales en el Centro Crecer La Gaitana.

1.2. PROBLEMA

¿Cómo influye la implementación de un sistema de comunicación alternativo en la intención comunicativa e independencia en las actividades básicas cotidianas en una niña con multideficit del Centro Crecer la Gaitana?

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

Implementar un sistema de comunicación alternativo en una niña con multideficit para fortalecer su componente pragmático y procesos de autonomía e independencia de las actividades básicas cotidianas en el centro crecer la Gaitana.

2.2. OBJETIVOS ESPECIFICOS

Realizar la evaluación ecológica del caso con el fin de identificar capacidades cognitivas, motrices, sensoriales y comunicativas.

Diseñar una metodología para la implementación del sistema de comunicación alternativo, teniendo en cuenta las necesidades observadas en la evaluación y los aportes dados por los profesionales en el Centro Crecer la Gaitana.

Implementar un Sistema de Comunicación Alternativa de baja tecnología con el fin de fortalecer el proceso de aprendizaje de la niña en el ámbito escolar.

Analizar el impacto de los resultados obtenidos en la implementación del sistema comunicativo a través de la observación y análisis de cada una de las actividades realizadas con o por la niña.

3. JUSTIFICACION

El concepto de calidad de vida está estrechamente ligado a la posibilidad de tomar decisiones y organizar nuestras vidas, relacionándonos con nosotros mismos, con los demás. En el entorno que interactuamos debe ser accesible y adecuado a nuestras necesidades y expectativas y permitirnos una relación enriquecedora participativa y no discriminatoria.

Los retos múltiples, la plurideficiencia o multideficit son los términos con los que denominan a un individuo que presenta varias condiciones de discapacidad. (GÓMEZ, 2003). Se ha constituido un reto profesional desarrollar habilidades en todas las áreas. Sin embargo el abordaje actual a esta población permite crear planes de intervención no desde el déficit sino desde la funcionalidad. Se visualiza al individuo como un ente activo y participativo en todos los ambientes en los que interactúa desde la casa-colegio-comunidad y se resalta su nivel de desempeño y efectividad en el manejo de actividades cotidianas.

Como terapeutas hemos querido conocer y explorar la comunicación aumentativa y alternativa y determinar cómo la podemos implementar efectivamente en la niña en estudio que presenta un diagnóstico de parálisis cerebral y déficit intelectual. Con estas características específicas se define como una niña con multideficit, que presenta alteraciones comunicativas que no le permiten interactuar con el entorno.

Los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa varían en función de las características e intereses de la persona y su entorno. Pueden estar basados en gestos

manuales, conjuntos de fotografías o pictogramas, texto, equipos electrónicos con salida de voz y combinaciones de todos ellos. A diferencia del habla, estos elementos no se encuentran de forma espontánea al alcance de las personas con multidefícit como presenta la niña.

Con la implementación del sistema comunicativo se estructuran actividades que faciliten el aprendizaje y el entrenamiento en tareas de cuidado personal, escolares y de tiempo libre, de acuerdo a su nivel de funcionalidad. Se identificarán responsabilidades en los diferentes contextos y se asumirá como un ser que realmente interactúa, comunica y ejecuta actividades diarias optimizando su desempeño ocupacional.

4. ESTADO DEL ARTE

Esta investigación se ha realizado teniendo en cuenta los temas de multideficit, intencionalidad comunicativa, fortalecimiento de procesos cognitivos y entrenamiento en actividades básicas cotidianas a través de la implementación de un sistema comunicativo aumentativo. Es indispensable tener en cuenta algunas referentes de trabajos de investigación en éstas temáticas y conocer los avances en éste campo que puedan aportar a nuestro proyecto, como también identificar las carencias y necesidades de estos estudios para fortalecer las áreas de trabajo para poder contribuir con otras experiencias similares.

Después de una revisión detallada de documentos y tesis relacionadas con éste proyecto investigativo, se evidencia que el trabajo realizado en estas temáticas ha sido escaso; sin embargo, se han realizado teniendo en cuenta la parálisis cerebral asociada a otras discapacidades.

Formación de maestros, atención educativa a alumnos con plurideficiencia y estimulación sensoriomotriz. (MARTÍNEZ SEGURA, 2011)

Este trabajo tiene un doble propósito. Primero, se centra en la Formación inicial de los maestros que atienden a la diversidad del alumnado que presenta necesidades graves y permanentes. Segundo, trata de destacar la importancia de la Estimulación Sensoriomotriz en la intervención educativa de los niños con pluridiscapacidad grave y permanente.

En relación con la formación del profesorado, creemos que la Estimulación Sensoriomotriz debe estar presente en la formación inicial, para que dicho profesorado pueda intervenir con el alumnado que acude a los centros Específicos de Educación Especial.

Centrándonos en la respuesta educativa a las necesidades de los alumnos con grave discapacidad, creemos que dicha estimulación puede ser un modo importante de intervenir educativamente. Por ello se destacan algunas ideas sobre áreas de estimulación, principios de actuación, tipos de actividades, etc. Con todo ello se pretende ofrecer un currículo específico que ayude al desarrollo global de estos alumnos.

Sistema de evaluación de las personas plurideficientes, (ZALDÍVAR BASURTO & RUBIO FRANCO, 2011) .

Esta tesis doctoral versa sobre el estudio y análisis de las personas plurideficientes, es decir, aquellas que presentan una combinación de déficits psíquicos, sensoriales y/o físicos.

Partiendo del análisis conceptual de las plurideficiencias, contemplando los aspectos incluidos en la adaptación de estas personas, las dificultades de su evaluación, sus necesidades y los servicios de atención que existen en nuestro país, el objetivo general de este trabajo ha sido la elaboración de un sistema de evaluación curricular y del comportamiento adaptativo para estas personas.

Este instrumento pretende facilitar y homogeneizar la evaluación de estos sujetos y permitir la obtención de un perfil específico individual de las habilidades y déficits existentes, de cara a establecer unos objetivos de intervención en relación con lo que serían comportamientos adaptativos, y que esta intervención conlleve, por tanto, a una mayor adaptación e integración de estas personas en los contextos donde se desenvuelven.

Información recogida de Teseo (Bases de datos de las tesis doctorales leídas en las Universidades Españolas del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte)

Alumnado con discapacidad motriz (REDINED, 2011)

Descripción: Se describen de forma amplia las principales características de los alumnos con discapacidad motriz. Se aporta una información objetiva, teórica y práctica, sobre cómo adecuar la respuesta educativa a sus necesidades heterogéneas. Se abordan temas como la evaluación, la organización del centro escolar, la adaptación del currículo, el ajuste de las estrategias de enseñanza, el papel de las tecnologías de apoyo y la colaboración entre los profesionales, los familiares y los propios alumnos. Cada tema se acompaña con ejemplos de casos reales.

Igualmente en esta universidad, Shirley Cárdenas, Sandra Milena Gómez y otros (1999), desarrollaron un proyecto titulado **“La integración escolar de personas con Insuficiencia motora de origen cerebral IMOC apoyada en un Sistema de Comunicación Aumentativa y Alternativa”**. Tiene como objetivo favorecer el proceso escolar desde la socialización y fortalecer las habilidades comunicativas logrando así la integración escolar, además de ello sensibilizando sobre el uso y la importancia de estos sistemas en dicho entorno, para luego desde la experiencia y el interés de cada sujeto reconocer la necesidad de la CAA en demás entornos. Como resultado se obtuvo un alto nivel de participación de las personas integradas en las actividades de la escuela así como también con sus pares.

La investigación realizada por (IRUJO & MARAVI, 2001)

Quienes trabajan en el caso de una niña de 7 años escolarizada un Centro Infantil, la cual no podía comunicarse de manera oral, tenía deficiencias en el control de movimientos, debido a una parálisis cerebral, asociada de déficit cognitivo. Los autores establecen los siguientes requisitos para la elección de un SAAC.

Que sirva para que el niño se haga entender en la casa y el colegio, fácil de manejar y transportar, que potencialice la participación en actividades cotidianas y que potencialice la toma de iniciativa y ayude a romper rutinas.

Durante el proceso de intervención deciden implementar el SPC como medio de comunicación por las siguientes razones: dificultad en los componentes fonéticos fonológicos, buena identificación de imágenes, señalaba e identificaba lo que quería. Este trabajo arrojó

como resultados mayor intención comunicativa y ser valorada, participando en diferentes actividades. Esta propuesta da pautas de cómo debe estructurarse en diferentes entornos el uso de un sistema de comunicación aumentativa, dependiendo de las necesidades de comunicación de los sujetos.

En la universidad Nacional Cucaita, Sandra (1999), desarrolló un proyecto con el objetivo de proporcionar mayores posibilidades comunicativas y un mejor nivel de interacción social. La tesis se denomina **“Aplicación de un programa de intervención aumentativa y alternativa en niños con parálisis cerebral”**. Se adaptó e implementó un programa de comunicación aumentativa y alternativa para niños con dificultades severas para la expresión verbal o hablada debido a la parálisis cerebral.

Tras el seguimiento de todo un proceso, donde se establecieron características y estrategias de interacción y comunicación de cada uno de los sujetos con parálisis cerebral se pudo establecer la importancia y la funcionalidad que reviste la aplicación de sistemas de comunicación aumentativa y alternativa para generar cambios significativos en personas en situación de discapacidad.

Implementación de un sistema de comunicación alternativa para incrementar la intencionalidad comunicativa con una niña con discapacidad física y sensorial múltiple. (FONSECA SÁNCHEZ, 2006).

Esta tesis nos aporta a la reseña teórica frente al concepto de discapacidad múltiple o plurideficiencia, sus características y la intervención desde el punto de vista comunicativo, presenta un acercamiento al concepto de pedagogía y de comunicación aumentativa y alternativa.

“comunicación no simbólica en niños con pluridiscapacidad” (SURIOL, 2001), esta investigación nos aporta ya que define un enfoque habilitador para la comunicación en las primeras etapas y de los postulados de las teorías de la interacción social, el plan de trabajo es dirigido tanto al entorno familiar con institucional y usan estrategias como; establecimiento de

rutinas, la sobre interpretación, respuesta inmediata, frase inacabada, habilitación de entorno y adaptación de materiales. Los resultados obtenidos son el aumento de las señales comunicativas del niño y un incremento de respuestas ante estas señales.

5. MARCO TEORICO

5.1. EL LENGUAJE VERBAL COMO PARTE DEL DESARROLLO INTEGRAL DEL NIÑO

Las características progresivas del desarrollo del lenguaje verbal en los diferentes niveles de edad, se adscriben a las etapas del desarrollo integral del niño, encontrándose estrechamente asociado a los siguientes aspectos:

- Al proceso de maduración del sistema nervioso, tanto al central (SNC) como al periférico, correlacionándose sus cambios progresivos con el desarrollo motor en general y con el aparato fonador en particular.
- Al desarrollo cognoscitivo que comprende desde la discriminación perceptual del lenguaje hablado hasta la función de los procesos de simbolización y el pensamiento.
- Y, al desarrollo socioemocional, que es el resultado de la influencia del medio sociocultural, de las interacciones del niño y las influencias recíprocas.

5.1.1. Etapas del desarrollo del lenguaje

De acuerdo con las referencias anteriores y tomando en cuenta los aportes de diferentes investigadores (LENNEBERG, 1967), (BROWN Y FRAZER, 1964) (BATESON, 1975), (STAMPE E INGRAM, 1976), (EINSENSON, 1979), (BRUNER, 1976) y muchos otros, aquí dividimos el desarrollo del lenguaje en dos etapas principales:

- Etapa Prelingüística

- Etapa Lingüística

Cada una de estas etapas va marcando el surgimiento de nuevas propiedades y cualidades fonéticas, sintácticas y semánticas a medida que el niño crece, tal como describiremos a continuación.

5.1.1.1. Etapa pre-lingüística. Denominada también como la etapa preverbal, comprende los primeros 10 a 12 meses de edad. Se caracteriza por la expresión buco-fonatoria que de por sí apenas tiene un valor comunicativo. Otros la consideran como la etapa del nivel fónico puro, debido a que el infante emite sólo sonidos onomatopéyicos.

Durante esta etapa, que abarca el primer año de vida, la comunicación que establece el niño con su medio (familia), especial y particularmente con su madre, es de tipo afectivo y gestual. De allí que para estimularlo lingüísticamente la madre deba utilizar, junto con el lenguaje afectivo y gestual, el lenguaje verbal. La palabra debe acompañar siempre al gesto y a las actividades de la madre con su hijo.

Esta etapa preverbal hasta hace poco despertaba escaso interés de los especialistas, pero gracias a las investigaciones actuales, hoy sabemos que tiene un valor relevante y trascendental en la configuración de las bases del desarrollo lingüístico, puesto que tanto las expresiones vocales (sonidos o grupo de sonidos de simple significación) como las expresiones verbales (sonidos, grupo de sonidos, palabras aisladas, etc.) influyen de modo determinante en el desarrollo posterior de la comunicación lingüística del niño.

Esta etapa comprende, a su vez, subetapas o estadios con características particulares que van de acuerdo con la secuencia cronológica del desarrollo integral del niño, las que pasamos describir:

a) Del nacimiento al mes y dos meses de edad

Desde que nace hasta más o menos, el final, del primer mes, la única expresión que se oye del bebé es el llanto, que es la primera manifestación sonora puramente mecánica o refleja y, como tal, indiferenciada en cuanto al tono, sea cual fuere la razón de su estado.

Con el llanto, el bebé pone en funcionamiento el aparato fonador, permitiéndole también la necesaria oxigenación de la sangre y el establecimiento de la respiración normal.

Pasando este período, por lo general al inicio del segundo mes, el llanto ya no es un fenómeno o manifestación mecánica e indiferenciada, sino que el tono del sonido cambia con el contenido afectivo del dolor, el hambre u otra molestia; es decir, la variación de la tonalidad está relacionada con el estado de bienestar o malestar del bebé. Con, el llanto el bebé logra comunicar sus necesidades al mundo que le rodea y, como se da cuenta de que gracias al llanto sus necesidades son satisfechas, lo usará voluntariamente, ya no siendo entonces un mero reflejo o sonido indiferenciado.

De esa manera el bebé va comunicándose con su entorno próximo, especialmente con su madre, comprendiendo cada vez mejor lo que ésta le comunica, aunque sea incapaz de expresarlo.

b) De tres a cuatro meses de edad

Al inicio del tercer mes el bebé produce vagidos, sonidos guturales y vocálicos que duran de 15 a 20 segundos. Responde a sonidos humanos mediante la sonrisa y, a veces, con arrullo o murmullo. Aquí la forma característica del grito del bebé puede ser una llamada expresiva relacionada con alguna necesidad, tal como el grito de incomodidad.

A esta edad ya distingue entre los sonidos: /pa/, /ma/, /ba/, /ga/. Sus vocalizaciones ya pueden mostrar alegría; sus manifestaciones de placer las expresa mediante consonantes guturales "ga.ga", "gu.gu", "ja.ja", mientras que su displacer mediante consonantes nasalizadas como "nga", "nga".

El bebé sabe distinguir, también, las entonaciones afectivas, reaccionando con alegría, sorpresa o temor ante el tono de voz, especialmente de sus padres.

A los tres meses aparece el balbuceo o lalación, que consiste en la emisión de sonidos mediante redoblamiento de sílabas como "ma...ma", "ta...ta" y otras.

El interés del niño por las personas, así como su comunicación, que estaba limitada únicamente a lo afectivo durante el 2do. y 3er. mes de vida, comienza a ampliarse hacia los objetos entre el 3er. y 4to. mes.

Piaget considera que al iniciar el 4to. mes, el niño supera la etapa denominada de las *reacciones circulares primarias*, que son características de los tres primeros meses de vida, en las que el objeto de sus actividades estaba centrado y dirigido hacia su propio cuerpo, pasando a la siguiente etapa de las *reacciones circulares secundarias*, en las que el objeto de sus actividades ya no es su propio cuerpo sino algo externo a él (sonajero o cualquier otro juguete). Paralelamente con esto el niño va tomando conciencia de que sus fonaciones, gorgoros, manoteos y ruidos guturales diversos producen efectos en su rededor y aprende a comunicar algo a alguien.

De esa forma el niño va progresando y aumentando sus vocalizaciones, las mismas que ya son cercanas a la palabra y, como tal, van cargadas de intención comunicativa con la madre. Estos variados sonidos vocales y fonaciones próximas a la palabra que el niño dirige a la madre, deben ser atendidos, entendidos, interpretados y contestados por ella de manera reiterativa, estimulando y propiciando así su desarrollo lingüístico.

Esto implica que la madre tiene en sus manos la posibilidad de incrementar a su "gusto" el nivel de comunicación verbal y afectiva con su niño, favoreciendo el desarrollo de su inteligencia, de su lenguaje, de sus posibilidades de interacción social y la capacidad de expresión de sus deseos y sentimientos propios. En esto el "*toma y daca*" en la comunicación gestual, afectiva y verbal de la madre con su niño reviste una importancia absolutamente decisiva en el desarrollo de todas sus potencialidades

c) De cinco a seis meses de edad

El balbuceo o primer intento de comunicación que apareció alrededor de los tres meses de edad, se extiende hasta el octavo o noveno mes, progresando en el quinto y sexto mes hacia aquello que se denomina "imitación de sonidos". Esto comienza en forma de autoimitaciones de los sonidos que el mismo niño produce (reacción circular). Más tarde empieza a repetir sonidos que el adulto u otro niño produce.

En esta edad se dan estructuras de entonación claramente discernibles en ciertas vocalizaciones en las que pone énfasis y emoción. Las primeras emisiones vocálicas son realizaciones fonéticas que aparecen en el siguiente orden:

- /a/ y variantes próximas al fonema /e/, aunque antes suelen emitir sonidos similares a /oe/
- Posteriormente aparece la /o/ y
- Finalmente la /i/, /u/.

Los sonidos de las consonantes aparecen posteriormente en el orden siguiente:

- Labiales: p (pa-pa)
 m (ma-ma)
 b (ba-ba)
- Dentales: d (da-da)
 t (ta-ta)
- Velopalatales: g (ga-ga)
 j (ja-ja)

Al respecto Jakobson (1974) sostiene que la adquisición de los fonemas van desde los más contrastados, que son los que se encuentran en todas las lenguas (universales fonológicos – oposición consonante-vocal–), a fonemas menos contrastados, propios de cada lengua en particular. Así, la /a/ es la primera vocal que se adquiere y la /i/, /u/ son las últimas. Las primeras consonantes que aparecen son la /p/, la /m/ y la /b/, y las últimas que se adquieren suelen ser las laterales /l/ y las vibrantes /r/.

De esta manera el niño al sexto mes suele emitir los primeros elementos vocálicos y consonánticos, siendo un progreso importante con respecto a los gritos y distintos sonidos laríngeos de los primeros meses de vida. Posteriormente, a medida que el niño progresa, poco a poco irá sustituyendo la comunicación gestual por el lenguaje verbal.

Aquí conviene enfatizar la máxima importancia que tiene el lenguaje materno dirigido al niño durante la mitad del primer año de vida, en el que no solamente conviene aumentar las vocalizaciones, gestos, sonrisas y demás expresiones en el seno del hogar, sino que además la comunicación verbal debe ser algo habitual entre los adultos y el niño.

d) De los siete a los ocho meses de edad

Hasta los 6 ó 7 meses el niño se encuentra como "polarizado", vigilante y pendiente del adulto. Pero, el mismo niño que inició el contacto con el adulto mediante señales de llamada (gestos), cambia notablemente a partir de los 7 u 8 meses debido al desarrollo de sus habilidades motoras y posturales, "abandonando" un poco al adulto, iniciando su autoafirmación, basado en los logros que obtiene con su nueva capacidad exploratoria, tanto en su propio cuerpo como en los elementos próximos a su entorno.

En estos meses, según (BATESON, 1975), los intercambios vocales que se dan entre la madre y el niño tienen un carácter de "protoconversación". Esto es de gran importancia, dado que permite afirmar y mantener el contacto social entre dichos interlocutores y que, aunque no son intercambios con contenidos significativos, la estructura del tiempo de los intercambios vocales y su función, basada en los principios de sucesión y reciprocidad, parecen ser ya los de una "verdadera conversación".

Bruner señala que entre los 7 y 10 meses el niño va pasando progresivamente de la "modalidad de demanda" a la modalidad de intercambio y reciprocidad en las interacciones madre-niño. El dar y el recibir objetos pronunciando el nombre de cada uno, mientras se miran a la cara madre e hijo y miran conjuntamente el objeto, logra multiplicar y enriquecer la aptitud lingüística y comunicativa del niño, constituyendo esta "conversación" un buen

ejercicio de entrenamiento para el habla, así como para su socialización naciente. (BRUNER, 1979)

En esta edad el niño realiza múltiples vocalizaciones espontáneas, tanto vocálicas como consonánticas y hasta sílabas y diptongos. Estas vocalizaciones próximas a la palabra, son las que conducirán pronto al niño a emitir sus primeras palabras. Aquí las vocalizaciones alternantes entre la madre y niño, permitirán el acceso temprano al lenguaje.

e) De los nueve a los diez meses de edad

En esta subetapa puede que el niño empiece realmente a decir palabras cortas, pero normalmente esto no es más que la repetición de lo que dicen los demás, pues es todavía imitación. Aquí las respuestas del niño son ajustes diferenciales entre la muestra y la expresión de los interlocutores que entran en relación con él, mostrando de una manera patente la comprensión de algunas palabras y/o expresiones aisladas.

En esta edad el niño manifiesta comportamientos claramente intencionados y, por tanto, inteligentes. La incorporación de los músculos accesorios del habla y de la masticación aumenta la destreza de la lengua y de los labios, favoreciendo la vocalización articulada.

El niño muestra especial interés por imitar gestos y sonidos y por comunicarse, lo cual le induce a aprender rápidamente el lenguaje. Esto hace que se entregue a repeticiones espontáneas que suelen ser reforzadas por los padres, quienes también imitan y repiten varias veces con él.

Estos hechos hacen que sus vocalizaciones sean mucho más variadas, contando en su repertorio con tres a cinco palabras articuladas. Pero, dado que el pequeño no dispone todavía de la aptitud necesaria para la expresión oral, se ve obligado a simplificar el lenguaje adulto. Así por ejemplo, la expresión "pa...a" del niño, señalando con su mano la panera, corresponde a la frase: "Dame pan, mamá", la misma que irá superando progresivamente.

Por otro lado, cabe señalar que la simbiosis afectiva madre-niño que se daba en forma dominante durante los primeros ocho meses de vida, va disminuyendo gradualmente a partir de los nueve meses, permitiendo al niño "ser" y conocerse como "uno entre otros". En esta edad es cuando comienza entonces la conquista de sí mismo, de su "Yo", viéndose el niño en la necesidad de aprender más rápidamente el lenguaje.

f) De los once a doce meses de edad

El niño de 11 meses cuenta en su repertorio lingüístico con más de cinco palabras. En esta edad el niño emplea idénticas palabras que el adulto, pero no les atribuye el mismo significado. Sin embargo, a medida que va progresando en este proceso, los significados que va atribuyendo a las palabras se van aproximando a los significados atribuidos por el adulto.

Estas simplificaciones del lenguaje adulto que se observan en esta edad, según Stampe e Ingram, se deben atribuir al intento de reproducir las palabras del adulto y no a la imperfección de las percepciones auditivas del niño. Tales simplificaciones pueden consistir en (STAMPE E INGRAM, 1976):

- Síntesis de un segmento o trozo del habla adulta: "caca" para decir: "mamá, dame bacín".
- Sustitución: dice "topa" en vez de decir "sopa".
Sustituye la fricativa /s/ por la oclusiva /t/, que es más fácil de articular.
- Supresión: dice ".opa" en vez de "sopa".

De esta forma el niño se ve obligado a simplificar el lenguaje adulto, sin que esto signifique que no comprenda, sino que su capacidad expresiva es todavía bien limitada. Empero, según algunos especialistas, a los 11 ó 12 meses el niño suele articular ya sus primeras "palabras" de dos sílabas directas: "mamá", "papá", "caca", "tata", dando inicio a la siguiente etapa denominada lingüística o verbal, sustituyendo progresivamente el lenguaje gestual y "superando" la simplificación del lenguaje adulto a medida que va incrementando su léxico.

Con respecto a la aparición de la "primera palabra", cabe aclarar que esto depende del momento en que los padres lo identifiquen como tal y de lo que entienden por "palabra", ya que las unidades de significación que el niño emplea se corresponden con segmentos del habla adulta.

El niño de esta edad (un año) suele ocupar el centro de la atención de la familia, cuyas acciones, gracias y ocurrencias suelen ser festejadas y aplaudidas, reforzando la conducta, que tenderá a repetir una y otra vez. Esto es bueno porque ayuda al niño a sentir y vivir su propia identidad. Además, el intercambio gestual mímico y verbal de sus comunicaciones con el adulto, acompañado de la conducta de "dar y tomar", permite el desarrollo mayor del lenguaje.

5.1.1.2. Etapa lingüística. Este período se inicia con la expresión de la primera palabra, a la que se le otorga una legítima importancia como el primer anuncio del lenguaje cargado de un propósito de comunicación.

Sin embargo, no se puede decir con precisión cuándo comienza, cuándo este anuncio del lenguaje se precisa y confirma, cuándo se puede hablar de la "primera palabra". Por eso la fecha de su aparición está diversamente fijada, ya que los estudios al respecto se basan mayormente en las informaciones que dan las madres.

Hay que señalar, además, que las niñas son las que empiezan a hablar un poco antes que los niños. Por otro lado, aparte del sexo, tomando como referencia las peculiaridades individuales, un niño puede demorarse más que otros en una etapa y pasar rápidamente por otra, condicionando la aparición de la primera palabra en los niños en cronologías distintas.

No obstante, los diferentes especialistas estiman que la mayoría de los niños que van a hablar, tal vez el 90 por ciento de ellos, dicen sus primeras palabras para cuando tienen 15 a 18 meses, aunque esta afirmación no es exacta o concluyente por las razones antes expuestas.

De allí que la etapa lingüística se considera en forma un tanto amplia, desde aproximadamente el 12do. mes (un año de edad), pasando el niño de las variadísimas

emisiones fónicas del período prelingüístico a la adquisición de fonemas propiamente dichos en el plano fonológico (articulaciones fonemáticas), perfeccionándose también el aspecto semántico y sintáctico de las palabras a medida que el niño crece.

Dentro del período lingüístico se consideran las siguientes subetapas:

a) De los doce a los catorce meses de edad

Durante el primer año de vida el niño ha ido estableciendo toda una red de comunicación gestual, vocal y verbal con la familia. Las primeras expresiones vocales eran simples sonidos con una significación únicamente expresiva. Las expresiones verbales, sin embargo, son sonidos o grupos de sonidos que ya hacen referencia a algunas entidades del medio (objetos, personas, situaciones, acontecimientos, etc.). Empero, esta secuencia de sonidos no forman todavía parte de la lengua; pues, tanto las expresiones vocales como las verbales son formas de expresión prelingüística.

A partir de los 12 meses (un año), incluso desde los 11 meses, el niño comienza a producir secuencias de sonidos bastante próximos a los elementos lexicales de la lengua adulta, o sea las palabras. Estas formas verbales próximas a la palabra, van precedidas de producciones fónicas estables que contienen elementos de significación, constituyendo estas emisiones un anticipo de la capacidad del niño para utilizar un significante que comunique un significado.

De esta forma el niño comienza con el desarrollo lexical, contando en su repertorio lingüístico 3 a 5 palabras (mamá, papá, tata, caca, etc.). Empieza también a utilizar las formas fonéticamente convencionales de la comunidad lingüística; sin embargo, aunque el niño de un año emplea idénticas palabras que el adulto, todavía no le atribuye el mismo significado a las cosas, debido precisamente a su escaso repertorio lexical.

Entre los 13 y 14 meses, el niño inicia la conocida etapa "holofrástica" (palabra-frase), en la que emite frases de una sola palabra o elementos con varios significados. Por ejemplo, la palabra "abe" (abrir) lo utiliza para expresar diferentes acciones:

Abre: Abre la puerta

Abre: Pela la naranja

Abre: Pon a un lado las cosas para...

Por esta época, los primeros pasos de comunicación verbal del niño se caracterizan por un incremento en la "denominación", pues, ya sabe utilizar el nombre de las personas de la familia y otros próximos a él, y cuando comienza su "conversación" emplea palabras que sirven de reclamo o llamada: "¡mía, mía!" (Mira, mira), etc.

A esta edad, la indicación o señalización que apareció a los 10 meses ya va acompañada de la palabra que se refiere al objeto. El niño dice palabras que designan bien el objeto de la acción, la acción misma o la persona que ha de realizarla, aunque todo esto lo hace apoyándose todavía en los gestos.

El niño comienza a comprender también los calificativos que emplea el adulto (bueno, malo, agradable o desagradable). Igualmente comprende la negación y la oposición del adulto, e incluso la interrogación como actitud.

De este modo el niño desde los 12 meses de edad inicia un largo y complejo proceso de desarrollo y, poco a poco, los significados que atribuye a las palabras se van aproximando a los significados atribuidos por el adulto. Pero, para que esto ocurra de una manera óptima, es importante que los padres estimulen léxicamente al niño, tratando de asociar siempre en las "conversaciones" el significado fónico (palabra hablada) con el significado (objeto al que hace referencia la palabra), para que el niño asocie y fije la relación en su cerebro.

En este proceso, es conveniente que los adultos utilicen sustantivos, adjetivos y acciones que forman parte de la vida diaria del niño. Esto, sin duda, contribuye de manera directa y eficaz al desarrollo del lenguaje, de la inteligencia y demás áreas con las que este aprendizaje se relaciona.

b) De los quince a los dieciocho meses de edad

A los 15 ó 16 meses el niño se encuentra en plena etapa holofrástica (palabra-frase). Dentro de su repertorio léxico cuenta con 5 a 15 ó 20 palabras, y cada vez demostrará mayor incremento en su vocabulario por medio de las inflexiones de su voz al querer identificar algo.

Einsenson sostiene que en esta etapa surge el habla verdadera y señala que el niño utiliza palabras para producir acontecimientos o llamar la atención de los demás.

En algunos niños bastante adelantados, suele observarse el empleo de algunas frases con dos palabras, principalmente de objetos o acciones, sin descartarse en ciertos casos, también, el uso de adjetivos (calificadores). Sin embargo, antes de ser capaz de hacer combinaciones de dos palabras, frecuentemente seguirá empleando una sola palabra para referirse a muchos objetos.

Esta extensión semántica en las vocalizaciones infantiles le seguirá acompañando por largo tiempo. Pero a medida que vaya incrementando su léxico y evolucionando su habla, irá reduciendo progresivamente tal extensión semántica.

Desde los 16 ó 17 meses hasta los dos años de edad, hará cada vez más frecuentemente el uso de combinaciones espontáneas de varias palabras y frases, incrementando el caudal de palabras en su expresión.

A los 17 meses el niño extiende cada vez más su repertorio lingüístico y comienza a hacer combinaciones de dos palabras. En esta edad, la identificación y denominación de objetos, figuras y diferentes partes del propio cuerpo, son ejercicios muy recomendables para el desarrollo del lenguaje verbal del niño.

c) De los dieciocho a veinticuatro meses de edad

Entre los 18 y 24 meses, la mayoría de los niños cuentan con un vocabulario mayor a 50 palabras, pasando a combinar 2 a 3 palabras en una frase, dándose inicio al habla "sintáctica"; es decir, el niño comienza a articular palabras en frases y oraciones simples.

En sus expresiones verbales utilizan sustantivos (nombres), verbos (acciones) y calificadores (adjetivos y adverbios).

Entre estas clases gramaticales suelen establecer las siguientes relaciones:

- Entre dos nombres (o sustantivos):

"Zapato papá" (poseedor y objeto poseído)

"Sopa silla" (relación fortuita)

- Entre nombre y verbo:

"Abre puerta" (verbo y objeto)

"Papá come" (sujeto y verbo)

- Entre calificadores y adjetivos:

"Bonita pelota" (calificador más nombre)

"Más juego" (calificador más verbo)

"Más bonita" (calificador más calificador)

Hacia los dos años el niño posee un vocabulario aproximado de 300 palabras. En sus expresiones suele observarse, también, el inicio de la utilización de los pronombres personales "Yo" y "Tú" y el posesivo "Mi" y "Mío". Sus frases expresan intención y acción: "hace lo que dice y dice lo que hace".

En esta edad surge la función simbólica en el niño y termina el predominio de la inteligencia sensoriomotriz dando lugar a la inteligencia representacional. Con la función simbólica el niño tiene la capacidad de representar mentalmente las cosas y evocarlas sin necesidad de que éstas estén presentes.

Con la capacidad simbólica, los gestos y las expresiones verbales del niño comienzan a referirse cada vez con mayor frecuencia a realidades más abstractas, haciéndose más dominante en el lenguaje.

Los símbolos (significantes) vienen a desempeñar un papel singular en el desarrollo posterior del niño, ya que éstos son los que van a permitir construir los códigos sobre los cuales se configuran las bases de las funciones superiores. Mediante estos códigos es que accedemos a las emociones, a las realidades abstractas, al lenguaje y a convertir lo implícito en explícito.

Esta capacidad simbólica permite al niño explorar e incrementar su lenguaje verbal, manifestando interés por escuchar cuentos sobre sí mismo o sobre su familia, en los cuales va captando el sentido de las palabras y oraciones de las narraciones que los padres le brindan.

d) De los dos a los tres años de edad

A los tres años se produce un incremento rápido del vocabulario, incremento que es mucho mayor que lo que ocurrirá posteriormente, llegando a tener un promedio de 896 palabras y a los tres años y medio 1222 palabras (SMITH, 1980). El niño en sus expresiones verbales ya emplea verbos auxiliares "haber" y "ser" y da cierta prevalencia al artículo determinado. En el curso de esta edad comienza a utilizar las proposiciones y el niño ya tiene un lenguaje comprensible, incluso para personas ajenas a la familia, manifestando un dominio de la mayor parte de la gramática de su lengua materna (sintaxis), por lo que los especialistas suelen denominarlo como el período de la "competencia sintáctica".

e) De cuatro a los cinco años de edad

A los cuatro años de edad el niño domina virtualmente la gramática, pero comienza a expresarse de acuerdo a un estilo "retórico propio", tal como Einsenson señala.

El niño empieza a utilizar los pronombres en el siguiente orden: Yo, Tú, Él, Ella, Nosotros-as, Ustedes; contando con un vocabulario de 1 500 palabras y a los cinco años, 2 300 palabras aproximadamente.

Entre los 4 ó 5 años, el niño suele estar ya capacitado para responder a preguntas de comprensión referentes al comportamiento social aprendido, dado que su lenguaje ya se extiende más allá de lo inmediato. Esto se debe a la capacidad simbólica del niño y, como tal,

puede evocar y representarse mentalmente las cosas, acciones y situaciones, trascendiendo la realidad y el presente.

Esa capacidad y la necesidad de comunicarse, hacen posible un mayor y rápido desarrollo del lenguaje infantil, facilitando también el desarrollo de la inteligencia.

f) De los seis a los siete años de edad

A esta edad se inicia la etapa escolar, en la cual el niño manifiesta una madurez neuropsicológica para el aprendizaje y un lenguaje cada vez más abstracto.

Debido al "dominio" del lenguaje el niño puede percibir distintas unidades lingüísticas dentro de una lectura o discurso, percibiéndolo como un todo.

El niño supera también el período egocéntrico y su pensamiento se torna lógico-concreto. Ahora es capaz de tomar en cuenta los comentarios y críticas de los demás con respecto a su persona, lo cual no ocurría en edades anteriores. Esta capacidad de *descentración* hace que el niño tome conciencia de sí mismo, asumiendo un autoconcepto y una autoimagen adecuada o inadecuada, lo que influirá en su adaptación y desarrollo de personalidad. (CASTAÑEDA).

5.1.2. Autonomía

Es el derecho de un individuo autodeterminarse, hacer autodeficiente en la realización y desarrollo de las decisiones acerca de su propia vida. (SPAKMAN, 2001)

5.1.3. Actividades de la vida diaria

Abracan las tareas de cuidado personal, alimentación, arreglo personal, vestido, baño e higiene para defecar y orinar. (SPAKMAN, 2001)

En la educación especial, una de las tareas más difíciles para el maestro es enseñar las actividades académicas en contextos de vida diaria para el desarrollo de habilidades prácticas. Aunque el currículo planteado para niños con necesidades múltiples contemple varias áreas, decisiones sobre determinadas actividades y competencias necesitan ser individuales para

cada niño. Tales decisiones son basadas en el completo entendimiento de las necesidades, potencialidades y habilidades del niño y de los sueños, expectativas y deseos de su familia. El abordaje funcional considera como fundamental la evaluación del ambiente en que el alumno vive, utilizándose el término inventario ecológico o inventario del ambiente para identificar los ambientes en que las actividades serán enseñadas. Los ambientes, por su turno, pueden ser divididos en sub ambientes. El enfoque en el ambiente está basado en que niños con necesidades múltiples pueden no transferir el aprendizaje de una situación a otra, por eso necesitan ser enseñados en sus ambientes naturales en el contexto de actividades significativas. En el abordaje funcional y ecológico, cada ambiente de aprendizaje es reconocido para cada alumno en particular. Las actividades seleccionadas son significativas para cada alumno en su cotidiano actual y futuro, en los ambientes como escuela, casa, comunidad y algunas veces trabajo. Se determina el nivel de independencia que el niño con necesidades múltiples desempeña en las diferentes actividades.

Escuela: comprende las actividades desarrolladas en el ambiente escolar, sea de la escuela especial o de la escuela regular, con todos los objetivos y contenidos de aprendizaje para los distintos alumnos, siguiendo referencias curriculares. (HERNÁNDEZ & CHORRES, 2001).

Casa: comprende las actividades desarrolladas en el ambiente doméstico del alumno, donde vive y su contexto familiar. El objetivo mayor es desarrollar actividades en este ambiente para que niños con necesidades múltiples puedan ser más independientes y autónomos cuando adultos. (HERNÁNDEZ & CHORRES, 2001).

Comunidad: Comprende las actividades desarrolladas en todos los ambientes comunitarios que el alumno frecuenta, cerca de la escuela, de su ambiente doméstico o según el contexto socio cultural y que está inserto. (GIL, 2010)

Trabajo: comprende las actividades desarrolladas en los locales en los que el alumno tendría posibilidades de desarrollar actividades de carácter vocacional y aun de trabajo, comprendiendo para esto, que pueda ser de alguna forma remunerado desde que comprenda este contexto. (GIL, 2010)

Ocio: comprende los ambientes donde el alumno realice actividades de recreación, de tiempo libre, según sus preferencias, con placer, satisfacción, creatividad y energía. (GIL, 2010).

Las áreas arriba descritas tendrían mayor representatividad en un currículo según la edad cronológica de los alumnos. Así, el área de trabajo no sería detallada en un currículo para alumnos de pre-escuela, sin embargo es para ser muy considerada para alumnos adolescentes. El tema de la Comunicación y Lenguaje no es una “área” de a ser desarrollada en el currículo funcional, bien como Orientación y Movilidad, una vez que áreas esenciales como éstas son insertas y necesitan ser desarrolladas en todas las áreas del currículo y en todas actividades y no solamente tenidas como asuntos separados. El mismo se puede aplicar a áreas descritas como “desarrollo motor”, una vez que habilidades motores son necesarias en la escuela, en casa, en la comunidad, en el trabajo y en el ocio. Éste es uno de los puntos que el currículo funcional difiere de los modelos curriculares basados en las escalas de desarrollo.

5.1.4. Modelo funcional y ecológico (CORMEDI, 2005):

Identifica las necesidades actuales y futuras del alumno, considerando las expectativas familiares y contexto social y cultural que están insertos.

Identifica habilidades prioritarias que el alumno necesita para actuar y participar en todos los ambientes de su cotidiano visando más independencia y autonomía en el futuro.

5.1.5. Currículo

Puede ser definido como el CONTENIDO A SER ENSEÑADO, en el modelo funcional y ecológico, enseñamos competencias y habilidades.

Después de determinar “lo que” y “por qué” enseñar es necesario decidir “como” enseñar, o sea, como poner en práctica el planeado. Es en este contexto de la práctica, de las decisiones tomadas y que serán implementadas, que se define la instrucción como la elaboración de un plan específico para cada alumno, con estrategias para cada actividad, aplicando métodos de

evaluación de los progresos. El currículo y el programa educativo individualizado son elaborados cuando contestamos a las siguientes cuestiones: ¿El QUE? ¿POR QUÉ? ¿CÓMO? ¿DÓNDE? ¿CUÁNDO? ¿QUIÉN SERÁ ENSEÑADO? ¿QUIÉN VAYA A ENSEÑAR?

5.1.6. El PEI

Programa indicativo individual es un plano único realizado en conjunto por todos los profesionales. Por principio, la abordaje para con esos alumnos es individualizada y personalizada, o sea el programa es elaborado para cada uno atendiendo a las necesidades específicas, sin embargo la intervención necesita ser en grupos de alumnos. La socialización de niños con necesidades múltiples es fundamental y cabe al maestro facilitar situaciones de convivencia. La intervención individualizada por mucho tiempo dificulta la interacción y el abordaje de comunicación basada en el interaccionismo.

- Componentes del currículo funcional:
- Actividades funcionales y significativas
- Preferencias de los padres.
- Expectativas de los padres.
- Preferencias del alumno.
- Materiales y actividades apropiados a la edad cronológica.
- Instrucción en ambientes naturales.
- Participación total o parcial con intervención en grupos
- Abordaje transdisciplinar.

5.1.6.1. Programa educacional individual – pasos y proceso. (CORMEDI, 2005):

1. Levantamiento de las Preferencias del alumno – REPERTORIO – qué se gusta – Qué no se gusta – Sueños y deseos de la familia – EXPECTATIVAS
2. Levantamiento de las Necesidades – Del alumno – De la familia – De la escuela
3. Levantamiento de las potencialidades del alumno – Definir las habilidades – Potencialidad es diferente de poder hacer – Qué El ALUMNO HACE – aspectos positivos
4. Definir los desafíos - para el alumno - para la familia - para la escuela

5. Definir y priorizar las áreas del currículo funcional que serán priorizadas – CASA – ESCUELA - COMUNIDAD – TRABAJO Y TIEMPO LIBRE. – De acuerdo con la edad cronológica del alumno – De acuerdo con las condiciones de la escuela, PERO ampliando horizontes para la comunidad – Programas de transición para la vida adulta

6. Definir y priorizar las actividades. UTILIZAR LOS CRITERIOS DE FUNCIONALIDAD:

– Actividades por la edad cronológica, principalmente para no abordar los adolescentes como eternos niños. – Motivación del alumno. – Expectativas de la familia. Sueños, deseos y miedos. – para que esta actividad puede servir en el porvenir – Suceso del alumno en la ejecución – De acuerdo con el repertorio Planificación de las actividades – Principio y fin bien definidos – Secuencia lógica de los pasos – Análisis de tareas – Objetos y acciones interesantes – Oportunidades de repetición – Oportunidad de atención conjunta – cambio de turnos – Respeto al tiempo del alumno y su ritmo de aprendizaje

Indicadores de participación en las actividades – Cuando el alumno: – Mantiene la atención durante la rutina – Anticipe las acciones y los objetos de la rutina – Inicia las interacciones en la rutina – Responde a las pistas del educador – Inicia acciones – Imita a acción – Completa una rutina de forma independiente – Dirige la mirada para establecer interacción – Interactúa con objetos y personas de la rutina

7. Describir los objetivos para cada actividad seleccionada en cada área del currículo.

8. Definir los ambientes en que las actividades serán desarrolladas.

9. Definir las formas de comunicación

De las formas concretas para las simbólicas, facilitando la generalización de conceptos y ampliando. El proceso de desarrollo de lenguaje debe ser respetado para que la comunicación no sea “entrenada” y sí realmente desarrollada. Hay niveles de representación simbólica que muchos alumnos pueden no alcanzar, sin embargo tenemos que considerar que no somos “entrenadores” de comunicación y sí facilitadores del proceso de desarrollo de lenguaje. Si el maestro es apenas un intérprete y responder prontamente, como estímulo y respuesta, puede condicionar a acción. Por eso, el conocimiento del proceso de desarrollo de lenguaje se hace

necesario para que el papel del maestro pueda ser lo de atribuir significado a ese mundo de objetos en los que viven los alumnos con Sordoceguera y con necesidades múltiples. Un mundo con significado es un mundo que puede ser representado, y representar es poder abstraer. Formas de Comunicación:

– movimientos corporales – expresiones faciales – pistas de contexto – pistas de movimiento – pistas táctiles – pistas de objetos – objetos de referencia en sistema de calendarios – contornos – dibujos, figuras – fotos – sistemas de comunicación alternativa y aumentativa – braille – lengua de señas.

10. Definir las adaptaciones necesarias al alumno: materiales, equipos y de ambiente.

11. Establecer el período para cada actividad.

12. Definir el período para la evaluación del proceso.

13. Criterios de suceso de actividad – el alumno está involucrado – hay oportunidad de aprendizaje – hay ampliación de conceptos, con oportunidades de experiencia, adquiriendo más informaciones – transmisión en diferentes contextos, con cambios de turnos, anticipación, elecciones, diferentes formas y funciones y diferentes contenidos – organización de la actividad. – ¿Funcionalidad – será útil para el futuro? ¿Tiene objetivo para el alumno?

Planificar para niños con necesidades múltiples, atendiendo a sus necesidades específicas requiere la colaboración de distintos profesionales. Cada miembro del equipo necesita tener conocimientos a respecto de las áreas de actuación de sus colegas. Cada disciplina tiene un dominio de conocimiento, pero en la transdisciplinaridad ellas son integradas en todos los dominios de la intervención, con cambio de informaciones generales sobre conceptos y prácticas, bien como informaciones específicas sobre estrategias y métodos en una intervención holística. Así, informaciones son transferidas de una disciplina para otra. Tal práctica requiere entrenamiento constante y disponibilidad de todos los profesionales para dividir conocimientos en una actuación conjunta con los familiares del alumno.

Éste es un factor decisivo en la efectividad del programa. El abordaje de un alumno surdociego, o con necesidades múltiples requiere conocimiento de varias disciplinas y áreas

del desarrollo infantil normal, además de las específicas a esas deficiencias. Los profesionales de diferentes áreas necesitan ser conocedores de los diferentes modos de comunicación para poder decidir cual el mejor a ser desarrollado para cada estudiante, bien como ser conocedores de las características de la Sordoceguera y de la múltiple deficiencia para poder educarlos. (AMARAL, 2002)

En base al diagnóstico de la niña en estudio se dan a conocer los diferentes temas a observar y tratar con el fin de llevar a cabo una adecuada implementación del sistema de comunicación alternativo.

5.1.7. Retos Múltiples

Retos Múltiples Haming, concuerdan en definir a una persona con retos múltiples como: “una persona que posee una condición discapacitante a nivel física o mental que limita tres o más capacidades funcionales como movilidad, comunicación, autocuidado, interacciones sociales, habilidades laborales y que requieren de servicios educativos o vocacionales especiales. (AVILA, 1996)

5.1.8. Comunicación Aumentativa y Alternativa (CAA)

Definiciones: Según explica la Asociación en Defensa del Infante Neurológico (AEDIN), la Parte Aumentativa–Alternativa (C.A.A) se refiere a:

“...todos los recursos, las estrategias y las técnicas que ayudan a complementar o reemplazar al habla cuando está ausente, o sus alteraciones impiden a la persona satisfacer sus necesidades diarias de comunicación en los diferentes contextos en que se desempeña. Si complementan al habla la llamamos: estrategias y recursos Aumentativo. Si reemplazan al habla la llamamos: estrategias y recursos Alternativos. Cuando la persona no puede hacer un uso funcional del habla para comunicarse con otros en todos los contextos en los que se desempeña” (ADENIN, 2001)

Algunas instituciones internacionales la definen de la siguiente forma:

Un documento producido por la División 12 de Interés Especial en la Comunicación Aumentativa Alternativa de la ASHA –American Speech-Language- Hearing Association, definió en 2005 a la CAA como sigue –noten cómo la vincula a la CIF que ya conocen de la OMS-:

...CAA se refiere a un área de investigación, clínica y práctica educativa. CAA involucra la intención de estudiar y cuando es necesario compensar, impedimentos temporales o permanentes, limitaciones de la actividad, y restricciones de la participación de personas con severos desórdenes de la producción y/o comprensión del habla –lenguaje, incluyendo los modos de comunicación oral y escrita.

Asha ha definido varios términos relativos al campo de la CAA: la Comunicación Aumentativa Alternativa debería ser pensada como un sistema con cuatro componentes primarios: símbolos, dispositivos, estrategias y técnicas. (ASHA, 2004 – 2005)

Ya se señaló que un sistema de CAA implica el uso de múltiples modos de comunicación, y este criterio de multimodalidad es destacable cada vez que se piensa en un abordaje en este campo, del mismo modo en que nuestra propia comunicación es multimodal.

“Un grupo integrado de componentes que incluye símbolos, dispositivos, estrategias y técnicas usados por los individuos para incrementar su comunicación” (ASHA, 1991)

“Cuando se trata del abordaje de personas con necesidades complejas de communication” (ISAAC, 2001)

La comunicación aumentativa y alternativa (CAA) es el conjunto de formas, estrategias y métodos de comunicación utilizados por personas con discapacidades específicas que no les permiten la comunicación a través del lenguaje y/o del habla. Con un sistema de CAA, se hace posible que mantengan una relación comunicativa con las otras personas de su entorno. Para facilitar la comunicación, se diseñan programas de intervención que potencien al máximo las capacidades comunicativas: el habla residual; los gestos; la comunicación a través de

signos gráficos (pictogramas), de las tecnologías de apoyo (comunicadores) y de los sistemas del acceso al ordenador. En esta actuación, tiene primordial importancia

De acuerdo con Warrick, “El termino comunicación aumentativa describe la forma que usan las personas para comunicarse cuando no pueden hablar suficientemente claro, para que les entiendan aquellos que le rodean; mientras que comunicación alternativa se refiere a métodos de comunicación usados para reemplazar completamente el habla. Hoy en día los términos comunicación aumentativa y CAA se usan para abarcar una amplia gama de métodos adaptados de comunicación (WARICK, 2012).

Mayer Johnson explica en su Guía del Sistema de Símbolos Visuales que: “Un sistema aumentativo y alternativo de comunicación (CAA) utiliza ayudas, estrategias y técnicas que complementan las habilidades comunicativas que ya posee el individuo o reemplaza las faltantes. Una intervención aumentativa o alternativa de comunicación (AAC) efectiva generalmente involucra un enfoque multimodal. Puede emplearse una comunicación de modos tales como: gestos, lenguaje de señas, discurso residual o vocalización, expresiones faciales y ayudas de comunicación” (JHONSON, 2001)

5.1.9. Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (S.A.A.C.):

A continuación se presentan algunos aspectos fundamentales a la hora de hablar sobre S.A.A.C. como lo es su definición, población beneficiada, las ventajas y desventajas, así como los tipos de sistemas de comunicación que se utilizan de forma frecuente en el Servicio del centro crecer la Gaitana.

Definición: La aplicación de cualquier sistema de comunicación aumentativo o alternativo debe permitir que su usuario pueda desarrollar una comunicación que sea funcional, es decir, que los elementos del sistema sean un instrumento para expresar y comprender un amplio abanico pragmático; espontánea, que le permita iniciar por sí mismo acciones comunicativas, y que los elementos de dicha comunicación sean generalizables, que puedan utilizarse en distintos contextos y con diferentes interlocutores (TAMARIT, 1988).

Es la comunicación de apoyo de ayuda. La palabra “aumentativa” subraya el hecho de que la enseñanza de formas alternativas de comunicación tiene un doble objetivo, a saber: promover y apoyar el habla, y garantizar una forma de comunicación alternativa si la persona no va a aprender a hablar” (MARTÍNEZ)

Es cualquier forma de comunicación distinta del habla empleada por una persona en contextos de comunicación. El uso de signos manuales y gráficos, el sistema Morse, la escritura, etc., son formas alternativas de comunicación para una persona que presenta dificultad para hablar (MARTINSEN)

De acuerdo con las definiciones anteriores puede decirse que los sistemas aumentativos de comunicación permiten prevenir y/o remediar algún déficit de comunicación y lenguaje que resultan de difícil manejo cuando se interviene demasiado tarde.

Estos sistemas constituyen una medida de habilitación dirigida tanto a facilitar la comprensión como la expresión del lenguaje.

Cualquier sistema de comunicación que aumente la comunicación de forma única o alternada, le permitirá al individuo salir de su aislamiento y lograr mayor autonomía e independencia. Los sistemas de comunicación no vocal son plafones que suplen la dificultad de articular la lengua.

Estos sistemas comunicativos no vocales tienen que responder a todas las necesidades lingüísticas que necesite. No se solventan solo con el icono o con el indicio sino con el símbolo. El sistema que empleemos que sea aumentativo, aumentador y alternativo, para lo cual, ha de conseguirse:

- Proveer de un medio/instrumento temporal de comunicación hasta que se establezca el habla o esta sea entendible.
- Proveer medio de comunicación a largo plazo cuando el desarrollo del habla se vea imposible.

- Proveer de un medio para facilitar el desarrollo o el restablecimiento del habla.
- Que funcione como medio impulsor y alternativo.

Estas dificultades han de ser no solo un medio de expresión, sino un medio de control ambiental, de ocupación de tiempo de ocio, de educación y formación y de ocupación profesional para aquel individuo que no adquirirá el lenguaje oral.

Cuáles personas son beneficiarios de los SAAC

Los SAAC pueden ser apropiados para las personas:

- De todos los niveles de edad;
- Con una variedad de discapacidades, dentro de estos se incluye: Parálisis cerebral, Autismo, Afasias, disfasias, Demencias, Traumatismos craneoencefálico, malformaciones craneoencefálicas, enfermedad neuromuscular progresiva, discapacidad intelectual cognitiva, discapacidad sensorial: sordos, ciegos, sordoeceguera;
- Que necesiten una ayuda de comunicación tanto temporal como permanentemente;
- Que necesiten un complemento para sus habilidades comunicacionales (habla, gestos, lenguaje de señas, entre otros).

5.1.9.1. Ventajas y desventajas de los SAAC. Dentro de las ventajas que puede traer a una persona aprender y utilizar un Sistema Aumentativo y Alternativo de Comunicación pueden mencionarse:

- El uso de un SAAC le permite a una persona adquirir y desarrollar Estrategias de tipo no verbal para la Comunicación.
- Los SAAC constituyen para las personas que los utilizan excelentes recursos para la Socialización e interacción con los otros.
- Las posibilidades que ofrecen los SAAC de anticipar y planificar las actividades que se realizan en la vida diaria de quien los utiliza, le permite a muchos usuarios reducir la ansiedad y tener un mayor control sobre los acontecimientos de su entorno, así como porque estos posibilitan la autodeterminación.

-Evitan el aislamiento que los problemas de comunicación pueden ocasionarle a una persona, pues esta va a tener la posibilidad y oportunidad de dar a conocer a las personas de su entorno inmediato sus deseos, necesidades, intereses y elecciones.

-Mejoran la interacción que tiene la persona con discapacidad con las personas de su entorno y viceversa, pues tanto una como otra parte podrán interactuar de forma más equitativa.

-El uso de las nuevas tecnologías como recurso de apoyo para la comunicación aumentativa y, en especial la alternativa, permiten a la persona contar con posibilidades de convertirse en un comunicado independiente. Así como también facilita la comprensión e interpretación del mensaje que le persona quiere darnos a conocer, esto por la adaptabilidad con la que la ayuda técnica puede ajustarse a las características personas de su usuario.

-A causa de la posibilidad que le ofrecen los SAAC a las personas de aprender a representar las ideas en un formato usual (estructura sintáctica) al lenguaje oral, pero mediante el uso de señas, símbolos, movimientos (por ejemplo, la dactilología) entre otros, esto facilita y contribuye a la comprensión de parte del interlocutor de la comunicación.

-Los procesos de aprendizaje y desarrollo de un SAAC requieren ser realizados en el mejor de los casos en el ambiente natural y en las actividades cotidianas que la persona realiza durante su día típico. Esto facilita su aprendizaje y utilización.

A pesar de las ventajas que ofrecen los SAAC para las personas con discapacidad esto, a su vez, tienen algunas Desventajas dentro de estas se pueden mencionarse:

-Para algunos interlocutores resulta difícil comprender, lo que una persona usuaria de un SAAC desea comunicar, de ahí que se recurre a reducir la cantidad de personas con las cuales interactúan, lo que afecta las posibilidades de socialización e interacción que puedan tener estos.

-En ocasiones, cuando se utilizan SAAC los docentes, padres y otros profesionales, informan a la persona “anticipan” que va a ocurrir, pero olvidan preguntar, solicitar su opinión al respecto, lo cual produce “unidireccionalidad comunicativa” donde uno informa y el otro es un receptor pasivo ante la situación comunicativa.

-El acceso a algunos SAAC de comunicación puede ser complejo para algunas personas con discapacidad es especial cuando su compromiso es a nivel cognitivo, por la dificultad de discriminación visual de los enunciados en especial si hace uso de imágenes o símbolos.

-Si los SAAC no se utilizan combinando diferentes formas comunicativas, incluyendo dentro de estas el lenguaje a nivel verbal, pueden verse perjudicados el desarrollo de esta capacidad en aquellos niños que tengan la habilidad para utilizar los sistemas de comunicación como impulsores para el desarrollo de lenguaje verbal.

-Dado que su implementación puede requerir de tiempo estos pueden ser lentos y requerir de amplitud de memoria por parte del usuario.

-Al utilizar un SAAC el interlocutor necesita conocer y saber cómo se implementa para poder comunicarse con la persona que lo utiliza.

5.1.10. El rol del docente al implementar estrategias de comunicación en personas con retos múltiples y/o sordo-ceguera, según su perspectiva.

El docente como uno de los Interlocutores de Comunicación de los estudiantes con retos múltiples cumple una serie de funciones a la hora de implementar estrategias de comunicación. Dentro de estas pueden mencionarse:

-En la evaluación del estudiante con retos múltiples, en donde este debe conocer y comprender las expectativas a partir de las cuales la familia hará o está haciendo uso de un SAAC con su hijo. Para esto requiere del uso de estrategias (observación, entrevista, entre otras) que le permitan conocer las habilidades, necesidades (en áreas tales como: la visión, la audición, movimiento, habla, lenguaje, comportamiento intelectual y social) y metas (actuales y futuras) tanto del estudiante como de sus familiares.

-Participar como un miembro activo en la toma de decisiones del Equipo de Trabajo Interdisciplinario (Fisioterapeuta, Terapeuta de Lenguaje, Profesora de Deficiencias Visuales, Problemas Emocionales, entre otros) acerca del SAAC a utilizar con el estudiante que presenta retos múltiples, así como durante sesiones de revisión y análisis de los resultados alcanzados a partir del sistema de comunicación implementado con su estudiante.

-A partir del SAAC electo para cada estudiante, este con el apoyo de otros profesionales como los antes citados y dependiendo de las habilidades así como de las necesidades de cada estudiante participara en el diseño de los materiales a utilizar para la comunicación. Para tal propósito es necesario, a la vez, contar con el apoyo y colaboración de los padres de familia. Estos deberán ser parte activa de tal proceso.

- Una vez seleccionado y ubicado el SAAC a utilizar con él o la estudiante, el docente juega un papel primordial a la hora de implementar los sistemas de comunicación dentro de ambientes naturales y como parte de las Rutinas Diarias del Aula. Proceso que, a su vez, requiere del apoyo de los padres de familia, para la continuidad del mismo dentro de otro ambiente natural de gran riqueza comunicativa como lo es el hogar.

- En su implementación el docente y todos los otros profesionales involucrados con el niño con retos múltiples y/o sordoceguera, no deben olvidar que son interlocutores de comunicación, gente importante para sus estudiantes. Como lo propone Warrick (2002): para las personas que usan comunicación alternativa el papel de su interlocutor es mirar y leer signos o gestos o ver o interpretar un mensaje en un tablero de comunicación” (p.30).

- Mediante el uso de SAAC, el docente debe propiciar y promover la socialización del estudiante con retos múltiples y/o sordoceguera con las personas de su entorno inmediato, por ejemplo, sus compañeros, otros maestros, otros niños del centro educativo o de su vecindario. Para esto, el uso del juego o de actividades lúdicas ofrece un excelente recurso que permite al niño aprender no solo a compartir con otros niños sino a comunicarse con estos.

- El docente, a su vez, debe promover la participación familiar dentro del proceso educativo, creando modelos de trabajo participativos; en los cuales los miembros de la familia tengan un papel activo en la toma de decisiones y en el trabajo de sus hijos. De ahí, lo importante que es crear espacios de revisión y análisis continuo del proceso educativo en conjunto con la familia.

5.1.11. Tipos de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (S.A.A.C.)

Como parte del proceso de trabajo en CAA que se desarrolla en el Centro Crecer la Gaitana y en especial el caso de la niña en estudio el SAAC que se implementa es el siguiente:

5.1.11.1. Sistema Pictográfico SPC. El Sistema de Símbolos Pictográficos se han utilizado como Sistema Alternativo y/o Complementario de Comunicación (SSAAC) desde tiempos inmemoriales. Sin embargo, fueron sistematizados hasta la década de los 70, cuando se empezó a utilizar el Sistema Pictográfico de Comunicación en el trabajo con estudiantes con necesidades complejas de comunicación. Esto crea la necesidad de que los profesores

tuvieran que dedicar mucho tiempo a diseñar ilustraciones que sirvieran para la rehabilitación, educación y comunicación de su alumnado.

En el año de 1981 Roxana Mayer Johnson una Terapeuta de Lenguaje de USA facilitó este trabajo con el diseño de 300 dibujos sencillos que simbolizaban conceptos habitualmente utilizados en un repertorio comunicativo básico, con el que ofrecía una herramienta práctica y útil para la comunicación.

Actualmente, se ha ampliado este repertorio de símbolos a más de 3000 o más, así como también se han ampliado los formatos y soportes disponibles de alta o baja tecnología que se utilizan para implementar el sistema de comunicación.

De acuerdo con Torres, el Sistema Pictográfico de Comunicación es un SAAC con ayuda y que precisa de un soporte físico, esto es, un material o ayuda técnica para acceder a los códigos que utiliza. (TORRES, 2001)

Descripción del Sistema Pictográfico de Comunicación (S.P.C.) Los símbolos pictográficos utilizados en el SPC se componen, principalmente, de dibujos simples, lo cual es una de sus ventajas, pues al guardar una semejanza con lo que representan en la realidad es más fácil reconocerlos y asociarlos por parte de sus usuarios.

Sobre cada símbolo, se encuentra una palabra que representa cada dibujo, aunque algunos de estos no están dibujadas dado su significado abstracto por lo tanto, están simplemente escritas.

Los símbolos han sido diseñados para representar las palabras y conceptos de uso más común, ser apropiados para que lo puedan usar todos los grupos de edad y ser reproducidos clara y, fácilmente, abaratando costos y facilitando la tarea de preparación de material y paneles.

Cada dibujo o palabra del SPC puede presentarse en tamaños de 2'5, 5 y 8 cm. Sin embargo, su tamaño dependerá de las necesidades de cada usuario (capacidad motriz, visual,

etc.). Normalmente, se comenzará por un tamaño grande para que los detalles diferenciadores de los símbolos sean captados con mayor facilidad, para pasar posteriormente a símbolos más pequeños y manejables.

Como explica Torres, el SPC no tiene una sintaxis propia, al carecer de nexos, adverbios y partículas, lo cual hace que la construcción de frases sea muy simple. En caso de que esto sea necesario, para enriquecer un mensaje se pueden utilizar símbolos y palabras de otros sistemas. (TORRES, 2001)

A la hora de la conjugación de los verbos se ha incorporado, en algunos casos un símbolo a la inicial de la palabra que indica la acción. En otras ocasiones, el diseño del símbolo ya implica un tiempo determinado verbal.

En cuanto a los colores a la hora de reproducir los símbolos es recomendable que cada categoría de palabras sea copiada en un papel de color diferente. Puede utilizarse cualquier sistema de color siempre que este sea consistente, sin embargo, se recomienda usar el mismo código de color promovido por el Sistema BLISS.

Dentro de las ventajas que cita Arreguin que tiene utilizar este mismo sistema de color se encuentran (ARREGUIN, 1993):

- Ayuda a recordar al niño donde están los símbolos y, de esta manera, se agiliza su búsqueda.
- Hace el tablero de comunicación más atractivo y animado para los usuarios.
- Favorece el desarrollo de la organización sintáctica de enunciados sencillos.
- Existe una mayor flexibilidad para poder combinar diferentes tipos de símbolos.

Consideraciones a la hora de elaborar una ayuda de comunicación no vocal

A la hora de elaborar un recurso para la comunicación, en primer lugar, hay que tener en cuenta una minuciosa planificación de la misma para que se ajuste a las características y necesidades de cada persona.

De ahí que es importante que el niño, joven o adulto que usará la ayuda deberá participar siempre y tanto como sea posible dentro de este proceso, también es acertado incluir a quienes sean importantes en la vida diaria de la persona como, por ejemplo, los padres, hermanos, otros familiares, amigos, compañeros, personas de la comunidad, entre otros.

Desde el principio, como aclara Torres, debe tenerse claro cuál es el objetivo de la ayuda, es decir, quién la usará, dónde se usará y para qué fin servirá. (TORRES, 2001)

Dentro de los objetivos que deben tenerse presentes a la hora de su planificación pueden mencionarse: instaurar o ampliar los canales de comunicación social de las personas con alteración o imposibilidad del habla, colaborando así a una mejor calidad de vida. Otro objetivo será aumentar la autonomía de la persona, mejorando así su autoestima, desarrollo social, cognitivo, afectivo, etc.

5.1.11.2. Selección del medio de indicación. Una vez decidido que el/la alumno/a es candidato/a para el SPC existen diferentes técnicas y aparatos para facilitarle los medios más adecuados de indicación de palabras. Dentro de estas formas de señalamiento Torres menciona: - El medio más sencillo y eficaz, siempre que el/la alumno/a pueda, es indicar con el dedo en un tablero o libro de comunicación. - En los casos en que esto no sea posible, hay que buscar una respuesta consistente y controlable en el/la alumno/a (movimiento de ojos, asentir con la cabeza, presionar con el pie, etc.). Esto, en algunos casos, es muy difícil de detectar, y es tal el abanico de posibilidades que no puede sintetizarse. En estos casos, la colaboración del fisioterapeuta se hace primordial. (TORRES, 2001)

5.1.11.3. Modelos de soporte. El soporte de comunicación a utilizar estará en función de la forma como señala la persona o acceso a los símbolos y de la cantidad de vocabulario que el/la alumno/a vaya consiguiendo. Los más comunes son: - Tablero de Comunicación. Es un soporte rectangular, generalmente de cartulina, protegido por plástico en el que los símbolos que conoce el sujeto se van añadiendo con una estructura lógica. El/la alumno/a puede transportarlo con facilidad por lo que la comunicación es más generalizable. - Libros de

Comunicación.- Pueden tener gran cantidad de formas y tamaños, suelen utilizarse carpetas con varias hojas de plástico en las que se colocan folios con símbolos o álbumes de fotos. Generalmente, se utilizan cuando para el/la alumno/a el tablero es insuficiente, como complemento del mismo. Un sujeto con un vocabulario muy amplio puede tener un tablero con los símbolos de uso más frecuente y además un libro de comunicación en el que se coloquen por temas el resto de símbolos que conoce. - Aparatos electrónicos y mecánicos. Se utilizan para los/as alumnos gravemente afectados, sobre todo, motóricamente. La variedad de soportes es inmensa.

5.1.11.4. Estrategias de enseñanza para el sistema de comunicación. El tiempo que un usuario necesita para aprender a usar correctamente el SPC depende de sus habilidades, de los objetivos conseguir, del estímulo recibido de los interlocutores y de la situación, por lo que este tiempo puede variar considerablemente de un usuario a otro. Por otra parte, las personas con las que el usuario va a comunicarse, requerirán también niveles de entrenamiento diferentes. Antes de que comience el entrenamiento real es recomendable diseñar un plan de entrenamiento básico. Este plan debe incluir el número y orden de palabras a enseñar, así como quién estará involucrado. También, son recomendables los registros diarios del progreso, para mantenerse al tanto de qué palabras se practicaron, cuándo y con qué éxito. Si el instructor está organizado y presenta las palabras a enseñar de una manera organizada, el entrenamiento tendrá unas mayores probabilidades de éxito. Una vez que se ha organizado el plan, existen cuatro etapas básicas que deben seguirse:

- Enseñar los símbolos.

En las primeras sesiones se escogerán tan solo unas pocas palabras, intentando que estas motiven a la persona a usarlas en una comunicación real (sí, no, comer, beber...).

- Poner las palabras aprendidas en el soporte de comunicación.
- Se recomienda elaborar el soporte, mientras se instruye a la persona, y no de antemano, por lo tanto, a medida que se vayan aprendiendo los símbolos, se irán transfiriendo al soporte de comunicación.
- Incorporar las palabras aprendidas a la comunicación real.

Esto se hará tan pronto como sea posible, para ello habrá que implicar a todas las personas del entorno del sujeto, para que lo animen a usar los símbolos. El hecho de usar los símbolos inmediatamente para una comunicación real hará que la persona se sienta mucho más motivada para aprender nuevos símbolos.

- Enseñar a encadenar palabras.

A medida que aumenta el vocabulario puede comenzarse a encadenar las palabras para conseguir estructuras de frase simplificadas. Se recomienda no enseñar el uso de palabras, tales como artículos o verbos auxiliares excepto en circunstancias extraordinarias. Es mucho más importante que cada símbolo del tablero sirva para transmitir un significado que para producir frases gramaticalmente correctas. Las palabras se colocan en el tablero, en columnas, procurando que las palabras más utilizadas sean colocadas en los lugares de más fácil acceso para el usuario, con la siguiente progresión de izquierda a derecha:

PERSONA/ VERBOS/ QUÉ/ DESCRIPTIVOS/ DÓNDE/ CUÁNDO

La categoría social se coloca alrededor de o dentro de la columna básica, en el lugar que más se ajuste a las condiciones del sujeto. Conviene dejar espacios cerca de cada grupo de palabras para ir completándolo a medida que el/la alumno/a vaya aumentando su vocabulario.

Si el tablero supone un espacio muy pequeño para las necesidades educativas de un/a alumno/a, puede elaborarse un cuaderno con distintos centros de interés en el que la capacidad de vocabulario es mucho mayor. También puede seguir utilizando tableros adecuados a sus diferentes entornos, con el cuaderno como complemento. Dependerá de las circunstancias de cada caso concreto.

Conociendo las Habilidades Funcionales del Niño con Necesidades Complejas de Comunicación.

Previo a la implementación de su SAAC como los descritos anteriormente y desde un enfoque ecológico es necesario conocer las habilidades funcionales del niño dentro del área de la comunicación. A la hora de seleccionar y diseñar cuál es el sistema de comunicación más conveniente para un niño que presenta NCC , es necesario tener en cuenta una serie de factores, entre los cuales la Evaluación de sus Habilidades Funcionales, el trabajo en equipo y

el mantenimiento del propio sistema ocupan un lugar central en esta toma de decisiones. Esto sin olvidar el contexto familia y comunal, que nos señalará las oportunidades de participación que se le ofrecen. De ahí que la implantación del sistema de comunicación es un trabajo que debe realizarse como explica Junoy conjuntamente entre los profesores, logopedas, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionales, padres y madres. Junto a esto, deben tenerse en cuenta las preferencias y necesidades del usuario y, en la medida de lo posible, involucrarle en todo el proceso. De ahí que es necesario tener cuidado en no convertir la enseñanza del sistema en algo exclusivamente curricular, de aprendizaje de una serie de conceptos que se olvidan, y no se emplean fuera del aula y de la escuela. No se trata sólo de ofrecer a la persona un sistema de comunicación, sino también de brindarle oportunidades para que pueda realmente comunicarse. (JUNOY, 1999)

Por ello, que se hace necesario llevar a cabo una evaluación, misma que como explica Junoy será "...un proceso que no solo generará información para seleccionar el sistema de comunicación más óptimo, sino que también permitirá diseñar el plan de intervención, cuyo objetivo último es fomentar y facilitar la participación de la persona con discapacidad" (JUNOY, 1999).

Para tal propósito, el uso de una serie de instrumentos cualitativos como se describe a continuación, constituye un recurso para evaluar las características, habilidades y necesidades de comunicación de los usuarios potenciales de CAA.

5.1.12. Evaluaciones funcionales de la comunicación

Como parte del proceso de evaluación de las habilidades comunicativas del niño o niña con Retos Múltiples es de gran utilidad el uso de instrumentos formales dentro de los cuales se puede mencionar el siguiente:

- Evaluación Funcional de la Comunicación.

Instrumento que no solo van a permitir conocer las habilidades y destrezas de la niña en el área de la comunicación, sino también contribuyen a la hora de establecer las estrategias

necesarias para la planificación y desarrollo de un sistema de comunicación aumentativa y alternativa.

5.1.12.1. Objetivos Funcionales. Como parte del proceso de planificación previo al uso de SAAC con estudiantes que presentan Retos Múltiples, surgen una serie de interrogantes que no pueden dejarse de lado:

¿Qué desearía el niño poder lograr hacer?

¿Qué desearía su familia (sobre todo, en el caso de un niño) que logre hacer?

¿Hay algo más que a mí como terapeuta o educador se me ocurra que es beneficioso y factible de lograr?

Los objetivos funcionales se plantean como objetivos de largo plazo (en ocasiones los llamamos también objetivos generales) y objetivos de corto plazo (en ocasiones los llamamos también objetivos específicos). Pensemos en un niño en particular al cual llamaremos Joaquín, podemos proponer los siguientes objetivos:

- Objetivo de largo plazo (o general): Que logre una expresión grafoplástica acorde a su edad.

- Objetivo de corto plazo (o específico): Joaquín podrá construir un dibujo con 2 elementos (Ej.: niño y casa) en clase de arte, pintando el fondo con pincel con toma adaptada, y seleccionando los dos elementos en la galería de imágenes de su computadora mediante la modalidad de scanning. (NOTA: esta es una modalidad de acceso adaptado a la computadora, de la cual ya hablaremos), luego imprimiéndolos y pegándolos con asistencia.

Otros objetivos que podemos plantear:

- Objetivo de largo plazo (o general): Que cuente con recursos para su expresión.

- Objetivos de corto plazo (o específico): Joaquín podrá dar indicaciones precisas al adulto que lo asiste en la actividad de pintar, utilizando un tablero de actividad de 36 símbolos que incluya, entre otras funciones, la de dar indicaciones para ser asistido. Y también Joaquín

podrá realizar comentarios referidos a su trabajo utilizando símbolos dispuestos en su display de actividad. Esto requiere de muchos detalles, de ahí que es fundamental que un objetivo sea medible, es decir, que al cabo de un tiempo estipulado podamos saber simplemente si se cumplió o no se cumplió. Otros datos expresados numéricamente suelen ser: Tiempos (Ej.: “...logrará escribir su nombre en 2 minutos”), Distancias (Ej.: “...recorrerá 10 metros desplazándose con un andador con soporte de tronco”), cantidad o porcentaje de veces (Ej.: “...saludará con su dispositivo con salida de voz a las personas que se le acerquen un 80% de las veces que esto suceda”) También se habla de circunstancias o condiciones: en la clase de arte” es una circunstancia, “con asistencia” es otra condición. Podemos (cuando el objetivo lo requiere) ser mucho más específicos en cuanto a las circunstancias o condiciones. Ejemplos: “Con las órtesis de mano puestas podrá quitarse las medias con un 40% de asistencia” (2 condiciones) o “Saludará cada vez que una persona se le acerque, establezca contacto visual con él y sonría” (circunstancia).

5.1.12.2. Formas y funciones comunicativas potenciales. De acuerdo con Crook Miles; las personas sin una discapacidad utilizan el lenguaje como su forma primaria de comunicación, así como también hacen uso del lenguaje corporal, las expresiones faciales, los gestos, los dibujos y las impresiones (lectura y escritura) para comunicarse. De la misma forma, los estudiantes con retos múltiples y/o sordoceguera utilizan múltiples formas de comunicación. Solo que en su caso es necesario definir para cada uno de ellos, cual es la combinación de formas que se acomodará mejor a sus necesidades. Estas formas naturales de expresión pueden y deben fomentarse y expandirse a través del uso de un tipo de SAAC que les permita hacer uso de ellas como instrumento de comunicación primario dentro de estas puede mencionarse: el hablar, las señas, el deletreo con los dedos, los dibujos, los objetos, símbolos, las impresiones y/o el Braille para la lectura y la escritura, entre otros. Agregan estas autoras que si a los niños se les da una exposición bien programada a cualquiera de estas formas tendrán la oportunidad de enriquecer la expresión de sus ideas y de expandir la variedad de patrones de comunicación y de situaciones disponibles para él. Esto, sin embargo, para algunos estudiantes es complejo, porque desconocen que la comunicación puede llegar a ejercer control sobre su entorno. Por lo que al no contar con formas de comunicarse con su entorno utilizan modos inapropiados para rechazar o solicitar. De ahí que al trabajar en

procesos de aprendizaje de formas comunicativas alternativas, es necesario como se menciona anteriormente diseñar rutinas dentro de las actividades cotidianas del estudiante, que le permitan tener interacciones por alguna razón específica. Esto les permite comprender que existen razones por la que pueden comunicarse con ellos. El uso de calendarios de actividades por su parte, refuerza la asociación de un símbolo con una actividad, dándole al estudiante un motivo para comunicarse. A partir de estas formas de interacción, el estudiante podrá ir desarrollando funciones comunicativas tales como: aprender a solicitar (objetos, personas, acciones/actividades), rechazar, protestar, afirmar, toma de turnos, describir, entre otras. Funciones comunicativa que van a irse desarrollando de acuerdo con el nivel lingüístico del estudiante.

6. METODOLOGIA

Este trabajo de grado se planteó bajo el enfoque de estudio de caso. Yin (1989) manifiesta que es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, Además, en el método de estudio de caso los datos pueden ser obtenidos desde una variedad de fuentes, tanto cualitativas como cuantitativas.

Para el desarrollo de este proyecto se utilizó el método cualitativo ya que se basa en la construcción o generación de una teoría a partir de una serie de preposiciones extraídas de un cuerpo teórico que servirá de punto de partida al investigador, para lo cual no es necesario extraer una muestra representativa, sino una muestra teórica conformada por uno o más casos. (CHETTY, 1996). Por consiguiente tomamos el caso único de la niña con multideficit y como instrumentos utilizamos entrevistas directas al padre y grupo interdisciplinario del Centro Crecer La Gaitana, en la observación directa de la niña contexto escolar, observación e instalaciones u objetos físicos (materiales de trabajo).

Además, Shaw indica que debido a que la epistemología subjetiva del paradigma de la investigación cualitativa, ve la realidad social como algo construido por las personas, el investigador no puede permanecer distante del fenómeno social en el cual está interesado. No obstante, debe adoptar el papel de “instrumento para la recolección de datos”, lo cual le permite acercarse a dicho fenómeno y ser capaz de descubrir, interpretar y comprender la perspectiva de los participantes de la realidad social. (SHAW, 1999)

Así mismo este proceso de investigación se puede dividir en una serie de fases se pueden conectar unas con otras, pero siempre en un camino hacia adelante en el intento de responder a las cuestiones planteadas en la investigación. Consideramos que se dan cuatro fases fundamentales en el desarrollo del proyecto: Evaluación, Diseño del material, implementación del SPC y conclusiones.

6.1. FASES

6.1.1. Fase 1: Diagnostico-Evaluación

- Evaluación Ecológica (Levantamiento de datos iniciales para la elaboración del plan educativo Autores: Luis Azevedo y Margarita Nunes Da Ponte Traducción y adaptación: Nahir de Salazar, en la que se determinan datos personales, antecedentes, capacidades funcionales integrales y principales necesidades. (Ver Anexo 1).

6.1.2. Fase 2: Diseño

Teniendo en cuenta los resultados de la evaluación de la fase 1, se plantea e implementa una propuesta pedagógica desde la comunicación alternativa eligiendo el sistema SPC, teniendo en cuenta las características motoras visuales y cognitivas en la niña en estudio se propuso un diseño ajustado a sus características antropométricas en un atril de fácil movilidad con adaptaciones de lámina liviana en aluminio y la elección de los pictogramas según categorías semánticas manejadas en el proyecto del Centro Crecer La Gaitana (rutinas de aseo, prendas de vestir, sentimientos, control de esfínteres, alimentos, deseos etc.), las láminas presentan las siguientes características: cierre visual color rojo, medidas de 7 x 7 cm, impresas en vinilo plastificado opaco en su parte posterior tiene imán que le permitirá adherirse fácilmente al atril y su peso para su adecuado para la fácil manipulación de ellas.

6.1.3. Fase 3: Implementación

Implementación del sistema del sistema SPC, dependiendo del plan de acción del Centro Crecer La Gaitana que manifestaron los profesionales del grupo interdisciplinario.

6.1.4. Fase 4: Análisis

Siendo la última fase en la que se analizan los resultados obtenidos y se generan conclusiones.

6.1.5. Población Y Muestra

Este trabajo de investigación los realizamos basándonos en el caso de una niña con multidefícit que presenta los diagnósticos de: Parálisis cerebral coreoatetósica, déficit intelectual moderado, hipermetropía y astigmatismo miopíco.

Escogimos éste caso por las características de su diagnóstico de base ya que para nosotras era un reto iniciar el trabajo implementando un sistema comunicativo teniendo en cuenta la diversidad de sus características. Además quisimos dar solución a la problemática observada en el contexto escolar por que no se cuenta con las herramientas básicas a nivel comunicativo (intencionalidad) para favorecer su proceso de aprendizaje.

6.1.6. Instrumentos

Los instrumentos tenidos en cuenta para el desarrollo de éste trabajo son:

- Evaluación Ecológica (Levantamiento de datos iniciales para la elaboración del plan educativo Autores: Luis Azevedo y Margarita Nunes Da Ponte Traducción y adaptación: Nahir de Salazar, en la que se determinan datos personales, antecedentes, capacidades funcionales integrales y principales necesidades. (Anexo1) (Anexo 2) (Anexo 3) (Anexo 5)
- Observación Directa: Es una técnica en la que se observa atentamente el desempeño de la niña en las actividades básicas cotidianas, utilizando el SPC. Se toma información y se registra para su posterior análisis.
- Entrevista: Este instrumento fue implementado para buscar y obtener información del equipo profesional del Centro Crecer la Gaitana sobre los procesos pedagógicos, terapéuticos de la niña, las rutinas que se manejan en la institución y el uso del sistema SPC.

6.1.7. PROCEDIMIENTO

6.1.7.1. Identificación del caso: Se observa cuál era el usuario con mayor necesidad en su intencionalidad comunicativa y fortalecimiento en procesos de independencia en el Centro Crecer la Gaitana.

6.1.7.2. Consentimiento informado: Se cita a la familia para dar a conocer el trabajo que se realizará con la niña los beneficios y solución de inquietudes. Además se solicita por escrito la autorización de la institución para realizar éste trabajo investigativo.

6.1.7.3. Revisión de la carpeta institucional: con previo consentimiento de la institución para conocer anamnesis, historia familiar y procesos de intervención terapéuticos para identificar datos relevantes de La niña.

6.1.7.4. Entrevista con el grupo interdisciplinario del Centro Crecer: con el fin identificar las necesidades de la niña y el plan de intervención individual de las áreas.

6.1.7.5. Aplicación de instrumentos: evaluación ecológica, pruebas funcionales de la comunicación, audición, visión, cognición. Observación en espacios naturales y registro de información.

6.1.7.6. Análisis de resultados de la evaluación: se identifican las características generales de la niña y los contextos en los que interactúa. Se determinan sus necesidades y principios para la aplicación del Sistema de comunicación Alternativa.

6.1.7.7. Diseño del Sistema de Comunicación Alternativa: Teniendo en cuenta los resultados de la evaluación se decide implementar el SPC.

6.1.7.8. Aplicación del SPC: Se trabajan los pictogramas relacionados con el proceso de independencia en actividades básicas cotidianas. Se adapta un atril teniendo en cuenta las características antropométricas de la niña y habilidades motoras y visuales observadas.

6.1.7.9. Evaluación de la Implementación y uso del SPC: Mediante el formato propuesto en la Evaluación ecológica Evaluación Ecológica (Levantamiento de datos

iniciales para la elaboración del plan educativo Autores: Luis Azevedo y Margarita Nunes Da Ponte Traducción y adaptación: Nahir de Salazar, en la que se determinan datos personales, antecedentes, capacidades funcionales integrales y principales necesidades.

6.1.7.10. Evidencias fotográficas: Se tomaran durante la ejecución del proceso y se consignaran en el trabajo investigativo. (Anexo 7)

6.1.7.11. Evaluación de la propuesta pedagógica: Se realizará un análisis del impacto del sistema comunicativo en el entrenamiento de actividades básicas cotidianas e intencionalidad comunicativa emitida por la niña.

6.1.7.12. Resultados: Se realizara un análisis de los principales hallazgos frente al uso del SPC, utilizando graficas de apoyo.

6.1.7.13. Proyecciones: Se plantea los que se espera del trabajo a futuro.

6.1.7.14. Conclusiones: Interpretación amplia de los resultados y que aportes nuevos se generan con el trabajo de investigación.

7. PROPUESTA PEDAGOGICA

7.1. JUSTIFICACION

Brindar una respuesta educativa pertinente a las necesidades educativas de los niños con retos múltiples es un desafío profesional. En primer lugar, es preciso adoptar una postura significativa de enseñanza aprendizaje basada en un currículo funcional, rescatando los aspectos más relevantes del modelo evolutivo y desde un paradigma ecológico, en donde se potencien las capacidades de los niños en sus aspectos físicos, afectivos, cognitivos y psicosociales, compensando y optimizando, en lo posible, todas aquellas áreas que estén afectando sus procesos de desarrollo y aprendizaje.

La interacción o combinación entre dos o más deficiencias influye en el aprendizaje y desarrollo del niño, requiriendo una enseñanza especializada, acorde con las características individuales del sujeto. Necesitará adaptaciones específicas para desarrollar una comprensión de las actividades diarias y adquirir un sistema de comunicación propio que le permita llegar a controlar su entorno. Cada combinación de discapacidades dará como resultado unas necesidades únicas y excepcionales de aprendizaje.

Según explica Benedict y cols; “Una rutina coherente y predecible es esencial a la hora de enseñar habilidades funcionales a los niños. Las actividades cotidianas se componen de una serie de tareas que se suceden una tras otra. Estas no ocurren de forma aislada, fluyen con naturalidad. De ahí que desarrollar estrategias de aprendizaje dentro de las rutinas, le permite al niño anticipar y transitar de una actividad a otra, aumentando así su independencia. (BENEDICT Y COLS, 2005)

7.2. OBJETIVOS

7.2.1. Objetivo general

Incrementar la intencionalidad comunicativa e independencia en las actividades básicas cotidianas, a través de estrategias de comunicación alternativa.

7.2.2. Objetivos específicos

Evaluar la intencionalidad comunicativa y el desempeño ocupacional de la niña en actividades básicas cotidianas en el ámbito escolar.

Identificar las características del contexto escolar, visualizando las fortalezas y debilidades que intervienen en el proceso de aprendizaje de la estudiante.

Diseñar el método de comunicación acorde a los resultados obtenidos en la evaluación ecológica.

Implementar el sistema alternativo SPC, para facilitar la interiorización de conceptos básicos en la ejecución de actividades básicas cotidianas en el centro educativo.

Generar la intencionalidad comunicativa de la estudiante, con el fin de fortalecer su interacción con compañeros y profesionales del centro educativo.

7.3. MODELO PEDAGOGICO

Para este trabajo de investigación pretendemos tomar el modelo pedagógico Holístico, el cual se basa en el desarrollo de competencias por medio de aprendizajes significativos y tiene como misión “Formar al ser humano, en la madurez integral de sus procesos, para que construya conocimiento y transforme su realidad socio-cultural. (JARAMILLO RAMÍREZ, 2011)

Características de la educación holística (EDUCARTE)

La educación holista no se reduce a ser un método educativo; se caracteriza por ser una visión integral de la educación y va aún más allá. Algunos de los principios sobre los que se basa, son los siguientes:

- El propósito de la educación holista es el desarrollo humano.
 - El ser humano posee una capacidad ilimitada para aprender.
 - El aprendizaje es un proceso vivencial.
 - Se reconocen múltiples caminos para obtener el conocimiento.
 - Profesor y estudiante están ambos en un proceso de aprender.
 - Aprender solo puede tener lugar en un ambiente de libertad.
 - El estudiante debe internalizar el aprender a aprender, como metodología de aprendizaje.
- Educar para una ciudadanía global y el respeto a la diversidad. (La inclusión).
 - Educación ecológica y sistémica, una toma de conciencia planetaria.
 - La espiritualidad es la experiencia directa de la totalidad y el orden interno.

Características del ambiente educativo en la educación holística

Estos diez principios holísticos definen el ambiente educativo en el cual trabajan los nuevos educadores:

1. El centro de todo el proceso es el estudiante, (proceso es el despliegue de su potencial ilimitado, a través de la experiencia directa de lo real. Este proceso es particular a cada ser humano, por lo que los métodos estandarizados poseen grandes limitaciones que son reconocidos).
2. Todos los participantes en una comunidad de aprendizaje holística tienen como objetivo primordial aprender, el cual solo es posible si existe libertad de lo conocido, libertad para indagar.
3. La educación holista pretende educar para la ciudadanía global, lo cual solo es posible si existe el respeto por la diversidad cultural; nos orientamos a formar la sociedad del siglo XXI, una comunidad interdependiente que alcanza la unidad por la diversidad.
4. Todas las personas somos seres espirituales en forma humana, que expresamos nuestra individualidad a través de nuestros talentos, capacidades, intuición e inteligencia.
5. La parte más valiosa, más importante de una persona, es su vida interior, subjetiva que es su individualidad o alma, por lo que todo modelo educativo debe cultivar el crecimiento sano de la vida espiritual, que ayude a comprender que en la vida todo está conectado con lo

demás, porque sí todos estamos conectados a todos y a todo lo demás, entonces cada persona puede de hecho hacer la diferencia.

6. La educación global se basa en un enfoque ecológico que pone énfasis en la relación del hombre con el entorno y que facilita el rol de todos en la ecología planetaria y sus sistemas, a través de los principios que incluyen los beneficios de la diversidad, el valor de la cooperación y del equilibrio, las necesidades y derechos de todos, con la necesidad de sustentación dentro del sistema.

Para el caso de la niña en estudio se tomó como referencia el modelo funcional y ecológico buscando generar un aprendizaje significativo, teniendo en cuenta sus gustos interés y habilidades, potencializando la interacción social en el ámbito escolar generando calidad de vida para ella.

Según Cormedi, el MODELO FUNCIONAL Y ECOLÓGICO (CORMEDI, 2005):

Identifica las necesidades actuales y futuras del alumno, considerando las expectativas familiares y de contexto social y cultural en que están insertos.

Identifica habilidades prioritarias que el alumno necesita para actuar y participar en todos los ambientes de su cotidiano, promoviendo más independencia y autonomía en el futuro.

Currículo puede ser definido como el contenido a ser enseñado; en el modelo funcional y ecológico, se enseñan competencias y habilidades. Después de determinar lo que se enseña y por qué se enseña, es necesario decidir cómo enseñar, o sea, como poner en práctica lo planeado. En este contexto de la práctica, de las decisiones tomadas y de cómo serán implementadas, se define la instrucción como la elaboración de un plan específico para cada alumno, con estrategias para cada actividad, aplicando métodos de evaluación de los progresos. El currículo y el programa educativo individualizado son elaborados cuando se contesta a las siguientes cuestiones: ¿El QUÉ? ¿POR QUÉ? ¿CÓMO? ¿DÓNDE? ¿CUÁNDO? ¿QUIÉN SERÁ ENSEÑADO? ¿QUIÉN VA A ENSEÑAR?

El PEI - Programa Educativo Institucional es un plan único realizado en conjunto por todos los profesionales. Por principio, el abordaje a esos alumnos es individualizado y personalizado, es decir, el programa es elaborado para cada uno, atendiendo a las necesidades específicas; sin embargo, la intervención debe hacerse en grupos de alumnos. La socialización de niños con necesidades múltiples es fundamental y cabe al maestro facilitar situaciones de convivencia. La intervención individualizada por mucho tiempo dificulta la interacción y el abordaje de comunicación basada en el interaccionismo.

Componentes del currículo funcional:

- Actividades funcionales y significativas
- Preferencias de los padres.
- Expectativas de los padres.
- Preferencias del alumno.
- Materiales y actividades apropiados a la edad cronológica.
- Instrucción en ambientes naturales.
- Participación total o parcial con intervención en grupos
- Integración con otras personas sin deficiencias: inclusión.
- Abordaje transdisciplinar.

7.4. ELECCION DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN

Teniendo en cuenta los resultados de la evaluación ecológica y de la observación en el contexto escolar, se determinó que el sistema de comunicación a implementar fuera alternativo (SPC) por las capacidades comunicativas de la niña, debido a las respuestas adecuadas a la buena evolución del lenguaje comprensivo para su edad cronológica y escasa evolución en su lenguaje oral (punto y modo articulatorio).

La niña en estudio se comunica por medio de gestos y vocalizaciones, dependiendo de su actividad en acción, limitando su intencionalidad comunicativa con los interlocutores que se encontraban en su ambiente escolar.

Al diseñar el SPC se tuvo en cuenta:

- Área de Comunicación:

Sistema Alternativo, dado que no presenta lenguaje oral (fonético-fonológico, punto y modo articulatorio), con el fin de promover adecuadamente su intencionalidad comunicativa; la elección del código es basado en imágenes o símbolos pictográficos, llevando a la complejidad de símbolo igual a la frase directa.

- Área de la Motricidad:

Se seleccionó el tipo gráfico por las características motoras propias de la parálisis cerebral coreoatetósica. El sistema será una ayuda técnica de baja tecnología, que permitirá el acceso al currículo de manera manual, en la manipulación de las láminas con imágenes pictográficas, con movimientos corporales y deícticos, llevando a una elección del soporte de un tablero comunicativo.

- Características del material a trabajar:

- Atril: El tablero comunicativo se adaptó en forma de atril, teniendo en cuenta las características motoras en la posición del cuello y manipulación del sistema, con medidas ajustadas a las características antropométricas de la niña y dificultad en la fijación visual.

- Se elaboró en madera pdf, llevando en el centro una lámina de aluminio cubierta de papel contact blanco, con una manija en la parte superior, para ser transportado por la niña dentro del ámbito escolar (salón, comedor, sala de juegos, salones terapéuticos).

- Láminas: Se elaboraron en un tamaño de 7 x 7 cm aprox. y 4.5 x 4.5 cm aprox., con fondo blanco, imágenes en colores y cierre visual rojo; se imprimió en vinilo opaco para evitar destellos de luz y en su parte posterior cuenta con un imán de 1mm aprox. Este material por su diseño es de fácil limpieza para mantener adecuadas normas de bioseguridad por su constante manipulación.

7.5. TIEMPO

Esta propuesta pedagógica se empezó a diseñar e implementar desde mayo del 2013 y actualmente se llevan a cabo actividades para una última evaluación de la niña y los docentes involucrados.

7.6. AMBIENTES

El contexto donde se desarrolló esta propuesta pedagógica fue en el ámbito escolar, en el Centro Crecer La Gaitana, institución de la Secretaria Distrital de Integración Social, que trabaja el proyecto 721 "Atención Integral a las personas con discapacidad, su familia, cuidadores y cuidadoras: cerrando brechas" prestando un servicio social a niños, niñas y adolescentes en condiciones de vulnerabilidad con discapacidad cognitiva moderada - grave, autismo, sordoceguera y multideficit en la Localidad de Suba.

Los Ambientes que se trabajaron dentro del Centro Crecer La Gaitana, teniendo en cuenta el objeto principal de nuestro proyecto "Implementar un sistema de comunicación alternativo en una niña con multideficit para fortalecer su componente pragmático y procesos de autonomía e independencia de las actividades básicas cotidianas", son los siguientes:

1. Aula de clases.
2. Baño.
3. Comedor.

Se tomaron elementos de la ecología del estudiante y maestro-profesionales de apoyo, resaltando los siguientes aspectos.

- Rol del Maestro.

El Docente debe actuar como facilitador del proceso, teniendo en cuenta los intereses y necesidades de interacción, comunicación y desarrollo, para facilitar los aprendizajes necesarios y para potencializar la iniciativa de la niña para interactuar, comunicar deseos, acciones y situaciones.

- Rol del estudiante. Según, Alexandra Cruz Prieto (CRUZ PRIETO, 2009).

El estudiante asume un carácter social activo en el aula. Precisa entonces de una participación en compañía de otros miembros de su comunidad, para la adquisición de destrezas, formas de conocimientos socioculturalmente estimados, de tal manera que las habilidades amplían las posibilidades del aprender, que la participación guiada es simultánea al aprendizaje.

Actividades:

Las actividades, desde el punto de vista del desarrollo personal, marcan situaciones de interacción que van a contribuir al establecimiento de relaciones personales del niño y la niña con sus iguales que serán cada vez más importantes y significativas, es decir, van a potencializar las relaciones interpersonales.

Según en la Guía de discapacidad múltiple y sordoceguera para personal de educación especial, Sense, Perkins Internacional, y Big Lottery Founded el financiamiento que contribuyó a la realización del presente documento. (GUEVARA VEGA, 2011) se destacan los siguientes aspectos:

7.6.1. Rutinas

La rutina es una estrategia de enseñanza que enfoca los esfuerzos del equipo hacia actividades específicas, que ocurren con frecuencia en el horario del estudiante. Las rutinas están diseñadas para enseñar habilidades especiales específicas a los estudiantes que necesitan consistencia y repetición para aprender. Al ir aprendiendo las habilidades, el nivel de participación del estudiante aumenta. Cualquier actividad puede ser convertida en rutina cuando los miembros del equipo planean lo que van a enseñar y adaptan la rutina para el estudiante. Una actividad no es una rutina a menos que llene los siguientes requisitos:

- Existe una señal clara para el estudiante que la actividad está a punto de comenzar.
- Los pasos de la actividad ocurren en la misma secuencia cada vez que se hace la actividad.
- Cada paso es hecho de la misma manera cada vez, (los mismos materiales, la misma persona, el mismo lugar).

- Las modificaciones y técnicas previstas por los especialistas son implementadas exactamente como se ordena.
- Se provee mínima ayuda, con el objeto de permitir que el estudiante haga por sí mismo tanto como sea posible.
- El paso de la enseñanza es mantenido precisamente hasta que la actividad se termine (no haya conversaciones, ir a buscar algo que se le olvidó o añadir otros pasos nuevos o diferentes que no sucederán la próxima vez que se haga la actividad).
- Se le da al estudiante una señal clara cuando la actividad se termina.

¿Por qué las rutinas valen la pena?

El poder de la rutina consiste de un plan preciso de lo que el estudiante va a hacer y cómo lo va a hacer en cada paso de la rutina. Muchos estudiantes son capaces de aprender nuevas habilidades y participar a un nivel más alto cuando se usa esta estrategia, porque ellos necesitan los siguientes elementos que las rutinas proveen:

- Pronóstico: "Yo sé lo que va a suceder desde el principio hasta el final".
- Consistencia: "Yo sé lo que se supone que debo hacer".
- Anticipación: "Cuando tú haces eso, yo sé qué tengo que hacer para prepararme".
- Práctica: "Yo recuerdo lo que hice la última vez y esta vez puedo tratar de hacer más."

Los estudiantes con discapacidades severas raramente hacen cada paso de la rutina independientemente, pero se les proporciona la dignidad de hacer todo lo que ellos física y cognitivamente son capaces de hacer.

Esta propuesta pedagógica se realizó en el contexto escolar; por lo tanto, se inició con una entrevista informal del equipo profesional para identificar qué rutinas diarias existían en el Centro Crecer la Gaitana, el plan de acción, gustos y preferencias en la niña.

Posteriormente se realizó un taller participativo para dar a conocer los objetivos, el método pedagógico elegido y el sistema de comunicación al equipo profesional y la familia (Tía - Hermana) y se expuso el diseño del SPC ajustados a las características de la niña de acuerdo a

los resultados arrojados por la evaluación ecológica. Gracias a esta intervención se aclararon dudas a los profesionales para hacer una adecuada implementación del sistema Comunicativo.

7.6.2. Planeación de actividades

1. Actividades:

- Hábitos de Alimentación y elección de preferencias.
- Control de esfínteres.
- Lavado de manos.
- Lavado de dientes.
- Manifestación de emociones.
- Vestido.
- Identificación y uso de útiles escolares.
- Elección de actividades de tiempo libre.

Metas:

- Identificar la secuencia en el proceso.
- Reconocimiento y uso funcional de las herramientas y materiales requeridos para cada actividad.
- Interiorizar hábitos adecuados de la actividad planteada.
- Promover las elecciones de sus preferencias y toma de decisiones acuerdo a sus intereses.
- Realizar una adecuada intencionalidad comunicativa con los pares, en apoyo y sus compañeros.

Estrategia:

- Realizar la descomposición de la actividad por tareas a través del uso del SPC, facilitando el nivel comprensivo y la identificación de los utensilios requeridos en la actividad propuesta.
- Realizar la actividad en el ambiente natural, con el fin de facilitar el aprendizaje significativo, siendo el maestro motivador y mediador del proceso respetando los intereses de la niña.

7.7. SEGUIMIENTO Y MONITOREO

Este proceso se realizó mediante la observación directa, registro de las actividades que se desarrollan en las rutinas de la Institución, analizando las reacciones de la niña en cada una de las tareas (hábitos de alimentación y elección de preferencias, control de esfínteres, lavado de manos, lavado de dientes, manifestación de emociones, vestido, identificación y uso de útiles escolares, elección de actividades de tiempo libre), lo que permite realizar el estudio de los avances que irá logrando durante su proceso de aprendizaje (independencia, autonomía, intencionalidad comunicativa, comprensión, imitación, imaginación, contacto visual, nivel semántico, motivación a realizar elecciones de

8. DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos que se presentan a continuación, son derivados de la recolección y análisis de los datos obtenidos durante el proceso vivido con el grupo interdisciplinario. Para su análisis se toman como punto de referencia los objetivos de la investigación.

La exposición a un ambiente rico en experiencias significativas y funcionales fomentan el desarrollo de forma global, proporcionando el aprendizaje en todos los aspectos: la memoria, percepción, lenguaje, resolución de problemas y socioemocionales y además permite la adquisición de conceptos, conocimientos y habilidades.

Para que exista desarrollo, es necesario interactuar con los demás, sean adultos o niños. Esta interacción social promueve la formación de los vínculos y la seguridad de llevar a la niña a expresarse y aprender, puesto que el modelaje favorece la imitación, el lenguaje y la apropiación de su imagen corporal.

8.1. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN

EVALUACIÓN

Después de aplicar la evaluación e intervención pedagógica utilizando el SPC en la niña en estudio, se observó que presento avances significativos a nivel semántico, independencia, componente pragmático, mayor exploración y dominio del entorno. En el contexto escolar los profesionales del Centro Crecer se identificaron con el modelo holístico, para fortalecer su propuestas de intervención en la niña.

Se observa en los resultados de la evaluación ecológica:

1. Área sensorial Visual: Se evidencia dificultad de mantener su campo visual central por la inclinación lateral del cuello hacia el lado derecho, manteniendo dificultad en su fijación, por lo que requiere graduación en los planos de trabajo; hace

compensaciones visuales y requiere acercar los apoyos visuales a distancias mínimas de 40 cm.

Presenta preferencia por objeto de color rojo. Actualmente se encuentra en estudio por los especialistas de optometría y oftalmología, con el fin de implementar un adecuado apoyo visual.

2. Área Auditiva: Se evidencia en la carpeta de la estudiante inasistencia en el área de audiología y otorrino, llevando a las profesionales del caso llevarla a un examen completo de la vía conductiva y ósea. La tía refiere que al realizar los potenciales evocados, no se dejó realizar dicho examen.
3. Nivel de desarrollo cognitivo: Déficit intelectual de grado moderado, presenta procesos atencionales cortos, realiza exploración del ambiente inmediato, registra y evoca información a corto y mediano plazo. Acata instrucciones sencillas con apoyo verbal.
4. Área Motora: En su Movilidad se evidenció tono muscular mixto, reacciones de equilibrio dinámico inestables, coordinación dinámica general, la marcha es independiente con polígono de sustentación aumentado, la carrera es lenta y poco sincronizada y en el salto se evidencia bipodal con apoyo unilateral.

En su manipulación se evidencia debilidad muscular por compromiso tónico y movimientos coreicos en la ejecución de tareas finas, lo que ocasiona semi funcionalidad en patrones integrales de movimiento.

El Posicionamiento/postura: En el examen muscular se observa escoliosis dorsal por malos hábitos posturales y características tónicas, inclinación y flexión de cabeza y cuello, asume y mantiene la postura sedente, cuclillas, bípeda, supino y prono.

- Área comunicativa:

Componente pragmático:

1. Estructura de la interacción: En la petición y comentario capta la atención, mediante el uso de sonidos guturales y no verbales, como contacto ocular y proxémica, mediante a la combinación de ambos tipos.

En la respuesta adecuada de forma no verbales (movimientos de cabeza y/o de mano), llevando a una respuesta mínima.

2. Toma de turnos: Presenta dificultad en asumir y acceder a turnos.
3. Estrategias de reparación: Se evidencia debilidad en la latencia, reparación en la conversación, es nula la prosodia por su dificultad articularia.

Componente semántico:

La niña en estudio evidenció debilidades en denominación, definición en forma verbal, cierre gramatical. Sus potenciales se caracterizan en clasificación, comprensión visual, asociación por color, forma, tamaño.

Componente fonético-fonológico: Se observa debilidad en su punto y modo articulario, por la inadecuada movilidad de los órganos fonoarticulatorios.

Capacidad cognitiva:

Sigue un objeto mantenimiento el interés, reconoce objetos cotidianos, reconoce fotografías e imágenes, desarrolla juego simbólico y se evidencia debilidad en el desarrollo juego combinatorio.

8.2. RESULTADOS DE LA PROPUESTA PEDAGOGICA

Para realizar el análisis de la propuesta pedagógica se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos:

- ✓ Uso del sistema comunicación alternativo SPC:

En el centro crecer la Gaitana en el momento de evaluar a la niña se identificó que no presentaba un sistema de comunicación que le permitiera interactuar con su entorno inmediato para favorecer el proceso de aprendizaje en las actividades propuestas para el semestre escolar. Se observó que presentaban en su Movilidad tono muscular mixto, reacciones de equilibrio dinámico inestables.

En su manipulación se evidencia debilidad muscular por compromiso tónico y movimientos coreicos en la ejecución de tareas finas, lo que ocasiona semi funcionalidad en patrones integrales de movimiento. En postura mantiene inclinación y flexión de cabeza y cuello y malos hábitos posturales por escoliosis dorsal.

A nivel visual presenta dificultad de mantener su campo visual central por la inclinación lateral del cuello hacia el lado derecho, manteniendo dificultad en su fijación, por lo que requiere graduación en los planos de trabajo; hace compensaciones visuales y requiere acercar los apoyos visuales a distancias mínimas de 40 cm.

Teniendo en cuenta las características mencionadas anteriormente, se decidió adaptar el diseño del atril en un grado de inclinación que facilitara el campo visual de la niña y la manipulación de las láminas de los pictogramas se ajustó a las características motoras, sensoriales, cognitivas y comunicativas favoreciendo su intencionalidad comunicativa y proceso de aprendizaje.

El diseño fue eficaz (hacer lo que tiene que hacer), efectivo (en el momento oportuno), eficiente (eficaz + efectivo = ergonómico, se adaptó en los ambientes naturales para el aprendizaje significativo).

Se evidencio que es eficaz dado que la niña realizó la manipulación del material correctamente (manejo del atril y pictogramas) e identificó el proceso paso a paso de cada actividad básica cotidiana. Fue efectivo gracias a un entrenamiento previo que le permitió identificar las secuencias y asociarlas con la funcionalidad específica. Este sistema se implementó sin dificultad en el aula de clase y actualmente se realiza la ubicación de las secuencias pictográficas en los diferentes ambientes naturales donde se desarrolla cada actividad (comedor, baño) para optimizar los niveles de independencia. Es eficiente, porque el sistema fue diseñado a las características antropométricas de la niña y apoyo a su intencionalidad comunicativa en las clases y ambiente escolar.

✓ Independencia en las actividades básicas cotidianas:

Teniendo en cuenta el nivel de semi -funcionalidad de la niña observando en la ejecución de estas tareas en el centro crecer, se evidencio dificultades en el reconocimiento de las secuencias de las actividades de vestido, alimentación,

cepillado dental, lavado de manos y control de esfínteres. Además se determinó inadecuado manejo de las herramientas requeridas para la ejecución de las mismas manifestándose un desempeño ocupacional semidependiente y requerimiento de asistencia y apoyos verbales.

Se trabajó a través del SPC la descomposición de la actividad paso a paso en las tareas específicas de alimentación, vestido, cepillado dental, lavado de manos y control de esfínteres identificando después de su implementación los siguientes hallazgos:

- Alimentación:

Se evidencio que identifica la secuencia del proceso paso a paso en la actividad de alimentación, a la hora del refrigerio y almuerzo. Realiza el manejo de las herramientas (plato, cuchara, vaso e individual) dado que se le dificulta el manejo del cubierto por los movimientos atetósicos propios de la parálisis cerebral. Maneja adecuadamente el individual adaptado para ésta actividad. Elije los alimentos que son de su agrado y rechaza los que no le gustan. Los hábitos de alimentación requieren señalamientos para mejorar el ritmo de ingesta, debido a que en ocasiones se muestra negativa a la solicitud. Ha mejorado notoriamente en no derramar el alimento fuera del plato. Requiere señalamientos verbales para mejorar la postura en la mesa y con instrucción corrige la posición de las piernas y del tronco. Aumenta la tolerancia a permanecer sentada en la silla.

- Vestuario:

Se observó que identifica la secuencia del proceso del vestido paso a paso con ayuda del SPC. Logra reconocer las prendas de vestir correspondientes a cada parte del cuerpo. Realiza la actividad de manera independiente, su tiempo de respuesta es prolongado, el ritmo de ejecución es lento, pero cumple con el objetivo propuesto. Requiere apoyo intermitente para el amarrado de zapatos. Elije las prendas de su preferencia y toma la decisión de hacer posibles combinaciones. Rechaza las prendas que no le gustan.

- Cepillado Dental:

Realiza el manejo del SPC para reconocer la secuencia del proceso de ésta actividad sin dificultad. Durante la ejecución del cepillado dental en su ambiente natural hace un mediano manejo de las herramientas dado que requiere direccionamiento para el manejo del cepillo por todas las zonas de la boca. Presenta mediana dificultad por los movimientos atetósicos propios de la parálisis cerebral. Mantiene hábitos funcionales ya que se encuentra interiorizando la rutina diaria para ejecutar la tarea tres veces al día, manejando adecuadamente la medida para usar la crema dental y el agua.

- Lavado de manos:

Incrementa favorablemente el nivel de independencia en ésta actividad, dado que identifica la secuencia del proceso paso a paso a través del SPC. En el momento de llevar la tarea a la práctica, se adaptó la secuencia en el baño, logrando la ejecución funcional de esta tarea. Se muestra atenta y cumple con mediana calidad de hábitos adecuados, ya que requiere apoyo verbal y ocasionalmente físico para cumplir la actividad con la calidad requerida al frotar el jabón en las manos, cumpliendo el protocolo de bioseguridad del Centro Crecer.

- Control de Esfínteres:

Identifica la secuencia del proceso, siendo ésta una de las áreas que ha presentado mayor dificultad específicamente en el uso del papel higiénico, dado que lo utiliza con direccionamiento verbal y apoyo ocasional del servicio de enfermería. Los hábitos de la actividad se encuentran en entrenamiento para el manejo de normas de bioseguridad básicas en el baño.

Otras categorías que se tuvieron en cuenta por manifestación de los docentes para trabajar en las aulas de clase fueron las de útiles escolares, manifestación de emociones y actividades de tiempo libre, ya que ella presentaba dificultad en la identificación de los útiles escolares propios de las tareas académicas y por ende mediana destreza en su uso. Para el equipo profesional de Centro Crecer fue relevante que la niña tuviese la oportunidad de manifestar sus emociones, ya que esta era una dificultad para el momento de dar a conocer como se encontraba con su familia y amigos emocionalmente. Además identificar en que actividad de tiempo libre le agradaría participar teniendo en cuenta sus gustos e interés ya que esta era uno

de los factores que limitaba su adecuada interacción con los compañeros del centro. Después de la implementación de SAC se pudieron identificar los siguientes resultados:

- Útiles Escolares:

Se evidenció que la niña identifica los útiles escolares en los pictogramas. En el momento de realizar las actividades pedagógicas hace uso adecuado dependiendo del contexto a trabajar; se observó dificultad en el manejo de clips, cosedora, tableros de notas, regla.

- Emociones:

La niña reconoce los pictogramas de las emociones tales como feliz, triste, sorprendido, bravo, entre otros involucrándolas dentro de la rutina escolar. Hace el señalamiento de la emoción que desea manifestar según su estado anímico y de sus compañeros durante la jornada escolar.

- Actividades de Tiempo Libre:

Hace el reconocimiento de los pictogramas de las actividades de tiempo libre manifestando cuál es la de su preferencia para ejecutarla en el horario de lúdica dentro de la rutina escolar. Se muestra motivada en tener la oportunidad de elegir entre varias opciones y tomar la decisión de escoger actividades lúdicas según su prioridad.

- ✓ Área comunicativa

En la evaluación inicial se determinó que la niña presenta un buen nivel comprensivo y dificultades en la parte expresiva. En ocasiones había frustración ya que las personas que la rodeaban en el ámbito escolar no identificaban el mensaje que quería expresar.

Dando a conocer en la evaluación inicial:

Componente pragmático:

1. Estructura de la interacción: En la petición y comentario capta la atención, mediante el uso de sonidos guturales y no verbales, como contacto ocular y proxémica, mediante a la combinación de ambos tipos.

En la respuesta adecuada de forma no verbales (movimientos de cabeza y/o de mano), llevando a una respuesta mínima.

2. Toma de turnos: Presenta dificultad en asumir y acceder a turnos.

3. Estrategias de reparación: Se evidencia debilidad en la latencia, reparación en la conversación, es nula la prosodia por su dificultad articulatoria.

Componente semántico:

La niña en estudio evidenció debilidades en denominación, definición en forma verbal, cierre gramatical. Sus potenciales se caracterizan en clasificación, comprensión visual, asociación por color, forma, tamaño.

Componente fonético-fonológico:

Se observa debilidad en su punto y modo articulatorio, por la inadecuada movilidad de los órganos fonoarticulatorios.

Después de la implementación SPC se evidencio las sigues características en su área comunicativa:

✓ Intencionalidad Comunicativa:

Inicia una conversación a través de señas naturales, gestuales o pictogramas, dando a conocer lo que desea o pasa en su contexto. Mantiene una conversación semifuncional dado que requiere apoyo de las personas para dar a conocer los puntos de vista en la conversación, con el fin de seguir o mantener un dialogo. Finaliza la conversación con dificultad ya que no mantiene el dialogo limitando la continuidad del mismo. Manifiesta un tema de conversación ocasionalmente dependiendo de la circunstancia del ambiente, Comunica lo sucedido en el ámbito fortalecimiento su interacción con pares.

✓ Comprensión:

Su comprensión de las secuencias es satisfactoria en las actividades propuestas, evidenciándose una evolución en su proceso de aprendizaje, según sus terapeutas y docentes. Asocia la similitud entre actividades utilizando imágenes entre si relacionadas, en otras acciones propuestas.

9. PROYECCIONES

- ✓ Contribuir a desarrollar estrategias de comunicación para optimizar la intencionalidad comunicativa en el Centro Crecer La Gaitana.

- ✓ Fortalecer en los jóvenes del Centro Crecer La Gaitana la socialización optimizando las relaciones intrapersonales y competencia social de esta comunidad.

- ✓ Involucrar a las familias, y de forma particular a los padres, como parte del proceso de trabajo colaborativo en la implementación del sistema de comunicativo aumentativo y alternativo dentro como fuera del entorno escolar.

- ✓ Sensibilizar al personal docente, técnico y administrativo sobre lo importante que es el SPC para el desarrollo general de los jóvenes con discapacidad.

10. CONCLUSIONES

- ✓ La comunicación es un derecho fundamental para el ser humano. En este trabajo de grado pudimos dimensionar su importancia y valor, dado que es el eje fundamental de interacción social, el aprendizaje, el desarrollo de la autoestima, proporcionando calidad de vida.
- ✓ La Comunicación aumentativa y alternativa es una puerta para la interacción social de la persona con discapacidad comunicativa, permitiéndole mayor participación y dominio en los diferentes contextos en los que se encuentra, para obtener un adecuado proceso de aprendizaje.
- ✓ El sistema de comunicación aumentativo y alternativo debe diseñarse teniendo en cuenta las características comunicativas, motoras, visuales, perceptuales del ser humano, para garantizar el éxito del uso del sistema, facilitando la interacción social.
- ✓ En este estudio el SPC permitió a la niña incrementar su independencia en ABC (cepillado dental, lavado de manos, control de esfínteres, vestido y alimentación), identificando paso a paso la secuencia del proceso de cada tarea y en la práctica, ejecuta las actividades en su espacio natural, con adaptaciones del ambiente y refuerzo verbal, para potencializar sus hábitos y manejo de herramientas propios de cada actividad.
- ✓ El SPC promovió la interacción comunicativa, favoreciendo la actividad social con sus compañeros y profesionales, dentro del centro educativo.
- ✓ El SPC promueve la producción gutural, al mostrar la imagen relacionada.
- ✓ El SPC favoreció expresión de diferentes emociones.

✓ Se incrementó la capacidad de atención y observación de la niña seleccionando la actividad de acuerdo a las necesidades de la situación.

✓ Los profesionales del Centro Crecer La Gaitana, participaron en el manejo del sistema comunicativo y conocieron los principios del modelo ecológico con buena aceptación. Este personal se sensibilizó frente al cambio de esquemas rígidos de aprendizaje, promoviendo el trabajo colaborativo.

11. BIBLIOGRAFIA

AGENCIA VASCA de F.P. 2011. Técnicas de Comunicación con personas dependientes en instituciones. España: Barcelona.

BASIL, C. SORO CAMATS, E. ROSELL, C. 1998. Sistemas de signos y Ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura. Barcelona: Masson, S.A.

BAUMGART, D., JOHNSON, J. HELMSTETTER, E. 1996. Sistemas alternativos de comunicación para personas con discapacidad Madrid: Alianza Editorial.

CARAZO V. Y MEZA M. 1999. Modelo de apoyo integral para las personas con retos múltiples y sus familias, de la zona de Ciudad Quesada, San Carlos. San Pedro de Montes de Oca, Práctica Dirigida (licenciatura en Ciencias de la Educación Especial con Énfasis en Retos Múltiples). Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Escuela de Orientación y Educación Especial.

CASTAÑEDA, P. F. El lenguaje verbal del niño: ¿cómo estimular, corregir y ayudar para que aprenda a hablar bien?, pág. 75-94.

IMBERNÓN C. 2006. “Evaluación e intervención en las primeras etapas del desarrollo” Revista Electrónica Disponible en: <[www. Minusval, 017-019MINUSVAL](http://www.Minusval,017-019MINUSVAL)>

ZALDÍVAR BASURTO, M. Flor. RUBIO FRANCO, Víctor J. (dir.); 2011.

12. ANEXOS

ANEXO 1

EVALUACIÓN ECOLÓGICA

Levantamiento de datos iniciales para la elaboración del plan educativo

Autores: Luis Azevedo y Margarita Nunes Da Ponte

Traducción y adaptación: Nahir de Salazar

FECHA DE LA EVALUCIÓN: AGOSTO 2 DE 2013.

1. ANAMNESIS

DATOS DE IDENTIFICACION

Nombres y Apellidos: **ÁNGELITA CORTES.**

Lugar y fecha de nacimiento: 9 de mayo 2.002.

Edad Actual: 11 años

Teléfono: No reporta Localidad: Suba Estrato: 2

Lugar de procedencia: Chaparral. Tolima

Escolaridad: Jardín Infantil Celestin Freinet. Centro Crecer la Gaitana. (2012).

Nombre del Padre: Tarsicio Cortes (Fallecido)

Nombre de la Madre: Luz Miriam Cortez (Tía)

ANTECEDENTES

Antecedentes Prenatales: Embarazo de 32 semanas de gestación no controlado. Presento complicaciones por preclampsia.

Antecedentes Perinatales: Parto inducido por cesárea. La niña presento hipoxia.. La madre muere por hemorragia cerebral.

Antecedentes Posnatales: Prematurez. Hipoxia neonatal. Inmadurez pulmonar por lo que la niña permanece en incubadora durante un periodo de tres meses. Peso: 2.500 gr. Talla: 47 cm.

Otros Antecedentes (familiares, quirúrgicos, farmacológicos, traumáticos, terapéuticos)
Ninguno.

TRATAMIENTO FARMACOLOGICO ACTUAL: Ninguno.

DIAGNOSTICO MEDICO ACTUAL:

Parálisis cerebral Distónica

Resonancia Magnética: Leuco Malasia peri ventricular.

Según audiometría de campo libre: Hipoacusia no especificada.

Déficit Intelectual Moderado.

Disminución de la agudeza visual por hipermetropía y astigmatismo bilateral.

2. CARACTERIZACIÓN SOCIOFAMILIAR

La niña pertenece a una familia de tipología extensa conformada estructuralmente por el subsistema conyugal este lo conforma la tía de línea paterna y su compañero sentimental. De esta unión, existen tres hijos de 16, 13 y 11 respectivamente; por acontecimiento de tensión familiar de muerte del progenitor de la niña, ésta inicia la convivencia con su hermana de 14 años en la unidad doméstica de la tía hace aproximadamente 2 meses. El ciclo vital de la familia se encuentra en etapa de hijos adolescentes Residen en la localidad de suba en el barrio puertas del sol, cuya estratificación socioeconómica es de nivel 2.

Con respecto a la dinámica del sistema se puede identificar los siguientes aspectos:

A nivel comunicacional se evidencia respeto e intereses por las ideas y sentimientos de los miembros de la familia, espacio para el debate y la conciliación, ilación de hechos familiares, congruencia en los mensajes expresivos y receptivos. Las interacciones afectivas y sociales son adecuadas, mantienen perspectivas y significados frente a situaciones concretas. Existe

adecuada y participativa toma de decisiones. La resolución de conflictos se lleva a cabo por acuerdo de familia.

Los roles se encuentran acordes a la edad y relación parentofilial. En la toma de decisiones se encuentran centradas en la tía, evidenciándose cercanía emocional, lasos de vinculación, se mantienen límites claros de cada integrante familiar.

Las reglas y rutinas se establecen de manera explícita. La tía es quien se encuentra redefiniendolas continuamente. El espacio y tiempo compartido se ve reflejado la proximidad con la familia de línea paterna, existen actividades de familia según intereses y capacidad económica.

El vínculo afectivo y relacional es positivo se evidencia demostraciones de cariño entre cada uno de los subsistemas, la cohesión familiar afianza relaciones adecuadas y respuestas afectivas apropiadas.

Las redes de apoyo con las que cuenta el sistema son la familia paterna, colegio distrital de Tibabuyes, Centro Crecer la Gaitana, iglesia católica. Se encuentra vinculada a la EPSS.

La manutención económica corresponde a la tía que recibe ayuda económica de la familia.

3. CARACTERIZACIÓN DEL SUJETO

Capacidades Funcionales:

- **Movilidad:**

Tono muscular: Mixto

Reacciones de equilibrio dinámico inestables.

Coordinación dinámica general:

Marcha: Independiente con polígono de sustentación aumentado.

Carrera: lenta y poco sincronizada.

Salto: bipodal con apoyo unilateral.

Manipulación:

Debilidad muscular por compromiso tónico y movimientos coreicos en la ejecución de tareas finas lo que ocasiona semi funcionalidad en patrones integrales de movimiento

Posicionamiento/postura:

En el examen muscular se observa escoliosis dorsal por malos hábitos posturales y características tónicas, inclinación anterior de cabeza sume y mantiene la postura sedente, cuclillas, sedente, bípeda, supino y prono.

Capacidades sensoriales:

- **Visión:**

Agudeza Visual : Hipermetropía y astigmatismo.

Campo Visual: Realiza compensaciones visuales para centrar la visión especialmente en el campo periférico, requiere de acercamiento de los objetos o personas a una distancia máxima de 60 centímetros.

Noción de Color: Se evidencia preferencia por objetos de color rojo, tiene adaptaciones pedagógicas con contraste de color y cierres visuales.

Audición: Según audiometría de campo libre presenta hipoacusia no especificada.

Agudeza Auditiva: Logra discriminar sonidos fuertes del medio.

Discriminación de sonidos: Cuando se encuentra en lugares ruidosos se le dificulta buscar la fuente sonora.

Comportamiento: Para obtener una adecuada conversación debe presentar el estímulo de mirada en la conversación para obtener adecuados resultados en su intervención en el dialogo.

Tipo de Comunicación: Señas Naturales. Etapa inicial de lenguaje de señas y reconocimiento de sistema Pictográfico.

Nivel de desarrollo cognitivo: Déficit intelectual de grado moderado.

4. APOYO EDUCATIVOS Y TERAPÉUTICOS UTILIZADOS HASTA LA FECHA:

Adaptaciones pedagógicas:

Uso de atril.

Imágenes de láminas grandes con contraste de color, cierres visuales.

Se está implementado un sistema de comunicación por medio de imágenes.

Se realiza terapia ocupacional, fonoaudiológica, apoyo en educación especial, nutrición, trabajo social, psicología educación física.

5. OBSERVACIONES:

La niña mantiene hábitos posturales inadecuados debido a sus características musculoesqueléticas y tónicas propias de la parálisis cerebral, por lo que se requiere el uso del atril para establecer un adecuado contacto visual en el Sistema de Comunicación Alternativo.

Se evidencia que su lenguaje de señas es natural por lo consiguiente la fonoaudióloga del Centro crecer se encuentra implementando el Lenguaje de señas básico Colombiano hace dos meses, el cuál se alternara con el SPC.

Señas naturales, gestos convencionales, claves táctiles, señalamiento con el dedo.		
<p>4. LENGUAJE RECEPTIVO (Comprensión)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interrumpe lo que está haciendo cuando le dicen “no” o “para”. • Identifica objetos comunes por el nombre. • Identifica personas familiares por el nombre. • Identifica imágenes de objetos comunes. 	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>	
<p>5. PRODUCCIÓN VOCALICA:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Sonidos indiferenciados. • Habla inteligible. • Habla apenas entendible por los familiares. 		<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>
<p>6. ASPECTOS DE MOTRICIDAD ORAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Persisten reflejos primarios. • Existen problemas respiratorios. • Tiene problemas respiratorios. • Tiene problemas de alimentación. • Babea (¿En qué situaciones?) 		<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>
<p>7. ASPECTOS DE MOTRICIDAD GLOBAL:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La existencia de problemas neuromusculares afecta el tono y la postura. • Apunta con un dedo. • Consigue agarrar. • Manipula. • Independencia en el desplazamiento. 	<p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p> <p>X</p>	
<p>8. ASPECTOS SENSORIALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audición: Oye bien. Hace buena discriminación de sonidos. Tiene prótesis auditiva. 	<p>X</p> <p>X</p>	<p>X</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Visión: Ve Bien. Tiene limitaciones en el campo visual. Tiene noción de color. Usa gafas. Indica un objeto de forma precisa. 	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>
<p>9. FACTORES EMOCIONALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se muestra frustrado al no conseguir comunicar algo. • Se comunica solamente con determinadas personas. • Rechaza comunicarse. 	<p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>
<p>10. FACTORES AMBIENTALES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La familia sabe interactuar con él (comprende las diferentes solicitudes, le responde y le motivan a incrementar la comunicación). • La familia está de acuerdo con la utilización de un sistema alternativo de comunicación. • La familia está dispuesta a hacer uso de un SAAC. 	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	<p style="text-align: center;">X</p>
<p>11. CONCLUSIONES:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Existe divergencia entre el lenguaje receptivo y el expresivo.(más comprensivo que expresivo) • La Divergencia existente se atribuye a aspectos: <p style="margin-left: 40px;">Motores:</p> <p style="margin-left: 40px;">Sensoriales:</p>	<p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p> <p style="text-align: center;">X</p>	

<p>Emocionales:</p> <p>Cognitivos:</p> <p>Ambientales:</p>	<p>x</p> <p>x</p>	
<p>12. CONSIDERA ADECUADO IMPLMENTAR:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Un sistema alternativo de comunicación: • Tipo de ayuda aconsejable: SPC, lengua de señas básico. • Previamente se debe proporcionar: Anticipación de cada actividad propuesta en los planes de acción se debe dar solo una instrucción a la vez con el fin de facilitar su adecuada comprensión y esperar un tiempo adecuado para obtener una respuesta concreta de la niña. <p>Diligenciado por: Yamile Alba - Diana Ayala</p> <p>Fecha 1 y 2 de agosto 2.013</p>	<p>x</p>	

ANEXO 3**EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS**

NOMBRE: Angelita Cortes

FECHA DE LA EVALUACIÓN: 1 y 2 de agosto. 2013

EDAD: 11 años

FUNCIONES COMUNICATIVAS EL QUE	MODOS COMUNICATIVOS UTILIZADOS COMO
Responde al saludo.	Si, Con señas naturales y movimientos faciales
Toma Iniciativa para complementar (hola).	Si, ejecutando la acción con movimientos corporales y señas naturales.
Se presenta.	Sí. Con su seña
Llama la atención del otro.	Si, claves táctiles y sonidos guturales
Llama	Si, hace uso de sonidos guturales y claves táctiles
Responde con SI o NO ante preguntas hechas.	Si con el movimiento de la cabeza y de manos
Elabora otras respuestas.	Si con señas imitación de acciones
Da información.	Si con señas naturales, señalamiento e identificación de laminas
Entra en dialogo iniciando o respondiendo o aguardando la respuesta del otro.	Si, inicia dialogo dependiendo del interés de la actividad o lo que quiere dar a conocer, responde a instrucciones sencillas con movimientos de cabeza y señalando. Hay que darle tiempo para que de sus respuestas.
Hace preguntas.	Si, por medio de señas naturales y señalamientos en imágenes de acuerdo al interés del tema.

Expresa necesidades básicas.	Si por medio de señas naturales y básicas
Expresa sentimientos (gusto, entusiasmo, rechazo, frustración).	Si, por medio de expresiones fáciles.
Pide ayuda.	Si lo hace por medio de señas y claves táctiles.
Pide objetos presentes.	Si, los señala y hace sonidos cuando el objeto es de gran interés para ella.
Pide objetos ausentes.	Si, por medio de señalamiento en imágenes y realiza una búsqueda previa del objeto que desea.
Solicita hacer una actividad.	Si, por medio de claves táctiles y señas.
Relata acontecimientos pasados.	Si, por medio de movimientos corporales y señas naturales.
Relata cosas que van a acontecer.	No
Da opinión.	Si, por medio de señas naturales da respuestas concretas de Si – No de acuerdo a sus gustos.
Insiste en hacerse comprender.	Si, a través del gesto y señalamiento
Varía las estrategias para hacer comprender.	Sí, busca alternativas para dar a conocer su idea o situación por medio de señalamientos, sonidos guturales, gestos, claves táctiles.

Diligenciado por: Yamile Alba López – Diana Ayala Sequera

Fecha: 1 y 2 de agosto

ANEXO 4**EVALUACION DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN****NOMBRE:** Angelita Cortes**FECHA DE LA EVALUACIÓN:** 5, 6 y 9 de septiembre 2013**EDAD:** 11 años

USO	SI	NO
1. Cuando el niño usa el sistema aumentativa su nivel de comunicación	x	
2. El sistema responde a las necesidades del niño	x	
3. El niño es capaz de iniciar una conversación con el sistema.	x	
4. Utiliza el sistema frecuentemente y en distintas situaciones.	x	
5. Utiliza el sistema con rapidez	x	
6. El sistema demanda demasiado esfuerzo para ser utilizado efectivamente.	x	
7. El niño se fatiga fácilmente utilizando el sistema		x
8. El niño hace una buena discriminación de los símbolos del sistema	x	
9. El niño puede ver los símbolos fácilmente en varios lugares y situaciones.	x	
10. Utiliza una adecuada parte del cuerpo para acceder al sistema.	x	
11. El sistema es suficientemente portátil para las necesidades del niño.	x	
12. El sistema es difícil de montar y desmontar.	x	
13. Interfiere con otras actividades (el sistema no puede acompañar siempre al niño).	x	
14. El sistema es muy difícil de mantener (dificultad de limpieza)		x

y de batería)		
<p>CONCLUSIONES: El sistema se ajusta a las características particulares de la niña, siendo de fácil manejo para ella. Se ha observado que incrementa su intencionalidad comunicativa y ha fortalecido su proceso de aprendizaje en las diferentes áreas trabajadas en el centro Crecer. Ha identificado el aprendizaje de las secuencias en las rutinas de higiene menor.</p> <p>Diligenciado por: Yamile Alba López – Diana Ayala Sequera Fecha: 11 de septiembre 2013</p>		

ANEXO 5**PERFIL DE DESARROLLO PARA EL PLANEAMIENTO EDUCATIVO****NOMBRE:** Angelita Cortes**FECHA DE LA EVALUACIÓN:** 5 de agosto 2013**EDAD:** 11 años

INTERACCION SOCIAL/COMUNICACIÓN/LENGUAJE	SI	NO	A VECES
Expresa necesidades	x		
Utiliza a otra persona, llamándola, para que le satisfaga una necesidad.	x		
Comprende cuando se le dice NO	x		
Se molesta o pone malhumorado cuando se le regaña	x		
Le gustan las rimas y canciones	x		
Le gusta que el adulto le muestre un libro	x		
Comparte con otros niños	x		
Muestra los zapatos	x		
Reconoce su nombre. Ejemplo cuando se dice ¿dónde está.....?	x		
Responde a preguntas cerradas (SI o NO)	x		
Muestra partes de su cuerpo	x		
Identifica hasta 8 objetos por su nombre	x		
Apunta a una figura señalada	x		
Junta dos palabras		x	
Manipula un objeto de manera apropiada		x	
Relaciona dos objetos ejemplo: pocillo/plato	x		
Intenta tirar objetos a una caja o pocillo	x		
Percibe el mecanismo para abrir una caja de fósforos	x		
Empuja un paño o un papel para poder alcanzar un objeto.	x		

ANEXO 6**CUESTIONARIOS PARA LOS PADRES SOBRE LA UTILIZACION DE LAS FUNCIONES COMUNICATIVAS****NOMBRE:** Angelita Cortes**FECHA DE LA EVALUACIÓN:** 1 de agosto 2013**EDAD:** 11 años

Objetivo: Determinar las funciones comunicativas que el usuario utiliza y como las utiliza.

	SI	NO
1. PIDE OBJETOS: Por ejemplo: Mirándolos Apuntando con el dedo Apuntado con la mano	x x x	
2. SOLICITA LA INTERVENCION DEL ADULTA Mirando o apuntado a las personas u objetos que impliquen una acción del adulto (abrir la ventana, la puerta, salir a pasear)	x	
3. SE NIEGA A HACER COSAS: Por ejemplo: llora, dice que no, cierra la boca para comer, cierra los ojos.	x	
4. SOLICITA LA ATENCION DE OTRAS PERSONAS USANDO SONIDOS O GESTOS Por ejemplo: grita, llora, agita las manos, mira al adulto con insistencia.	x	
5. EXPRESA QUE QUIERE CONTINUAR LA ACTIVIDAD Por ejemplo: si acaba la comida expresa que quiere más, mira o apunta al plato; cuando termina un juego continúa moviéndose como hacia durante el mismo.	x	
6. EXPRESA PLACER O AGRADO: Por ejemplo: Sonríe, hace movimientos expresando alegría, etc.	x	
7. DICE "HOLA" Y "ADIOS":		

Usando gestos	x	
Usando símbolos		x
8. RESPONDE A PREGUNTAS HECHAS DICHIENDO SI O NO CON GESTOS MAS O MENOS CONVENCIONALES Por ejemplo, responde a las siguientes preguntas: ¿Quieres comer?, ¿Llamas a tu papá?	x	
9. RESPONDE A PREGUNTAS ABIERTAS Por ejemplo preguntas de tipo ¿Dónde está Pedro?, ¿Quién es María? <ul style="list-style-type: none">• Mirando objetos o personas• Apuntando con la mano o el dedo• Usando gestos• Usando símbolos o señales	x x x	x
10. PIDE OBJETOS USANDO SÍMBOLOS O SEÑALES	x	
11. SOLICITA LA INTERVENCION DEL ADULTO A TRAVES DE SEÑALES O SIMBOLOS.	x	
12. EXPRESA DESAGRADO O SE NIEGA A HACER COSAS USANDO SEÑALES O SIMBOLOS.	x	
13. PIDE CON SEÑALES O SIMBOLOS CONTINUAR HACIENDO UNA ACTIVIDAD	x	
14. EXPRESA EMOCIONES USANDO SEÑALES O SIMBOLOS Por ejemplo: Alegría, tristeza, amor, frustración.	x	
15. EXPRESA NECESIDADES DEL MOMENTO USANDO SEÑALES O SIMBOLOS <ul style="list-style-type: none">• Comer• Beber• W.C.• Dormir• Dolor	x x x x x	

ANEXO 7**EVALUACION DEL SISTEMA DE COMUNICACIÓN 2****NOMBRE:** Angelita Cortes**FECHA DE LA EVALUACIÓN:** 7 de Octubre 2013**EDAD:** 11 años

USO	SI	NO
15. Cuando el niño usa el sistema aumentativa su nivel de comunicación	x	
16. El sistema responde a las necesidades del niño	x	
17. El niño es capaz de iniciar una conversación con el sistema.	x	
18. Utiliza el sistema frecuentemente y en distintas situaciones.	x	
19. Utiliza el sistema con rapidez	x	
20. El sistema demanda demasiado esfuerzo para ser utilizado efectivamente.	x	
21. El niño se fatiga fácilmente utilizando el sistema		x
22. El niño hace una buena discriminación de los símbolos del sistema	x	
23. El niño puede ver los símbolos fácilmente en varios lugares y situaciones.	x	
24. Utiliza una adecuada parte del cuerpo para acceder al sistema.	x	
25. El sistema es suficientemente portátil para las necesidades del niño.	x	
26. El sistema es difícil de montar y desmontar.	x	
27. Interfiere con otras actividades (el sistema no puede acompañar siempre al niño).	x	
28. El sistema es muy difícil de mantener (dificultad de limpieza y de batería)		x

<p>CONCLUSIONES: Se evidencio que la implementación del sistema la niña aumenta su aprendizaje en las categorías básica cotidianas (vestido, alimentación, lavado de manos, control de esfínteres, cepillado dental) y reconocimiento de útiles escolares y emociones.</p> <p>Diligenciado por: Yamile Alba López – Diana Ayala Sequera Fecha: Octubre 7 2013</p>		
--	--	--

ANEXO 8

REGISTRO FOTOGRAFICO










ANEXO 9

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE PADRES



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
SERVICIO A EDUCACIÓN

CENTRO CRECER LA GAITANA

“IMPLEMENTACION DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BASICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA”.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

Con la firma del presente documento usted acepta voluntaria y libremente participar en la investigación titulada: “IMPLEMENTACION DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BASICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA.”

Esta investigación será realizada por las investigadoras Yamile Alba López y Diana Alexandra Ayala Sequera, quienes están optando al título de Especialista en Educación Especial con Énfasis en Comunicación *Aumentativa y Alternativa que otorga la Universidad Pedagógica Nacional*.

El objetivo de esta investigación es el Implementar un sistema de comunicación alternativo en una niña con multideficit para fortalecer su componente pragmático y procesos de autonomía e independencia de las actividades básicas cotidianas en el centro crecer la Gaitana.

Por participar en esta investigación usted no recibirá ningún beneficio directo. Esta investigación respeta los principios éticos contemplados en la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial, el Informe Belmont y las Pautas CIOMS y considera que, de acuerdo a la legislación colombiana vigente (Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud), esta investigación presenta riesgo mínimo, ya que se basa en la implementación de sistema comunicativo alternativo.

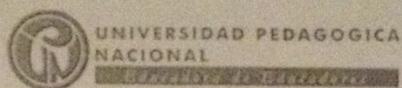
Su participación consiste en responder las preguntas requeridas sobre las habilidades comunicativas de su sobrina y diligenciar un formato de valoración, duración estimada de 45 minutos. Usted acepta ser contactado posteriormente en caso de requerirse profundización sobre la información que ha suministrado. Así mismo, usted podrá decidir en cualquier momento su retiro como participante en esta investigación.

Como participante en la presente investigación le acompañan los siguientes deberes, que buscan minimizar los riesgos inherentes a la misma y facilitar su desarrollo:

1. Suministrar información que corresponda con la realidad.
2. Seguir todas las indicaciones suministradas por las investigadoras.

Las investigadoras resolverán sus preguntas sobre la investigación y los resultados obtenidos de la misma, y en caso necesario, se compromete a consultar a otros expertos

Página 1 de 3



CENTRO CRECER LA GAITANA

"IMPLEMENTACION DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BASICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA".

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

para dar respuesta satisfactoria a sus inquietudes. Para expresar sus inquietudes podrá contactar a las investigadoras principales de este proyecto: Yamile Alba y Diana Ayala - Teléfono: 6880085. Centro Crecer La Gaitana.

Las investigadoras garantizan el manejo estrictamente confidencial de toda la información que suministre y la privacidad de la misma. Su nombre y su encuesta no serán revelados de manera particular.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

CENTRO CRECER LA GAITANA

“IMPLEMENTACION DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BASICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA”.

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PADRES

CONSENTIMIENTO Y FIRMAS

Declaro que he comprendido lo anterior y por lo tanto, libre y voluntariamente, Yo, Yo2 Miriam Cortez Govez con documento de identidad No. 52455263, doy mi consentimiento para que me sea aplicado el cuestionario diseñado para el desarrollo de esta investigación.

Para constancia de lo anterior se firma a los 12 días del mes de 04 del año 2013 en la ciudad de Bogotá.

El participante en la investigación:

Nombre: Yadira Cortez Leiton

Firma o Huella digital: _____

Documento de identificación: _____

Investigadores responsables:

Nombre: Yamile Alba López

Firma o Huella digital: Yamile Alba López

Documento de identificación: 52.351.874 Btá.

Nombre: JIANA ALEXANDRA AYALA JERREPA

Firma o Huella digital: JIANA AYALA JERREPA

Documento de identificación: 538005640TÁ

Testigo:

Firma: Janeth Sierra Cardenal

Nombre: JANETH SIERRA CARDENAL

Identificación: CC-51'844.939 Btá

AUTORIZACION EL CENTRO CRECER LA GAITANA



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

CENTRO CRECER LA GAITANA

IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BÁSICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA.

AUTORIZACIÓN DEL CENTRO CRECER LA GAITANA PARA EL DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

Con la formalización del presente documento del CENTRO CRECER LA GAITANA (Institución de la Secretaría Distrital de Integración Social), a través de su representante abajo firmante, acepta libremente participar en la en la investigación titulada: "IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BÁSICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA".

Esta investigación será realizada por las investigadoras Yamile Alba López y Diana Alexandra Ayala Sequera, quienes están optando al título de Especialista en Educación Especial con Énfasis en Comunicación Aumentativa y Alternativa que otorga la Universidad Pedagógica Nacional.

El objetivo de esta investigación es el implementar un sistema de comunicación alternativo en una niña con multidefícit para fortalecer su componente pragmático y procesos de autonomía e independencia de las actividades básicas cotidianas en el centro crecer la Gaitana.

Esta investigación respeta la totalidad de los principios contemplados en la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial y considera que, de acuerdo a la legislación Colombiana vigente (Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud), esta investigación presenta riesgo mínimo, ya que se basa en la aplicación de entrevistas, observación directa, evaluación y aplicación del sistema comunicativo alternativo.

Con la firma del presente documento el Centro Crecer La Gaitana autoriza la participación de los profesores para suministrar la información requerida en las fases de aplicación del sistema de comunicación alternativo para alcanzar el objetivo arriba mencionado. Vale la pena mencionar, que la participación de los profesores estará mediada por la firma del consentimiento informado correspondiente, a través del cual se declara la participación voluntaria en el proyecto que nos ocupa.

Las investigadoras resolverán las preguntas que el representante del Centro designado como persona de contacto formule sobre esta investigación y sobre los resultados de la misma, y en caso necesario, las investigadoras se comprometen a consultar a otros expertos para dar respuesta satisfactoria a sus inquietudes. Para expresar sus inquietudes podrá contactar a las investigadoras principal de este proyecto: Yamile Alba y Diana Ayala - Teléfono: 6880085. Centro Crecer La Gaitana.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

CENTRO CRECER LA GAITANA

"IMPLEMENTACION DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BASICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA".

La participación del Centro es completamente voluntaria y tendrá una duración de máximo seis meses. Así mismo, el Centro podrá decidir en cualquier momento su retiro como participante en esta investigación.

Como participante en la presente investigación al Centro Crecer La Gaitana le acompañan los siguientes deberes, que buscan minimizar los riesgos inherentes a la misma y facilitar su desarrollo:

1. Suministrar información que corresponda a la realidad.
2. Seguir todas las indicaciones suministradas por los investigadores.
3. No recibir ningún beneficio monetario por la participación en esta investigación.

Las investigadoras garantizan que no se revelarán los datos de identificación del centro Crecer La Gaitana en la publicación de los resultados y tal información será utilizada exclusivamente para propósitos científicos.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

CENTRO CRECER LA GAITANA

"IMPLEMENTACION DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BASICAS COTIDIANAS DE UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA".

AUTORIZACIÓN Y FIRMAS

Las investigadoras Yamile Alba López - Diana Ayala han explicado de forma satisfactoria qué es, cómo se hace y para qué sirve esta investigación. También han explicado suficientemente por qué y para qué la están realizando, y El Centro Crecer La Gaitana está de acuerdo en no recibir ningún beneficio monetario por parte de los investigadores.

Como representante oficial de la Secretaría Distrital de Integración Social (nombre de la Institución) Centro Crecer La Gaitana, he comprendido todo lo anterior perfectamente y por lo tanto, YO: Adeora del Pilar Ospino Chover con documento de identidad: 52 847163 expedido en Bogotá, autorizo que se apliquen entrevistas a los profesores.

Para constancia de lo anterior se firma a los 12 días del mes de Abril del año 2013 en el municipio de Bogotá.

El representante de la Secretaría Distrital de Integración Social participante en la investigación:

Nombre: Adeora del Pilar Ospino Chover

Firma o Huella digital: Adeora del Pilar Ospino Chover

Documento de identificación: 52847163 Bta

Investigadores responsables,

Nombre: Yamile Alba López

Firma o Huella digital: Yamile Alba López

Documento de identificación: 52.351.874 Bta

Nombre: Diana Ayala

Firma o Huella digital: Diana Ayala

Documento de identificación: 52800564 Bta



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

CENTRO CRECER LA GAITANA

"IMPLEMENTACION DE UN SISTEMA DE COMUNICACIÓN ALTERNATIVO PARA INCREMENTAR LA
INTENCIONALIDAD COMUNICATIVA E INDEPENDENCIA EN ACTIVIDADES BASICAS COTIDIANAS DE
UNA NIÑA CON MULTIDEFICIT EN EL CENTRO CRECER LA GAITANA".

Testigo:

Firma:

Nombre:

Identificación:

[Handwritten signature]
Keren Gómez
39' 762.905