

88888888886255



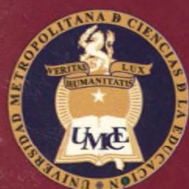
Nº 10

I+I

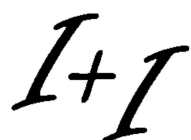
Prácticas pedagógicas en el área
de retos múltiples...
reflexiones y vivencias en el aula

Oriana Donoso Araya
Lucía Millán Briceño

Informes de Investigación



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



Informes de Investigación
nº: 10

Prácticas pedagógicas en el área
de retos múltiples...
reflexiones y vivencias en el aula

Oriana Donoso Araya
Lucía Millán Briceño



UNIVERSIDAD METROPOLITANA
DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**Oriana Donoso Araya
Lucía Millán Briceño
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación**

Nº de Inscripción: 142.432
ISSN: 0718-4771 (Versión impresa)
ISSN: 0718-4301 (Versión en línea)

Editor Responsable: Guillermo Bravo Acevedo
Coordinación de la Edición: Ana Gálvez Comandini
Coordinación Informática de la Edición: Enrique Díaz Martínez
Secretaria: Ma. Soledad Börgel Lemoine
Diseño de Portada: Ramón Gatica
Diagramación e impresión: LOM Ediciones

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Vicerrectoría Académica
Dirección de Investigación
José Pedro Alessandri 774
Ñuñoa, Santiago
Fono 56 – 2 – 2412440

Primera Edición
(200 Ejemplares)
Año de Edición 2007

Esta publicación fue preparada en el marco del proyecto de investigación

FINED 22/05
Estudio cualitativo acerca del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas docentes en el área de retos múltiples.

Colaboradores :
Carolina Altamirano - Carolyn Sánchez
María Isabel Duque - Ángela Garretón - Claudia Lorca
Sergio Ñiripil - María Teresa Pérez - Carlos Rojas
Ximena Verdugo
Nélida Bizuela - Pamela Tome

Su publicación fue aprobada por la Vicerrectoría Académica y la Dirección de Investigación de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Las opiniones expresadas por los autores son de su responsabilidad
y no representan la posición oficial de la Universidad.
Prohibida la reproducción total o parcial de los textos,
sin expresa autorización del Editor Responsable.

ÍNDICE

Introducción	5
Acercamiento a la Realidad	7
Encontrando el foco de atención	7
Realidades y contextos	8
Aporte teórico	9
Modelo funcional y ecológico	10
Investigación en el área de Retos Múltiples	17
Análisis	21
Discusión de Resultados	21
Recogida de datos	22
Sistematización y análisis de la información recopilada	23
Definición de categoría de análisis	23
Dos dimensiones de análisis	31
Reflexiones finales	34
Presentación y reflexiones equipo Hellen Keller	
Estudio cualitativo, Colegio Hellen Keller E N°216, Ñuñoa	37
BIBLIOGRAFÍA	55

INTRODUCCIÓN

Los docentes que investigan en educación se han limitado hasta hoy a ocuparse en mayor profundidad del aspecto técnico del objeto de estudio, por entender que la rigurosidad debe aislar los aspectos vivenciales y emocionales del saber.

Sin embargo aparte del contenido elaborado por los autores de este estudio, el presente texto tiene otras facetas inherentes a los actores de esta investigación acción, que es esencial para la comprensión y la evaluación del quehacer docente.

Todos los elementos que subyacen a este estudio fueron surgiendo en un periodo de dos años, en que profesores comprometidos nos dieron la posibilidad de entrar en sus aulas y en una relación de cooperación decidir en conjunto qué era meritorio conservar, para en función de eso decidir qué había que mejorar.

La finalidad del estudio era indagar sobre la teoría y la práctica educativa, para ver cómo los nuevos conocimientos están siendo incorporados a las aulas, cómo se dan en este contexto las relaciones profesor alumno y cuáles son las preconcepciones que los profesores tienen de sus alumnos y cómo estas se reflejan en el quehacer docente. El tema que en lo particular se indagó son las innovaciones curriculares en el ámbito de los retos múltiples.

La intervención consistió en realizar una evaluación inicial observando las situaciones educativas que se desarrollan con estos menores en los centros que forman parte de esta investigación: Escuelas Hellen Keller, Juan Wesley y CIDEVI (Proyecto niños). Posteriormente los docentes colaboradores realizaron programas de trabajo o adecuaciones de ellos, teniendo como punto de partida aquellos conversados en conjunto con los profesores de los centros y los investigadores externos. Considerando las necesidades observadas en dichas instituciones se dio paso a las transformaciones propuestas, luego de esto se definieron los tópicos teóricos a desarrollar con los docentes involucrados y apoyar su acción pedagógica en el aula.

Se utiliza como recurso para la observación el audio/video, que permite el análisis de interacción y contribuye a diagnosticar las estrategias de enseñanza de los profesores, sirviendo también como indicadores para la modelación.

La observación de los videos fue realizada por el equipo interno de la investigación y por el equipo externo en situaciones separadas y conjuntas, con el fin de entrar en una problematización, considerando que la labor educativa se desarrolla en

situaciones donde se presentan los problemas. Una vez identificado el problema que fue el centro del proceso de investigación, se tomó como punto de partida aquellos acordados en conjunto con los profesores de los centros y los investigadores, de modo que las necesidades observadas en dichas instituciones dieran paso a las transformaciones propuestas por los mismos docentes. La labor del equipo externo fue entregar material bibliográfico y desarrollar los temas en que se ven más débiles los profesores, con el fin de apoyar su acción pedagógica en el aula.

Se focalizó la atención en los discursos de los docentes y el apoyo físico que entrega a sus alumnos (considerando su discapacidad, visual y alteraciones del lenguaje comprensivo), se enumeró los momentos en los que el docente da inicio a la clase, realizan una nueva intervención, ya sea porque cambia de contenido temático, pregunta a los alumnos o utiliza un recurso didáctico. Se centró la atención en el uso del espacio por parte de los docentes, el movimiento corporal; esto nos permitió completar las observaciones.

Las más recientes investigaciones plantean que el abordaje funcional considera como fundamental la evaluación del ambiente en que el alumno vive, utilizándose el término inventario ecológico o inventario del ambiente para identificar los contextos en que las actividades son realizadas. Teóricamente, el niño para aprender y por tanto transferir el aprendizaje, necesita de su ambiente natural, en el contexto de actividades significativas.

Bajo esta concepción los docentes elaboraron un PEI (Programa educativo individual) centrado en un currículum funcional: “hacemos referencia a aquel que integra todas las áreas de desarrollo de acuerdo a las características individuales del alumno de una manera significativa y en actividades cotidianas”.

Además de los videos se pidieron registros de los profesores en los cuales plasmaran sus reflexiones sobre su propia práctica, se realizó una entrevista individual y un grupo focal. Sobre la base de estos instrumentos de recolección de información se seleccionaron criterios de análisis.

El trabajo realizado en terreno, permitió confrontar las teorías extranjeras con la realidad chilena y tener un aporte contextual para las aulas de nuestro país. El enfoque entregado por el Programa Hilton Perkins, que fue el sustento teórico de base para esta investigación. El impacto social se orienta al desarrollo de métodos de trabajo sustentados en la mirada paradigmática ecológica contextual, entregando el valor social humanista en la formación de los alumnos con “Retos Múltiples”. La investigación permitió constatar las falencias y potencialidades de los profesionales en el área, e incentivar el desarrollo de nuevas investigaciones y la necesidad de implementación de innovaciones metodológicas para este ámbito de conocimiento.

ACERCAMIENTO A LA REALIDAD

Participar en la investigación en una relación dialéctica permitió hacer nuevos descubrimientos y fue posible realizar una tarea compartida con los sujetos que conocen y el investigador externo.

Las categorías de análisis, luego de las observaciones de los videos y las primeras lecturas de los registros realizados por los docentes sobre la base de su propia práctica, nos hizo replantearnos y decidimos abordar nuevamente la observación de las clases, teniendo en cuenta nuestro objetivo y los núcleos focales explicitados por los docentes.

Se focalizó la atención en los **discursos de los docentes y el apoyo físico que entrega a sus alumnos** (considerando su discapacidad visual y alteraciones del lenguaje comprensivo), enumerando los momentos en los que el docente da inicio a la clase, realiza una nueva intervención, ya sea porque cambia de contenido temático, pregunta a los alumnos o utiliza un recurso didáctico. Se focaliza la atención en el **uso del espacio por parte de los docentes**, el movimiento corporal; esto nos permite completar las observaciones.

De esta manera, se pudo observar las concepciones de la enseñanza -una orientada a la facilitación del aprendizaje y otra orientada a la transmisión de conocimientos- a través de las formas en las que el docente formula los enunciados o interviene en la clase. Estas observaciones fueron particulares considerando el contexto de cada Institución y el desarrollo de las filmaciones de inicio a fin.

ENCONTRANDO EL FOCO DE ATENCIÓN

Durante los últimos años, la sensibilización sobre la existencia de niñas, niños y jóvenes con múltiples necesidades especiales, ha permitido un cambio de mirada y de expectativas de las familias cuyos hijos presentan estas características; lo cual se ha traducido en la búsqueda de soluciones por medio de Instituciones Formadoras de profesores, Organizaciones Internacionales, Asociaciones de Padres y Escuelas que canalicen las demandas planteadas por sus miembros, a nivel nacional e internacional.

Estos nuevos conocimientos han querido ser transferidos a los profesores del sistema por medio de seminarios y cursos; sin embargo, al observar la práctica docente, en las supervisiones de práctica de la UMCE, se constata que los cambios son

los menos, de allí que surge esta investigación; además, como respuesta también a la solicitud de los docentes del sistema que trabajan en el área, quienes han expresado la necesidad de ser perfeccionados en su ámbito laboral, con una propuesta sistemática que considere las necesidades e intereses reales de los alumnos que atienden.

Considerando lo anterior es que se planteó la interrogante: ¿Será la investigación acción una estrategia metodológica eficaz para que los profesores que trabajan con alumnos con retos múltiples mejoren la intervención que estos realizan con dichos menores, propiciando el desarrollo de sus capacidades cognitivas?

REALIDADES Y CONTEXTOS:

La investigación se realizó en tres escuelas de la Región Metropolitana, **Escuela Hellen Keller**, **Centro Psicopedagógico Juan Wesley** en la comuna de Nuñoa y **CIDEVI** en la comuna de Santiago Centro. Estas escuelas fueron seleccionadas por reunir tres requisitos fundamentales:

- Atender a alumnos con retos múltiples.
- Ser centro de práctica de la carrera Trastornos de la Visión
- Estar dispuesto a formar parte de esta investigación.

Los sujetos (Profesores) que formaron parte de la investigación se ofrecieron voluntariamente, se realizaron reuniones en las tres escuelas seleccionadas en el Proyecto de Investigación con la finalidad de definir modalidad de trabajo en cada escuela.

Se incorporaron a la investigación aquellos alumnos que los profesores sugirieron por ser parte de su curso y presentar mayores retos en su intervención pedagógica, a excepción de la Escuela Hellen Keller que trabajó con el grupo curso.

APOORTE TEÓRICO

Después de un análisis exhaustivo de la bibliografía, se ha seleccionado el siguiente documento como apoyo a la fundamentación teórica:¹

“En la educación especial, una de las tareas más difíciles para el maestro es enseñar las actividades académicas en contextos de vida diaria para el desarrollo de habilidades prácticas.

Aunque el currículo planteado para niños con necesidades múltiples contemple varias áreas, las decisiones sobre determinadas actividades y competencias necesitan ser individuales para cada niño. Tales decisiones son basadas en el completo entendimiento de las necesidades, potencialidades y habilidades del niño y de los sueños, expectativas y deseos de su familia.

El abordaje funcional considera como fundamental la evaluación del ambiente en que el alumno vive, utilizándose el término inventario ecológico o inventario del ambiente para identificar los ambientes en que las actividades serán realizadas. Los ambientes, por su turno, pueden ser divididos en sub-ambientes. El enfoque en el ambiente, está basado en que niños con necesidades múltiples pueden no transferir el aprendizaje de una situación a otra, por eso necesitan ser enseñados en sus ambientes naturales en el contexto de actividades significativas.

En el abordaje funcional y ecológico, cada ambiente de aprendizaje es reconocido para cada alumno en particular. Las actividades seleccionadas son significativas para cada alumno en su cotidiano actual y futuro, en los ambientes como escuela, casa, comunidad y algunas veces trabajo, se determina el nivel de independencia que el niño con necesidades múltiples desempeña en las diferentes actividades.

Considerando lo anterior nos referiremos a los distintos tipos de ambientes de aprendizaje.

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

Casa: comprende las actividades desarrolladas en el ambiente doméstico del alumno, donde vive y su contexto familiar. El objetivo mayor es desarrollar acti-

¹ María Aparceida Nina Cormedi “El NIÑO CON NECESIDADES MÚLTIPLES EN ABORDAJE FUNCIONAL Y ECOLÓGICO”. Conferencia subregional del 24 a 28 de octubre. UMCE Santiago de Chile.

vidades en este ambiente para que niños con necesidades múltiples puedan ser más independientes y autónomos cuando adultos.

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

Trabajo: comprende las actividades desarrolladas en los locales en los que el alumno tendría posibilidades de desarrollar actividades de carácter vocacional y aun de trabajo, comprendiendo para esto, que puede ser de alguna forma remunerado.

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

Las áreas arriba descritas tendrían mayor representatividad en un currículo según la edad cronológica de los alumnos.

MODELO FUNCIONAL Y ECOLÓGICO:

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

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

El CURRÍCULO puede ser definido como el CONTENIDO A SER ENSEÑADO. En el modelo funcional y ecológico, enseñamos competencias y habilidades después de determinar “lo que” y “por qué” enseñar es necesario decidir “como” enseñar, o sea, cómo poner en práctica lo planeado. Es en este contexto de la práctica, de las decisiones tomadas, serán implementadas, elaboradas en un plan específico para cada alumno, con estrategias para cada actividad, aplicando métodos de evaluación de los progresos.

El currículo y el programa educativo individualizado son elaborados cuando contestamos a las siguientes cuestiones:

El programa educativo individual es un plan único realizado en conjunto por todos los implicados en el proceso educativo que interactúan con el alumno.

Por principio, el abordaje para con esos alumnos es individualizado y personalizado, o sea el programa es elaborado para cada uno atendiendo a las necesidades

específicas, sin embargo la intervención necesita ser en grupos de alumnos. La socialización de niños con necesidades múltiples es fundamental y cabe al maestro facilitar situaciones de convivencia. La intervención individualizada por mucho tiempo dificulta la interacción y el abordaje de comunicación basada en la interacción.

COMPONENTES DEL CURRÍCULO FUNCIONAL

- Actividades funcionales y significativas;
- Preferencias de los padres;
- Expectativas de los padres;
- Escojas y preferencias del alumno;
- Áreas de dominio:
 - Escuela;
 - Casa;
 - Comunidad;
 - Ocupacional y trabajo;
 - Recreación y ocio.
- Materiales y actividades apropiados a la edad cronológica;
- Instrucción en ambientes naturales;
- Participación total o parcial con intervención
 - En grupos
- Integración con otras personas sin deficiencias:
 - Inclusión;
- Abordaje transdisciplinar.

PROGRAMA EDUCACIONAL INDIVIDUAL – PASOS Y PROCESO

1. Levantamiento de las Preferencias del alumno – REPERTORIO
 - Qué le gusta
 - Qué no le gusta

- Sueños y deseos de la familia – EXPECTATIVAS
- 2. Levantamiento de las Necesidades
 - Del alumno
 - De la familia
 - De la escuela
- 3. Levantamiento de las potencialidades del alumno
 - Definir las habilidades
 - Potencialidad es diferente de poder hacer
 - Qué HACE EL ALUMNO – aspectos positivos
- 4. Definir y priorizar las áreas del currículo funcional que serán priorizadas: CASA – ESCUELA - COMUNIDAD – TRABAJO Y OCIO.
 - De acuerdo con la edad cronológica del alumno
 - De acuerdo con las condiciones de la escuela, PERO ampliando horizontes para la comunidad
 - Programas de transición para la vida adulta
- 5. Definir y priorizar las actividades. UTILIZAR LOS CRITERIOS DE FUNCIONALIDAD:
 - Actividades por la edad cronológica, principalmente para no abordar a los adolescentes como eternos niños.
 - Motivación del alumno.
 - Expectativas de la familia. Sueños, deseos y miedos.
 - Para que esta actividad puede servir en el porvenir
 - Suceso del alumno en la ejecución
 - De acuerdo con el repertorio
 - Planificación de las actividades
 - Principio y fin bien definidos
 - Secuencia lógica de los pasos – Análisis de tareas

- Objetos y acciones interesantes
- Oportunidades de repetición
- Oportunidad de atención conjunta – cambio de turnos
- Respeto al tiempo del alumno y su ritmo de aprendizaje

Indicadores de participación en las actividades – Cuando el alumno:

- Mantiene la atención durante la rutina
 - Anticipe las acciones y los objetos de la rutina
 - Inicia las interacciones en la rutina
 - Responde a las pistas del educador
 - Inicia acciones
 - Imita acción
 - Completa una rutina de forma independiente
 - Dirige la mirada para establecer interacción
 - Interactúa con objetos y personas de la rutina
6. Describir los objetivos para cada actividad seleccionada en cada área del currículo.
 7. Definir los ambientes en que las actividades serán desarrolladas.
 8. Definir las formas de comunicación.

De las formas concretas para las simbólicas, facilitando la generalización de conceptos y ampliando. El proceso de desarrollo de lenguaje debe ser respetado para que la comunicación no sea “entrenada” y sí realmente desarrollada.

Hay niveles de representación simbólica que muchos alumnos pueden no alcanzar, sin embargo tenemos que considerar que no somos “entrenadores” de comunicación y sí facilitadores del proceso de desarrollo de lenguaje. Si el maestro es apenas un intérprete y responder prontamente, como estímulo y respuesta, puede condicionar la acción. Por eso, el conocimiento del proceso de desarrollo de lenguaje se hace necesario para que el papel del maestro pueda ser lo de atribuir significado a ese mundo de objetos en los que viven los alumnos con Sordoceguera y con necesi-

dades múltiples. Un mundo con significado es un mundo que puede ser representado, y representar es poder abstraer.

Formas de Comunicación:

- movimientos corporales
 - expresiones faciales
 - pistas de contexto
 - pistas de movimiento
 - pistas táctiles
 - pistas de objetos
 - objetos de referencia en sistema de calendarios
 - contornos
 - dibujos, figuras
 - fotos
 - sistemas de comunicación alternativa y aumentativa
 - braille
 - lengua de señales
9. Definir las adaptaciones necesarias al alumno: materiales, equipos y de ambiente
 10. Establecer el período para cada actividad
 11. Definir el período para la evaluación del proceso
 12. Criterios de suceso de actividad
 - el alumno está involucrado
 - hay oportunidad de aprendizaje
 - hay ampliación de conceptos, con oportunidades de experiencia, adquiriendo más informaciones
 - transmisión en diferentes contextos, con cambios de turnos, anticipación, elecciones, diferentes formas y funciones y diferentes contenidos.

- organización de la actividad.
- Funcionalidad: ¿será útil para el futuro? ¿Tiene objetivo para el alumno?

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

Éste es un factor decisivo en la efectividad del programa. El abordaje de un alumno sordo - ciego, o con necesidades múltiples, requiere conocimiento de varias disciplinas y áreas del desarrollo infantil normal, además de las específicas a esas deficiencias. Los profesionales de diferentes áreas necesitan ser conocedores de los diferentes modos de comunicación para poder decidir cuál es el mejor a ser desarrollado para cada estudiante, bien como ser conocedores de las características de la Sordoceguera y de la múltiple deficiencia para poder educarlos.

INVESTIGACIÓN ACCIÓN EN EL ÁREA DE RETOS MÚLTIPLES

Para las docentes colaboradores, que nos están permitiendo indagar sobre la teoría y cómo los nuevos conocimientos están siendo incorporados a las aulas, queremos entregar más antecedentes que les permitan conocer en profundidad el abordaje metodológico que está la base de nuestro proyecto de Investigación en “Estudio cualitativo acerca del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas docentes en el área de Retos Múltiples”.

La intervención consistirá en realizar una evaluación inicial, observando las situaciones educativas que se desarrollan con estos menores en los centros que forman parte de esta investigación; posteriormente en conjunto se realizarán programas de trabajo, teniendo como puntos de partida aquellos acordados con los profesores de los centros y los investigadores, las necesidades observadas en dichas instituciones darán paso a las transformaciones propuestas, luego de esto se definirán los tópicos para capacitar a los docentes involucrados y apoyar su acción pedagógica en el aula.

Cuando hablamos de investigación, la asociamos a una actividad lejana a nosotros, efectuada por personas que dedican gran parte de su tiempo sólo a esta tarea, a laboratorios, a experimentación o también, por la experiencia que hemos tenido al desarrollar nuestra tesis, memoria o seminario de titulación, marco teórico, hipótesis, aplicación de instrumentos como tests, cuestionarios u otros, análisis estadísticos, validez, confiabilidad, etc. En fin, una variedad de actividades que nos llevaron a sacar conclusiones muy generales acerca de lo que habíamos investigado y que, por lo general, no han tenido mayor incidencia en nuestra práctica cotidiana.

Las características antes señaladas corresponden a un modelo de investigación denominado cuantitativo o positivista. Si bien es cierto que a este enfoque se le reconoce su aporte teórico sobre la educación, también se le critica las limitaciones que tiene aplicar los métodos y principios de las ciencias básicas (biología, química, física) en realidades sociales que involucran a personas, entre ellos el fenómeno educativo.

A continuación citamos una serie de definiciones que nos pueden llevar a entender cuál es el sentido de este enfoque o modelo investigativo cualitativo:

- «el tipo de investigación que se lleva a término en situaciones escolares y es diseñada para ayudar a la gente que allí trabaja a comprender si está actuando correcta o incorrectamente». Corey (1949).
- «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». Elliott (1981).
- «una forma de indagación autorreflexiva de los participantes (maestros, estudiantes o directores, por ejemplo) en situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b) la comprensión de tales prácticas, y c) las situaciones (e instituciones) en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas por ejemplo). Kemmis (1984. 1).
- “estudio sistemático orientado a mejorar la práctica educativa por grupos de sujetos implicados a través de sus propias acciones prácticas, y de reflexión sobre los efectos de tales acciones”. Ebbutt (1983).

La práctica cotidiana y la reflexión serían los elementos ejes de este tipo de investigación.

Los profesores nos constituimos en investigadores, en protagonistas, seremos nosotros, apoyados por un equipo externo, quienes conduciremos la investigación hacia aspectos concretos que suceden a diario en nuestra sala de clases, que nos permitirán cambiar o mejorar nuestras prácticas educativas o a resolver problemas cotidianos.

La reflexión sobre situaciones educativas problemáticas, que se nos presentan de manera cotidiana, es otro de los elementos fundamentales para el éxito del trabajo investigativo. Esta reflexión la hicimos en tres niveles:

- A nivel individual, cuando tomemos nota acerca de situaciones que nos “complican” en el trabajo a nivel de sala de clases.
- A nivel de “equipo interno”, donde mis compañeras se constituirán en “amigas críticas” al analizar nuestras observaciones y viceversa. En conjunto elaboraremos las estrategias para mejorar o superar los niveles de aprendizaje de la lectura y escritura de nuestros alumnos con retos múltiples.
- Y, finalmente, este proceso se realizará en conjunto con el “equipo externo” quienes nos apoyarán en la sistematización de nuestra reflexión y aportarán elementos teórico-prácticos que la enriquecerán.

Para investigar se utilizaron diferentes técnicas y métodos para poder realizar el trabajo reflexivo. Algunas de las más utilizadas son:

- El diario o cuaderno de registro. En él se escribieron nuestras observaciones, reflexiones, comentarios, sentimientos, “corazonadas”, explicaciones, etc.
- Los Documentos: fichas de trabajo, cuadernos de nuestros alumnos, programas o planificaciones, entre otros.
- Las Grabaciones en video de las clases.
- Los observadores externos, que en este caso fueron compañeros del equipo interno y/o del equipo externo.

Existen otras técnicas que se utilizaron o incorporaron de acuerdo a las necesidades que tengamos de profundizar en algún aspecto particular, por ejemplo, entrevistas, listas de cotejo, cuestionarios, fotografías.

Estos instrumentos guiaron la reflexión que hicimos en conjunto: equipo interno y equipo externo. El trabajo colaborativo permitió desarrollar las mejores estrategias para superar los problemas prácticos a nivel de sala de clases.

ANÁLISIS

DISCUSIÓN DE RESULTADOS.

Autoevaluación de los procedimientos empleados y discusión de los posibles alcances y significados de la investigación. Se hace una interpretación acerca de los resultados obtenidos con respecto a la información encontrada en la revisión de la literatura, evitando hasta dónde sea posible especular.

En el transcurso de la presente investigación en una primera etapa como investigadores, hemos podido comprobar que la construcción de significado, está determinada por cada uno de los protagonistas, ya que al hacer un análisis de los videos, las percepciones del equipo interno y externo son diferentes. La mirada del equipo interno esta orientada a explicar aquellos aspectos que encuentran deficientes, en cambio la mirada del equipo externo está orientada a sugerir soluciones de aquellas situaciones.

Como los núcleos problemáticos detectados por unos y otros son diferentes, se debe producir un proceso de negociación. La negociación, entonces se fundamenta en la combinación de diferentes posiciones para llegar a una sola y unánime decisión conjunta. El proceso de toma de decisiones ha sido largo y es el equipo interno quien determina aquello que desea mejorar.

De las tres instituciones que forman parte de la investigación, sólo una respeta esta modalidad propuesta por los investigadores externos en el diseño de su propuesta metodológica, considerando el programa educativo individual, los ambientes, los cuales son trabajados por medio de turnos en los cuales los niños con necesidades múltiples pueden transferir el aprendizaje de una situación a otra.²

Existe en las escuelas una carencia importante en la organización y orden de espacio, tiempo y lugar, dedicando mucho tiempo a las instrucciones verbales en vez de la estructuración espacial, se observa carencia de instigación física, atendiendo que un gran porcentaje de los alumnos presentan ceguera total, sordo-ceguera y retardo mental.

Se observa en dos escuelas cierta tendencia a que las actividades seleccionadas sean significativas para el profesor y no para cada alumno en su cotidiano actual

² CD de Hilton Perkins.

y futuro, en los ambientes como escuela, casa y comunidad. Sin embargo los docentes explicitan y fundamentan que las actividades están orientadas a desarrollar la autonomía e independencia de sus alumnos. Los programas de trabajo están elaborados sobre la base de la metodología del profesor y no la real necesidad del alumno.

En respuesta a estas situaciones observadas nuestra intención como investigadoras fue concebida como una forma de provocar cambios en los profesores y sus prácticas docentes, pretendíamos que ellos miraran su realidad y sobre esa base descubrieran lo que deseaban conservar para definir qué querían cambiar. Solamente el conocimiento que emerge, a modo de nuevas relaciones conceptuales, del análisis y reflexión de la práctica en la realidad natural, compleja y singular del aula puede utilizarse como conocimiento útil para entender dicha práctica.

Como equipo investigador la experiencia vivida en esta investigación-acción, pretende dar respuesta en términos de dar un espacio de análisis a las reflexiones de los docentes que trabajan con alumnos con retos múltiples de tres escuelas especiales de la Región Metropolitana, entendiendo que cada una de las instituciones involucradas en su singularidad representan un contexto único. Esto no fue tarea fácil y en este sentido, adquiere vital importancia la necesidad de construir nuevas relaciones conceptuales en los contextos específicos que configuran nuestro objeto de estudio, se desarrolla una tarea compartida con los sujetos, que conocen, y el investigador externo. Ambos actores, a través de un proceso dialógico, asumiendo la tarea de objetivar y problematizar la realidad.

RECOGIDA DE DATOS

Los instrumentos utilizados fueron: Videos, reuniones de trabajo reflexivo, entrevista semi-estructurada y grupo focal.

La mayor dificultad que se presentó en este proceso fue:

- Los cursos, profesores y alumnos que fueron parte de la investigación en el año 2005 no permanecieron en su totalidad en el año 2006; los cursos fueron reorganizados por decisión de la dirección de cada escuela. En otro caso las profesoras se trasladaron a otra escuela, esto hizo necesario hacer el proceso de recogida de datos en dos ocasiones en la medida que nos cambiaron los actores y los objetivos propuestos con relación a los alumnos (Colegio Juan Wesley y CIDEVI).
- La segunda dificultad en el proceso fue tratar de desnaturalizar la situación, plantearse como ignorante frente a los colaboradores para no interrumpir y permitir que fluidamente se expresaran y descubrir en cierta medida las representaciones sociales colectivas que cada comunidad educativa tenía.

Se trata de encontrar un método que incluya la duda y la incertidumbre como parte de su definición. El poder acceder a los conocimientos cruciales, los puntos estratégicos, los nudos de comunicación, las articulaciones organizacionales que determinaban como tales nuestros coinvestigadores. Para los investigadores externos fue muy difícil ser imparcial ya que en un principio focalizábamos nuestras miradas en los núcleos que nosotros veíamos como problemáticos y estos discrepaban de los que los profesores de aula veían como tales. El equipo externo desconocía las dinámicas internas de cada institución y de cada docente, a su vez el equipo interno desconocía nuevos fundamentos teóricos y prácticas metodológicas para retos múltiples

Es importante considerar que el equipo externo basaba su análisis en la observación de los videos que constituían información sesgada de la realidad.

Participar en la investigación en una relación dialéctica nos permitió hacer nuevos descubrimientos fue posible realizar una tarea compartida con los sujetos, que conocen, y el investigador externo.

Las categorías de análisis, luego de las observaciones de los videos y las primeras lecturas de los registros realizados por los docentes sobre la base de su propia práctica, nos hizo replantearnos y decidimos abordar nuevamente la observación de las clases, teniendo en cuenta nuestro objetivo y los núcleos focales explicitados por los docentes.

SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN RECOPIADA.

A un año y medio de trabajo en el marco de esta investigación, estudiando diferentes disciplinas y recientes estudios en el campo pedagógico didáctico, que nos puedan aportar categorías que permiten iluminar y avanzar en la comprensión de las prácticas de la enseñanza, nos han llevado a entender que el análisis e investigación de la práctica constituye una necesidad ante un objeto de estudio que se desarrolla en contextos socio-históricos particulares.

DEFINICIÓN DE CATEGORÍAS DE ANÁLISIS

Las observaciones de los primeros videos y las primeras lecturas de los registros realizados por los docentes sobre la base de su propia práctica, nos hicieron replantearnos las categorías de análisis y decidimos abordar nuevamente la observación de las clases, teniendo en cuenta nuestro objetivo y los núcleos focales explicitados por los docentes.

- Focalizamos nuestra atención en los **discursos de los docentes y el apoyo físico que entregan a sus alumnos** (considerando su discapacidad visual y alteracio-

nes del lenguaje comprensivo), enumerando los momentos en los que el docente da inicio a la clase, realiza una nueva intervención, ya sea porque cambia de contenido temático, pregunta a los alumnos o utiliza un recurso didáctico. Se focaliza la atención en el **uso del espacio por parte de los docentes**, el movimiento corporal; esto nos permite completar nuestras observaciones.

Para una comprensión más acabada de dichas intervenciones, se consideraron también las intervenciones de los alumnos, aunque estas últimas no constituyeron el foco de análisis.

Quedaron así fragmentados los discursos de los docentes en conceptualizaciones que describían las características de intervenciones. Por ejemplo, al inicio de la clase el profesor, en la mayoría de los casos, presenta el tema que se va a desarrollar en la misma con un lenguaje claro y en un contexto funcional. Esta intervención se numeraría como 1: “el docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional”. Cuál es el desarrollo de la temática y qué tipo de apoyo físico otorga el docente para trabajar la heterogeneidad de los niveles cognitivos de sus alumnos. 2. “El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal”. También se focaliza la atención en el uso del espacio por parte de los docentes. 3. “El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo. Por último, si la clase tiene un cierre y si los alumnos logran comprender si lo propuesto por el profesor en un inicio se logró o no. 4. “El profesor realiza un cierre verbal de la clase”.

De esta manera, pudimos observar las concepciones de la enseñanza -una orientada a la facilitación del aprendizaje y otra orientada a la transmisión de conocimientos- a través de las formas en las que el docente formula los enunciados o interviene en la clase. Por otra parte, en atención a los retos sensoriales y cognitivos de los alumnos, qué estrategias de instigación pone en acción el docente.

Profesor 1	Helen Keller
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	“Dónde se guarda la radio, en el estante metálico cerca de NN. Dónde está la radio, al lado de la puerta por donde se sale al patio. La actividad no está inserta en un contexto funcional, en realidad el niño no guarda la radio.
El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal’.	Toma al niño de la muñeca para que haga nuevamente la acción, sin estar esta inserta en un contexto funcional.

El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	La profesora permanece en un mismo lugar y solo da instrucciones verbales.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	No hay cierre de la actividad.

Profesor 2	
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	“NN, te puedes dar vuelta y sacar un vaso del mueble por favor, pero párese, sentado no resulta; abra, meta la manito y a la izquierda hay un vaso; gracias; cierre la puerta o si no se va a pegar.
El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal.	El apoyo físico es mano sobre las manos del alumno.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	El docente se desplaza en torno a la mesa donde están los alumnos.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	“Estamos llegando al final, hay que botar la basura, las personas que están listas deben levantarse para ir a lavarse los dientes.

Profesor 3	
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	Listo, comenzamos, vamos a saber qué instrumentos tenemos. Vamos a oír sonidos reales de instrumentos. ¿Qué será esto? NN responde triángulo. Docente indica: Bien.
El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal.	El profesor preferentemente da apoyo verbal a los alumnos. El apoyo físico lo brinda el profesor sólo cuando le entrega un instrumento a sus alumnos.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	El profesor se desplaza alrededor de los alumnos haciendo sonar el instrumento.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	Todos cantan una canción para finalizar la actividad.

Profesor 4	
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	“Tu tienes que amarrar con un elástico los diez palitos y NN va amarrar los diez palitos con un elástico, ya podemos juntar estos elásticos. NN todos juntitos en la mano, aquí tenemos 10 monedas de a 100, y le vamos a poner un elástico, aquí ya tenemos 1000 pesos”. Vamos a saber cuánto dinero tenemos en el curso.
El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal.	El profesor da instigación verbal y física utilizando mano sobre mano como estrategia.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	El profesor se desplaza por la sala, preferentemente más cerca de los alumnos que tienen mayor dificultad para ejecutar la tarea.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	El profesor reemplaza los palitos por monedas. Ahora sabremos cuánto dinero tenemos en el curso.

Análisis desde el equipo externo

El análisis preliminar de los videos del equipo de docentes de la escuela Hellen Keller y la problematización desde la mirada del equipo externo, en atención a las características de los alumnos que presentan entre sus retos déficit visual, retardo mental, trastornos de la comunicación, y a las características de la interacción docente que con ellos desarrollan, indican lo siguiente:

Ser observa una tendencia a enmarcar la mayoría de las instrucciones por medio de un canal netamente verbal, el discurso del profesor es el mismo para todos. Se sugiere ampliar dicho proceso considerando los otros canales perceptivos, es decir con apoyo táctil, material concreto, kinestésico entre otros. Dada la heterogeneidad y los niveles cognitivos de los alumnos, utilizar un enfoque multisensorial para entregar la información es vital.

Se observa una escasa participación del alumno, en cuanto a la toma de decisiones, elecciones de actividades, selección de material.

Dadas las características heterogéneas de los alumnos, algunos de ellos necesitan mas tiempo para realizar una elaboración mental sobre las instrucciones o la tarea encomendada, es necesario dar pistas, según las necesidades y potencialidades de cada alumno (Apoyo por medio de escritura, láminas, símbolos táctiles, objetos concretos, instigación física o gestual, entre otros, o volver a dar las instrucciones de manera verbal a aquellos alumnos que no entienden).

No se evidencia una definición de los perfiles comunicativos y niveles de abstracción que favorezcan la comprensión de cada alumno.

Se observa en las actividades una dependencia y falta de espontaneidad por parte de los alumnos. No se registra autonomía en actividades básicas y rutinarias de conocimiento de los alumnos, ellos en su mayoría siempre están a la espera de la instrucción verbal del adulto.

Se sugiere mejorar la disposición y distribución del espacio, con el fin de dar eficiencia y autonomía en las actividades propuestas. En especial en el acceso al material, la ubicación de él en las mesas de trabajo y actividades de la vida diaria.

Desarrollar una estructura de clase y actividad con un inicio (Motivación y objetivos de la actividad), estos deben ser conocidos y conversados explícitamente con los alumnos. Se sugiere que los profesores aumenten los desplazamientos ocupando el espacio del aula para dar los apoyos físicos, durante el desarrollo y realización de la actividad, además del apoyo verbal; complementar su instrucciones con instigación física gestual, para finalizar se sugiere un cierre con una conclusión del trabajo realizado

Profesor 1	Juan Wesley
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	“Eso guárdalo en tu mochila, a ver, ahora vamos a hacer la canción del saludo, vamos a cantar bien fuerte la canción del saludo ya, a la una, a las dos y a las tres”. Los niños cantan con su profesora. “Cómo están niños, cómo están”. A ver, quién vino hoy.
El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal.	La profesora toma la mano del niño y le indica dónde está el color azul de su distintivo.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	La profesora se desplaza por la sala utilizando instigación gestual, verbal y física con sus alumnos.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	“Vamos a terminar la actividad ya, a sentarse..... a ver se sientan. Sebastián venga a lavarse las manitos. Nos vamos a arreglar.

Profesor 1	Juan Wesley Video 2
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	“Hoy es el día de la madre , este día miércoles es el día de la mamá, qué estamos haciendo para la mamá. Niño: un espejo. Profesor: muy bien y qué más pasa en Mayo. Niño: el mes del mar. ahora vamos a ver quién vino para luego ir al gimnasio
El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal”.	La profesora toma la mano del niño y le indica dónde está el color azul de su distintivo.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	La profesora se desplaza por la sala utilizando instigación gestual, verbal y física con sus alumnos.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	“Vamos a terminar la actividad ya, a sentarse... a ver se sientan, NN, venga a lavarse las manitos. Nos vamos a arreglar.

Profesor	Juan Wesley
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	“Hoy que levante la mano el que sabe, el que no sabe se mantiene en silencio ¿qué día es hoy”...” niños: miércoles. Profesor: sí, hoy es miércoles, qué día fue ayer, piensen NN qué día es hoy, qué fecha es hoy. Niño: 7. Profesor: muy bien. Este mes de junio nos toca trabajar un tema que se llama mi tierra. ¿qué es la tierra?. Niño: un país.
El profesor entrega apoyo físico a los alumnos que no entienden la instrucción verbal.	El profesor muestra un globo terráqueo pero los alumnos no lo pueden tocar.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	El profesor no se desplaza por la sala.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	El profesor no realiza un cierre de la clase.

Análisis preliminar de los videos del quipo de docentes del Colegio Psicopedagógico Juan Wesley problematización desde la mirada del equipo externo en atención a las características de los alumnos que presentan entre sus retos déficit, retardo mental, trastornos de la comunicación y los menos con retos sensoriales:

Problematización:

Según lo observado en los videos de las instituciones que forman parte de la investigación se puede señalar lo siguiente.

Tendencia a enmarcar la mayoría de las instrucciones por medio de un canal netamente verbal. Se sugiere ampliar dicho proceso considerando los otros canales perceptivos, es decir con apoyo táctil, material concreto, kinestésico entre otros.

Se observa una escasa participación del alumno, en cuanto a la toma de decisiones, elecciones de actividades, selección de material.

Se utilizan como recursos de apoyo el pizarrón, escritura, láminas, sin embargo se observa escasez de instigación física o gestual.

Se centra la clase en explicaciones verbales muy complejas que dadas las características heterogéneas de los alumnos estos no logran captar, algunos de ellos necesitan más tiempo para realizar una elaboración mental sobre las instrucciones o la tarea encomendada. Es necesario dar “pistages”, según las necesidades y potencialidades de cada alumno.

No se evidencia una definición de los perfiles comunicativos y de comprensión de cada alumno.

Se observa en las actividades una dependencia y falta de espontaneidad por parte de los alumnos. No se registra autonomía en actividades básicas y rutinarias del conocimiento de los alumnos. En ellos se observa siempre la espera a la instrucción verbal.

Mejorar la disposición y distribución del espacio, con el fin de dar eficiencia y autonomía en las actividades propuestas. En especial en el acceso al material, la ubicación de él en las mesas de trabajo y actividades de la vida diaria.

Desarrollar una estructura de clase y actividad con un inicio (Motivación y objetivos de la actividad), conocido y conversado explícitamente con los alumnos. Un desarrollo y realización de la actividad, y un cierre con una conclusión del trabajo realizado.

Análisis equipo interno:

Profesor 1	Colegio CIDEVI
Trabajo individual	
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	Anticipación de la actividad. “Nos vamos de paseo” (El profesor realiza la seña y entrega a la alumna una ficha con la palabra lunes y otra con el dibujo de nube que la alumna pone en el pizarrón).
El profesor entrega apoyo físico al alumno que no entienden la instrucción verbal.	Instigación física y gestual mano sobre.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	Ambos están sentados cerca, ni el profesor ni el alumno se desplazan.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	El profesor realiza la seña para ponerse de pie y salir de la sala.
Profesor 2	Colegio CIDEVI
Trabajo Individual	
El docente presenta la actividad, da instrucciones verbales claras y en un contexto funcional.	¿Qué vamos a comprar? (verbal y seña). Niño: galletas. Profesor: no, las galletas las hacemos aquí hoy. Qué vamos a comprar, toma tú lo que vamos a comprar (la alumna toma el envase de mantequilla y hace la seña)
El profesor entrega apoyo físico al alumno que no entiende la instrucción verbal.	El profesor utiliza la instigación física y gestual muy cerca de la alumna.
El profesor se desplaza utilizando el espacio de la sala para dar apoyo.	El profesor esta sentado cerca del alumno realiza apoyo mano sobre.
El profesor realiza un cierre verbal de la clase.	El profesor realiza la seña de terminado.

Análisis preliminar de los videos del quipo de docentes del Centro CIDEVI Programa Niños, problematización desde la mirada del equipo externo en atención a las características de los alumnos que presentan entre sus retos sordo-ceguera, trastornos de la comunicación.

Problematización:

Según lo observado en los videos de la institución se puede señalar lo siguiente.

El programa niños de CIDEVI trabaja con Programa Educativo Individual y la tendencia es entregar la mayoría de las instrucciones por medio de distintos cana-

les sensoriales. Se observa una escasa participación del alumno, en cuanto a la toma de decisiones, elecciones de actividades, selección de material.

Se utilizan como recursos de apoyo la lengua de señas, láminas, se observa que se utiliza la instigación física o gestual.

Dadas las características heterogéneas de los alumnos estos son abordados individualmente utilizando como estrategia el tipo de comunicación mas apropiado para cada uno, algunos de ellos necesitan más tiempo para realizar una elaboración mental sobre las instrucciones o la tarea encomendada. Se observa que esto se respeta.

Se observa en las actividades una dependencia y falta de espontaneidad por parte de los alumnos. No se registra autonomía en actividades básicas y rutinarias de conocimiento de los alumnos. En ellos se observa siempre la espera de la instrucción del adulto.

Se observa una estructura de clase y actividad con un inicio siempre muy enfocado al profesor (Motivación y objetivos de la actividad), no hay indicio de que exista un diálogo conocido y conversado explícitamente con los alumnos. El desarrollo y realización de la actividad está siempre dirigido por el docente, y el cierre con una conclusión del trabajo realizado solo se observa en ocasiones.

Se sugiere sistematizar más las claves de contacto y la funcionalidad de las actividades a realizar, con un mayor enfoque en dar cierta independencia a los alumnos.

DOS DIMENSIONES DE ANÁLISIS

Este proceso de depuración conceptual, se constituyó en el nivel previo sobre la base de la observación de los videos, para luego proceder con la construcción de las dimensiones de análisis. En este sentido, construimos dimensiones de análisis como paso previo a la categorización, tratando en todo momento de 'bajar' a 'observables empíricos' las concepciones de la enseñanza.

Este proceso no es lineal ni estático, sino todo lo contrario, es un proceso flexible que implica una 'ida y vuelta' permanente a los datos y a la teoría y, por el otro, que el procedimiento que se describe se desarrolla gracias a la comparación constante de información.

- **Centramos nuestra mirada en la relación profesor alumno al interior del aula.**

Más allá de transmitir conocimientos, de saber las materias y de hacer clases, el que el profesor quiera a sus alumnos, además de una buena disposición, buen

juicio y criterio a la hora de relacionarse con ellos parecen ser la clave para una buena relación entre ambos. Los profesores manifiestan explícitamente que no solo hay que pensar en “qué hago para que este niño llegue a buen puerto. Hay que empezar por quererlos, porque cuando uno quiere pone lo mejor de sí en esa persona y la persona querida también da lo mejor de sí, lográndose resultados espectaculares. Los docentes demuestran y manifiestan interesarse por los alumnos, exigiéndoles, porque la exigencia es cariño; lo contrario es indiferencia. Cuando uno de ellos está con problemas necesita que le echen una mano y ahí está el arte del profesor”: Contener y exigir. Lo importante en el profesor es creer en sus alumnos, es que sepa ponerse “del brazo” del alumno. Como dice Valentini, “hacerle sentir que juntos lo van a lograr cuando está con algún problema, porque la persona que está con déficit tanto en alguna asignatura como en cualquier otro aspecto de su ser, está como detenida y necesitando de ayuda. Primero un pie, después otro”. Nuestros alumnos con multidéficit han permanecido toda su vida en sus hogares, sometidos a un bajo nivel de exigencias y presentando una amplia gama de conductas estereotipadas, lo que los hace parecer más limitados de lo que realmente son. Mayoritariamente, la forma más utilizada de estos alumnos para interactuar con sus padres es a través de “conductas desadaptativas”, es decir, a través de pataletas y berrinches con el fin de conseguir lo que desean; los padres de muchos de ellos admiten haber permitido durante mucho tiempo que sus hijos “anduvieran a su antojo”.

Por otra parte algunos padres tienen bajas expectativas sobre sus hijos y en muchos casos se encontraron con docentes que dieron una pobre opinión de ellos pues durante el periodo de búsqueda de una oportunidad, recibieron respuestas como que no servían, que no podían “estudiar”, y lo que es peor, que realmente no pueden más.

“El niño dentro del aula debe sentir seguridad. Que no sea un niño que esté atemorizado o ansioso; si da una opinión, emite un juicio o da una idea no debe creer que se expone al ridículo”.

Y agrega, “los profesores debemos entender que el refuerzo positivo es mucho más importante que el castigo, que los frenos y prohibiciones. Debemos ser capaces de reconocer en los niños los logros y el esfuerzo. Eso sí, los alumnos dentro de esta atmósfera de cordialidad deben tener muy internalizados los límites y normas de convivencia e interacción escolar, basados en el respeto, responsabilidad, trabajo colaborativo, entre otros”. La mejor forma de relación profesor-alumno es cuando se sabe combinar el afecto con el exigir del niño lo mejor que él pueda dar. Es importante el rendimiento, sus capacidades, que desarrolle actitudes y aprenda valores”.

Junto con este acoger y dar seguridad, es importante que el profesor sepa imponer la disciplina, se haga respetar, que sea imagen, modelo, ejemplo para sus alumnos. Es tanto el tiempo que pasan los niños y jóvenes en el colegio, que tanto el establecimiento educacional, como los profesores son decidores. Del ambiente y la

relación con ellos va a depender que el alumno quiera aprender, que adquiriera buenos hábitos, sea responsable, que se sienta querido e importante como persona.

▪ **Relaciones entre profesores y alumnos observadas a través de los videos en las tres instituciones.**

En las interacciones observadas en los videos impera una relación profesor - alumno marcada por dos variables: El dirigente autocrático quien decidía las actividades, asignaba los trabajos y mantenía a los alumnos en su ocupación. Y en ocasiones el dirigente democrático quien hacía uso del diálogo para solucionar los problemas y para tomar las decisiones más adecuadas. Gammage (1975, 52).

El vínculo que se establece entre el profesor y los alumnos tiene gran trascendencia en todo el proceso educativo. El educando necesita del educador para formarse como persona. No olvidemos que la comunicación educativa influye tanto en el aprendizaje cuanto en el estado psicológico del alumno (Navarro 1979, 71).

Podemos sostener que la conducta de los niños y jóvenes se puede modificar experimentalmente si se introducen cambios en el liderazgo.

Sabemos que el estilo de dirección facilita la construcción de un ambiente específico. Son numerosas las investigaciones que demuestran que el clima escolar precedido por la cooperación es mejor para la formación del educando que el individualismo o la competición, tanto en lo que se refiere al aspecto intelectual como al afectivo.

Parece, por tanto, que la actitud -autoritaria, democrática o pasiva- que el profesor adopte respecto a los escolares influirá decisivamente en ellos. El estilo de educador, abierto y dialogante, participativo y convivencial, propugnado por la educación personalizada es claramente superior, ya que contribuye a que el alumno se implique en el proceso de enseñanza-aprendizaje, fomenta la comunicación y el bienestar en el aula y, en definitiva, favorece la formación integral del alumno.

Atendiendo a que los alumnos con retos múltiples desarrollan una baja autoestima, es fundamental que la relación profesor alumnos sea de carácter bidireccional, dando la opción para que el estudiante pueda opinar, elegir y tener cierto grado de autonomía en las tareas a realizar.

▪ **Las relaciones entre profesores**

En la investigación una faceta de descubrimiento, y que no estaba dentro de los objetivos propuestos al inicio del estudio, fue el conocer y vivenciar las relaciones establecidas entre docentes, con respecto a la propuesta de investigación acción de su propio quehacer. En general se observó que los profesores construyen una

comunidad educativa, sobre la base del respeto, la confianza y aun el afecto mutuo que sirve de soporte a la tarea del docente.

En dos de las tres instituciones en las que realizamos la investigación vimos mayoritariamente esta dinámica de interacción. De hecho el trabajo en las tres instituciones fue abierto, demostrándose por parte de Profesores y Directivos superiores, una buena disposición. En una de las instituciones no fue tan evidente, ya que existía poco tiempo para la interacción de los colaboradores con el equipo externo. En consecuencia, no se puede hablar de manera categórica con respecto a este aspecto, pero nos lleva a reflexionar que en parte la tarea educativa es tan ardua que en ocasiones quita espacio para la reflexión docente y los procesos de cambio.

REFLEXIONES FINALES

La realización de este estudio ha permitido construir un nuevo conocimiento en el área de los retos múltiples, utilizando como estrategia la modalidad de la investigación-acción, que es una genuina forma de hacer un constructo de la realidad sobre la base de las propias vivencias de los autores y coautores de este estudio.

Se pretendió que a través del “descubrimiento”, base del proceso de concientización, en el sentido de hacer que alguien sea consciente de algo, es decir, darse cuenta de..., los propios actores realizaran un trabajo de “concientización” entendiendo esto como una idea central y meta en la investigación-acción, tanto en la producción de conocimientos como en las experiencias concretas de acción. Los profesores de las escuelas se constituyeron en investigadores, en protagonistas, gestores y ejecutores de los cambios, lo que les permitió cambiar y mejorar sus prácticas educativas y encontrar formas de resolver problemas cotidianos, considerando que cada realidad educacional vivió el proceso de diferente forma, existiendo diferencias sustanciales en el proceso y producto. Se utilizó el sistema de videaje como una alternativa efectiva de evaluación procesal del quehacer docente, de manera de reconstruir la acción de enseñanza aprendizaje visualizando potencialidades y debilidades del mismo. Los investigadores externos aprendimos a despertar el espíritu de la innovación, que es el motor que debe surgir intrínsecamente en el ser humano: estamos concientes que esto no habría sido posible sin la buena disposición de los docentes, gracias a ellos por su contribución al saber pedagógico.

PRESENTACIÓN Y REFLEXIONES EQUIPO HELLEN KELLER



Estudio cualitativo Colegio Hellen Keller E-216 de Ñuñoa



- El colegio Hellen Keller es un establecimiento educacional municipal, dependiente administrativamente de la Corporación Municipal de Desarrollo Social de Ñuñoa. Fue fundado el 5 de junio de 1951, y su misión destacada en el Proyecto Educativo Institucional se define como “Otorgar el máximo de experiencias de aprendizajes propios, congruentes, significativos y específicos, a personas ciegas, con baja visión y/o retos múltiples, favoreciendo su autonomía e igualdad en el acceso a oportunidades en el proceso de integración educacional, social y laboral”.



Colegio Hellen Keller E-216 de Ñuñoa

El Colegio atiende a niños, niñas y jóvenes que presentan discapacidad visual total o parcial y retos múltiples, provenientes de distintas comunas de la Región Metropolitana y de otras regiones del país, perteneciendo a familias de un nivel socio-económico medio bajo.

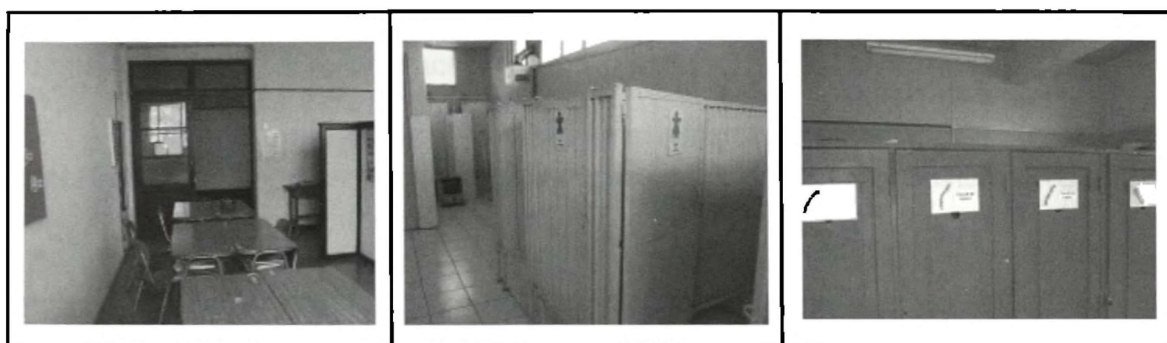
En el área curricular, se aplican los Decretos de la Enseñanza Básica regular, complementado con el Decreto 89 de 1990, referido a Déficit Visual. Se aplica la forma 1 de dicho decreto para el trabajo con alumnos con Retos Múltiples.

Los niveles de atención son: Estimulación Temprana, Educación Prebásica, Educación Básica de 1° a 8° año, Educación en nivel laboral con cursos de Masoterapia y Taller Múltiple, e Integración Educativa en E. Básica y E. Media como Centro de Recursos.

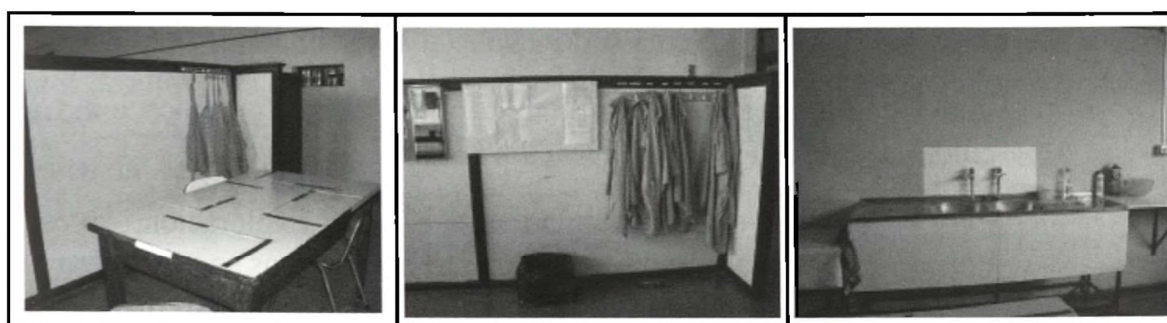
- Los alumnos que presentan Retos Múltiples pertenecen al Nivel Básico del decreto 89/1990, están incorporados a los diferentes cursos del colegio, con un sentido de normalización e integración dentro de la diversidad.
- Los alumnos del Nivel Laboral forman otro grupo con objetivos específicos para ellos, dirigidos al desarrollo de habilidades funcionales.
- El trabajo hacia y con la comunidad externa es permanente, siendo el colegio centro de práctica de la carrera de Educación Diferencial de la UMCE y también centro de prácticas de observación de un sinnúmero de otras instituciones que están solicitando aprender sobre este quehacer educacional específico.
- El colegio trabaja con Jornada Escolar Completa Diurna, y entre sus 90 alumnos matriculados, un 50% de ellos se encuentran internos de lunes a viernes.
- El personal del colegio lo forman: una directora, un jefe de unidad técnico- pedagógica, 17 docentes propiamente tales, cinco paradocentes, cinco auxiliares de servicios menores.
- El Colegio está ubicado en un barrio residencial, en la calle Rosita Renard 1179, en la comuna de Ñuñoa. Tiene fácil acceso, con buena locomoción, incluido servicio de Metro a dos cuadras.
- Su infraestructura es muy amplia, con grandes patios y espacios internos muy acogedores. El edificio fue construido especialmente para la educación de los discapacitados visuales y tiene muchos ventanales, luz y buena ventilación. El mobiliario también es adecuado para los servicios que presta.

Descripción taller múltiple:

El Taller Múltiple es un curso del colegio Hellen Keller, que funciona desde el año 2003, destinado a la atención de jóvenes discapacitados visuales que presentan retos múltiples. Ocupa un amplio espacio en el tercer piso, donde los alumnos cuentan con las siguientes dependencias:



- Una sala de clases para el desarrollo de Lenguaje y Cálculo.
- Una sala-taller que cuenta con dos mesones de trabajo, casilleros para cada alumno y casilleros para uso de “barracas” donde se ubican materiales y herramientas propias de los talleres de Fibras y Papeles.
- Una sala-taller con dos mesones, lavaplatos y “barraca”, donde funciona el taller de Alimentos.
- Un comedor donde los alumnos toman su colación de media mañana y desarrollan habilidades de manejo personal y social.
- Baño exclusivo para los alumnos del Taller Múltiple donde están sus elementos de aseo de uso personal.



Esta infraestructura permite la adquisición de habilidades de manejo personal en diferentes dependencias en forma similar con lo que ocurre en el interior de una familia.

El hecho de ser de uso exclusivo de los alumnos del Taller Múltiple, les da un gran sentido de pertenencia y cariño hacia sus bienes y espacios propios.

Además, los alumnos hacen uso de otras dependencias del colegio como:

- Sala de Educación Musical
- Gimnasio

- Comedor
- Patios
- Granja Educativa
- Salón de actos

El grupo de alumnos está formado por nueve jóvenes adolescentes, entre 16 y 21 años, constituyen un grupo cohesionado, con un fuerte desarrollo de valores. Son solidarios y buenos compañeros; preocupados unos de otros. Diariamente aprenden a relacionarse, expresar sentimientos y emociones, necesidades e intereses. Buscan solucionar conflictos cuando éstos se presentan en la dinámica diaria. Se muestran felices y mantienen una buena asistencia al colegio.

Todos los alumnos de este curso presentan discapacidad visual y otro déficit asociado (intelectual, neurológico, de comunicación u otro).

En la formación del Nivel Laboral el colegio Hellen Keller establece como objetivo, la inserción a un tipo de dinámica y/o trabajo familiar protegido.

La formación de este grupo-curso se enmarca en la malla curricular de Planes y Programas de estudio del Decreto 89/1990 en el Nivel Laboral, continuando los ciclos del Nivel Básico.

Su malla curricular está formada por cuatro planes:

- Plan Común, para el desarrollo de habilidades de Comunicación, Cálculo, Educación Física y Educación Musical.
- Plan Vocacional, que contempla cuatro niveles: Exploración, Apresto, Formación y Capacitación. Actualmente los alumnos se encuentran en las primeras etapas. Este Plan se desarrolla en los Talleres de Alimentos, Fibras y Papeles.
- Plan Aspectos Específicos, donde los alumnos desarrollan habilidades en Orientación y Movilidad, Actividades de la Vida Diaria y Habilidades de Relación Social.
- Plan Complementario, destinado a la atención individual de acuerdo a los requerimientos en Orientación y Movilidad, Kinesiología, Psicología u otro. Esta atención determina el vínculo con servicios no permanentes de nuestro colegio u otras instituciones.

Esta formación integral les permitirá, por una parte, ser miembros activos con deberes y obligaciones en el seno familiar y en la comunidad, y por otra, con el

desarrollo de habilidades laborales, cumplir un rol de apoyo en el presupuesto familiar, o a lo menos, mantenerse activos con rutinas y conductas laborales.

En el desarrollo de este programa participan tres educadores diferenciales especialistas en trastornos de visión, y un profesor de educación musical. Los alumnos, de esta manera, aprenden a relacionarse con diferentes profesores y sus diversas formas de comunicarse. Participa eventualmente personal paraprofesional en apoyo esporádico en algunas actividades, y en los momentos de recreo en el patio.

La metodología de trabajo es grupal, con objetivos individuales de acuerdo a las características propias de cada alumno, respetando sus ritmos de aprendizaje. Los contenidos en cada área están estructurados en módulos con el fin de ordenar y lograr mayor eficacia en los aprendizajes.

Para favorecer las experiencias de aprendizajes se intenta proveer a los alumnos con ambientes educativos que favorezcan el desarrollo personal, tomando en cuenta las diferencias individuales y principalmente crear un entorno acogedor que acompañe el crecimiento personal y social.

De esta manera, los alumnos tienen oportunidades para comunicarse y son incentivados a ello en todos los sectores de aprendizaje, respetando tiempos de respuesta, instigando a la reflexión y observando las claves comunicativas en cada uno de ellos.

Como dificultades cabe señalar, la sobreprotección familiar presente en algunos de ellos, y la dificultad de los docentes para brindarles una atención individual y permanente, principalmente debido al número de alumnos y al bajo nivel de independencia alcanzado por ellos.

Estudio cualitativo Colegio Hellen Keller

El presente trabajo se enmarca en la investigación propuesta por docentes del Departamento de Educación Diferencial de la UMCE durante el primer semestre del año 2005, invitando a participar como colaboradores a los profesionales docentes, en un **Estudio cualitativo acerca del fortalecimiento de las prácticas pedagógicas docentes en el área de Retos Múltiples**. Los docentes, una vez analizada la propuesta, la asumen con determinación y optimismo, intercambiando opiniones y decidiendo participar como establecimiento educacional con dos niveles de intervención, básico y taller.

El compromiso asumido determina que participarán como colaboradores de la investigación la directora Sra. Ximena Verdugo Mozó, el Jefe Técnico Sr. Carlos Rojas Farías, y los docentes Sr. Sergio Ñiripil Huircán, Sra M^a Isabel Duque Peña,

Sra. M^a Teresa Pérez Palacios, Srta. Ángela Garretón Sánchez, y Claudia Lorca Pérez.

La modalidad de trabajo propuesta por UMCE dejó plena libertad de organización, de acuerdo a lo cual se establece lo siguiente:

- a) Coordinación interna a cargo de la docente Srta. Claudia Lorca Pérez.
- b) Establecimiento de cronograma elaborado entre los integrantes del equipo interno.
- c) Registro de clases (grabar en VHS), de acuerdo a calendario establecido internamente con los recursos técnicos y humanos con que cuenta el colegio.
- d) Confección de un calendario para revisión de grabaciones (parejas de docentes, utilizando pauta de observación).
- e) Revisión bibliográfica.

Durante el segundo semestre del 2005, los docentes comienzan la revisión de las grabaciones. Se acuerda entonces elaborar una pauta de observación como punto de referencia y comparación de las diferentes miradas sobre el quehacer pedagógico; dichas observaciones son registradas por escrito para luego fundirse en un análisis general.

Se hizo un diagnóstico, considerando los aspectos más relevantes a considerar en el proceso de aprendizaje de los alumnos, que se señalan a continuación:

- 1) Desplazamiento en interiores conocidos
- 2) Higiene personal
- 3) Relaciones interpersonales
- 4) Convivencia
- 5) Persistencia y motivación
- 6) Responsabilidad
- 7) Uso de visión
- 8) Comunicación y lenguaje
- 9) Orden
- 10) Ejecución de rutinas

De acuerdo a los registros analizados el equipo de co-investigadores determina que es posible plantear lo siguiente:

- potenciar la independencia de los alumnos es más difícil manteniendo un formato de curso
- los alumnos presentan lenguaje infantil
- no existe diferencia en las responsabilidades asignadas, considerando las destrezas de los alumnos
- los jóvenes de Taller participan en las mismas rutinas del colegio, en relación a horarios y formaciones, reforzando el desempeño de niño vs. desempeño de joven / adulto
- surge un dilema en los docentes referido al manejo del tiempo para que el alumno alcance o desarrolle sus destrezas

En reuniones de análisis y reflexión, los docentes hacen observaciones como las que a continuación se dan como ejemplos:

- *“se observa un nivel de independencia de los alumnos muy disparejo, desde alumnos totalmente dependientes hasta alumnos con alto grado de autonomía...”*
- *“...observo necesidad del desarrollo de habilidades, preparación de material previamente, y del apoyo en pasos intermedios de una tarea...”*
- *“creo que en hora de colación debemos contar con implementos adecuados para ser manipulados autónomamente por el alumno, para que la profesora no deba auxiliar ni dirigir constantemente la tarea.”*
- *“¿cómo podemos corregir mala postura, movimientos estereotipados, sin tensar el momento de esparcimiento?...”*
- *“se dificulta la acción al tener los alumnos diferentes ritmos en momento de aseo personal, para llegar al baño, poca eficacia para reconocer señales propias, llegar a tomar la toalla, la pasta de dientes...”*
- *“hay días en que los alumnos con mal carácter alteran el ritmo de la rutina de trabajo...”*
- *“cómo mejorar en relación a que los alumnos esperan pasivamente sus respectivas tareas...”*

La propuesta de investigación consiste básicamente en un ejercicio de auto-observación de la práctica pedagógica, lo que permite al docente hacer conciente aspectos de su quehacer que permanecen “ocultos” y que potencialmente podrían ser necesarios de cambiar, modificar o compartir con otros docentes para enriquecer su propia práctica.

De acuerdo a lo anterior los primeros análisis y “vistas” de grabaciones entregan sus primeros frutos, necesidad de ser precisos en el uso del lenguaje, ser menos oralistas, incluir nuevas rutinas a la hora de colación para favorecer la independencia de los alumnos: lavar loza, limpiar mesa, secar y guardar platos.

Surge también el primer desafío consistente en establecer los perfiles comunicativos de los alumnos, a quienes para efectos de privacidad, los docentes han decidido cambiar sus nombres en esta investigación.

Las modalidades de comunicación de los alumnos fueron definidas en conjunto por todos los co-investigadores participantes y son las siguientes:

1. Juan Manuel

Es capaz de continuar o expresar su deseo de hacer más. Selecciona cuando se le presentan alternativas, y también solicita objetos, comida, actividades, ayuda, etc. Puede pedir a otras personas y expresa rechazo o denegación. Saluda a otras personas, y es capaz de seguir instrucciones. Puede describir eventos y tiene un pensamiento a nivel concreto. Presenta una expresión corporal restringida.

Responde preguntas y también pregunta a otros. Sostiene conversaciones con otros, espera su turno y (se) puede mantener una conversación respecto a un mismo tema. Su modalidad de comunicación preferente es la oral, y la forma táctil se encuentra en proceso.

2. Patricio

Es capaz de continuar o expresar su deseo de hacer más. Solicita y selecciona cuando se le presentan alternativas. Pide a otras personas y es capaz de expresar rechazo o denegación. Saluda a otros y sigue instrucciones. Tiene lenguaje expresivo y procesa cognitivamente en forma adecuada, pero no se expresa con facilidad ni claridad pues se ve interferido por su dificultad fono-articulatoria.

Maneja sistema de lecto-escritura visual en Macrotypo, pero su modalidad de comunicación preferente es la oral, a pesar de las dificultades.

3. Cristián

Su modalidad de comunicación preferente es la oral, pero no describe eventos en forma espontánea, y al responder una pregunta lo hace en forma rígida. Formula preguntas en nivel concreto, y es muy repetitivo en su conversación, presenta cierta obsesión con sus ideas. Expresa sus necesidades con claridad, pero no da órdenes a otros.

4. Danilo

Presenta dificultad parcial para expresarse la que progresivamente ha ido mejorando a través de los años, pues cuando pequeño tenía una ausencia total de comunicación. Su modalidad de comunicación preferente es la oral, aunque le gusta mucho utilizar el sistema braille. Danilo continúa o expresa el deseo de hacer más. Selecciona cuando se le presentan alternativas, y solicita objetos, comida, actividades, otros. Expresa rechazo, describe, responde a preguntas y también formula preguntas a otros. Sostiene conversaciones.

5. Aníbal

Es capaz de tomar decisiones y persevera en ellas. Tiene lenguaje comprensivo mayor que el expresivo. Responde preguntas simples y expresa sus necesidades básicas. Durante el trabajo observa una mínima intención comunicativa, y busca refuerzo físico.

No presenta iniciativa para comunicarse socialmente. Se aísla y presenta movimientos estereotipados. Su modalidad de comunicación preferente es la oral.

6. Carmen

Se expresa corporalmente, cuando está molesta o cuando entrega afecto. Expresa sus estados de ánimo. Puede continuar o expresar deseo de hacer más. Selecciona cuando se le presentan alternativas. Pide y da órdenes a otros. Expresa rechazo o denegación. Saluda a los demás y sigue instrucciones. Describe eventos, actividades, relaciones recíprocas, responde a preguntas y formula preguntas a otros. Sostiene conversaciones con otros. Su modalidad preferente de comunicación es oral y luego la táctil.

7. Jorge Alberto

Su modalidad de comunicación preferente es la oral, y en segundo lugar la táctil.

Se expresa corporalmente, pero en forma tosca e inapropiada socialmente. Presenta movimientos estereotipados. Presenta un lenguaje expresivo espontáneo. Sigue una conversación. Expresa su deseo de continuar en una actividad, selecciona cuando se le presentan alternativas. El alumno pide, sigue instrucciones, saluda a otros y es capaz de seguir una conversación. Responde y formula preguntas. Es capaz de seguir una conversación, tomar su turno, escuchar, perseverar.

8. Carolina

Su modalidad de comunicación preferente es la visual, y en segundo lugar está la visual. Es muy importante el estímulo para usar más su lenguaje oral. Es muy ansiosa y obsesiva al querer comunicarse. Toda su comunicación es de acuerdo a sus intereses, y solo sigue instrucciones en la medida que son de su agrado. No describe eventos y responde a preguntas simples. Expresa necesidades básicas, y se observa baja intención comunicativa, se aísla y presenta movimientos estereotipados.

9. Vanessa

Se comunica corporalmente. Su comunicación es a nivel concreto, y expresa motivación frente al trabajo. Su modalidad preferente es la oral, y la lecto-escritura braille se encuentra en proceso. Es capaz de expresar sus deseos, aceptar, rechazar, pedir, saludar, mantener una conversación. Sigue instrucciones y selecciona si se le presentan alternativas.

Respecto a los docentes se observan diferentes estilos de comunicación como el oral, lenguaje infantilizante, directivo, expositivo, siendo relevante destacar la honestidad, generosidad y flexibilidad de los mismos para realizar y escuchar los análisis referidos a su desempeño; esto constituyó un ejercicio práctico muy bueno para cohesionar al grupo situando la “verdad” en más de una persona.

Como resultado del diagnóstico realizado, definimos como núcleos problemáticos, la dependencia de los alumnos en diferentes tarea realizadas en taller múltiple, y la automarginación de algunos alumnos frente al trabajo propuesto.

Si bien el propósito del taller es potenciar la independencia de los alumnos, pudimos observar contradicciones como las siguientes:

- a) están organizados en formato de curso

- b) presentan un lenguaje de niños (la profesora es la “tía”)
- c) participan de las rutinas del resto del colegio
- d) las normas disciplinarias son las mismas que se imponen a niños menores del colegio
- e) no existe diferencia con las responsabilidades de los alumnos menores, considerando que ellos son jóvenes

Respecto al establecimiento de rutinas para favorecer la independencia se puede señalar:

1. se asumió el desafío del uso del casillero, con candado y llave, lo que dos años después se ha logrado con el 80% de los alumnos.
2. se establecieron lugares para colgar prendas de vestir personales, sin embargo esta medida ha tenido un éxito parcial, pues si bien usan el perchero, no todos respetan las señales propias para usar su perchero personal.
3. se estableció un sistema de signos de identificación, y esta medida también ha tenido un resultado solo satisfactorio pues no todos los jóvenes verifican su distintivo. Por otra parte éstos no tienen duración en el lugar que han sido colocados, por lo que no han sido muy funcionales.
4. se han habilitado identificación según sexo en los baños, aprendiendo tanto damas como varones a distinguir el que les corresponde utilizar.
5. se han establecido rutinas de colación, de acuerdo a una progresiva dificultad durante los cinco días de la semana, observándose algunas dificultades en los alumnos respecto a mala postura, mal manejo de alguna vajilla, mal hábito al alimentarse, movimientos estereotipados, y una actitud controladora de los docentes guiando constantemente el quehacer de los jóvenes.

Se observan también dilemas tales como:

- a) la atención de alumnos más “retrasados” o más “demandantes” que requieren atención individual o mayor tiempo para desarrollar la misma actividad del resto, versus avanzar con aquellos que son más hábiles.
- b) dar tiempo para que el alumno desarrolle su propio ritmo de trabajo versus apurar la tarea y estandarizarla para todos.
- c) existe un marco curricular que establece especificaciones respecto a carga horaria, áreas de trabajo, número de alumnos.

- d) no hay posibilidad de contar con más horas para atención individual o con auxiliar de sala debido al presupuesto con que cuenta el establecimiento producto de la baja matrícula y por lo tanto de una subvención estatal que es insuficiente para dicho financiamiento.

Durante el año 2006 las investigadoras de la UMCE inician el año con una propuesta distinta, plantean la conveniencia de trabajar con uno o dos alumnos solamente para observar mejor el proceso y realizar PEI e intervenciones convenientes de acuerdo al caso. Al ser analizado este planteamiento el equipo de colaboradores del Colegio Hellen Keller decide no aceptar puesto que ello no constituye la realidad del colegio que trabaja con una modalidad de grupo de hasta ocho alumnos y en el caso específico del Taller Múltiple, con 10 alumnos.

La modalidad de trabajo continúa como el año 2005, sin embargo un grupo no continúa en la investigación, el nivel correspondiente a Estimulación Múltiple, pues sufre una reformulación y reestructuración profunda por lo que se estima que no están las condiciones para proseguir con la investigación. La investigación continúa con Taller Múltiple, nivel que atiende a jóvenes ciegos con retos múltiples: se reinicia el trabajo realizando un análisis de lo observado en el último semestre del 2005 y las modificaciones que se han implementado, entre las que se pueden señalar las siguientes:

1. distribución de puestos de trabajo en mesones de trabajo y en el comedor.
2. establecimiento de sistema de semaneros para preparar mesa, lavar y guardar vajilla.
3. establecimiento de rutinas para mantener un orden con los elementos de uso diario personal.
4. establecimiento de turnos en parejas para la venta de productos del taller de alimentos.
5. uso de calendario para registro de pagos semanales de los alumnos.
6. clara delimitación de espacios dentro del taller según actividad a desarrollar.
7. panel de asistencia diaria donde cada alumno marca su llegada en la mañana.
8. panel de semaneros donde se establecen las responsabilidades para la semana. Su lectura es a través de elementos concretos, sistema Braille y Macro-tipo.

9. panel de noticia para investigar y relatar posteriormente. Con elementos concretos (miniaturas) se establecen tipos de noticias. Estos elementos no eran claros e identificados por todos los alumnos.

Comenzó un nuevo ciclo de grabaciones y análisis, la atención se centra principalmente en las estrategias que se ha decidido implementar, cómo reaccionan los jóvenes a ellas y cómo los docentes logran mejorar sus prácticas.

Es importante señalar el carácter dinámico de la investigación y los diferentes momentos que fueron marcando unas estrategias primero y luego otras, así como reuniones quincenales o semanales de los co investigadores, con un objetivo evaluativo / propositivo durante todo el proceso.

Las áreas de intervención fueron la escuela y el hogar.

En ámbito de escuela:

- establecimiento de responsabilidades individuales y por parejas con sistema de semaneros
- uso de mural con actividades del día
- señalización y distribución de cada puesto de trabajo
- establecimiento de duplas de trabajo
- establecimiento de cuotas de producción de parte de cada alumno
- establecimiento de al menos dos tareas que el alumno pueda escoger para realizar en el orden que él decida
- uso de calendario para registro de pagos semanales de los alumnos

En ámbito hogar:

- inicio de trabajo de orientación y movilidad para lograr la familiarización del alumno con el entorno cercano a su hogar, esperando que la familia favorezca y refuerce este aprendizaje

Para finalizar el proceso de investigación acción entre los co-investigadores del Colegio Hellen Keller, se realizó una reunión final de evaluación el día 23 de Noviembre del año 2006, desde donde surgieron distintas áreas de conclusiones y recomendaciones.

Evaluaciones de proceso:

En el transcurso de la investigación, los docentes participantes fueron incorporándose gradualmente en el desarrollo del trabajo, con una actitud entusiasta y cooperadora frente al desafío que se había decidido asumir. Es importante destacar que hubo una evolución en relación a la forma de abordar la investigación, frente a los hallazgos, las estrategias, los planteamientos de los demás colegas, frente a la necesidad de cambiar uno u otro aspecto de las metodologías empleadas. En un principio se dio una actitud de ajuste y adaptación frente a los procedimientos y la planificación de la misma investigación, y en forma progresiva se fue generando un espíritu de equipo para abordar el trabajo en forma colaborativa y con un sentido institucional. Se dio siempre una labor cohesionada, interdisciplinaria, de apoyo mutuo, de reflexión y autocrítica que significó un crecimiento profesional y personal.

En forma concreta, respecto a los cambios en los alumnos, se concretaron varios momentos de evaluaciones parciales donde se modificó el curso de la propuesta inicial:

- Estrategias para la comunicación: lenguaje comprensivo, expresivo, interrelaciones.
- Manejo de la radio y elección de la música.
- Tareas específicas para un alumno (automarginación).
- Elección de tipos de música y uso de materiales en Educación Musical (independencia). Esto llevó a la práctica de desplazamientos independientes dentro de la sala. Responsabilizarse de los diferentes materiales haciendo buen uso de ellos.
- Integración con alumnos menos hábiles: sentirse considerados, constituyéndose como apoyo y ayuda a otros.
- Realización de un MAPEO para un plan futuro en un alumno.
- Incorporación de paradocente como soporte en las actividades.
- Integración de todos los alumnos del taller en una mesa en el comedor a la hora de almuerzo: favoreció la interrelación del grupo (automarginación).

Evaluación de estrategias:

- Panel de asistencia:
 - Implementación y uso beneficiaron la independencia de los alumnos.

- Materiales y formas de implementación fueron adecuadas. No requiere modificación.
- Favorece la exploración táctil y la orientación espacial.
- Toman conciencia explícita de la presencia de los compañeros y de sí mismos en la sala.
- 7 alumnos logran independencia.
- 1 alumno requiere apoyo.
- 1 no lo realiza.
- Duplas de trabajo:
 - No fructificó por falta de trabajo previo de los docentes respecto a la metodología y gradualidad en los pasos a seguir. Requería “preparar” a los monitores.
 - Requería mayor dominio del trabajo para poder apoyar a otro.
 - Esta estrategia debe ser posterior, después de alcanzar un mejor dominio de técnicas.
- Cuotas de producción:
 - Mejora calidad del producto: etiquetado, corcheteado.
 - Mejora sistematicidad.
 - Lugares de trabajo pequeños interfieren en la productividad.
 - Incentivo en el logro de metas.
 - Hay conciencia del cumplimiento/incumplimiento de metas.
 - Mayor control y capacidad de decisión.
 - Se incorpora en la rutina.
- Elección entre dos tareas:
 - Faltó mayor implementación del lugar y el análisis de tareas.
 - Se realizó elección entre distintos materiales referidos a una misma tarea en Taller de alimentos (envasar maní o cocadas).

- En Educación Musical, elección del instrumento a utilizar, dentro de un grupo de instrumentos previamente establecidos.
- Determinación de un lugar para materiales:
 - Cajas para materiales propios de cada alumno.
 - Barracas en cada Taller. Debe ampliarse a mayor cantidad de elementos.
 - Se debe subir exigencia en el orden y organización de los materiales.
- Determinación de responsabilidades:
 - Lectura del panel de semaneros los días lunes.
 - Realización de las tareas en 1er. y 2º período.
 - Las tareas implementadas fueron:
 - Revisión de papel higiénico en los baños
 - Regar las plantas
 - Poner la mesa
 - Limpiar el mantel
 - Lavar y secar la loza: Inicialmente era tarea de un alumno, luego se repartió entre dos.
 - Secar y guardar: Se repite lo mismo que para lavar y secar
 - Trapear el baño
 - Botar la basura en basurero mayor: No se implementó.
 - Favoreció la independencia de los alumnos.
 - Favoreció el aprendizaje de tareas nuevas, propias de Manejo Personal Social.
 - Mantención del orden y aseo del lugar de trabajo.
- Relato de noticias:
 - Lectura del panel de noticias los días viernes, en forma individual, quedando establecido el tipo de noticia: deportiva, cultural, nacional, internacional, policial.

- Apoyo a la familia en la búsqueda de la noticia y memorización: Apoyo en la mayoría de los alumnos.
- Relato de noticia semanal: Motivación intrínseca para informarse.
- Aumenta (su) responsabilidad frente a la tarea.
- Mejoramiento en la infraestructura y su implementación, favoreciendo el desarrollo de las actividades.
 - Instalación de lavaplatos.
 - Mobiliario de comedor.
 - Mesones de Taller.
 - Iluminación adecuada.
 - Instalación de enchufes en todos los espacios de trabajo.
 - Mesas en el baño para implementos de aseo personal.

Evaluación de las modificaciones realizadas en las prácticas pedagógicas de los docentes:

- Sistematización del trabajo.
- Toma de conciencia del lenguaje utilizado, tendiendo a una mayor precisión y claridad en las indicaciones.
- Cambio en la actitud de los docentes permitiendo espacios de decisión y mayor autonomía en el quehacer de los alumnos.
- Mayor conciencia del apoyo y control que necesitan efectivamente respecto a determinadas tareas.
- Mayor confianza y expectativas en los alumnos, a través de la retroalimentación entre los docentes participantes en la investigación.
- Articulación entre las diferentes áreas de trabajo favoreció el conocimiento integral de los alumnos y la mirada futura de cada uno de ellos; y la comprensión de sus necesidades e intereses.
- Integración docente.

La participación de los docentes del colegio Hellen Keller como colaboradores de la investigación, ha significado la adquisición de compromisos o desafíos futuros, pues todo lo que hemos realizado lo replicamos a los demás docentes del establecimiento, para multiplicar nuestra experiencia al quehacer educativo general y así favorecer el mejoramiento en nuestras prácticas pedagógicas y por ende lograr mejores aprendizajes en los alumnos.

También se han definido algunas recomendaciones y sugerencias de acción:

- Incorporación de técnico en Educación Diferencial a partir del año 2007, como soporte al trabajo pedagógico.
- Realización de MAPEOS en otros alumnos.
- Continuar esta INVESTIGACIÓN – ACCIÓN durante el año 2007 en el sentido de utilizar todos los aprendizajes obtenidos para un mejor ejercicio de la profesión docente al interior del establecimiento educacional.
- Multiplicar los conocimientos y experiencias adquiridas a los demás docentes que se desempeñan en el colegio para motivar la implementación de estrategias y acciones que permitan un mejoramiento del quehacer educacional en todos los niveles.

Reflexiones de los Colaboradores de la Investigación

“Ha sido un privilegio compartir, aprender y crecer personal y profesionalmente a través de esta investigación”

“El trabajo con los alumnos con retos múltiples debe ser tomado en serio, estructurado”

“Significó una experiencia de aprendizaje y autoevaluación en lo profesional”

“Participar en esta investigación, me ha permitido reflexionar respecto a aspectos de mi quehacer pedagógico de forma crítica y constructiva”

“Fuimos capaces de salvar los obstáculos que se fueron presentando en el transcurso de la investigación”

“El trabajo en grupo fue tan enriquecedor que confirmó que para educar y ser educado no se necesita más que el amor”

BIBLIOGRAFÍA:

- AMARAL, Isabel. A educação de estudantes portadores de surdocegueira. In: MASINI, Elcie Fortes Salzano et al. *Do Sentido... Pelos Sentidos... Para o sentido...: sentidos das pessoas com deficiências sensoriais*. Niterói: Intertexto; São Paulo: Vetor, 2002.
- AVALOS, B. *La formación inicial docente en Chile*. Santiago: UNESCO. (2004).
- CARR, W., S. KEMMIS. *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca (1988).
- CD del Programa Hilton Perkins.
- CORMEDI, Maria Aparecida. “Referências de Currículo na Elaboração de Programas Educacionais Individualizados para Surdocegos Congênitos e Múltiplos Deficientes”. *Mestrado em Distúrbios do Desenvolvimento*. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2005.
- CORNEJO, J. Análisis bibliográfico y caracterización de algunas estrategias de metodología cualitativa: historias de vida y grupos focales. *Boletín de Investigación Educativa*. 231-261 (1995).
- EICHINGER, J., DOWNING, J.E., HOUGHTON, J. *Functional curriculum development and implementation: service provider training module*. Ohio: Ohio State University, 1990.
- ORELOVE, F.P., SOBSEY, D. *Educating children with multiple disabilities: a trans-disciplinary approach*. 3. ed. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co., 1996.

Todos los elementos que subyacen a este estudio fueron surgiendo en un periodo de dos años, en que profesores comprometidos nos dieron la posibilidad de entrar en sus aulas y en una relación de cooperación decidir en conjunto qué era meritorio conservar, para en función de eso decidir qué había que mejorar. La finalidad del estudio era indagar sobre la teoría y la práctica educativa, para ver cómo los nuevos conocimientos están siendo incorporados a las aulas, cómo se dan en este contexto las relaciones profesor ó alumno y cuáles son las preconcepciones que los profesores tienen de sus alumnos y cómo estas se reflejan en el quehacer docente. El tema que en lo particular se indagó son las innovaciones curriculares en el ámbito de los retos múltiples.



Vicerrectoría Académica
Dirección de Investigación

Av. José Pedro Alessandri 540 - Ñuñoa
Teléfono: 2412 441 - Fax: 2412 699 - e-mail: investi@umce.cl
<http://www.umce.cl>