

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO
“HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA”

**TÍTULO: LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

AUTOR: MSc. JESÚS VÁZQUEZ CAMPOS

2016

REPÚBLICA DE CUBA
UNIVERSIDAD DE PINAR DEL RÍO
“HERMANOS SAÍZ MONTES DE OCA”

**TÍTULO: LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL GRADO CIENTÍFICO DE DOCTOR EN
CIENCIAS PEDAGÓGICAS**

AUTOR: MSc. JESÚS VÁZQUEZ CAMPOS

TUTORES: Dr. C. JULIO ANTONIO CONILL ARMENTEROS

Dr. C. CARMEN LIDIA COBAS OCHOA

2016

*“Es importante romper el silencio
de las personas que hablan más allá del habla”.*

Ángel Riviere, en Sotillo y otros., 1993.

A:

Los escolares con necesidades educativas especiales más complejas y sus familias por abrirme las puertas de sus mentes y corazones.

A mi familia, el tesoro máspreciado que me ha dado la vida, el único y verdadero.

A la memoria de mi padre

Fue un día opaco, nublado

Pienso, yo en el acabado

Que en la fosa reposa

Pienso que posa

Su mano angelical de rosa

Sobre mi pelo despeinado

Yo que sin verter lágrima alguna

Gemía como el lobo a la luna

Cuando él se despedía

Más yo pienso en mi porfía

Y en su buen humor

Más yo pienso en el amor

De mi padre todavía

Nunca pensé que llegase

Tan presuroso ese momento

Me quedé sin dirección del viento

Y como el cauce a la deriva

A la memoria de la Dr. C. Svetlana Anatolievna Akudovich, hija ilustre de la escuela histórico-cultural y de la Pedagogía cubana quien con profunda armonía integró en su personalidad intelecto-afectividad.

AGRADECIMIENTOS

Reconocimiento especial para mis tutores el Dr. C. Julio Antonio Conill Armenteros y la Dra. C. Carmen Lidia Cobas Ochoa por su marcada dedicación, optimismo y didáctica en la realización de la tesis.

A los oponentes de predefensa (Dr. C. Svetlana Anatolievna Akudovich y Dr. C. Xiomara Rodríguez Fleitas), que con alta profesionalidad asumieron la tarea y aportaron criterios muy valiosos a la tesis, de igual modo, al resto del tribunal.

A todos mis compañeros del Departamento de Educación Especial de la Universidad “Hermanos Saíz Montes de Oca”, en especial la Dr. C. Olivia García Reyes por la posibilidad de darme el espacio para concluir la Tesis en medio del momento de la acreditación y el Dr. C. Yosniel Estévez Arias por su ayuda solidaria.

A la profesora MSc. María del Carmen Miló Anillo por su apoyo humano, la ayuda incondicional y las sabias orientaciones en la realización de este trabajo.

A las logopedas y maestros ambulantes de la escuela especial “28 de Enero”, particularmente a la MSc. Dania María Olarreaga ejemplo de tenacidad, paciencia, bondad e inteligencia en esta profesión.

SÍNTESIS

La comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas constituye una prioridad de la política educacional de la República de Cuba y del Ministerio de Educación expresada en el Modelo del Profesional de la Educación Infantil como uno de sus problemas profesionales: la comunicación educativa efectiva y la utilización de formas aumentativas de la comunicación en los diversos contextos de actuación del maestro especializado para la Educación Especial y encuentra respuesta en la elaboración de esta metodología. En el transcurso de la investigación se aplicaron métodos del nivel teórico, empírico y matemático-estadísticos, que permitieron recopilar, interpretar y procesar la información relacionada con el objeto de estudio, en aras de ofrecer una solución al problema científico identificado. La metodología elaborada sobre la base de los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa, es coherente con los presupuestos teóricos de la lingüística, la semiótica y la didáctica de la pedagogía especial. La valoración se realizó utilizando la consulta a expertos y la aplicación parcial en la práctica pedagógica, lo que demostró resultados positivos y la efectividad de la misma en la escuela especial “28 de Enero” del municipio Pinar del Río.

ÍNDICE

	Contenidos	Pág.
	INTRODUCCIÓN	1-10
Capítulo I	REFERENTES TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS	11
1.1.	Antecedentes de la comunicación aumentativa	11-18
1.2.	Delimitación conceptual de sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación y comunicación aumentativa	18-23
1.3.	Fundamentos lingüísticos y semióticos de la comunicación aumentativa	23-35
1.4.	Delimitación conceptual de necesidades educativas especiales y necesidades educativas especiales más complejas	35-37
1.5	Componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa en la práctica pedagógica	37-45
Capítulo II	DIAGNÓSTICO Y CARACTERIZACIÓN DEL ESTADO ACTUAL DE LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS	46
2.1.	Caracterización del grupo muestral y grupos de observación seleccionados para el desarrollo de la investigación	46-48
2.2.	Operacionalización de la variable dependiente. Sus dimensiones e indicadores.	49-51
2.3.	Resultados obtenidos en el diagnóstico de la situación actual del problema científico identificado	51-66
Capítulo III	METODOLOGÍA PARA LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS	67
3.1.	Conceptuación de la metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas	67-69
3.2.	Fundamentación de la metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas	70-75
3.3.	Estructura de la metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas	75-103
3.4.	Valoración de la metodología por el criterio de los expertos	103-107
3.5	Exploración empírica de la factibilidad práctica de la metodología	107-116
	CONCLUSIONES	117-118
	RECOMENDACIONES	119
	BIBLIOGRAFÍA	
	ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Los retos actuales de la logopedia están en alcanzar el desarrollo de la comunicación, en niños, adolescentes, jóvenes y población en general, lo cual constituye un objetivo estratégico como peldaño superior para el desarrollo de las habilidades en el empleo de la lengua materna y el perfeccionamiento de los recursos lingüísticos.

En el caso particular de Cuba, la logopedia ha tenido un desarrollo sostenido, lo que ha posibilitado la ampliación de los servicios educativos y las vías de atención con el objetivo de lograr la calidad de la educación con equidad e igualdad de oportunidades para todos y el desarrollo del lenguaje y la comunicación desde las edades más tempranas, a fin de prevenir, corregir y compensar los trastornos del lenguaje y asegurar el desarrollo de la comunicación.

En la literatura consultada para la constatación de los aportes realizados sobre la comunicación se encuentran experiencias que han sido aportadas por autores nacionales y extranjeros como: Petrovski, A. V. (1981); Ojalvo, V. (1986, 1988, 1992, 1998); Lomov, B. F. (1989); González, F. (1995, 1999, 2009); Chernaurova, L. (1999, 2003, 2008); Báxter, E. (2001); Fernández, G. (2000, 2008, 2010, 2013); Vázquez, J. (2001, 2010, 2012, 2013, 2015); Barker, L y R. Deborah (2002) ; Rodríguez, X. (2003, 2007, 2010, 2012, 2013); Betancourt, J. (2003, 2012); Salgado, K. (2003); Sales, L. M. (2007); Domínguez, I. (2010); Cobas, C. L. (2010, 2013, 2014); Massani, J. F. (2013); Chkout, T.; Cantillo, H. ; Simón , R. ; Arzuaga, L. (2014); entre otros.

En los materiales de distintos eventos que se han celebrado en Cuba en los últimos años (Congresos de Pedagogía, Congresos de Logopedia y Foniatría, Conferencias del Centro de Referencia Latinoamericano para la Educación Especial (CELAEE), se

discutieron las nuevas perspectivas en la elaboración teórica y práctica de los problemas de la comunicación, lo cual orienta a promover una atención logopédica que trascienda los límites de lo tradicional.

Hoy el mundo experimenta transformaciones en las políticas educativas, lo que genera cambios significativos en los enfoques de la atención educativa integral, donde el accionar de los maestros logopedas se convierte en un recurso valioso para el desarrollo de la labor correctivo compensatoria ante la presencia de necesidades educativas especiales en el área de la comunicación y el lenguaje mediante la utilización de la comunicación aumentativa.

En la literatura consultada para la constatación de los aportes realizados sobre la comunicación aumentativa en el área internacional se encuentran los estudios desarrollados por: Scheffer, B. (1980); Basil, C. (1984,1985, 1990); Bellacasa, P. (1985); Basil, C. y Puig, R. (1988); Tamarit, J. (1988,1993, 1996, 2002, 2013); Rodríguez, M. A. (1992); Von Tetzchner y Martinsen Harald (1993); Imperial County Office of Education (1996–2005); Escribano, L. y Schaeffer, B. y otros (2005); Torres, S. (1988, 2001); Díaz, M. L. (2004); ASHA (American Speech–Language–Hearing Association (2005), entre otros.

En el área nacional se destacan los estudios desarrollados por: Fernández, G. (2000, 2008, 2010, 2013); Pérez, E. (2001); Cruz, M. D. y Fernández, I. (2002); Rodríguez, X. (2003, 2007, 2010, 2012, 2013); Vázquez, J. (2003, 2010, 2012, 2013); Figueredo, R. (2007); Nikolaevna, L. (2008); Cobas, C. L. (2010, 2013); Massani, J. F. (2013); González, N. (2014); Quintero, R. (2014); Arzuaga, L. (2014); entre otros.

Los sistemas de comunicación aumentativa surgen cuando con el uso de los distintos métodos tradicionales dirigidos al desarrollo del lenguaje y al tratamiento de los

trastornos de la comunicación no se obtenían resultados favorables. El objetivo fundamental de estos sistemas es desarrollar la capacidad de comunicación, contribuyendo a mejorar su calidad de vida.

En el campo de la logopedia, la aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa (SCA), tienen importancia para el desarrollo personal y social. En este sentido, Rodríguez, X. (2013) los considera como vía para acceder al currículo y a la cultura universal, siendo condición básica para la inclusión educativa, dirigida al respeto e igualdad de oportunidades para todos. (p.157).

A pesar de los estudios realizados por Fernández, G. (2000, 2008, 2010, 2013); Pérez, E. (2001); López, M. (2002), Rodríguez, X. (2003, 2007, 2010, 2012, 2013); Cobas, C. L. (2010, 2013); y otros, en la comunicación aumentativa en alumnos con necesidades educativas especiales en general y en particular por Vázquez, J. (2003, 2010, 2012, 2013); Arzuaga, L. (2014) en limitaciones físico-motoras (parálisis cerebral); Figueredo, R. (2007) en retraso mental; Massani, J. F. (2013) en niños con autismo; González, E. M. (2014) en niños con sordoceguera; Quintero, R. (2015) en personas con retraso mental severo, y otros. El autor considera que en los escolares con necesidades educativas especiales más complejas, el tema no ha sido estudiado con profundidad como usuarios de este tipo de comunicación.

En este sentido, fue necesario realizar una serie de indagaciones teóricas y empíricas (análisis documental, entrevistas y observaciones a clases) correspondientes a la fase exploratoria previa a esta investigación (año 2013) en la escuela especial “28 de Enero” del municipio Pinar del Río, lo que permitió constatar fortalezas y debilidades relacionadas con la temática en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, entre las que se destacan:

Fortalezas

- ❖ Existen investigaciones a nivel internacional, nacional y local que buscan respuestas científicas a esta problemática.
- ❖ Los maestros logopedas y ambulantes expresan motivación y disposición para implementar la comunicación aumentativa.

Debilidades

Carencias teóricas y metodológicas en la comunicación aumentativa, que se revelan en:

- ❖ La concepción de la comunicación aumentativa.
- ❖ El empleo de las estrategias de comunicación aumentativa.
- ❖ La utilización de los fundamentos lingüísticos y semióticos en la comunicación aumentativa.
- ❖ El empleo de ayudas técnicas para la comunicación aumentativa.

Los planteamientos anteriores permitieron identificar la contradicción esencial que se produce entre la necesidad de favorecer la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas y las insuficiencias en la concepción teórica y metodológica de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Ello conduce a la formulación del siguiente **problema científico**: ¿Cómo favorecer la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?

El **objeto de estudio** de la investigación se centra en la comunicación aumentativa y como **campo de acción** la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Para dar solución al problema planteado se traza el siguiente **objetivo**:

Proponer una metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

En la búsqueda de una solución al problema planteado y para cumplir el objetivo propuesto se formularon las siguientes **preguntas científicas**:

1-¿Cuáles son los antecedentes y referentes teóricos que sustentan la comunicación aumentativa en general y en particular en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?

2-¿Cuál es el estado actual de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas de la escuela especial “28 de Enero”?

3- ¿Cuáles son los fundamentos teóricos y aspectos estructurales y metodológicos que debe reunir una metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?

4- ¿Qué criterios valorativos ofrecen los expertos acerca de la metodología elaborada?

5-¿Cuál es la factibilidad práctica de la metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?

Para cumplir con el objetivo de la investigación y responder a las preguntas científicas se trazaron las siguientes **tareas de investigación**:

1-Sistematización de los antecedentes y referentes teóricos que sustentan la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

- 2- Diagnóstico del estado actual de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, atendidos por los maestros logopedas y ambulantes en la escuela especial “28 de Enero”.
- 3- Determinación de los fundamentos teóricos y aspectos estructurales y metodológicos que debe reunir una metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.
- 4- Valoración de la metodología propuesta por criterio de los expertos.
5. Exploración empírica de la factibilidad práctica de la metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

La concepción metodológica general de la investigación se fundamenta en el **método dialéctico-materialista**, el cual permitió estudiar el objeto en su evolución y desarrollo, posibilitando así la selección del sistema de métodos que garantizan su ejecución con el fin de cumplir el objetivo propuesto. En el transcurso de la investigación se emplearon:

Como **métodos del nivel teórico**:

El análisis histórico lógico, para el análisis de la evolución histórica de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas y los enfoques actuales a nivel nacional e internacional.

El análisis y la síntesis, para la valoración crítica de la literatura consultada y documentación especializada sobre la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, así como procedimientos de otros métodos del conocimiento científico aplicados para la obtención de los resultados.

La inducción y la deducción, para enfocar la propuesta de la metodología a partir del análisis de los resultados obtenidos en el estudio realizado, así como arribar a conclusiones pertinentes.

La modelación, brindó la posibilidad de crear una representación del objeto de estudio con el fin de transformar la realidad social, la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas y conformar el producto científico que se propone.

El enfoque de sistema, utilizado en la orientación general para el estudio de la forma en que se concibe y desarrolla la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, determinando los elementos teóricos y metodológicos, las relaciones entre sus componentes que revelan su lógica interna.

Como **métodos del nivel empírico** fueron empleados:

El análisis documental, con el fin de constatar la proyección en los documentos normativos y metodológicos, así como las fuentes de trabajo del escolar la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

La observación a clases (inicial y final), para constatar cómo los maestros logopedas y ambulantes de la escuela especial “28 de Enero” implementan la comunicación aumentativa en los alumnos con necesidades educativas especiales más complejas desde la clase.

La entrevista (inicial y final) a maestros logopedas y ambulantes, constatar el nivel de preparación que poseen los maestros sobre los aspectos teóricos y metodológicos

que sustentan la comunicación aumentativa, así como la actitud reflejada en dicho proceso.

La entrevista a los directivos de la escuela especial “28 de Enero” y Educación Especial Provincial, para obtener información acerca del dominio de los aspectos teóricos y metodológicos y la actitud que poseen los maestros logopedas y ambulantes en lo relacionado con la implementación de los sistemas de comunicación aumentativa, así como las acciones metodológicas realizadas en esta dirección.

La encuesta a la familia, obtener información acerca de la comunicación aumentativa del escolar con necesidades educativas especiales más complejas.

El estudio de casos, conocer la evolución del desarrollo de estos escolares, caracterizar sus particularidades psicopedagógicas en general y comunicativas en particular.

Además, se emplea la técnica de triangulación metodológica de fuentes, para constatar el diagnóstico inicial del comportamiento de los indicadores de la variable objeto de estudio y la validez final de las estrategias de comunicación aumentativa aplicadas.

La consulta a expertos, con el objetivo de obtener los criterios valorativos acerca de la metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas. Para el procesamiento de la información recogida durante la investigación se empleó como soporte el paquete estadístico SPSS 10.00 que permitió la tabulación de los datos en tablas de distribución de frecuencias absolutas y relativas y su representación en gráficas.

La selección de la muestra y los grupos de observación también siguió el criterio intencional tomando en consideración los perfiles de interés según sus propósitos, ellos son:

Se seleccionó como grupo de estudio a 3 escolares con necesidades educativas especiales más complejas y como grupos de observación los siguientes: grupo 1 constituido por 4 maestros, 2 de ellos maestros logopedas y 2 maestros ambulantes, grupo 2 constituido por las 3 familias de los escolares y grupo 3 constituido por 7 directivos y 8 especialistas.

La **actualidad** del tema desarrollado se concreta en las prioridades de la política educacional de la República de Cuba y del Ministerio de Educación, enmarcada en la necesidad de elevar la calidad del proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales más complejas, donde la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas es uno de los mayores retos en la actualidad y una de las necesidades en la provincia de Pinar del Río.

La **novedad científica** radica en las particularidades de una metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas al concebir una diversidad de estrategias que integran de manera sistémica aspectos teóricos, metodológicos y actitudinales.

La **contribución a la teoría científica** consiste en la sistematización de los referentes teóricos y metodológicos de la comunicación aumentativa, se ofrecen definiciones de sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación, comunicación aumentativa y necesidades educativas especiales más complejas.

Una metodología que tributa a la didáctica de la Educación Especial en general y en particular a la logopedia que contribuye a la comunicación aumentativa de estos escolares desde los fundamentos lingüísticos y semióticos, así como el orden, secuenciación o interrelación de las etapas propuestas.

La **significación práctica** de la investigación radica en la metodología propuesta, que favorece la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, el empleo de las estrategias de comunicación aumentativa: (anticipación, elección y representación), así como la selección de los pictogramas, fotos e imágenes y ayudas técnicas: (tableros de comunicación, agendas visuales, cajetines para calendario, chalecos, hules y cuadernos).

La tesis está estructurada en introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

El problema responde al Plan de Ciencia y Técnica del territorio y al proyecto territorial: “Prevención y tratamiento a los trastornos de la comunicación y el lenguaje” (desde el 2010 hasta la actualidad) y se concreta en la necesidad de desarrollar la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas. Los resultados alcanzados en el estudio se han divulgado en diferentes contextos. (Ver anexo 1).

CAPÍTULO 1. REFERENTES TEÓRICOS DE LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS

En el presente capítulo se presentan los antecedentes y referentes teóricos que sustentan la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas a nivel internacional y nacional, así como los criterios generales que sirven de basamento para el desarrollo de los sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación.

1.1 Antecedentes de la comunicación aumentativa

En consecuencia con el principio del historicismo dialéctico-materialista, se realizó un estudio sobre los antecedentes de la comunicación aumentativa en la atención a escolares con necesidades educativas especiales más complejas. Se utilizaron para el análisis de los antecedentes históricos los siguientes criterios de sistematización: aspectos históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa, premisas que motivaron su surgimiento, etapas, aparición de formas y enfoques.

El pasado de la comunicación aumentativa se remonta a los orígenes de la humanidad, se pueden encontrar antecedentes en los asentamientos arqueológicos que datan desde el paleolítico que muestran dibujos y símbolos que forman mensajes; algunos de los más notables se encuentran en España y en Francia. Entre los animales figurados hay bisontes, mamuts y rinocerontes, sobre el muro de una caverna en Niaux, en los Pirineos, al sur de Francia se encontraron los guijarros azilianos donde aparecen signos con diversas formas, que significan marcas de personas escogidas particularmente.

En relación a la escritura pictográfica, los mejores ejemplos proceden de América del Norte, donde los indígenas nativos nunca pasaron por sí mismos, a diferencia de otros pueblos, de la etapa de la representación pictórica. Un ejemplo de la escritura pictográfica en el antiguo Egipto, lo constituye la tablilla de Narmer, que data un poco antes del año 3000 a. n. e. Alrededor del siglo XXII a. n. e, los cretenses conocían la escritura pictográfica, que transmite a través del dibujo conceptos aislados, es decir vocablos, como lo hacían los egipcios por medio de jeroglíficos. Los diferentes pictogramas (figura de hombre, árbol, flecha, doble hacha, herramientas de trabajo, etc.) eran tallados por los cretenses en sellos o recipientes. Se leía de izquierda a derecha: a veces se utilizaban crucecitas para destacar los grupos de signos.

En forma paralela a esta tradición pictográfica se ha desarrollado la comunicación gestual, encontrándose evidencias en las culturas grecoromanas anteriores a la era cristiana. Existen referencias de la comunicación signada entre las personas con sordera en la Grecia de Aristóteles (384-322 a. n. e) y en la Roma de Marco Tulio Cicerón (106- 43 a. n. e).

En Cuba en una apartada cueva del extremo sudeste de la Isla de la Juventud se encuentra la más antigua manifestación artística de relevancia conservada: las pinturas aborígenes de Punta del Este, estas se encuentran llenas de dibujos enigmáticos, que equivalen a una versión pictórica de círculos, una serpiente, una cobra, un pez, una figura humana, que pertenecen a uno de los pueblos más primitivos que habitaron nuestro archipiélago, el llamado Siboney Guayabo Blanco.

En Pinar del Río, en el municipio de Viñales, en la Gran Caverna de Santo Tomás, se descubrieron numerosos hallazgos que indican, de modo fehaciente la presencia del grupo Guayabo Blanco.

Siendo en la Cueva de Mesa donde se halló la mayor cantidad de evidencias, estos emplearon el rayado en los 27 motivos (antropomorfos, zoomorfos y geométricos).

Al analizar la evolución de los pictogramas a los ideogramas según los autores consultados, se pudo apreciar que: en los pictogramas se hace hincapié en el dibujo. Esta es la etapa pictográfica-ideográfica, que deriva su nombre a los signos que se utilizan en ella.

Los sistemas lingüísticos logográficos como el chino constituyen una fuente más rica que cualquier otro sistema, por la multiplicidad de signos que contiene, hasta cerca de cuarenta mil de diferentes tipos.

La dactilología comenzó a emplearse en el siglo XVI en la rehabilitación de niños sordos. Es en el siglo XVIII que la lengua de signos y la comunicación signada contaron con un compendio de signos como “los signos metódicos del abate Charles de L’Epée”.

Pero fue necesario esperar hasta el último tercio del siglo XX para que se produzca el desarrollo de la comunicación aumentativa, se profundice e investigue en ella y sea aplicada con criterios profesionales, sobre todo en la educación.

Es a finales de los años 60 y a principios de los 70 que se comenzó a hablar en algunos países (Inglaterra, Estados Unidos) de los sistemas aumentativos y alternativos como una nueva vía para brindar la posibilidad a los niños que no logran desarrollar el lenguaje como las demás personas. Es la etapa en que los profesionales de la atención logopédica que no alcanzaban buenos resultados se decidieron en cambiar los métodos tradicionales, surgen así los sistemas Rebus, Woodcock (1970), Davies y Woodcock (1974), el sistema Bliss de Charles k. Bliss (1971), el Makaton Comforth, Johnson, Walker (1974).

De igual manera aparecen programas como el de Daich y Hodges (1977) o el de Schaeffer, Kollinzas, Musill y Mac Dowell (1977), donde alcanzaron grandes éxitos como lo demuestran los estudios de Kiernan (1977) que las personas tratadas mejoran su capacidad de comunicación de manera significativa.

Al respecto, autores como: Lloyd y Karlan (1984), entre otros, han señalado que a partir de los años 70 se dan las condiciones para que surjan los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación ya que los resultados de las investigaciones científicas de los profesionales del lenguaje mostraban que los procedimientos que estos utilizaban no permitían desarrollar la comunicación en personas que poseían graves alteraciones. Por lo que se puede resumir que es una década, a nivel general, con poco rigor científico- metodológico. En esta etapa se centra la atención en el soporte a utilizar, siendo el procedimiento algo secundario.

A partir de los años 80 el desarrollo alcanzado por la ciencia cuenta con un cuerpo de datos con mayor rigor científico y metodológico al contar con instrumentos para evaluar que sistema es el más adecuado en cada caso, de estudios de contrastación, de análisis teóricos, se desplaza la atención del soporte al procedimiento, esto lo demuestran los resultados de las encuestas realizadas en el Reino Unido por Kiernan, Reid y Jones (1979, 1982, 1983).

Los estudios se realizaron en centros para la atención a personas con limitaciones físico-motoras, retraso mental grave y profundo, centros de autismo y retrasos severos del lenguaje, proporcionando como resultado el incremento de la utilización de estos sistemas.

En esta etapa aparece el Sistema pictográfico de comunicación (SPC), creado por Mayer, R. (1980), el Programa de Comunicación Total de Schaeffer, B., en igual año;

la Comunicación Bimodal de Monfort y otros (1982); la Palabra Complementada de Torres, S. (1988).

En el año 1982 el 87% de los centros de Educación Especial ya utilizaban algún sistema de comunicación aumentativa, en el año 1983 un grupo de profesionales y familiares de personas con problemas para comunicarse fundan la Sociedad Internacional de Comunicación Aumentativa.

Se investiga a fondo cada sistema con el objetivo de encontrar aspectos que favorecen su aprendizaje y facilitan su uso con resultados positivos en el desarrollo de la comunicación y el lenguaje.

Hoy no se puede sostener la creencia, por los resultados obtenidos en la última década, que estos sistemas abiertos, flexibles, que respetan las particularidades de las personas con discapacidad, impiden el potencial del desarrollo del lenguaje oral.

Son múltiples las investigaciones que avalan el hecho contrario: cuando la persona tiene cubiertas las necesidades básicas de comunicación, mejora la calidad y aumentan las emisiones verbales, las habilidades comunicativas, se aprende y se habitúa a la participación social y mejora la comprensión del mundo. Aspectos necesarios para el desarrollo del lenguaje. (Harris-Vanderheider, (1975); Mayer, R. (1981); Techzner, V. (1991), citados por Monreal, S. (2001 p. 27-28).

Son los años 90 y se pretenden mejorar los métodos de enseñanza. Los sistemas consiguen una expansión mayor, continua la inquietud por evaluar a los usuarios. Se llega a la mayor novedad que aportan estos años: se considera lo más importante las necesidades de las persona y los problemas comunicativos que tiene y ya no tanto el sistema que se utiliza.

Otros autores como Escribano, L. y Tamarit, J. (2002), señalan que en la utilización de estos sistemas en las personas con discapacidad se reconoce que ningún dato empírico disponible soporta el temor a un freno en el lenguaje. En realidad la literatura sugiere justo lo contrario.

El hecho de que el desarrollo de habilidades de comunicación es crítico en el funcionamiento cognitivo general, justifica incluso que no hay prerequisites para el uso de un Sistema Aumentativo de Comunicación (SAC) como también le llaman. No hay ninguna evidencia que indique que ha de tenerse una determinada edad para beneficiarse de ellos. Hoy, incluso bebés se benefician de un sistema aumentativo de comunicación. (p.17)

Esta es una etapa que además de existir un estrecha colaboración entre los profesionales vinculados al conocimiento teórico del lenguaje y la comunicación y los profesionales vinculados a la práctica logopédica, en el que intervienen diferentes disciplinas científicas que aportan fundamentos teóricos desde distintos campos de estudio, es imprescindible la ayuda de las tecnologías de la información y las comunicaciones, el uso de los mecanismos físicos (ayudas técnicas, formas alternativas de acceso a la computadora), las aportaciones informáticas: comunicadores portátiles, comunicadores de pantalla dinámica, software mediante el uso de los productos informáticos como los visualizadores y sintetizadores del habla. Se coincide con Larraz, C. (2006) cuando refiere: “Hemos avanzado deprisa en los últimos tiempos y seguiremos avanzando trabajando en equipo, realizando más trabajos de investigación, más estudios de buenas prácticas, traduciendo más material bibliográfico, consiguiendo más información específica y luchando por

conseguir una sociedad más concienciada de que la comunicación es un derecho”. (p.19).

Al respecto, Rodríguez, X (2013), refiere que: “Los cambios políticos propiciados con una escuela más democrática y abierta a la diversidad social y cultural, la lucha contra la marginación social por la igualdad de oportunidades, las corrientes psicopedagógicas en favor de una escuela inclusiva, donde todos tengan lo necesario para su desarrollo humano y puedan disfrutar de su derecho a aprender, tanto en el contexto regular como específico”. (p.159).

En las investigaciones realizadas sobre el tema de la comunicación aumentativa a nivel nacional se constató que autores como: López, M. (2002), Vázquez, J. (2003), entre otros, han realizado importantes aportes a este proceso en escolares con parálisis cerebral mediante la utilización del sistema pictográfico de comunicación (SPC) como parte de su tesis de Maestría en Educación Especial.

Por el valor que estos sistemas representan para el desarrollo humano, están concebidos en los planes de estudio de Carreras a partir del Plan C (2007-2008) y Diplomados en Educación Especial, Logopedia y en la formación de maestros en Audición y Lenguaje en la formación inicial y permanente, los que en su desempeño profesional deben resolver problemas concretos de comunicación. De ahí que se justifique la necesidad de contar con herramientas especiales para tales fines.

A partir del curso escolar 2005-2006 se da apertura a nivel nacional a la Maestría en Ciencias de la Educación de amplio acceso, a la que se incorporó la mayoría de los maestros de las diferentes educaciones para alcanzar este título académico. En lo particular, la mención de Educación Especial permitió elevar el nivel de superación científico-pedagógico de los maestros.

En este contexto se destaca la sistematización de Figueredo, R. (2007) acerca de un sistema de actividades para la comunicación aumentativa en personas con diagnóstico de retraso mental a través del cuaderno individual.

En los estudios de Arzuaga, L. (2014) se muestra una estrategia de comunicación aumentativa como vía para resolver los problemas comunicacionales y de acceso al currículo de un escolar con limitaciones físico-motoras y anartria, a favor de su desarrollo personal y social para la inclusión educativa.

En el caso de los trabajos de González, N. (2014) se aborda una estrategia de comunicación aumentativa en la educación de los niños con sordoceguera de la primera infancia.

En la Tesis de Maestría de Quintero, R. (2015), se propone un cuaderno individual para el empleo de la comunicación aumentativa en personas con retraso mental severo, del Centro Médico- Psicopedagógico “Benjamín Moreno”.

Estos antecedentes favorecen el presente estudio, centrado en la atención a los escolares con necesidades educativas especiales más complejas, los que son insuficientes en los diferentes subsistemas y niveles de atención, que también son tributarios de los sistemas de comunicación aumentativa como base de su inclusión social.

1.2 Delimitación conceptual de sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación y comunicación aumentativa

En la bibliografía consultada se pudo apreciar que han existido diversas interpretaciones para referirse a la comunicación aumentativa: sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación como soporte a la logopedia tradicional; sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación como

instrumentos de intervención logopédica/educativa; y en la actualidad la comunicación aumentativa como un concepto más amplio, abarcador e integral que el de sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación. A continuación se realiza una descripción de cada uno de ellos.

I-Sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación como soporte a la logopedia tradicional

En los trabajos de varios investigadores e instituciones Basil, C. (1984), Bellacasa, P. (1985), Basil, C. y Bellacasa, P. (1988), Tamarit, J. (1988,1993), Castellanos, M. L. (1994), Imperial County Office of Education (1996–2005) y otros abordan el término de sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación como soporte a la logopedia tradicional.

Al respecto Basil, C. (1984) “plantea que en el diseño de la intervención se pueden coordinar los enfoques no vocales con las técnicas logopédicas habituales basadas en las habilidades auditivas-visuales con el fin de facilitar las actitudes y las habilidades propias de la comunicación y de aquellas que están comprometidas con el lenguaje hablado”.

No obstante, debe trascender los límites de la logopedia tradicional sobre la base del enfoque comunicativo, este trabajo deberá ser divertido, ágil, funcional en un ambiente natural. Según Basil, C. (1985-1990), los sistemas aumentativos de comunicación son “aquellos sistemas de comunicación no-vocal que permiten la expresión mediante símbolos distintos a la palabra articulada (aparato fonoarticulatorio)”.

Al ofrecer su opinión Bellacasa, P. (1985), considera los sistemas aumentativos de comunicación como “todo sistema de comunicación que no utilice palabras

articuladas pero que tenga suficiente nivel de estructuración convencionalizada para transmitir información. Es una comunicación lingüística sin que el emisor articule sonidos del habla”.

Los criterios de Tamarit, J. (1988) enriquecen la definición de comunicación no vocal al precisar que se trata de “un conjunto estructurado de códigos (verbales y no verbales), expresados a través de canales no vocales (gestos, signos, símbolos gráficos), necesitados o no de soporte físico, los cuales, mediante procesos específicos de instrucción, sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable), por sí solos, o en conjunción con códigos (canales) vocales, o como apoyo parcial de los mismos”. (p.4)

El autor comparte los criterios expresados anteriormente y considera necesario precisar que esta etapa se distingue por el uso de códigos y el mecanismo de transmisión (aparato fono – articulatorio).

II- Sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación como instrumentos de intervención logopédica/educativa

Para Tamarit, J. (1993) los sistemas alternativos de comunicación...“son instrumentos de intervención logopédica/educativa destinados a personas con alteraciones diversas de la comunicación y/o el lenguaje, y cuyo objetivo es la enseñanza mediante procedimientos específicos de instrucción, de un conjunto estructurado de códigos no vocales que permiten funciones de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable) por sí solos o en conjunción con otros códigos, vocales o no vocales”.

Se coincide con los criterios expresados por Tamarit, J. (1993) donde se desplaza la mirada hacia los instrumentos, por lo tanto, con el uso de los Sistemas Alternativos

de Comunicación (S.A.C, en lo sucesivo) como procedimientos para la intervención logopédica/educativa se han visto aumentadas las posibilidades de lenguaje y expresión a través de mecanismos “no orales” para una gran parte de la población con graves alteraciones comunicativas, lo que viene a suponer, además, una nueva perspectiva de solución a los problemas estructurales y de enseñanza-aprendizaje del alumnado que presenta algún tipo de déficit.

A consideración de Von Tetzchner y Martinsen Harald (1993) plantean que: “llamamos comunicación alternativa a cualquier forma de comunicación distinta del habla y empleada por una persona en contextos de comunicación cara a cara. El uso de signos manuales y gráficos, el sistema Morse, la escritura, etc., son formas alternativas de comunicación para una persona que carece de la habilidad de hablar”. (...) Comunicación <aumentativa> subraya el hecho de que la enseñanza de las 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 aprende a hablar” (p. 24). Los autores citados anteriormente incorporan los términos: contextos, apoyos y ayudas.

Ofrece su opinión Basil, C. (1995) al plantear que los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación son el “conjunto de recursos dirigidos a facilitar la comprensión y la expresión del lenguaje de las personas que tienen dificultades en la adquisición del habla”. (p.7). Aquí se incorpora el término recursos que facilitan la comprensión y expresión del lenguaje.

Para el Imperial County Office of Education (1996–2005) los sistemas de comunicación aumentativos y alternativos (SAAC) son “herramientas con salida verbal o visual que permite a individuos interactuar mediante comunicación expresiva

y receptiva en todos los ambientes”. County Office of Education (1996–2005) incorpora los términos herramientas, comunicación expresiva y receptiva en todos los ambientes”.

Según Gómez, M. L. y Salgueiro, M.(2004) en Intervención educativa con sistemas alternativos de comunicación funcional, argumentan los criterios del mencionado autor al plantear que se utilizan como instrumento útil para llevar a cabo modificaciones en el entorno y para el manejo del mismo de manera adecuada, espontánea (con capacidad de iniciar acciones comunicativas, sin tener que delimitarse a ser respuesta de las acciones iniciadas por los demás y generalizable (capaz de producir emisiones comunicativas en diferentes contextos y con diferentes personas).

El autor considera que los sistemas alternativos y aumentativos de la comunicación son instrumentos de atención logopédica/educativa que favorecen la mediación social e instrumental: herramientas y signos que mediante un conjunto estructurado de códigos no verbales y códigos verbales permiten la comprensión y la expresión de las personas que poseen necesidades educativas especiales en el área de la comunicación y el lenguaje en diferentes contextos.

III- La comunicación aumentativa como un concepto más amplio, abarcador e integral que el de sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación

Los estudios de Torres S., y otros (2001) argumentan como se ha ido hacia el concepto más amplio de comunicación aumentativa, que “incluye todas aquellas opciones, sistemas o estrategias que se pueden utilizar para facilitar la comunicación de personas que tienen dificultades graves para la ejecución del habla” (p. 25).

Para la American Speech–Language–Hearing Association (ASHA), (2005). La comunicación aumentativa y alternativa se “refiere a un área de la práctica investigativa, clínica y educacional. La comunicación aumentativa y alternativa incluye los intentos por estudiar y cuando es necesario compensar, las deficiencias temporales o permanentes, las limitaciones en la actividad y las restricciones en la participación de personas con trastornos severos en la producción del lenguaje, del discurso hablado, y/o su comprensión, incluyendo las variantes de comunicación oral y escrita” (p.1).

Se coincide con algunos autores, como Rodríguez, X (2013) en consonancia con Torres, S. y otros (2001) plantean que el concepto de comunicación aumentativa es “más amplio, abarcador e integral que el de sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación” (p. 160).

En la actualidad se desplaza la mirada hacia los procedimientos, es por ello que el autor considera que la comunicación aumentativa es: un proceso de mediación social e instrumental que incluye todos los procedimientos, estrategias, sistemas, opciones, apoyos, recursos, ayudas, instrumentos, herramientas y signos que mediante un conjunto estructurado de códigos no verbales y los códigos verbales permiten la comprensión y la expresión de las personas que poseen necesidades educativas especiales en el área de la comunicación y el lenguaje.

1.3 Fundamentos lingüísticos y semióticos de la comunicación aumentativa

El análisis bibliográfico realizado por el autor en busca de los presupuestos teóricos que se relacionan la comunicación aumentativa, que es el objeto de estudio de la investigación, le permitió profundizar en la lingüística por constituir el fundamento teórico y metodológico principal de este proceso.

Los estudios lingüísticos se remontan a la antigüedad, pero la existencia de trabajos dedicados al análisis del lenguaje y de las lenguas no presupone por sí solos la existencia de la lingüística como una ciencia. No es hasta principios del siglo XX que la lingüística se erige como ciencia, momento en que el lenguaje humano es objeto de análisis científico.

Ferdinand de Saussure (1972), propone una nueva dirección a los estudios sobre la lengua. Planteó el objeto y método de investigación de la lingüística como ciencia, consideró que la: “materia de la lingüística está constituida, en primer lugar por todas las manifestaciones del lenguaje humano, ya se trate de los pueblos salvajes o de las naciones civilizadas, de épocas arcaicas, clásicas o de decadencia, teniendo en cuenta en cada período no solamente el lenguaje correcto y el bien hablar, sino todas las formas de expresión”. (p.7).

Las ideas más importantes del autor antes mencionado son las siguientes:

- ❖ Su distinción de lengua y habla.
- ❖ La concepción estructuralista de las lenguas como sistema en que todos los términos se relacionan.
- ❖ El concepto de valor: interdependencia de una significación o elemento con las otras significaciones del sistema.
- ❖ Su división de lingüística sincrónica, que estudia la constitución y funcionamiento de un sistema tal y como aparecen en la conciencia lingüística en un momento determinado.

La concepción cubana de la lingüística y su definición aparecen reflejadas en la obra de sus principales autores: Jiménez, A. y otros (1977), Blanco, I. y otros (1989), Figueroa, M. (1982, 1986), Sales, L. (2004), Cuba, L. E. y otros (2012).

Jiménez, A. y otros (1977) consideran la lingüística como: “la ciencia que estudia y sistematiza todos los conocimientos sobre el lenguaje. Se le ha llamado también “ciencia de la comunicación humana”, puesto que es ella, entre las ciencias sociales, la que se ocupa de esta actividad específicamente humana que es el lenguaje; el medio de comunicación más importante en las relaciones humanas”. (p.1).

Blanco, I. (1989) señala que: “el objeto de estudio de la lingüística es la lengua, su estructura y sus relaciones con el pensamiento y la sociedad”. (p.2).

Cuba, L. E. y otros: (2012) la consideran como “la ciencia que estudia y sistematiza todos los conocimientos sobre el lenguaje. Su objeto de estudio lo constituye el lenguaje, la lengua, su estructura y sus relaciones con el pensamiento y la sociedad” (p. 2).

Sobre la base del estudio de diferentes autores se ha considerado retomar dos regularidades que guardan relación directa con el objeto de la investigación, cuyas ideas centrales se exponen a continuación:

- ❖ Ciencia que estudia y sistematiza todos los conocimientos sobre el lenguaje.
- ❖ Su objeto de estudio lo constituye el lenguaje, la lengua, su estructura y sus relaciones con el pensamiento y la sociedad.

A juicio del autor esta ciencia se distingue por su objeto de estudio y principios teóricos, aprendizaje declarativo, que equivale a los saberes teóricos, pero al establecer la relación dialéctica con el pensamiento y la sociedad permite que este sea aplicado por los agentes y agencias de socialización, que es lo que se llama aprendizaje procedimental, que equivale a saber cómo se hace algo.

En la actualidad los estudios lingüísticos fundamentan el papel que desempeña la lengua en la comunicación social como sistema de signos, que además de integrarla

participa en el habla. Es por ello, que se transita de una lingüística de la lengua a una lingüística del habla, desplazándose el centro de atención de una didáctica de la lengua a una didáctica del habla.

En esta perspectiva se encuentra el enfoque comunicativo, que se sustenta en teorías lingüísticas y en teorías didácticas.

Las teorías lingüísticas toman como base la lengua del texto, la lingüística textual, en nuestro caso en particular adquieren especial significación los textos icónicos.

Debido a lo complejo que resulta el lenguaje como objeto de estudio la lingüística ha particularizado sus investigaciones de acuerdo con diversos aspectos o puntos de vista, así han surgido diferentes ramas o disciplinas particulares de esta ciencia.

En esta investigación la perspectiva que se adopta para analizar el objeto (lenguaje), está dirigido a la relación que se establece con otras ciencias.

La lingüística externa comprende el estudio de la lengua realizado mediante el curso de una serie de disciplinas no lingüísticas que fundamentan esta investigación, ellas son: la sociología, la psicología y la neurología.

Se coincide con Torres, S. (2001) cuando plantea que uno de los antecedentes de la comunicación aumentativa se encuentra en los avances de la Psicolingüística básica y aplicada (p. 28), en ella se vinculan los elementos lingüísticos con los psicológicos. De modo que la psicolingüística analiza la relación entre los factores psicológicos y la adquisición, el uso y la comprensión del lenguaje por parte de los hablantes.

Los avances en la psicolingüística básica y aplicada como fundamento teórico y metodológico de la comunicación aumentativa van desde el enfoque gestualista hasta el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, reflejada en los trabajos de Vigotski, L. S. (1934); Chomsky (1974); Bloom (1970); Bates (1976); Baker, B.

(1980); Hierro Pescador (1982); García Albea, (1982); Bruner (1985); Belinchón, Riviere e Igoa (1992), Roméu, A. (2003, 2007, 2011), entre otros.

Enfoque gestualista

El método mímico gestual surge en el siglo XVI en Italia, al intentar enseñar a leer y escribir a los sordos mediante la mímica. Este método recobra mayor fuerza en el siglo XVIII en Francia.

Actualmente es reconocido como Lengua de signos o de señas y se distingue como la lengua viso-gestual basada en el uso de las manos, los ojos, el rostro, la boca y el cuerpo.

Algunos lingüistas señalan que las lenguas de señas, son expresiones directas de tipo visual, gracias a las cuales los sordos se comunican sin que haya dependencia alguna con otras.

Enfoque oralista

Este surge en Alemania a finales del siglo XVIII, y en el XIX se convierte en el método oral puro, el objetivo último era llegar a lograr, por todos los medios, una conducta comunicativa terminal de carácter oral, garantizar la fluidez del lenguaje, desarrollar los procesos de lecto-escritura, así como la lectura labiofacial; apoyándose en la utilización de los analizadores que se encuentran en buen estado. Para ello se hacía hincapié en el aspecto formal la mayor parte de las veces, olvidándose de incidir en los aspectos semánticos, de utilización y de uso en el ambiente del individuo.

Enfoque histórico cultural de los procesos y fenómenos psíquicos

Los estudios de Vigotski sobre las relaciones pensamiento-lenguaje fundamenta uno de los postulados del enfoque histórico-cultural que constituye la base teórica y

metodológica de la Educación Especial. La ley de mediación del desarrollo psíquico. Sus estudios sobre las **raíces genéticas del pensamiento y el lenguaje** plantean que en su desarrollo ontogenético, ellos provienen de distintas raíces genéticas, en el desarrollo del niño se puede establecer con certeza una etapa preintelectual, y en su desarrollo intelectual una etapa lingüística, hasta cierto punto en el tiempo, los dos siguen líneas separadas, independientemente una de otra, en un momento determinado estas líneas se encuentran, y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.

Enfoque sintáctico del lenguaje

Por otro lado, desde el punto de vista teórico, a mediados de los años cincuenta, las tesis de Chomsky fueron muy influyentes en la consideración psicológica del lenguaje, sus planteamientos (Chomsky 1974) constituyen una de las aportaciones más relevantes a la psicolingüística contemporánea (Hierro Pescador, 1982; García Albea, 1982; Belinchón, Riviere e Igoa, 1992). Diversas interpretaciones de los planteamientos chomskianos iniciales se ponen de manifiesto en la explicación de la génesis del lenguaje desde esta perspectiva, según la cual el niño cuenta con un conjunto de habilidades preprogramadas biológicamente, que le capacitan para adquirir el complejo conjunto de reglas sintácticas del lenguaje.

Así, se considera que el modelo de Chomsky daba poca esperanza a las personas que carecieran de las estructuras innatas necesarias para que se produjera el desarrollo morfosintáctico del lenguaje. Por tanto, y si estas ideas resultaban ciertas, los únicos programas que podían ofrecer resultados positivos en la intervención con personas con alteraciones del lenguaje serían los que desarrollaran la capacidad innata (innatismo lingüístico) que esas personas poseyeran de antemano.

Enfoque semántico

Al comienzo de la década de los setenta, los estudios de Bloom (1970) enfatizan la importancia de la semántica para interpretar las emisiones de los niños, cuestionando el punto de vista de Chomsky de que las estructuras del lenguaje se desarrollaban independientemente del significado, argumentando que una misma emisión puede tener diferentes significados en función del contexto, y es necesario, para poder interpretar su emisión, tener alguna idea acerca del significado que el niño ha intentado expresar. Con todo esto, la morfosintaxis pasó a segundo plano, ocupando el primero la semántica.

Desde el enfoque semántico, se propicia que el lenguaje se vea, al menos en parte, como dependiente de determinadas capacidades cognitivas. Este punto de vista hace modificar el foco de atención de los programas de rehabilitación del lenguaje: en vez de estar interesados prioritariamente en el desarrollo de la morfosintaxis, se pasa a estar interesados en el desarrollo cognitivo.

En esta misma época toma fuerza el planteamiento de que el desarrollo del lenguaje está estrechamente relacionado con el nivel cognitivo. Ambos planteamientos, la "revolución semántica" y el enfoque cognitivo, hacen florecer nuevas estrategias de intervención: el desarrollo cognitivo debe ser el objetivo del tratamiento, dándole prioridad frente a la sintaxis (es decir, el "foco" varía de la sintaxis a la cognición).

Enfoque pragmático

Si primero fue la sintaxis y luego la semántica, ahora el interés se centrará en los aspectos funcionales, de uso, del lenguaje; esto es, la Pragmática, que surge a mediados de los setenta definida por Bates (1976) como "el conjunto de reglas que gobiernan el uso del lenguaje dentro de un contexto". Los trabajos de Bates y su

equipo (Bates, op. cit. - Bates et al., 1979) y los estudios de Bruner (1985) hacen ver un concepto crucial en el lenguaje: la intencionalidad de la comunicación.

Los lingüistas pasaron a interesarse más por los actos de comunicación que por los actos del habla (Lloyd y Karlan, 1984), otro punto de vista diferente es la diferenciación entre lenguaje y la comunicación donde el primero deja de ser el centro, y se da importancia al concepto de comunicación, se produce, entonces, una corriente de nuevos modos de intervención que priman sobre ello y que, ante problemas graves de comunicación, afirman que lo importante no es hablar, sino comunicarse. Esta corriente es claramente partidaria al uso de otros códigos de comunicación que permiten usar otras modalidades expresivas diferentes a la oral, como alternativa de expresión y comunicación en muchos trastornos del lenguaje. Y, evidentemente, si en niños no verbales puede lograrse la comunicación con esos códigos alternativos, la teoría, como hemos visto, respalda esa intervención.

Su importancia radica en la interpretación y uso del lenguaje en contextos sociales, físicos, cognitivos y lingüísticos.

Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural

Roméu, A. (2003, 2007, 2011) refiere que: “el lenguaje es medio esencial de cognición y comunicación, donde se expresa la unidad dialéctica del pensamiento y el lenguaje, la cual se logra, según Vigotski, a partir de la existencia de un producto común: el significado. El entender cómo se produce este y cómo se comunica mediante el discurso en diferentes contextos, constituye la esencia del enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural”. (Introducción XI).

Se coincide con Fernández, G. y otros (2013) cuando plantean que el lenguaje es un medio esencial de cognición y comunicación social, desde sus dos funciones

esenciales: la noética o cognitiva y la semiótica o comunicativa y que es necesario acercar la enseñanza de la lengua al uso real que hacen de ella los hablantes.

El enfoque que asume el autor para esta investigación es el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, porque se sustenta en los aportes de la escuela histórico-cultural, las concepciones de la Psicolingüística básica y aplicada, que se integra en una didáctica para el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa.

Los fundamentos semióticos se sustentan en las ideas del filósofo norteamericano Charles Sanders Peirce, y del lingüista suizo Ferdinand de Saussure. El término semiótica se construye a partir del griego “semion” y en principio significó el estudio de los síntomas. Para Peirce, Ch. la semiótica es la “doctrina casi necesaria o formal de los signos” y “la lógica, en su sentido general, no es sino otro nombre de la semiótica”. (p.5).

Las concepciones cubanas de la semiótica, reflejadas en la obra de Roméu, A. (2011), Rodríguez, X y Sales, L. M. (2014) consideran la semiótica como: “una ciencia que estudia el conjunto de los sistemas de signos”. (p.1).

Estos fundamentos, como expresan sus principales exponentes explican que Saussure describe el signo a partir de la asociación de dos planos: la expresión (significante) y el contenido (significado), es decir hablaba de una relación diádica y estable; mientras que Peirce concibe los signos como fenómenos, como procesos y en una relación triádica: la señal o expresión a la que llama representamen (significante), el objeto (entidad, propiedad, acontecimiento) al que el signo se refiere, y el interpretante, como nueva categoría, ideada por el gran semiólogo norteamericano y que representa el significado del signo. Para este autor, el objeto

nunca puede ser referido en su totalidad, con todos sus matices y dinamismo. En el signo triádico, por ejemplo: árbol, tiene por objeto la clase de todo lo que se considera “árbol” en una cultura, y como interpretante el concepto de “árbol” (puede estar secándose o languideciendo). (p.2).

Se coincide con Rodríguez, X. y Sales, L. M. (2014), cuando plantean que: el signo es un fenómeno muy general, y no privativo de los humanos, ni de su lenguaje, por lo que a una señal o expresión perceptible (visual, acústica, táctil, etc.) se le asocia de forma habitual un significado o contenido; ese fenómeno por el que un significado se manifiesta de forma concreta mediante una expresión.(p.2).

Toda la información que se expresa está sometida a un código que la hace previsible. Por eso, todas las lenguas (orales, gestuales) son lenguas de signos o sistemas de signos, pero también, son sistemas de signos los códigos de comunicación no verbales.

A juicio del autor en el caso de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas adquieren una significación especial las formas universales de la comunicación humana no verbal por medio de otros sistemas de signos: la mímica, la gestualidad, los ademanes, el uso de las manos, la mirada, el contacto visual, el contacto físico, la percepción de las vibraciones, el silencio, el empleo del espacio y la postura.

La semiótica es sobretodo un punto de vista peculiar: una perspectiva que consiste en preguntarse de que manera las cosas se convierten en portadores del significado. El signo lingüístico es, según Saussure, F. (1971) una entidad psíquica de dos caras,

es la unión de un concepto (significado) y de una imagen acústica (significante): “Estos dos elementos están íntimamente unidos y se reclaman recíprocamente” (p.129). El estudio del significado de los signos es fundamental por lo que ellos representan para una comunicación auténtica. Así, la tarea de la semiótica la conlleva a la determinación de los criterios que pueden ayudar a diferenciar los tipos diversos de signos y otras clases de significaciones.

Tomando como punto de partida las consideraciones anteriores, considera Belloch, C. (2014) que los **sistemas de signos** permiten la comunicación a personas con problemas de expresión oral y escrita. Entre los lenguajes de signos tenemos:

Sistemas de signos manuales, también denominado **lenguaje de signos**, consiste en realizar determinados signos con las manos para comunicarse con los demás. Uno de los inconvenientes del lenguaje de signos es que precisa que el interlocutor lo conozca, por lo que los familiares y compañeros deben aprenderlo, para que el lenguaje de los signos tenga la utilidad y funcionalidad real que se pretende.

A juicio del autor, los escolares con necesidades educativas especiales más complejas pueden utilizar signos manuales en dependencia de la variabilidad en su desarrollo biológico y social, lo que permite el uso funcional de una de sus extremidades superiores (manos), esto enriquece su pensamiento y equiparación de oportunidades.

Sistema de signos tangibles, en este modo de comunicación se utilizan diferentes objetos con los que se expresa una información relacionada con el objeto, por ejemplo, se puede mostrar un balón para indicar que se desea jugar a la pelota. Los objetos utilizados suelen ser pequeños, miniaturas o fichas tipo Premack (con el

contorno indicando el objeto relacionado con la información). A juicio del autor, el Sistema de signos tangibles se corresponde con la estrategia de comunicación aumentativa El uso de objetos de referencia descrita por Fleitas; X. (2013).

Sistemas de signos gráficos, existen dos sistemas de signos gráficos que tienen una mayor implementación y resultados más positivos en su utilización:

En los sistemas pictográficos, como el sistema SPC (Sistema Pictográfico de Comunicación), pero posee un vocabulario reducido.

El autor coincide con el criterio de que el sistema SPC es uno de los más utilizados a nivel internacional, no obstante no considera que este posee un vocabulario reducido, existe un producto informático nombrado Board Maker para Windows que es una herramienta para la edición personalizada de plantillas en SPC que incorpora dibujos pictográficos o escaneados por el usuario donde se crean carpetas de comunicación que se adaptan a las características individuales de los escolares, así como una gran variedad de juegos informáticos en los que existe un vocabulario amplio que se enriquece con sistemáticas ediciones.

Los **sistemas logográficos**, más cercanos a la escritura, utilizan dibujos lineales esquemáticos, pictográficos, ideográficos o arbitrarios, resultando más complejo su aprendizaje, por lo que sólo pueden ser utilizados con sujetos que dispongan de un nivel intelectual. Una de las grandes ventajas que presenta si se compara con el sistema pictográfico es que el vocabulario que se puede comunicar no es limitado, ya que la combinación de estos signos puede dar lugar a palabras nuevas, algunas de ellas resultado de la creación del sujeto. El sistema logográfico más utilizado es el sistema Bliss.

Toda la información que se expresa está sometida a un código que la hace previsible. Por eso, todas las lenguas (orales, gestuales) son lenguas de signos o sistemas de signos, pero también, son sistemas de signos los códigos de comunicación no verbales. Resulta fundamental estudiar el significado de los signos, y hacerlo en sus contextos y en su combinación.

1.4 Delimitación conceptual de necesidades educativas especiales y necesidades educativas especiales más complejas

En la actualidad como resultado de los cambios producidos en los sistemas educativos y la meta de una educación de calidad para todos, la Educación Especial ha transitado de los modelos médicos, rehabilitativos, centrados en el defecto a los modelos psicopedagógicos en función de las potencialidades que toma al alumno como centro del proceso y que basa su accionar en las interrelaciones de este con los agentes de socialización (escuela, familia y comunidad).

En la consulta bibliográfica realizada se constató que en el ámbito internacional son reconocidos los estudios de Warnock, M. (1978), Ainskow, M. (1992), García, P. (1993), Conferencia de Salamanca (1994), García, I. (1994,2000), Blanco, R. (1999), Gómez, M. (2002), Puigdemívol, I. (2004), Paz, T. (2006) y otros.

En el ámbito nacional se constató que: López, R. (2000, 2006, 2010), Betancourt, J., Cobas, C. L , González, A , Díaz , M.L., Ramírez, V., Ferrer, M. T. (2010), Chávez, N. y Huepp, F.L. (2014) y otros, han realizado importantes aportes en el conocimiento de las necesidades educativas especiales.

Para algunos autores el concepto niño con necesidades educativas especiales sintetiza en buena medida, el cambio conceptual que se viene produciendo en el campo de la Educación Especial. López Machín, R. (2000), este concepto no se

corresponde exactamente con los alumnos que iban o van a las escuelas especiales, “es un concepto más amplio, incluye todos los educandos que por diversas causas presentan dificultades, no avanzan en el aprendizaje y en su desarrollo general como los demás, necesitan apoyo para escalar nuevos estadios o cumplir los objetivos educativos trazados”. (p.1).

Este concepto incluye a otros educandos que también requieren un tratamiento fuera de lo común, una atención diferente, aunque no presentan necesariamente dificultades: los niños talentosos o aquellos que presentan un alto rendimiento escolar.

El citado autor plantea que uno de los elementos fundamentales del contenido del concepto niños con necesidades educativas especiales, es que se refiere a aquellos menores necesitados de ayuda, pero no como los demás, que por supuesto también la requieren, sino más ayuda y dirigida con mayor intención y precisión a la solución de los problemas concretos, particulares de cada uno de ellos; podríamos decir que estos niños precisan de un apoyo especialmente orientado a resolver sus necesidades. (p. 2).

La expresión niños con niños con necesidades educativas especiales, además de tener la ventaja de no poseer una connotación agresiva o fatalista, tiene otro elemento positivo: revela tanto las desventajas propias del niño, de su constitución biológica, como también las vinculadas con las incorrectas interrelaciones de aquel con su medio.

El autor comparte los criterios anteriores, pero además considera que la definición de necesidades educativas especiales tiene como elemento positivo que nos sitúa en una posición optimista, humana y desarrolladora al centrar su atención no en el niño

y su defecto sino en sus potencialidades, en los recursos, apoyos y ayudas que necesita en dependencia de la variabilidad de su desarrollo para alcanzar la zona de desarrollo próximo.

Las necesidades educativas especiales más complejas: son aquellas donde los escolares requieren de apoyos, ayudas, sistemas de comunicación aumentativa, estrategias, procedimientos, opciones, recursos, instrumentos, herramientas y signos que facilitan la equiparación de oportunidades educativas y pedagógicas en correspondencia con las limitaciones que se producen como consecuencia de la interacción entre la variabilidad de su desarrollo biológico y social.

La variabilidad y el grado de compromiso funcional dependen de la intensidad y extensión de la afectación del sistema nervioso central, la calidad de la situación social del desarrollo y la actuación oportuna de las estrategias de estimulación y de las acciones educativas.

1.5 Componentes de la comunicación aumentativa

Para potenciar su eficacia hay que diferenciar entre los diversos componentes que integran el sistema de comunicación aumentativa y esta evaluación tiene que ser lo más completa posible con el fin de diseñar una estrategia de trabajo correcta. En concreto se han de evaluar los siguientes componentes: el sistema de comunicación, clasificación de los sistemas de comunicación aumentativa, la forma de acceso, el soporte y las estrategias de enseñanza que se exponen a continuación.

El sistema de comunicación: hace referencia al método elegido como base principal para la comunicación, aunque no debemos circunscribirnos a un solo método o sistema, sino que serán enriquecidos por muchos elementos de sistemas o estrategias.

Clasificación de los sistemas de comunicación aumentativa

Resulta necesario conocer cuáles son los sistemas de comunicación aumentativa, por su valor metodológico y en correspondencia efectuar la selección en función de las características individuales de los escolares a quien va dirigida.

En la consulta bibliográfica realizada se constató que: Lloyd y Karlan (1984), Basil, C. (1988), Torres, S. (2001), Fernández, G. y otros (2013) han realizado importantes aportes a la clasificación de los sistemas de comunicación aumentativa.

En los estudios de Torres, S. (2001), se presenta la clasificación más general de los sistemas de comunicación aumentativa, donde identifica dos grupos: sistemas con apoyo externo y sistemas sin apoyo externo.

Los sistemas de comunicación aumentativa con apoyo externo, son aquellos sistemas que necesitan soportes, ayudas técnicas.

Los sistemas sin apoyo externo, son aquellos que no necesitan soportes o ayudas técnicas, se caracterizan por el apoyo en el canal visual para acceder a la información en el caso de las personas sordas o recurren al apoyo físico, en el caso de las personas con sordoceguera. Se apoyan en su propio cuerpo para configurar el mensaje.

Por la importancia que tienen para esta investigación los sistemas de comunicación aumentativa se profundiza en una de sus clasificaciones: los sistemas con apoyo externo (sistemas basados en símbolos muy pictográficos, sistemas que combinan símbolos pictográficos, ideográficos y arbitrarios).

Los Sistemas Pictográficos de Comunicación se encuentran entre los más usados en los escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Dentro de los elementos o formatos representacionales de los sistemas de la comunicación aumentativa se encuentran los pictogramas.

Los pictogramas son dibujos figurativos que presentan distintos niveles de realismo, pictogramas muy realistas, como los del Sistema Rebus expresan contenido semántico simple, en el Sistema Bliss dada su complejidad existen representaciones muy abstractas.

I-Sistemas basados en símbolos muy pictográficos

Sistema pictográfico de comunicación (SPC), fue creado por Roxana Mayer Johnson (1980): posee símbolos pictográficos que representan objetos, sentimientos, deseos, inicialmente con 300 dibujos sencillos, consta con más de 3000 símbolos en su repertorio así los formatos y soportes disponibles. Su característica fundamental es la gran representatividad de los dibujos, su parecido con los objetos que representa. Su valor radica en lo asequible y práctico que resulta aún en personas con graves dificultades.

Se pueden realizar en diferentes tamaños de 8x8, 5x5 y 2,5 x 2, 5cm.

Las características del sistema se basa en cinco principios (Mayer Johnson, 1985), estos son:

1. Definición: es un sistema de comunicación no oral basado en símbolos pictográficos que recuerdan a la realidad en su gran mayoría.
2. Componentes: símbolos pictográficos, ideográficos, arbitrarios internacionales.
3. Categorías semánticas. Gente: personas (incluye pronombres personales) amarillo, comida. Descriptivos (adjetivos y adverbios) azul. Social (palabras usadas en interacciones sociales) rosa-morado, sexualidad, miscelánea (artículos, preposiciones, conjunciones, conceptos temporales, colores, alfabeto, otras palabras

abstractas) blanco, nombres (naranja), sustantivos (con los siguientes temas: ropa, aseo, cuerpo, salud, ocio, limpieza, cocina, hogar, lugares, trabajo, oficina, escuela, ordenador, animales, jardineros, envases, transporte, dinero, religión), verbos (verde), poesía infantil.

4. Destinatarios: niños pequeños, personas con discapacidad cognitiva, personas sin lectoescritura, personas sin conocimiento del idioma en situaciones puntuales o emergencia.

5. Aprendizaje-Aplicación: enseñanza de los símbolos en diferentes entornos y necesidades del niño.

Al comienzo escoger símbolos pictográficos diferentes entre sí respecto a su diseño, dirigirse al usuario asociando el símbolo gráfico con un signo gestual, informar a todo el entorno de las estrategias de conversación, disponer de los símbolos en tableros o comunicadores para obtener su función comunicativa, incorporar al repertorio pictogramas que simbolizen protesta o desagrado, practicar con los niños los turnos de la conversación.

Sistema Pictográfico, Ideográfico de Comunicación (PIC) creado por Subhas Maharaj (terapeuta del habla) fue diseñado en Canadá en 1980, su característica principal es ser muy iconográfico, sus dibujos representan de forma muy clara a la realidad y se acompañan de la palabra escrita arriba, ambos en blanco sobre el fondo negro.

Definición: sistema de comunicación basado en símbolos pictográficos.

Componentes: símbolos basados en dibujos que recuerdan mucho a la realidad diseñados en blanco sobre fondo negro.

Dirigido a: niños pequeños, personas con problemas cognitivos y visuales.

Aprendizaje-aplicación: siguiendo las mismas estrategias que con cualquier otro sistema pictográfico.

II-Sistemas que combinan símbolos pictográficos, ideográficos y arbitrarios.

Sistema Bliss, desarrollado inicialmente por (Charles k. Bliss entre 1942-1965) con el objetivo de proponer un lenguaje fácil de aprender y utilizar para la comunicación internacional, pretendió crear un lenguaje universal para la comunicación por escrito de los diferentes pueblos.

A partir de 1971 se utiliza como sistema aumentativo para personas con discapacidad a partir del éxito de la primera aplicación en niños canadienses afectados de parálisis cerebral y problemas de la comunicación, son símbolos gráficos visuales que representan significados al utilizar formas básicas para su transmisión, los símbolos se combinan de diversas formas lo que permite crear nuevos significados, creando un sistema complejo capaz de expresar conceptos diferentes.

Complejo y capaz de expresar muchas ideas diferentes, está constituido por símbolos que tienen semejanzas con los objetos que representan para transmitir un significado.

Existen materiales didácticos, libros infantiles y programas para ordenadores con este sistema. Sus reglas de estructuración son:

Combinar símbolos básicos a modo de jeroglífico.

Añadir señalizadores o indicadores (plural, acción) a los símbolos básicos.

El sistema Rebus, (Woodcock, 1969) compilado en el Estándar Rebus Glossary (Clark, Davies y Woodcock, 1974) se deriva de un método para el aprendizaje de la lectura. Es un sistema de comunicación en el que se utilizan pictogramas con un

marcado valor fonético, estos se utilizan para representar distintas acciones, objetos. Consta de 950 símbolos, la mayoría de los cuales está basado en la semejanza iconográfica con aquellos que representa.

Disponen de una estructura esquemática, que hace uso de indicadores gramaticales, como las flechas, para indicar el modo verbal, las preposiciones, las categorías y los negativos.

Sistema Premack (1970) creado por el psicólogo estadounidense David Premack, las fichas de palabras constituyen un sistema que se ha usado sobre todo en EEUU y en Gran Bretaña para la enseñanza de las personas con retraso mental y trastorno del espectro autismo.

Las fichas son de plástico o de madera y no se parecen en nada a lo que representan, pues quería demostrar que los monos podrían aprender a usar signos sin el apoyo de la semejanza iconográfica, el procedimiento de enseñar es por condicionamiento.

El sistema original de este autor se dirigía sobre todo al aprendizaje de signos particulares, aunque también se podrían combinar signos para construir frases.

La forma de acceso: es la forma de cómo la persona accede al sistema o sistemas para transmitir el mensaje.

El soporte comunicativo: es el material o ayuda técnica que necesita para sustentar los signos o símbolos elegidos.

A consideración de Tamarit, J. (2013) los soportes pertenecen al siglo pasado, los procedimientos o estrategias pertenecen al presente.

Las estrategias de comunicación aumentativa

En la atención educativa a las personas usuarias de los SCA, se emplean diversas estrategias como las planteadas por Torres, S. y otros (2001), Fleitas, X. (2013) quienes hacen énfasis en las habilidades de los usuarios de la comunicación aumentativa, los que tienen grandes limitaciones para relacionarse con el entorno y desconocen las estrategias para la comunicación, además de que habitualmente reciben menos atención. Para su introducción es necesario facilitar situaciones controlables que ayuden a la anticipación de lo que va a ocurrir, al control de sus propias acciones sobre el entorno, para lo cual proponen tres estrategias de comunicación: **anticipación, elección y representación**, por ejemplo:

El calendario de actividades; dirigido a la rutina diaria, favorece la estructuración espacio-temporal en los diferentes contextos y agencias de socialización: familiar, escolar y comunitario, el escolar aprende a anticipar lo que va a suceder y a controlar sus acciones.

Es necesario comenzar con la utilización de un calendario simple que contenga objetos reales, representativo de las actividades diarias elegidas. Se escoge la actividad que se repite cada día de la semana, en un mismo horario.

El uso de objetos de referencia; permite anticipar lo que va a ocurrir (cuándo, con quién y dónde), reducen la ansiedad e inseguridad, facilitan la expresión de intenciones comunicativas y la autonomía personal.

La comunicación intencional; permite elegir el programa de comunicación en situaciones comunicativas reales como: conseguir varios objetos preferidos, distinguir los de alto interés y los que no le interese al usuario; preguntar al usuario lo que quiere y esperar una opción como respuesta, con el fin de proporcionarles claves

visuales y verbales, cuando el alumno toque el recipiente que contenga el objeto deseado, se le dará inmediatamente su duplicado para que vivencie el valor de representación.

Introducción del lenguaje gestual; tiene como propósito que todas las actividades comunicativas se acompañen de gestos básicos relativos a actividades cotidianas (dormir, comer, aseo, juego) realizadas por el adulto a la vez que emplea el lenguaje oral utiliza el apoyo físico, el aprendizaje del gesto mediante el movimiento refuerza la concentración de la atención.

La comunicación como proceso multimodal; enfatiza en aprovechar las formas universales de la comunicación no verbal (mímica, gestualidad, ademanes, el uso de las manos, señalización, contacto visual, la mirada, el silencio, la postura y el empleo del espacio). Este debe percibir que es merecedor de ser atendido. Dirigida al respeto e igualdad de oportunidades para todos, expresión del reconocimiento a la diversidad social.

Creación de tableros de comunicación; son los soportes más utilizados para la comunicación aumentativa. Consiste en la organización del sistema gráfico determinado para una persona (fotos, símbolos, letras) en un espacio adaptado a las posibilidades visuales y motrices, constituye una opción cuando una persona es capaz de identificar representaciones de la realidad (objetos, personas, acciones) mediante dibujos o símbolos (pictogramas, lenguaje escrito, colores).

Al respecto, Díaz, M. L. (2004) ilustra otras estrategias, que poseen bastante similitud con las anteriores (p.19), las cuales mencionamos a continuación.

Estrategias de anticipación como: calendario o agenda de actividades, vigilar, esperar y reaccionar acompañada de un pictograma y los pictogramas.

Estrategias de elección: comunicación intencional con el empleo de claves visuales, el panel de deseo y la búsqueda de objetos referidos para distinguir lo que quiere. También se emplea la cadena de construir-interrumpir.

Estrategias de representación como: introducción del lenguaje gestual, el tablero de comunicación, dar información por adelantado, dar oportunidad de comunicación a partir del estilo comunicativo del interlocutor y dar el modelo de comunicación según las personas significativas para él.

Conclusiones parciales del primer capítulo

Los análisis e interpretaciones realizadas acerca de los antecedentes y evolución de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas permiten confirmar la actualidad del problema, así como la necesidad de su tratamiento y evolución en correspondencia con los intereses, necesidades y desarrollo de las ciencias en la sociedad.

En el empleo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas resultan significativos los aportes encontrados en los fundamentos de la lingüística y la semiótica para la atención a las personas con trastornos de la comunicación y el lenguaje.

En la comunicación aumentativa la utilización de los soportes comunicativos pertenecen al siglo pasado, los procedimientos pertenecen al presente, mediante la implementación de las estrategias.

La comunicación aumentativa en necesidades educativas especiales más complejas constituye una vía fundamental para acceder al currículo y a la cultura universal como condiciones básicas para la inclusión educativa, dirigida al respeto e igualdad de oportunidades para todos, expresión del reconocimiento a la diversidad social.

CAPÍTULO 2. DIAGNÓSTICO DEL ESTADO ACTUAL DE LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS DE LA ESCUELA ESPECIAL “28 DE ENERO”

Este capítulo tiene como objetivo realizar el diagnóstico y la caracterización del estado actual de la comunicación aumentativa en los escolares con necesidades educativas especiales más complejas de la escuela especial “28 de Enero”.

2.1 Caracterización del grupo muestral y los grupos de observación

La selección de la muestra y los grupos de observación también siguió el criterio intencional.

Se seleccionó como **grupo muestral** a 3 escolares con necesidades educativas especiales más complejas del municipio Pinar del Río perteneciente a la escuela especial “28 de Enero”, 1 cursa el quinto grado de retraso y los 2 restantes cursan sexto grado, los 3 cursan el programa de retraso mental moderado. Los 3 son del sexo masculino, 2 de ellos tienen 12 años y 1 tiene 10, según el momento de aparición (2 prenatal y 1 pre- peri y posnatal), según el grado de toma motora: 2 moderada y 1 severa) y clasificación topográfica y los trastornos del tono muscular 2 escolares para un 66.6% se manifiestan como hemipléjicos espásticos y 1 para un 33.3% presenta combinación de los síntomas de cuadriparesia espástico-rígida, los trastornos del movimiento en 2 escolares se presentan paresias y 1 parálisis.

La composición de este grupo muestral se presenta en la siguiente tabla.

Tabla I. Características generales del grupo muestral

No.	Nombres y Apellidos	Momento de aparición	Grado de toma motora	Clasificación topográfica		Tipo de parálisis cerebral
				Paresias	Plejias	
1	Y. L. G. R	Prenatal	Severa	Tetraparesia		Espástica
2	A. J. O. T	Prenatal	Moderada		Hemiplejia	Espástica
3	A.S. A	Pre, peri y posnatal	Moderada			Espástica

Como **grupos de observación** se seleccionaron los siguientes. **Grupo 1.** Constituido por 4 maestros, 2 de ellos maestros logopedas y 2 maestros ambulantes. Los 2 maestros logopedas poseen la titulación necesaria, siendo Licenciados en Educación Especial, tienen la Especialización en Logopedia, con un promedio de 23 años de experiencia, con evaluaciones de muy bien y bien.

Tabla II. Tabulación de los resultados de los datos pertenecientes a los maestros logopedas

Años de experiencia	Cantidad	%	Grado científico y /o título			Evaluación	
			Dr. C.	MsC.	Lic.	MB	B
De 15 a 20	1	50		1	1		1
Más de 20	1	50		1	1	1	
Total	2	100		2	2	1	1

Del total de 7 maestros ambulantes pertenecientes a la escuela especial “28 de Enero”, se seleccionaron las dos que imparten clases a los escolares con necesidades educativas especiales más complejas. Su experiencia profesional es de 31 años en una y 28 años en la otra, son Licenciadas en Educación Especial, de ellas

1 es Máster en Ciencias de la Educación, con evaluaciones docentes de muy bien y bien.

Tabla III. Tabulación de los resultados de los datos pertenecientes a los maestros ambulantes

Años de experiencia	Cantidad	%	Grado científico y /o título		Evaluación	
			MsC.	Lic.	MB	B
De 25 a 30	1	50	1	1	1	
Más de 30	1	50		1		1
Total	2	100	1	100	1	1

Grupo 2. Constituido por las 3 familias de los escolares, una de ellas con un nivel cultural correspondiente al 12 grado (preuniversitario) y 2 técnico medio, 2 de ellas son funcionales para un 66.6% y 1 disfuncional para un 33.3%.

Tabla IV. Características de la familia

Familias	Nivel cultural		Tipo de familia				
	12 G	TM	Completas	Incompleta	Extensa	Funcional	Disfuncional
3	1	2	1	1	1	2	1

Grupo 3. Constituido por 7 directivos y 8 especialistas, del total 6 son Licenciados en Defectología (Educación Especial, Especialización Logopedia). La composición de este grupo muestral se presenta en la siguiente tabla.

Tabla V: Composición del tercer grupo de estudio (directivos y especialistas)

Total			Calificación profesional				Años de experiencia			
			Lic.		MSc.		25-30		+ de 30	
D	E	Total	D	m	D	m	D	m	D	m
7	8	15	7	8	7	8	5	4	3	3
%			100	100	100	100	33,3	26,6	20	20

Leyenda: D (directivos), E (especialistas).

2.2. Operacionalización de la variable dependiente

Siguiendo los propósitos de la investigación se operacionalizó la variable dependiente: **la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas**, la cual se define por el autor como: un proceso de mediación social e instrumental que integra aspectos teóricos, metodológicos y actitudinales que permiten la comprensión y la expresión de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas .

Para el diagnóstico de la situación actual del problema que se investiga se precisan tres dimensiones, con sus indicadores y descriptores de medida (anexo 2). De la variable comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas se señalan las dimensiones: **teórica, metodológica y actitudinal**.

Dimensión teórica. Relacionada directamente con los aspectos que sustentan la comunicación aumentativa. Responde al **qué** deben dominar los maestros logopedas, maestros ambulantes, la familia, la comunidad y los escolares con NEE más complejas como usuarios de estos sistemas.

Dimensión metodológica. Se entenderá como la forma en que los maestros logopedas y maestros ambulantes organizan el proceso en sus fases y acciones, para la aplicación práctica de los sistemas de comunicación aumentativa y sus procedimientos. Responde al **cómo** deben hacer, al saber hacer, lo procedimental.

Dimensión actitudinal. Relacionada con la actitud de los maestros logopedas, maestros ambulantes, familia y la comunidad asumen en la implementación de la comunicación aumentativa, su disposición por ayudar al escolar para satisfacer sus demandas educativas.

Indicadores establecidos para evaluar las dimensiones correspondientes a la variable operacionalizada

Tabla VI. Operacionalización de la variable de la investigación.

Dimensiones	Indicadores
Dimensión 1. Teórica	1.1. Dominio de definiciones de comunicación aumentativa.
	1.2. Dominio de los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa.
	1.3. Dominio de las clasificaciones de sistemas de comunicación aumentativa.
	1.4. Dominio de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados.
	1.5. Conocimiento de los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa.
Dimensión 2. Metodológica	2.1. Procedimientos utilizados para la evaluación de los sistemas de comunicación aumentativa.
	2.2. Sistemas de comunicación aumentativa utilizados.
	2.3. Forma de acceso utilizada.
	2.4. Soportes comunicativos utilizados.
	2.5. Estrategias de comunicación aumentativa utilizadas.
Dimensión 3. Actitudinal	3.1. Disposición para la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.
	3.2. Compromiso en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.
	3.3. Responsabilidad en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

Sobre la base de las dimensiones e indicadores declarados, se procedió a la indagación empírica acerca del problema de investigación, para lo cual se elaboró un sistema de instrumentos que después fueron aplicados y sus resultados procesados en tablas y gráficos, los que aparecen en los anexos.

2.3 Resultados obtenidos en el diagnóstico del estado actual de la comunicación aumentativa de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas

El proceso de diagnóstico comenzó durante el curso escolar 2012-2013. Para la realización de este se realizó una indagación empírica mediante la aplicación de los siguientes métodos: el análisis documental, las observaciones a las clases y las entrevistas. A continuación se presentan los resultados alcanzados.

Resultados del análisis documental

La revisión documental realizada tuvo como objetivo constatar la proyección de los contenidos relacionados con la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, donde se incluyó las estrategias de trabajo científico-metodológico del Departamento de Educación Especial de la Dirección Provincial de Educación y de la escuela especial “28 de Enero”, así como el expediente clínico-psicopedagógico, los informes de las observaciones a la exploración logopédica complementaria, los planes de clases de los maestros logopedas y maestros ambulantes. (Ver anexo 3).

❖ Estrategias de trabajo científico-metodológico del Departamento de Educación Especial de la Dirección Provincial de Educación y de la escuela especial

El análisis de estas estrategias tuvo como finalidad constatar cómo han sido abordados los contenidos relacionados con los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan la comunicación aumentativa. Fueron analizados ocho documentos correspondientes a los últimos cuatro cursos escolares.

Se pudo constatar que en los documentos analizados se declaran como una de las necesidades de superación de los maestros logopedas y maestros ambulantes los aspectos relacionados con la atención logopédica a los escolares con necesidades educativas especiales más complejas, pero no se precisa en las áreas en que esta debe centrarse, de manera que permita ofrecer el tratamiento teórico y metodológico a la comunicación aumentativa en estos escolares.

❖ **Expedientes psicopedagógicos**

Se revisaron las 3 caracterizaciones psicopedagógicas, lo que permitió conocer que:

- En el 100% de las caracterizaciones de la comunicación en relación con los componentes no verbales se mencionan: (la mímica y los gestos), no se refieren al uso de las manos, el contacto visual, el silencio, la postura y el empleo del espacio.

Dentro de los componentes verbales aparecen reflejadas las vocalizaciones, los sonidos guturales, no aparecen reflejados los sonidos con nuevos matices y variaciones, emisión de vocales aisladas, emisión de vocales unidas, utilización de monosílabos intencionales.

- No aparecen reflejados los componentes de la comunicación aumentativa: sistema(s) de comunicación seleccionado, forma de acceso y estrategias de enseñanza, los soportes comunicativos utilizados son: objetos, miniaturas, dibujos y fotos e imágenes.

❖ **Exploración logopédica complementaria**

En relación a los estudios anamnésticos aparecen incluidos los datos generales, el motivo de consulta, el desarrollo psicosomático, otros datos de interés y se plantea que no existe comunicación verbal.

La valoración de las habilidades sensoriales visuales recoge que la refracción y el campo visual se encuentran en buen estado, no obstante no se precisan las habilidades: si dirige o no uno o ambos ojos hacia un estímulo visual, si los ojos siguen la trayectoria de un estímulo visual en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responde mejor a los estímulos visuales (tumbado, sentado, de pie, caminando), en el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas (horizontal, vertical, sobre el suelo, delante de su cuerpo), la presencia de movimientos involuntarios de los ojos, mirar luces fijamente, tiempo y lugar, percepción y seguimiento, distancia.

En la valoración de las habilidades auditivas no se precisan las reacciones del escolar ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela la calle como: voces familiares, de personas extrañas, la presencia o no de respuesta facial, oral o motriz, muestra de rechazo (llantos, sollozos).

En la valoración de las habilidades motrices aparece reflejado el momento de aparición, grado de toma motora, clasificación topográfica, tipo de parálisis cerebral, no se precisan los trastornos del tono muscular, ni los trastornos del movimiento así como el nivel funcional del movimiento de las extremidades superiores y la cabeza y la existencia de movimientos inapropiados.

En la valoración de las habilidades cognitivas no aparece la alternativa de comunicación que utiliza el escolar (visualización, señalización, técnica de barrido de

objetos o pactando respuestas), si tiene alguna forma de indicar Sí y No. No se valora la forma de indicación que posee: señalar sin ayuda con la mano, los dedos, la mirada, el movimiento de la cabeza, con la nariz, el pie u otra parte del cuerpo, no aparece recogida la forma de valoración codificada: con la mirada, los símbolos gráficos, las sílabas y letras.

El desarrollo de las habilidades sociales y comunicativas no explora el estado de la expresión cuando le hablan, cuando quiere algo o va a un lugar nuevo, la reacción ante personas desconocidas o cuando alguien se molesta, el uso de gestos, manifestaciones orales, las estrategias comunicativas que posee (para llamar la atención, responder, satisfacer necesidades básicas, pedir algo, intentar contar cosas), el juego, otras.

Se plantea como se manifiestan las habilidades de comprensión de los mensajes orales y gestuales, la lectoescritura está afectada como consecuencia de alteraciones en la motricidad, en el tono muscular y el movimiento.

Relacionado con los intereses personales, uno de los escolares lo motiva la pelota, la música, a los otros dos la televisión y el video.

Existen buenas relaciones de los escolares con el contexto comunitario, existe aceptación por parte de los vecinos, pero se desconoce cómo se puede favorecer la comunicación aumentativa.

❖ **Planes de clases de los maestros logopedas**

En 9 de las 12 clases planificadas, lo que representa el 75%, se aprecia adecuado el aspecto interrelación maestro alumno, en las 3 clases restantes para un 25% el aspecto es poco adecuado, la interrelación alumno familia se aprecia adecuado en 8 de las 12 clases para un 66,6%, poco adecuado en 4 clases para un 33,3%.

El aprovechamiento de las potencialidades que brinda la clase para favorecer al desarrollo de la comunicación alumno–comunidad es adecuado en 4 de las 12 clases lo que representa un 33,3%, en las 8 clases restantes es poco adecuado para un 66,6%.

La formulación del objetivo es adecuado en 4 de las 12 clases para un 33,3 %, en las 8 clases restantes para un 66,6% se valora el aspecto de poco adecuado.

En relación con la selección del sistema de comunicación es adecuado en 4 de las 12 clases para un 33,3 %, en las 8 clases restantes para un 66,6% se valora el aspecto de poco adecuado.

La forma de acceso empleada es adecuada en 4 de las 12 clases para un 33,3 %, en las 8 clases restantes para un 66,6% se valora el aspecto de poco adecuado.

Los soportes comunicativos reflejados en las planificaciones en 4 de las clases para un 33,3% se consideran poco adecuados, en ellas se destacan: objetos reales, miniaturas, láminas, fotografías, componedores, pizarra, televisión, radio, dvd y en las 8 clases restantes para un 66,6% se considera inadecuado. Los soportes no utilizados son: agenda individual, maquetas, pictogramas (emoticones), franelogramas, cajetines para calendario, chalecos, tableros de comunicación, cuadernos, hules, ayudas para señalización directa y computadora.

Las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa en 4 de las 12 clases para un 33,3 % se consideran poco adecuadas, en las 8 clases restantes para un 66,6% se considera inadecuadas.

La vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar en 8 de las 12 clases planificadas para un

66,6 % se valora de adecuado, en las 4 clases restantes se valora de poco adecuado para un 33,3%.

❖ Resultados de las observaciones a las clases

Las observaciones a las clases permitieron constatar cómo los maestros logopedas y maestros ambulantes de la escuela especial “28 de Enero” implementan la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas desde la clase. (Ver anexo 5).

Se realizaron un total de 15 observaciones a clases.

Tabla 6. Clases observadas

Indicadores	Escala Valorativa					
	A		P A		I	
	C	%	C	%	C	%
1-Interrelación maestro-alumno	9	60	6	40		
2-Interrelación alumno – familia	6	40	6	40	3	20
3-Interrelación alumno –comunidad	5	33,3	5	33,3	5	33,3
4-Formulación del objetivo	5	33,3	7	46,6	3	20
5-Selección del sistema de comunicación	4	26,6	8	53,3	3	20
6-Forma de acceso empleada	4	26,6	8	53,3	3	20
7-Soportes comunicativos utilizados	3	20	4	26,6	8	53,3
8-Estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa	3	20	4	26,6	8	53,3
9-Vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar	4	26,6	8	53,3	3	20
10- Participación activa de la familia en la evaluación de la marcha del proceso y sus resultados	3	20	9	60	3	20

En la observación a las 15 clases logopédicas se aprecian logros e insuficiencias tanto en la actividad del maestro como en la actividad de los escolares.

En la interrelación maestro-alumno se constató que en 9 de las 15 clases existe una adecuada interrelación maestro–escolar para un 60%, en las 6 clases restantes para un 40 % se considera poco adecuada, la interrelación alumno-familia es adecuada en 6 para un 40%, poco adecuada en 6 para un 40% y no adecuada en 3 para un 20%.

Las potencialidades que brinda la clase para favorecer el desarrollo de la comunicación escolar–comunidad se constató en igual cantidad de clases y porcentajes en las escalas adecuada, poco adecuada e inadecuada: 5 clases para un 33,3% en cada uno de los casos.

Con respecto a la formulación adecuada de los objetivos de las 15 clases logopédicas observadas en 5 clases se comunican de forma adecuada para un 33,3%, en 7 de ellas para un 46,6 % de forma poco adecuada y en las 3 clases restantes para un 20 % en forma inadecuada.

En relación con la selección del sistema de comunicación es adecuado en 4 de las 15 clases para un 26,6 %, en 8 clases para un 53,3% se valora el aspecto de poco adecuado y en 3 clases de inadecuado para un 20%.

La forma de acceso empleada es adecuada en 4 de las 12 clases para un 26,6 %, en 8 clases es poco adecuada para un 53,3% y en 3 clases se valora el aspecto de inadecuado para un 20%.

Se valora el indicador soportes comunicativos utilizados de adecuado en 3 clases para un 20%, poco adecuado en 4 clases para un 26,6% y de inadecuado en 8 clases para un 53,3%.

Las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa en 3 de las 15 clases para un 20% se consideran adecuadas, poco adecuado en 4 clases para un 26,6 % y de inadecuado en 8 clases para un 53,3%.

La vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar en 4 de las 15 clases observadas para un 26,6 % se valora de adecuado, en 8 clases se valora de adecuado para un 53,3% e inadecuado en 3 clases para un 20%.

La participación activa de la familia en la evaluación de la marcha del proceso y sus resultados se constató en 3 clases como adecuado para un 20%, poco adecuado en 9 clases para un 60% e inadecuado en 3 clases para un 20%. En el (anexo 5) se grafican los resultados descritos anteriormente.

Resultados de la entrevista a los maestros logopedas y ambulantes.

Dimensiones	Indicadores	Escala valorativa					
		Evaluación final					
		A		PA		I	
		C	%	C	%	C	%
Dimensión 1. Teórica	1.1. Dominio de definiciones de comunicación aumentativa.	2	50	1	25	1	25
	1.2 Dominio de los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25
	1.3. Dominio de las clasificaciones de sistemas de comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25
	1.4. Dominio de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados.			3	75	1	25
	1.5. Conocimiento de los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25
Dimensión 2. Metodológica	2.1. Procedimientos utilizados para la evaluación de los sistemas de comunicación aumentativa.			2	50	2	50

	2.2 Sistemas de comunicación aumentativa utilizados			3	75	1	25
	2.3 Forma de acceso utilizada.	1	25	3	75		
	2.4 Soportes comunicativos utilizados.			2	50	2	50
	2.5. Estrategias de comunicación aumentativa utilizadas.			3	75	1	25
Dimensión 3. Actitudinal	3.1. Disposición para la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25
	3.2. Compromiso en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.	1	25	3	75		
	3.3.Responsabilidad en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa	1	25	2	50	1	25

Leyenda. A: adecuado. P.A: poco adecuado. I: inadecuado. C: cantidad. %: por ciento

❖ Resultados de la entrevista a los directivos de la escuela especial “28 de Enero”

La entrevista aplicada permitió constatar el nivel de preparación que poseen los maestros logopedas y maestros ambulantes sobre los aspectos teóricos y metodológicos y la actitud reflejada en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

La entrevista fue aplicada a la totalidad de los directivos de la escuela especial (4). (En el anexo 7 y 8 se ofrecen la guía y los resultados obtenidos).

Se constató que 3 directivos para un 75% plantean que los maestros logopedas y ambulantes presentan dificultades en el dominio de los indicadores: antecedentes de la comunicación aumentativa, dominio de las definiciones y dominio de las clasificaciones, no siendo así para el resto (25%), quienes poseen dominio.

En relación con los indicadores: dominio de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados, conocimiento de los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa, forma de acceso utilizada, soportes comunicativos utilizados, estrategias de comunicación aumentativa utilizadas, se constató que 4 directivos para un 100% plantean que existen dificultades. Se constató que 2 de los directivos que representa el 50% plantea que los maestros logopedas poseen un inadecuado nivel de disposición, compromiso y responsabilidad para enfrentar el proceso desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas y 2 directivos para un 50% plantea que es poco adecuado.

-Resultado de la encuesta a la familia (anexo 10).

1- Los padres entienden por comunicación las ideas siguientes; que se registran literalmente a continuación:

- Forma de interactuar con las personas, de saber, de adquirir conocimientos.
- Expresar lo que uno siente, problemas que uno tenga para ver si te puede ayudar, relacionarse con las demás personas, tratarse de entender con los demás que lo rodean a uno.

2- La forma de comunicación predominante con sus hijos es la verbal (100%). Se comunican más con la madre en los 3 casos, además en 2 de los casos con las abuelas y padres para un 66% así como con otros familiares que mantienen una estrecha relación emocional como tíos, en pocos casos con amigos cercanos. El 66,6% se comunica de forma frecuente con sus hijos.

3- Para lograr una buena comunicación con su hijo(a), consideran necesario: Mientras más veces te vea para establecer relación, coger confianza, hablar mucho

con él, conversar mucho con él, darle mucho amor y cariño, estar muy cerca de él, para que él lo entienda, explicarle mucho las reglas, lo que debe hacer.

4- El 100% de las familias, desea cambiar la forma de comunicación que establece con su hijo, porque no están satisfechos con la comunicación que utilizan, la verbal dadas las dificultades que se presentan en la comprensión del mensaje dada por las barreras comunicativas, mientras más formas de comunicación mejor. Con las personas que presentan mayores dificultades para comunicarse en los 3 casos es con personas desconocidas, en 1 de los casos con los niños que con él se relacionan en ocasiones no entiende lo que ellos le dicen.

5- Entre las principales barreras comunicativas que señalaron se destacan: a veces dice algo que no lo entiendo, los familiares desconocen los sistemas de comunicación aumentativa, lo que los conlleva a valorar de bien la forma de comunicación que establecen con su hijo.

6- En la comunicación del niño con las personas que le rodean, el 100% plantea no verbal, el 66,6% plantea no haber recibido orientaciones para mejorar la comunicación con sus hijos, 1 para un 33,3% plantea haber recibido orientaciones conversar con él, leer cuentos, mostrar láminas, estas son muy generales y no satisfacen el enfoque personalizado.

8- Opiniones de los padres sobre el proceso de comunicación con sus hijos:

En 2 de los casos plantean que está parcialmente logrado para un 66,6% y 1 adecuado para un 33,3%, en relación con la comunicación en la comunidad y con los amigos plantean las 3 familias para un 100% que es poco adecuado.

Interpretación de los resultados:

La familia entiende por comunicación el intercambio de información, de conocimiento y expresión de los sentimientos, consideran la forma fundamental de comunicación de ellos para con sus hijos la verbal, sin embargo reconocen que ellos se comunican a través la mímica, señas, señalización con la mano, el dedo índice y con el mentón.

Regularidades de la comunicación.

Se aprecian en los 3 casos para un 100% señales comunicativas (de expresión): miradas a las personas, los componentes verbales que utilizan son: las vocalizaciones y los sonidos guturales motivados por la satisfacción de necesidades básicas, cuando quiere algo (mira lo que quiere, llora, protesta).

En 2 de los casos lo que representa un 66,6 % se aprecia la mímica, gestos, ademanes y uso de las manos.

Las 3 familias para un 100% se comunican con los escolares a través del lenguaje oral, lo comprenden mejor su mamá, papá y abuela, quienes mantienen el mayor vínculo afectivo, cuando no lo comprenden se irritan.

Los 3 escolares lo que representa un 100% sensorialmente son capaces de dirigir ambos ojos hacia un estímulo visual y seguir su trayectoria en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responden mejor a dichos estímulos es sentado, el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas es delante de su cuerpo.

Al valorar el estado de los sistemas sensoriales, los 3 escolares para un 100% reaccionan ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela, la calle como: voces familiares, de personas extrañas mediante la presencia de respuesta facial, oral y motriz, muestra de rechazo (llantos, sollozos), las

funciones comunicativas que poseen son para llamar la atención y satisfacer las necesidades básicas.

Al valorar el estado de las habilidades cognitivas utilizan la alternativa de comunicación (visualización) los 3 escolares lo que representa un 100%.

Resultados de los estudios de caso. (Ver anexo 11).

Triangulación metodológica

Una vez analizados cada uno de los instrumentos por separados, se empleó la técnica de triangulación metodológica, con el propósito de descubrir posibles coincidencias y divergencias que faciliten arribar a conclusiones más acabadas en este proceso.

Los datos recopilados y procesados a partir del empleo de diferentes métodos: el análisis documental, la observación a clases, la entrevista permitieron constatar la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, lo que posibilitó identificar que la causa principal de la problemática planteada se encontraban en que los maestros logopedas y ambulantes carecen de recursos teóricos y metodológicos que les permita la implementación de este proceso.

Coincidencias

En cuanto a la **dimensión teórica**

Los maestros logopedas y ambulantes presentan carencias en el dominio de los fundamentos históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa y en el dominio de los sistemas de comunicación aumentativa.

Todo ello dificulta la organización, uso y aplicación de estos sistemas en función de la comunicación aumentativa.

En cuanto a la dimensión metodológica

En general se aprecia que los maestros logopedas y ambulantes presentan insuficiencias en el dominio de los aspectos metodológicos que sustentan la comunicación aumentativa evidenciado en cómo se evalúan: las habilidades sensoriales visuales y auditivas, las habilidades motrices, las habilidades cognitivas, sociales y comunicativas de interés y de actitudes personales y valoración del contexto, los componentes de los sistemas de comunicación aumentativa (sistemas de comunicación, formas de acceso, soportes comunicativos y estrategias de comunicación aumentativa).

En las concepciones de las estrategias de trabajo científico-metodológico no se ha garantizado suficientemente la preparación de los maestros logopedas y ambulantes en la temática sistemas de comunicación aumentativa.

En cuanto a la dimensión actitudinal

Los maestros logopedas y ambulantes no siempre poseen una adecuada disposición, compromiso y responsabilidad para la implementación de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Discrepancias

No se detectaron discrepancias en cuanto a los resultados de este diagnóstico.

De igual manera, con los hallazgos obtenidos en la triangulación metodológica, se corroboran las limitaciones presentes respecto a los indicadores medidos en la dimensiones estudiadas: teórica, metodológica y actitudinal.

Fortalezas y debilidades detectadas en el diagnóstico del estado actual

Al sistematizar los resultados obtenidos en el diagnóstico del estado actual, incluyendo la triangulación metodológica, se pudo identificar las siguientes regularidades en cuanto a fortalezas y limitaciones.

Fortalezas

La motivación de maestros logopedas y ambulantes para la implementación de los sistemas de comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas en la escuela especial “28 de Enero”.

En la proyección del sistema de trabajo científico-metodológico aparece reflejada como una de las prioridades la superación a los maestros logopedas y ambulantes.

Debilidades

Los maestros logopedas y ambulantes presentan insuficiencias en las dimensiones: teórica, metodológica y actitudinal que sustentan la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Expresados en una insuficiente preparación teórica y metodológica que les impide diagnosticar la comunicación aumentativa para el diseño, implementación, control, evaluación y rediseño de la atención logopédica.

Existen limitaciones en el empleo de formas de realización del trabajo metodológico que respondan al tema objeto de análisis.

Los maestros logopedas y ambulantes necesitan el apoyo de los agentes de socialización (familia y comunidad) para el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa.

Conclusiones parciales del segundo capítulo

El diagnóstico del estado actual de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, permitió detectar las principales fortalezas de este proceso que se manifiestan en que todos los escolares reciben atención logopédica y ambulatoria, estos maestros sienten la necesidad de favorecer la comunicación aumentativa de estos escolares incorporando la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

En las estrategias de trabajo son insuficientes la planificación de acciones dirigidas a la actividad del maestro logopeda y maestro ambulante para dirigir una clase logopédica en escolares con necesidades educativas especiales más complejas mediante la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

En las caracterizaciones psicopedagógicas se aprecia que los aspectos relativos a la comunicación aumentativa mediante la utilización de los sistemas funcionales visual y auditivo, el desarrollo cognitivo y la esfera afectivo-motivacional no encuentran la prioridad requerida.

No se aprovechan suficientemente todas las potencialidades que brindan las clases para la comunicación aumentativa, existe un predominio en la mirada hacia los instrumentos y no hacia estrategias de comunicación aumentativa como demanda la actualidad.

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA PARA LA COMUNICACIÓN AUMENTATIVA EN ESCOLARES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES MÁS COMPLEJAS

“Te enseñaré un dibujo y juntos transitaremos hacia el camino a la felicidad”.

El autor

En el presente capítulo se describe una metodología encaminada a la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, así como la valoración realizada a través del criterio de expertos y su aplicación práctica.

3.1. Conceptuación de la metodología

La sistematización de las fuentes teóricas realizada por el autor sobre la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, corroboran la necesidad de concebir una metodología que contribuya a la solución de los problemas que se presentan en la práctica pedagógica, esta requirió de la búsqueda de definiciones y variedades de este resultado científico.

El análisis bibliográfico realizado por el autor posibilitó constatar que autores como: Rosental e Iudin (1985), González, V. (1988); Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (1996); el Colectivo de autores del MINED (1998); de Armas, N. (2011), Valle Lima, A. (2011, 2012) y otros, explican y fundamentan los requerimientos como resultado científico, lo que ha servido de sustento a varios investigadores para ordenar su pensamiento y modo de actuación, al usar la metodología como resultado científico con el propósito de orientar la realización de actividades de la práctica educativa.

Entre los autores que fueron consultados se destacan: Díaz Cantillo, C. (2001); Rodríguez Fleitas X. (2003); Akudovich, S. (2004); Lorences (2004); Moreno (2005); Jústiz (2007); Darías, J. L. (2009); Massó (2011), Álvarez, Y. (2014); Quintero, R. (2014); Martínez, M. I (2015) y otros, han realizado aportes al respecto.

Rosental e Iudin (1985) en el Diccionario filosófico, definen metodología como “Un conjunto de procedimientos de investigación aplicables en alguna ciencia. Teoría sobre los métodos del conocimiento científico del mundo y la transformación de éste”. En el marco de la actividad científico-pedagógica, la metodología adquiere una gran connotación, al punto de ser uno de los términos más utilizados en la práctica y la teoría pedagógica. Esta se distingue por la utilización de métodos, procedimientos y técnicas que contribuyen a conocer más y mejor el objeto de estudio.

Lorences (2004), concibe la metodología como: “una secuencia sistémica de etapas cada una de las cuales incluye acciones o procedimientos dependientes entre sí y que permiten el logro de determinados objetivos”. Este autor reconoce el carácter de sistema que posee la metodología, que para el desarrollo de habilidades, exige una sistematización de acciones en pos del cumplimiento de los objetivos propuestos.

En la revisión documental el autor ha podido apreciar que en la metodología como un todo debe existir una interrelación entre los elementos de su estructura que permite concebirla en dos direcciones: como proceso y como resultado. En este sentido, es necesario destacar las consideraciones realizadas por Bermúdez, R. y Rodríguez, M. (2011), al expresar que: “En su condición de proceso presupone una secuencia de etapas y cada etapa es a su vez una secuencia de acciones o procedimientos (...) y como resultado (...) debe ser capaz de expresar mediante algún recurso modélico la

conformación de la metodología como un todo y las interrelaciones entre los elementos de su estructura. ” (En de Armas, N. y Valle Lima, A. 2011; p.49).

Por su parte de Armas, N. (2011), plantea que la metodología en un plano más específico significa “(...) un sistema de métodos, procedimientos y técnicas que regulados por determinados requerimientos nos permiten ordenar mejor nuestro pensamiento y nuestro modo de actuación para obtener determinados propósitos cognoscitivos”. (p.41).

En la presente investigación se asume dicha definición, dada la relevancia teórica y metodológica que poseen las consideraciones realizadas para la elaboración de la metodología de la comunicación aumentativa en escolares con escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Valle, A. (2012) plantea que la metodología: “es una propuesta de cómo proceder para desarrollar una actividad, se refiere al establecimiento de vías, métodos y procedimientos para llegar a un fin”. (p.187).

La metodología como resultado científico tiene diversos propósitos, en el caso particular de esta tesis, el autor la asume como vía para orientar la realización de actividades de la práctica educativa (la atención logopédica) como: el resultado científico-pedagógico que se materializa en un proceso de mediación social e instrumental, contiene un aparato teórico y otro metodológico que se interrelacionan por una secuencia sistémica de etapas y acciones que al integrar de manera armónica lo cognitivo, procedimental y actitudinal permite la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

3.2 Fundamentación de la metodología

La metodología se fundamenta en la filosofía, la sociología, la psicología, la pedagogía, la didáctica, la lingüística y la semiótica desde las concepciones más generales y aquellas que particularizan el proceso educativo en la Educación Especial, en particular, la comunicación aumentativa.

Se considera necesario al diseñar una metodología partir de la filosofía dialéctica materialista como fundamento general de la ciencia y como base teórica-metodológica toma de ella principios como la objetividad, el principio de la unidad y la diversidad, el principio del historicismo y el de la concatenación universal.

En consonancia con Chávez, J.; Fundora, R.; Pérez, L. (2011). En particular para la Filosofía de Educación. “El vocablo educación posee, hoy por hoy, el significado y el sentido que los tiempos actuales le reclaman. Por eso, se llama la atención al maestro para que aprecie el aspecto humanista que vertebra a la educación. ” (p. 2).

El autor considera que la filosofía dialéctica materialista y la filosofía de la educación permiten estudiar, analizar, comprender y valorar de forma integral la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas desde una concepción optimista, centrada en el hombre y en sus potencialidades.

En los fundamentos sociológicos en la metodología, se hace necesario aludir al sistema de relaciones sociales que se derivan de la interacción de los escolares con los elementos histórico-culturales de su entorno.

El rol del maestro logopeda está en la búsqueda de respuestas ante los problemas de la comunicación aumentativa de estos escolares mediante las relaciones sociales que influyen en su labor, el trabajo con las diferentes agencias, agentes y medios de

socialización y las formas en que cada institución ejercen el sistema de influencias educativas en aras de resolver los mismos.

Desde lo psicológico, se toman como punto de partida los fundamentos teóricos de la escuela histórico-cultural de L. S. Vigotski, donde sus principios constituyen basamento principal en la metodología.

El condicionamiento histórico-social del desarrollo psíquico presupone que los factores biológicos constituyen las premisas para el desarrollo y los factores sociales son considerados como fuentes del desarrollo en la unidad de relaciones dialécticas que se establecen entre ambos, lo que explica el determinismo social en el desarrollo psíquico.

La Psicología de orientación marxista asume el principio metodológico de la actividad, la comunicación y la conciencia. Esta unidad se basa en el origen común, de índole social: es en la interacción social donde se origina el psiquismo humano y de la personalidad, donde juega un papel determinante el enfoque histórico-cultural.

La ley genética fundamental del desarrollo plantea que “en el desarrollo cultural del niño toda función aparece dos veces: primero a nivel social y más tarde a nivel individual, primero entre las personas inter-psicológica y después en el interior del propio escolar intrapsicológica.

El postulado vigotskiano sobre el paso lógico de los procesos externos con la utilización de sistemas, estrategias, opciones, apoyos, recursos, ayudas, instrumentos, herramientas y signos a los procesos internos facilitan la comprensión y la expresión de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas y resultan de gran valor para la apropiación del desarrollo cultural.

La ley de la mediación del desarrollo psíquico es necesario abordarla atendiendo a sus dos tipos: la mediación social que se refiere a la utilización de otras personas en la integración de nuestros escolares a las prácticas sociales, y la mediación instrumental se asocia a la utilización de los dibujos y el lenguaje.

Para dar cumplimiento a la mediación instrumental se considera de vital importancia la utilización de soportes comunicativos: objetos, miniaturas, dibujos, fotos e imágenes, pictogramas, cajetines para calendario, chaleco, tableros de comunicación, cuadernos, hules, agendas visuales, puntero y computadora así como los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa lo que permite el paso a los procesos internos.

Se coincide con los autores Betancourt, J. y otros (2012) cuando plantean que “la mediación instrumental por medio del sistema de los signos se denomina mediación semiótica”. (p.7), Fernández, G. y otros (2013): “los sustentos teóricos de estos sistemas se fundamentan en una concepción semiótica, al reconocer esta ciencia que estudia el conjunto de los sistemas de signos, las estructuras y los procesos significativos”. (p.163).

En la unidad de lo cognitivo y lo afectivo es imprescindible que el escolar sienta satisfacción por la comunicación predominando el estado de ánimo alegre, pero para lograrlo hay que tener en cuenta los motivos para la comunicación, intereses, inclinaciones, necesidades mediante la creación de un clima emocional afectivo favorable lo que permite que logre utilizar las formas universales de la comunicación lo que ayudará al perfeccionamiento de sus emociones que surjan como consecuencia y dependencia directa del nivel de realización exitosa de la actividad.

La zona de desarrollo próximo es un concepto clave de indudable valor teórico y metodológico, aspecto en el que se coincide con los criterios autorales: Betancourt, J.; Akudovich, S.; Castellanos, R. M.; Martín, D. M. (2012) entre otros, al plantear que este nos enseña el camino para realizar el estudio, promueve el desarrollo intelectual, mediante la búsqueda de las potencialidades del desarrollo del escolar en dependencia de la etapa evolutiva en que se encuentre, y permite organizar el proceso de la actividad y la comunicación en el sistema educativo, de manera que este se desarrolle al máximo de sus posibilidades, con la participación activa y protagónica de la escuela, la familia y la sociedad.

En los fundamentos pedagógicos se tiene en cuenta el carácter complejo de las interacciones que tienen lugar en la dinámica de la actividad pedagógica. La actividad del maestro y la actividad del alumno y su familia desde una perspectiva humanista, potenciadora del desarrollo, de manera que se resalte en la dirección del proceso la vinculación de la teoría con la práctica, del contenido con la vida social, con sus vivencias y se exploten al máximo todas las potencialidades comunicativas.

Los fundamentos didácticos se sustentan en las ideas de Álvarez, R. M. (1997), Guirado, V. y González, D. (2013), entre otros, donde se destaca que la didáctica actual se sustenta en un enfoque teórico- metodológico que trasciende y se expresa en cada componente y categoría didáctica: en los propósitos o fines del proceso, en los contenidos y metodología seleccionados y secuenciados, así como en la evaluación que se piensa, proyecta y ejecuta.

El sistema de relaciones didácticas para el proceso de enseñanza-aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales mediante el empleo de distintos recursos, el diseño de ayudas pedagógicas, la adaptación de los componentes

didácticos sobre la base del conocimiento de las características anatómicas y fisiológicas propicia el desarrollo cultural y la orientación vital de la enseñanza.

Para lograr su alcance es vital establecer la relación dialéctica entre sus componentes, precisar **¿para qué?** los objetivos del proceso de enseñanza–aprendizaje vistos de manera general como pronóstico, propósito, aspiración; el contenido **¿qué?** conocimientos, conceptos, procedimientos, hábitos, habilidades, capacidades, convicciones, normas de conducta y la forma en el **¿cómo?**, resaltando el método, considerado el componente más dinámico porque expresa la interacción, asegura la asimilación del contenido en función del objetivo propuesto, organiza la estimulación del desarrollo del escolar, así como la actuación profesional pedagógica, en lo interno de los métodos en situaciones didácticas emerge la necesidad de utilizar los procedimientos.

Los medios de enseñanza constituyen mediadores instrumentales para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza –aprendizaje.

La evaluación informa al profesor, a los escolares y su familia en qué medida lo aprendido se corresponde con los objetivos, para que se adopten las medidas necesarias y suficientes para ajustar la respuesta pedagógica.

Los fundamentos lingüísticos desde la perspectiva sociocultural, se asumen de Roméu (2007), cuando expresa que ello “...permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación de significados, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana”.

El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural implica la integración dentro de la producción lingüística de factores verbales y no verbales de la comunicación, así como factores cognitivos, situacionales y socioculturales.

Los fundamentos semióticos adquieren una significación especial por lo que es necesario profundizar en el estudio del significado desde la variedad de códigos para adentrarse en las particularidades lingüísticas de otras formas de expresión que tienen un valor incalculable para el desarrollo personal y social en escolares con necesidades educativas especiales más complejas , como instrumento cultural; se trata de una apertura, del respeto a la diversidad, en la que la lengua tiene un papel esencial.

De ahí la importancia que tiene la comunicación aumentativa al utilizar la vía viso – gestual mediante un conjunto estructurado de códigos no verbales como: (la mímica, la gestualidad, los ademanes, el uso de las manos, la señalización, el contacto visual, la mirada, el silencio, la postura y el empleo del espacio).

Según Fleitas, X. y Sales, L. M. (20 14) La fundamentación de la semiótica está muy relacionada con la concepción amplia del texto, el que se concibe como una categoría de la lingüística del habla, que incluye en dicho concepto otros componentes y alude no solo al lenguaje, sino a las personas, la comunicación y su interacción en situaciones de índole social. (p.5). En nuestro caso adquieren especial significación los textos icónicos.

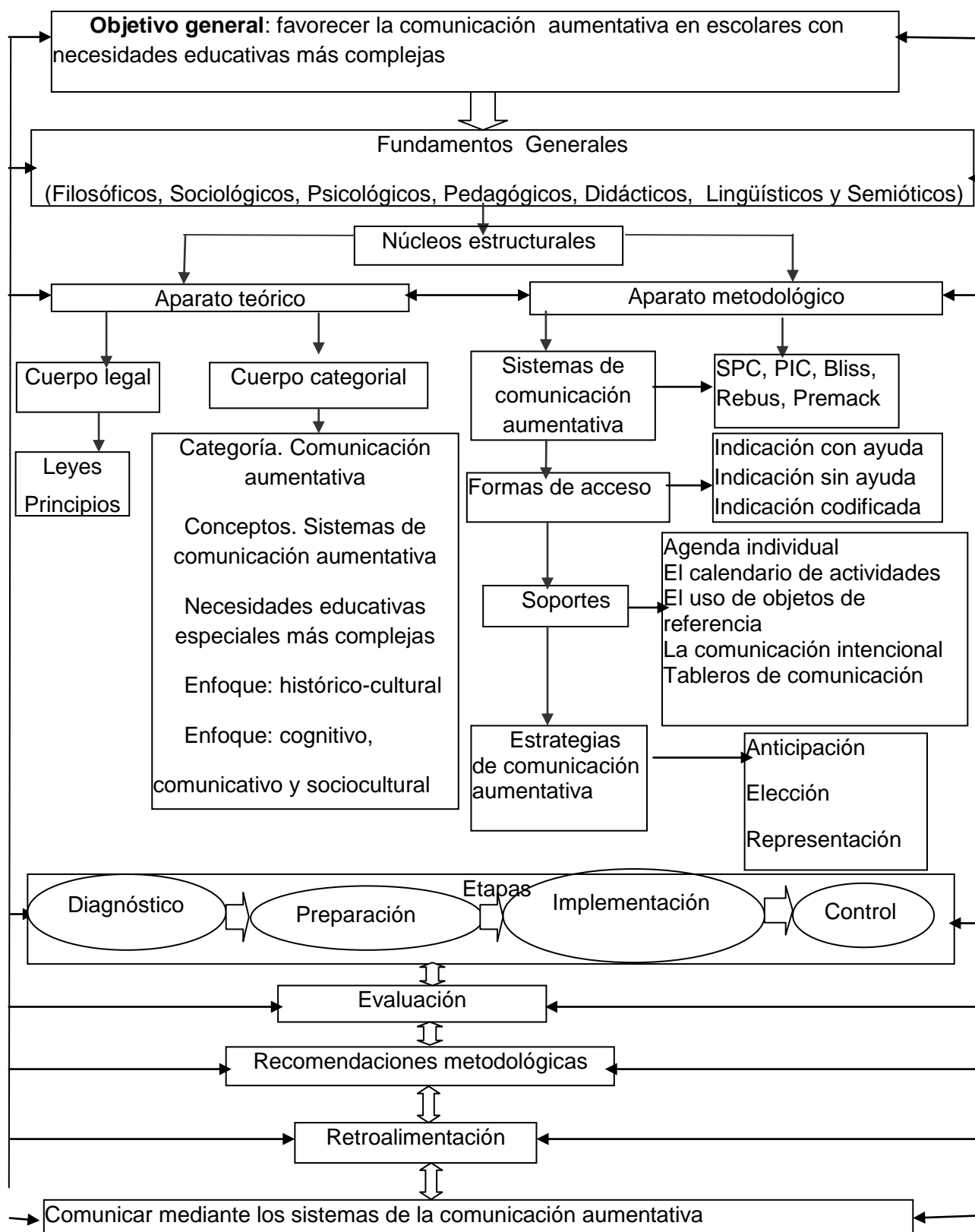
3.3 Estructura de la metodología

La estructura de la metodología que se propone se corresponde con las consideraciones realizadas por De Armas, N. y Valle, A. (2011, p. 49).

Objetivo general de la metodología: favorecer la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas más complejas de la escuela especial “28 de Enero”.

Representación gráfica de la metodología (figura 2).

Como parte en su condición de resultado, se presenta el siguiente recurso modélico.



Componentes de la metodología

El aparato teórico está conformado por el cuerpo legal que se compone de leyes y principios y por el cuerpo categorial que a su vez incluye categorías y conceptos, encargado de definir las características y rasgos esenciales del objeto que se estudia.

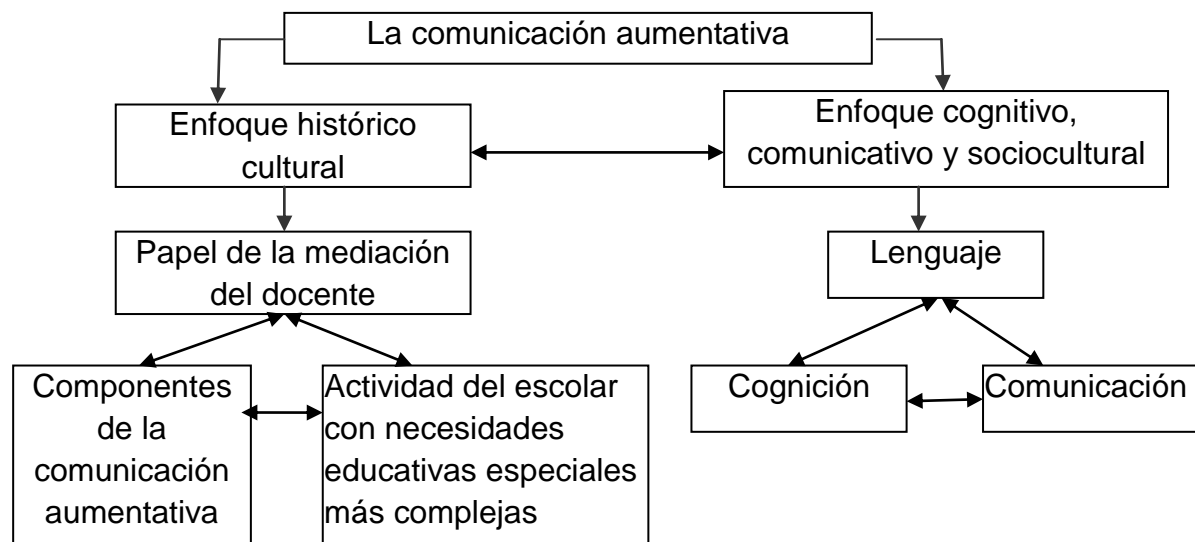
Como leyes más generales que se asumen en este cuerpo categorial están las declaradas por Carlos Álvarez de Zayas en su obra *La escuela en la vida* (1999) por ser exponentes del ideal social al que se aspira, cuando hablamos de desarrollo de la comunicación aumentativa es necesario partir del diagnóstico del estado actual en los escolares para diseñar un sistema de acciones coherentes que permita el logro de la zona de desarrollo próximo, pero para alcanzarlo es necesaria su implementación a través de las relaciones que se dan entre los componentes del proceso educativo. Estas leyes son:

Ley de las relaciones del proceso docente educativo con el contexto social.

La ley de las relaciones entre los componentes del proceso docente educativo: objetivos, contenidos, métodos, medios, formas y evaluación.

Las relaciones que se establecen entre los elementos conceptuales y legales de la metodología se expresan desde lo que cada aparato aporta al desarrollo de la comunicación aumentativa como proceso, en especial al dar respuesta a las interrogantes sobre el qué, cómo, quiénes y para qué.

En tal sentido, constituye una exigencia establecer las relaciones de significación entre ellos. Su síntesis se expresa en el siguiente esquema. (figura.3).



Por su importancia en el contexto de la metodología: la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, el Enfoque histórico cultural: el (papel de la mediación del maestro logopeda y maestro ambulante), los componentes de la comunicación aumentativa (sistemas de comunicación aumentativa, formas de acceso, soporte y estrategias de enseñanza).

La **comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas** constituye la categoría principal del aparato teórico de la metodología, puesto que, en él se establecen relaciones entre las categorías y los conceptos que ayudan a explicarla. En la definición, se establece un vínculo entre la mediación social e instrumental.

El enfoque histórico-cultural constituye el legado de L. S. Vigotski que ha producido una verdadera revolución en la ciencia psicológica y una nueva concepción en la pedagogía, en la educación especial contemporánea, para la comprensión del desarrollo psíquico desde una posición dialéctico –materialista de los procesos psíquicos del hombre.

El papel del docente se materializa en la mediación social mediante el empleo de otro niño más capaz, la familia y agentes comunitarios como instrumentos de mediación para la acción sobre el contexto escolar, familiar y comunitario en que se desenvuelve lográndose la integración del sujeto a las prácticas sociales.

Mediación instrumental. Herramientas: se trata de la utilización por parte del maestro logopeda, ambulante, familia y agentes comunitarios de acciones de transformación de la realidad comunicativa de los escolares mediante la utilización instrumentos creados por la cultura: los dibujos, el lenguaje y herramientas y signos, los sistemas de comunicación aumentativa, los soportes comunicativos , los procedimientos y estrategias de enseñanza. Actividad del escolar con necesidades educativas especiales más complejas: este debe usar como medio de comunicación los componentes de la comunicación aumentativa (sistemas de comunicación aumentativa, los soportes, las formas de acceso y las estrategias).

El Enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural de Angelina Roméu Escobar fundamenta la relación: lenguaje- cognición y comunicación, signo y texto.

La relación lenguaje- cognición y comunicación se logra, a partir de un producto común: el significado.

El significado esta expresado en los criterios de Vigotski cuando plantea “El significado de las palabras es tanto pensamiento como habla, encontramos en él la unidad del pensamiento verbal que buscamos, ese significado es una parte inalienable de la palabra como tal, que pertenece de este modo, tanto al dominio del lenguaje como del pensamiento”. (Vigotski. L. S, 1966).

Para esta investigación resulta fundamental la utilización de los diferentes tipos de signos: manuales, tangibles, gráficos y logográficos, así como los textos icónicos.

Sin embargo no se pueden excluir, conceptos tales como: sentido, texto, contexto, por la significación que adquieren dentro de la metodología.

El sentido se manifiesta en las relaciones afectivas hacia el contenido encerrado en las palabras, las cuales surgen en el periodo de su experiencia individual, el papel de la vivencia en el desarrollo psíquico.

A consideración de Sales, L. (2012) el texto es: “un constructo teórico abstracto, y el discurso como la forma en que dicho texto se materializa, vistos ambos en su relación con el contexto. A estos criterios que consideran el texto en una concepción general, abarcadora de la diversidad, y el discurso como algo particular”. (p.5).

El contexto involucra a todos los agentes de socialización que se conjugan y que rodean un acto de comunicación aumentativa. Implica, los factores espacio-temporales en los que tiene lugar la situación comunicativa.

El contexto, al igual que el texto tiene una estructura cuyos componentes son locales y globales. Son locales: la situación, los participantes y las intenciones, metas y propósitos. Son globales: las acciones y procedimientos institucionales y la participación de los interactuantes en calidad de miembros de categorías sociales, grupos o instituciones (Van Dijk, 2000).

Principios de la metodología para la comunicación aumentativa. Se asumen para la dirección del proceso pedagógico de esta metodología los principios propuestos por Fátima Addines Fernández, que aparecen recogidos en el Compendio de pedagogía, sistematizados por Chávez, N. y Huepp, F. L. (2014 p.111...118).

Principio del carácter científico e ideológico del proceso pedagógico. El proceso pedagógico debe estructurarse sobre la base de los conocimientos más avanzados de la ciencia, en correspondencia con la ideología.

Adquiere especial significación la integración del educando a la vida social, dotarlos de recursos cognoscitivos y afectivos para la solución de los problemas en correspondencia con sus características individuales, sus potencialidades y los niveles de desarrollo alcanzados por él.

Principio de la vinculación de la educación con la vida, el medio social y el trabajo, en el proceso de educación de la personalidad. La familia es capaz de identificar las potencialidades de sus hijos en la comunicación aumentativa, esto posibilita a la escuela la comprensión de la necesidad de preparación del escolar para la vida adulta en la medida de sus posibilidades.

Principio de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador, en el proceso de la educación de la personalidad. Posibilita el acercamiento a las exigencias pedagógicas del proceso en el que los aspectos educativos, instructivos y desarrolladores se encuentran estrechamente relacionados, para alcanzar esto es necesario el empleo de medios de los sistemas de comunicación aumentativa que permitan facilitar la autonomía y el aprendizaje en aras de lograr un desarrollo armónico de la personalidad.

Principio de la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en el proceso de formación de la personalidad. En la medida en que el escolar domina los sistemas de comunicación aumentativa, se produce una nueva relación en la dinámica y el perfeccionamiento de sus emociones, facilitando la asimilación de los contenidos, la formación de una relación emocional positiva, esto facilita el desarrollo de los procesos psíquicos superiores y de la personalidad.

Principio del carácter colectivo e individual de la educación y el respeto a la personalidad del educando. El diagnóstico integral del escolar constituye el punto de

partida, este debe ser objetivo, científico, colaborativo, participativo, contextualizado y personalizado de manera que permita caracterizar el contexto educativo, familiar y social en aras de diseñar e implementar los sistemas de comunicación aumentativa en las diferentes áreas del desarrollo.

Principio de la unidad entre la actividad, la comunicación y la personalidad. La comunicación junto a la actividad constituyen un binomio imprescindible para el desarrollo de la personalidad, el hombre deviene personalidad en la actividad, es por ello que en la caracterización de los escolares se deben establecer los niveles de desarrollo en los componentes de la actividad: motivos, necesidades e intereses, y en el aspecto operacional, estrategias, alternativas y metodologías que favorezcan el desarrollo de la comunicación aumentativa.

Aparato metodológico

La eficacia de la metodología está en dependencia de cómo se comporta en la práctica su aparato metodológico. De Armas (2011) considera que “El aparato instrumental está conformado por los métodos teóricos y empíricos, las técnicas, procedimientos y acciones que se utilizan en el logro de los objetivos para los cuales se elabora la metodología”. (p.49).

La relación entre los componentes de la metodología aludidos conlleva concebirla en dos condiciones: como proceso y como resultado.

Como proceso, aun cuando la metodología no tiene un carácter rígido se proponen las siguientes etapas para su ejecución:

1. Diagnóstico del proceso de desarrollo de la comunicación aumentativa.
2. Preparación de los agentes de socialización (escolar, familiar y comunitario) y aseguramiento de los recursos y medios necesarios.

3. Implementación de la metodología en la práctica logopédica.

4. Control y valoración del proceso y sus resultados.

Objetivo general: contribuir al enriquecimiento de los recursos teóricos y metodológicos de los agentes de socialización (escolar, familiar y comunitario) a través de una metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Etapas 1. Diagnóstico de la comunicación aumentativa

Consideraciones:

Resulta de vital importancia diagnosticar el estado actual de la comunicación aumentativa en estos escolares de la escuela especial “28 de Enero” con la finalidad de planificar tareas o acciones de aprendizaje, tiene como punto de partida el desarrollo de la habilidad de comunicación, jerarquizando el análisis del cumplimiento de las dimensiones y los indicadores determinados para su evaluación. Es pertinente tener en cuenta los instrumentos y técnicas empleadas en el capítulo anterior.

Objetivo: diagnosticar la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas de la escuela especial “28 de Enero”.

Acciones:

1. Caracterización de los escolares.

2. Diseño de los instrumentos para la aplicación del diagnóstico. (Se recomienda la elaboración de instrumentos similares a aquellos utilizados en la constatación del problema).

3. Aplicación de los instrumentos.

4. Análisis de los resultados obtenidos en el diagnóstico.

5. Identificación de las necesidades y potencialidades de los escolares.

Con la caracterización de los escolares se pretende tener una información objetiva de los entornos educativos (escolar, familiar y comunitario). Esto permite identificar los agentes de socialización que pueden ser favorecedores del desarrollo.

La caracterización de los escolares recoge las potencialidades y necesidades, va dirigida a la actividad del escolar en una clase logopédica en cuanto a las dimensiones: teórica, metodológica y actitudinal.

La caracterización de los maestros logopedas y ambulantes está encaminada a conocer su actividad para dirigir la clase logopédica.

Etapas 2: Preparación de los agentes de socialización: escuela, familia y comunidad y aseguramiento de los recursos y medios necesarios

Consideraciones:

Esta etapa es esencial para que los agentes de socialización comprendan que la metodología está orientada a dotarlos de herramientas teórico-metodológicas para modelar y dirigir la clase logopédica mediante el uso de los sistemas de la comunicación aumentativa.

Objetivo: preparar las condiciones necesarias para la aplicación de la metodología a partir de los resultados del diagnóstico.

Primer momento

Objetivo específico: orientar a los agentes de socialización: escuela, familia y comunidad para la aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa.

Acciones:

Las acciones serán ejecutadas como parte de la preparación metodológica que se desarrolla en la escuela especial, en el horario establecido.

1. Reunión de coordinación con los agentes de socialización.

1.1 Información de los resultados obtenidos en el diagnóstico durante la etapa preparatoria.

1.2 Análisis de las acciones a ejecutar durante la instrumentación de la metodología.

2.1 Preparación en cuanto a la comunicación aumentativa a través de talleres. **(Ver anexo 13).**

Etapas 3: Implementación de la metodología en la práctica logopédica

Consideraciones:

Es necesario en primer lugar el conocimiento de las características psicopedagógicas de cada escolar, aquellas que le definen y que al mismo tiempo le hacen diferente a los demás: ambiente, familia, intereses y expectativas.

Es importante que el aprendizaje sea algo divertido, que disfrute con cada actividad.

Se le proporcionarán todas las ayudas que precise (un gesto con la mano, cabeza).

Hay que adoptar una postura serena, firme que transmita seguridad y confianza. Esto le ayudará a mostrarse más atento al sentirse querido y respetado.

Tener presente que cada escolar posee su propio ritmo de trabajo y que debemos ajustar la atención en correspondencia con este.

Para efectuar la elaboración de un tablero de comunicación resultó muy útil el análisis realizado por (Álvarez, C., 1998) a la metódica del cuarto excluido, en correspondencia a los pasos que propone la mencionada autora le fueron realizadas las siguientes adecuaciones para cumplir con los fines y propósitos de esta investigación.

Pasos metodológicos para efectuar la elaboración del tablero de comunicación

1-Análisis de las características fundamentales de los Sistemas Pictográficos:

Sistema Bliss, Sistema Pictográfico de Comunicación (Roxana Mayer Johnson), Sistema Pictográfico Ideográfico de Comunicación, Sistema Premack y el Sistema Rebus).

2-Elaboración de la versión cubana

a- Selección de las figuras de las tarjetas.

Delimitación de las figuras de las tarjetas.

Presentación del orden de los ejes temáticos.

El usuario en el caso del tablero está dirigido a escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

b- Presentación de la versión cubana a criterios de especialistas.

3-Elaboración en su contenido de los niveles de ayuda

a- Familiarizar al niño con la tarea a realizar.

Partir del nivel de desarrollo actual (del conocimiento de sus experiencias, vivencias) para introducir el material a aprender).

Identificar las representaciones pictóricas presentes en el tablero de comunicación.

b- Presentación del material a través de diferentes alternativas.

Objetos reales.

Ilustración o representación pictórica.

Identificar la representación pictórica en cualquier situación que sea presentada atendiendo al color, forma, tamaño, utilidad y naturaleza.

c- Aplicación del material.

Identificar la representación pictórica a través de características dadas, color, forma, tamaño, utilidad y naturaleza; ejemplo: es redonda, salta y sirve para jugar, de ser posible acompañar el lenguaje con el uso de determinados gestos (Comunicación total).

Asociar las fotografías a las representaciones que corresponda.

Agrupar las representaciones pictóricas a partir de los campos léxicos y asociativos.

Ejemplo: cuchara, plato.

Atendiendo a características dadas (prendas de vestir).

Elaborar diferentes mensajes con independencia según posibilidades y potencialidades.

Diseño y descripción del tablero de comunicación

Contiene ciento veinte símbolos. Está dividida en cuatro áreas cuyas descripciones se darán a continuación.

Área No. 1: Contiene cuatro columnas y nueve filas, que a su vez se dividen en cuatro subáreas.

Subárea 1. A (La familia): aquí están colocadas las representaciones pictóricas referentes a la familia: mamá, papá, mujer, hombre, niño, niña, abuela y abuelo.

Subárea 1. B (Las partes de la casa y algunos objetos presentes en ella): casa, puerta, ventana, sala, televisor, teléfono, cama, radio, baño, comedor, silla, mesa y cocina.

Subárea 1. C (La alimentación y utensilios para comer): pan, plátano, huevo, carne, pescado, pollo, plato, cuchara, pomo de leche.

Subárea 1. D (Los juguetes): pelota, muñeca, papalote, trompo, globo y bate.

Área No 2: está constituida por cuatro columnas y nueve filas, que a su vez se dividen en cuatro subáreas.

Subárea 2. A (Los animales): perro, gato, peces, pájaro, gallo, gallina, vaca, jicotea, cochino, caballo, ratón y león.

Subárea 2. B (La escuela y los símbolos patrios): escuela, lápiz, libro, pionero, bandera, escudo, palma y mariposa.

Subárea 2. C (Los objetos de la higiene y las prendas de vestir: jabón, toalla, cepillo de pelo, peine, cepillo de dientes, pasta, camisa, pantalón, calzoncillo, vestido, blúmers y zapato.

Subárea 2. D (Los medios de transporte): bicicleta, camión, guagua y motor.

Área No 3: Contiene cuatro columnas y nueve filas, que a su vez se dividen en tres subáreas.

Subárea 3. A (Las acciones (verbos): comer, tomar, jugar, dormir, mirar TV, levantarse, hablar, bañarse, lavarse los dientes, lavarse las manos, oír música, caminar, golpearse, llorar, querer, saludar, cantar, nadar, montar bicicleta y bailar.

Subárea 3. B (Los alimentos y los utensilios de cocina): piña, coco, mamey, naranja, melón, mango, sopa, galleta, olla, sartén, taza y tenedor.

Subárea 3. C (Estados de ánimo): felicidad, tristeza, enfado y asombro.

Área No 4: (Las partes del cuerpo): cara, pelo, ojo, nariz, boca, oreja, brazo, manos, piernas y pie.

Finalmente, en el extremo inferior izquierdo de la tabla aparece la palabra "sí" y en el extremo inferior derecho la palabra "no".

Confección del material.

Las familias deben proporcionar fotografías del niño, de sus padres, de sus hermanos, de aquellas personas próximas y significativas.

Las fotos se adhieren a la parte superior de una cartulina blanca. La primera que se ubicará será la del propio escolar.

En la medida en que sea posible se establecerá una selección de los nombres prefiriendo los cortos sobre los compuestos o muy largos, los que tienen sílabas directas de los que tienen sílabas inversas.

Las representaciones deben elegirse teniendo en cuenta que: tengan una representación clara para el niño y le resulten motivadoras.

Pasos para introducir el uso de un panel de comunicación con símbolos gráficos

1-Debe poseer el material o ayuda técnica que necesita para sustentar los símbolos o signos seleccionados.

2-Es necesario tener en cuenta las limitaciones físico-motoras relacionadas con las formas de señalización.

La señalización directa se expresa con la mirada, con un dedo de la mano, con la mano cerrada, con el pie, se señala directamente en el tablero, computadora, puede realizarse con la ayuda de un puntero en la cabeza (licornio), un puntero en la boca.

En la señalización indirecta de exploración o por barrido los agentes de socialización, o la computadora muestran diferentes pictografías hasta que el escolar indica que encontró lo que desea comunicar. La confirmación se puede realizar mediante un código pactado de antemano (subir, bajar un dedo, abrir y cerrar una mano, abrir y cerrar los ojos, o mediante la producción de sonidos inteligibles para expresar si/no.

En la señalización indirecta o codificada cada elemento posee un código que el escolar debe señalar antes de seleccionar lo que desea.

En la señalización mixta se emplea el uso combinado de las formas de indicación, siendo esta la más frecuente cuando se utilizan los tableros.

3-La persona debe conocer con anterioridad los símbolos que van a ubicarse en el tablero como aseguramiento de las condiciones previas o nivel de partida y se irán incorporando los nuevos vocablos que use en su repertorio.

4-Los tableros deben estar organizados por ejes temáticos de forma sencilla, con pocos elementos, con una separación personalizada en correspondencia con las limitaciones físico-motoras.

5- El diseño del tablero debe comenzar con símbolos pictográficos lo que permite cumplir con las intenciones comunicativas para llamar la atención, responder, para satisfacer necesidades básicas (alimentación, aseo, desplazamiento y juego), expresar emociones, para pedir algo.

6- Ha continuación se elaborarán paneles de comunicación con símbolos pictográficos, ideográficos y abstractos, que permitan cubrir la escala de motivos para la comunicación: iniciar una conversación, informar, comentar, pedir, afirmar, negar, ordenar, contar cuentos, narraciones, sucesos de la vida cotidiana, programas televisivos y visitas.

Modo de trabajar.

1) Se muestra al niño la tarjeta en la que se ha pegado su fotografía.

Se realizan comentarios sobre ellas por parte de padres y educadores. Por ejemplo:

Fíjate bien, este eres tú, estás muy contento, te ríes.

Dónde está tu fotografía.

Coge la tarjeta que representa tu fotografía.

2) El paso siguiente será la introducción de una nueva fotografía (la de mamá).

Se presentarán las dos imágenes la del niño y la de su mamá delante de este.

Voy a enseñarte dónde estás tú y dónde está mamá. Fíjate bien, aquí está el niño y aquí está mamá.

Ahora te toca a ti. ¿Dónde estás tú? ¿Dónde está mamá?

Aquí el niño podrá reconocer las fotografías utilizando la alternativa de comunicación que posee.

Se le darán órdenes sencillas. Señala tu foto. Dame tu foto.

¡Muy bien! Si el niño utiliza la alternativa de comunicación seleccionando la foto de forma incorrecta la retiraremos de su alcance y aproximamos la otra.

Se colocan de nuevo las dos fotografías a la altura adecuada y se le pide que señale, reconozca o visualice la foto de mamá.

Cuando el niño domina estas dos fotografías se introducen la de papá y a continuación otros miembros de la familia.

Después de presentadas todas las fotografías referidas a la familia se pasa al reconocimiento de cada uno de estos hasta lograr esta habilidad. Aquí es muy útil pronunciar el nombre de cada uno de los miembros.

Para el trabajo con las tablas.

Se comenzará a trabajar las diferentes representaciones pictóricas en tarjetas del vocabulario por imágenes de 12 x 8 cm lo que permite una mayor manipulación y/o visualización.

Una vez que reconozcan estas tarjetas pertenecientes a una determinada área se irá adecuando su tamaño a las características de los tableros (menor tamaño y perforaciones si fuese necesario) y se ubicarán en su lugar correspondiente.

En la tabla de comunicación se inicia con el eje temático que mayor nivel de desarrollo actual posea el niño o niña y una vez que se logre el nivel de desarrollo proximal ir introduciendo los demás ejes temáticos para lograr su carácter integrador.

Introducir en los tableros de comunicación el eje temático "Los juguetes" por la importancia que posee la actividad lúdica para el desarrollo y crecimiento personal.

Las representaciones pictóricas seleccionadas deberán corresponderse con las vivencias reales que del entorno cercano posee el niño o niña.

Se podrán trabajar cualesquiera de las diferencias diatópicas del léxico, ejemplo: (cerdo, cochino, puerco, etc.) pero la que se seleccione debe estar en correspondencia con el valor de uso de la comunidad lingüística.

Las alternativas de comunicación que se emplearán en este momento son:

Gestos de uso común (pactando respuestas).

Señalización de objetos del entorno (técnica de barrido de objetos). Visualización.

Etapas 3: Implementación de la metodología en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Consideraciones:

La implementación debe concebirse teniendo en cuenta la concepción integral del trabajo logopédico.

La metodología consta de un objetivo general, un primer y segundo momento que posee objetivos específicos, acciones, formas de implementación, formas de evaluación.

(Ver anexo 14). Ejemplos de clases logopédicas. A continuación se presenta una como muestra.

Actividad 1. ¿Quién soy?

Objetivo: estimular el uso de pronombre personal a través de la actividad práctica favoreciendo el desarrollo del lenguaje impresivo.

Método: práctico.

Procedimientos: oral, visual.

Medios de enseñanza: agenda individual, objetos reales, material verbal, fotografías, espejo, pictogramas (emoticones) y tableros de comunicación.

Introducción: saludo, revisión de la tarea, ejercitación del contenido anterior.

Actividades previas:

Preguntar ¿Qué actividad tenemos ahora? Ubicar en el calendario de actividades la pictografía que corresponde (clase).

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación:

Dinámica “Caja de las sorpresas”. Se le pregunta ¿Qué traigo aquí? Y se le pide que saque los objetos: espejo, libro, pizarra pequeña, ¿Cuál es el espejo?, en la actividad de hoy vamos a trabajar con el espejo, para ver cómo somos.

Dar unos minutos para que se observe frente al espejo e interactúe con él.

Desarrollo

Acercarlo al espejo. Una vez delante de este sonreírle y ayudarlo a sonreír con

gestos agradables o con la ayuda de tus dedos al estirar suavemente las comisuras labiales, señalarle su imagen y decirle su nombre.

Aprovechar este momento para elogiar su apariencia física.

Darle masajes en la cara en correspondencia con el tono muscular predominante según previa consulta con el fisiatra.

Después el logopeda colocándose detrás del niño, frente al espejo y señalando para el niño, dice: "Este soy yo" ¿Quién soy yo? se pronuncia su nombre.

A continuación se presenta la agenda individual donde aparece la foto del niño y se pregunta ¿Qué quieres? y esperar una opción como respuesta. ¿De quién es esta foto?

Después el logopeda dirá esta foto es de... se pronuncia el nombre del escolar y este se señalará.

Se mostrarán diferentes fotografías y se le pedirá que utilizando la alternativa de comunicación que posee: visualización, señalización o técnica de barrido de objetos identifique la suya.

Se pedirá que una las fotografías que son iguales.

Aprovechando la foto de cumpleaños invitarlo a soplar una velita, alejándola poco a poco.

El escolar ubicará en el tablero de comunicación su foto.

Conclusiones

Valoración:

Se trabajará el reforzador visual mediante el uso de emoticones: si trabajó bien en la clase logopédica, escolar feliz. 😊

El logopeda junto a los padres mencionará la palabra "Bien" y además sonreirán como expresión de afecto ante el logro alcanzado.

Orientación de la tarea: darle órdenes que cumpla frente al espejo, peinarse, cepillarse los dientes, con ayuda del adulto o mientras que lo peinan, la mamá puede preguntar ¿a quién peino? , se identificará su foto en el tablero.

Despedida

Segundo momento

Objetivo específico: estimular a los niños para utilizar los sistemas de comunicación aumentativa.

Recomendaciones.

Aseguramiento de las condiciones previas:

Favorecer un clima emocional adecuado.

Crear un espacio que reúna las condiciones físicas e higiénicas adecuadas (ventilación e iluminación natural y/o artificial).

Conocer cuáles son los indicadores que sirven para detectar las posibilidades básicas de expresión y comprensión de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Ubicar los medios en correspondencia con el nivel de desarrollo psicomotor del niño: estatura, postura y movimientos.

Ambos interlocutores deben estar a la misma altura para facilitar que sus expresiones faciales, movimientos articulatorios y la pronunciación sean correctamente percibidos por el otro.

Ejercicios para estimular las aptitudes sensoriales.

Mueve un objeto preferido delante de él, después trata de que la coja y haga lo mismo esto lo deberá realizar con la mano que posea mayor funcionalidad psicomotriz, es necesario mover los objetos sonoros en distintas posiciones para que los busque con la mirada.

Siempre que puedas acercarlo a un espejo, hazlo. Una vez delante de este sonríe y ayúdalo a sonreír con gestos agradables o con la ayuda de tus dedos al estirar suavemente las comisuras labiales, señálale su imagen y dile su nombre, también muéstrale tu imagen y dile "mamá", "papá" y los demás miembros de la familia.

Deja caer objetos al suelo delante de él y en tono interrogativo pregunta:

¿Qué pasó? Es muy importante la expresión facial durante este momento, puesto que ayuda a comprender mejor el mensaje y a continuación acompaña el gesto con la palabra como parte de la comunicación total (se cayó).

Preséntale tres objetos que posean igual tamaño, pero que el sonido que provoquen al caer al suelo sea diferente para que los palpe, los manipule, después déjalos caer uno a uno por separado para que los identifique.

Facilítale la manipulación de objetos de diferentes texturas, protuberancias y sonidos que no constituyen peligro potencial, para que se los lleve a la boca, esto le facilitará recibir e interpretar diferentes sensaciones táctiles ayudándolo a mejorar la motricidad articulatoria.

Utiliza objetos de diferentes formas, preferentemente juguetes, ayuda a que los manipule totalmente, después motívalo para que sienta la necesidad de tocarlos ubicándolos al alcance de su mano que mayor funcionalidad posea.

Emplea juegos de construcción (bloques, cubos, juegos de ensartes, clavijeros, en correspondencia con las posibilidades reales de tu niño, para ello debes explorarle

con anterioridad el desarrollo de las capacidades motrices residuales funcionales: coordinación de los movimientos, pinza y prensión.

Ejercicios para el control respiratorio.

Apagar velas desde distancias cada vez mayores.

Soplar con silbatos de diámetros cada vez menor.

Pasar una pelota de ping-pong por encima de la mesa.

Inflar globos.

Jadear como un perro.

Entrenamiento de la fonación.

Aprovechar los sonidos que el escolar produce al llorar, reír o gritar como base para la producción de sonidos.

Resonancia y articulación.

Se comienza con ejercicios articulatorios aislados y después coordinados, empezando por los fonemas sonoros y por las sílabas inversas, después se pasa a la enseñanza de sílabas y palabras monosílabas, bisílabas, con significado.

Lenguaje interno.

Estimular la sensibilidad del escolar mediante palabras, imágenes, gustos, olores y objetos que pueda tocar.

Estimular el sentido rítmico con música y gimnasia.

Utilizar los componentes de la rítmica logopédica: tono, ritmo, acento, la expresión corporal y la práctica instrumental.

Etapas verbales.

Objetivo: fomentar al desarrollo de la comunicación oral según posibilidades en los niños con necesidades educativas especiales más complejas a través de los sistemas de la comunicación aumentativa.

Lograr que sea el escolar el que guíe la interacción, utilizar repeticiones y expansiones.

- Conseguir que el niño o niña tenga cosas interesantes a decir que los demás no sepan de antemano.

- Aumentar el número de situaciones comunicativas diferentes en las que el niño o niña participa y en las que se comunica.

Utilizar el juego de representación de papeles (juego de roles).

Aumentar la comunicación con personas de la misma edad.

Fomentar que sean los padres y otros niños quienes le ayuden.

Acciones relacionadas con el interlocutor.

Conseguir que las personas que se comunican con el niño o niña exhiban pautas de conversación que faciliten en lugar de frenar la participación, del uso de las ayudas técnicas.

Dar opción a tomar la iniciativa usando si es necesaria la espera estructurada, hacer pausas suficientes entre cada una de las aseveraciones o preguntas para darles tiempo a contestar, incluir comentarios y opiniones logrando la alternancia recíproca.

Las preguntas que se hagan en su mayoría deben ser abiertas.

Aceptar diversos medios de comunicación como señalar objetos del entorno, la expresión facial.

No exigir necesariamente la producción de frases completas sintácticamente correctas, aunque el niño sea capaz de ello.

Hacer conjeturas de lo que el niño quiere expresar.

Enseñarles a demostrar de alguna manera cuando quieran tomar la iniciativa, cambiar de turno, o terminar la conversación.

Sentir y expresar regocijo ante cualquier adelanto, por muy insignificante que sea. Ser generoso en estímulos (halagos y sonrisas).

Acciones relacionadas con el vocabulario.

Las palabras del vocabulario que se utilicen deben constituir el centro de atención cognoscitiva y emotiva (expresando sentido y significado).

Se deberá comenzar a partir de las palabras significativas.

Se podrán trabajar cualquiera de las diferencias diatópicas del léxico, pero la que se determine deberá estar en correspondencia con el valor de uso de determinada comunidad lingüística (ejemplo: cerdo, cochino, macho, lechón, puerco).

Pautas generales de interacción.

Uso de la espera estructurada (saber esperar).

Introducción de pausas que permitan al niño (a) intervenir tomando su turno (hacer pausas).

Introducción de un lenguaje claro y conciso (usar un lenguaje claro con intenciones cortas).

Saber sobreinterpretar los gestos, expresiones y producciones del niño.

Propuestas para favorecer la asistencia comunicativa (texto).

Es necesario primeramente que el niño realice la actividad de forma independiente para conocer el nivel de desarrollo actual y en dependencia de esto diseñar la intervención utilizando los diferentes niveles de ayuda.

Expansión: el niño dice mamá barre y el logopeda dice la mamá barre la casa.

Reconstrucción: el niño dice casa limpia, el logopeda dice la casa está limpia, toda la familia ayudó a mamá, ves, el niño también.

Extensión: el niño dice mamá limpió la casa, el niño la ordenó, la niña sacudió, todo quedó lindo.

Preguntas de comprensión: ¿Cómo ayuda el niño a mamá?, ¿Por qué debes ayudarla?

Set preparatorio: Mamá está contenta. ¿Te das cuenta como sonrío? ¿Por qué está así?

Procedimiento de cierre: el logopeda dice:

La _____ está linda, mamá limpió, el niño y la niña _____. El niño debe decir en los espacios casa y ayudaron.

Gestos: el logopeda hace el gesto de limpiar y la mamá el gesto de sacudir, el niño debe pronunciar las palabras que corresponden.

Opciones binarias: el niño va a jugar o a ayudar a su mamá.

Preguntas de resumen: la logopeda dice la casa está limpia. ¿Quién la limpió? ¿Para qué?

Términos relacionales: La mamá limpia ____ el niño ordena _____ ayuda a su mamá. (En los espacios en blanco de ir y, y con eso).

Uso de los reforzadores visuales (movimientos de la cabeza, del pulgar), auditivos (vas bien, continua así) y táctiles (un abrazo, chocar las palmas de las manos, rozar el hombro).

Petición de reparación. La niña dice. Ellos están alegres, el logopeda enfatiza en la pronunciación de la última palabra y pregunta. ¿Cómo están ellos?, otra variante puede ser. No es que uno esté alegre sino todos están alegres.

Pautas fónicas. El niño ordena los jjjj _____.

Acciones a desarrollar con la comunidad.

Caracterización de la comunidad.

El diseño debe poseer carácter dialógico, retroalimentador, favorecer una actitud hacia la empatía por medio de los líderes naturales, utilizar variedad y adecuación de lenguajes.

Proyección de videos que faciliten el diálogo con fines educativos ejemplo (Mi pie izquierdo).

Una vez terminado preguntamos a las personas qué les pareció, qué comprendieron mejor, qué parte fue la que más les gustó, cuáles no comprendieron bien o no les gustaron.

Realización de obras de teatro que expresen con veracidad como se produce la comunicación con estos niños, pero con arte, con símbolos, con creatividad.

Sugerencias metodológicas:

- El trabajo de desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas debe obedecer al procedimiento establecido para ello, transitando por las diferentes etapas del tratamiento logopédico.
- Utilizar los medios tecnológicos para favorecer la comunicación aumentativa.
- Utilizar la informática y los sistemas de comunicación aumentativa.

Etapas 4: Control y valoración de los resultados

Consideraciones:

En esta etapa se cierra el ciclo en el cual los escolares muestran el uso y aplicación de la comunicación aumentativa.

Esta etapa tenida en cuenta como de comprobación de los resultados, se dirige a constatar la eficacia y el impacto alcanzado en la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Objetivo: valorar la comunicación aumentativa en estos escolares de la escuela especial “28 de Enero”.

Acciones:

1. Determinación del momento y sujetos que realizan la evaluación.

La evaluación se efectuará al inicio, en el intermedio y al final. Se recogerán sistemáticamente los resultados obtenidos en la comunicación en los escolares.

Esto posibilita una constante retroalimentación del proceso antes mencionado.

Parcialmente se evaluará al concluir cada sistema de trabajo. Esta acción la ejecutan el logopeda y el maestro ambulante.

2. El lugar donde se realizará la evaluación es en el hogar.

3. Determinación de las formas y vías para la evaluación.

Se recomienda el empleo de la evaluación de manera conjunta maestro logopeda, maestro ambulante y padres para rediseñar el programa de atención.

Sugerencias metodológicas:

- Se debe determinar cuáles son los objetos de evaluación y los momentos por los cuales transita y el lugar donde se ejecutará.
- Comprobar la apropiación del contenido (la comunicación aumentativa en los diferentes ciclos de trabajo).
- Se debe evaluar al inicio, en el intermedio y al final de cada ciclo o etapa, se recogerá la información en el expediente logopédico.

Responsable: maestro logopeda y maestro ambulante.

Ejecuta: maestro logopeda y maestro ambulante.

V- Evaluación de la metodología.

Este momento permite evaluar la metodología y su permanente rediseño. La misma se desarrolla atendiendo a los criterios de los docentes implicados y la familia de los escolares.

Acciones:

1. Valoración de las potencialidades y necesidades. Estimulación.

La valoración de las potencialidades y necesidades permiten hacer un balance de los elementos que constituyen fortalezas y debilidades registradas. Posibilita además analizar sus factores causales, para determinar aquellos que constituyen regularidades por su nivel de incidencia e importancia.

Las regularidades constituyen el punto de partida para actualizar el diagnóstico que se tiene del estado actual y su constante retroalimentación.

2. Socialización del procedimiento.

Finalmente, como parte de la socialización de los resultados de las acciones realizadas, se deben tener en cuenta los requerimientos siguientes:

1. Analizar el cumplimiento de los objetivos trazados en cada etapa de la metodología.

2. Analizar el cumplimiento de las etapas de la metodología y las responsabilidades colectivas e individuales, así como el aprendizaje logrado por parte de los escolares.

3.4. Valoración de la metodología por el criterio de los expertos

Con el objetivo de comprobar la validez de la estrategia de superación elaborada, se decidió realizar la comprobación mediante el criterio de expertos. Según Campistrous, L. (1998): "(...) existen diferentes procedimientos para hacer objetiva la selección de

los expertos". (p. 67). Se asume el procedimiento de autovaloración de los expertos, que como señala el referido autor, es un método sencillo y completo, pues nadie mejor que el propio experto puede valorar su competencia en el tema en cuestión.

A continuación se relacionan los criterios de selección de los posibles expertos.

- ❖ Poseer el título académico de Máster y/o el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.
- ❖ Poseer conocimientos sobre el tema de investigación.
- ❖ Tener una participación activa en el campo de la investigación.
- ❖ Tener experiencia profesional relacionada con el tema de investigación.

Posteriormente, se les aplicó a los expertos un cuestionario de autoevaluación (Ver anexo 17), permitiéndoles que efectúen una autoevaluación de su competencia.

El análisis de la información recopilada permitió la selección de los expertos mediante la determinación de su coeficiente de competencia (K).

El procesamiento de este instrumento se realiza sobre la base de determinar el coeficiente de conocimiento (Kc) y el coeficiente de argumentación (Ka), el promedio entre ambos determina el coeficiente de competencia.

Se solicita al candidato que valore su grado de conocimiento, en una escala de 0 a 10 (en esta escala, cero representa no tener conocimiento y 10, pleno conocimiento del tema tratado). Según su propia autovaloración, ubican en algún punto de la escala su nivel de conocimiento y el resultado se multiplica por 0,1; lo que permite establecer una escala que oscila entre 0 y 1 quedando conformado su *coeficiente de conocimiento* (Kc).

Por otra parte, el *coeficiente de argumentación* (K_a) se estima a partir del análisis que realiza el posible experto de sus conocimientos. Para determinar este coeficiente, se solicita que marque con una cruz cuál de las fuentes él considera que ha influido en su conocimiento, de acuerdo con el grado de influencia (alto, medio y bajo) que posee de cada una de estas.

Utilizando los valores de la tabla patrón para cada una de las casillas marcadas, se calcula el número de puntos obtenidos en total. Estos determinan el coeficiente de argumentación.

Para determinar el *coeficiente de competencia* (K) se utilizó la siguiente fórmula: $K = \frac{K_c + K_a}{2}$

2

El grupo quedó conformado por un total de 30 expertos y se consideran dentro de esta jerarquía a los sujetos cuyo valor K se ubique entre 0,6 y uno.

Los valores de K , entre 0,6 y 1, determinaron la selección de 30 especialistas. Los resultados de la autovaloración de los expertos consultados arrojó que 23 de ellos poseen un nivel de competencia alto en el tema que se investiga ($0,8 \leq K \leq 1$) y 7 expertos tienen una competencia media, pues sus valores se corresponden entre $0,5 \leq K \leq 0,8$. (Ver el anexo 17).

El grupo de expertos quedó conformado por: catorce profesores de Universidades de Ciencias Pedagógicas para el 46,6%, seis funcionarios del MINED que representan el 20%, seis metodólogos (provinciales y municipales) que representan el 20% y cuatro directores de escuelas especiales (13,3%). (Ver el anexo 18, figura 4).

Los expertos seleccionados poseen una experiencia laboral entre los 16 y más de 30 años, y como promedio 25 años de experiencia. (Ver el anexo 18, figura 5).

Se valoró además, en la selección de los expertos, las categorías docentes, Titular la poseen once lo que representa el 36,6%, la categoría docente Auxiliar la poseen siete lo que representa el 23,3% y Asistente doce lo que representa un 40% (Ver el anexo 18, figura 6),

Poseen la categoría científica de Dr. C 18 lo que representa un 60% y MS. c doce lo que representa un 40%. (Ver el anexo 18, figura 7).

A los expertos seleccionados se les aplicó un cuestionario para el análisis de la metodología elaborada (Ver el anexo 19), las valoraciones emitidas permitieron arribar a las siguientes consideraciones:

El 100% de los expertos reconoce la relevancia de las posiciones teóricas asumidas para sustentar la metodología, los criterios expresados se ubican en 60% muy adecuado; 33,3% bastante adecuado y el 6,6% adecuado.

En cuanto al grado de relevancia de las fases diseñadas para organizar el proceso, 16 expertos para un (53,3 %) reconocen que es muy adecuada y 14 para un (46,6 %), como bastante adecuada.

Con respecto a las acciones y formas de organización planificadas en la metodología, se confirmó que 25 expertos para un (83,3%) señalan que es muy adecuada; 2 para un (3,3%), bastante adecuada y tres para un (6,6%), como adecuada.

En relación con el grado de factibilidad de la metodología presentada se constató que 16 expertos para un (53,3%) la consideran como muy adecuada; 12 para un (40%), como bastante adecuada y dos para un (6,6%), como adecuada.

Con respecto a la utilidad práctica de la metodología que se propone, 25 expertos para un (83,3%) la consideran como muy adecuada; 3 para un (10%) señalan que es bastante adecuada y dos para un (6,6%) la considera como adecuada.

En resumen, se puede apreciar que los criterios del grupo de expertos en relación con el grado de importancia de cada aspecto sometido a su valoración, tienen la tendencia a evaluarlos como muy adecuados y bastante adecuados; lo cual permite tener una visión general positiva sobre la metodología que se propone.

Los resultados que representan la imagen de cada uno de los valores de la curva inversa, reflejan un alto nivel de significación en la concordancia en las respuestas a las preguntas formuladas a los expertos, lo que revela la coherencia de la metodología para favorecer la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, pues reúne los requisitos de científicidad, consistencia lógica y de aplicabilidad que lo acredita para su introducción en la práctica educativa. (Ver el anexo 20).

Como elementos finales de esta valoración, se ofrecieron varias sugerencias, las que posibilitaron el perfeccionamiento de la metodología, entre ellas: ampliar la argumentación de los fundamentos teóricos generales en que se sustenta la metodología y orientar las acciones a la familia y a la comunidad.

Estos aspectos fueron tomados en cuenta en la variante final de la metodología.

3.5. Exploración empírica de la factibilidad práctica de la metodología

La metodología fue aplicada en la escuela especial “28 de Enero” del municipio Pinar del Río, desde el 2013 hasta el 2015. Fueron desarrolladas todas las acciones y formas de organización planificadas.

La evaluación fue un componente permanente durante la ejecución de la metodología. Para ello se tuvieron en cuenta las dimensiones e indicadores declarados en el capítulo 2 (en la operacionalización de la variable), lo que permitió recopilar la información y valorar los resultados obtenidos y su respectiva comparación con los resultados del diagnóstico del estado actual.

La primera etapa es la sensibilización de los docentes y directivos con la necesidad de perfeccionar en la práctica pedagógica la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Esta etapa resultó vital para establecer una relación cognitiva y afectiva con los cambios que se proponen en la comunicación aumentativa y lograr el compromiso de todos los agentes de socialización que participan en la aplicación consecuente y responsable de la metodología y la aportación de criterios valiosos para este estudio.

La segunda etapa estuvo dirigida al diagnóstico de la comunicación aumentativa de los escolares y de los agentes de socialización para identificar las fortalezas y las debilidades presentes en este proceso.

Para el logro exitoso de las acciones de esta etapa fue necesario utilizar diferentes métodos como: el análisis documental, las observaciones a clases y la encuesta a padres o tutores.

La tercera etapa estuvo dirigida a la preparación de los docentes, aquí se emplearon talleres (ver anexo 12).

La cuarta etapa estuvo dirigida a la evaluación los resultados de la puesta en práctica de la metodología utilizando diferentes métodos del nivel teórico y nivel empírico, para determinar de manera crítica las posibilidades de implementación práctica, de

contextualización y ajuste de los elementos contenidos en la metodología, desde las opiniones que hicieron los agentes de socialización.

Después del desarrollo de los talleres se procedió a la constatación empírica de la factibilidad práctica de la propuesta, la cual fue constatada a través de la entrevista a los docentes, la revisión de los expedientes logopédicos y la observación a clases .

A continuación se presentan los resultados obtenidos después de la aplicación de la metodología, lo que demuestra su factibilidad práctica.

Resultados del análisis documental

El análisis documental final estuvo centrado en las exploraciones logopédicas complementarias y en las clases.

El análisis documental permitió constatar el dominio que poseen los maestros logopedas y ambulantes sobre los aspectos teóricos y metodológicos y la actitud reflejada en la comunicación aumentativa, como resultado de la implementación de la metodología, con especial énfasis en los informes de exploraciones logopédicas, planes y observaciones a clases logopédicas y entrevistas a los maestros.

En las exploraciones logopédicas complementarias se obtuvieron los siguientes resultados.

De modo general, se apreció que los dos maestros logopedas que representan el 100% poseen adecuado dominio de las definiciones de comunicación aumentativa, de los antecedentes de la comunicación aumentativa, de las clasificaciones y de los componentes de la comunicación aumentativa.

En los 2 maestros logopedas para un 100% se evalúan de adecuado las habilidades sensoriales (comportamiento visual y auditivo), motrices, cognitivas, sociales, comunicativas, los intereses y actitudes personales y el contexto.

En las caracterizaciones psicopedagógicas se pudo constatar la valoración de los sistemas funcionales visual y auditivo, en el caso del sistema motor aparecen reflejados los trastornos del tono muscular y trastornos del movimiento.

Los componentes de la comunicación aumentativa: sistemas, formas de acceso, soportes y estrategias son abordados adecuadamente en el 100%.

En la esfera comunicativa, en el componente no verbal se hace referencia el uso de las manos, el contacto visual, la postura, el silencio y el empleo del espacio, el componente verbal se caracteriza por la utilización de sonidos con nuevos matices y variaciones, emisión de vocales aisladas, emisión de vocales unidas, utilización de monosílabos intencionales.

En el componente afectivo-motivacional aparece reflejado la satisfacción por la comunicación, el estado de ánimo predominante es el alegre.

Los soportes comunicativos utilizados son: agenda individual, pictogramas, cajetines para calendario, chalecos, tableros de comunicación, cuadernos, hules.

Con relación a las estrategias de la comunicación aumentativa empleadas se pudo apreciar el uso de: anticipación, elección y representación, la comunicación como proceso multimodal, vigilar, esperar y reaccionar, cadena de construir-interrumpir, dar información por adelantado y dar oportunidades de comunicación.

Planes de clases de los maestros logopedas y ambulantes

El análisis de los **planes de clases** permitió corroborar que los 2 maestros logopedas y los 2 maestros ambulantes para un 100% poseen dominio adecuado de los aspectos teóricos y metodológicos para la implementación de la comunicación aumentativa manifestada en:

- Interrelación adecuada maestro- alumno, alumno- familia y alumno-comunidad

- Formulación adecuada del objetivo
- Selección adecuada de los componentes de la comunicación aumentativa: sistema de comunicación, forma de acceso, soportes comunicativos y estrategias de comunicación aumentativa.
- La vinculación adecuada de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar

A partir de los aspectos descritos en el análisis de las exploraciones logopédicas complementarias y en los planes de clases se hace evidente que los maestros logopedas y ambulantes enfrentan de manera responsable, con disposición y compromiso la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, como expresión del reconocimiento a la diversidad social como demanda la sociedad actual.

Resultados de las observaciones a las clases

Las observaciones a las clases permitieron constatar cómo los maestros logopedas y ambulantes implementan la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas, en la clase. (Ver anexo 21, figura 8).

Se realizaron 15 observaciones a clases. Estas fueron evaluadas de bien, evidenciándose resultados superiores en todos los indicadores establecidos con relación al diagnóstico del estado actual.

En las 15 clases que representan el 100% se constató que los maestros lograron adecuadamente la interrelación maestro-alumno, alumno-familia, alumno-comunidad.

De igual forma, se constató que la totalidad de los maestros (100%) lograron la formulación adecuada de los objetivos.

En relación con la selección del sistema de comunicación en 12 de las 15 clases observadas para un 80% utilizan un método como base principal para la comunicación enriquecida por otros sistemas, en las 3 clases restantes para un 20% utilizan un método como base principal para la comunicación.

La forma de acceso empleada es adecuada en las 15 clases para un 100 %.

Se valora el indicador soportes comunicativos utilizados de adecuado en 13 clases para un 86,6 y de poco adecuado en 2 clases para un 13,3%.

Las estrategias de comunicación aumentativa en 13 de las 15 clases para un 86,6 % se consideran adecuadas, poco adecuado en 2 clases para un 13,3 %.

La vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar en las 15 clases observadas para un 100% se valora de adecuado.

La participación activa de la familia en la evaluación de la marcha del proceso y sus resultados se constató en 13 clases como adecuado para un 86,6%, poco adecuado en 3 clases para un 13,3%.

Resultados de la entrevista a los maestros

La entrevista fue aplicada con el propósito de constatar los conocimientos teóricos y metodológicos que sustentan la comunicación aumentativa, así como los cambios de actitudes adquiridos por los maestros logopedas y ambulantes en dicho proceso.

Fueron entrevistados 4 maestros 2 de ellos maestros logopedas y 2 maestros ambulantes.

Se apreciaron resultados superiores en todos los indicadores establecidos con relación al diagnóstico inicial, los cuales se describen a continuación:

Con relación al dominio de las definiciones sobre comunicación aumentativa se constató que el 100% de los maestros posee conocimientos adecuados, mencionando los elementos esenciales implícitos en ellas.

Los cuatro maestros para un 100% poseen dominio adecuado de los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa, además profundizaron en la explicación de las razones que motivaron su surgimiento.

Los cuatro maestros entrevistados para un (100%) dominan adecuadamente las diferentes clasificaciones de sistemas de comunicación aumentativa y sistemas más utilizados, 2 de ellos para un 50% plantearon además la clasificación general de los sistemas de comunicación aumentativa.

Con relación a los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa los cuatro maestros para un 100% posee conocimientos adecuados, mencionando todos los elementos esenciales implícitos en ellos.

El 100% de los maestros entrevistados reflejó dominio adecuado sobre los pasos estructurales de la clase logopédica para el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa, proponiendo así sugerencias para su perfeccionamiento.

En relación con la evaluación de los sistemas de comunicación aumentativa se constató que el 100% de los maestros posee conocimiento adecuado, además 2 de ellos para un 50% considera que es una condición previa del diagnóstico para evaluar el nivel de desarrollo actual y así poder proyectar las acciones para el logro de la zona de desarrollo próximo.

El 100% de los maestros domina los componentes de la comunicación aumentativa:

sistemas de comunicación, forma de acceso y soportes comunicativos, 2 para un 50% plantea que es necesario continuar profundizando en las estrategias de comunicación aumentativa.

Se constató, además, que el 100% de los maestros entrevistados posee adecuada de disposición, compromiso y responsabilidad para enfrentar la comunicación aumentativa para los alumnos con necesidades educativas especiales más complejas; así como un adecuado conocimiento sobre los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan dicho proceso.

Triangulación metodológica

Una vez analizados cada uno de los instrumentos por separados, se empleó la técnica de triangulación metodológica, con el propósito de descubrir posibles coincidencias y divergencias que faciliten arribar a conclusiones más acabadas en este proceso.

Los datos recopilados y procesados a partir del empleo de diferentes métodos: el análisis documental, la observación a clases, la entrevista permitieron constatar el desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Coincidencias

En cuanto a la **dimensión teórica**

Los maestros logopedas y ambulantes presentan dominio de la definición de comunicación aumentativa, dominio de los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa, clasificaciones y sistemas de comunicación aumentativa.

En cuanto a la dimensión metodológica

En general se aprecia que los maestros logopedas y ambulantes evalúan las habilidades sensoriales visuales y auditivas, las habilidades motrices, las habilidades cognitivas, sociales y comunicativas de interés y de actitudes personales y valoración del contexto.

Los maestros y escolares utilizan los sistemas pictográficos de comunicación.

La forma de acceso que utilizan los maestros y escolares son: indicación con ayuda y codificada.

Los soportes comunicativos que utilizan los maestros y escolares son: la agenda individual, los tableros, los chalecos, los hules y los cuadernos.

Las estrategias de comunicación que utilizan maestros y escolares son: la anticipación, la elección y la representación.

En cuanto a la dimensión actitudinal

Los maestros logopedas y ambulantes poseen disposición, compromiso y responsabilidad en la implementación de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Discrepancias

No se detectaron discrepancias en cuanto a los resultados de este diagnóstico.

Fortalezas y debilidades detectadas en el diagnóstico final

Al sistematizar los resultados obtenidos en el diagnóstico del estado actual, incluyendo la triangulación metodológica, se pudo identificar las siguientes regularidades en cuanto a fortalezas y limitaciones.

Fortalezas

El dominio teórico y metodológico de la comunicación aumentativa.

En la proyección del sistema de trabajo científico-metodológico aparecen acciones metodológicas para el tratamiento a la comunicación aumentativa.

Los maestros logopedas y ambulantes reciben el apoyo de los agentes de socialización (familia y comunidad) para el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa.

Debilidades

La no existencia de los sistemas aumentativos de la comunicación en soportes digitales, que refuerzan los sistemas de comunicación aumentativa de la metodología.

Conclusiones parciales del tercer capítulo

La metodología propuesta ofrece la solución a la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Los resultados obtenidos con la aplicación del método de la consulta a los expertos permitieron evaluar la metodología como muy adecuada para el desarrollo de la comunicación aumentativa.

La metodología a través de su introducción en la práctica pedagógica revela los resultados positivos en función de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

CONCLUSIONES

El desarrollo del proceso de investigación permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- 1-Los antecedentes históricos de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas reflejan varias etapas de este proceso que datan desde los orígenes de la humanidad hasta la actualidad en correspondencia con las necesidades, intereses y desarrollo de las ciencias; los referentes teóricos de la comunicación aumentativa se sustentan en la lingüística y en la semiótica.
2. El diagnóstico del estado actual de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas de la escuela especial “28 de Enero” evidenció que estos presentan dificultades en el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa, dadas las carencias teóricas y metodológicas del maestro logopeda.
3. La metodología para la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas se materializa en cuatro etapas, tiene la particularidad de revelar el sistema de relaciones que se establecen entre los componentes de la comunicación aumentativa: formas de acceso, soportes y estrategias e integra a los agentes de socialización: escuela, familia y comunidad como mediadores sociales e instrumentales.
4. Los expertos reconocen la relevancia de las posiciones teóricas asumidas y la utilidad práctica de la metodología se revela en la elaboración de medios de

enseñanza para la comunicación aumentativa: (tableros de comunicación, agenda individual, cajetines para calendario, cuadernos y hules).

5. Los resultados obtenidos a partir de la introducción de la metodología en la práctica pedagógica revelan su factibilidad en función de favorecer la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

RECOMENDACIONES

1. Continuar profundizando en el estudio de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas con vista a enriquecer la metodología elaborada.
2. Evaluar el grado de generalización que posee la metodología, en otros escolares de la provincia.
3. Valorar la posibilidad de introducir la metodología que se propone y los resultados de su validación práctica, con vistas a su generalización en otros municipios de la provincia, haciendo las adecuaciones necesarias para que pueda ser aplicada, de acuerdo a las características individuales de los escolares y del contexto escolar, familiar y comunitario.
4. Divulgar los resultados de la investigación, mediante la participación en eventos, intercambios, talleres científicos y publicación en revistas especializadas.

BIBLIOGRAFÍA

- Addine, F.: La didáctica general y su enseñanza en la educación superior Pedagógica. Aportes e impacto. Ed. Pueblo y Educación, Cuba, 2013.
- Akudovich, S.: Fundamentos del proceso de diagnóstico de la zona de desarrollo próximo de los alumnos con retraso mental leve en el contexto del diagnóstico escolar, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 2004.
- Alvarado, P.: Comportamiento no verbal y comunicación en el aula, Revista Diálogo en la Educación. No 14. En: Material para el curso de Comunicación Educativa, Universidad de la Habana, 1995.
- Álvarez, C.: Diagnóstico y zona de desarrollo próximo. Alternativa en la validación de una metodología del Cuarto Excluido, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 1998.
- Álvarez, C.: El impacto de la Teoría de Vigotski en la Educación Especial en Cuba. Material mimeografiado. Pinar del Río. 1999.
- Álvarez, C.: El diagnóstico escolar y la Educación para la Diversidad. Trabajo presentado en el Congreso Pedagogía 2001, Pinar del Río, Cuba, 2001.
- Álvarez C, M. L.: Sistemas Alternativos de comunicación para niños con alteraciones graves de la comunicación y bajas capacidades cognitivas.- Argentina. Trabajo presentado en la III Conferencia de Educación Especial, CELAEE, La Habana, 1994.
- Álvarez, Y.: El proceso de enseñanza-aprendizaje para la apreciación de la fotografía en los estudiantes del preuniversitario, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2014.

Álvarez, L. y otros.: Logopedia y foniatría, Ed. Ciencias Médicas, La Habana, 2008.

Ausubel, D.: The facilitation of meaningful verbal learning in the classroom. Educational Psychologist, 1977.

Azcoaga, J. E y otros.: Los retrasos del lenguaje en el niño. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2005.

Báez, M.: Hacia una comunicación más eficaz. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2006.

Barker Larry L y R. Deborah.: Communication. A Pearson Education Company, 2002.

Basil, C. y R .Puig.: Comunicación aumentativa, Madrid: INSERSO, 1988.

Basil, C.: Discapacidad motora, interacción y comunicación. Madrid, Centro de Publicaciones, Secretaria General Técnica. 1995.

Basil Almirall, María del Carmen; Soro Camats, Emili: Discapacidad motora, interacción y adquisición del lenguaje: sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Centro de Publicaciones, 1995

Báxter, E.: La comunicación educativa. Curso precongreso No. 33 Pedagogía 97, La Habana ,1990.

Báxter, E.: ¿Promueves o facilitas la comunicación entre tus alumnos? Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1999.

Báxter, E.: El proceso de la investigación en la metodología cualitativa. El enfoque participativo y la investigación acción. Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales. Compiladores. Dr. C. Marta

- Martínez Llantada y Dr. C. Guillermo Bernaza Rodríguez. Ed. Pueblo y Educación, segunda edición, La Habana ,2005.
- Benavides Perera, Z.: Lecturas de Pedagogía Preescolar. Ed. Pueblo y Educación, 2011.
- Blanco, I.: Curso de Lingüística General. Ed. Pueblo y Educación, 1980.
- Behrman, R M. Kliegman, Ann M. Arvin.: Tratado de Pediatría de Nelson-R. E. Behrman.-España: Ed. Madrid .MC Graw-L 11 Interamericana, 1998.
- Betancourt T. J. y otros.: Fundamentos de Psicología. Primera parte. Texto para estudiantes de las carreras de Licenciatura en Educación Especial y Logopedia. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2012.
- Blanco Pérez, A.: Filosofía de la Educación. Selección de lecturas. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1990.
- Borges, S.: Particularidades de la actividad lúdica del escolar disártrico. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, Santa Clara, 1995.
- Buck, R.: Epistemological fundamentals: Knowledge by acquaintance and spontaneous communication. En: Journal of pragmatics. No 17.North-Holland, 1992.
- Cabanas, R.: Acerca de una teoría sobre el origen del habla en la humanidad con derivaciones terapéuticas. Nueva interpretación, Revista Hospital Psiquiátrico de La Habana. La Habana, enero, 1979.
- Cabanas, R. y otros.: Material de apoyo al curso para técnicos en Logopedia y Foniatría. Tomo I. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1998.

- Calderón González, R.: El niño con disfunción cerebral. Trastornos del lenguaje, aprendizaje y atención en el niño. México, Limusa, 1990.
- Campistrous, L. y C. Rizo.: Indicadores e investigación educativa. ICCP. La Habana, Material de apoyo a la docencia, 1998.
- Cantillo, H.: Estrategia para el desarrollo de la comunicación educativa en la actividad pedagógica profesional de los profesores de la carrera de Educación Especial, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 2014.
- Casales, J. C.: Actividad de dirección y proceso de comunicación dirigente grupo. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. V. No 1. 1988.
- Casales J. C.: Psicología Social Contribución a su estudio. Ed. C. Sociales. La Habana, 1989.
- Castro, A.: El empleo del estudio de casos en la investigación educativa. Sierra, S y Cabalero, D. Selección de lecturas de Metodología de la Investigación Educativa. Compilación. Ed. Pueblo y Educación, 2009.
- Cerezal, J y Fiallo, J.: Cómo investigar en Pedagogía. Ed. Pueblo y Educación, 2009.
- Cevallos, O.: El desarrollo de los componentes no verbales y paralingüísticos de las habilidades comunicativas en los estudiantes de jurisprudencia de la ulvr de Guayaquil. Congreso Pedagogía 2015. Simposio: La dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, 2015.
- Chávez, J. A .: Fundora, R. A y Pérez, L.: Filosofía de la educación. Ed. Pueblo y Educación, 2011.

Chávez, N. y Huepp, F. L.: Fundamentos pedagógicos para la atención a escolares con necesidades educativas especiales. Ed. Pueblo y Educación, 2014.

Chernousova, L. : La estimulación en la comunicación verbal de los escolares con necesidades educativas especiales en el desarrollo general del lenguaje. Tesis presentada en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Holguín, 2008.

Civikly, J. M.: Classroom Communication: Principles and practice. University of New Mexico. Wm. C. Brown Publishers.México, 1993.

Cobas, C. L.y otros.: Temas logopédicos para docentes. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2010.

Cobas, C. L. y López Machín R.: Selección de temas para la formación de maestros logopedas. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 2010.

Cobas, C. L. y J. F. Massani.: Encuentro Internacional Autismo e Inclusión. Taller Internacional Especializado. El diagnóstico para una atención educativa eficaz. Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación en escolares con autismo.2013.

Cobas, C. L. y A. Gárciga.: El logopeda en la institución educativa. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2013.

Colectivo de autores.: Manual de técnicas logofoniátricas. Ed. Ciencias Médicas, La Habana, 2007.

Colectivo de autores Sobre el perfeccionamiento de la Educación Especial. Ed. Pueblo y Educación, La Habana. 2013.

Collazo, B. y M. Puentes.: La orientación de la actividad pedagógica. Ed. Pueblo

- y Educación. La Habana. 1992.
- Conill, J. A.: Alternativa metodológica para potenciar la preparación del personal docente en la dirección del proceso de la sexualidad del alumnado con retraso mental en la Provincia de Pinar del Río. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 2005.
- Cuba, L. E. y otros.: Introducción a los estudios lingüísticos. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.2012.
- Dance, F. E. and Larson, C. E.: The functions of human communication. A Theoretical approach. New York: Holt, Rinchot and Winston, 1976.
- Davis, F. : El lenguaje de los gestos. La comunicación no verbal. Ed. Emecé, Argentina, 1994.
- de Armas, N., J. Lorences y J. M .Perdomo.: Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. Universidad Pedagógica “Félix Varela”, Camagüey: (En soporte electrónico), 2003.
- de Armas, N. y A. Valle: Resultados científicos en la investigación educativa. La Habana: Pueblo y Educación, 2011.
- Diane B, Jeanne J y Edwin H.: Sistemas alternativos de comunicación para personas con discapacidad. Ed. Alianza Psicología, Versión española, Escribano L, J. Tamarit Madrid, 1996.
- Díaz, Ma.: Las voces del silencio. Una comunicación sin límites. Consejería de Educación y Cultura, Murcia, España, 2004.
- Domínguez García, I.: Comunicación y texto. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2010.

- Elkonin, D. B.: (1988) Acerca del problema de la periodización del desarrollo psíquico en la edad infantil. En: Colectivo de autores. Superación para profesores de Psicología. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1982.
- Engels, F.: Dialéctica de la naturaleza. Ed. C. Sociales. La Habana, 1978.
- Engels, F.: El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre. En: Obras escogidas. Ed. Progreso. Moscú, 1978.
- Escribano, L, Romskey, Sevcik y J. Tamarit.: Facilitadores de la comunicación y la conducta. Asociación Alanda. en soporte digital. Espejo, Comunicación y universidad en América Latina URL:<http://www.vv.mx/lie/coleec.cib3n/N-32-33/1-31.htm> ,1996.
- Estévez, Y.: La superación de los maestros de la educación primaria en la realización de las adaptaciones curriculares para los alumnos con retraso mental. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. 2015.
- Fernández, A. M.: Comunicación Educativa. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
- Fernández, A. M.: La competencia comunicativa como factor de eficiencia profesional del educador. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana, 1996.
- Fernández, A. M.: Teoría y práctica de la comunicación en la escuela. Selección de artículos. Serie Varona, La Habana, 1994.
- Fernández, A. M.: Trabajan nuestros maestros por la calidad de la comunicación en sus clases. Ponencia presentada en Pedagogía 93. La Habana, 1993.
- Fernández González, A. M. y M. D. Córdova.: Estudio de la comunicación

interpersonal en grupos de jóvenes estudiantes. Informe de investigación. La Habana, 1991.

Fernández, A. M. y otros.: Comunicación educativa. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2002.

Fernández, A. M. y M. D .Córdova.: Personalidad y comunicación.

En: González Maura, V. y Otros. Psicología para Educadores. Ed. C. Sociales. C. Habana, 1995.

Fernández, A. M.: Las relaciones interpersonales en grupos de estudiantes. En: Boletín de Psicología. Hospital Psiquiátrico de la Habana. Vol. X No 2 May-Ago, 1987.

Fernández, A. M.: Retos y perspectivas de la comunicación educativa en los nuevos escenarios del Siglo XXI. Curso Precongreso No 15 Pedagogía 2003. La Habana, 2003.

Fernández, G.: La atención logopédica en la edad infantil. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2008.

Fernández, G. y MC .Veliz.: La organización de la atención logopédica integral en las instituciones educativas. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 2010.

Fernández, G.: La organización de la atención logopédica integral en las instituciones educativas. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2010.

Fernández, G. y X. Rodríguez.: Logopedia. Primera Parte. Texto para los estudiantes de las carreras de licenciatura en Logopedia y Educación Especial. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2012.

- Fernández, G y otros: Logopedia. Segunda Parte. Texto para los estudiantes de las carreras de licenciatura en Logopedia y Educación Especial, La Habana, 2013.
- Fernández, G. y F. Huepp.: Fundamentos neuropsicológicos del lenguaje. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2014.
- Fernández, I. y G. Vázquez .: Recursos tecnológicos para el tratamiento logopédico. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2008.
- Fernández, I .: Cuadernos para la integración social. Deficiencia motriz y necesidades educativas especiales. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, 1992.
- Figueredo Escobar, E. y otros.: Logopedia. Tomo I. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1984.
- Figueredo, E y M. López: Logopedia.: Tomo II. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1986.
- Figueredo, E .: Fundamentos Psicológicos del lenguaje. Ediciones del Instituto de Investigaciones y Perfeccionamiento. Santiago de Chile, 2000.
- Figueredo, E .: Psicología del lenguaje. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1982.
- Figuroa, M.: La dimensión lingüística del hombre. Problemas de historia y Actualidad. Ed. Ciencias Sociales. La Habana, 1986.
- Figuroa, M.: Problemas de teoría del lenguaje. Ed. Ciencias Sociales. La Habana, 1982.
- García de Diego, V.: Lecciones de Lingüística Española (Conferencias Pronunciadas en el Ateneo de Madrid) Tercera Edición. Biblioteca Románica

Hispánica. Ed. Grados, S. A. Madrid, 1966.

García, G y otros.: Maestría en Ciencias de la Educación. Mención Educación Especial. Módulo III. Fundamentos psicológicos y pedagógicos de la Educación Especial Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2010.

García,O.: Concepción didáctica de la Educación Cívica para la formación ciudadana de los escolares con retraso mental, Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2015.

Gómez, I.: Un acercamiento al autismo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2005.

González, S.: Estrategia de superación para docentes sobre higiene personal y colectiva en escolares con retraso mental. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.2012

González, V.: Profesión comunicador. Ed. Pablo de la Torriente. La Habana, 1989.

González, V.: Psicología para educadores. Ed. C. Sociales. La Habana, 1995.

González, F. : Comunicación Personalidad y Desarrollo. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.

González Rey, F.: La escuela y su papel en el desarrollo de la personalidad. Curso precongreso No 15 Pedagogía 97, La Habana, 1997.

González, F. y A. Mitjáns.: Comunicación educativa y desarrollo de la personalidad. Pedagogía 95. C. Habana, 1995.

González, F. y A .Mitjáns: La personalidad su educación y desarrollo. Ed. Pueblo

y Educación. La Habana ,1989.

González, F.: La comunicación. Su importancia en el desarrollo de la personalidad.

En: Revista del Hospital Psiquiátrico de la Habana. Vol. XXIV.

No. 1 Ene-Mar, 1983.

González, F.: La categoría comunicación. Su importancia en el sistema de

categorías de la Psicología Marxista. En: Revista Cubana de Psicología. vol.

II Nos. 2-3 ,1985.

González, F.: Personalidad y comunicación: Su relación técnica y metodológica.

En: Temas sobre la actividad y la comunicación. Colectivo de autores. Ed. C.

Sociales, La Habana, 1989.

González, F.: Personalidad y comunicación. Su relación teórica y metodológica.

En: Colectivo de autores. Investigaciones de la personalidad en Cuba. Ed. C.

Sociales, La Habana, 1989.

González, F.: Principios y Categorías. Ed. C. Sociales, La Habana, 1989.

Gurtman, M. B.: Construct validity of interpersonal personality measure: The

Interpersonal circumflex as a monological net. En: Journal of personality and social psychology. Vol. 63 No 1, 1992.

Guerra, S.: La educación de alumnos con diagnóstico de retraso mental. Ed.

Pueblo y Educación. La Habana, 2005.

Guerra, S.: Una concepción didáctica dirigida a potenciar un proceso de

enseñanza –aprendizaje desarrollador de la Historia de Cuba en los

escolares con retraso mental. Tesis presentada en opción al grado

científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 2005.

Guirado, V.: Recursos didácticos para la enseñanza –aprendizaje de los escolares

- con necesidades educativas especiales. Ed. Pueblo y Educación. 2011.
- Guirado, V., González, D.: Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza –aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Primera parte. Texto para los estudiantes de las carreras de Educación Especial y Logopedia. Ed. Pueblo y Educación .2013.
- Guirado, V., Guerra, S.: Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza –aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Primera parte. Texto para los estudiantes de las carreras de Educación Especial y Logopedia. Ed. Pueblo y Educación .2013.
- Guirado, V., González, R y Más, M. M .: Recursos didácticos y sugerencias metodológicas para la enseñanza –aprendizaje de los escolares con necesidades educativas especiales. Primera parte. Texto para los estudiantes de las carreras de Educación Especial y Logopedia. Ed. Pueblo y Educación. 2013.
- Heinemann, P.: Pedagogía de la comunicación no verbal. Ed. Herder. Barcelona, 1980.
- Hernández, R.: Deficiencias cerebrales infantiles. Psicomotricidad y evolución en la rehabilitación del niño parálisis cerebral. Ed. Pablo del Río. España, 1997.
- Hiebsch, H.; M. Vorweg.: Psicología Social Marxista. Ed. Política. La Habana, 1982.
- Jardines, J. C.: Familia y Juegos. Perspectivas para el desarrollo de la comunicación en niños y niñas con parálisis cerebral. Tesis en opción al grado científico de Máster en Educación Especial, 2002.

- Jiménez, A. y otros.: Temas Lingüísticos. Ed. Pueblo y Educación, 1977.
- Kan, V .A.: Para el maestro sobre la comunicación pedagógica. Folleto elaborado por el C.E.P.E.S, La Habana, 1987.
- Kaplún, M.: El estado actual de la comunicación educativa y de lo alternativo. En: Alternativas. vol. VI No 8. Buenos Aires, 1992.
- Kolominsky, Ya. L.: La Psicología de la relación recíproca en los pequeños grupos. Ed. Pueblo y Educación, La Habana ,1984.
- Konstantinov, F. V.: Los fundamentos de la filosofía marxista-leninista. Ed. Política. La Habana, 1964.
- Lenin, V. I.: Materialismo y Empiriocriticismo. Ed. Política, La Habana, 1963.
- Leontiev, A. N.: Actividad Conciencia y Personalidad. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1981.
- Leontiev, A. N.: El problema de la actividad en Psicología. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1989.
- Levitt Sophie.: Tratamiento de la parálisis cerebral y del retraso motor. Editorial Médica Panamericana. Buenos Aires, 1982.
- Lísina, M.: La génesis de las formas de comunicación en los niños. En: La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS antología. Ed. Progreso, Moscú, 1987.
- Lísina, M.: La comunicación con los adultos en los primeros 7 años de vida. En: Problemas de la Psicología General Pedagógica y de las edades. Ed. Progreso, Moscú, 1978.

Logopedia Escolar Digitalizada. file:///k:/url.htm.

Lomas, C.: El aprendizaje de la comunicación en las aulas. España: Ed. Paidós, 2002.

Lomov, B. F.: El problema de la comunicación en Psicología. Ed. C. Sociales, C. Habana, 1989.

Lomov, B. F.: Las categorías de comunicación y actividad en la Psicología. En: Colectivo de autores. Temas sobre la actividad y la comunicación. Ed. C. Sociales, La Habana, 1989.

Lorences, J.: Aproximación al estudio de la metodología como resultado científico. En Los resultados científicos como aportes de la investigación educativa. (pp.12-23). Villa Clara: ICCP, 2004.

López Lemus, Iliana.: Sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación.- En Revista Educación.- no 99. La Habana.en-abr. 2000/ segunda época pág 34_36.

López R.: Glosario de términos logopédicos. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1980.

López, R.: El lenguaje infantil. Ed. Científico-Técnica. La Habana, 1987.

López, R.: Educación de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Fundamentos y actualidad. Ed. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 2000.

Macchi, M y Veinberg, S.: Cuadernillo de prelectura para niños sordos. Buenos Aires, Argentina (folleto) (2004).

Massone I. Aspectos discursivos y semióticos de la Lengua de Señas Argentina. En Revista El bilingüismo de los sordos. Vol1, No 4 INSORD, 2000.

Martín, M L.: Algunas notas sobre la lectura. Revista de Logopedia. Editorial Asociación Española de Máster en Logopedia. No. 1 Febrero, 1993.

Manolson, Ayala.: It Takes Two to Talk. A Parent's Guide to helping children communicate. A Hanen Centre Publication. National Library of Canada, 1992.

Manual MERCK de Diagnóstico y Terapéutica, Harcourt Brace. EEUU, 1998.

Manzano, M. M.: Una aproximación a la semántica de la percepción y el lenguaje. Tesis de Grado científico de Dr. en Ciencias Psicológicas. Universidad de la Habana. La Habana, 1984.

Marrero, P .: Pediatría autores cubanos. Tomo VII. ECIME. Ed.: Ciencias Médicas, La Habana. Capítulo 193, 2012.

Martínez Medina, Isabel.: Metodología para la evaluación del desarrollo estético de los niños en la infancia preescolar. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 2015.

Marx, C.: Tesis sobre Feuerbach. En: Obras escogidas Tomo I. Ed. Progreso, Moscú, 1978.

Mayer - Johnson, Inc.: Software, Hardware and Boooks for Person With Special Needs. Catalog, 2003.

Mayer - Johnson LLC.: Software, Hardware and Boooks for Person With Special Needs. Catalog, 2005.

Mayer - Johnson LLC.:Boardmaker Idea &Add_on Book, 2005.

Mayer -Johnson, Inc.: Speaking Dynamically Pro. Idea Book, 2005.

Mayer -Johnson.: Enabling Devices. Volume 10, 2006.

Mesa, P. (Compiladora): Compendio de métodos y técnicas para el trabajo de

- los Centros de Diagnóstico y Orientación. Tomo II. Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 2012.
- Moorhouse, A. C.: Historia del alfabeto. Fondo de Cultura Económica México – Buenos Aires, 1961.
- Mounin, G.: Historia de la lingüística desde los orígenes al siglo XX. Biblioteca Románica Hispánica. Ed: Gredos, S. A, Madrid, 1968.
- Moya, M. E.: Parálisis cerebral infantil.- En Revista Edición Especial. Pedagogía 95. Educación Especial: Retos y perspectivas.- no 84.- Ciudad de la Habana, en-abr,1995.
- Navarro, S. M.: La prevención e intervención integral en los niños con limitaciones físico-motoras, alto reto de la Pedagogía de la Diversidad. Novena conferencia latinoamericana de Educación Especial, 1999.
- Navarro, S. M.: “Caracterización Psicopedagógica del Escolar con Limitaciones Físico-Motoras” Tesis en opción al título de Máster, CELAEE, Ciudad de La Habana, Cuba, 1997.
- Navarro, S. M.: “La Atención Integral a Escolares con Limitaciones Físico-Motoras” Curso Congreso Internacional Educación y Diversidad, Ciudad de La Habana, Cuba, 1998.
- Navarro, S. M.: “Modalidades de Atención Educativa a los Escolares con Limitaciones Físico-Motoras en Cuba”. Curso. Conferencia latinoamericana de educación especial", 1999. .
- Navarro, S. M.: “El Maestro Ambulante, Otra Garantía de Humanismo y Equidad” Revista Iberoamericana de Pedagogía Desafío escolar. CEIDE, México, 2005.

Navarro, S. M.: Manual de orientaciones. Handicap Internacional. Ed. Molinos Trade, 2007.

Nocedo de León, I y G. E .Abreu.: Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. II Parte. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1989.

Ojalvo, V.: Estructura y funciones de la comunicación. En: Materiales del curso de comunicación educativa. Universidad de la Habana, La Habana, 1995.

Ojalvo, V.: La comunicación en el aula: su investigación y entrenamiento. En: Revista Cubana de Educación Superior. Vol. 14 No 1 La Habana, 1994.

Ojalvo, V. y A. Castellanos.: El Trabajo en grupos en la educación. En: Materiales del curso de Comunicación Educativa. Universidad de la Habana, 1995.

Ojalvo, V.: Comunicación Educativa. Curso Internacional. Material Impreso. CEPES. Universidad de la Habana, Cuba, 1995.

Ortiz, E.: Cómo desarrollar la competencia comunicativa del maestro. Curso precongreso No 31. Pedagogía 97, La Habana, 1997.

Ortiz, E.: El perfeccionamiento del estudio comunicativo del maestro de la enseñanza media para su labor pedagógica. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 1996.

Ortiz, E.: El estilo comunicativo del maestro. Pedagogía 95, La Habana, 1995.

Ortiz, E. y otros: Utilización del entrenamiento sociopsicológico para el desarrollo de la comunicación interpersonal en futuros maestros. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. VI. No 2, 1989.

Ortiz, E.: Una comprensión epistemológica de la comunicación.
<http://www.monografias.com>, 2000.

Ortiz, E.: (2002) La comunicación Pedagógica.

URL:<http://www.librosenred.com/lacomunicacionpedagogica.asp-32htm>,
2002.

Ortiz, E.: La comunicación pedagógica.

URL:<http://www.libros.grippo.com.ar/catalogo.htm>, 2002.

Ortiz Torres, E.: Comunicarse y Aprender en el Aula Universitaria. Editorial
Universitaria, Universidad de Holguín, 2008.

Pérez, G. y otros.: Metodología de la investigación educacional. Primera
parte. Ed. P. y Educación, La Habana, 1996.

Pérez, E.: La comunicación aumentativa: una vía para la ayuda a las personas
con discapacidad verbal severa. Instituto Superior Pedagógico, J. L. C.
Holguín, 2003.

Petrovsky, A. V.: Teoría psicológica del colectivo. Ed. Pueblo y Educación, La
Habana, 1989.

Petrovsky, A. V.: Psicología General. Ed. Progreso, Moscú, 1980.

Piaget, J.: Psicología, lógica y comunicación. Ed. Nueva Visión. Buenos
Aires. Argentina, 1993.

Peirce, Charles.: Signolingüística de la Lengua de Señas Española. FESORDCV,
2001.

Predvechni, G. P.; Yu. A. Cherkovin: Psicología Social. Ed. Política. C.
Habana, 1996.

Puentes de Armas, T.: Modelo para la atención educativa integral a los
alumnos con limitaciones físico -motoras por vía ambulatoria en la
provincia Pinar del Río. Tesis presentada en opción al grado científico de

- Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 2013.
- Puentes de Armas, T.: Educación de los alumnos con limitaciones físico-motoras. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, Cuba, 2005.
- Quintero, R.: La comunicación aumentativa en personas con retraso mental severo del Centro Psicopedagógico Benjamín Moreno. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación Especial, ISP. Enrique José Varona. (CELAEE), 2015.
- Puyuelo-Sanclemente.: Congreso Virtual de Neuropsicología del Lenguaje. Psicología, audición y lenguaje en diferentes cuadros infantiles, 2001.
- Reinoso, C.: Desarrollo humano y comunicación.
- Rodríguez, X.: Diagnóstico de la competencia comunicativa bilingüe de los escolares sordos. Tesis presentada en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas, La Habana, 2003.
- Rodríguez, X.: Una mirada reflexiva hacia el niño sordo. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- Rodríguez, X.: Utilidad de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación en la educación de las personas con discapacidad. En Revista Educación No 20/ enero-abril, 2007.
- Rodríguez, X y C. L Cobas.: Los Sistemas de Comunicación Alternativos y Aumentativos en las personas con necesidades educativas especiales. Curso 10. Congreso Internacional del CELAEE, La Habana, 2010.
- Rodríguez, X y Sales, L. M.: La educación bilingüe desde una concepción semiótica en la enseñanza de la lengua a los escolares sordos en Compendio acerca del Modelo cubano de educación bilingüe para personas sordas. Ed.

- Pueblo y Educación. 2012. Folleto UCP Enrique José Varona.
- Roméu, A. : Comunicación y enseñanza de la lengua. En: Revista Educación No 83. Sep.-Dic, La Habana, 1994.
- Roméu, A.: El taller de comunicación: Una vía efectiva para el desarrollo de las habilidades comunicativas. Pedagogía 95, La Habana, 1995.
- Roméu, A. : Aplicación del Enfoque comunicativo en la escuela media: Comprensión, análisis y construcción de textos. Material mimeografiado, Cuba, 1995.
- Roméu, A.: Teoría y práctica del análisis del discurso. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2002.
- Roméu, A.: Teoría y práctica del análisis del discurso. Su aplicación en la enseñanza. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2003.
- Roméu, A.: Aplicación del enfoque comunicativo: comprensión, análisis y construcción de textos, IPLAC, La Habana, 2008.
- Roméu, A.: Normativa un acercamiento desde el enfoque cognitivo, comunicativo y Sociocultural. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2011.
- Rosental, M. y P. Iudin, P.: Diccionario filosófico. Ed. Política, La Habana, 1981.
- Rosental, M. y P. Iudin.: Diccionario Filosófico, Guantánamo: Juan Marinello, 1985.
- Rubinstein, S. L.: El desarrollo de la Psicología: Principios y métodos. Ed. Universitaria, La Habana, 1964.
- Rubinstein, S. L.: Principios de Psicología General. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1967.
- Ruiz, A.: El método histórico-dialéctico como fundamento de la investigación

- educativa. Metodología de la investigación educacional. Desafíos y polémicas actuales. Compiladores. Dr. C. Marta Martínez Llantada y Dr. C. Guillermo Bernaza Rodríguez. Ed. Pueblo y Educación, segunda edición, 2005.
- Sainz, L. : La comunicación en el proceso pedagógico. Algunas reflexiones valorativas. URL:<http://www.infomed.sid.cu/revistas/ensvol/12-1-98/cms04/98pdf.htm>, Revista Cubana de Educación Médica, 1998.
- Salabarría, M. C.: Estrategia pedagógica de intervención curricular para favorecer el aprendizaje de los contenidos matemáticos en los alumnos con retraso mental del I ciclo. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 2009.
- Sales, L. M.: La comunicación y los niveles de la lengua. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 2007.
- Sapir, E.: El lenguaje. Ed. Ciencias Sociales. La Habana, 1974.
- Santos, M.: Revista Digital. Innovación y experiencias educativas 2922/2007 No 40-Marzo 2011.[www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod-ens/revista/pdf/numero-40/](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod-ens/revista/pdf/numero-40/María%20de%20los%20Santos-Sierra-1.pdf) María de los Santos- Sierra-1.pdf, 2011.
- Saussure, F.: Curso de Lingüística General .Ed. Ciencias Sociales, 1970.
- Schneider, K.; Josephs, I.: The expressive and communicative Functions of Preeschool Children's rules in an Achievement Situation. En: J. Nonverbal Behavior. Vol. 15 No 3 FAL, 1991.
- Serón Muñoz, J. M.: Apuntes para un curso de audición y lenguaje (soporte magnético).
- Sierra, S y D. Cabalero.: Selección de lecturas de Metodología de la

- Investigación Educativa. Compilación, Ed. Pueblo y Educación, 2009.
- Silverstein, A.: Comunicación Humana. Exploraciones Teóricas, Ed. Trillas, México, 1985.
- Simón, R.: La enseñanza del léxico en la educación bilingüe a escolares sordos. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, La Habana, 2014.
- Sistemas Alternativos de Comunicación. Sistema Premack. Disponible: en <http://www.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5.sd4660.pdf>
- Shuare, M.: La psicología soviética tal como yo la veo, Ed. Progreso, Moscú, 1990.
- Smirnov, A. A. y otros.: Psicología, Ed. Universitaria. La Habana, 1996.
- Tamarit, J.: “Uso y abuso de los sistemas alternativos de comunicación”. Comunicación y Lenguaje. Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, Madrid, 1996.
- Torres, S. y otros.: Sistemas alternativos de Comunicación. Manual de comunicación aumentativa y alternativa. Sistemas y estrategias, Ed. Aljibe, S.L. Málaga, España, 2001.
- Triana, M., de la Peña, N. E y Ferrer, A.: Atención educativa a los escolares por la vía ambulatoria y en las aulas hospitalarias en Cuba. Sugerencias metodológicas. Ed. Pueblo y Educación. 2014.
- Valdez, D., Ruggieri, V.: Del diagnóstico al tratamiento. (comps). Paidós. Biblioteca de Psicología Profunda 283. 2011. 1ra Edición.- Buenos Aires: Paidós, 2011.
- Valdés, H.: Reflexiones críticas sobre las categorías de objeto y actividad en la obra de A. N. Leontiev. En: Revista Cubana de Psicología. Vol. III No 3, 1986.

- Valdés, H.: Teoría de la actividad y comunicación ¿Continuidad o ruptura? En:
Revista Cubana de Psicología. Vol. II. Nos. 2 y 3, 1985.
- Valdés, I.: Concepción didáctica para favorecer el desarrollo de las habilidades de
interacción social del escolar con retraso mental mediante la lengua española.
Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias
Pedagógicas, La Habana, 2015.
- Valle, A. D.: La investigación pedagógica. Otra mirada. Ed. Pueblo y Educación.
Cuba, 2012.
- Valle, A.D.: Metamodelos de la investigación pedagógica. En los resultados
científicos de la investigación educativa, Ed. Pueblo y Educación. La Habana,
2007.
- Vázquez, C.: Educación Personalizada. Una propuesta para América Latina.
Colección Experiencias. Colombia, 1993.
- Vázquez, J.: Los sistemas pictográficos de comunicación en escolares con
parálisis cerebral. XXII Conferencia Científico-Metodológica de la UCP
"Rafael María de Mendive", VIII Congreso Provincial de Didáctica de las
Ciencias y XIX Fórum de Ciencia y Técnica, 2013.
- Vázquez, J.: Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación en
escolares con autismo. (CD-ROOM) ISBN: 978- 957-18- 2 al 5-7- 2013.
Palacio de las Convenciones. Encuentro Internacional Autismo e Inclusión.
Taller Internacional Especializado. El diagnóstico para una atención
educativa eficaz. 2013.
- Vázquez, J.: Fundamentos teóricos de la comunicación aumentativa. 27-2-
2013. Evento auspiciado por la Asociación de Pedagogos de Cuba y Capítulo

Cuba de la AELAC: Búsquedas Investigativas: Encuentro entre educadores cubanos y norteamericanos, 2013.

Vázquez Campos, J.: Congreso Internacional Educación y Pedagogía Especial.

EL Sistema Pictográfico de comunicación (SPC). Una alternativa metodológica para potenciar el desarrollo de la comunicación en niños autistas, 2012.

Vázquez, J (2010).: Los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación. Una mirada desde el enfoque histórico –cultural. Congreso Internacional "Educación y Pedagogía Especial " Simposio: "Por una Educación Primaria abierta a la Diversidad: Retos y Perspectivas. 5 al 9 -7-2010 Centro de Eventos Ortop. Complejo Científico Ortopédico Frank País. Salón 4, 2010.

Vázquez, J.: Propuesta metodológica para favorecer el desarrollo de la comunicación en niños con parálisis cerebral en edad preescolar. Tesis en opción al título académico de Máster en Educación Especial, ISP. Enrique José Varona. (CELAEE), 2001.

Vidal, R .y Pestana, Y.: Una concepción de la pedagogía como ciencia. Aprendizaje, educación y desarrollo en José Martí. Tercer Premio de Ciencia e Innovación, 2008. Ed. Pueblo y Educación.2012.

Vigotski, L. S.: Mind in Society: The development of higher psychological Process, Harvard University Pres. Cambridge, 1978.

Vigotski, L. S.: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores, Ed., Crítica, Barcelona, España, 1993.

Vigotski, L. S.: El desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Ed. Crítica, Barcelona, España, 1993.

Vigotski, L. S.: Obras completas, Tomo V, Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.

Vigotski, L. S.: Pensamiento y lenguaje, Ed. Pueblo y Educación. La Habana, 1982.

Vigotski, L. S.: Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. La Habana: Científico-Técnica, 1983.

Von, S. y Martinsen, H.: Introducción a la enseñanza de signos y al uso de ayudas técnicas para la comunicación, Aprendizaje-Visor, Madrid, 1993.

Zurita, C. R.: La atención educativa en la primera infancia de los niños con limitaciones físico-motoras. Tesis en opción al título de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, 2009.

ANEXOS

Anexo No. 1. Información relativa a la divulgación de la investigación

Este proceso comenzó a desarrollarse desde hace 5 años. Y como experiencia se ha instrumentado en diferentes contextos de actuación científica, docente-metodológica, dentro de los que se destacan: cursos de superación (Diplomado Logopedia), cursos para maestros de Educación Especial, constituye un material de consulta en la práctica pedagógica.

Se generalizan además sus resultados en el Programa de la Disciplina Logopedia, en las asignaturas Logopedia III, IV, V y VI para las carreras de Logopedia y Educación Especial.

Los resultados relacionados con esta investigación han sido publicados en:

2014. El desarrollo de la comunicación en los escolares con parálisis cerebral infantil no verbal. Revista Científico Pedagógica IPLAC, RNPS No. 2140/ISSN 1993-6850.

2014. El desarrollo de la comunicación en escolares con parálisis cerebral no verbal. Universidad "Hermanos Saíz Montes de Oca" II Taller Regional "Por una Universidad Inclusiva" ISBN: 978-959-16-2393-5. 2014. Universidad de Ciencias Pedagógicas "Rafael María de Mendive! Congreso Provincial "Pedagogía 2015".

2013. Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación en escolares con autismo. Palacio de las Convenciones. CD- Memorias del Encuentro Internacional Autismo e Inclusión. Taller Internacional Especializado. El diagnóstico para una atención educativa eficaz. ISBN: 978-959-18-0926-1.

Los resultados relacionados con esta investigación han sido presentados en:

Eventos Internacionales.

2015. Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación en escolares con autismo. Evento de Intercambio entre Educadores Latinoamericanos. Evento auspiciado por la Filial Provincial de la Asociación de Pedagogos de Cuba en Pinar del Río.

2013. Los Sistemas Aumentativos y Alternativos de la Comunicación en escolares con autismo. Encuentro Internacional Autismo e Inclusión. Taller Internacional Especializado. El diagnóstico para una atención educativa eficaz. Palacio de las Convenciones.

2013. Fundamentos teóricos de la comunicación aumentativa. Evento auspiciado por la Asociación de Pedagogos de Cuba y Capítulo Cuba de la AELAC: Búsquedas Investigativas: Encuentro entre educadores cubanos y norteamericanos. UCP "Rafael María de Mendive" Pinar del Río.

2010. Los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación. Una mirada desde el enfoque histórico –cultural. CELAEE. Congreso Internacional "Educación y Pedagogía Especial " Simposio: "Por una Educación Primaria abierta a la Diversidad: Retos y Perspectivas" Centro de Eventos Ortop. Complejo Científico Ortopédico Frank País. Salón 4.

Eventos nacionales.

2014. Ponente del II Taller Provincial de Educación Inclusiva en el Contexto Universitario.

2014. Ponente del III Encuentro Provincial de Personas con discapacidad severa.

2014. Ponente del Congreso Provincial "Pedagogía 2015".

2014. "Congreso de Base Pedagogía 2015" y "XX Fórum de Ciencia y Técnica" UCP "Rafael María de Mendive".

2014. Evento científico metodológico provincial de Educación Especial.

2013. XXII Conferencia científico-metodológica de la UCP “Rafael María de Mendive”, VIII Congreso Provincial de Didáctica de las Ciencias y XIX Fórum de Ciencia y Técnica.

2013. Ponente del evento provincial de Educación y Pedagogía Especial “ El diagnóstico para una atención educativa de calidad”.

2013. Evento auspiciado por la Asociación de Pedagogos de Cuba y Capítulo Cuba de la AELAC: Búsquedas Investigativas: Encuentro entre educadores cubanos y norteamericanos.

2012. Evento municipal de medios de enseñanza de Logopedia.

2012. Congreso provincial de Pedagogía 2013.

2012. Evento provincial de mujer, joven, familia y discapacidad severa.

2012. Evento de base Pedagogía 2013 y XVIII Fórum de Ciencia y Técnica.

2012. Congreso Internacional Educación y Pedagogía Especial y Segundo Simposio de Educación Primaria: “La escuela primaria abierta a la diversidad”.

2012. VII Congreso provincial de Didácticas de las Ciencias y el XXI Conferencia Científica Metodológica.

2012. Evento municipal de Logopedia 2012.

2012. Congreso provincial de Educación y Pedagogía Especial, y Segundo Simposio de Educación Primaria “ La escuela primaria abierta a la diversidad”.

2011. VII Congreso provincial de Didáctica de las Ciencias y XXI Conferencia Científica Metodológica.

Anexo 2. Parametrización de los indicadores de la dimensión teórica, metodológica y actitudinal

Dimensión 1. Teórica

1.1. Dominio sobre definiciones de comunicación aumentativa

Adecuado (A): si en la respuesta se mencionan los siguientes elementos esenciales:

- Es un proceso de mediación social e instrumental.
- Incluye todos los sistemas, estrategias, procedimientos, opciones, apoyos, recursos, ayudas, instrumentos, herramientas y signos.
- Conjunto estructurado de códigos no verbales y códigos verbales.
- Permiten la comprensión y la expresión de las personas que poseen necesidades educativas especiales en el área de la comunicación y el lenguaje en diferentes contextos.

Poco adecuado (P.A): si se refieren a dos de los elementos esenciales anteriormente mencionados.

Inadecuado (I): si solo refieren uno o ninguno de los elementos esenciales de la definición.

1.2 Dominio de los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa

Adecuado (A): si en la respuesta se mencionan los siguientes elementos esenciales:

- El pasado de la comunicación aumentativa se remonta a los orígenes de la humanidad.
- La escritura pictográfica en el antiguo Egipto.
- La comunicación gestual en personas con sordera en la Grecia de Aristóteles y en la Roma de Cicerón.
- Los sistemas lingüísticos logográficos como el chino.
- Los avances en la psicolingüística básica y aplicada.

Poco adecuado (P.A): si se refieren a dos de los elementos esenciales anteriormente mencionados.

Inadecuado (I): si solo refieren uno o ninguno de los elementos esenciales de los antecedentes.

1.3. Dominio de las clasificaciones de sistemas de comunicación aumentativa

Adecuado (A): si en la respuesta se mencionan los siguientes elementos esenciales:

- Clasificación más general (sistemas con apoyo externo y sin apoyo externo).
- Sistemas de comunicación aumentativa (con ayuda externa y sin ayuda).
- Clasificación general de los sistemas de comunicación aumentativa (por la señal, por el modo, por la autonomía y por el soporte).

Poco adecuado (P.A): si se refieren a dos de los elementos esenciales anteriormente mencionados.

Inadecuado (I): si solo refieren uno o ninguno de los elementos esenciales de la clasificación.

1.4. Dominio de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados

Adecuado (A): si en la respuesta se mencionan tres o más sistemas:

- Sistema pictográfico de comunicación (SPC).
- Sistema Pictográfico, Ideográfico de Comunicación (PIC).
- Sistema Bliss.
- Sistema Rebus.
- Sistema Premack.

Poco adecuado (P.A): si se refieren a dos de los sistemas mencionados.

Inadecuado (I): si solo refieren uno o ninguno de los sistemas.

1.5. Conocimiento de los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa

Adecuado (A): si en la respuesta se mencionan los siguientes componentes.

- Formas de acceso.
- Soporte.
- Estrategias de comunicación.

Poco adecuado (P.A): si se refieren a dos de los componentes.

Inadecuado (I): si solo refieren uno o ninguno de los componentes.

qué pasos estructurales deben tenerse en cuenta al modelar la clase logopédica mediante el uso de la comunicación aumentativa?

Dimensión 2. Metodológica

2.1. Procedimientos utilizados para la evaluación de los sistemas de comunicación aumentativa.

Adecuado (A): si en la respuesta mencionan seis o más aspectos para evaluar los sistemas de comunicación aumentativa. Entre estos se encuentran:

- Valoración de las habilidades sensoriales (comportamiento visual y auditivo)
- Valoración de las habilidades motrices
- Valoración de las habilidades cognitivas
- Valoración de las habilidades sociales
- Valoración de las habilidades comunicativas
- Valoración de intereses y actitudes personales
- Valoración del contexto

Poco adecuado (P. A): si en la respuesta menciona de tres a cinco aspectos.

Inadecuado (I): si en la respuesta menciona dos o menos aspectos.

2. 2 Sistemas de comunicación aumentativa utilizados

Adecuado (A): si se utiliza un método como base principal para la comunicación enriquecida por otros sistemas

- Sistema pictográfico de comunicación (SPC)
- Sistema Pictográfico, Ideográfico de Comunicación (PIC)
- Sistema Bliss
- Sistema Rebus
- Sistema Premack

Poco adecuado (P. A): si utiliza un método como base principal para la comunicación

Inadecuado (I): si no utiliza uno de los métodos

2.3 Forma de acceso utilizada

Adecuado (A): si utiliza dos o más formas de acceso

- Indicación sin ayuda
- Indicación con ayuda
- Indicación codificada

Poco adecuado (P. A): si utiliza una sola forma de acceso

Inadecuado (I): si no utiliza las formas de acceso

2.4 Soportes comunicativos utilizados

Adecuado (A): si utiliza seis o más de los soportes que se mencionan

- Agenda individual
- El calendario de actividades
- El uso de objetos de referencia
- Tableros de comunicación
- Objetos
- Miniaturas
- Dibujos
- Fotos e imágenes
- Pictogramas
- Cajetines para calendario
- Chaleco
- Cuadernos
- Hules
- Puntero
- Computadora

Poco adecuado (A): si utiliza de tres a cinco de los soportes que se mencionan

Inadecuado (I): si utiliza hasta dos o menos de los soportes que se mencionan

2.5. Estrategias de comunicación aumentativa utilizada

Adecuado (A): si utiliza las tres estrategias de enseñanza

- Anticipación
- Elección
- Representación

Poco adecuado (P. A): si utiliza una de las estrategias

Inadecuado (I): si no utiliza las estrategias antes mencionadas

Dimensión 3. Actitudinal

3.1. Disposición para la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa

Adecuado (A): si los maestros muestran una posición activa para la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

Poco adecuado (P.A): si los maestros muestran una posición poco activa para la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

Inadecuado (I): si los maestros muestran una posición pasiva para la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

3.2. Compromiso en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa

Adecuado (A): si los maestros asumen con sentido del deber la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

Poco adecuado (P.A): si los maestros asumen con poco sentido del deber la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

Poco adecuado (P.A): si los maestros no asumen con sentido del deber la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

3.3. Responsabilidad en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa

Adecuado (A): si los maestros muestran ser cumplidores en la implementación del sistema de comunicación, forma de acceso, soporte y estrategias de enseñanza de la comunicación aumentativa.

Poco adecuado (P.A): si los maestros no cumplen suficientemente en la implementación del sistema de comunicación, forma de acceso, soporte y estrategias de enseñanza de la comunicación aumentativa.

Inadecuado (I): si los maestros no cumplen con la implementación del sistema de comunicación, forma de acceso, soporte y estrategias de enseñanza de la comunicación aumentativa.

Anexo 3. Guía de análisis documental

Objetivo: constatar la proyección de los contenidos relacionados con los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

1. Para el análisis de las estrategias de trabajo científico-metodológico del Departamento de Educación Especial de la Dirección Provincial de Educación y de la escuela especial

Objetivo: constatar cómo en las estrategias de trabajo científico-metodológico de la Dirección Provincial de Educación Especial y de la escuela especial “28 de Enero”, como han sido abordados los contenidos relacionados con los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan la comunicación aumentativa.

Aspectos a tener en cuenta para el análisis

Planteamiento de objetivos y contenidos relacionados con la comunicación aumentativa.

Proyección de acciones metodológicas a ejecutar con los maestros logopedas y maestros ambulantes de la Educación Especial en lo relacionado con la comunicación aumentativa.

Determinación de formas de trabajo metodológico utilizadas con los maestros logopedas y ambulantes en lo relacionado con la comunicación aumentativa.

Propuesta de temas a desarrollar para la superación de los maestros de los maestros logopedas y ambulantes en lo relacionado con la comunicación aumentativa.

2. Para el análisis de la observación al informe de exploración logopédica complementaria

Objetivo: constatar cómo en las exploraciones logopédicas complementarias de los escolares seleccionados de la escuela especial “28 de Enero”, han sido abordados los contenidos relacionados con los aspectos de la comunicación aumentativa.

Aspectos a tener en cuenta para el análisis

- Valoración del empleo de diferentes sistemas de comunicación aumentativa.

- La elección del sistema de comunicación: con ayuda, sin ayuda.
- La forma de acceso (de indicación).
- El soporte comunicativo más adecuado (las ayudas técnicas necesarias).
- La selección del vocabulario.
- Las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa.
- Valoración del desarrollo de habilidades sensoriales, motrices, cognitivas, sociales y comunicativas, de intereses y actitudes personales y la valoración del contexto.

3. Para el análisis de los planes de clases de los maestros logopedas y maestros ambulantes de la escuela especial “28 de Enero” (inicial y final)

Objetivo: constatar cómo los maestros logopedas y maestros ambulantes conciben la implementación de la comunicación aumentativa en las clases planificadas para los alumnos con necesidades educativas especiales más complejas.

Aspectos a tener en cuenta para el análisis

- 1-Interrelación maestro-alumno
- 2-Interrelación alumno – familia
- 3-Interrelación alumno –comunidad
- 4-Formulación adecuada del objetivo
- 5-Selección del sistema de comunicación
- 6-Forma de acceso empleada
- 7-Soportes comunicativos utilizados
- 8-Estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa

9-Vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y

satisfacciones de necesidades del escolar

10- Participación activa de la familia en la evaluación de la marcha del proceso y sus resultados

Anexo 4 Guía de observación a clases (inicial y final)

Objetivo: constatar cómo los maestros logopedas y maestros ambulantes de la escuela especial “28 de Enero” implementan la comunicación aumentativa para los alumnos con necesidades educativas especiales más complejas desde la clase.

Datos generales

Escuela: _____ Municipio: _____ Nombres y apellidos del maestro: _____
Grado científico: _____ Título académico: _____ Clase logopédica: _____

Grado _____ Tema de la clase:

Objetivo:

Aspectos a observar

Indicadores	Escala Valorativa					
	A		PA		I	
	C	%	C	%	C	%
1-Interrelación maestro-alumno	9	75	3	25		
2-Interrelación alumno – familia	8	66,6	4	33,3		
3-Interrelación alumno –comunidad	4	33,3	8	66,6		
4-Formulación del objetivo	4	33,3	8	66,6		
5-Selección del sistema de comunicación	4	33,3	8	66,6		
6-Forma de acceso utilizada	4	33,3	8	66,6		
7-Soportes comunicativos utilizados			4	33,3	8	66,6
8-Estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa			4	33,3	8	66,6

9-Vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar	8	66,6	4	33,3		
10- Participación activa de la familia en la evaluación de la marcha del proceso y sus resultados	8	66,6	4	33,3		

Anexo 5. Resultados de las observaciones a clases

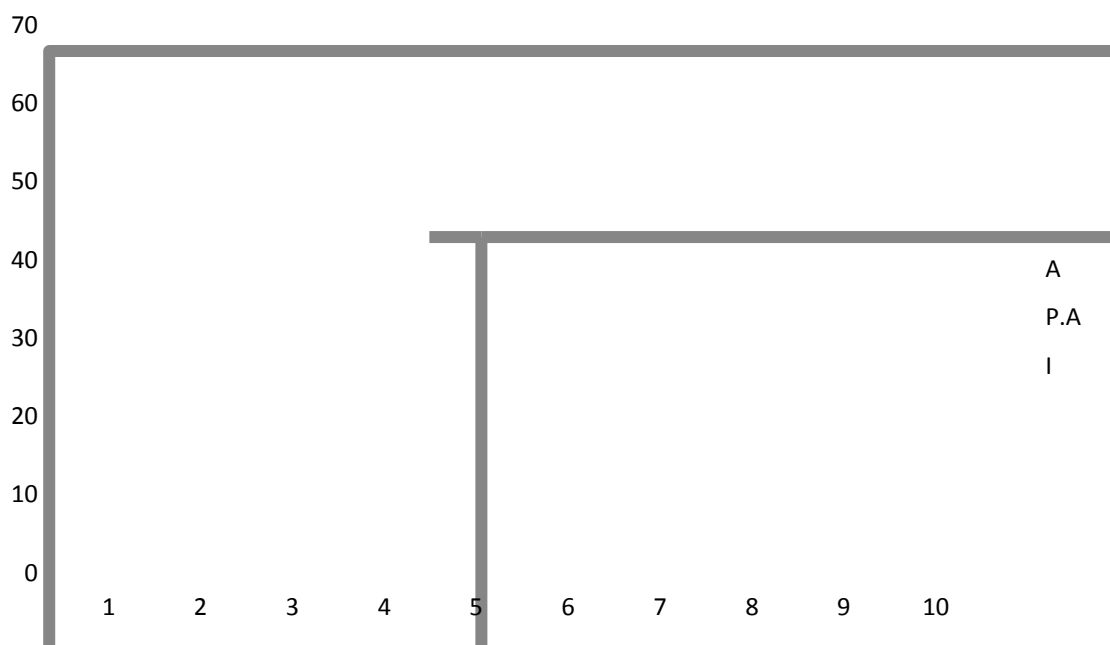


Figura 1. Resultados de las observaciones a clases

Leyenda: A: adecuado. P.A: poco adecuado. I: inadecuado

1-Interrelación maestro-alumno. 2-Interrelación alumno – familia. 3-Interrelación alumno–comunidad. 4-Formulación del objetivo. 5-Selección del sistema de comunicación.6-Forma de acceso empleada. 7-Soportes comunicativos utilizados. 8-Estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa. 9-Vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar.10- Participación activa de la familia en la evaluación de la marcha del proceso y sus resultados.

Anexo 6. Guía de entrevista (inicial y final) a los maestros logopedas y ambulantes

Queridos Maestros(as) le solicitamos ayuda para poder iniciar la atención logopédica a los niños/as de la escuela que presentan dificultades en la comunicación. La información que usted nos brindará servirá para poder complementar la metodología que se propone.

Objetivo: constatar el nivel de preparación que poseen los maestros sobre los aspectos teóricos y metodológicos que sustentan la comunicación aumentativa, así como la actitud reflejada en dicho proceso.

Datos generales

Nombre y apellidos: _____

Graduado de: _____ Especialidad: _____ Especialización: _____

Categoría docente: _____ Años de experiencia: _____

Cuestionario

1. Según su criterio, exprese qué entiende usted por comunicación aumentativa.
2. ¿Cuáles son los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa?
3. ¿Qué clasificaciones de sistemas de comunicación aumentativa usted conoce?
4. De los diferentes tipos de sistemas de comunicación aumentativa que existen, diga cuáles son los más empleados por usted, para dar respuesta a las necesidades educativas especiales más complejas.
5. ¿Qué componentes integran las estrategias de comunicación aumentativa?

6. A su criterio ¿qué aspectos estructurales deben tenerse en cuenta al modelar la clase logopédica para el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa?
7. ¿Cómo se evalúan los sistemas de comunicación aumentativa con el propósito de su selección por diferentes usuarios?
8. ¿Cómo determina usted qué sistema(s) de comunicación aumentativa utilizar?
9. ¿Qué formas de acceso de la comunicación aumentativa utiliza con sus alumnos?
10. A su criterio ¿qué soportes comunicativos (medios de enseñanza) deben tenerse en cuenta al modelar la clase logopédica en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
11. ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa que usted conoce?
12. ¿Qué aspectos didácticos y metodológicos de la comunicación aumentativa se deben cumplir en la clase logopédica?
13. ¿Cómo evalúa la clase logopédica modelada en función de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
14. Ofrezca su opinión sobre la importancia de la comunicación aumentativa para los escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Anexo 7. Guía de entrevista a los directivos de la escuela especial “28 de Enero”

Objetivo: obtener información acerca del dominio de los aspectos teóricos y metodológicos y la actitud que poseen los maestros logopedas y ambulantes en lo relacionado con el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa.

Datos generales

Nombre y apellidos: _____.

Graduado de: _____. Especialidad: _____.

Categoría docente: _____ Años de experiencia: _____.

Labor que realiza: _____.

Cuestionario

1. ¿Considera Ud. que los maestros logopedas y maestros ambulantes poseen dominio de las definiciones de la comunicación aumentativa? Argumente su respuesta.
2. En su opinión ¿considera que los maestros logopedas y maestros ambulantes poseen dominio de los antecedentes de la comunicación aumentativa? ¿Por qué?
3. De las diferentes clasificaciones de la comunicación aumentativa que existen ¿cuáles considera que los maestros logopedas y maestros ambulantes conocen? ¿Por qué?
4. ¿Qué sistemas de comunicación aumentativa utilizan los maestros logopedas y maestros ambulantes para la atención a escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
5. ¿Considera que los maestros logopedas y maestros ambulantes poseen conocimientos sobre los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa?
6. ¿Considera que los maestros logopedas y maestros ambulantes poseen conocimientos sobre los aspectos estructurales que deben tenerse en cuenta al modelar la clase logopédica para el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa? Argumente su respuesta.

7. Exprese cómo los maestros logopedas y ambulantes evalúan los sistemas de comunicación aumentativa con el propósito de su selección por diferentes usuarios.
8. ¿Cómo determinan los maestros logopedas y ambulantes qué sistema(s) de comunicación aumentativa utilizar?
9. ¿Qué formas de acceso de la comunicación aumentativa utilizan los maestros logopedas y ambulantes con los escolares que atiende?
10. ¿Qué soportes comunicativos (medios de enseñanza) emplean los maestros logopedas y maestros ambulantes al modelar la clase logopédica en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
11. ¿Qué estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa emplean los maestros logopedas y maestros ambulantes?
12. A su consideración qué aspectos didácticos y metodológicos de la comunicación aumentativa se deben cumplir en la clase logopédica.
13. ¿Cómo evalúa la clase logopédica modelada en función de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
14. ¿Qué dificultades presentan los maestros logopedas y ambulantes en el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa?
15. En su opinión ¿considera importante o no la preparación teórico y metodológica de los maestros logopedas y ambulantes que atienden a escolares con necesidades educativas especiales más complejas en lo relacionado con los sistemas de comunicación aumentativa? ¿Por qué?

Anexo 8.Tabulación de los resultados de la entrevista a los directivos de la escuela especial “28 de Enero”

Indicadores		Escala Valorativa					
		A		P A		I	
		C	%	C	%	C	%
1- Dominio de definiciones de la comunicación aumentativa		1	25	3	75		
2- Dominio de los antecedentes de la comunicación aumentativa		1	25	3	75		
3- Dominio de las clasificaciones de comunicación aumentativa		1	25	3	75		
4 Dominio de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados				4	100		
5- Conocimiento de los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa.				4	100		
6- Forma de acceso utilizada.				4	100		
7- Soportes comunicativos utilizados.				4	100		
8- Estrategias de comunicación aumentativa utilizadas.				4	100		
11- Cómo los maestros enfrentan el proceso de comunicación aumentativa	Con disposición			2	50	2	50
	Con compromiso			2	50	2	50
	Con responsabilidad			2	50	2	50

Leyenda: C: cantidad y %: por ciento A: adecuado. P.A: poco adecuado e

I: inadecuado

Anexo 9. Guía de entrevista individual a los directivos de Educación Especial Provincial

Objetivo: obtener información acerca del uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa en los escolares con necesidades educativas especiales más complejas y la actitud que poseen los maestros logopedas y ambulantes en lo relacionado con la comunicación aumentativa, así como las acciones metodológicas realizadas en esta dirección.

Consigna. Estimado colega, es propósito de esta entrevista obtener información acerca del uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa en los escolares con necesidades educativas especiales más complejas como una vía de equiparación de oportunidades.

La información que usted nos brindará servirá para poder modelar la metodología dirigida a la comunicación aumentativa en los escolares antes mencionados. De antemano le estamos agradecidos.

Datos generales

Nombre y apellidos: _____

Graduado de: _____ Especialidad: _____

Categoría docente: _____. Años de experiencia: _____

Título académico: _____ Categoría científica: _____

Breve descripción de la labor que realiza: _____

Cuestionario

1. ¿Cuáles son las orientaciones actuales con respecto al uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa?

2. ¿Qué opina sobre el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
3. ¿Cómo considera que debe concebirse la clase logopédica mediante el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa?
4. ¿Qué limitaciones poseen los maestros logopedas y ambulantes en el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
5. ¿Considera que es necesario el empleo de los sistemas de comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?
¿Por qué?

Anexo 10. Encuesta a la familia

Objetivo: obtener información acerca del desarrollo de la comunicación en la familia del escolar con necesidades educativas especiales más complejas.

De antemano le agradecemos su colaboración al responder este cuestionario, que favorecerá la obtención de información para mejorar la comunicación que usted establece con su hijo.

1-¿Qué entiende por comunicación?

2-¿Qué entiende usted comunicación aumentativa?

2-Marque con una cruz(X) el tipo de comunicación que usted establece con su hijo(a).

No verbal_____ Verbal _____ Escrita _____ Pictográfica_____

3-¿Con qué personas de la familia su hijo se comunica mejor? ¿Por qué?

4-La comunicación que usted tiene con su hijo es:

Frecuente_____ algunas veces_____ casi nunca_____

5-Según su juicio ¿qué es necesario para lograr una buena comunicación con su hijo(a)?

6-Si pudiera cambiar la forma de comunicación que establece con su hijo(a), ¿lo haría?

a)- no_____ sí_____ no sé_____

b)- Argumente su respuesta.

7--¿Con qué personas de la comunidad él se comunica mejor? ¿Por qué?

8-¿Con qué personas su hijo tiene mayores dificultades para comunicarse? ¿Por qué?

8-¿Cuáles son los principales obstáculos que interfieren en la comunicación con su hijo?

9-¿Cómo valora la forma de comunicación que usted establece con su hijo?

Buena_____ Regular_____ Mala_____

10-¿Cómo se comunica su hijo con las personas que le rodean?, a partir de los indicadores que se señalan (marca con una cruz)

_____ No verbal

_____ Verbal

_____ Escrita

_____ Pictográfica

11-¿Ha recibido orientaciones por parte de la escuela que lo ayude a una mejor comunicación con su hijo?

Sí_____ no_____ a veces_____

12¿Qué orientaciones ha recibido?

13. Evalúe la comunicación que establece su hijo en las categorías de adecuado, poco adecuado e inadecuado en diferentes contextos:

Familiar_____ Escolar_____ Comunitario_____ Con los amigos_____

Otros contextos sociales (tiendas, visitas a museos, etc.) _____

14- Exprese cualquier opinión que usted considere importante para el desarrollo de la comunicación con su hijo.

Agradecemos sus respuestas.

Anexo 11. Estudios de Caso

En la continuación del análisis de los resultados, se prosiguió con la realización de los estudios de caso.

Caso 1.

-Datos generales: Nombres y apellidos: Y. L. G. R, fecha de nacimiento: 21-6-2000, edad: 15, sexo: masculino, grado o nivel escolar: sexto grado, escuela especial: “28 de Enero”, dirección particular: Pinar del Río.

2-Motivo de selección para el estudio de caso: se selecciona el caso por presentar necesidades educativas especiales más complejas.

3-Fundamentación de los métodos y técnicas seleccionadas para el estudio.

4-Información sobre el sujeto: no posee control de esfínter vesical y anal.

a- Antecedentes patológicos familiares y personales: se pudo constatar que el desarrollo psicomotor fue tardío, en este sentido presenta alteraciones en el sostén cefálico, poder agarrar con una mano, la pinza digital, gatear, la marcha independiente al subir y bajar escaleras, patear pelotas, posee una lateralidad (derecho).

b- Aspecto biológico: producto de un primer embarazo, deseado, atendido a las 40 semanas, se realiza ultrasonido y se detecta Oligoamnio provocando una hipoxia intraútero severo y se decide la inducción del parto, tuvo llanto espontáneo, peso 7,5

libras, comenzó a atenderse por Neurología a los 9 meses por retardo psicomotor, con diagnóstico de parálisis cerebral, mantiene seguimiento por fisiatra con indicación de ejercicios, a los que la mamá da continuidad en el hogar, a los 2 años estuvo ingresado por encefalitis, fue necesario transfundirlo.

Atendido a los tres años de edad referido por la ACLIFIM por presentar una limitación físico-motora por la presencia de una parálisis cerebral, cuadriparesia espástica e hipotónica, con diagnóstico logopédico de retraso del lenguaje que mantiene seguimiento por Neurología.

En esta etapa el trabajo docente-educativo con este escolar fue irregular porque estuvo hospitalizado por la presencia de neumonía, cólicos nefríticos con la presencia de fuertes dolores y sangramiento, se le puso la Eritropolletina subcutánea tres veces por semana para mantener la hemoglobina, no obstante fue necesario transfundirlo 3 veces.

Además de gastritis y abundantes lesiones en la boca por las mordidas involuntarias como consecuencia de las fuertes contracturas musculares, estas han producido úlceras provocando infecciones.

Actualmente se encuentra con tratamiento medicamentoso de baclofeno, clobazán, fenobarbital y domperidona para la gastritis, oxibutinina para el vaciamiento de la vejiga, vitamina B6, la tioridazina, el estado de salud ha incidido de forma desfavorable en el desarrollo del proceso docente educativo tiene seguimiento por neurología, nefrología, fisiatría y gastroenterología.

Presenta un problema renal crónico secundario a posible nefropatía de reflejo (por vejiga neurogénica), anemia moderada multifactorial con hemoglobina baja y desnutrición proteico-energética con diagnóstico final de asimetría en captación del

RF (riñón derecho pequeño con pobre captación y función al 37% y riñón derecho al 63%, asimetría funcional morfológica y atrofia renal derecha.

c- Aspecto intelectual: es un escolar que tiene un pronóstico reservado de desarrollo, a un ritmo lento dado lo complejo de su daño, tiene a su favor la dedicación de la familia, tiene dificultades en la concentración de la atención.

d- Aspectos del desarrollo motor: posee una toma motora marcada que le impide la realización de cualquier movimiento voluntario con las extremidades limitando sus posibilidades de desplazamiento, control postural, control cefálico (patrón extensor del cuello) capacidad manipulativas y de movilidad, en ocasiones se muestra irritable producto a su estado físico, posee una afectación marcada en la motórica general (cuadriparesia), permanece acostado dada las fuertes contracturas.

Atendiendo al momento de aparición es prenatal, según el grado de toma motora severa, clasificación topográfica tetraparesia, tipo de parálisis cerebral espástica, trastornos del tono muscular hipertonía: (espástica, rigidez), hipotonía, trastornos del movimiento: paresis, parálisis.

e- Aspecto comunicativo: se aprecian las señales comunicativas (de expresión): miradas a las personas, el gorjeo, el balbuceo apareciendo en forma tardía, su compromiso motor afecta el lenguaje mímico-gestual, gestos naturales con cualquier parte del cuerpo: manos, brazos, dedos, cara, piernas). Los componentes verbales que utiliza son: las vocalizaciones y los sonidos guturales motivados por la satisfacción de necesidades básicas, cuando quiere algo (mira lo que quiere, llora, protesta), posee dificultades en la comprensión desde el punto de vista semántico y gramatical del lenguaje de los demás.

La familia se comunica con el escolar a través del lenguaje oral, lo comprenden mejor su mamá, papá, abuelos por vía materna y paterna, quienes mantienen el mayor vínculo afectivo, cuando no lo comprenden se irrita.

Es capaz de dirigir ambos ojos hacia un estímulo visual y seguir su trayectoria en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responde mejor a dichos estímulos es acostado, el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas es delante de su cuerpo.

Al valorar el estado de los sistemas sensoriales, reacciona ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela, la calle como: voces familiares mediante la presencia de respuesta facial, muestra de rechazo (llantos, sollozos).

En las habilidades cognitivas utiliza la alternativa de comunicación (visualización), no se observan la señalización, técnica de barrido de objetos o pactando respuestas), no tiene alguna forma de indicar Sí y No. No posee las formas de indicación: señalar sin ayuda con la mano, los dedos, la mirada, el movimiento de la cabeza, con la nariz, el pie u otra parte del cuerpo.

f- Aspectos de adaptación e inserción social: es un niño muy querido y respetado por todas las personas que le rodean, en su relación con los demás, con la familia prefiere estar con diferentes personas, se muestra pasivo, demanda atención cuando lo necesita, cuando no le hacen caso llora o protesta, prefiere las películas fundamentalmente las de acción.

g- Aspectos emocionales: ante las personas que mantienen un mayor vínculo emocional (mamá, papá) mueve lentamente sus manos y piernas, abre los ojos, sonríe mostrando satisfacción.

h- Nivel de competencia curricular: identifica figuras geométricas, los números naturales límite 5, las operaciones de adición y sustracción, los símbolos patrios.

i- Estilo de aprendizaje y motivación para aprender: su estilo de aprendizaje es visual por esto necesita adecuada iluminación, ventilación, estar alejado de los ruidos, el escolar trabaja con mayor comodidad en la posición de acostado, predomina la memoria mecánica.

Sus principales motivaciones están en la televisión y el deporte (béisbol), la estrategia que emplea en la resolución de las tareas es reflexiva, concentrando su atención en las primeras horas del día, a partir de las 9.00 a.m. por un breve espacio de tiempo, su ritmo de aprendizaje es lento.

La motivación para aprender se refleja ante la estimulación de colaboración si recibe la ayuda del adulto.

Necesita de ayudas técnicas para el desarrollo de la comunicación aumentativa.

5-Información sobre el contexto que lo rodea.

Contexto escolar.

Contexto próximo: el aula.

La maestra y logopeda coinciden en evaluación profesoral (MB), años de experiencia (30), MsC. en Ciencias de la Educación, una Licenciada en Defectología, Especialización. Oligofrenopedagogía y la otra en Logopedia.

El aula se encuentra ubicada en la sala de la casa, es atendido por el maestro logopeda, maestro ambulante y otros especialistas, esta cumple con los requisitos establecidos, posee buena ventilación, iluminación y medios de enseñanza generales, aunque no existen ayudas técnicas sienten la necesidad de favorecer el desarrollo de la comunicación aumentativa de este escolar.

Existe preocupación, ocupación y amor infinito por parte de su maestra en aras de mantener los logros alcanzados en las áreas de desarrollo con énfasis en la socialización.

Contexto amplio: centro.

Dentro de las líneas de trabajo planteadas por el colectivo pedagógico del centro se declaran acciones dirigidas al diagnóstico y caracterización psicopedagógica, adecuaciones curriculares individualizadas y de acceso al currículo, actividades y el trabajo de orientación familiar, se plantea la necesidad de superación de los maestros logopedas para la atención de los escolares con necesidades educativas especiales más complejas pero no se precisan los aspectos específicos en que esta debe centrarse.

Contexto sociofamiliar: el aspecto personal del alumno es bueno, es agradable, cariñoso, posee dependencia total de los adultos para alimentarse, no posee autovalidismo necesita ser calzado, vestido y realizarle el aseo personal, su sueño es intranquilo, con llanto, duerme solo. Es pionero, usa correctamente el uniforme escolar.

La familia: es nuclear, convive con sus padres y hermana, siendo todos muy preocupados por él, lo ayudan en sus necesidades, poseen un profundo conocimiento sobre las particularidades individuales de su hijo, dentro del duelo el papá se encuentran en la etapa de negación, en la mamá predomina la depresión y se transita hacia la integración (enfrentamiento activo), la expectativa en relación con la escuela está en mejorar el desarrollo de la comunicación.

El menor pertenece a una comunidad urbana donde existen las condiciones necesarias para el disfrute y la recreación, es un niño muy querido y respetado por

todas las personas que le rodean, no existiendo en la comunidad factores de riesgo que inciden de forma negativa.

El entorno social: la vivienda se encuentra ubicada en una zona urbana con buena calidad, posee los recursos electrodomésticos necesarios, en la zona de residencia existen parques, centros deportivos, recreativos, culturales, las relaciones interpersonales en la comunidad y grupos sociales son adecuadas.

6- Valoración integral de los resultados de la evaluación psicopedagógica: necesidades: físicas, comunicativas, psicológicas y pedagógicas.

7-Conclusiones:

Escolar que presenta una necesidad educativa especial más compleja, limitación físico-motora (parálisis cerebral). Cuadriparesia espástica agravada por un retraso mental afectándose el nivel comunicativo habla (anartria) caracterizado por señales comunicativas (de expresión): miradas a las personas, los componentes verbales que utiliza son: las vocalizaciones y los sonidos guturales, posee dificultades en la comprensión desde el punto de vista semántico y gramatical del lenguaje de los demás.

Es capaz de dirigir ambos ojos hacia un estímulo visual y seguir su trayectoria en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responde mejor a dichos estímulos es acostado, el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas es delante de su cuerpo.

Al valorar el estado de los sistemas sensoriales, reacciona ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela, la calle como: voces familiares mediante la presencia de respuesta facial, muestra de rechazo (llantos,

sollozos), en las habilidades cognitivas utiliza la alternativa de comunicación (visualización), su estilo de aprendizaje es visual.

8- Pronóstico: es un escolar que tiene un pronóstico reservado de desarrollo, a un ritmo lento dado lo complejo de su daño, tiene a su favor la dedicación de la familia, la de su maestra ambulante.

9- Estrategia de atención educativa integral:

Comunicativas: introducir el uso de los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación, sistema de comunicación con ayuda externa: sistema basado en dibujos lineales (pictogramas), fotos, imágenes, ayudas técnicas: pictogramas (emoticones), tableros de comunicación, cuadernos, cajetines para calendario, hules y agendas visuales, emplear la alternativa de comunicación que utiliza el escolar (visualización), los recursos a utilizar: reforzar los mensajes orales con gestos, utilizar los refuerzos sociales positivos, crear rutinas para las actividades frecuentes.

Psicológicas: trabajar en la orientación a la familia a través de psicoterapia individual, de familia para el tratamiento a la etapa en que se encuentra, con el escolar: trabajo con los reforzadores visuales, auditivos y cenestésicos.

Físicas: organización de los entornos educativos tanto en el plano físico, como en el temporo-espacial y social, aula con una mesa y silla para el maestro, silla de ruedas con un adaptador para el control y sostén cefálico, contar con el apoyo asistencial de especialistas clínicos (terapia física), realización de actividades físicas adaptadas.

Pedagógicas: integración curricular de los aspectos sensorial, cognitivo y afectivo-motivacional que tributen el desarrollo de la comunicación aumentativa.

Caso 2

1-Datos generales: Nombres y apellidos: A. J. O. T, fecha de nacimiento: 2-4-2001, edad: 14, sexo: masculino, grado o nivel escolar: sexto grado, escuela: “28 de Enero”, dirección particular: Pinar del Río.

2-Motivo de selección para el estudio de caso: se selecciona el caso por presentar necesidades educativas especiales más complejas.

3-Fundamentación de los métodos y técnicas seleccionadas para el estudio.

4-Información sobre el sujeto: mantiene buen control de esfínter vesical logrado con entrenamiento, no siendo así el anal.

a- Antecedentes patológicos familiares y personales: desarrollo psicomotor y físico.

Como antecedentes patológicos familiares se recoge de interés una prima con retraso mental y la mamá con alteraciones psiquiátricas e hipertensión; logró con dificultades el sostén cefálico, el agarre con una mano, la pinza digital, el gateo, lateralidad (derecho).

Su desarrollo psicomotor y reflejos condicionados fueron normales hasta los 6 meses en que la mamá comenzó a observar que el niño no tenía suficiente fuerza en la succión del pezón, le introdujeron otros alimentos como puré clarito y se observaban dificultades en la deglución.

En este escolar a la edad de 8 años toda la motórica se encontraba afectada, tanto para la comunicación oral como para la marcha independiente, utilizando el sillón de ruedas como auxilio para su movilidad, presentando dificultades en el equilibrio.

Fue evaluado por pediatría en interconsulta con neurología quien diagnosticó una parálisis cerebral infantil. Durante la etapa de lactante se evaluó por Foniatría y por

Fisiatría pues todo su desarrollo psicomotor se retardó, le diagnosticaron consecutivo a la parálisis cerebral una disartria.

b- Aspecto biológico: es producto del segundo embarazo, la mamá refiere que el periodo de gestación transcurrió de forma normal, solo le indicaron vitaminas, el parto fue a las 39 semanas, fisiológico con llanto espontáneo, no presencia de cianosis e íctero, pesó 6.5 lbs.

Presenta epilepsia controlada, su mamá interrumpió el tratamiento con carbamazepina y clobazán, actualmente medicado por psiquiatría con tioridazina con 2 tabletas diarias pues el criterio de este especialista es que presenta Síndrome Hiperkinético, se encuentra dispensarizado, ya que su estado de salud no es bueno, mantiene seguimiento por Neurología, además presenta reiterados catarrros y reforzamientos por lo que toma ketotifeno 2 veces al día, vitaminas y la domperidona por trastornos digestivos 3 veces al día.

Fue atendido por gastroenterología por presentar ingestas, el especialista explicó que estos problemas digestivos están relacionados con el deficiente proceso de masticación y deglución consecutivo al trastorno motor que presenta.

c- Aspecto intelectual: su atención es muy dispersa, necesita de mucha estimulación y medios de enseñanza, lo que afecta las capacidades básicas: percepción y procesamiento de la información, su ritmo de aprendizaje es lento, su capacidad de trabajo baja ya que se cansa con mucha facilidad.

En la discusión diagnóstica se destaca la marcada inestabilidad psicofísica, no entiende las orientaciones, necesita de la demostración, aligerar la tarea y llevar cualquier situación al plano del juego.

d- Aspectos del desarrollo motor: es capaz de desplazarse en el medio, la coordinación viso-motora en general está afectada, tiene una hemiplejia del lado derecho, precisamente coincide con su lateralidad, se cae con frecuencia y sufre daños en el brazo constantemente por lo que necesita de constante rehabilitación para su mejoría.

En el año 2009 se analiza con el Departamento de Educación Especial y el Centro de Diagnóstico y Orientación llegando a la conclusión de que los trastornos motores asociados a la parálisis cerebral infantil no se han rehabilitado lo suficiente por lo que es necesaria la atención por un maestro ambulante.

Atendiendo al momento de aparición fue prenatal, según el grado de toma motora moderada, clasificación topográfica hemiplejia, tipo de parálisis cerebral espástica, trastornos del tono muscular hipertonía: espástica, trastornos del movimiento: paresis y parálisis.

e- Aspecto comunicativo: se comunica a través de la mímica, gestos, ademanes, uso de las manos, vocalizaciones, sonidos guturales, domina el nombre de los objetos a partir de la utilización del lenguaje impresivo, posee sialorrea controlada.

En el aspecto comunicativo se aprecian las señales comunicativas (de expresión): miradas a las personas, respuestas con sus movimientos a los estímulos que le hacían, sonrisa espontánea, el gorjeo, el balbuceo apareciendo en forma tardía, predomina el lenguaje mímico-gestual, gestos naturales con cualquier parte del cuerpo: manos, brazos, dedos, cara, piernas, ojos) que demuestran la expresión de sus emociones: sorpresa, miedo, alegría y saludo, los componentes verbales que utiliza son: las vocalizaciones y los sonidos guturales, cuando quiere algo (mira lo

que quiere, mueve alguna parte del cuerpo, emite sonidos o palabras, llora, protesta, posee comprensión del lenguaje de los demás.

La familia se comunica con el escolar a través del lenguaje oral, lo comprenden mejor su mamá y abuela quienes mantienen el mayor vínculo afectivo, cuando no lo comprenden se irrita.

El escolar es capaz de dirigir ambos ojos hacia un estímulo visual y seguir su trayectoria en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responde mejor a dichos estímulos es sentado, el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas es delante de su cuerpo.

Al valorar el estado de los sistemas sensoriales, reacciona ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela, la calle como: voces familiares, de personas extrañas mediante la presencia de respuesta facial, oral y motriz, muestra de rechazo (llantos, sollozos), las estrategias comunicativas que posee son para llamar la atención y satisfacer las necesidades.

En las habilidades cognitivas conoce las alternativas de comunicación (visualización, señalización, pactando respuestas), posee las formas de indicación: señalar sin ayuda con la mano, los dedos, la mirada, el movimiento de la cabeza.

f- Aspectos de adaptación e inserción social: es un niño sociable, amistoso, le gusta tener amiguitos aunque no conoce las reglas de juego, prefiere los juguetes: el guante, la pelota, el bate, le gusta escuchar música.

En su relación con los demás, prefiere estar con la mamá, papá, hermanas y primas, se muestra activo, voluntarioso, agrede en ocasiones.

g- Aspectos emocionales: mantiene un mayor vínculo emocional (mamá, papá y abuela) quienes satisfacen sus necesidades.

h- Nivel de competencia curricular: recibe atención por maestra ambulante desde el grado preparatorio, en el nivel de competencia curricular comprende de manera sencilla la tarea, domina colores, figuras geométricas por asociación, identifica los números naturales hasta el 4, los atributos y símbolos nacionales, así como a los héroes y mártires.

Sus potencialidades están en la socialización y el estado emocional que resulta agradable para el educador y otras personas que desarrollen sus hábitos y habilidades.

Recibe actividades integradoras en las diferentes áreas de desarrollo: comunicación, socialización, autonomía personal necesitando niveles de ayuda hasta la demostración en la mayoría de los casos, predominan en sus motivaciones las actividades prácticas, utilizando de forma transitoria un currículo funcional dando salida a la terapia ocupacional y a la preparación para la vida adulta independiente al máximo de sus posibilidades.

i- Estilo de aprendizaje y motivación para aprender: su estilo de aprendizaje es visual, el escolar trabaja con mayor comodidad en la posición de sentado aunque permanece muy poco tiempo en ella y se para constantemente.

Sus principales motivaciones son el béisbol y el fútbol, le gusta la música, la computación y participar en la actividad cultural de la escuela primaria cercana a su hogar.

La estrategia que emplea en la resolución de las tareas es impulsiva, concentra su atención en las primeras horas del día, por espacios de tiempo muy breve, su ritmo de aprendizaje es lento, su motivación para aprender se expresa en alegría e interés hacia la tarea, entusiasmo.

No es capaz de valorar su propio esfuerzo, los recursos que utiliza para que los demás comprendan lo que él quiere expresar es tomar de la mano a la persona y mostrar lo que él desea.

El área en que se encuentra más interesado es en la socialización-comunicación, prefiere las actividades prácticas con objetos, posee buena asistencia y puntualidad, usa correctamente el uniforme pero el trabajo ha sido irregular, pues ha padecido de catarros frecuentes y al presentar Síndrome Hiperkinético, este se encuentra agravado por encontrarse en el periodo de la adolescencia con crisis epilépticas, irritabilidad, cambios emocionales muy frecuentes, presencia de agresividad física con la mamá y hermana por esta razón se ha cambiado el medicamento en reiteradas ocasiones sin logros importantes.

La motivación para aprender se refleja ante la estimulación se muestra interesado, si recibe la ayuda del adulto, necesita de ayudas técnicas para el desarrollo de la comunicación.

5- Información sobre el contexto que lo rodea.

Contexto escolar.

Contexto próximo aula.

El aula se encuentra ubicada en la saleta de la casa, es atendido por maestro ambulante y otros especialistas, esta cumple con los requisitos establecidos posee buena ventilación, iluminación y medios de enseñanza generales, aunque no existen ayudas técnicas para el desarrollo de la comunicación, sienten la necesidad de favorecer el desarrollo de la comunicación aumentativa de este escolar.

Contexto amplio: centro.

Dentro de las líneas de trabajo planteadas por el colectivo pedagógico del centro se declaran acciones dirigidas al diagnóstico y caracterización psicopedagógica, adecuaciones curriculares individualizadas y de acceso al currículo, actividades y el trabajo de orientación familiar, se plantea la necesidad de superación de los maestros logopedas para la atención de los escolares con parálisis cerebral pero no se precisan los aspectos específicos en que esta debe centrarse.

El alumno: posee limitaciones en la autonomía y autocuidado de su cuerpo, su actitud ante el éxito y el fracaso es indiferente.

La familia: es nuclear, convive con sus padres y hermana, siendo todos muy preocupados por él, lo ayudan en sus necesidades, en las tareas que se le asignan, son potencializadores del desarrollo, poseen un profundo conocimiento sobre las particularidades individuales de su hijo, dentro de la etapa de duelo prevalece la integración (enfrentamiento), asumen la realidad manteniendo una actitud positiva ante el hijo, las expectativas en relación con la escuela están en mejorar el desarrollo de la comunicación.

Es una familia donde existen buenas condiciones de vida y educación para su desarrollo, la mamá está acogida a la ley del Órgano del Trabajo como madre cuidadora.

La calidad de la vivienda es buena, de mampostería y fibra con portal, sala, tres cuartos, baño, cocina-comedor y terraza con patio grande, cuenta con todos los recursos del programa de ahorro energético y posee los recursos electrodomésticos necesarios.

El entorno social: en la zona de residencia existen parques, centros deportivos, recreativos y culturales necesarios para el disfrute y la recreación, las relaciones

interpersonales en la comunidad y grupos sociales son buenas, es un escolar querido y respetado por su familia y vecinos de la comunidad.

Le gusta jugar con otros niños en la escuela, casa, área deportiva comunitaria, prefiere la televisión, el video, utiliza el mando, realiza compras sencillas con ayuda de la mamá, cuando sale a pasear se muestra alegre.

6- Valoración integral de los resultados de la evaluación psicopedagógica: es capaz de dirigir ambos ojos hacia un estímulo visual y seguir su trayectoria en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responde mejor a dichos estímulos es acostado, el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas es delante de su cuerpo.

Al valorar el estado de los sistemas sensoriales, reacciona ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela, la calle como: voces familiares mediante la presencia de respuesta facial, muestra de rechazo (llantos, sollozos), en las habilidades cognitivas utiliza la alternativa de comunicación (visualización), su estilo de aprendizaje es visual.

Es un escolar que le gusta jugar acompañado de otros niños, posee independencia para hacerlo, utiliza las alternativas de comunicación (visualización, señalización, pactando respuestas), posee necesidades en las áreas: socialización, física, comunicativa, psicológica y pedagógicas.

7-Conclusiones:

Escolar que presenta una necesidad educativa especial más compleja, cursa el sexto grado, presenta una limitación físico-motora. Parálisis cerebral caracterizada por una hemiplejía del lado derecho, agravado por un retraso mental afectándose el nivel comunicativo habla (anartria), se comunica a través de la mímica, pronuncia

sonidos ininteligibles y palabras aisladas, domina el nombre de los objetos a partir de la utilización del lenguaje impresivo, posee sialorrea controlada.

En el aspecto comunicativo se aprecian las señales comunicativas (de expresión): miradas a las personas, respuestas con sus movimientos a los estímulos que le hacían, sonrisa espontánea, el gorjeo, el balbuceo apareciendo en forma tardía, predomina el lenguaje mímico-gestual, gestos naturales con cualquier parte del cuerpo: manos, brazos, dedos, cara, piernas, ojos) que demuestran la expresión de sus emociones: sorpresa, miedo, alegría y saludo.

Los componentes verbales que utiliza son: las vocalizaciones y los sonidos guturales, cuando quiere algo (mira lo que quiere, mueve alguna parte del cuerpo, emite sonidos o palabras, llora, protesta, posee comprensión del lenguaje de los demás, utiliza como las estrategias comunicativas para llamar la atención y satisfacer las necesidades.

En las habilidades cognitivas conoce las alternativas de comunicación (visualización, señalización, pactando respuestas), posee las formas de indicación: señalar sin ayuda con la mano, los dedos, la mirada, el movimiento de la cabeza.

8- Pronóstico: es un escolar que tiene un pronóstico reservado de desarrollo, a un ritmo lento dado lo complejo de su daño, la marcada inestabilidad psicofísica, tiene a su favor la dedicación de la familia, la de su maestra ambulante.

9- Estrategia de atención educativa integral.

Psicológicas: trabajar en la orientación a la familia con respecto a los métodos educativos y la formación de la conducta, trabajo con los reforzadores visuales, auditiva y cenestésica.

Comunicativas: introducir el uso de los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación, sistema de comunicación con ayuda externa: sistema basado en dibujos lineales (pictogramas), fotos, imágenes, ayudas técnicas: pictogramas (emoticones), tableros de comunicación, cuadernos, cajetines para calendario, hules y agendas visuales, emplear la alternativa de comunicación que utiliza el escolar (visualización), los recursos a utilizar: reforzar los mensajes orales con gestos, utilizar los refuerzos sociales positivos, crear rutinas para las actividades frecuentes.

Pedagógicas: integración curricular de los aspectos sensorial, cognitivo y afectivo-motivacional que tributen el desarrollo de la comunicación y la conducta.

Apoyo asistencial de especialistas clínicos (terapia física), realización de actividades físicas adaptadas.

Caso 3

1-Datos generales: Nombres y apellidos: A.S. A, fecha de nacimiento: 17-11-02 edad: 13, sexo: masculino, grado o nivel escolar: quinto grado en la escuela: “28 de Enero”, dirección particular: Pinar del Río.

2-Motivo de selección para el estudio de caso:

3-Fundamentación de los métodos y técnicas seleccionadas para el estudio: (Igual a los casos anteriores).

4-Información sobre el sujeto: como antecedentes patológicos familiares se reporta por vía materna un tío con parálisis cerebral.

b- Aspecto biológico: producto de un tercer embarazo, deseado, atendido con ingreso desde los tres meses por estar bajo peso (hospitalizada 45 días en el materno), a los 7 meses con hemoglobina baja, le pasaron plasma, no más complicaciones.

El parto fue por cesárea programado, raquídea, el menor nació con hipotonía, llanto estimulado, lo pasaron para terapia, reportado grave. Presentó parálisis del lado derecho y después de darle temblores. Peso 9.4 lbs. Fue remitido para neurología.

Su desarrollo psicomotor fue tardío, se le indicaron ejercicios de fisioterapia y diagnosticaron una Parálisis Cerebral con rehabilitación, logrando ponerse de pie con apoyo y dar pasitos en la baranda del portal.

Desde los 2 meses de nacido es atendido por neurología, indicando vitamina B6 y cada 6 meses reconsultas. Actualmente está por debajo del percentil, bajo peso, con dieta de carne.

c- Aspecto intelectual: su atención es dispersa, necesita de mucha estimulación, lo que afecta las capacidades básicas: percepción y procesamiento de la información, su ritmo de aprendizaje es lento, su capacidad de trabajo baja, se cansa con facilidad.

d- Aspectos del desarrollo motor: su desarrollo psicomotor fue tardío, se le indicaron ejercicios de fisioterapia y diagnosticaron una Parálisis Cerebral con rehabilitación, logrando ponerse de pie con apoyo y dar pasos, el menor se encuentra en silla de ruedas y mantiene poco sostén corporal, se sienta y se muestra temeroso con miedo a caerse.

Asiste a la sala de rehabilitación para fortalecer todo el cuerpo.

Atendiendo al momento de aparición fue pre, peri y postnatal, según el grado de toma motora moderada, clasificación topográfica, tipo de parálisis cerebral espástica, trastornos del tono muscular hipertonia: espástica, rigidez, trastornos del movimiento.

e- Aspecto comunicativo: se comunica a través de la mímica, gestos, ademanes, uso de las manos, vocalizaciones y sonidos guturales, posee sialorrea controlada.

En el aspecto comunicativo se aprecian las señales comunicativas (de expresión): miradas a las personas, respuestas con sus movimientos a los estímulos que le hacían, sonrisa espontánea, el gorjeo, el balbuceo apareciendo en forma tardía, utiliza en ocasiones el lenguaje mímico-gestual, gestos naturales con cualquier parte del cuerpo: manos, brazos, dedos, cara, piernas, ojos) que demuestran la expresión de sus emociones: sorpresa, miedo, alegría y saludo, los componentes verbales que utiliza son: las vocalizaciones y los sonidos guturales, cuando quiere algo.

La familia se comunica con el escolar a través del lenguaje oral, lo comprenden mejor su mamá y papá quienes mantienen el mayor vínculo afectivo, cuando no lo comprenden se irrita.

El escolar es capaz de dirigir ambos ojos hacia un estímulo visual y seguir su trayectoria en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responde mejor a dichos estímulos es sentado, el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas es delante de su cuerpo.

Al valorar el estado de los sistemas sensoriales, reacciona ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela, la calle como: voces familiares, de personas extrañas mediante la presencia de respuesta facial, oral y motriz, muestra de rechazo (llantos, sollozos), estrategias comunicativas que posee para llamar la atención y satisfacer las necesidades.

En las habilidades cognitivas conoce las alternativas de comunicación (visualización y señalización), la técnica de barrido de objetos o pactando respuestas), no está presente. Posee la forma de indicación: señalar sin ayuda con la mano, los dedos, no conoce la forma de valoración codificada: con la mirada.

f- Aspectos de adaptación e inserción social: relación del alumno con los demás, tanto con los iguales como con los adultos.

Le gusta jugar con otras personas, prefiere los niños. En su relación con los demás, con la familia prefiere estar con la misma persona, se muestra activo.

g- Aspectos emocionales: predomina el estado de ánimo alegre.

h- Nivel de competencia curricular: durante la etapa de diagnóstico el alumno mantuvo una adecuada familiarización con su nueva maestra, se mostró alegre, cariñoso, con deseos de aprender y recibir a la maestra. Usa el uniforme en todas las actividades que se le imparten.

Identifica colores rojo, amarillo y azul, aunque este último necesita de niveles de ayuda, identifica figuras geométricas, y es capaz de asociarlas por el color (círculo rojo), forma conjuntos de 2 elementos, identifica las vocales a, i de forma visual, se encuentra en la etapa de garabateo.

Es capaz de arrugar papel aunque hay que insistir en la utilización de ambas manos, no posee habilidades en el recortado.

Cursa el quinto grado para escolares con retraso mental moderado agravado.

En este periodo el alumno presentó algunas ausencias debido a que se enfermó en varias ocasiones, se mostró alegre, cariñoso, contento al realizar las actividades específicas según necesidades y potencialidades.

En la asignatura de Nociones Elementales de Lengua Española, identifica, señala objetos, animales, personas, plantas en una lámina según el eje temático estudiado, identifica las vocales a, e, o, realiza trazos en diferentes direcciones de una manera brusca, torpe, debido a su deficiencia motora, enlaza, subraya, encierra, garabatea, rellena falsillas.

En Nociones Elementales de la Matemática identifica y señala los números 1 y 2, identifica las figuras geométricas: círculo, cuadrado, triángulo, subraya y encierra relaciones espaciales, asocia los colores azul, rojo, amarillo, verde.

Estrujar, garabatear, rellenar, ensartar con ayuda de la maestra.

i- Estilo de aprendizaje y motivación para aprender: sus principales motivaciones están en la televisión y el deporte (béisbol). Se motiva por las clases de Educación Física.

Necesita de ayudas técnicas para el desarrollo de la comunicación, si valora su propio esfuerzo, si se siente satisfecho ante su trabajo.

5- Información sobre el contexto que lo rodea.

Contexto escolar.

Contexto próximo aula.

Se consideró oportuno incorporar a la atención por maestro ambulante en el año 2007 para recibir programa del grado preparatorio con incorporación de autoayuda y trabajo con la familia.

El aula se encuentra ubicada en la saleta de la casa, es atendido por maestro ambulante y otros especialistas, esta cumple con los requisitos establecidos posee buena ventilación, iluminación y medios de enseñanza generales, aunque no existen ayudas técnicas para el desarrollo de la comunicación, sienten la necesidad de favorecer el desarrollo de la comunicación aumentativa de este escolar.

Contexto amplio: centro.

Dentro de las líneas de trabajo planteadas por el colectivo pedagógico del centro se declaran acciones dirigidas al diagnóstico y caracterización psicopedagógica, adecuaciones curriculares individualizadas y de acceso al currículo, actividades y el

trabajo de orientación familiar, se plantea la necesidad de superación de los maestros logopedas para la atención de los escolares con parálisis cerebral pero no se precisan los aspectos específicos en que esta debe centrarse.

El alumno: posee hábitos de higiene, alimentación y vestimenta por sí solo.

El entorno social: se desarrolla en un medio familiar numeroso, compuesto por 10 personas, conviven mamá, 2 hermanos, 3 tíos, y abuela materna, con sobreprotección hacia el niño, duerme con los hermanos en la misma cama, el papá no lo reconoció al nacer, dentro del duelo se encuentran en la etapa de duelo, la depresión, la rabia (agresividad), la integración (enfrentamiento), asumen la realidad manteniendo una actitud positiva ante el hijo, las expectativas en relación con la escuela están en mejorar el desarrollo de la comunicación.

La relación hogar escuela es buena. La abuela es muy preocupada por el menor. Su hogar no favorece la potenciación de su desarrollo.

No existen relaciones interpersonales favorables para la educación del menor.

La comunidad en que se desarrolla socialmente es compleja, con existencia de alcoholismo, se identifica con las personas de su comunidad y tiene muy buena aceptación por parte de estas, lo respetan, lo quieren, estiman, lo invitan a participar en las actividades de este entorno, en las cuales lo hace con entusiasmo, siente preferencia por salir de paseo y participa en la escuela más cercana al hogar en las actividades de computación y logopedia.

6- Valoración integral de los resultados de la evaluación psicopedagógica: necesidades físicas, comunicativas, psicológicas y pedagógicas.

7-Conclusiones: Escolar que presenta una necesidad educativa especial más compleja que cursa el 5to grado. Limitado Físico-Motor. Parálisis Cerebral. Limitado Físico-Motor. Hogar no potenciador para su desarrollo.

Se comunica a través de la mímica, pronuncia sonidos ininteligibles y palabras aisladas, domina el nombre de los objetos a partir de la utilización del lenguaje impresivo, posee sialorrea controlada.

En el aspecto comunicativo se aprecian las señales comunicativas (de expresión): miradas a las personas, respuestas con sus movimientos a los estímulos que le hacían, sonrisa espontánea, utiliza en ocasiones el lenguaje mímico-gestual, gestos naturales con cualquier parte del cuerpo: manos, brazos, dedos, cara, piernas, ojos) que demuestran la expresión de sus emociones: sorpresa, miedo, alegría y saludo, los componentes verbales que utiliza son: las vocalizaciones y los sonidos guturales, cuando quiere algo.

La familia se comunica con el escolar a través del lenguaje oral, lo comprenden mejor su mamá y papá quienes mantienen el mayor vínculo afectivo.

El escolar es capaz de dirigir ambos ojos hacia un estímulo visual y seguir su trayectoria en movimiento (horizontal-vertical), la postura en que responde mejor a dichos estímulos es sentado, el plano en que los objetos se observan con mayores o mejores respuestas es delante de su cuerpo.

Al valorar el estado de los sistemas sensoriales, reacciona ante los diferentes estímulos auditivos de la vida cotidiana en el hogar, la escuela, la calle como: voces familiares, de personas extrañas mediante la presencia de respuesta facial, oral y motriz, muestra de rechazo (llantos, sollozos), estrategias comunicativas que posee para llamar la atención y satisfacer las necesidades.

En las habilidades cognitivas conoce las alternativas de comunicación (visualización y señalización). Posee las forma de indicación: señalar sin ayuda con la mano, los dedos, no conoce la forma de valoración codificada: con la mirada.

8- Pronóstico: es un escolar que tiene un pronóstico reservado de desarrollo, a un ritmo lento dado lo complejo de su daño y el ambiente familiar no favorecedor del desarrollo.

9- Estrategia de atención educativa integral.

Comunicativas: introducir el uso de los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación, sistema de comunicación con ayuda externa: sistema basado en dibujos lineales (pictogramas), fotos, imágenes, ayudas técnicas: pictogramas (emoticones), tableros de comunicación, cuadernos, cajetines para calendario, hules y agendas visuales, emplear la alternativa de comunicación que utiliza el escolar (visualización, señalización, pactando respuestas), los recursos a utilizar: reforzar los mensajes orales con gestos, utilizar los refuerzos sociales positivos, crear rutinas para las actividades frecuentes.

Pedagógicas: integración curricular de los aspectos sensorial, cognitivo y afectivo-motivacional que tributen el desarrollo de la comunicación.

Psicológicas: trabajo con los reforzadores visuales, auditivos y cenestésicos.

Utilizar los refuerzos sociales positivos, crear rutinas para las actividades frecuentes.

Físicas: apoyo asistencial de especialistas clínicos (terapia física), realización de actividades físicas adaptadas.

Anexo 12. Consideraciones metodológicas para el trabajo con los talleres

La primera condición que debe cumplir el taller es la familiarización de los miembros del grupo entre sí, creando un clima favorable fraterno, participativo, de respeto a las opiniones.

La autopreparación debe ser una condición previa indispensable para el buen desarrollo de los talleres y su carácter interactivo.

Se diseñan los talleres de manera que pueden ser tratados en su integralidad, siguiendo el enfoque sistémico, cada uno de ellos según las necesidades de cada contexto.

El taller consta de varios momentos: motivación, presentación del tema y el objetivo, presentación del procedimiento de trabajo, trabajo en equipos, exposición del trabajo y cierre del taller, en ocasiones según el tema objeto de estudio pueden variar el orden de los momentos u omitir alguno, sin perturbar la organización y lógica.

En cada taller se hará una motivación mediante el empleo de medios didácticos, técnicas participativas, interpretación de pensamientos, situaciones problemáticas, que permiten la reflexión y el debate.

Al informar el tema y los objetivos es necesario establecer un enlace entre los conocimientos antecedentes y el nuevo contenido de forma teórico-práctico, destacando así el qué, el cómo y para qué abordar el tema para facilitar al docente la implementación de lo aprendido.

Los contenidos se desarrollarán de forma dinámica e interactiva, siempre incentivando a los participantes al conocimiento del nuevo contenido, estos se desarrollarán de forma dinámica e interactiva, siempre incentivando a los participantes al conocimiento del nuevo contenido.

En el desarrollo del taller se explicará el procedimiento de trabajo, que consta de tres momentos fundamentales:

1er. momento. Trabajo en equipo, orientación de la bibliografía para que los participantes consulten, lo que le permitirá profundizar en contenidos y poner en práctica lo aprendido.

2do. momento. Intercambio, discusión y reflexión sobre los aspectos expuestos.

3er. momento. Evaluación individual y colectiva. Para ello es necesario apoyarse de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación de los participantes

Es importante tener en cuenta las ideas que surjan de las reflexiones de los participantes teniendo en cuenta la experiencia de cada uno, respetando sus criterios.

En cada taller se resumen por parte del coordinador los contenidos básicos que han sido tratados, realizando una síntesis del tema, profundizando en los elementos esenciales que no deben faltar en cada temática, jugando un papel de mediador, propiciando el protagonismo de los docentes.

La evaluación será sistemática por ser un proceso sistemático y dinámico y la misma facilitará la valoración sobre la efectividad de lo tratado. Para ello es necesario apoyarse de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación de los participantes.

Se debe analizar los resultados de la evaluación de cada uno de los docentes teniendo en cuenta la participación, la creatividad, la calidad de la exposición, la profundidad de las reflexiones, esta pueden ser de manera individual y por equipos, en la observación de las actividades docentes donde se pueda constatar el desempeño del profesional y la adquisición de conocimientos, hábitos y habilidades.

Se valorará el dominio del contenido, la metodología, la puesta en práctica, la creatividad, seguridad y el vocabulario técnico empleado.

Efectuar el cierre del taller de manera amena, interesante tal como: interpretar un pensamiento, frase, declamar un poema, visualizar un video u otra actividad que mantenga al docente motivado, lo que permite el aseguramiento de las condiciones previas o nivel de partida para el próximo encuentro.

El taller está dirigido a fomentar cambios en el modo de actuación de los docentes, lo que permitirá un incremento en el desarrollo del vocabulario técnico, relacionados con los temas impartidos, así como el uso de vías, métodos, procedimientos, medios de enseñanza adecuados para trabajo con este alumno.

Los resultados que se obtengan muestran, la calidad o efectividad de los pasos metodológicos anteriores, en caso de ser necesario es pertinente el rediseño de los talleres propuestos en la metodología que a continuación se propone:

Anexo 13. Guía para la realización de talleres

Taller 1. Fundamentos teórico–metodológicos acerca del desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Objetivo: promover la reflexión científica acerca del desarrollo de los fundamentos teórico- metodológicos de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Contenidos

- Definición conceptual de comunicación aumentativa, sistemas de comunicación aumentativa.
- Aspectos históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa.

Introducción: se comenzará el taller con la motivación, la cual permitirá enfatizar en los primeros pasos: la comunicación aumentativa, aspectos históricos y sociológicos.

- Motivación. Se presentará un papelograma con el siguiente texto.

El lenguaje está en la mente

Las palabras, los signos, los pictogramas...son sólo las formas en que se convierte.

Torres, S. y otros.: Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga.

Ayudas técnicas. Capítulo I. Introducción a los sistemas de comunicación aumentativa (SCA) (2001:25).

¿Qué quiso comunicar el autor en el texto?

Seguidamente se presenta el tema y el objetivo del taller, destacando así el qué, el cómo y para qué abordar el tema de la comunicación aumentativa.

Desarrollo. Una vez presentado el tema y el objetivo se les comunica a los agentes de socialización (escolar, familiar y comunitario) como se va a desarrollar el taller, este funcionará en tres momentos.

1er. momento. Trabajo en equipo para analizar los fundamentos teórico–metodológicos acerca del desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas y preparar la exposición de la misma. Tiempo de duración 1 hora. Se trabajará en equipos, a los equipos 1 y 2 les corresponde responder 2 preguntas en el mismo orden en que aparecen y el equipo 3 responderá la pregunta 5.

Se sugiere para el desarrollo de la actividad dar respuesta a las siguientes interrogantes.

1. ¿Qué entendemos por comunicación?
2. ¿Qué entendemos por comunicación aumentativa?

3. ¿Cuándo surgen los sistemas de comunicación aumentativa?
4. ¿Qué entendemos por sistemas comunicación aumentativa?
5. ¿Cuáles son los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa?

Orientación de la bibliografía.

Fernández, G y Rodríguez X.: Logopedia. Primera Parte. Texto para los estudiantes de las carreras de licenciatura en Logopedia y Educación Especial. Editorial. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, (2012: 35).

Fernández, G y otros.: Logopedia. Segunda Parte. Texto para los estudiantes de las carreras de licenciatura en Logopedia y Educación Especial. Editorial. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana. (2013: 157-191).

Torres, S y otros .: Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga. Ayudas técnicas.

Vázquez, J.: Los sistemas pictográficos de comunicación en escolares con parálisis cerebral. En soporte digital. 2014.

Vázquez, J.: El desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas. En soporte digital. 2016.

Medios de enseñanza: papelograma, pizarra, computadora, libros de texto.

2do. momento. Intercambio, discusión y reflexión sobre los aspectos expuestos por cada equipo, lo cual permitirá un aprendizaje colaborativo entre los participantes.

3er. momento. Evaluación individual y colectiva. Tiempo de duración 30 minutos aproximadamente. Al finalizar las exposiciones se procede con el debate, la reflexión y el intercambio entre los participantes. Espacio este para realizar aclaraciones colectivas e individuales, preguntas de apoyo, aprobar las respuestas correctas

mediante el uso de expresiones faciales (emoticones). Seguidamente se continúa con la evaluación individual y colectiva de los agentes de socialización. Para ello es necesario apoyarse de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación de los participantes.

Conclusiones. En el cierre del taller se presentará la siguiente frase.

Después de hablarle y hablarle...

a los que no me podían hablar,
por fin me di cuenta de que ellos tenían mucho
que decirme y yo mucho que escuchar.

Confesiones de un terapeuta jubilado.

Torres, S. y otros.: Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga.
Ayudas técnicas. Confesiones de un terapeuta jubilado. Capítulo VIII. Símbolos pictográficos para la comunicación (2001:188-189).

Se les informa a los agentes de socialización que en el próximo encuentro vamos a trabajar los sistemas de comunicación aumentativa.

Taller 2. Tema. Sistemas de comunicación aumentativa

Objetivo: promover la reflexión científica acerca del desarrollo de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Contenidos

➤ Sistemas de comunicación aumentativa más utilizados en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Introducción: se comenzará el taller con la motivación, la cual permitirá enfatizar en los primeros pasos: sistemas de comunicación aumentativa.

- Motivación. Se presentará un papelograma con el siguiente texto.

Tómate el tiempo necesario para escucharnos

Y no permitas que el ruido, de lo que somos

Te impida oír lo que decimos.

Carta de un parapléjico a la sociedad.

Torres, S. y otros Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga.

Ayudas técnicas (2001:43).

¿Qué quiso comunicar el autor en el texto?

Seguidamente se presenta el objetivo del taller, destacando así el qué, el cómo y para qué abordar el tema de los sistemas de comunicación aumentativa.

Desarrollo

Una vez presentado el tema y el objetivo se les comunica a los agentes de socialización (escolar, familiar y comunitario) como se va a desarrollar el taller, este funcionará en tres momentos.

1er. momento. Trabajo en equipo para analizar los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados en escolares con necesidades educativas especiales más complejas. Tiempo de duración 1 hora. Se trabajará en equipos, a los equipos 1 y 2 les corresponde responder 2 preguntas en el mismo orden en que aparecen y el equipo 3 responderá la pregunta 5.

Se sugiere para el desarrollo de la actividad dar respuesta a las siguientes interrogantes.

1. ¿Qué sistemas de comunicación aumentativa usted conoce?
2. ¿Cuáles son los más utilizados en escolares con necesidades educativas especiales más complejas?

3. ¿Cómo se clasifican?
4. ¿Quiénes son los principales usuarios?
5. ¿Cómo se evalúan los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación con el objetivo de su selección para los diferentes escolares?

Orientación de la bibliografía.

Fernández, G. y otros.: Logopedia. Segunda Parte. Texto para los estudiantes de las carreras de licenciatura en Logopedia y Educación Especial. Editorial. Pueblo y Educación. La Habana. (2013: 189-191).

Torres, S. y otros.: Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga. Ayudas técnicas. 2001. p.249.

Vázquez, J.: Los sistemas pictográficos de comunicación en escolares con necesidades educativas especiales más complejas. En soporte digital. 2014.

Medios de enseñanza: papelograma, pizarra, computadora, libros de texto.

2do. momento. Intercambio, discusión y reflexión sobre los aspectos expuestos por cada equipo, lo cual permitirá un aprendizaje colaborativo entre los participantes.

3er. momento. Evaluación individual y colectiva. Tiempo de duración 30 minutos aproximadamente. Al finalizar las exposiciones se procede con el debate, la reflexión y el intercambio entre los participantes. Seguidamente se continúa con la evaluación individual y colectiva de los maestros.

Para ello es necesario apoyarse de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación de los participantes. Espacio este para realizar aclaraciones colectivas e individuales, preguntas de apoyo, aprobar las respuestas correctas mediante el uso de emoticones.

Conclusiones.

El profesor retomará el objetivo del taller y realizará las generalizaciones necesarias, destacando así la importancia que poseen los sistemas de comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas.

Seguidamente se realizará la valoración general de la actividad desarrollada.

Se orienta la profundización de los aspectos que quedaron deficitarios durante el desarrollo del taller, se les solicita a los maestros que seleccionen uno de los sistemas de comunicación aumentativa estudiados para desarrollar las estrategias de enseñanza y que traigan los medios necesarios para su confección en la próxima actividad.

En el cierre del taller se presentará la siguiente frase:

Primero nosotros fabricamos los instrumentos y luego los instrumentos acaban modelándonos a nosotros.

Torres, S. y otros Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga. Ayudas técnicas (2001:249).

Se les informa a los equipos que en el próximo encuentro vamos a trabajar las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa.

Confeccione un recurso didáctico que pueda ser utilizado como estrategia de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa.

Taller 3. Tema. Estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa

Objetivo: promover la reflexión científica sobre las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa.

Contenidos

El calendario de actividades.

El uso de objetos de referencia.

La comunicación intencional.

Creación de tableros de comunicación.

Introducción:

- Motivación. Se presentará un papelograma con el siguiente texto.

Los educadores forman a los alumnos como

los océanos a los continentes, retirándose.

Hördeling, poeta alemán

¿Qué quiso comunicar el autor en el texto?

Es importante plantear que este texto guarda relación con una de las estrategias planteadas por Díaz, M. L (2004): Dar oportunidades de comunicación citado por Fernández, G y otros, (2001 p.191).

Seguidamente se presenta el objetivo del taller, destacando así el qué, el cómo y para qué abordar el tema de los sistemas de comunicación aumentativa.

Desarrollo

Una vez presentado el tema y el objetivo se les comunica a los agentes de socialización (escolar, familiar y comunitario) como se va a desarrollar el taller, este funcionará en tres momentos.

1er. momento. Trabajo en equipo para analizar las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizadas en escolares con necesidades educativas especiales más complejas. Tiempo de duración 1 hora. Se trabajará en equipos, a los equipos 1 y 2 les corresponde responder 2 preguntas en el mismo orden en que aparecen y el equipo 3 responderá la pregunta 5.

Se sugiere para el desarrollo de la actividad dar respuesta a las siguientes interrogantes.

1. ¿Qué estrategias de comunicación usted conoce?
2. Explique en qué consisten.
3. Explique el procedimiento metodológico del medio confeccionado.

Orientación de la bibliografía.

Fernández, G. y otros.: Logopedia. Segunda Parte. Texto para los estudiantes de las carreras de licenciatura en Logopedia y Educación Especial. Editorial. Pueblo y Educación. La Habana. (2013: 189-191).

Torres, S. y otros.: Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga. Ayudas técnicas. Capítulo XIII. Estrategia para la enseñanza de un sistema aumentativo de comunicación (2001: 289).

Medios de enseñanza: papelograma, pizarra, computadora, libros de texto, medios de enseñanza confeccionados.

2do. momento. Intercambio, discusión y reflexión sobre los aspectos expuestos por cada equipo, lo cual permitirá un aprendizaje colaborativo entre los participantes.

3er. momento. Evaluación individual y colectiva. Tiempo de duración 30 minutos aproximadamente. Al finalizar las exposiciones se procede con el debate, la reflexión y el intercambio entre los participantes. Espacio este para realizar aclaraciones colectivas e individuales, preguntas de apoyo y profundización.

Seguidamente se continúa con la evaluación individual y colectiva de los maestros.

Para ello es necesario apoyarse de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación de los participantes.

Conclusiones

El profesor retomará el objetivo del taller y realizará las generalizaciones necesarias, destacando así la importancia que poseen las estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa.

Seguidamente se realizará la valoración general de la actividad desarrollada.

Se orienta la profundización de los aspectos que quedaron deficitarios durante el desarrollo del taller, se les informa que en la próxima actividad vamos a modelar clases logopédicas.

Taller 4. Tema. La clase logopédica

Objetivo: modelar el tratamiento logopédico de un escolar con necesidades educativas especiales más complejas mediante la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.

Contenido

La estructura de la clase logopédica.

Introducción:

- Motivación.

Los Sistemas de Comunicación Aumentativa

son un cuerpo que extiende

una mano al pasado y otra al futuro.

Torres, S. y otros.: Sistemas alternativos de comunicación, Ediciones Aljibe, Málaga. Ayudas técnicas. p.19.

¿Qué quiso comunicar el autor en el texto?

Seguidamente se presenta el objetivo del taller, destacando así el qué, el cómo y para qué abordar el tema de los sistemas de comunicación aumentativa.

En los tres talleres anteriores se han desarrollado aspectos del aprendizaje declarativo: saber qué es algo teóricamente, ahora estamos en condiciones de saber hacer (modelar) los tratamientos logopédicos sobre la base de los sistemas aumentativos y alternativos de la comunicación, aspecto este del aprendizaje procedimental.

Desarrollo. Una vez presentado el tema y el objetivo se les comunica a los agentes de socialización (escolar, familiar y comunitario) como se va a desarrollar el taller, este funcionará en tres momentos.

1er. momento. Trabajo en equipo para analizarla estructura de la clase logopédica.

Tiempo de duración 1 hora. Se trabajará en equipos.

Orientación de la bibliografía.

Fernández, G. y otros.: Logopedia. Primera Parte. Texto para los estudiantes de las carreras de licenciatura en Logopedia y Educación Especial. Editorial. Pueblo y Educación. La Habana. (2012: 51).

Sobre esta base se incorporarán las especificidades para la atención a los escolares con necesidades educativas especiales más complejas descrita en el Anexo 6. Guía de observación y análisis de la clase logopédica. Tiempo de duración 1 hora.

De la información que esta brinda deberá realizar:

1. Análisis de la estructura de la clase logopédica.

1.1 Determinar y jerarquizar el objetivo (orientación hacia el objetivo ¿Qué vamos a hacer? ¿Cómo lo vamos a hacer? y ¿Para qué?).

1.2 Determinar el contenido (ejercicios funcionales para la estimulación sensorial: (visual, auditiva y motriz), control respiratorio, fonación, resonancia y articulación.

1.3 Determinar el método seleccionado

1.4 Determinar el sistema de comunicación aumentativa.

1.5 Determinar los procedimientos: verbales (conversación, relato, descripción, narración, lectura, explicación, ejemplificación), visuales: (observación), prácticos: (ejercicios, juego, modelación).

1.6 Determinar los medios de enseñanza o soportes comunicativos que vamos a utilizar: objetos reales, miniaturas, maquetas, fotografías, pictogramas (emoticones), láminas, dibujos, franelogramas, componedores, pizarra, cajetines para calendario, chalecos, tableros de comunicación, cuadernos, hules, ayudas para señalización directa, grabaciones, televisión, radio, dvd, computadora.

1.7 Determinar la forma de acceso: indicación sin ayuda, con ayuda y codificada.

1.8 Determinar el vocabulario a utilizar en correspondencia con el grado, motivaciones e intereses.

1.9 Determinar la estrategia de comunicación a emplear: anticipación, elección y representación.

1.10 Determinar que estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa va a emplear.

- El calendario de actividades.
- El uso de objetos de referencia.
- La comunicación intencional.
- Introducción del lenguaje gestual.
- Creación de tableros de comunicación.

1.11 Determinar que niveles de ayuda y autor voy a seguir.

2do. momento. Modelación de la clase logopédica. Intercambio, discusión y reflexión sobre los aspectos expuestos por cada equipo, lo cual permitirá un aprendizaje colaborativo entre los participantes.

3er. momento. Evaluación individual y colectiva. Tiempo de duración 30 minutos aproximadamente. Al finalizar las exposiciones se procede con el debate, la reflexión y el intercambio entre los participantes. Espacio este para realizar aclaraciones colectivas e individuales, preguntas de apoyo y profundización.

Seguidamente se continúa con la evaluación individual y colectiva de los maestros. Para ello es necesario apoyarse de la coevaluación, heteroevaluación y autoevaluación de los participantes.

El profesor retomará el objetivo del taller y realizará las generalizaciones necesarias, destacando así la importancia de la clase logopédica.

Seguidamente se realizará la valoración general de la actividad desarrollada. Se orienta la profundización de los aspectos que quedaron deficitarios durante el desarrollo del taller.

Anexo 14. Clases logopédicas

A continuación se explicitan algunos ejemplos de clases de logopedia para el trabajo con los tableros en correspondencia con las características psicopedagógicas de nuestros niños.

Actividad 2. Esta es mamá.

Objetivo: identificar a la mamá mediante actividades prácticas desarrollando sentimientos de amor y afecto por la familia.

Método: práctico.

Procedimientos verbales: conversación, visual: observación.

Medios de enseñanza: agenda individual, fotografías del niño, de su mamá, espejo, pictogramas (emoticones), tableros de comunicación y objetos reales.

Introducción:

Saludo.

Revisión de la tarea.

Comenzar ejercitando lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación.

El maestro logopeda recitará la poesía: Mamá.

Ámame mamá querida

Bésame con mucho amor

Si cuando miro a tus ojos

Se iluminan más que el sol.

Decirle que la actividad de hoy está relacionada con la persona que más queremos: mamá.

Desarrollo

En presencia de mamá y papá se le dirá: Esta es mamá y este es papá.

Después se presentaran sus fotos y los identificarán.

Mueve una foto de su mamá delante de él, después trata de que la coja y haga lo mismo. (Esto lo deberá realizar con la mano que posea mayor funcionalidad psicomotriz).

Después se presentará nuevamente el retrato de la mamá y se dirá. Yo quiero a mamá, mamá me quiere a mí, aquí resulta muy necesario acompañar el lenguaje con la acción. (Las caricias)

Técnica de tratamiento global.

Trabajar los músculos respiratorios golpeando suavemente los hombros y el cuello del niño, girando su cabeza de un lado a otro, frunciendo y relajando la frente.

Dar besos a mamá.

Visualizar, señalar a su mamá.

Preguntar al niño ¿Dónde está la foto de mamá?

Es importante pronunciar su nombre.

Esta es mamá...

Ubicar en el tablero de comunicación la foto de mamá.

A continuación se identificaran distintas fotos de su mamá.

Asociar la fotografía de su mamá con objetos personales de ella.

Juntos elaborar diferentes mensajes: Beso a -----

El cepillo de -----

La cartera de -----

Conclusiones

Valoración: Uso de emoticones.

Ante el logro alcanzado, se puede utilizar el reforzador cenestésico al chocar las palmas de las manos, utilizando la expresión choca las cinco.

Orientación de la tarea

Buscar fotos de la casa.

Despedida

Actividad 3. La casa.

Objetivo: identificar la casa mediante actividades variadas desarrollando conocimientos del medio.

Método: práctico.

Procedimientos verbales: conversación, visual: observación.

Medios de enseñanza: agendas visuales, el objeto real, fotografía de su casa, representación pictórica de la casa, foto de él, de su mamá, de su papá, pictogramas emoticones, lámina, secuencias y tablero de comunicación.

Introducción.

Saludo.

Revisión de la tarea.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación.

Realizar el cuento de los tres cerditos, de forma sencilla y recalando las casas.

Decirle que hoy hablaremos sobre su casa.

Desarrollo.

Presentar varias fotos: del niño, su mamá y papá.

Identificar su foto, la de su mamá y papá.

Ubicar debajo de cada foto el nombre de cada uno de ellos.

Se le dirá ellos viven en la casa. Preguntar: ¿Cuál es la casa?

Emplea juegos de construcción utilizando las figuras geométricas el triángulo y rectángulo para formar una casa.

Coger y expulsar tapones de corcho de distintos tamaños con los labios imitando los soplos del lobo.

Se dará un recorrido por las diferentes partes de la casa, se le dirá: esta es tu casa, tú vives aquí.

Mostrar una foto de la casa y se le pedirá que la identifique en el tablero.

Presentación de la casa en diferentes alternativas.

Identificar la representación pictórica a través de características dadas, color, forma, tamaño.

Asociar las fotografía de la casa con la pictografía que corresponde.

Conclusiones

Valoración

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de cómo trabajo el escolar.

Orientación de la tarea.

Orientar a la familia que ubiquen al niño en distintos lugares de la casa, repitiendo:

Vamos a la sala.

Este es el cuarto.

Despedida

Actividad 4. Las partes de la casa.

Objetivo: identificar las partes de la casa a través de la exploración del medio físico contribuyendo al desarrollo de la orientación espacial.

Método: práctico.

Procedimientos verbales: relato, conversación, visual: observación.

Medios de enseñanza: agenda individual, objetos reales, fotografías, pictogramas, emoticones, dibujos, cajetines para calendario, chalecos, tableros de comunicación y cuadernos.

Introducción.

Saludo.

Revisión de la tarea.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación: En la actividad de hoy vamos a dar un paseo por toda la casa. ¿Te gustaría?

Desarrollo

El logopeda invita al niño junto a su mamá a dar un recorrido por la casa, se comenzará por donde este pase la mayor parte de su tiempo.

Durante el recorrido se van mencionando las partes de la casa (cuarto, sala, comedor, cocina y baño).

Cuarto. Aquí es donde tú duermes.

Sala. Esta es la sala donde tú ves televisión.

Comedor. En este lugar de la casa la familia come.

Cocina. Mamá prepara la comida aquí para el niño y su familia.

Baño. Este es el lugar donde mamá te baña.

Utilizar representaciones pictóricas de las diferentes partes de la casa para que el niño las reconozca una a una, a través de la alternativa de comunicación que posee y se ubicarán en el tablero de comunicación.

Asociar la fotografía de la casa con la pictografía que corresponde.

Asociar los objetos con las diferentes partes de la casa.

Dar masajes en la cara en correspondencia con el tono muscular predominante.

Cuando llegue al patio o portal invitarlo a respirar el aire fresco.

Conclusiones

Valoración

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de cómo trabajó el escolar.

Orientación de la tarea.

Buscar representaciones pictóricas de objetos de la sala de la casa, recalcando las palabras sala y los nombres de los objetos que ve en ella.

Despedida.

Actividad 5. Adivino lo que ves.

Objetivo: identificar los objetos de una determinada parte de la casa (sala) desarrollando hábitos de organización.

Método: práctico.

Procedimientos visual: observación, verbales: conversación.

Medios de enseñanza: agenda individual, objetos reales de la casa: puerta, ventana, televisor, video, grabadora, teléfono, sus representaciones pictóricas en tarjetas, tablero de comunicación, fotografías, pictogramas emoticones, cajetines para calendario y cuadernos.

Introducción

Saludo

Revisión de la tarea.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación: Se le dice que durante la actividad vamos a jugar al veo, veo. Se explica cómo se juega y que a través del juego va a continuar aprendiendo a trabajar con el tablero.

Desarrollo

El logopeda le sugiere al niño y su mamá trasladarnos para la sala donde vamos a ver los diferentes objetos que en ella aparecen.

Estando en la sala dice vamos a jugar a adivinar lo que tú ves.

Ahora tú vas a mirar un objeto y yo voy a adivinar lo que es.

El niño mira cualquier objeto y el logopeda dice con alegría, adivino lo que ves, es el televisor, repite varias veces esa frase, visualiza el objeto, lo toca, lo señala junto con el niño.

Presentación del material a través de diferentes alternativas: ilustración o representación pictórica, identificando los objetos.

Se presentará la representación pictórica del televisor y se relacionará con el objeto real.

Se le pide que identifique en el tablero de comunicación el televisor.

A continuación invitará al niño a unir la pictografía que es igual a otra.

Señalar otras representaciones pictóricas de objetos de la sala de casa.

El logopeda ubicará debajo de la pictografía la palabra que corresponde.

Deja caer el paño que cubre el TV al suelo delante de él y en tono interrogativo pregunta:

¿Qué pasó? Es muy importante la expresión facial durante este momento, puesto que ayuda a comprender mejor el mensaje y a continuación acompaña el gesto con la palabra como parte de la comunicación total (se cayó).

Invítalo a recoger el paño utilizando la pinza digital.

Soplar el paño.

Conclusiones.

Valoración.

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de como trabajó el escolar.

Orientación de la tarea.

Pedirle que señale en el tablero de comunicación los objetos que ve en la sala.

Despedida.

Actividad 6. Agradable olor y sabor.

Objetivo: identificar frutas apoyándonos en los analizadores (olfativo, gustativo, táctil) favoreciendo hábitos correctos de alimentación.

Método: práctico.

Procedimiento visual: observación, verbales: conversación.

Medios de enseñanza: agendas visuales, objetos reales (frutas), sus representaciones pictóricas en tarjetas, tablero de comunicación, pictogramas (emoticones) y cajetines para calendario.

Introducción.

Saludo.

Revisión de la tarea.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación: Juego ¿Qué traigo aquí? Se le mostrara una cesta tapada con frutas y mientras le hace la pregunta anterior va destapando para que observe.

Desarrollo

A continuación se dirá ¡que rico olor!

Se le acerca las frutas para que perciba el olor de cada una, las manipule y se le dará la que más le guste para que la saboree.

Untar el labio superior con la fruta seleccionada para que saque y eleve la lengua.

Ante la presencia de sialorrea, el logopeda coloca su dedo índice entre el labio superior y la nariz del niño, ejerciendo una presión firme y continua, sin darle la explicación, ni interrumpir su actividad, gradualmente, verá usted que este comienza a cerrar la boca y a tragar saliva.

Movimientos linguales alrededor de la boca como si saborease la fruta.

Se le mostrarán tres tarjetas de frutas: plátano, piña, melón, Se pedirá que señale la pictografía según el logopeda las nombre.

Nombrar la fruta. Esta fruta se llama...

Unir la fruta con la pictografía que la representa.

Presentar una tarjeta donde aparece representada la fruta haciéndola corresponder con el objeto real.

Pedir que la reconozca en el tablero de comunicación.

Conclusiones.

Valoración.

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de cómo trabajó el escolar.

Orientación de la tarea.

Realizar el juego “delicioso dulce”, cada vez que se ofrezca la oportunidad.

Despedida.

Actividad 7: Jugamos con...

Objetivos: expresar frases sobre los juguetes a través de diversos medios, desarrollando hábitos de cuidado y organización.

Método: práctico.

Procedimientos visual: observación, verbales: conversación.

Medios de enseñanza: agenda individual, objeto real (juguetes), sus representaciones pictóricas, tarjetas, tablero de comunicación, pictogramas (emoticones) y cajetines para calendario.

Introducción

Saludo.

Revisión de la tarea.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación.

El logopeda comienza diciendo la rima: Mi pelota.

Para coger la pelota

En puntillas nos pondremos

Sobre un lado, sobre el otro

Los brazos extenderemos.

Ejecutar dichos movimientos según sus posibilidades, con acompañamiento de música instrumental.

Desarrollo

Se le muestra una pelota al niño para que la palpe, se le invita a jugar con ella.

Le ordena tirar la pelota. El maestro la deja caer al suelo delante de él y en tono interrogativo pregunta: ¿Qué pasó? Se cayó! pum, pum, pum.

La pelota salta. Es muy importante la expresión facial durante este momento, puesto que ayuda a comprender mejor el mensaje y a continuación acompaña el gesto con la palabra como parte de la comunicación total (se cayó).

Se le mostraran los juguetes: globo, pelota, papalote.

Hacer pantomima como si estuviera soplando el globo y empujando el papalote.

Se le mostrará la pictografía que le corresponda a cada uno y tarjetas que representan esos juguetes en sus formas variadas.

Nombrar el juguete: este juguete se llama...

Todos las formas serán identificadas, haciendo corresponder: objeto real-pictografía –tarjetas.

Se presenta el tablero de comunicación donde aparecen los integrantes de la familia, las partes de la casa, las frutas y se introduce la representación pictórica de la pelota, el globo y el papalote dando la orden que los reconozca.

Identificar los juguetes a través de características dadas, ejemplo es de diferentes colores, su forma es redonda, puede ser de diferentes tamaños, salta y rebota y sirve para jugar ¿Qué es?

De la misma forma se hace con el papalote y el globo.

Decirle que todos son juguetes.

Elaborar mensajes: El papalote vuela.

La pelota salta.

El globo azul.

Conclusiones

Valoración

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de como trabajó el escolar.

Orientación de la tarea.

Orientar a la mamá: mientras juega comunicarse con el usando el tablero, puede preguntarle: ¿con qué juegas?

Despedida

Actividad 8. Las palmadas.

Objetivo: expresar frases sobre las manos a través de diferentes medios desarrollando hábitos correctos de higiene.

Método: práctico.

Procedimientos: visual: observación, verbales: conversación.

Medios de enseñanza: agenda individual, objeto real (manos), sus representaciones pictóricas en tarjetas, tablero de comunicación, pictogramas (emoticones) y cajetines para calendario.

Introducción

Saludo.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Revisión de la tarea.

Motivación.

Hoy vamos a escuchar una canción que se titula:

Mis manos.

Tengo dos manos

Suaves como el algodón

Son finas y rosadas

Y las cuido con amor.

Acompañar la canción con expresión corporal.

Se le dirá que para coger la pelota nosotros necesitamos nuestras manos.

Información del tema y el objetivo.

Simultáneamente se le llevarán las manos suavemente a la altura del pecho, uniéndolas como si jugara a las torticas.

Tocar sus manos, decir estas son tus manos.

Enseñarle la tarjeta que representa las manos e identificarlas en el tablero de comunicación.

Se vuelven a agarrar sus manos y se tocarán sus brazos, piernas y pies los cuales pueden moverse al ritmo de la música según posibilidades.

Por último se le pide que reconozca en el tablero de comunicación la imagen que representa a las manos.

A continuación invitará al niño a unir la pictografía que es igual a otra.

El logopeda ubicará debajo de la pictografía la palabra que corresponde.

Elaborar mensajes. Lavo mis manos con agua y jabón.

Conclusiones

Valoración

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de como trabajó el escolar.

Orientación de la tarea. Cada vez que el niño valla a lavarse las manos, comer, etc., que forme frases con el tablero. Ejemplo: yo lavo las manos.

Despedida

Actividad 9. Lindos pececitos.

Objetivos: expresar sus ideas sobre los peces a través de diversos medios favoreciendo el desarrollo de la concentración de la atención.

Método: práctico. .

Procedimientos: visual: observación, verbales: conversación.

Medios de enseñanza: agenda individual, grabadora, música grabada (Lindos pececitos), objetos reales (peces), su representación pictórica en tarjetas, una pecera, tablero de comunicación, pictogramas (emoticones) y cajetines para calendario.

Introducción

Saludo.

Revisión de la tarea.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación.

Cantar la canción: Lindos pececitos.

Se harán movimientos con las manos señalando a mama y haciendo como el pez nadando.

Desarrollo:

Mostrar el pez en la pecera.

Se le muestra la tarjeta con la representación y se le dice nuevamente este es un pez.

Todos las formas serán identificadas, haciendo corresponder: objeto real-pictografía –tarjetas.

Se presenta el tablero de comunicación donde aparecen los integrantes de la familia, las partes de la casa, las frutas, juguetes y se introduce la representación pictórica del pez, dando la orden para que los reconozca.

Identificar el pez a través de características dadas, ejemplo es de diferentes colores, tamaños nada y vive en el agua. ¿Qué es?

Elaborar mensajes: El pez es rojo.

El pez nada.

Mamá dame el pez.

Conclusiones

Valoración

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de cómo trabajo el escolar.

Orientación de la tarea.

Hacer que elabore mensajes sobre la casa, los juguetes y el pez a otros miembros de la familia.

Despedida

Actividad 10. Mi escuela.

Objetivos: expresar sus ideas sobre la escuela favoreciendo al desarrollo del conocimiento del medio.

Método: práctico. .

Procedimientos: visual: observación, verbales: conversación.

Medios de enseñanza: agenda individual, representaciones pictóricas en tarjetas, tablero de comunicación, pictogramas (emoticones) y cajetines para calendario.

Introducción

Saludo.

Revisión de la tarea.

Ejercitar lo trabajado en la sesión anterior.

Actividades previas:

Anticipar las actividades a realizar a través de su agenda individual. Mostrar pictogramas (saludar, sentarse, escuchar, observar foto, mirarse en el espejo, despedir).

Motivación. Poner grabación de la canción “Mi escuelita”.

Realizar señalizaciones y gestos con las manos y cara mientras escucha la canción.

Desarrollo:

Recordar el paseo realizado a la escuela.

A continuación se mostrara la foto de la escuela donde está representado el busto de José Martí, la bandera y se le dice: esta es tú escuela, se le muestra la representación pictórica y por último se le pide que la señale en el tablero.

Identificar la escuela a través de características dadas, es una casa grande, donde con libretas, libros y lápices la maestra nos espera para mucho aprender. ¿Qué es?

Elaborar mensajes: La escuela es grande.

Mostrar los regalos que le hicieron en la escuela: Lápices, libro, libreta.

Identificar dichos objetos reales y en los pictogramas, después señalarlos en el tablero.

Identificar los objetos en cualquier situación de diferentes tamaños, formas y colores.

Agruparlos.

Identificarlo por sus características:

Tiene muchas hojas con figuras y letras, nos enseña y entretiene y debemos cuidarlos.

Largo y flaco, la goma de sombrero y por dónde camina nos deja las letras y números.

Con muchas hojas con líneas por donde escribir lo que dice la maestra.

Elaborar mensajes: Escribo con los lápices.

Yo leo el libro.

La libreta pequeña.

Conclusiones

Valoración

Uso de emoticones: se ubicará el emoticón en dependencia de cómo trabajo el escolar.

Orientación de la tarea. Ayudar al niño a elaborar mensajes necesarios en la cotidianidad. Ejemplo: lee libro, lápiz verde.

Despedida

Anexo 15. Tablero de comunicación



Anexo 16. Sistemas pictográficos

Sistema Bliss

Sistema Pictográfico

Sistema PIC

Roxana Mayer Johnson



A collection of 20 colorful geometric shapes and symbols arranged in a grid-like pattern. The shapes include various polygons, stars, and abstract forms in colors like red, green, blue, yellow, and black.

	Car	Bus	Rockets	Helios
John	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tom	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mary	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Kate	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Objetivo: conocer los criterios de los posibles expertos acerca del tema de la investigación, a partir de un cuestionario de autoevaluación.

Años de experiencia profesional _____

Institución a la que pertenece

Labor que desempeña _____

Calificación profesional, grado académico o científico, categoría docente

Profesor_____ Licenciado_____ Máster_____ Doctor en Ciencia_____

Instructor _____ Asistente _____ Auxiliar _____ Titular _____

Estimado profesor, la presente investigación que se titula: “El desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares con necesidades educativas especiales más complejas” requiere de su opinión. Es por eso que se solicita su colaboración en esta dirección que tiene como objetivo conocer sus criterios acerca del tema en cuestión.

Al utilizar la “consulta a los expertos” como método empírico de la investigación es necesario determinar el coeficiente de competencia en este tema a modo de

determinar validez teórica de los resultados de la misma. Por esta razón, le solicitamos que responda las siguientes preguntas de la forma más objetiva posible. Gracias por su colaboración.

a. Marque con una X en la escala creciente de 1 a 10 el valor que se corresponde con el grado de conocimiento que usted posee sobre el tema.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

b. Realice una autovaloración de la influencia que cada una de las fuentes que le presentamos a continuación ha tenido en su superación profesional sobre el tema.

Marque con una (X) en las categorías correspondientes; A (alto), M (medio), B (bajo).

Fuentes de argumentación	Alto	Medio	Bajo
Análisis teórico realizados			
Experiencia práctica			
Análisis de la literatura especializada y publicaciones de autores nacionales			
Conocimiento del estado actual del problema en el país			
Conocimiento del estado actual del problema en el extranjero			
Su intuición sobre el tema abordado			

Anexo 18. Resultados de la autoevaluación de los expertos

EXPERTO	Ka	Kconoc	K	Niveles de competencia
Experto 1	0.8	0.8	0.8	Alto
Experto 2	0.8	0.8	0.8	Alto
Experto 3	1.0	0.9	0.9	Alto
Experto 4	0.9	0.9	0.9	Alto
Experto 5	0.9	0.9	0.9	Alto
Experto 6	0.8	0.7	0.7	Medio
Experto 7	0.8	0,8	0,8	Alto
Experto 8	0.9	0.5	0.6	Medio
Experto 9	0.9	0.6	0.7	Medio
Experto 10	0.9	0.9	0.9	Alto
Experto 11	0.8	0.8	0.8	Alto
Experto 12	1.0	0.9	0.9	Alto
Experto 13	0.8	0.6	0.7	Medio
Experto 14	0.8	0.9	0.8	Alto
Experto 15	0.8	0.9	0.8	Alto
Experto 16	0.9	0.8	0.8	Alto
Experto 17	0.9	0.6	0.7	Medio
Experto 18	0.8	0.6	0.7	Medio
Experto 19	0.8	0.8	0.8	Alto
Experto 20	1.0	0.8	0.9	Alto
Experto 21	0.9	0.8	0,8	Alto
Experto 22	0.8	0.7	0.7	Medio
Experto 23	0.9	0.8	0.8	Alto
Experto 24	0.9	0.8	0.8	Alto
Experto 25	0.9	0.8	0.9	Alto
Experto 26	0.9	0.8	0.8	Alto
Experto 27	0.9	0.9	0.9	Alto
Experto 28	1.00	0.80	0.90	Alto
Experto 29	0.90	0.90	0.90	Alto
Experto 30	1.0	0.8	0.9	Alto

Anexo 19. Caracterización del grupo de expertos



Figura 4. Categoría docente de los expertos

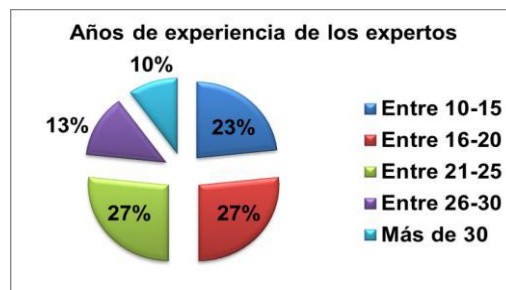


Figura 5. Categoría docente de los expertos

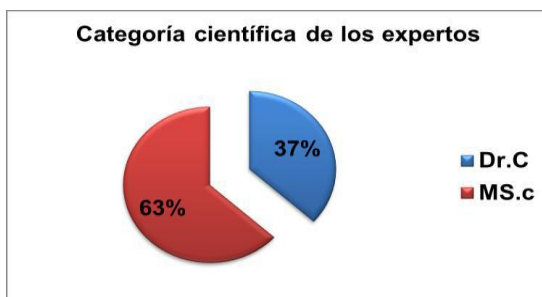


Figura 6. Categoría científica de los expertos

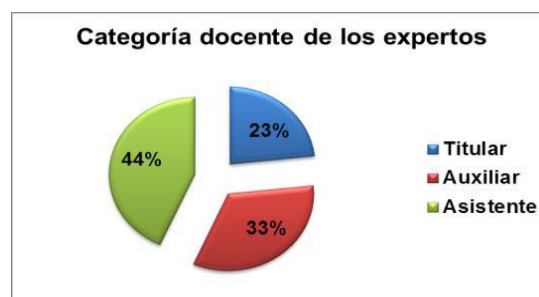


Figura 7. Categoría científica de los expertos

Anexo 20. Cuestionario para el análisis y evaluación de la metodología por los expertos seleccionados

Objetivo: obtener los criterios valorativos acerca de metodología para el desarrollo de la comunicación aumentativa en escolares necesidades educativas especiales más complejas.

1. A continuación se le ofrece una tabla donde se reflejan una serie de indicadores propuestos para la valoración de la metodología elaborada. Marque con una (X) en la celda que se corresponda con la opinión otorgada por usted al grado de importancia de cada uno de los indicadores propuestos en la tabla, atendiendo a la valoración que se le merece desde el análisis de la propuesta que le ha sido entregada.

Para ello debe tener en cuenta la escala siguiente.

C1 – Muy adecuada para medir la variable. (MA)

C2- Bastante adecuada para medir la variable. (BA)

C3- Adecuada para medir la variable. (A)

C4- Poca adecuada para medir la variable. (PA)

C5- Inadecuada para medir la variable. (I)

TABLA # 2

VALORACIÓN DE LOS INDICADORES POR LOS EXPERTOS

No.	Aspectos a valorar	MA	BA	A	PA	NA
1	Grado de relevancia de las posiciones teóricas asumidas.					
2	Grado de relevancia de las etapas de la metodología presentada.					
3	Grado de relevancia de las formas de organización planificadas para el desarrollo de la comunicación aumentativa.					
4	Pertinencia de la metodología a partir de las transformaciones que están teniendo lugar en la Logopedia.					
5	La utilidad práctica de la metodología.					

Diga que modificaría y que incluiría en cada aspecto del modelo que evaluó, colocando su evaluación en la fila correspondiente al número que le asignó a dicho elemento, según la tabla anterior.

Anexo 21. Valores de la evaluación de cada aspecto por los expertos

Tabla 1. Frecuencia absoluta de selección por cada categoría

Pasos de la metodología	C1	C2	C3	C4	C5	Total
Pregunta 1	18	9	3			30
Pregunta 2	18	12				30
Pregunta 3	15	13	2			30
Pregunta 4	21	8	1			30
Pregunta 5	25	4	1			30

Tabla 2. Frecuencia absoluta acumulada

Pasos de la metodología	C1	C2	C3	C4	C5
Pregunta 1	18	27	30	30	30
Pregunta 2	18	30	30	30	30
Pregunta 3	15	28	30	30	30
Pregunta 4	21	29	30	30	30
Pregunta 5	25	29	30	30	30

Tabla 3. Frecuencia relativa acumulada

Pasos de la metodología	C1	C2	C3
Pregunta 1	0,6	0,9	1
Pregunta 2	0,6	1	1
Pregunta 3	0,5	0,93333	1
Pregunta 4	0,7	0,96667	1
Pregunta 5	0,83333	0,96667	1

Tabla 4. Imagen de cada uno de los valores por la inversa de la curva normal

---	C1	C2	C3	VT	P	N-P
P1	0,26	1,29	3	4,55	1,51666667	-0,63966667
P2	0,26	3	3	6,26	2,08666667	-2,08666667
P3	0	1,48	3	4,48	1,49333333	-1,49333333
P4	0,53	1,76	3	5,29	1,76333333	-1,76333333
P5	0,97	1,76	3	5,73	1,91	-1,91
	2,02	9,29	15	26,31	8,77	
P.C.	0,404	1,858	3	N=0,877	0,29233333	

Leyenda: C1: muy adecuado. C2: bastante adecuado. C3: adecuado. VT: suma de las categorías. P: promedio de cada aspecto. N-P: valor promedio que otorgan los expertos a cada aspecto. P.C: puntos de corte.

Escala ge 0,4 en los puntos 1,85 de para valorar los 3 de la metodología.

Anexo 22. Resultados de las observaciones a clases

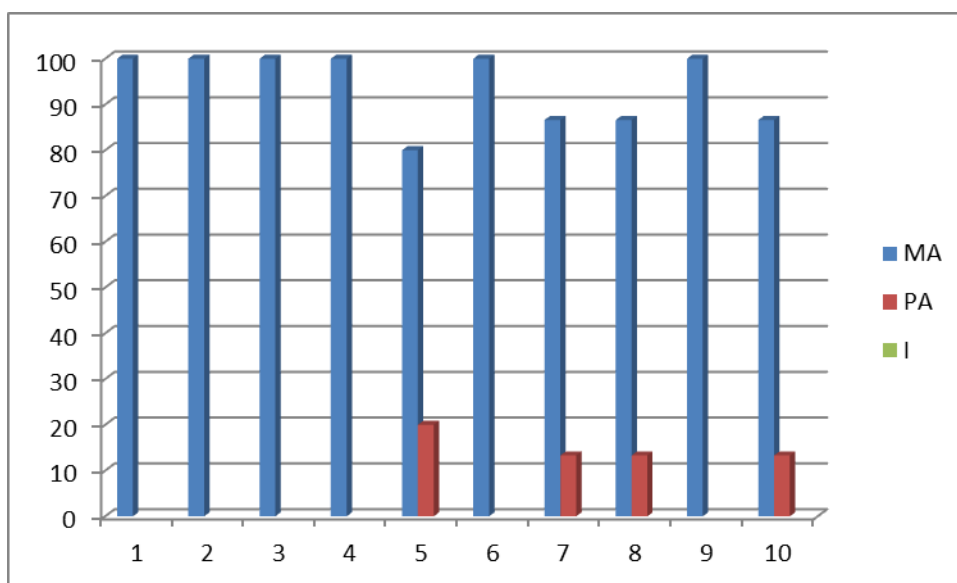


Figura 8. Resultados de las observaciones a clases

Leyenda: A: adecuado. P.A: poco adecuado. I: inadecuado

1-Interrelación maestro-alumno. 2-Interrelación alumno – familia. 3-Interrelación alumno–comunidad. 4-Formulación adecuada hacia el objetivo. 5-Selección del sistema de comunicación.6-Forma de acceso empleada. 7-Soportes comunicativos utilizados. 8-Estrategias de enseñanza de los sistemas de comunicación aumentativa. 9-Vinculación de la actividad independiente con los motivos, intereses y satisfacciones de necesidades del escolar.10- Participación activa de la familia en la evaluación de la marcha del proceso y sus resultados.

Anexo 23. Resultados de la entrevista a los maestros logopedas y ambulantes (estado comparativo)

Dimensiones	Indicadores	Escala valorativa						Escala valorativa					
		Evaluación inicial						Evaluación final					
		A		PA		I		A		PA		I	
		C	%	C	%	C	%	C	%	C	%	C	%
Dimensión 1. Teórica	1.1. Dominio de definiciones de comunicación aumentativa.	2	50	1	25	1	25	4	100				

	1.2 Dominio de los antecedentes históricos y sociológicos de la comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25	4	100				
	1.3. Dominio de las clasificaciones de sistemas de comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25	4	100				
	1.4. Dominio de los sistemas de comunicación aumentativa más utilizados.			3	75	1	25	4	100				
	1.5. Conocimiento de los componentes que integran las estrategias de comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25	4	100				
	1.6 Conocimiento de los aspectos estructurales de la clase logopédica para el uso y aplicación de los sistemas de comunicación aumentativa.			3	75	1	25	4	100				
Dimensión 2. Metodológica	2.1. Procedimientos para la evaluación los sistemas de comunicación aumentativa.			2	50	2	50	4	100				
	2.2 Sistema(s) de comunicación utilizados.			3	75	1	25	3	75	1	25		
	2.3 Forma de acceso utilizada.	1	25	3	75			4	100				
	2.4 Soportes comunicativos utilizados.			2	50	2	50	3	75	1	25		

	2.5. Estrategias de comunicación aumentativa utilizada.			3	75	1	25	3	75	1	25		
Dimensión 3. Actitudinal	3.1. Disposición para la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25	4	100				
	3.2. Compromiso en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.	1	25	3	75			4	100				
	3.3. Responsabilidad en la utilización de los sistemas de comunicación aumentativa.	1	25	2	50	1	25	4	100				

Leyenda: A: adecuado. P.A: poco adecuado. I: inadecuado. C: cantidad. %: por ciento