

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA –CIEPs-**

**“MAYRA GUTIÉRREZ”**

**“COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
MÚLTIPLE”**

**PEDRO LUIS SOLÓRZANO CUELLAR**

**MAURICIO JOSÉ ANTONIO SOTO POCASANGRE**

**GUATEMALA, SEPTIEMBRE 2022**

*[Handwritten signature]*



*[Handwritten signature]*



*[Handwritten signature]*



*[Handwritten signature]*



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**  
**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**  
**CENTRO DE INVESTIGACIONES EN PSICOLOGÍA –CIEPs-**  
**“MAYRA GUTIÉRREZ”**

**“COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
MÚLTIPLE”**

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO AL HONORABLE CONSEJO  
DIRECTIVO DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**

**POR**

**PEDRO LUIS SOLÓRZANO CUELLAR**  
**MAURICIO JOSÉ ANTONIO SOTO POCASANGRE**

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE  
PROFESORES EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**EN EL GRADO ACADÉMICO DE  
TÉCNICOS UNIVERSITARIOS**

**GUATEMALA, SEPTIEMBRE 2022**

**CONSEJO DIRECTIVO**  
**ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS**  
**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

M.A. MYNOR ESTUARDO LEMUS URBINA

**DIRECTOR**

LICENCIADA JULIA ALICIA RAMÍREZ ORIZÁBAL DE DE LEÓN

**SECRETARIA**

M.A. KARLA AMPARO CARRERA VELA

M. Sc. JOSÉ MARIANO GONZÁLES BARRIOS

**REPRESENTANTES DE LOS PROFESORES**

VIVIANA RAQUEL UJPÁN ORDÓÑEZ

NERY RAFAEL OCOX TOP

**REPRESENTANTES ESTUDIANTILES**

M.A. OLIVIA MARLENE ALVARADO RUÍZ

**REPRESENTANTE DE EGRESADOS**



UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA  
 ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS



Cc. Archivo  
 CIEPS. 36-2022  
 Reg. 73-2019

CODIPs. 1382-2022

ORDEN DE IMPRESIÓN INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN

05 de septiembre de 2022

Estudiantes  
**Pedro Luis Solórzano Cuellar**  
**Mauricio José Antonio Soto Pocasangre**  
 Escuela de Ciencias Psicológicas  
 Edificio

Estudiantes:

Para su conocimiento y efectos consiguientes, transcribo a usted el **Punto DÉCIMO NOVENO (19°)** del **Acta CUARENTA - DOS MIL VEINTIDÓS (40-2022)**, de la sesión celebrada por el Consejo Directivo el 01 de septiembre de 2022, que copiado literalmente dice:

“**DÉCIMO NOVENO:** Se conoció el expediente que contiene el Informe Final de Investigación, titulado: “**COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE**” de la carrera de Profesorado en Educación Especial, realizado por:

<b>Pedro Luis Solórzano Cuellar</b>	<b>Registro Académico</b>	<b>2009-16962</b>
	<b>CUI:</b>	<b>2241-26881-0101</b>
<b>Mauricio José Antonio Soto Pocasangre</b>	<b>Registro Académico</b>	<b>2011-15264</b>
	<b>CUI:</b>	<b>2153-97355-0101</b>

El presente trabajo fue asesorado durante su desarrollo por **M.A. Gabriela Alvarez García** y revisado por la **Licenciada Elena María Soto Solares**.

Con base en lo anterior, el Consejo Directivo **AUTORIZA LA IMPRESIÓN** del Informe Final para los trámites correspondientes de Graduación, los que deberán estar de acuerdo con el Instructivo para Elaboración de Investigación de Tesis con fines de Graduación Profesional”.

Atentamente,

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”



Licenciada Julia Alicia Ramirez Orizabal de León  
 SECRETARIA DE ESCUELA II

/Bky



Universidad de San Carlos de Guatemala  
Escuela de Ciencias Psicológicas

CIEPs. 036-2022  
REG. 073-2019



## INFORME FINAL

Guatemala, 03 de junio de 2022

### Señores

Consejo Directivo  
Escuela de Ciencias Psicológicas  
Centro Universitario Metropolitano

Me dirijo a ustedes para informarles que la licenciada **Elena María Soto** ha procedido a la revisión y aprobación del **INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN** titulado:

**“COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE”.**

### ESTUDIANTES:

**Pedro Luis Solorzano Cuellar**  
**Mauricio José Antonio Soto Pocasangre**

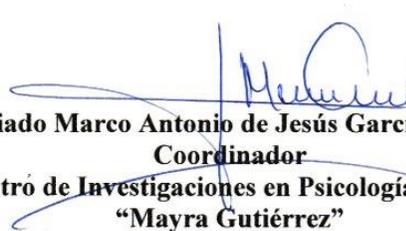
### DPI. No.

**2241268810101**  
**2153973550101**

**CARRERA: Profesorado en Educación Especial**

El cual fue aprobado el 10 de mayo de 2022 por el Coordinador del Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs-. Se recibieron documentos originales completos el 25 de mayo de 2022, por lo que se solicita continuar con los trámites correspondientes.

**“ID Y ENSEÑAD A TODOS”**

  
**Licenciado Marco Antonio de Jesús García Enriquez**  
**Coordinador**  
**Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs.**  
**“Mayra Gutiérrez”**



c. archivo



Universidad de San Carlos de Guatemala CIEPs. 036-2022  
Escuela de Ciencias Psicológicas REG. 073-2019  
Revalidado por Revisor



Guatemala, 03 de junio de 2022

**Licenciado Marco Antonio de Jesús García Enríquez**  
**Coordinador**  
**Centro de Investigaciones en Psicología CIEPs**  
**Escuela de Ciencias Psicológicas**

De manera atenta me dirijo a usted para informarle que he procedido a la revisión del INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN, titulado:

**“COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE”.**

**ESTUDIANTES:**

**Pedro Luis Solorzano Cuellar**  
**Mauricio José Antonio Soto Pocasangre**

**DPI. No.**

**2241268810101**  
**2153973550101**

**CARRERA: Profesorado en Educación Especial**

Por considerar que el trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, emito **DICTAMEN FAVORABLE** el 10 de mayo de 2022, por lo que se solicita continuar con los trámites respectivos.

Atentamente,

**“ID Y ENSEÑAD A TODOS”**

**Licenciada Elena María Soto**  
**DOCENTE REVISORA**



c. archivo

Centro Universitario Metropolitano -CUM- Edificio "A"  
9ª. Avenida 9-45, Zona 11, Guatemala, Centroamérica, Teléfono: 2418-7530  
www.psicologia.usac.edu.gt / Email: info@psicousac.edu.gt

Guatemala, 6 de octubre de 2021

**Licenciado**

**Marco Antonio de Jesús García Enríquez Coordinador  
Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs) “Mayra Gutiérrez”**

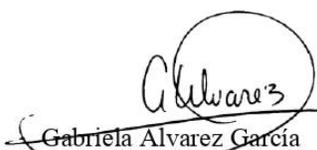
Por este medio me permito informarle que he tenido bajo mi cargo la asesoría de contenido del informe de investigación titulado *“competencias comunicativas en estudiantes con discapacidad múltiple”* realizado por los estudiantes

Pedro Luis Solorzano Cuellar, 2241 26881 0101 y Mauricio José Antonio Soto Pocasangre, 2153 97355 0101.

El trabajo cumple con los requisitos establecidos por el Centro de Investigaciones en Psicología, por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE y solicito se proceda a la revisión y aprobación del correspondiente.

Sin otro particular, me suscribo,

Atentamente,



Gabriela Alvarez García  
Licenciada Psicólogo y Profesora en Educación Especial  
Colegiado No. 3817  
Asesora de contenido



V

Guatemala, 12 de octubre de 2021.

**Licenciado**  
**Marco Antonio de Jesús García Enríquez**  
**Coordinador**  
**Centro de Investigaciones en Psicología (CIEPs)**  
**“Mayra Gutiérrez”**

Deseándole éxito al frente de sus labores, por este medio le informo que los estudiantes Pedro Luis Solorzano Cuellar, 2241268810101 y Mauricio José Antonio Soto Pocasangre, 2153973550101 compartieron con 15 docentes de esta institución un formulario en línea como parte del trabajo de Investigación titulado: “competencias comunicativas en estudiantes con discapacidad múltiple” en el periodo comprendido del 22 de enero al 29 de enero del presente año.

Los estudiantes en mención cumplieron con lo estipulado en su proyecto de investigación, por lo que agradecemos la participación en beneficio de nuestra institución.

Sin otro particular, me suscribo,

Licenciada. Diana Isabel Bonilla

Directora de la Fundación para niños con Sordoceguera -ALEX- FUNDAL

Teléfono 2491 - 7878



**+502 2491-7878**  
**www.fundal.org.gt**



**PADRINOS DE GRADUACIÓN**

POR PEDRO LUIS SOLÓRZANO CUELLAR

EVELYN LOURDES CUELLAR GONZÁLEZ

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

5428

SILVIA ELIZABETH GUEVARA LUCAS

PROFESORA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

MASTER EN INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

340

POR MAURICIO JOSÉ ANTONIO SOTO POCASANGRE

ELUVIA CRISTINA TOLEDO CABRERA

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

8910

KIMBERLY KARINA BATRES BAJXAC

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

9552

**ACTO QUE DEDICO A:**

Al Creador: La fuerza inconmensurable más grande del universo, por brindarme fortaleza, luz en los momentos de obscuridad y sabiduría en cada paso de mi camino.

A-Mis Abuelitos: Mami y Papi, por ser los formadores de mi vida, agradecerles por cada paso que han guiado, cuidado y alentado a seguir sin desmayar, por forjar al hombre que soy hoy en día, no me alcanzan las palabras para agradecerles por todo, en memoria de Bernardo de Jesús Cuellar Minera Q.E.P.D.

Mis padres: por apoyarme en mi camino, enseñarme lo que debo y no debo de hacer en la vida, por nunca dudar en apoyarme en cada uno de los proyectos que he realizado y porque hoy gracias a sus esfuerzos disfruto de los frutos de los míos.

Mi Hermano: por estar presente en mis proyectos, espero poder estar celebrando tus triunfos y recuerda que nuestra mayor fortaleza es creer que podemos lograr las cosas que nos proponemos, sin dudar y sin dejar que nadie te diga que no puedes.

Mi Familia: por inspirarme a siempre confiar en mí y alcanzar mis metas, por confiar en que con nuestra determinación podemos lograr grandes cosas. A Pablo por siempre estar apoyándome y desde un inicio creer en mí.

FUNDAL: por ser mi segunda familia, mi segundo hogar y mi escuela, para la vida y en mi caminar profesional, por enamorarme con nuestra visión de ser un puente a la inclusión y por enseñarme la convicción de nuestra misión de construir un mundo más humano y darme la dicha de conocer a mis compañeros de trabajo,

Los estudiantes y sus familias; por enseñarme y permitirme ser parte del proceso de su aprendizaje y caminar juntos buscando una Guatemala más inclusiva.

**Pedro Luis Solórzano Cuellar**

## ACTO QUE DEDICO A:

Al creador: gracias por que mi madre es mi madre y mi padre es mi padre.

Mi madre: infinita esencia, eterno amor. Gracias, madre por el don de la vida.

Mi padre: Corazón de león, leal protector. Gracias, padre por mostrarme la grandeza de esta vida.

Mi familia: perpetuo auxilio, incondicional aliento. Gracias por mostrarme que el amor y bondad pueden ser el acto más contundente.

Mis amistades: hermanos y hermanas de otras madres, fieles en los tiempos apacibles e incondicionales ante las tribulaciones. Fecunda ha sido la vida al compartir las horas.

Los niños y niñas con los que he trabajado: mis grandes maestros, de quienes he aprendido el valor de la dulzura, la grandeza de la inocencia y el valor de una voluntad férrea.

Los padres, madres y familias de niños y niñas con los que he trabajado: gracias por ser mis maestros, por forjar mi espíritu y por permitirme formar parte dentro del proceso de crecimiento de sus hijos, poco o nada importaría mi trabajo si no fuera por su pasión y entrega.

Mis maestras: celosas guardianas del conocimiento y la excelencia. Gracias por ser la guía en este hermoso mundo de la Educación Especial.

Esforzándome por usar las palabras precisas y tratando de usar palabras que se extiendan en el amplio significado de las mismas para expresar todo lo que pienso, aun así, considero que estas líneas no le hacen justicia al agradecimiento y afecto que a cada uno de ustedes por nombre les merezco. Sea pues, esta página, fiel testigo de que mi admiración y sobre todo mi agradecimiento, trasciende el tiempo y mi capacidad de poder nombrarlo en un espacio tan pequeño. No obstante, me esfuerzo diciendo: infinitas gracias.

**Mauricio José Antonio Soto Pocasangre**

## AGRADECIMIENTOS

A:

**La Universidad de San Carlos de Guatemala, la Escuela de Ciencias Psicológicas y el Profesorado en Educación Especial.** Por ser nuestra casa de estudios y mostrarnos la realidad guatemalteca de los estudiantes con discapacidad y proveernos de las herramientas necesarias para poder abordar cada una de las necesidades la población. De forma humana, con humildad y excelencia.

**Fundación guatemalteca para niños con sordoceguera – Alex– FUNDAL.** Por abrirnos las puertas de su institución y permitirnos empaparnos y conocer del fascinante mundo de la Sordoceguera y Discapacidad Múltiple y llevarnos a reconocerlos como una de las únicas instituciones que trabaja con personas con Sordoceguera. Deseamos que pronto sean más los espacios e instituciones que se dediquen a esta labor.

**Maestras de FUNDAL.** Por su valiosa y especial colaboración en la realización de esta investigación.

**Licenciada Elena Soto, Revisora.** Por su valiosa ayuda en la culminación exitosa de esta investigación.

**M.A Gabriela Alvarez.** Por su dedicación y ser una parte vital desde nuestra formación hasta la realización de esta investigación. Nuestro eterno agradecimiento.

**Licenciado Juan José Azurdia.** Por su incondicional apoyo y paciente guía en el desarrollo de esta investigación.

**Nuestros padrinos.** Por acompañarnos en nuestra formación profesional y humana.

## ÍNDICE

Resumen .....	1
Prólogo .....	2
CAPÍTULO I.....	4
1. Planteamiento del problema y marco teórico.....	4
1.01 Planteamiento del problema.....	4
1.02  Objetivos de investigación. ....	7
1.02.01 General .....	7
1.02.02 Específicos .....	7
1.03 Marco teórico .....	8
CAPÍTULO II .....	39
2. Técnicas e instrumentos .....	39
2.01 Enfoque y modelo de investigación .....	39
2.02 Técnicas.....	39
2.02.03 Técnicas de análisis.....	41
2.03 Instrumentos .....	42
2.04 Operacionalización de objetivos .....	43
CAPÍTULO III .....	47
3.01 Características del lugar y de la muestra.....	47
3.02 Presentación e interpretación de resultados .....	48
3.03 Análisis general.....	61
CAPÍTULO IV .....	68
4.01 Conclusiones .....	68
4.02 Recomendaciones.....	70

Referencias ..... 72

## Resumen

### COMPETENCIAS COMUNICATIVAS EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE

**Autores:** PEDRO LUIS SOLÓRZANO CUELLAR

MAURICIO JOSÉ ANTONIO SOTO POCASANGRE

El propósito de esta investigación es determinar las competencias comunicativas que presentan los estudiantes con discapacidad múltiple de la institución Centro de Educación Especial Hermano Pedro, Antigua Guatemala. Para lo cual se proponen como objetivos específicos identificar las competencias en los niveles de comunicación receptiva y comunicación expresiva y describir como los niveles de competencias y apoyo de comunicación de los estudiantes puede llegar a influir sobre su autonomía personal.

Esta investigación es de enfoque cuantitativo y diseño transversal. La muestra seleccionada estuvo compuesta por 15 maestros de la Fundación Guatemalteca para niños con Sordoceguera -ALEX- FUNDAL. El instrumento utilizado fue un cuestionario dirigido a maestros que compilaba las competencias del área de comunicación y lenguaje.

Esta investigación tuvo el propósito de describir el fenómeno, para mostrar con precisión las dimensiones de este en cuanto a las competencias a nivel de comunicación. Identificando así las principales características de cada estudiante dentro del nivel primario acorde a la muestra seleccionada. Se pudo determinar que los estudiantes de la Fundación guatemalteca para niños con sordoceguera – Alex–el 32% de los estudiantes de FUNDAL se encuentran en proceso de adquirir competencias comunicativas para alcanzar la autonomía en el área de comunicación y lenguaje. Logrando así el cumplimiento del objetivo general de esta investigación.

## PRÓLOGO

La comunicación es una habilidad del ser humano que ha sido ampliamente estudiada. Ocurre como resultado de una interconexión armónica entre diversos factores tanto a nivel biológico, emocional y social. Se reconoce su complementariedad con pensamiento, lo que le constituye un cimiento para el desarrollo pleno de la persona, y como un derecho humano fundamental. La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006), en el artículo 2, se refiere a la amplitud del término ‘comunicación’, haciendo énfasis en los medios para que, personas en condición de discapacidad, puedan acceder tanto a la información como a la comunicación, buscando derribar las barreras que impidan el desarrollo pleno. Entre estos medios, hace referencia a los sistemas de comunicación aumentativos y alternativos, que son el vehículo principal para el desarrollo de la presente investigación.

Los autores, con interés genuino en el desarrollo pleno de la persona, buscan indagar sobre cómo las competencias en el área de comunicación y los apoyos -a los que cada individuo tiene derecho-, en las personas con discapacidad múltiple, pueden incidir en su autonomía personal, y, por lo tanto, social. En este sentido, se constituye en una investigación relevante, ya que, históricamente a las personas con discapacidad múltiple, se les ha estigmatizado bajo la etiqueta de ‘no puede comunicarse’, o ‘nivel de comunicación: deficiente’, y no se les ha dado la oportunidad de: 1. Determinar qué fortalezas tiene y en qué áreas puede mejorar. 2. Identificar qué tipos de apoyos requiere para desarrollar esta habilidad. 3. Implementar los apoyos y darles el seguimiento oportuno, a fin de acompañar su estimulación oportuna y desarrollo.

La comunicación es la puerta a la posibilidad de compartir ideas, necesidades, decisiones, emociones, sentimientos... y también la posibilidad de nutrirse con lo que otros comparten. Tal como Thomas Jefferson menciona: “quien recibe una idea de mí, recibe instrucción sin disminuir

la mía; igual que quien enciende su vela con la mía, recibe luz sin que yo quede a oscuras”. La comunicación permite nutrirse, crecer, vivir y convivir, por ello, es un derecho fundamental.

Gabriela Alvarez

## CAPÍTULO I

### 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y MARCO TEÓRICO

#### *1.01 Planteamiento del problema*

Los Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación en adelante, SAAC, son utilizados a nivel mundial, por las personas que requieran apoyos en la comunicación, esto debido a una condición de discapacidad. Esta investigación se centra en los apoyos que requieren para este fin, las personas con discapacidad múltiple. Los SAAC son apoyos valiosos en la comunicación.

Según estimaciones del Banco Mundial (2021) un 15% de la población mundial tiene algún tipo de discapacidad. En Guatemala (INE, Encuesta Nacional de Discapacidad, 2016) un 10.2% de la población guatemalteca tiene alguna condición de discapacidad.

Según lo menciona la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo (ONU, 2008) en la que se establece que cada uno de los estados partes debe asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles en el que cada uno de los estudiantes deberá de contar una adecuación de acceso al currículo o una adecuación curricular de contenidos e indicadores de logro.

La centralización de los servicios y las dificultades que representa la creación de extensiones, esto debido a la falta de insumos, profesionales o maestros, así como el poco acceso que tienen los maestros para adquirir herramientas y recursos metodológicos para abordar las necesidades de sus estudiantes, lleva a que se creen programas interinstitucionales dentro de instituciones públicas y privadas, las cuales prestan sus espacios para que diferentes profesionales

externos puedan llegar a prestar sus servicios a la población que se encuentra en las instituciones públicas.

Tomando en cuenta todos estos elementos y lo observado dentro de los diferentes espacios de práctica y trabajo en la Fundación guatemalteca para niños con Sordoceguera -Alex- (FUNDAL), como las boletas de calificaciones y el conocer las competencias comunicativas que la institución utiliza para lograr los niveles de comunicación de los estudiantes haciendo uso de diferentes estrategias y herramientas, hace que surja el interés por parte de los investigadores sobre como las competencias comunicativas, las cuales son comprendidas como todas aquellas destrezas

Actualmente FUNDAL cuenta con un reconocimiento institucional y emplea un modelo metodológico específico para el abordaje de niños y niñas con discapacidad múltiple. Comprendiendo la Discapacidad Múltiple como la interacción de una o más discapacidades en una persona, en diferentes grados y combinaciones, teniendo así una manifestación que puede variar de persona a persona. Las personas con discapacidad múltiple tienen una serie de necesidades que tienen un impacto en su capacidad de interactuar con su medio, comunicarse y desenvolverse de manera independiente (Guevara, 2011). De esta manera se expone como la discapacidad múltiple requiere de un abordaje específico de técnicas y estrategias.

Comprendiendo a las personas como seres sociales y que parte de esta socialización se da mediante la comunicación, la cual depende ciertas competencias como atender, señalar, nombrar o pedir ayuda, por mencionar algunas. Cada una de estas competencias son definidas por (Reyzábal, 2012) como competencias comunicativas, estas se encuentran compuestas por todas aquellas destrezas que permiten al individuo comunicarse por medio de signos y señales y por lo tanto que las mismas le permitan estar en menor o mayor contacto con su medio. Este conjunto

de destrezas se consideran como elementos críticos para que el individuo pueda comunicarse o relacionarse con su medio y las personas con las que se relaciona.

Estos servicios dentro del área capitalina son de fácil acceso debido a la afluencia de servicios de transporte público y por su ubicación, no obstante, es de difícil acceso para aquellas personas residen en las áreas rurales del país.

Como resultado de las articulaciones interinstitucionales surgen programas educativos que apoyan a instituciones que trabajan con personas con discapacidad múltiple, brindando apoyos con recursos educativos y pedagógicos. Es en medio de esta articulación que surge el interés y la relación de los investigadores con el objeto de la investigación deseando analizar si realmente se alcanzan las competencias comunicativas con el proceso que se realiza implementando sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, tomando como población a los estudiantes con discapacidad múltiple, partiendo de la experiencias en los diferentes centros de practica e instituciones guatemaltecas que al no estar familiarizadas con la discapacidad múltiple, es escasa la atención y evaluación que se brinda. No obstante surgen centros que por medio de las articulaciones interinstitucionales atienden a esta población.

Tal es el caso del Centro Oficial del Hermano Pedro, ubicado en el departamento de Sacatepéquez, municipio de La Antigua Guatemala.

Durante el desarrollo de esta investigación y la recolección de datos para enriquecer la misma se pudo observar que el centro no cuenta con un programa específico que se ocupe de la capacitación, creación y adecuación de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, lo cual tiene como consecuencia la ausencia de un sistema de comunicación que facilite el proceso enseñanza – aprendizaje, así como la falta de un registro sobre el nivel de apoyo que requerido por parte de los estudiantes para alcanzar cada una de las competencias propuestas por el CNB correspondiente a cada grado. Así mismo, basándose en los principios de la teoría propuesta por

Lev Vygotsky y el aprendizaje socio cultural y de las zonas de desarrollo próximo, así como la construcción y el uso de signos y elementos de su entorno como lengua y herramientas para mediar con su entorno. Vygotsky parte del principio que estos permiten al individuo crear procesos cognitivos superiores y que por lo tanto lo lleva a poder resolver problemas dentro de su entorno (Vigotsky, 1978) no estando de manera explícita el nivel de independencia en la que el individuo lo logra, siendo necesario ahondar en este apartado.

Se pudo observar durante el desarrollo de esta investigación que los Sistemas alternativos y Aumentativos de Comunicación tienen un impacto importante no solo en la capacidad de comunicarse de las personas, también tiene un impacto en su autonomía e independencia.

Las funciones del centro se encuentran destinadas a trabajar con estudiantes con alguna condición de discapacidad, no obstante, como se enunciaba anteriormente, el abordaje para las personas con discapacidad múltiple debe contar con un proceso metodológico específico. Surge entonces el siguiente cuestionamiento ¿cuáles son las competencias en los niveles de comunicación receptiva de los estudiantes?, ¿cuáles son los niveles de comunicación expresiva en los estudiantes con discapacidad múltiple?, ¿cómo los niveles de competencias y apoyo de los estudiantes puede llegar a influir sobre su autonomía personal?

## ***1.02 Objetivos de investigación.***

### ***1.02.01 General***

Determinar las competencias comunicativas que presentan los estudiantes con discapacidad múltiple de la institución “Centro de Educación Especial Hermano Pedro”.

### ***1.02.02 Específicos***

- Identificar las competencias en los niveles de comunicación receptiva en los estudiantes con discapacidad múltiple.

- Establecer las competencias en los niveles de comunicación expresiva en los estudiantes con discapacidad múltiple.
- Describir como los niveles de competencias y apoyo de comunicación de los estudiantes puede llegar a influir sobre su autonomía personal

### **1.03 Marco teórico**

#### Antecedentes

Los antecedentes de esta investigación cuentan con aportes que enriquecen sobre la descripción, los tipos y usos de los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación, así como el impacto de su aplicación en diferentes contextos.

Martínez (2014) en su investigación titulada “sistemas alternativos de comunicación para niños con Síndrome de Down entre 8 y 12 años de edad cronológica”. señala la importancia de los sistemas alternativos de comunicación como un elemento para un buen desarrollo de los niños con síndrome de Down. Esta investigación con enfoque cuantitativo, ya que se realizaron encuestas a diez padres de familia y cinco profesionales de la institución. El objetivo de esta investigación fue identificar el uso y mayor frecuencia para la implementación de los diferentes sistemas de comunicación alternativa y aumentativa para niños con síndrome de Down entre 8 y 12 años. Siendo la conclusión central los centros educativos para niños con discapacidad o sin discapacidad, hacen poco uso de los sistemas alternativos de comunicación que pueden mejorar el aprendizaje de un niño, pero al utilizarse muestran avances favorables en la comunicación.

Asimismo, Fábrega (2014) realizó una investigación titulada “Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación” con un enfoque cualitativo, proponiendo como objetivo general el de Comprender la importancia de los SAAC para mejorar las distintas competencias comunicativas de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo. Se utilizaron

como instrumentos entrevista no estructurada y la observación participante y el número de muestra fue de un estudiante con trastorno de espectro autista, ya que la autora argumenta que tiene características muy específicas por lo que le es imposible generalizar con otros niños.

Por su parte, Figueroa y Méndez (2012) en la investigación titulada “importancia de la comunicación alternativa y aumentativa para jóvenes con síndrome de Down”, realizó una investigación cualitativa. El objetivo de esta investigación era incentivar a profesionales el brindar a los jóvenes con Síndrome de Down un medio de comunicación acorde a sus capacidades y habilidades. El estudio hace un muestreo intencional, siendo la muestra de diez estudiantes con esta condición genética, los cuales debían cumplir con los siguientes requisitos: Niños y jóvenes de ambos sexos, diagnosticados con Síndrome de Down y tener entre 10 a 20 años de edad, se utilizaron como instrumentos de evaluación El protocolo del lenguaje alternativo, una Guía de registro de habilidades y un formato de examen mental.

### ***Historia de la discapacidad en Guatemala***

La conjugación de diferentes dimensiones hace necesario el análisis de la discapacidad como algo dinámico, siendo necesario para este estudio señalar que la construcción histórica de la discapacidad no puede verse como un hecho aislado de otros factores, es por eso que previamente se hace una descripción de la historia de la atención a la discapacidad en Guatemala y de los modelos de atención de la discapacidad, para comprender como determinados momentos históricos y sociales influyen sobre ciertas rupturas y prácticas.

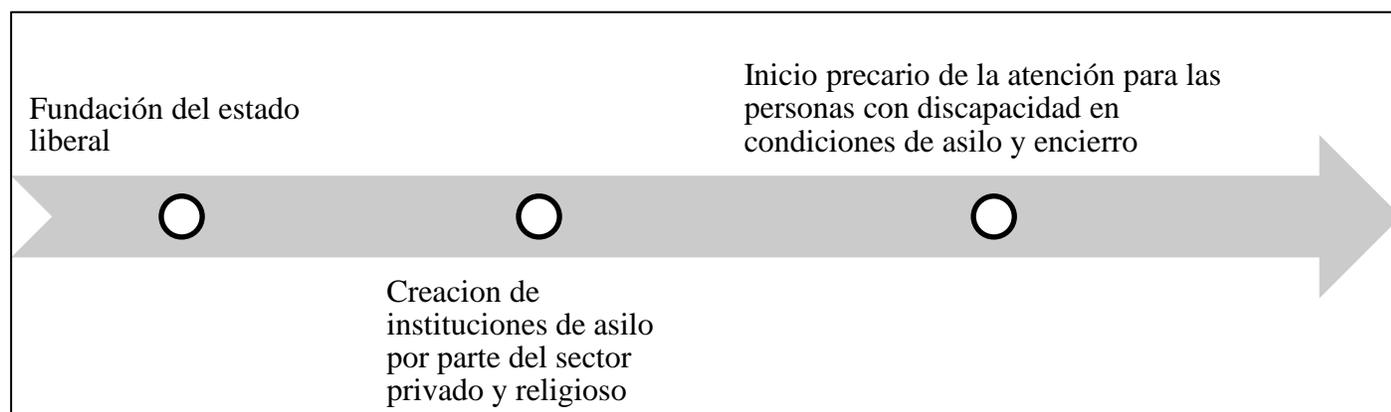
La historia de atención a la discapacidad en Guatemala ha sido un tema con poca documentación que se ha ido construyendo con aportes de diferentes instituciones e investigadores. En materia de compilación e investigación, Tobar (2013) realiza un aporte y

rescate valioso para esta investigación al proporcionar información sobre el contexto histórico de la creación de instituciones y de la atención a las personas con discapacidad.

El interés por atender a personas con discapacidad surge posterior a la separación del régimen y fundación del estado liberal, surge con la creación de instituciones de asilo, creadas por el sector privado y el sector religioso (ver Figura 1). Como se explica en el libro, “se impulsaron pocas acciones para crear un andamiaje institucional encargado de los sectores vulnerables. Antes bien, en el caso de Guatemala, se mantuvo la presencia de actores privados en la atención de la población considerada vulnerable” (Tobar, 2013, pp. 39-63). Básicamente se consideraba la atención como algo de carácter correspondiente a la beneficencia y obras del sector privado, siendo el modelo de atención tradicional con un énfasis en las instituciones de encierro. Se crearon espacios como el hospicio nacional, el asilo de dementes y el asilo de inválidos. Parte de este primer periodo se constituyó en atención a personas en situación de encierro y con nulas políticas e intervención del estado.

### Figura 1

*Momentos históricos relevantes de la creación de instituciones de atención a las personas con discapacidad*



*Nota.* adaptado de *El Campo de atención a la discapacidad en Guatemala: sus efectos exclusión y empobrecimiento* (p.40), por A. Tobar, 2013, FLACSO

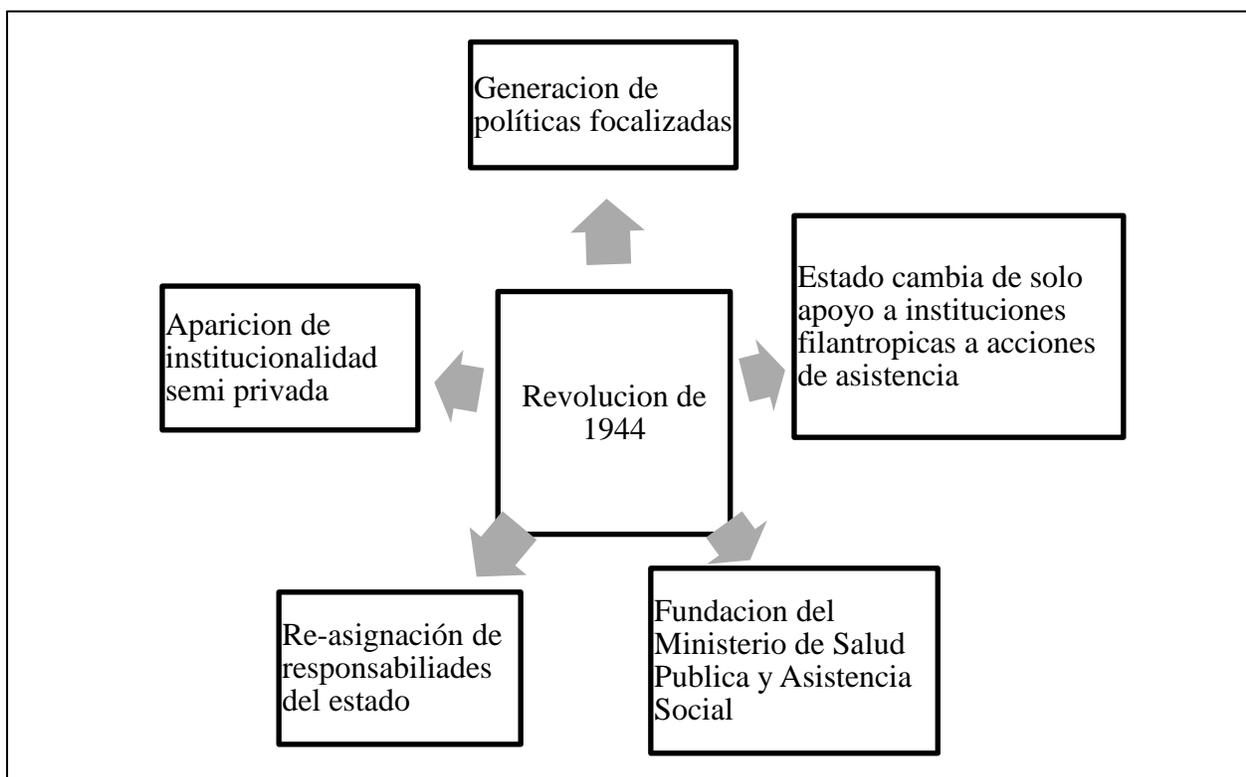
Son varios los momentos históricos en los que se pueden observar cambios, pero para fines de este estudio se centrará la atención en el periodo de los años cuarenta a la actualidad, ya que este es un momento álgido dentro del cambio de la atención de instituciones y fundación de otras siendo en este periodo en el que se inicia el dialogo sobre Educación Especial dentro del país. Anteriormente se hace una breve reseña de los inicios de esta para comprender el contexto en el que se inicia la atención a la discapacidad dentro del país.

En los años cuarenta (ver figura 2), a partir de la revolución del cuarenta y cuatro, se puede observar un cambio en la organización dentro del país. “Lo más significativo de este periodo, que se caracteriza por la transición de las instituciones de encierro hacia otras de carácter más especializado, es el cambio en el rol del estado respecto a la atención de la discapacidad” (Tobar, 2013, pp. 56). Se ve pues un mayor involucramiento del estado en la creación de “focopolíticas”, el objetivo de estas era re asignar la responsabilidad del estado hacia los actores privados.

Durante los años setenta las instituciones dedicadas a atender a personas con discapacidad eran únicamente para personas con discapacidad física, visual o auditiva, sin embargo la atención para personas con discapacidad intelectual era inexistente, es hasta al fundación del instituto neurológico en 1962 que se inicia la atención para esta población, es hasta la década de 1970 que se inicia un esfuerzo por la especialización en educación especial “en oposición a la especialización del área de atención a las deficiencias físicas y la ampliación de instituciones hospitalarias que la atendían, hasta esa década se inicia una precaria especialización en educación especial ligada a la deficiencia intelectual” (Tobar, 2013, pág. 68).

**Figura 1.**

*Momentos históricos clave a partir de la revolución de los años 40*



**Nota.** Adaptado de *El Campo de atención a la discapacidad en Guatemala: sus efectos exclusión y empobrecimiento* (P.56), por A. Tobar, 2013, FLACSO

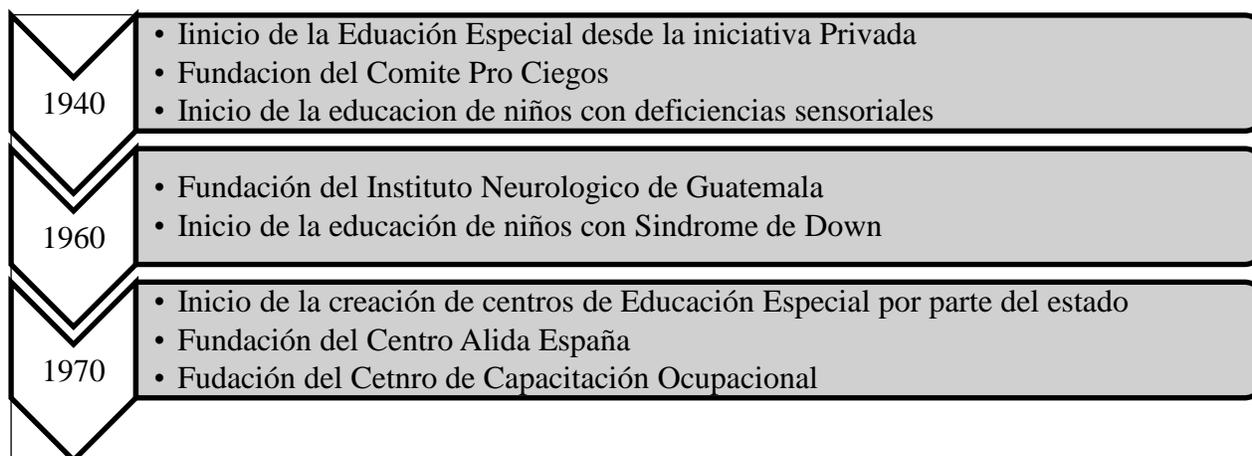
La atención de la discapacidad en el país ha tenido cambios históricos, pero como señala Baró (1986), una de las características de las construcciones epistemológica y metodológica de América Latina es la pobre o nula creación propia, es decir que muchos de los bagajes teóricos y metodológicos actuales son “prestados” de otros países, siendo en algunos casos descontextualizados o bien en caso contrario existe poca difusión de los mismos entre instituciones para lograr establecer un modelo de carácter propio. La relevancia y el impacto de esto es que las instituciones o paradigmas no podrán responder de manera adecuada a la realidad y el contexto de los individuos, ya que estos se encuentran basados en otras realidades.

Algo característico de la creación de instituciones de atención a la discapacidad, surgen en su mayoría del sector privado, siendo evidente dentro de todo el proceso histórico una omisión de responsabilidades y acciones por parte del estado. Como señala Tobar (2013) “el primer centro público de educación especial para niños con deficiencias intelectuales fue construido gracias a caridades y apoyo privado”.

Es en la década de los setenta (ver Figura 3) que surge de manera precaria los esfuerzos por parte de instituciones como el Comité Pro-Ciegos y Sordos de Guatemala y el Instituto Neurológico de Guatemala por trabajar con niños en escuelas inclusivas, no es hasta 1969 que surge desde el Estado, específicamente desde el Ministerio de Educación la Dirección Educación Especial. Hasta 1985 que se tiene el registro de las primeras acciones por parte de este organismo.

### Figura 3

*Acciones y momentos relevantes de los años 40 – 70*

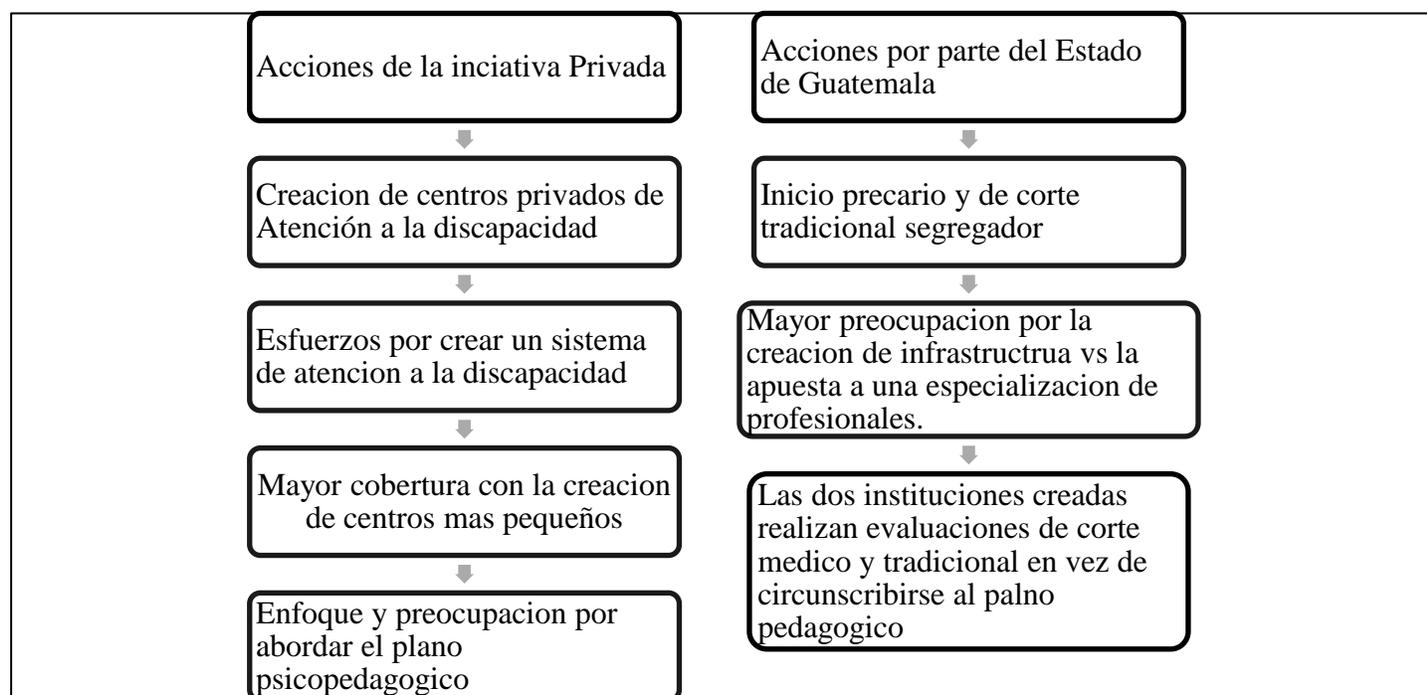


*Nota.* Adaptado de *El campo de atención a la discapacidad en Guatemala: sus efectos exclusión y empobrecimiento* (P.72), por A. Tobar, 2013, FLACSO

Durante este periodo de tiempo se inician proyectos dentro del sector privado para crear un sistema sólido de atención a la discapacidad, sin embargo, poseen un alcance limitado. El Estado inicia por medio de diferentes instituciones la creación de escuelas segregadas de las regulares (ver figura 4). Es necesario señalar que esta acción, evidencia lo tardía que fue la sistematización de un proceso educativo para la discapacidad, ya que según señala Tobar (2013) como estas se encontraban cargadas de matices tradicionales, ya que para este momento se encontraban otras propuestas con una idea de integración a las escuelas regulares.

#### Figura 4

*Despliegue de las acciones de la iniciativa privada VS el Estado de Guatemala*



Nota. Adaptado de *El campo de atención al a discapacidad en Guatemala: sus efectos exclusión y empobrecimiento* (P.73 – 79), por A. Tobar, 2013, FLACSO

A partir de la creación del Centro de Capacitación y Orientación laboral -CCO- y el centro Alida España, se detiene la creación de grandes centros, cabe señalar que este centro contaba con una gran infraestructura dotada y servicios de corte médico, siendo cuestionables si este pudiera ser un centro de Educación Especial como tal. El sector privado inicia con la creación de centros de atención teniendo una mayor cobertura durante la década de los noventas.

Es evidente que el surgimiento de la educación especial en Guatemala cobra mayor auge desde el sector privado, empujando desde la creación de centros y la especialización en la rehabilitación y educación de las personas con discapacidad, sin embargo, el estado tuvo poca o nula participación en algunos momentos históricos.

En un esfuerzo por brindar servicios a la población con discapacidad en los Departamentos, surgieron desde entidades semiprivadas o privadas, de manera muy precaria y con un enfoque asistencialista, se busca brindar un modelo de trabajo pedagógico y rehabilitador a los residentes de esta institución y estudiantes externos.

Según los relatos de algunos de los docentes el Centro Oficial del Hermano Pedro tiene sus inicios en las instalaciones de Obras Sociales del Santo Hermano Pedro, ambos en antigua Guatemala, donde se impartían clases como en cualquier establecimiento educativo, enfocados en trabajar con la comunidad ya que asistían tanto los residentes de las obras sociales y estudiantes externos, hasta que hubo un cambio de administración, replanteando el enfoque de la institución ya no permitiendo el ingreso de estudiantes externos, solo se dedicaron a asistir a las personas con discapacidad que se encontraban internas (S. Castellanos, C. Álvarez y D. Cuellar, Experiencia personal, 16 de marzo de 2017)

En respuesta a la necesidad de las familias de estudiantes con discapacidad que no tenían un centro donde asistir, los maestros que iniciaron impartiendo clases en el año 1995 fundan lo que hoy se conoce como el Centro Oficial del Hermano Pedro, en el jardín conocido como los “Luteranos” ya que se encontraba dentro de una iglesia luterana en Antigua Guatemala, ese era su lugar de trabajo en época de verano, cuando se acercaban las lluvias se trasladaban a la casa del Guardián que la adaptan para funcionar como salones de clases en donde fueron víctimas de la delincuencia en repetidas ocasiones, todos los docentes trabajaban Ad honorem.

Se empezaban hacer gestiones para buscar un lugar permanente y poder seguir aportando positivamente a las personas con discapacidad de Antigua Guatemala, por lo que una de sus fundadoras habla a la oficina departamental del ministerio de educación para poder proporcionarles las instalaciones de una escuela, la respuesta fue negativa ya que todos los centros educativos se utilizaban por la mañana, por lo que el Centro oficial del Hermano Pedro se vio en la necesidad de trasladar su horario de trabajo en jornada vespertina, dando la aprobación la oficina departamental proporcionándoles las instalaciones de la escuela de aplicación #31 J. Adrián Coronado por la tarde.

Gestionando en la oficina departamental del MINEDUC el poder contar con la acreditación y ser reconocido por esta entidad pública. Por lo que en el año de 1998 realizan con éxito esta gestión, proporcionando más docentes para poder desarrollar el máximo potencial de sus estudiantes y de sus familias. Actualmente cuentan con 107 estudiantes de diferentes edades en edades que van desde los 6 años a los 25 años, respondiendo a algunas necesidades tanto de ellos como a las de sus familias. Los Fundadores son: Sandra Lucia Castellanos, Cesar Augusto Álvarez y Dina Maritza Cuellar.

Desde un inicio la afluencia a los centros de educación especial fue grande, no obstante, los registros eran limitados, esto aunado a la precariedad de los servicios de diagnóstico y evaluación disponibles para la época. Es importante mencionar que en la actualidad si bien existen una mayor facilidad de acceso a diferentes servicios y profesionales, el diagnóstico es un elemento valioso para los profesionales, no para etiquetar a una persona, si no para lograr que a través de este se pueda tener un marco de referencia para poder abordar las necesidades de la persona, en el contexto educativo, esto equivale a saber cuáles son las estrategias de mayor efectividad, cabe aclarar que con esto no se busca afirmar que estas sean aplicables parar todos los casos o bien que estas posean la suerte de una fórmula mágica, en cambio se busca resaltar la importancia del diagnóstico como una base que le permitirá a los maestros trabajar de mejor manera con los estudiantes con discapacidad.

En este contexto histórico la clasificación y definición de la discapacidad múltiple era inexistente. Esto debido a que dentro de ese momento histórico no existían las herramientas necesarias y muchas de estas se encontraban en desarrollo, esto debido a que Guatemala en ese momento abordaba y explicaba cada uno de sus casos un paradigma de Rehabilitación.

Es importante entender a los paradigmas como elementos que dentro de sus contextos históricos representa una forma de entender y abordar la realidad que se plantea.

### ***Paradigmas de la discapacidad***

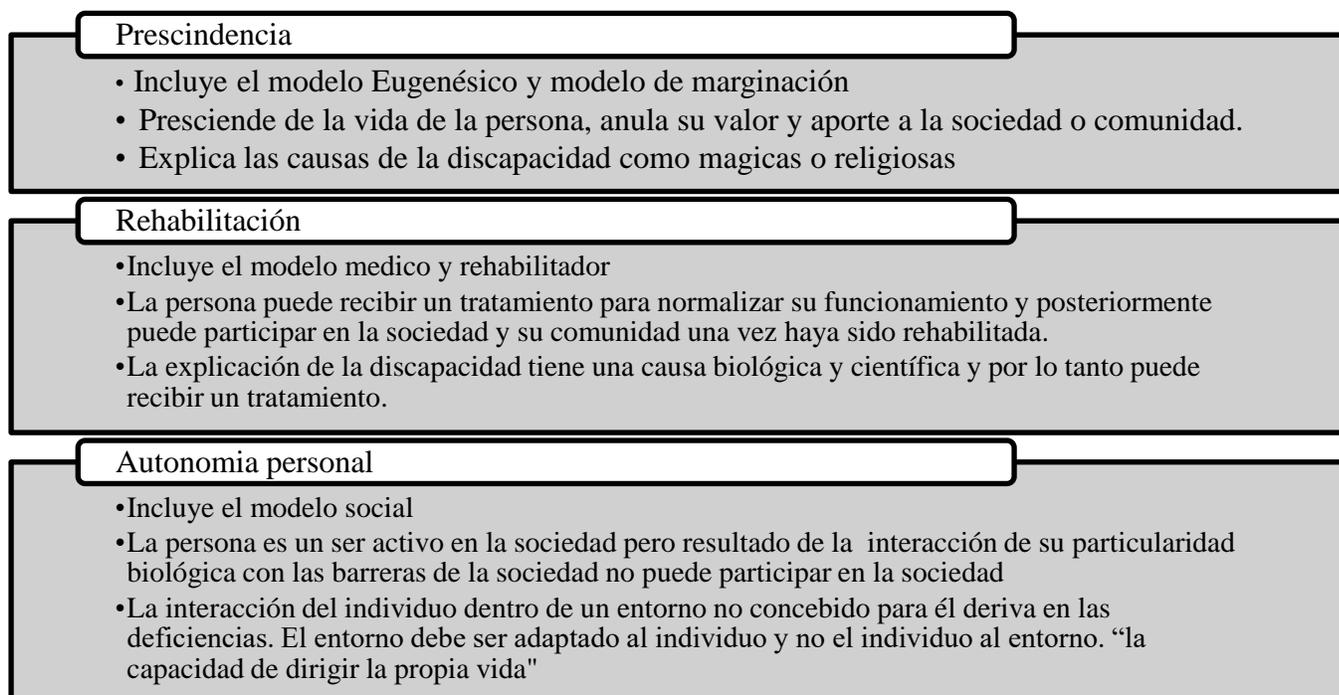
Según la Convención de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008) en el preámbulo en el inciso «e» define: La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Velázquez (2009) apunta a que es necesario que se haga una distinción entre paradigma y modelo, ya que los paradigmas hacen referencia a un modo de conocimiento científico de la realidad con principios y postulaciones universalmente aprobados, siendo estos una referencia científica de la realidad. Por otro lado, los modelos se desprenden de los anteriores como una forma de proporcionar problemas y soluciones ante los diferentes desde la perspectiva del paradigma.

En el caso concreto de la discapacidad esta es una forma de abstraer la realidad, interpretarla e intervenir. Los paradigmas pueden llegar a cristalizarse en diferentes momentos de la historia, siendo visible en algún punto que aun puedan existir ideas y practicas antiguas en la actualidad. (Velazquez, 2009) expone cuatro paradigmas (ver figura 5)

### Figura 5

*Modelos, percepciones y explicaciones de la discapacidad de los paradigmas explicativos de la*



*Nota.* Tomado de *Los paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución histórica e implicaciones educativas.* (p 75-85), por Bonilla, 2019, Paradigma

### ***Paradigma de la Prescindencia***

Este paradigma se caracteriza por la falta de interés en la persona y en tomar la decisión de terminar con la vida de ellas basando esta decisión en valores morales o creencia religiosas, este paradigma engloba el modelo eugenésico y el modelo de marginación, dándole un enfoque mágico religioso, haciendo ver a las personas con discapacidad como un castigo divino, eran objetos de maltratos y abusos, de tal forma que no se respetaba la vida. La búsqueda de la perfección llevo a diferentes pueblos a asumir prácticas extremas como la persecución y asesinato de “bebés defectuosos” (Velázquez, 2009)

Dentro de este paradigma se puede determinar la ausencia al mismo tiempo de servicios o métodos de atención a la persona con discapacidad. Dentro del modelo de la marginación las personas con discapacidad pasaron a ser personas que no podían participar en la sociedad y en cambio se les consideraba poco productivas o “cargas” dentro de su comunidad (Bonilla J. , 2019) Se puede observar una anulación total de la persona.

### ***Paradigma de la Rehabilitación***

Este paradigma se caracteriza por un cambio en la concepción de la persona, desde la causa de su discapacidad y su rol dentro de la sociedad. Las causas pasan de ser algo mágico o castigo divino a ser algo científico que puede recibir un tratamiento. Se considera dentro de este paradigma que la persona tiene algo que aportar una vez esta persona este rehabilitada (Velarde-Lizama, 2012)

Centra su interés en la rehabilitación, centra el problema en las deficiencias y dificultades del individuo, identificando a la persona como sujeto de cuidado, buscando adaptar o normalizar

a las personas con discapacidad, esto según el paradigma rehabilitador, este mismo incluye el modelo médico y el modelo integrador.

El modelo médico ve a la discapacidad como una patología, apuntando a una meta poco realista y enfocando sus esfuerzos hacia la erradicación mediante la prevención, cura o tratamiento, para lograr que la persona posteriormente pueda integrarse a la sociedad. Es evidente la presencia de fuertes elementos de exclusión, no obstante, históricamente este fue un primer acercamiento al reconocer como sujeto de derecho a las personas con discapacidad.

Posterior al surgimiento de este modelo se plantea la idea de incluir a las personas con discapacidad dentro de la sociedad, a raíz de esto surge el modelo bio-psicosocial, (Velazquez, 2009) define este como una reformulación del modelo médico que buscaba mantener la idea hegemónica de rehabilitación.

### ***Paradigma de la autonomía personal***

Este paradigma centraliza el problema en el entorno donde se desenvuelve la persona y lo que se busca es intervenir en revertir la situación de dependencia a la persona con discapacidad. Por lo tanto, el foco de atención se traslada de la persona a la sociedad, considerando que la discapacidad no es atributo de la persona, sino el resultado de la interacción de la particularidad biológica de la persona con su medio, que pueden considerarse barreras actitudinales y arquitectónicas. De este paradigma surge el modelo social. Ed Roberts, el primer estudiante con discapacidad severa que durante la época de los años 70 pudo ingresar a la universidad de Berkeley, California mencionó que la idea de la independencia no surge solamente del poder ser autónomo en la vida diaria, sino por la capacidad de dirigir su propia vida (Velarde-Lizama,

2012) marcando así un elemento muy importante dentro de este paradigma, la capacidad de las personas de ser plenamente independientes.

La historia de la atención a la discapacidad en Guatemala se encuentra vinculada con los paradigmas explicativos de la discapacidad, cada uno de estos modelos tuvo un auge en algún momento histórico determinado, sin embargo, estos nunca desaparecieron, estos se cristalizaron y posteriormente otros cobraron mayor auge. La cristalización no se refiere a un estado pasivo, es decir que estos modelos en algunos casos se perpetuaron en algunas instituciones prácticas y concepciones de la discapacidad. Como menciona Brogna (2009) cada actor *representa*, es decir trae al presente las acciones de sus antecesores, esta vinculación con el pasado es una forma de comprender la cristalización de los modelos en las practicas, percepciones y la construcción o poca involucración por creación de espacios, políticas y demás, en pro de la discapacidad.

### ***Discapacidad múltiple***

Dentro de las diferentes condiciones de discapacidad se puede mencionar la discapacidad múltiple, esta se puede definir como la expresión de una o más deficiencias en diferentes condiciones, esto se puede reflejar cuando en una persona existan dos o más deficiencias, así como lo mencionan (Zoppi, Carranza, Cruz, & Grzona, 2013, pág. 7) “Nos referimos a las personas con discapacidad múltiple (DM) como aquellas que poseen una combinación de deficiencias en interacción con el contexto. Son las que encuentran barreras que requerirán configuraciones de apoyo específicas para garantizar su acceso, aprendizaje y participación plena en la sociedad.” El niño, adolescente o adulto con discapacidad múltiple es una persona con una deficiencia sensorial, ya sea está a nivel visual, auditivo, táctil, olfativo, gustativo, vestibular o propioceptivo, además presenta características tales como: físicas, intelectuales, emocionales o de aprendizaje, algunos tienen cierto grado de lesión cerebral.

Estos autores refieren que las características de una persona con discapacidad son:

- Retrasos generalizados, graves, en su desarrollo psicomotor.
- Capacidad cognitiva por debajo del promedio, con limitaciones en cuanto al uso funcional de las adquisiciones.
- Dificultades comunicativas verbales y no verbales.
- Alteraciones sensoriales: principalmente visuales, auditivas y táctiles.
- Conductas desadaptadas severas: estereotipias, autolesiones, agresiones.
- Alteraciones emocionales: reacciones inesperadas o anormales, excesiva dependencia afectiva.
- Hipersensibilidad o insensibilidad a estímulos físicos, sociales o emocionales del entorno.
- Dependencia absoluta en actividades de la vida diaria.
- Dificultad o incapacidad para establecer relaciones sociales.

Siendo el grupo más discriminado por la dificultad en el trabajo, ya que presentan necesidades muy específicas en su abordaje y en el país son los más invisibilizados, la sociedad ha reparado en ellos luchas personales y por las familias de estudiantes con discapacidad múltiple que han luchado por hacer valer sus derechos.

Vega y Zoppi (2013) utilizan el concepto de Discapacidad Múltiple para definir a la población que presenta dos o más deficiencias asociadas, de orden físico, sensorial, intelectual, emocional o de comportamiento social, las cuales afectan significativamente el nivel de desarrollo, las posibilidades funcionales, la comunicación, la interacción social y el aprendizaje, por lo que requieren para su atención de apoyos generalizados y permanentes. No es la suma de esas alteraciones que caracterizan la múltiple discapacidad, sino más bien el nivel de desarrollo,

las posibilidades funcionales, de la comunicación, de la interacción social y del aprendizaje que determina las necesidades educacionales de esas personas.

### ***Apoyos en función de la intensidad de la discapacidad***

Ya que para el estudiante con discapacidad múltiple son necesarios algunos grados de apoyos, específicos que le permitan desarrollar habilidades de independencia por lo que (Tamarit, 1998) propone los niveles de apoyo que se le pueden brindar a esta población de personas. Según expone Javier Tamarit en el libro “El alumno con necesidades de apoyo generalizado” (1998), divide en tres aspectos esenciales en un actuar educativo, uno de los conceptos habla sobre la clase de apoyo requerido para las actividades de la vida diaria, luego menciona la participación en escenarios donde toda persona tiene la capacidad para brindar las ayudas necesarias para la participación con la comunidad, terminando con el objetivo permanente de vivir una vida plena en sociedad y manifiesta que el deber de la escuela será el de aportar los apoyos necesarios para que el estudiante pueda desarrollar una calidad de vida y una plena participación en la sociedad haciendo énfasis no en calificar a las personas por su condición si no se centrara en el tipo de apoyo que requiere. Tamarit se plantean cuatro niveles de apoyo, en función de su intensidad los cuales se presentan en la tabla 1.

El uso de apoyos dentro del proceso de aprendizaje para los estudiantes es importante, se puede mencionar muchos como el uso de materiales concretos o adaptados a sus necesidades. Los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación, como su nombre lo indica, son un complemento o sustitutos en el proceso de comunicación, pero su impacto puede llegar a ser más significativo, ya que, a través del uso de estos, las personas con discapacidad tienen acceso la información y al mismo tiempo, les permite el poder desenvolverse y comunicarse con otras personas de manera independiente.

**Tabla 1.**

*Características e intensidad de los niveles de apoyo descritos por Tamarit*

Intermitente	Limitado	Extenso	Generalizado
Apoyo ‘cuando sea necesario’. Se caracteriza por su naturaleza episódica. Así, la persona no siempre necesita el(los) apoyo(s), o tan solo requiere apoyo de corta duración durante transiciones en el ciclo vital (pérdida de trabajo o agudización de una enfermedad). Los apoyos intermitentes pueden proporcionarse con una elevada o baja intensidad.	Intensidad de los apoyos caracterizada por su persistencia temporal por tiempo limitado, pero no intermitente. Puede requerir un menor número de profesionales y menos costes que otros niveles de apoyo más intensivos (adiestramiento laboral por tiempo limitado o apoyos transitorios durante la transición de la escuela a la vida adulta).	Apoyos caracterizados por su regularidad (por ejemplo, diaria) en al menos algunos ambientes (como el hogar o el trabajo) y sin limitación temporal (por ejemplo, apoyo a largo plazo y apoyo en el hogar a largo plazo)	Apoyos caracterizados por su estabilidad y elevada intensidad; proporcionada en distintos entornos; con posibilidad de mantenerse toda la vida. Estos apoyos generalizados suelen requerir más personal y mayor tendencia a intrusión que los apoyos extensos o los limitados.”

*Nota.* Tamarit. (1998, p.7)

### ***Comunicación***

De acuerdo con Taylor *et al* (2009) la comunicación: “proceso por el cual un individuo transmite ideas a otro. Comprende, entre otros aspectos, al lenguaje y al habla” (pp. 217).

Existen pues diferentes tipos de comunicación, ya que como explica la definición anterior, este proceso puede realizarse por diversos canales y no limita únicamente el uso de lenguaje oral. Esta entre verbal y no verbal, en la primera se ven implicados elementos lingüísticos como el idioma, la voz, el tono y la sintaxis, mientras que el segundo se incluyen todas aquellas expresiones corporales, gestuales (uso de las manos) y visuales como claves visuales o iconos.

La comunicación es un proceso que implica diversos elementos de carácter intrínseco (lenguaje, habla e ideas) y extrínseco (contexto, ambiente, sistemas de comunicación) dentro de un grupo o bien de manera individual, por lo tanto, no se puede limitar este proceso únicamente a aquellas personas sin discapacidad o bien excluir a las personas con discapacidad de estas. Garantizar y hacer uso de este proceso supone independencia y autonomía tanto para el emisor como para el receptor. En el caso de las personas con discapacidad es una de las principales maneras de lograr una vinculación dentro de los grupos sociales.

### ***Habilidades para la comunicación***

Bondy y Frost (2011) postulan nueve habilidades críticas para la comunicación independiente y funcional para un estudiante. Las primeras cinco consisten en desarrollar habilidades de comunicación expresiva, lo cual permite que la persona pueda comunicarse haciendo llegar mensajes a otras personas, estas son:

- Pedir reforzadores
- Pedir ayuda
- Pedir descanso
- Afirmar
- Rechazar

El segundo grupo de habilidades consisten en la comunicación receptiva, buscando desarrollar habilidades intrínsecas de análisis y de construcción de una estructura cognitiva para:

- Esperar
- Seguir instrucciones
- Seguir un horario

- Hacer transiciones

El resultado del desarrollo exitoso de estas habilidades se traduce en lograr desenvolverse de manera independiente dentro de casa, escuela, comunidad y diferentes lugares donde se desenvuelva. Por otro lado, la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad establece (ONU, 2008) según el artículo número 2 en el que se hace mención de como los estados parte facilitarán el acceso a la información por diferentes canales y al mismo tiempo utilizará otros sistemas de comunicación y lecto escritura para facilitar la participación.

De acuerdo con la Convención de las Personas con Discapacidad (ONU, 2008) en ningún momento pueden ser limitadas a comunicarse por una persona, medio u organización en cambio debe garantizarse su acceso a la participación dentro la vida política y social.

La comunicación puede comprenderse como un proceso amplio, es decir la forma en la que se transmite ideas, juicios y pensamientos y la forma en la que dos individuos se comunican entre sí (mensaje, emisor y receptor), y al mismo tiempo como los diferentes elementos del entorno de una persona están dispuestos para que pueda acceder a esta información sin intermediarios.

Las personas con discapacidad y discapacidad múltiple en muchas ocasiones las mayores limitaciones son aquellas que impiden o limitan el proceso de comunicación con el otro, siendo necesario el uso de un intérprete o bien se anula completamente la posibilidad de comunicarse.

Existe una serie de lógicas, mecanismos y actores que limitan el acceso de las personas con discapacidad, tomando la idea del Banco Mundial (2005) una persona puede llegar a invisibilizarse, no como un hecho dado, si no como el resultado de un “ciclo de invisibilidad” que se construye a través de una serie de lógicas de exclusión que se establecen en cinco momentos:

1. Personas con discapacidad no consiguen salir de casa, por lo tanto, no son vistas por la comunidad;
2. Por no ser vistas por la comunidad, dejan de ser reconocidas como parte de ella;
3. Por no ser reconocidas como parte de ella, garantizar el acceso de las personas con discapacidad a bienes, derechos y servicios no es considerado un problema que la comunidad deba enfrentar y solucionar;
4. Sin tener acceso a bienes y servicios, no hay como incluirlas dentro de la sociedad;
5. Una vez excluidas de la sociedad, siguen invisibles, y sometidas a constante discriminación.

### ***Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación***

La Asociación Aragonesa de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (ARASAAC, 2021) define los sistemas alternativos de comunicación como formas de expresión distintas al lenguaje hablado, que tienen como objetivo aumentar o compensar las dificultades de comunicación y lenguaje de muchas personas. Los sistemas alternativos y aumentativos pueden aumentar o bien compensar los niveles de comunicación.

Estos se apoyan en diferentes recursos como aquellos que utilizan tecnologías que ofrecen software o bien algunos que implementan el uso de pictogramas o claves visuales. Estos permiten que personas con dificultades de comunicación puedan relacionarse e interactuar con los demás, manifestando sus opiniones, sentimientos y la toma de decisiones personales para afrontar y controlar su propia vida. En definitiva, poder participar en la sociedad en igualdad de derechos y oportunidades. Dolores *et al* (2010) explican la diferencia que entre sistema alternativo y

aumentativo de comunicación: “Los sistemas aumentativos de comunicación, complementan el lenguaje oral cuando, por sí sólo, no es suficiente para entablar una comunicación efectiva con el entorno.” Las diferencias y similitudes de manera mas detallada en la Tabla 2.

Estos son un soporte en el desarrollo de la comunicación, a partir de los cuales intervienen el canal auditivo y el canal visual para recibir la información del entorno, para comprender y organizar la información, así como para poderla expresar (Dolores, Delgado, & Vegara, 2010). Con la comunicación aumentativa se hace referencia a una comunicación de soporte o ayuda.

**Tabla 2.**

*Diferencias y similitudes de los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación*

Diferencias		
Sistemas alternativos de comunicación	Sistemas aumentativos de comunicación	Similitudes
Sustituyen el lenguaje oral. Las personas pudieron haber perdido el habla o bien este se encuentra ausente.	Son un complemento al lenguaje oral, la persona puede tener la capacidad de expresarse oralmente, pero estos sistemas complementan y aumentan la capacidad de la persona para comunicarse.	Ambos complementan la comunicación y le permiten a la persona comunicarse de manera independiente.
Estos se pueden complementar con movimientos, gestos y sonidos de la persona.	Pueden utilizarse de manera simultánea con otros formatos como el lenguaje de señas, pictogramas o braille.	Puede en un inicio necesitar de apoyo, pero este puede disminuir a lo largo del tiempo
La persona los utilizará a lo largo de la vida	La persona puede desarrollar o mejorar el habla y posteriormente prescindir el uso del mismo.	Ambos son personalizados y se adecuan las necesidades y destrezas de la persona.

Fuente: elaboración propia

El concepto “aumentativo” (2010) hace referencia a un apoyo o ayuda a la persona con serias deficiencias en su comunicación con su entorno. Resalta que el aprendizaje se puede dar de

formas alternativas, esto tiene un doble objetivo: promover y reforzar el lenguaje oral y dar a la persona un medio de comunicación. esta se puede utilizar, de forma simultánea, con pictogramas acompañados de lengua de señas e instrucciones verbales, proporcionando la información necesaria para realizar la actividad a realizar o que se desee llevar a cabo.

Lo funcional será el poder proporcionar un medio para que todos los estudiantes, independientemente de sus deficiencias y viendo más allá del diagnóstico, puedan desarrollar un canal de comunicación que les permita interactuar con su entorno.

Los sistemas alternativos de comunicación sustituyen al lenguaje oral cuando éste no es comprensible o está ausente. “son instrumentos de intervención destinados a personas con alteraciones diversas de la comunicación y/o lenguaje, y cuyo objetivo es la enseñanza mediante procedimientos específicos de instrucción de un conjunto estructurado de códigos no vocales necesitados o no de soporte físico, los cuales, mediante esos mismos u otros procedimientos específicos de instrucción, permiten funciones de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable), por sí solos, o en conjunción con códigos vocales, o como apoyo parcial a los mismos, o en conjunción con otros códigos no vocales” (Diaz, 2004)

Estos sistemas pueden ser utilizados sin ayuda o con ayuda. Los sistemas sin ayuda no requieren de ningún apoyo externo ya que son natos de la persona, quiere decir que son los que se utilizan como elementos como los gestos de uso común como los movimientos de las manos, brazos, cara, cabeza y cualquier otra parte de su cuerpo.

No requieren ningún instrumento o ayuda técnica para que pueda tener lugar la comunicación; se trata de los únicos mecanismos físicos que utiliza la persona que se comunica

para transmitir sus mensajes. ejemplo, el uso de signos manuales, movimientos de la cara, etc. (Fernandez silva & Cruz Pérez, 2003, pág. 7)

Estos pueden estar constituidos por el habla, que es el principal sistema de comunicación para cualquier persona independientemente si tiene o no discapacidad es el que muestra mayor complejidad simbólica, ya que cada uno lo adecua a sus necesidades específicas y lo convierte en una comunicación funcional.

Entre estos se pueden tomar en cuenta la lengua de señas para personas con discapacidad auditiva, estas se caracterizan por tener reglas de estructuración y combinación propias, independientes de las lenguas habladas. Pudiéndose incluir en los códigos no lingüísticos.

#### Lengua de señas

Es la lengua natural de las personas sordas que se caracteriza por el uso de las manos para crear signos que al ser combinados con otros satisfacen las necesidades comunicativas de todos sus usuarios. (Perez B. , 2011)

Entre estos el sistema de lecto-escritura Braille, es utilizado por las personas con discapacidad visual como sistema alternativo de comunicación a la lectura y escritura, para obtener información utilizan este medio para acceder a la información utilizando el tacto como principal herramienta. Una anotación muy importante de Martínez y Polo sobre este sistema son la implicación de procesos cognitivos como el análisis y asociación de estímulos táctiles.

Según los estudios más afamados al respecto, el proceso lector es analítico-asociativo, teniendo al grafema, y no a la palabra, como unidad mínima fundamental. El reconocimiento lector se hace así letra a letra, asociando uno a otro los diferentes grafemas de cada palabra y éstas entre sí.” (Martínez & Chacón, 2004, pág. 17)

Así como se pueden utilizar los sistemas sin apoyo para los estudiantes más independientes, existen otras opciones que requieren más apoyo u si la posibilidad del lenguaje oral por lo que se definen como sistemas con ayuda.

Estos permiten a las personas con dificultades en la comunicación y con discapacidad múltiple (sin la posibilidad de emisión del lenguaje oral) comunicarse de manera efectiva, adecuada y funcional en el contexto que están inmersos, esto beneficia e impulsa la independencia de estudiantes con multi discapacidad. El objetivo es ofrecer a la persona que no puede expresar por medio del habla, un instrumento útil y eficaz para comunicarse, que esta sea espontánea y generalizable hasta que adquiera el habla o como un complemento o sustituto de esta durante toda la vida. Se deben de tomar en cuenta y es de suma importancia y determinar el sistema de comunicación apropiado, para que este sea el más apropiado y se adecue a las características de la persona que dará uso a esta alternativa de expresión.

#### El sistema por intercambio de imágenes PECS

Es un método interactivo de comunicación. Requiere el intercambio de un símbolo entre el estudiante que no posee un lenguaje oral y el maestro. Una imagen es intercambiada para iniciar una petición, hacer una elección, proporcionar información o responder. (Gomez, Diaz, & Rebollo, 2016)

La persona que utilice este sistema, debe pasar por un proceso de aprendizaje que se enfoca en adquirir una serie de destrezas como despegar tarjetas, darlas a la persona con la que interactúa, acceder a peticiones o demandas, por mencionar algunas de ellas. Es importante recordar que los elementos que se utilicen como fotografías, figuras, dibujos o pictogramas deben representar los intereses y aquellos temas que satisfacen sus necesidades comunicativas (2016)

Existen otros programas parecidos a PECS como PIC (*Pictogram Ideogram Communication*). Este es un sistema simbólico de comunicación que consiste en dibujos blancos estilizados utilizados sobre fondo negro y la glosa escrita en blanco combinando símbolos pictográficos e ideográficos. La comunicación es posible utilizando objetos reales, fotos, dibujos o pictogramas. Un sistema pictográfico es la representación del lenguaje mediante dibujos, fotos o imágenes. El uso de pictogramas no es exclusivo de estos sistemas, ya que el idioma iconográfico se puede observar en diferentes lugares públicos y privados, que ayudan a organizar la circulación y ubicación de diferentes objetos y lugares.

Así mismo, es importante mencionar que estos sistemas se pueden adecuar para personas que cuentan con las habilidades de lecto escritura, ya que algunos tableros en vez de utilizar pictogramas o imágenes enteramente, se les puede agregar silabas, palabras y enunciados completos, utilizando el alfabeto del idioma materno.

Los primeros se pueden utilizar con un cuaderno de comunicación utilizando varias páginas. Si el estudiante puede indicar o señalar con el dedo, seleccionará las casillas para componer el mensaje. Si el estudiante tiene dificultades para hacerlo personalmente, el docente realizará un barrido manual por el tablero, moviendo un indicador por el tablero. Es decir, señalará las casillas para que pueda confirmarle cuáles forman el mensaje. (Dolores, Delgado, & Vegara, 2010) establecen que los sistemas de comunicación se pueden configurar pictogramas, letras, silabas, etc. Además, también incluyen los dispositivos electrónicos pueden estar compuestos por software, comunicadores mediante síntesis de voz o voz grabada o aplicaciones para dispositivos móviles.

Estos dispositivos pueden ser utilizados por estudiantes con diferentes niveles de apoyo. No obstante, es importante señalar que el acceso a estos dispositivos puede llegar a ser limitado debido a su costo y su mantenimiento. Como se explicaba anteriormente los niveles socioeconómicos de toda la población con discapacidad y sin discapacidad tengan acceso a estos.

El éxito en la utilización de los sistemas alternativos y aumentativos de comunicación no solo consiste en tener un comunicador, un programa o un tablero. Consiste en que la persona tenga cada vez más oportunidades de conversar, charlar y participar usando estos dispositivos. Esas oportunidades son las que dan sentido a estos productos de apoyo.

Por ello, el papel del docente también es muy importante en el uso de estos sistemas, ya se requiere una constante capacitación y actualización sobre el uso de estos dispositivos. La diversidad de formas de comunicación debe ser motivante para ambos, porque además de ser enriquecedora, demuestra que todas las personas pueden hacer uso de sus sistemas de comunicación, haciendo valer sus derechos y logrando una vida independiente.

### ***Curriculum nacional base (CNB)***

La finalidad del Curriculum Nacional Base realizado por el por el Ministerio de educación de Guatemala en el año 2008, además de estar centrado en las necesidades de la persona, en este caso de los estudiantes, promoviendo el desarrollo social y personal promoviendo la diversidad cultural y de los procesos participativos que favorecen una convivencia armónica entre los estudiantes que asisten a los centros educativos.

Asimismo, haciendo énfasis en valorar la identidad cultural de cada región del país. Fomentando la interculturalidad para el intercambio social en las escuelas e institutos de la educación pública en el país.

Tomando en cuenta que la persona (niños y niñas) como un ser social que se transforma, se valoriza cuando se involucra y participa en la construcción del bienestar de otros, el currículum plantea y orienta al estudiante en la educación hacia una visión integral propiciando el desarrollo de responsabilidades sociales, respetando la diversidad humana. La característica más relevantes del currículum (ver tabla 3) incluye que se adquiere una nueva visión sobre como el abordaje integral y la flexibilidad dentro del proceso educativo permite mayor libertad a los docente para el alcance de las diferentes competencias.

### **Tabla 3.**

#### *Características del Currículum*

---

**Flexible:** este está diseñado para emplear adaptaciones a diferentes situaciones y contextos sociales y culturales, enriqueciendo el aprendizaje del estudiante, independientemente si tiene alguna discapacidad o sin discapacidad, por lo que en todo momento puede ser enriquecido ampliado y modificado.

---

**Perfectible:** este nuevo puede ser perfeccionado y mejorado, no impide que se pueda reformar de acuerdo con las cambiantes situaciones del contexto social y del país, hasta del mundo.

---

**Participativo:** respetando el concepto de interculturalidad y el respeto a la diversidad que existe en Guatemala, el currículum nacional base abre y genera espacios en los distintos sectores sociales y pueblos del país mediante la participación, en toma de decisiones en distintos órdenes. Fomentando el dialogo como principal herramienta esencial en estos círculos de aprendizaje, basándose en sus conocimientos y experiencias previas, desarrollándose destrezas para adquirir nuevos conocimientos para que el niño y la niña sean los protagonistas del aprendizaje.

---

**Integral:** se dice que se aborda bajo una concepción integral ya que está basado en tres áreas de integración: las áreas curriculares, procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje. Se plantean estas áreas con el propósito de fomentar la formación intelectual, moral y emocional de los y las estudiantes

---

Fuente: (MINEDUC, 2007, p. 18 - 25).

#### *Los componentes del Currículum Nacional Base*

El CNB se encuentra compuesto por los siguientes elementos: competencias, indicadores de logro, contenidos, actividades y evaluación. Cada uno de estos elementos se describen en la tabla 4.

Cada uno de estos elementos dirige y facilitan el desarrollo de contenidos de los docentes. Las competencias son los elementos más importantes del CNB ya que estos están ligados con las competencias marco y estas cuentan con el perfil de egreso y contemplan dentro de estas el alcance de algunos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), estos fueron propuestos por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, con el fin de erradicar la pobreza extrema para el año 2015 (PNUD, 2015)

Los ocho objetivos propuestos son:

- Erradicar la pobreza extrema y el hambre
- Lograr la enseñanza primaria universal
- Promover la igualdad de género y la autonomía de la mujer
- Reducir la mortalidad infantil
- Mejorar la salud materna
- Combatir VIH/SIDA, paludismo y otras enfermedades
- Garantizar la sostenibilidad el medio ambiente
- Fomentar la asociación mundial para el desarrollo

Para usos de esta investigación se tomarán en cuenta las competencias propuestas por el CNB y estas se contrastarán con las habilidades comunicativas propuestas por el Dr. Andy Bondi y Lori Frost

**Tabla 4.***Componentes del CNB*

Competencia	Es la capacidad que desarrolla el estudiante para abordar y resolver problemas de la vida diaria generando nuevos conocimientos, fundamentada en la interacción de tres elementos: el estudiante, área de conocimientos y su contexto, haciendo a la persona más competente que solo poseer conocimiento y saberlo utilizar de forma adecuada y flexible en diferentes situaciones.
Indicador de logro	Se refiere a la utilización del conocimiento, comportamientos manifiestos, evidencias o rasgos observables del desempeño del estudiante basándose en una argumentación teórica para afirmar que aquello previsto sea alcanzado.
Contenidos	Saberes científicos, tecnológicos y culturales, que promueven el desarrollo integral de los y las estudiantes que se organizan en conceptuales, procedimentales, actitudinales. El CNB se define que es a los estudiantes a quienes corresponde realizar la integración de los elementos declarativos, procedimentales y actitudinales que les permitan desarrollar sus potencialidades en todas sus dimensiones y proyectarse en su entorno natural y sociocultural en forma reflexiva, crítica, propositiva y creativa. Los elementos declarativos se refieren al “saber que” y hacen referencia a hechos, datos y conceptos. Los procedimentales se refieren al “saber cómo” y al “saber hacer” y los actitudinales al “saber hacer” y se centran en valores y actitudes.
Actividades	Es el conjunto de acciones y momentos significativos que utiliza el maestro que tienen como propósito estimular el aprendizaje en el área específica, en algunos casos esto puede llegar a combinarse con contenidos de otras áreas del CNB.
Evaluación	Son enunciados que tienen como función principal orientar a los y a las docentes hacia los aspectos que se deben tener en cuenta al determinar el tipo y nivel de aprendizaje alcanzado por los y las estudiantes.

Fuente: (MINEDUC, 2007, pp 23 - 25)

***Adecuaciones curriculares***

El manual de adecuaciones curriculares del Ministerio de educación (MINEDUC, 2009) establece las adecuaciones curriculares como un conjunto de modificaciones y adaptaciones que se realizaran a los contenidos, indicadores, actividades, metodología y a la evaluación, para mejorar la calidad educativa de los niños y niñas que así lo requieran. Estas constituyen una estrategia educativa para alcanzar los propósitos de enseñanza para estudiantes que requieran un apoyo adicional, con el fin de dar un impacto significativo en su aprendizaje.

Estas se dividen en dos tipos, adecuaciones de acceso al currículo y de elementos básicos de acceso al currículo. Las primeras se refieren a aquellas en las que se deben adecuar espacios físicos como las aulas, materiales y elementos personales acorde a las necesidades y características de los alumnos.

Por otro lado, las adecuaciones de acceso a elementos básicos del currículo se refieren a todas las adecuaciones que se realizan a los elementos del CNB como contenidos, actividades, indicadores de logro y evaluación, acorde a las capacidades de aprendizaje y necesidades presentes y futuras de los estudiantes. No se toman en cuenta para este tipo de adecuaciones las competencias, ya que estas están desarrolladas dentro de los objetivos marco del perfil ciudadano del año 2020.

### *Consideraciones éticas*

Para la elaboración de esta investigación se tomaron en cuenta elementos como la privacidad de los maestros y los estudiantes, no se recopilaron datos personales como nombres, datos de contacto o direcciones de correo. La información recopilada con los instrumentos fue almacenada en la nube de forma anónima. El consentimiento informado fue realizado tomando en cuenta el código de ética del colegio de psicólogos de Guatemala (2011), tomando los principios I y IV los cuales explican el respeto a la diversidad y dignidad de las personas, así como la responsabilidad de resguardar el conocimiento y evitar el mal uso de la información recabada a través de la investigación científica. Así mismo, se tomó en cuenta lo establecido por la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2008) el cual establece en el artículo que respeto, la libertad y la independencia de las personas es inherente a las personas, así como el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad

como parte de la diversidad y de las condiciones humanas. Por esta razón se limitó la recopilación de cualquier otro tipo de información en formato de fotos o grabaciones.

Cada uno de los maestros que participaron en esta investigación se les hizo llegar un correo en el que se les indicaba el objetivo de la investigación junto con el link para ingresar al cuestionario. En el correo se les indicaba que la participación se daba de manera voluntaria y que no se recopilaría ninguna información. Al ingresar y llenar el formulario se tomaría en cuenta su consentimiento para participar en esta investigación.

## CAPÍTULO II

### 2. Técnicas e instrumentos

#### *2.01 Enfoque y modelo de investigación*

Esta investigación se desarrolló con un enfoque cuantitativo de alcance descriptivo, el diseño elegido para llevar a cabo esta investigación de diseño transversal descriptivo, descrito por Hernández *et al* (2014) como aquel que tiene por objeto el indagar la incidencia en los niveles de una o diversas variables en la población. Ubicando a un grupo de personas en el mismo contexto, en este caso por medio de un cuestionario en línea.

#### *2.02 Técnicas*

Para el procedimiento de recolección de datos, se usaron técnicas clave para los distintos momentos del proceso. Para determinar las competencias de comunicación de los estudiantes con discapacidad múltiple. 1. fue la revisión de las boletas de calificaciones de los estudiantes, 2. La recolección de datos mediante la observación de como los estudiantes se comunicaban con sus maestros.3. Una revisión teórica utilizando elementos de la técnica de análisis de contenido, tomando como base el inventario de las habilidades críticas propuesto por Bondy y Frost (Bondy & Lory, 2011) y contrastando estas con las competencias propuestas por el CNB de primer grado hasta sexto Primaria.

##### *2.02.01 Técnicas de muestreo*

La muestra estuvo compuesta por 15 maestros, que trabajan con estudiantes con Discapacidad Múltiple. Se utilizó la técnica de muestreo intencional por medio del procedimiento de listados y marcos muestrales, ya que la muestra seleccionada cuenta con características específicas como: tener conocimientos en sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, estar capacitado para trabajar con estudiantes con discapacidad múltiple, que durante el año en

cursos haya trabajado con estudiantes con Discapacidad Múltiple. Al mismo tiempo, se buscó el registro de las habilidades para alcanzar los niveles de comunicación. El procedimiento para aplicar esta técnica fue a través de la revisión de los listados oficiales de la institución para encontrar a los maestros que trabajaban con los estudiantes que se encontraran dentro de la muestra.

### ***2.02.02 Técnicas de recolección de datos***

- **Observación y primer acercamiento a la institución:** se tuvo un primer acercamiento a la institución en el que se pudo conocer a los estudiantes y al grupo de maestros que trabajan con estudiantes que cumplían con los criterios para ser incluidos dentro de la muestra. Así mismo se realizó una revisión de las boletas de calificaciones de los estudiantes que se encontraban inscritos con los maestros de los que estaba compuesta la muestra. Posterior a este primer acercamiento, debido a la pandemia y las restricciones no fue posible poder continuar recabando información.
- **Cuestionario en línea:** se realizó un cuestionario en línea cerrado dirigido a 15 maestros, con preguntas específicas sobre las competencias alcanzadas por los estudiantes con discapacidad múltiple, basadas en el CNB específicamente en el área de comunicación y lenguaje. El cuestionario se compartió por correo y, el plazo para llenar el cuestionario fue de una semana, lo cual fue informado a todos los profesores. Toda la información proporcionada por los profesores fue almacenada y se realizó el proceso de extracción de los datos, cuidando la confidencialidad de los informantes. Este cuestionario se utilizó para responder al segundo objetivo: establecer las competencias en los niveles de comunicación

expresiva en los estudiantes con discapacidad múltiple y tercer objetivo específico: describir como los niveles de competencias y apoyo de comunicación de los estudiantes puede llegar a influir sobre su autonomía personal.

### 2.02.03 Técnicas de análisis

- **Técnica de análisis descriptiva** de datos para cada variable. Hernández *et al* (2014, pág. 282) describe este análisis como la descripción de cada una de las variables dentro de la matriz. Para este estudio se utilizó un análisis descriptivo para evidenciar los niveles de apoyo en los estudiantes con discapacidad múltiple y determinar si alcanzan o no la competencia para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en el salón de clases.
- **Análisis de contenido.** Se entiende como la técnica empleada para realizar una lectura en la que se recoja la información de manera sistemática de un texto en la que se recoja información que pueda llegar a brindar diferentes datos para conocer las categorías que pueden surgir del mismo (Andréu, 2002). Para este estudio se utilizaron ciertos elementos del análisis de contenido para determinar cuáles son las competencias receptoras y expresivas de los estudiantes al revisar las competencias del CNB de Primero a Sexto Primaria. Para alcanzar el primer objetivo de la investigación se realizó un análisis de contenido de las competencias del CNB de Primero a Sexto Primaria, buscando en como cada uno de los enunciados se podían clasificar estas competencias expresivas y receptoras de comunicación en los estudiantes. Posteriormente se contrastó lo identificado con las nueve habilidades críticas de comunicación de Bondy (2002) para determinar cuáles competencias del CNB incidían para la independencia de los estudiantes.

### 2.03 Instrumentos

- **Cuestionario en línea para maestros competencias de comunicación basadas en las habilidades de comunicación y niveles de apoyo:**

Tomando como base el inventario de habilidades críticas de comunicación de Bondy (2002) y los niveles de apoyo definidos por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (2007), se diseñó el cuestionario en línea: competencias de comunicación basadas en las habilidades de comunicación y niveles de apoyo, el cual fue respondido por los maestros de estudiantes con discapacidad múltiple. Este cuestionario fue concebido en un inicio para ser utilizado de manera presencial con los estudiantes, pero debido a las restricciones propuestas por el Ministerio de Educación y las disposiciones de la institución debido la pandemia de COVID-19 durante el año 2020 se realizó una modificación al instrumento pasó a realizarse como un formulario en línea para que los maestros pudieran llenarlo y responderlo.

Por medio de la aplicación de este cuestionario se buscó medir el nivel de apoyo requerido por cada estudiante para poder alcanzar las competencias propuestas por el CNB de Guatemala de los grados de primera a sexto primaria. Se tomó como apoyo el manual de adecuaciones curriculares el cual propone el uso de 1 – 3 competencias anuales, por materia, para trabajar con el estudiante.

Al cumplir con el plazo estipulado para responder el cuestionario, se compila la información recabada de cada maestro y se procedió al procesamiento de la información.

#### **Tabla 5.**

Ficha técnica del cuestionario en línea

Cuestionario en línea para maestros competencias de comunicación basadas en las habilidades de comunicación y niveles de apoyo.

Nombre Original:	Cuestionario en línea para maestros competencias de comunicación basadas en las habilidades de comunicación y niveles de apoyo.
Compiladores	Mauricio Soto Pocasangre y Pedro Luis Solórzano Basados en los niveles de apoyo, propuestos por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidad del desarrollo y el Currículo Nacional Base de Guatemala de Preprimaria a 6to. Primaria
Objetivo:	Determinar las competencias comunicativas que presentan los estudiantes con discapacidad múltiple Fundación guatemalteca para niños con Sordoceguera -ALEX- FUNDAL
Finalidad:	Evaluar las competencias de comunicación en un ambiente educativo enfocados a estudiantes con discapacidad múltiple Fundación guatemalteca para niños con Sordoceguera -ALEX- FUNDAL
Aspectos que evalúa:	Competencias de comunicación expresiva y receptiva
Administración:	Individual, en línea
Tiempo de administración:	40 minutos aprox.
Ámbito de aplicación:	Maestros que trabajan con estudiantes en los grados de Inicial a sexto primaria
Significación:	Herramienta cuantitativa descriptiva para medir las competencias de comunicación en estudiantes de 6 a 12 años con discapacidad múltiple, determinantes para el proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo académico.

Fuente: Elaboración propia.

#### 2.04 Operacionalización de objetivos

**Tabla 6.**

##### *Operacionalización de objetivos*

Objetivos	Definición conceptual	Definición operacional	Instrumentos/ técnicas
Identificar las competencias en los niveles de comunicación receptiva en los	Competencia en la comunicación receptiva: Conjunto de habilidades y	Selección de las competencias basándose en las categorías del análisis de contenido, tomando en cuenta aquellas expresiones	Cuestionario en línea para maestros competencias de comunicación basadas en las

estudiantes con discapacidad múltiple.	destrezas que permiten a la persona recibir y comprender un mensaje. (Bondy & Frost, Manual de PECS, 2002)	y palabras que impliquen competencias expresivas de comunicación. Las competencias seleccionadas fueron: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Utiliza diferentes estrategias para comunicarse oralmente.</li> <li>- Utiliza el lenguaje no verbal como auxiliar de la comunicación.</li> <li>- Utiliza el lenguaje no verbal como un auxiliar de la comunicación oral en la manifestación de sus ideas, sentimientos y emociones.</li> <li>- Interpreta diferentes tipos de mensajes orales que le orientan en la realización de un trabajo.</li> <li>- Aplica vocabulario amplio en diferentes situaciones comunicativas individuales y grupales</li> </ul>	habilidades de comunicación y niveles de apoyo.
Objetivos	Definición conceptual	Definición operacional	Instrumentos/ técnicas
Establecer las competencias en los niveles de comunicación expresiva en los estudiantes con discapacidad múltiple.	Competencia en la comunicación expresiva: Conjunto de habilidades y destrezas que le permiten a la persona expresarse a través de gestos, señas o sonidos.	Competencias expresivas del formulario en línea, comprendidas entre los listados de competencias del instrumento de 1.ro a 6.to primaria. Selección de las competencias basándose en las categorías del análisis de contenido, tomando en cuenta aquellas expresiones y palabras que impliquen competencias expresivas de comunicación. Las competencias seleccionadas fueron:	Cuestionario en línea para maestros competencias de comunicación basadas en las habilidades de comunicación y niveles de apoyo.

---

Estas son:

- Escucha a su interlocutor o interlocutora demostrando respeto y comprensión del mensaje por medio de gestos y movimientos.
- Utiliza estrategias de lectura para verificar o ratificar información y como recreación.
- Produce mensajes verbales, no verbales, icónicos e ícono – verbales como apoyo a las actividades planeadas en los proyectos de aprendizaje.

Objetivos	Definición conceptual	Definición operacional	Instrumentos/ técnicas
Describir como los niveles de competencias y establecer los niveles de apoyo de comunicación de los estudiantes pueden llegar a influir sobre su autonomía personal.	Niveles de apoyo: apoyos físicos, verbales o ambientales que requiere una persona con discapacidad para desenvolverse en sus actividades diarias. (Tamarit, 1998)	Los niveles de apoyo son establecidos para esta investigación de la siguiente manera: Intermitente (4) Limitado (3) Extenso (2) Generalizado (1)	Instrumento: Cuestionario en línea para maestros competencias de comunicación basadas en las habilidades de comunicación y niveles de apoyo.  Técnica de análisis descriptivos de datos: Con la información recopilada por medio del cuestionario se analizó cada una de las variables y se determinó el impacto

---

---

de los niveles de apoyo y la independencia de los estudiantes. Esto se realizó con la información recopilada con el instrumento: “compilación de competencias de comunicación basadas en el CNB y los niveles de apoyo.”

---

## **CAPÍTULO III**

### **3. PRESENTACIÓN ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

#### **3.01 Características del lugar y de la muestra**

##### **3.01.01 Características del lugar**

Debido a la situación de pandemia del virus COVID-19 y debido a las restricciones establecidas por el Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, así como las Disposiciones Presidenciales y el cierre de los establecimientos educativos no fue posible realizar esta investigación como originalmente se había planteado, de forma presencial, no obstante, el instrumento fue aplicado a personal que labora en la Fundación Guatemalteca para Niños con Sordoceguera Alex -FUNDAL-.

Esta institución se dedica a brindar servicios a bebés, niños y jóvenes con sordoceguera y discapacidad múltiple, enfocados en la inclusión social, además es la única institución en Guatemala que reconoce y propugna por el reconocimiento de la sordoceguera como discapacidad única, cuya misión es: Ser un puente a la inclusión y su visión es: construir un mundo más humano.

##### **3.01.02 Características de la muestra**

La muestra estuvo compuesta por 15 profesionales que laboran como docentes en FUNDAL, los profesionales contaban con un título a nivel medio de docencia, Profesores de Educación Especial o psicólogos. Así mismo se seleccionó a esta muestra ya que durante los últimos años habían trabajado con estudiantes con Discapacidad Múltiple y cuentan con conocimientos sobre los CAAC y han aplicado estrategias o bien han aplicado los mismos dentro del salón de clases.

Así mismo, es importante mencionar que el grupo de estudiantes que se encontraban inscritos en los grupos de los maestros seleccionados contaban con varias características de la muestra seleccionada originalmente para este estudio, eran estudiantes entre las edades de 6 a 12 años. Los estudiantes se encontraban inscritos en un programa educativo que abarcaba desde preprimaria a sexto primaria, este programa contaba con adecuaciones curriculares de acceso al currículo y de elementos básicos del currículo.

### **3.02 Presentación e interpretación de resultados**

Mediante el uso de la técnica de análisis descriptivo, se presentan los resultados de cada variable del formulario, el cual muestra los niveles de apoyo que los estudiantes necesitan para alcanzar las competencias correspondientes al grado en el que se encuentran inscritos. El cuestionario se realizó para determinar el nivel de apoyo requerido para alcanzar las competencias del CNB de Preparatoria a sexto Primaria.

El objetivo de este trabajo es determinar las competencias comunicativas que presentan los estudiantes con discapacidad múltiple de FUNDAL, basándose en los niveles de apoyo que necesitan cada uno de los estudiantes.

Los resultados de la investigación se presentan de forma general en el cuadro que resume todos los datos obtenidos en el cuestionario, así mismo se incluyen una separación de cada una de las competencias por medio de los niveles de apoyo, ya que estos serán utilizados en las gráficas posteriores para describir como el nivel de apoyo se vincula con los niveles de independencia de los estudiantes.

Los niveles de apoyo y su codificación son los siguientes:

**Tabla 7.**

*Niveles de apoyo y su codificación*

Niveles de apoyo	
	Codificación
Intermitente	4 (poco apoyo)
Limitado	3 (a veces necesita ayuda)
extenso	2 (ayuda constante)
Generalizado	1 (completamente dependiente)

Fuente: elaboración propia.

La codificación otorgada para cada nivel va desde aquella de menor apoyo, siendo la mayor, hacia la de mayor apoyo siendo la menor.

Los niveles de apoyo se describen como la intervención y los apoyos por parte del adulto o del educador y que requiere el estudiante para poder acceder a las competencias. (Tamarit, 1998)

Para alcanzar el objetivo de identificar las competencias en los niveles de comunicación receptiva en los estudiantes con discapacidad múltiple y el de establecer las competencias en los niveles de comunicación expresiva de los estudiantes con discapacidad múltiple se realiza un análisis de contenido por cada grado desde Párvulos hasta sexto primaria. Para usos de esta investigación no se toman en cuenta elementos como las edades de los estudiantes, ya que al contar con adecuaciones curriculares se le puede permitir el estar en dos grados inferiores a los correspondientes a su edad cronológica. Es importante mencionar que la guía de adecuaciones curriculares (2009) menciona que no se pueden modificar las competencias, pero si los indicadores de logro, esto debido a que las competencias corresponden a los objetivos de desarrollo sostenible

propuestos por la ONU, es por esta razón que se toman las competencias como indicadores relevantes junto las competencias de comunicación de Bondy.

Se realizó un análisis de contenido longitudinal, de tipo verificativo temático, tomando como base el CNB de Primero a Sexto Primaria. Buscando establecer mediante la selección de expresiones que pudieran indicar que la naturaleza de cada competencia pudiera ser expresiva o receptiva. Así mismo se hizo un análisis de los indicadores de logro, ya que al momento de realizar una revisión de las competencias se pudo determinar que existían algunas que no contaban con ninguno de los criterios o categorías para ser clasificadas, no obstante, los indicadores de logro sí.

Los criterios de selección fueron que se utilizaran palabras o expresiones como:

- Expresivas: comunicarse, comunicación, expresar, manifestar, producir, generar, utilizar
- Receptivas: comprensión, escuchar, verificar, interpretar, realizar, analizar, explicar, aplicar, relacionar, reaccionar

Se centró propiamente en palabras que indicaran una acción concreta (verbos) con el objetivo de poder delimitar de mejor manera las categorías.

Las competencias e indicadores de logro seleccionadas como competencias expresivas se muestran en la tabla 8.

**Tabla 8.***Competencias e indicadores de logro del área de Comunicación y Lenguaje de tipo expresivo*

Grado	Competencia	Indicadores de logro.
Preprimaria	Utiliza diferentes estrategias para comunicarse oralmente.	Señala e identifica que sonido o fonema que está representado por un pictograma, seña o escritura en braille.
Primero Primaria	Utiliza el lenguaje no verbal como auxiliar de la comunicación	Utiliza sonidos y gestos para reforzar sus mensajes  Utiliza gestos y movimientos corporales como apoyo en su comunicación funcional
Segundo Primaria	Utiliza el lenguaje no verbal como un auxiliar de la comunicación oral en la manifestación de sus ideas, sentimientos y emociones.	Se comunica para obtener información en eventos de la vida cotidiana.
Tercero Primaria	Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias	Genera frases utilizando la aplicación de diferentes estrategias en sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.  Identifica pictogramas, Señas, palabras en Braille nuevas.
Cuarto Primaria	Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias.	Utiliza su vocabulario funcional para establecer acuerdos u organizar una secuencia de actividades.
Quinto Primaria	Produce mensajes verbales, no verbales, icónicos e ícono – verbales como apoyo a las actividades planeadas en los proyectos de aprendizaje	Utiliza en su comunicación, información por medio de signos y símbolos propios de su comunidad o región.  Localiza la información pertinente en diversas fuentes escritas y audiovisuales.
Sexto Primaria	Aplica vocabulario amplio en diferentes situaciones comunicativas individuales y grupales	Utiliza el vocabulario funcional para comunicarse en situaciones grupales con 2 o más personas

Al seleccionar las competencias de tipo expresivo se concluyó que existían competencias que contaban con indicadores de logro de tipo receptivo. En la tabla 9 se incluyen todos aquellos indicadores de logro y competencias de tipo receptivo. En el caso de las competencias de tipo expresivo que ya se incluyeron en la tabla 8 se omiten y solamente se coloca la información perteneciente a este cuadro.

Se seleccionaron estas competencias e indicadores de logro, ya que el objetivo de esta investigación es el de determinar los niveles de comunicación expresiva y receptiva, así como las competencias de comunicación en los estudiantes, se obviaron todas aquellas que no se consideran relevantes en el desarrollo de destrezas críticas de comunicación descritas por Bondy (Bondy & Lory, 2011). Así mismo tomando en cuenta las destrezas de los estudiantes con discapacidad Múltiple se obviaron todas aquellas que no se consideraran funcionales dentro de la vida independiente de las personas. Esto también respaldándose con el criterio de las habilidades y competencias comunicativas establecidas por los maestros Dentro de la institución

Se relacionan los niveles de apoyo con la independencia de cada uno de los estudiantes, acorde a su capacidad de lograr cada una de las competencias del CNB, por lo tanto, presentar el conjunto de destrezas críticas de Bondy. La vinculación de ambos elementos se realiza en el instrumento al colocar a cada nivel de apoyo una escala de valoración desde poco dependientes a muy dependientes.

**Tabla 9.**

*Competencias e indicadores de logro del área de Comunicación y Lenguaje de tipo receptivo*

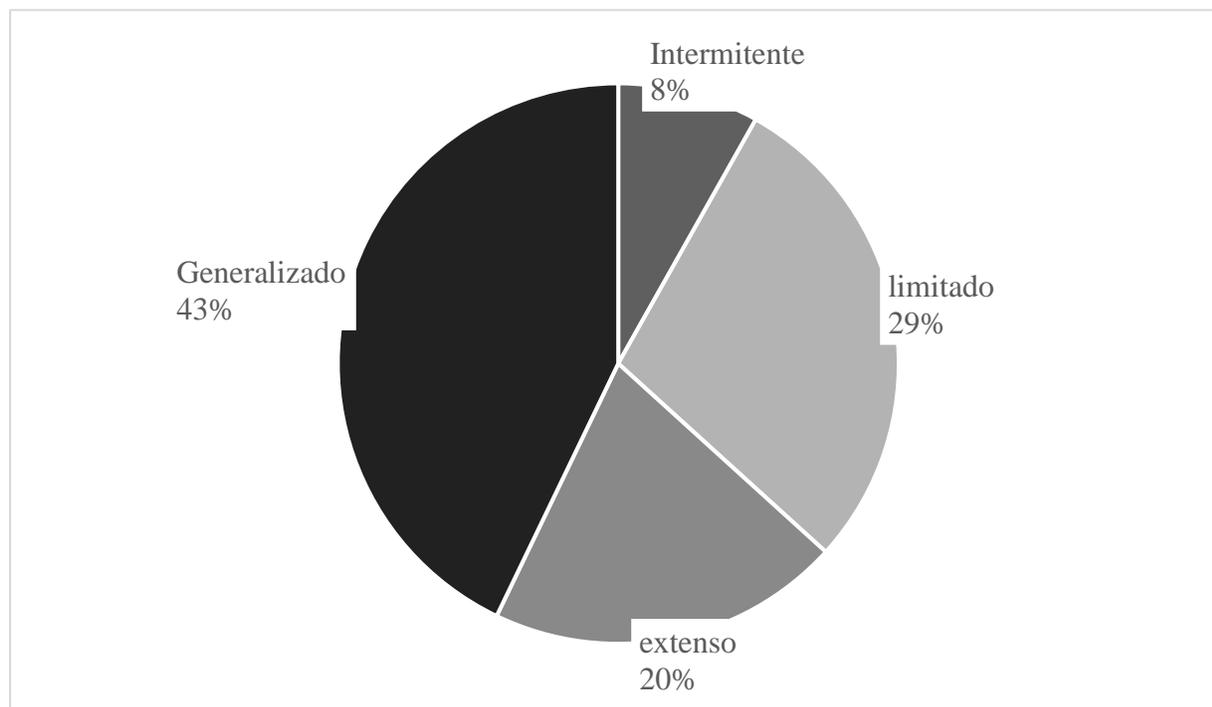
Grado	Competencia	Indicadores de logro.
Preprimaria		<p>Reacciona de acuerdo con los mensajes de su contexto familiar y escolar</p> <p>Relaciona imágenes, dibujos y signos contenidos en los textos de lectura infantil identificando, el personaje principal.</p>
Primero Primaria	Escucha a su interlocutor o interlocutora demostrando respeto y comprensión del mensaje por medio de gestos y movimientos	<p>Espera su turno en los diferentes momentos de la comunicación</p> <p>Responde a la instrucción que se le da</p> <p>Reconoce emociones presentadas por el interlocutor mediante el proceso de comunicación verbal</p> <p>Identifica nuevas palabras con base A su comunicación funcional</p>
Segundo Primaria	Utiliza estrategias de lectura para verificar o ratificar información y como recreación	<p>Identifica gestos faciales que demuestran emociones de las personas que lo rodean o se relaciona.</p> <p>Identifica ilustraciones e imágenes que representen opuestos con diferentes significados demostrando comprensión de los conceptos que representan</p> <p>Utiliza la información presentada por medio de signos, símbolos y otros recursos gráficos</p> <p>Interpreta el significado de ilustraciones, imágenes, signos, símbolos y señales del entorno y las relaciona con textos escritos</p> <p>Utiliza elementos alternativos o aumentativos de su entorno para obtener información</p>
Tercero Primaria	Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias	<p>Interpreta los mensajes implícitos en signos y señales utilizados en la comunidad</p> <p>Interpreta los mensajes que contienen los diferentes tipos de historietas gráficas.</p>

Grado	Competencia	Indicadores de logro
Cuarto Primaria	Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias.	Organiza, en forma lógica una serie de imágenes u objetos siguiendo instrucciones.
Quinto Primaria	Interpreta diferentes tipos de mensajes orales que le orientan en la realización de un trabajo.	Identifica el proceso a seguir en la realización de tareas. Mediante el apoyo aumentativo alternativo <u>Opción</u> Identifica la ubicación de un objeto con su relación en el espacio (Adelante, atrás, arriba, abajo) 2 Utiliza diferentes estrategias para clasificar la información que necesita para realizar su trabajo

Posteriormente se realiza un análisis por grado en el que se toma en cuenta cuantos estudiantes alcanzan las competencias y que nivel de apoyo para posteriormente analizar si de manera independiente o con apoyo logran estos.

**Gráfica 1**

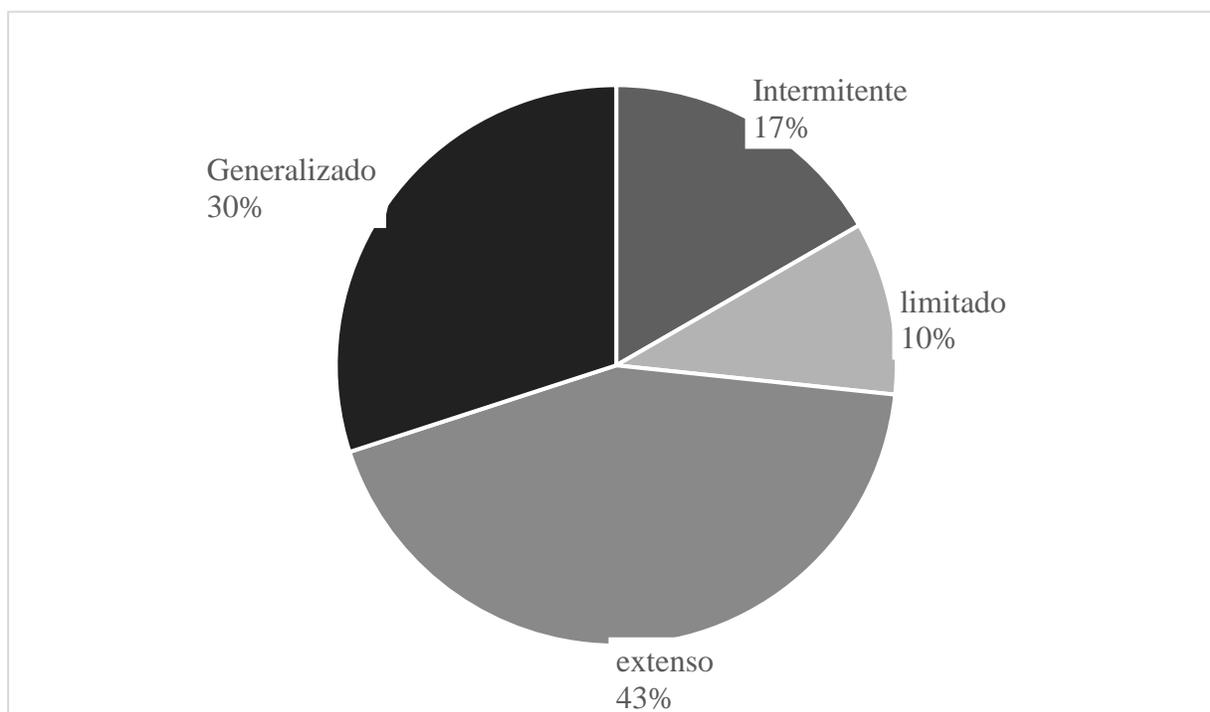
*Niveles de apoyo en el grado de párvulos*



En los porcentajes obtenidos en párvulos se puede observar un mayor porcentaje de estudiantes con necesidad de apoyos generalizados, mientras que un porcentaje menor requiere de un nivel de apoyo intermitente. En la gráfica anterior se observa un mayor porcentaje de estudiantes con apoyo generalizado, esto se puede deber a que debido a las edades en las que se encuentran los estudiantes y debido a los contenidos propuestos por el CNB para este grado, las actividades se centran más en la adquisición de destrezas y preparación para los grados posteriores, siendo este un periodo en el que los estudiantes requieren mayor apoyo del docente.

**Gráfica 2**

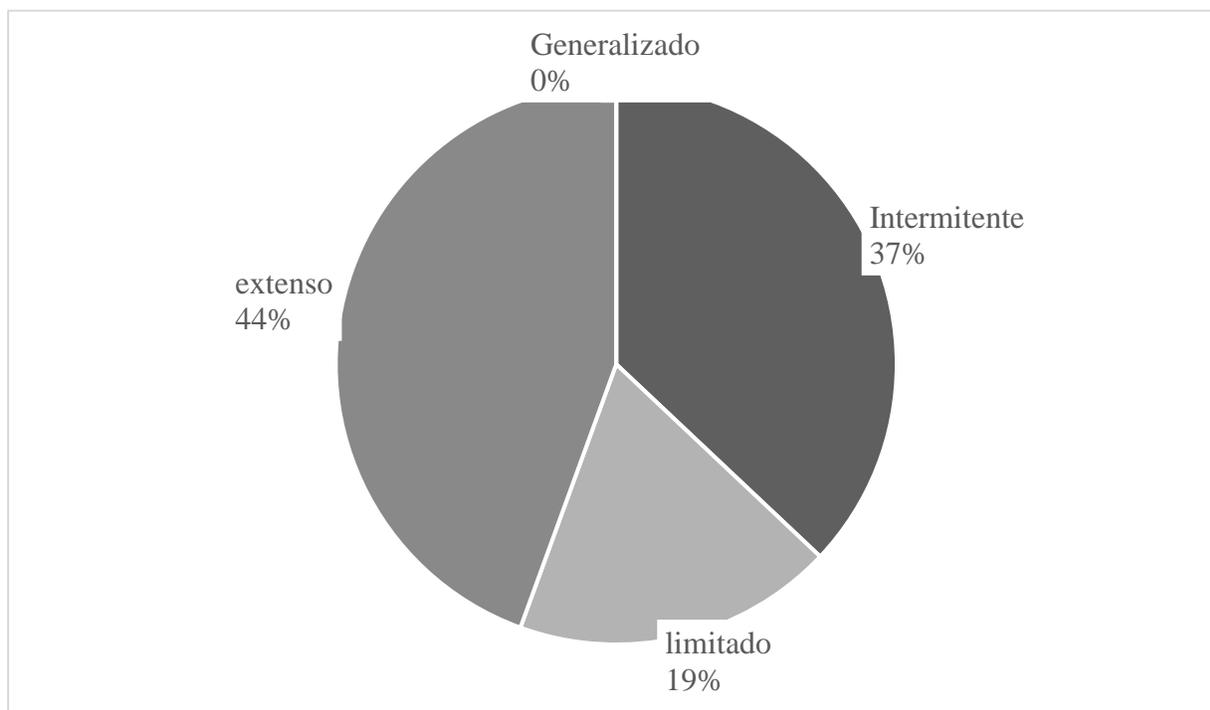
*Niveles de apoyo en el grado de Primero Primaria*



En el grado de Primero Primaria, se observa un cambio en los porcentajes de estudiantes con apoyos generalizados y se muestra un traslado de la mayoría de los datos a los niveles de apoyo extensos. Siguiendo la pauta de la gráfica anterior y siguiendo lo pautado por Vygotsky (Corral, 2001) la adquisición de destrezas conforme el niño se desarrolla y socializa con pares, es en las edades de 7 años, posterior a que los niños maduran completamente su Sistema Nervioso Central en las que sus interacciones con pares comienzan a tener una mayor relevancia y los niños cobran mayor conciencia de su entorno.

**Gráfica 3**

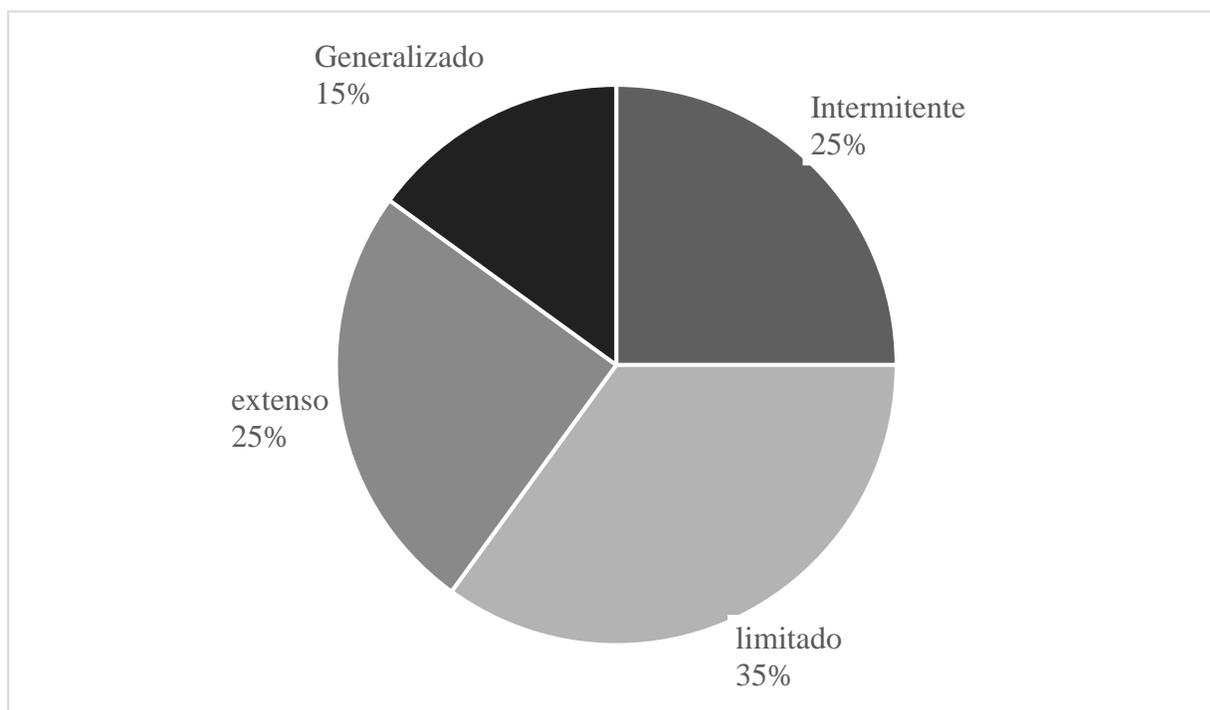
*Niveles de apoyo en el grado de Segundo Primaria*



En los datos obtenidos en el grado de Segundo primaria se puede observar el mismo comportamiento de los datos en donde la mayoría de los estudiantes presentaba competencias con niveles de apoyo extenso, como se discutió en las gráficas anteriores y analizando las competencias e indicadores de logro correspondientes al grado de Segundo Primaria, esta distribución de los datos se puede deber a que las competencias planteadas para estos grados se basa en la aplicación y ejecución de varias competencias como la identificación y el uso de pictograma junto con el uso de diferentes estrategias de comunicación no verbal. Muchas de estas competencias también son necesarias para utilizar los Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación.

**Gráfica 4**

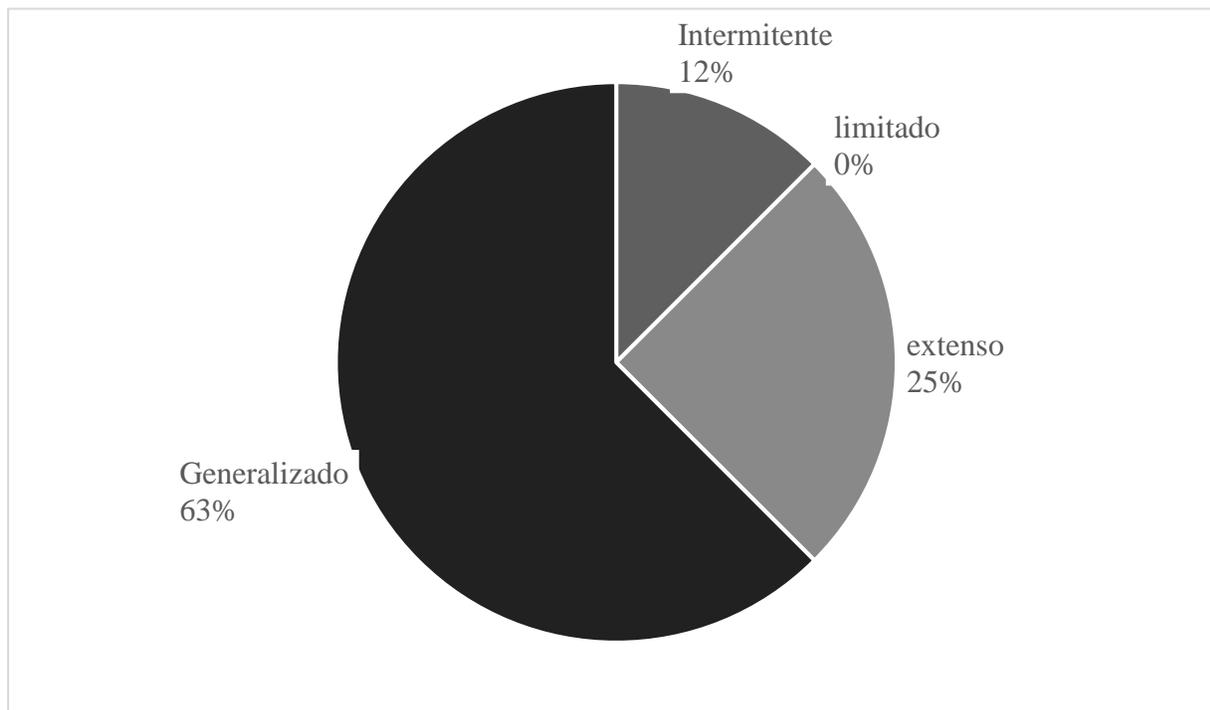
*Niveles de apoyo en el grado de Tercero Primaria*



En el grado de Tercero primaria se observa un cambio en la distribución de los datos y la mayoría de los datos se traslada hacia un nivel de apoyo limitado y otro porcentaje significativo se expresa en los niveles de apoyo intermitente y se sigue observando que un porcentaje reducido requiere de apoyo extenso y generalizado, en menor escala, corroborando de esta forma lo propuesto por las zonas de desarrollo próximo, a estas edades los estudiantes han podido generalizar en gran medida las destrezas y aprendizajes obtenidos y por lo tanto disminuyen los apoyos necesarios por parte de los adultos y en cambio entre los estudiantes mediante la interacción socializan los aprendizajes. También es importante mencionar que en este grado los estudiantes ya conocen y manejan de mejor manera sus tableros de comunicación.

**Gráfica 5**

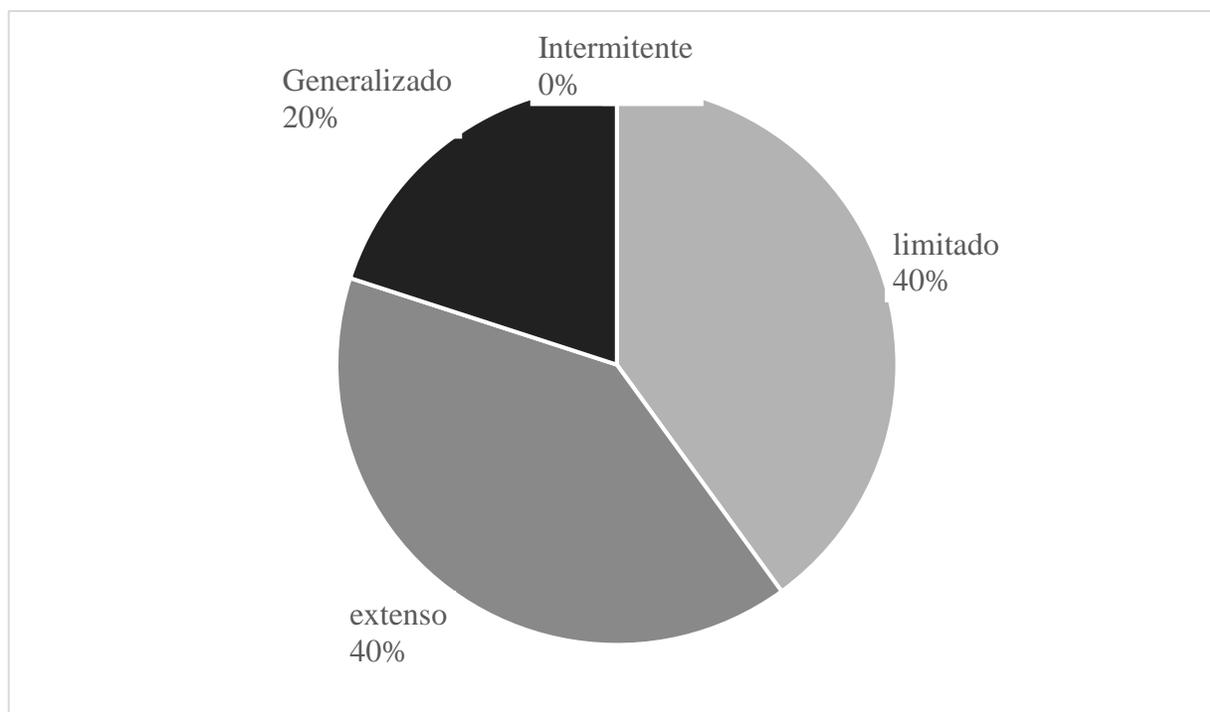
*Niveles de apoyo en el grado de Cuarto Primaria*



En el grado de cuarto primaria se observó un cambio en el comportamiento de los datos, en el que nuevamente el mayor porcentaje de los estudiantes requiere de apoyos generalizados, no obstante, se sigue observando un porcentaje que requiere apoyo extenso y otro porcentaje significativo de apoyo intermitente. Es importante tomar en cuenta que este cambio dentro de los porcentajes se puede deber a un cambio dentro de las competencias abordadas, así como las características de cada uno de los grupos, es importante recordar que si bien la muestra seleccionada contaba con ciertas características estas no vuelven a los grupos heterogéneos en cuanto a su nivel de necesidades y destrezas.

**Gráfica 6**

*Niveles de apoyo en el grado de Quinto Primaria*



Los datos obtenidos en Quinto primaria muestran una distribución equitativa en los niveles de apoyo extenso y limitando, mostrando de igual forma un menor porcentaje que requiere de apoyo generalizado. Se continúa observando el mismo comportamiento de los datos expresado desde Primero Primaria. En este grado los estudiantes muestran una mayor independencia en cuanto al alcance de las competencias, así mismo siguiendo lo propuesto por Zimmerman respecto a la autorregulación y motivación (Panadero & Alonso-Tapia, 2014) la motivación es un componente importante en el uso de aplicación de estrategias en los diferentes contextos, partiendo desde el uso de los tableros de comunicación como un elemento que satisface la necesidad de comunicarse por parte de los estudiantes, así como el logro de diferentes competencias al lograr utilizar los mismos.

Al momento de realizar la investigación se encontró que ninguno de los estudiantes se encontraba inscritos en el grado de Sexto Primaria razón por la cual no se incluyen los datos de este grado.

### **3.03 Análisis general**

Posterior a la aplicación del instrumento y el análisis de los datos recabados se obtuvo la siguiente información:

Al analizar las competencias e indicadores de logro, para alcanzar el primer y segundo objetivo específico de esta investigación, se pudo determinar que estos se basan en su mayoría en lograr habilidades expresivas de comunicación contrastado con las habilidades receptivas. Así mismo se pudo determinar que algunas de las competencias e indicadores de logro, al contar con metas tanto expresivas como receptivas de comunicación estas pueden ser aplicadas analizadas y aplicadas dentro de dos diferentes momentos dentro del desarrollo de destrezas de los estudiantes. Estando compuesto el primer momento por todos aquellos ensayos o primeros acercamientos por parte del estudiante a conocer los SAAC y siendo el segundo la práctica y la aplicación de manera independiente o con apoyo de este. Comprendiendo la comunicación como un proceso dinámico, se puede establecer que los estudiantes pueden alcanzar cada una de estas competencias basándose en lo expresado por Panadero *et al* (Panadero.E & J, 2014) ambos momentos no surgen como hechos independientes si no que estos pueden darse de manera dinámica.

Siguiendo con lo recabado con el instrumento se pudo determinar que el 32% de los estudiantes presentan las competencias comunicativas en un nivel de apoyo extenso, es decir puede estar en proceso de adquirir las habilidades necesarias para desenvolverse con menor

apoyo e intervención del adulto. Al mismo tiempo es importante mencionar que los niveles de apoyo no se comprenden como algo estático, en cambio se pudo observar en la comprobación de los resultados que el apoyo disminuye conforme los estudiantes avanzan dentro del programa educativo. Tamarit (1998) propone los modelos como un marco de referencia y que permite que el docente pueda, haciendo un uso razonado para cada uno de los estudiantes, los ajustes necesarios que pueden comprender una amplia gama desde intervenciones físicas hasta modificar elementos de acceso al currículo. Es por esto la importancia del uso de SAAC para que el estudiante alcance las competencias comunicativas esperadas para estudiantes con discapacidad múltiple.

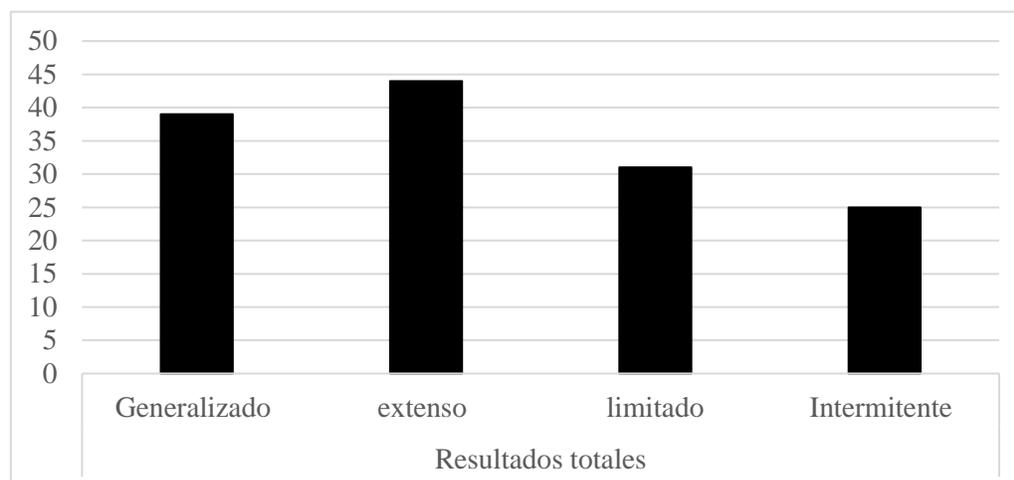
Para alcanzar el tercer objetivo se presenta la información en dos partes importantes. La primera parte se compone en el análisis de la información global obtenida y el posterior análisis de las implicaciones de cada nivel de apoyo en los niveles de independencia tomando como base lo descrito por Tamarit y otros autores.

El 89% de la muestra se encuentra comprendida en nivel parvulario, se puede observar una mayor concentración de datos en estos grados. Así mismo como se observa en la gráfica 7 la mayoría de los estudiantes logra cada una de las competencias con apoyo extenso.

Realizando una revisión de autores se pudo determinar que este comportamiento se debe a que en estas edades según la mayoría de los manuales y protocolos de intervención como en la matriz de comunicación (Rowland & Fried-Oken, 2010) es en estas que se trabaja la adquisición de destrezas de comunicación mediante los tableros de comunicación, es decir que se encuentran en proceso de adquisición de las competencias de comunicación siendo importante la intervención de los adultos. Mientras que en niveles superiores la persona se puede desenvolver

## Gráfica 7

### Resultados totales



de manera independiente para hacer uso de sus herramientas de comunicación. Es en esta parte que se evidencia que el nivel de apoyo puede llegar a afectar el nivel de independencia de la persona, sin embargo, este apoyo puede disminuir a lo largo del tiempo dependiendo de las destrezas que el estudiante adquiera a lo largo de su proceso educativo. Los niveles de apoyo se definen por la duración e intensidad de estos. Según la explicación de Panadero (2014) basado en la teoría de autorregulación la explicación de este comportamiento de los porcentajes obtenidos se debe a que en la medida que los niños desarrollan destrezas y aplican estas en diferentes ambientes y se ven motivados a solucionar retos que se le presentan, es más fácil presentar estas competencias de manera independiente o con poco apoyo por parte del adulto.

En los resultados obtenidos se pudo observar que existe una mayor concentración de estudiantes que requieren de apoyo Extenso y Generalizado (ver tabla 10) siendo esto concordante con lo determinado al inicio de la investigación al estar la mayoría de la muestra compuesta en los grados iniciales.

**Tabla 9.***Porcentajes de los niveles de apoyo*

Intermitente	Limitado	Extenso	Generalizado
18%	22%	32%	28%

Otro elemento importante de los resultados obtenidos en esta investigación se pudo observar que tanto en el centro educativo como la investigación realizada por Idrovo (Idrovo R, 2021) que tuvo por objetivo la aplicación de un programa basado en la persona y que pudo concluir que al realizar este plan y enfocarse en las destrezas de comunicación, adecuaciones de contenido y de acceso al currículo se puede aumentar el nivel de independencia de la persona o bien alternar el nivel de apoyo que la persona requiere en las diferentes actividades que realiza. Estando esto en concordancia con lo propuesto por FUNDAL al aplicar programas centrados en la persona y enfocarse en el desarrollo de destrezas junto la búsqueda del desarrollo de zonas de desarrollo próximo.

Así mismo tiempo, al analizar estos datos se pudo determinar que los resultados obtenidos y su comportamiento conforme los estudiantes ganaban ciertas destrezas, muestran cierta similitud con los datos expresados en la investigación de Chacón (2013) en la que expone que la implementación del uso de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación mejoraron su capacidad de participar en el proceso educativo, así como una mejor capacidad de comunicarse con su familia, maestros y terapeutas. Si bien es cierto que esta investigación no pudo observar estas conductas dentro del contexto educativo, se puede teorizar que la disminución en los niveles de apoyo y el alcance de algunas competencias de comunicación se expresarían de esta manera, logrando así lo descrito por Tamarit, en que los niveles de apoyo pueden disminuir, aumentar o permanecer a lo largo del tiempo. Esto se puede ver reflejado en los resultados y la forma en la

que se observa como en los grados menores existe mayor nivel de apoyo mientras que en los grados superiores este disminuye, reforzando así la teoría de desarrollo próximo de Vygotsky (Corral, 2001) la cual postula que el individuo se encuentra cerca del desarrollo pleno de su potencial, haciendo énfasis en el desarrollo de destrezas mediante las estructuras y habilidades que la persona posee para así compensar la ausencia de otras o el funcionamiento limitado de otras estructuras. Así mismo, las investigaciones de Panadero (2014) sobre el concepto de autorregulación mencionan como los individuos conforme desarrollan nuevas destrezas utilizan elementos o conocimientos previo para generar nuevos por lo tanto la adquisición de una destreza nueva con competencias similares a las anteriores hace que disminuya el tiempo y la dificultad para aprenderla. Es por esta razón que los estudiantes en los grados iniciales, según lo reportado por los maestros se requieren de un mayor nivel de apoyo contrastado con lo reportado por los maestros en grados superiores.

Se pudo determinar, mediante los aportes de la investigación de Chacón (2013) que el nivel de apoyo no limita la competencia por sí misma, pero si la forma en la que esta se da y en los contextos que se presenta. Un estudiante con apoyo extenso presentará la competencia si está acompañado por parte de su docente, mientras que un estudiante que presenta la competencia con un apoyo limitado puede presentarla en diferentes contextos, con o sin sus docente o cuidadores. Es decir que el nivel de destrezas puede hacer al estudiante muy dependiente de la intervención del adulto en etapas iniciales, pero posteriormente este apoyo disminuya, no siendo este enunciado verdadero para todos los ámbitos de vida del estudiante, llegando a ser muy independiente para en el uso de SAAC y comunicarse, pero requiriendo un apoyo extenso para realizar actividades de autocuidado o bien para desenvolverse en comunidad en otras actividades mas cotidianas fuera del contexto educativo.

Este último enunciado también refleja como que no se puede percibir al estudiante como un ser unidimensional o bien que únicamente se desenvuelve en su rol de estudiante a lo largo de su vida. Es necesario tomar en cuenta sus otras dimensiones, roles y contextos. Así mismo hace ver la comunicación con proceso dinámico y multidimensional, estando constantemente en cambio y evolución y agregando nuevas destrezas o bien sustituyendo estas por otras. De esta forma se concluye que los niveles de apoyo, competencias comunicativas e independencia no son estáticos y se encuentran constante cambio y que estos pueden aumentar o disminuir a lo largo del tiempo dependiendo de las destrezas que la persona adquiera a lo largo del tiempo y en la medida que su contexto se lo permita.

Este estudio se planteó para realizarse durante el año 2020 de manera presencial a partir del mes de marzo en las instalaciones del Centro de Educación Especial Santo Hermano Pedro con una muestra compuesta por 15 alumnos comprendidos entre las edades de 6 a 12 años, no obstante, debido a la pandemia de COVID-19 y las medidas tomadas por parte de las autoridades gubernamentales, así como las disposiciones del centro educativo no fue posible realizar esta investigación de la forma prevista. Con el objetivo de preservar la información recabada y el instrumento creado para esta investigación se optó por realizar modificaciones al instrumento original titulado “Compilación de competencias de comunicación basadas en el CNB y los niveles de apoyo” cuyo objetivo era mediante la observación directa y el análisis de la conducta de los estudiantes determinar cuáles eran las competencias presentadas por parte de los estudiantes.

Así mismo, en esta investigación no se tomaron en cuenta elementos específicos como los niveles de Coeficiente Intelectual, tipo de apoyos necesarios y nivel de funcionalidad presentados por cada estudiante, esto debido a que las limitaciones presentadas durante el 2020 no

permitieron realizar entrevistas a padres de familia, al mismo tiempo debido a que la población del centro se le dificultó poder acceder a medios electrónicos para optar por estos para realizar las entrevistas. Tampoco no se incluyen estos datos ya que harían que se presentaran muchas más variables que limitarían el alcance de esta investigación, no obstante, se considera importante que esto se pueda tomar en cuenta para investigaciones posteriores.

Se considera importante plantear futuras investigaciones que tomen en cuenta las interacciones del ambiente, las relaciones de los estudiantes con sus cuidadores o docentes y al mismo tiempo que permita que los investigadores puedan interactuar y observar cómo los estudiantes se desenvuelven en su entorno educativo y presentan cada una de las competencias planteadas.

## CAPÍTULO IV

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 4.01 Conclusiones

- Se pudo establecer que debido a la distribución de las competencias de lenguaje y la forma en la que estas se plantean dejando de lado componentes importantes como dividir estas entre expresivas o receptivas, siendo difícil determinar cómo clasificar cada una de ellas, no fue posible determinar a exactitud con cuales competencias cuentan los estudiantes.
- Se logró determinar que el uso de sistemas Alternativos y aumentativos de comunicación (SAACS) es importante para alcanzar las competencias comunicativas, así como para alcanzar un nivel de independencia, por lo tanto, el uso de SAACS es importante para lograr un nivel autonomía e independencia por parte de los estudiantes; recordando que algunos deberán de permanecer y son necesarios para la comunicación independiente de los estudiantes, una vez alcanzadas las competencias comunicativas. Se puede mencionar: Lengua de señas Guatemala (LENSEGUA), Sistemas de lectoescritura Braille, Pictogramas u objetos de referencia.
- Se demuestra la importancia del acompañamiento de profesionales en el ámbito educativo desde el inicio del proceso educativo de estudiante para identificar el nivel de apoyo que se requiere para adquirir las competencias comunicativas en las áreas expresivas y receptivas.
- Se pudo determinar que los estudiantes de la Fundación guatemalteca para niños con sordoceguera – Alex–el 32% de los estudiantes de FUNDAL se encuentran en proceso de adquirir competencias comunicativas para alcanzar la autonomía en el área de

comunicación y lenguaje. Logrando así el cumplimiento del objetivo general de esta investigación.

- La efectividad y el uso de SAACS depende del nivel de conocimiento del profesional a cargo y de cómo él recaba información importante sobre el perfil de cada estudiante como saber cuál es el nivel de apoyo y de comunicación de cada estudiante.
- Los niveles de apoyo no son estáticos estos pueden variar a lo largo del proceso educativo de los estudiantes, así como la intensidad y la duración de la intervención del docente o adultos que se relacionan con los estudiantes.
- Los niveles de apoyo describen como se alcanzan las competencias comunicativas mediante ajustes que, implementados correcta y adecuadamente, favorecen la autonomía personal.
- La forma en que el CNB plantea cada una de las competencias del área de comunicación y lenguaje puede llegar a ser muy restrictiva y poco inclusiva para los estudiantes con discapacidad, sin tomar en cuenta características, necesidades y limitaciones de la población.

## 4.02 Recomendaciones

- A la población en general, se le recomienda adoptar e incluir dentro de sus prácticas el uso de lenguajes como el Braille o lenguaje de señas, con el objetivo de crear espacios inclusivos que permitan que la independencia de las personas con discapacidad se viva no solo dentro de las instituciones o la intimidad del hogar, si no que esta se vuelva una constante que se reafirme en el ejercicio diario de la interacción de las personas en su medio, sin la mediación de terceros.
- A las Instituciones Educativas de Educación Superior se les recomienda fortalecer y fomentar la investigación en campos de atención a la diversidad y la educación, permitiendo que los estudiantes puedan analizar y de manera crítica proponer cambios que permitan que permitan a los profesionales adaptarse a las nuevas realidades de necesidades de la población.
- Fomentar las investigaciones que busquen indagar en la realidad de las personas con discapacidad, sus contextos educativos y familiares para poder comprender de forma integral como una intervención o programa de trabajo puede llegar a ser más significativo.
- Reevaluar las competencias de lenguaje incluidas en el CNB. Buscando incluir dentro de estas, elementos que tomen en cuenta las características y necesidades de la población con discapacidad y discapacidad múltiple.
- A la institución FUNDAL, continuar con el desarrollo de programas enfocados en el desarrollo de destrezas que les permitan a las personas con discapacidad múltiple desenvolverse de manera independiente en todos los ámbitos.
- A los maestros, continuar desarrollando e implementado programas centrados en la persona que tengan como objetivo el alcance de competencias no solamente dentro del

ámbito educativo, también incluir dentro de estos el desarrollo de destrezas de vida independiente.

- La evaluación de los estudiantes debe de realizarse de manera integral; No se puede tomar como aislado el alcance de las competencias; Debe de tomarse en cuenta la interacción del estudiante con su contexto, así como la intervención del docente, utilizando SAACS basados en los niveles de apoyo y la relación con sus pares.

## Referencias

- Andréu, J. (2002). 1. conceptualización del analisis de contenido. En Andréu, & Jaime, *Las técnicas de Análisis de Contenido: una revisión actualizada* (págs. 2-4). Sevilla: Fundación Centro de Estudios Andaluces.
- ARASAAC. (30 de septiembre de 2021). ARASAAC. Obtenido de ARASAAC:  
<https://arasaac.org/aac/es>
- Banco Mundial . (2005). Manual sobre Desarrollo Inclusivo. En *Manual sobre Desarrollo Inclusivo* (págs. 8-9). Rio de Janeiro : WVA.
- Baró, M. (1986). Hacia una psicología de la liberación. *Boletín de psicología*(22), 1-13.
- Bondy, A., & Frost, L. (2002). *Manual de PECS*. Estados Unidos: Pyramid Educational Products.
- Bondy, A., & Lory, F. (2011). *A guide to functional ABA*. Estados Unidos: Pyramid Educational Consultants.
- Bonilla, J. (2019). Los Paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución. *Paradigma* , 26(42), 75-89. doi:<https://doi.org/10.5377/paradigma.v26i42.9019>
- Bonilla, J. (2019). Los Paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución. *Paradigma: Revista de Investigación Educativa* , 26(42), 75-89.  
doi:<https://doi.org/10.5377/paradigma.v26i42.9019>
- Brogna, P. (2009). La vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes. En P. Brogna, *Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes* (págs. 157-187). Mexico: Fondo de cultura economica.
- Chacon G, E. (2013). *Importancia de la intervención pedagógica y la implementación de Sistemas Aumentativos de Comunicación (SAAC) para el desarrollo comunicativo en un niño con autismo de cuatro años*. Bogota. Obtenido de  
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/401>

- Corral, R. (2001). El concepto de la zona de desarrollo proximo: una interpretación. *Revista Cubana de Psicología* , 18(1), 72 -76. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v18n1/09.pdf>
- Diaz, L. (2004). *Las voces del silencio una comunicación sin limites: mi experiencia con los estudiantes de comunicación aumentativa/alternativa*. Murcia, España .
- Dolores, Delgado, & Vegara. (2010). *Comunicación Aumentativa y Alternativa*. Madrid, España : CEAPAT.
- Fernandez silva, I., & Cruz Pérez, M. D. (2003). *Materiales de apoyo al a docencia sistemas de comunicación alternativa y aumentativa*. . La Habana , Cuba .
- Gomez, M., Diaz, L., & Rebollo, T. (2016). *Comunicación Aumentativa y Alternativa*. Obtenido de Docplayer: [https://docplayer.es/1633573-Comunicacion-aumentativa-y-alternativa.html#show\\_full\\_text](https://docplayer.es/1633573-Comunicacion-aumentativa-y-alternativa.html#show_full_text)
- Guatemala, C. d. (2011). *Codigo de etica*. Guatemala .
- Guevara, I. (2011). ¿Qué es la discapacida múltiple? En I. Guevara, *Guia de discapacidad multiple y sordoceguera, para el personal de Educación Especial* (pág. 17). Mexico .
- Hernández, R., Carlos, F., & Maria del Pilar, B. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.
- Idrovo R, C. E. (2021). *Situación educativa de personas con discapacidad múltiple. Estudio de caso: discapacidad motriz e intelectual*. Ecuador.
- INE. (2006). *Perfil Sociodemografico de la Población don Discapacidad en Guatemala* . Guatemala .
- INE. (2016). *Encuesta Nacional de Discapacidad*. Guatemala .
- Joan Guix, O. (2008). El análisis de contenidos: ¿qué nos están diciendo? *Revista de Calidad Asistencial* , 26-30. doi:10.1016/S1134-282X(08)70464-0

Martínez, I., & Chacón, D. (2004). *Guía didáctica para la lectoescritura Braille*. Madrid, España: ONCE.

MINEDUC. (2007). *Curriculo Nacional Base nivel primaria*. Guatemala.

MINEDUC. (2009). *Guía de Adecuaciones Curriculares para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Guatemala.

Mundial, B. (19 de marzo de 2021). *Banco Mundial*. Obtenido de Banco Mundial:  
<https://www.bancomundial.org/es/topic/disability#1>

ONU. (2008). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Guatemala.

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). ¿Cómo regulan nuestros alumnos? Modelo de Zimmerman sobre estrategias de aprendizaje. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 450 - 462. doi:<https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.167221>

Panadero, E., & Alonso-Tapia, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórica. *Psicología Educativa* (20), 11-22.  
doi:<https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>

Perez, B. (2011). *¿Lengua de señas?* Obtenido de Cultura-Sorda: <https://cultura-sorda.org/lengua-de-senas/>

Perez, L. A. (2007). *Curso Básico de Lenguaje de señas guatemalteco asistido por computadora*. Guatemala, Guatemala : Editorial universitaria.

PNUD. (2 de julio de 2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio Informe de 2015*. Obtenido de Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo:  
<https://www1.undp.org/content/undp/es/home/librarypage/mdg/the-millennium-development-goals-report-2015/>

Reyzábal, M. V. (2012). LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS Y LINGÜÍSTICAS, CLAVE PARA LA CALIDAD. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4), 63-77.

- Ronald, T., Smiley, L. R., & Richards, S. (2009). Definiciones de los trastornos de comunicación. En T. Ronald, L. R. Smiley, & S. Richards, *Estudiantes excepcionales* (pág. 217). Mexico: McGrawHill.
- Rowland, C., & Fried-Oken, M. (2010). Communication Matrix: A clinical and research assessment tool targeting children with severe communication disorders. *Journal of Pediatric Rehabilitation*, 319-329.
- Tamarit, J. (1998). *El alumno con necesidades de apoyo generalizado*. Cordoba.
- Tobar, A. (2013). *El campo de atención a la discapacidad en Guatemala, sus efectos de exclusión y empobrecimiento*. Guatemala: FLACSO.
- Velarde-Lizama, V. (2012). LOS MODELOS DE LA DISCAPACIDAD: UN RECORRIDO HISTÓRICO. *Revista Empresa y Humanismo*, 15(1), 115-136. Obtenido de <https://hdl.handle.net/10171/29153>
- Velazquez, E. D. (2009). Reflexiones epistemológicas para una sociología de la discapacidad. *not decided yet*, 85-99.
- Vigotsky, L. (1978). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Critica .
- WHO. (2013). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Geneva.
- Zoppi, B., Carranza, A., Cruz, A. m., & Grzona, M. A. (2013). Guía del proceso de inclusión para niños y jóvenes con discapacidad múltiple y con sordoceguera en Argentina,. En B. Zoppi, A. Carranza, & A. m. Cruz, *Guía del proceso de inclusión para niños y jóvenes con discapacidad múltiple y con sordoceguera en Argentina*,. Córdoba.

# **ANEXOS**

Anexo A.

*Ficha técnica del instrumento propuesto inicialmente para la investigación*

---

COMPILACION DE COMPETENCIAS DE COMUNICACIÓN BASADAS EN EL CNB Y LOS NIVELES DE APOYO.

---

Nombre original	Compilación de competencias de comunicación basadas en el CNB y los niveles de apoyo.
Compiladores	Mauricio Soto Pocasangre y Pedro Solórzano Cuellar. Basados en los niveles de apoyo, propuestos por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidad del desarrollo y el Currículo Nacional Base de Guatemala de Preprimaria a 6to. Primaria
Objetivo	Determinar las competencias comunicativas que presentan los estudiantes con discapacidad múltiple en el Centro Oficial de Educación Especial del Hermano Pedro, Antigua Guatemala.
Finalidad	Evaluar las competencias de comunicación en un ambiente educativo enfocados a estudiantes con discapacidad múltiple en el Centro Oficial de Educación Especial del Hermano Pedro, Antigua Guatemala.
Aspectos que evalúa	Competencias de comunicación.
Administración	Individual.
Tiempo de administración	de 40 minutos aprox.
Ámbito de aplicación	estudiantes de 6 a 12 años con discapacidad múltiple.
Significación	Herramienta cuantitativa descriptiva para medir las competencias de comunicación en estudiantes de 6 a 12 años con discapacidad múltiple, determinantes para el proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo académico.

---

Fuente: elaboración propia

Anexo B.

*Manual de aplicación del instrumento inicialmente propuesto para esta investigación*

## INSTRUCCIONES

Este instrumento fue creado basado en las competencias de comunicación y lenguaje (1) que se encuentran en el Currículo Nacional Base (CNB) desde Preprimaria (6 años) hasta 6to. Grado de Primaria. Junto con los niveles de apoyo propuestos por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidad del desarrollo.

Los niveles de apoyo representados como:

- Intermitente = I
- Limitado = L
- Extenso = Ex
- Generalizado = G

Estos buscan describir el apoyo que necesita cada estudiante para poder realizar las diferentes actividades dentro del aula. En el caso de este instrumento para realizar las actividades descritas en esta compilación.

En la plantilla de actividades para propiciar la comunicación se presenta actividades para realizar con el estudiante, es importante recordar que ya que estas se basan en los indicadores de logro propuestos por el CNB dichas actividades pueden ser modificadas acorde a las necesidades de cada estudiante.

Para obtener el mejor provecho de dichas actividades se sugiere trabajar en un espacio controlado. Propiciando un ambiente en el que el estudiante pueda desenvolverse con mayor facilidad.

Esta compilación debe aplicarse únicamente de manera individual, sin existir un límite de tiempo para cada prueba. Únicamente se toman en cuenta las repeticiones y la cantidad de apoyos recibidos

En este instrumento se definen como apoyos todas aquellas ayudas gestuales, instigaciones físicas o apoyos físicos totales para realizar una actividad estos se definen de la siguiente forma:

Ayuda gestual: realizar un gesto para redireccionar o ayudar a completar la instrucción.

Ayuda física: redireccionar la atención del estudiante mediante una clave de toque, en una parte del cuerpo no invasiva, con presión leve o brindando un modelaje por medio de la técnica de mano bajo mano para reforzar la actividad que se está realizando.

Ayuda total: en este nivel de apoyo el estudiante requiere de ayuda física permanente durante toda la actividad hasta concluirla.

Cada uno de estos niveles de apoyo serán aplicados dentro de la evaluación.

#### Aplicación

Seleccionar el grado en el que se encuentra inscrito el estudiante, realizando cada una de las actividades descritas para cada competencia, siguiendo la codificación presentada en la tabla para realizar en este orden las actividades.

(número de competencia – grado)

(1 – p3)

Marcar con una X el nivel de apoyo que el estudiante necesitó para realizar cada actividad. Como parámetro de aplicación se tomará en cuenta que el estudiante al obtener 3 generalizados seguidos en una serie se suspende la prueba y se da por terminada. Entendiendo que el estudiante necesita apoyo permanente en toda su comunicación.

Si en caso llegara a cumplir solo con la mitad o la primera competencia se tomará como valido el ultimo grado en el que logró completar todas las actividades.

Es importante reforzar positivamente al estudiante.

Al momento de realizar las diferentes actividades tomar en cuenta los siguientes parámetros siguiendo los niveles de apoyo, anteriormente descritos.

Es importante seguir esta jerarquía de apoyos para evitar cualquier alteración del desempeño del estudiante.

Niveles	No. de repeticiones	Ayudas
Intermitente (I)	1 – 2	1 ayuda gestual
Limitado (L)	3 – 4	1 ayuda gestual + 2 ayudas físicas
Extendido (Ex)	5 – 6	3 ayudas físicas
Generalizado (G)	6 - >	Ayuda total

Anexo C.

Instrumento originalmente propuesto para esta investigación

Competencias		Niveles de apoyo			
		I	L	EX	G
Preprimaria (6 años)	Responde con gestos, movimientos y oralmente a mensajes escuchados en poemas, cuentos y textos diversos de su cultura y de otras culturas. (1-p)				
	Utiliza nociones de la estructura de las palabras al expresar sus ideas. (2-p)				
	Utiliza diferentes estrategias para comunicarse oralmente. (3-p)				
1ro, Primaria	Utiliza el lenguaje no verbal como auxiliar de la comunicación. (1-p1)				
	Escucha a su interlocutor o interlocutora demostrando respeto y comprensión del mensaje por medio de gestos y movimientos. (2 – p1)				
	Utiliza nociones de la estructura de las palabras al expresar sus ideas. (3 – p1)				
2do. Primaria	Utiliza el lenguaje no verbal como un auxiliar de la comunicación oral en la manifestación de sus ideas, sentimientos y emociones. (1-p2)				
	Utiliza estrategias de lectura para verificar o ratificar información y como recreación. (2-p2)				

	Utiliza el lenguaje oral y escrito para adquirir información con respecto a los elementos de la vida cotidiana. (3 – p2)				
3ro. Primaria	Utiliza elementos del lenguaje no verbal en el análisis de expresiones emitidas en otros lenguajes y por diferentes interlocutores (as). (1-p3)				
	Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias. (2 – p3)				
4to. Primaria	Participa en intercambios comunicativos orales adecuando los mensajes que emite a la situación en que se encuentra. (1 – p4)				
	Enriquece su vocabulario básico con palabras generadas con la aplicación de diferentes estrategias. (2-p4)				
5to. Primaria	Interpreta diferentes tipos de mensajes orales que le orientan en la realización de un trabajo. (1 – p5)				
	Produce mensajes verbales, no verbales, icónicos e ícono – verbales como apoyo a las actividades planeadas en los proyectos de aprendizaje. (2 – p5)				
6to. Primaria	Aplica vocabulario amplio en diferentes situaciones comunicativas individuales y grupales. (1 – p6)				

Anexo D.

*Intenciones comunicativas propuestas para la aplicación de este instrumento*

Grado	Indicadores de logro
Preprimaria (6 años)	Sigue instrucciones orales (simples) con precisión al realizar actividades cotidianas con apoyo de pictogramas. (1-pr)
	Reacciona de acuerdo con los mensajes de su contexto familiar y escolar (3-pr)
	Señala e identifica que sonido o fonema está representado por un pictograma, seña o escritura en braille. (2-pr)
	Relaciona imágenes, dibujos y signos contenidos en los textos de lectura infantil identificando, el personaje principal. (3-pr)
1ro. Primaria	Utiliza gestos y movimientos corporales como apoyo en su comunicación funcional.(1-p1)
	Utiliza sonidos y gestos para reforzar sus mensajes. (1 – p1)
	Espera su turno en los diferentes momentos de la comunicación. (2-p1)
	Responde a la instrucción que se le da. (2 – P1)
	Reconoce emociones presentadas por el interlocutor mediante el proceso de comunicación verbal. (3-p1)
	Identifica nuevas palabras con base A su comunicación funcional ( 3 – p1)
2do. Primaria	Identifica gestos faciales que demuestran emociones de las personas que lo rodean o se relaciona. (1 – p2)
	Utiliza la información presentada por medio de signos, símbolos y otros recursos gráficos. ( 2 – p2 )
	Interpreta el significado de ilustraciones, imágenes, signos, símbolos y señales del entorno y las relaciona con textos escritos. (2 – p2)
	Identifica ilustraciones e imágenes que representen opuestos con diferentes significados demostrando comprensión de los conceptos que representan. (3 – p2)
	Identifica los hechos y detalles o elementos importantes en lo que reconoce y sus implicaciones para anticipar los eventos próximos. (3 – p2)
	Emite opinión con respecto al contenido de los textos que reconoce. (3 – p2)
	Utiliza elementos alternativos o aumentativos de su entorno para obtener información. (3 – p2)
	Se comunica para obtener información en eventos de la vida cotidiana. (1 – p2)
3 r	Interpreta los mensajes implícitos en signos y señales utilizados en la comunidad. (1 – p3)

	Asocia el significado de símbolos y señales con normas e instrucciones. (1 – p3)
	Interpreta los mensajes que contienen los diferentes tipos de historietas gráficas. (2 – P3)
	Genera frases utilizando la aplicación de diferentes estrategias en sistemas alternativos y aumentativos de comunicación. (2 – P3)
	Identifica pictogramas, Señas, palabras en Braille nuevas. (2 – P3)
4to. Primaria	Organiza, en forma lógica una serie de imágenes u objetos siguiendo instrucciones. (2-p4)
	Utiliza su vocabulario funcional para establecer acuerdos u organizar una secuencia de actividades. (1-P4)
5to. Primaria	Identifica el proceso a seguir en la realización de tareas. Mediante el apoyo aumentativo alternativo. (1 – p5)
	Identifica la ubicación de un objeto con su relación en el espacio (Adelante, atrás, arriba, abajo) (1 – p5)
	Utiliza en su comunicación, información por medio de signos y símbolos propios de su comunidad o región. (2 -p5)
	Localiza la información pertinente en diversas fuentes escritas y audiovisuales. (2-p5)
	Utiliza diferentes estrategias para clasificar la información que necesita para realizar su trabajo.(1-p5)
6to. Prima	Utiliza el vocabulario funcional para comunicarse en situaciones grupales con 2 o mas persona. (1 -p6)