

# Guía Orientaciones Pedagógicas

**Para la Atención a la Diversidad  
de Niños y Niñas con Necesidades Educativas  
Especiales en la Educación Parvularia**

Niños y Niñas con Necesidades  
Educativas Especiales  
(3 A 6 Años)





*Guía de Orientaciones Pedagógicas  
para la Atención a la Diversidad en  
Educación Parvularia:  
Niños y Niñas con Necesidades  
Educativas Especiales  
(3 A 6 Años)*



**Diciembre 2006**

---

**Ejecución del Proyecto:** Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación

**Organismo colaborador:** Fundación INTEGRA

**Autoras:**

- Patricia Araneda Castex
- Patricia Calisto Cárdenas
- Nelly Cortéz Alcayaga
- Felicia González Villarroel
- Margarita Miranda Jiménez
- Carolina Muñoz Gómez
- Carmen Gloria Negrotti Villarreal

**Coautoras:**

- Adela Díaz Méndez
- María Olga Fuentealba Campos
- Loreto Guerrero Marambio
- Francisca Illanes Díaz
- Marcela Morales Pérez
- Paula Muñoz Pavez
- Claudia Nahuelan Jerez
- Alejandra Palma González
- Cynthia Urtubia Baeza

**Agradecemos la colaboración de los niños y niñas, y de las profesionales y técnicos de los siguientes jardines infantiles de Fundación INTEGRA, región metropolitana sur-oriente:**

Guardería Ejército de Salvación  
Las Vizcachitas  
Leonor Solar  
Los Navíos  
Sagrado Corazón  
Sor Teresa de los Andes  
Teresita de Jesús  
Vicente Huidobro  
Yungay

**Financiamiento:** Fondo Nacional de la Discapacidad (FONADIS)

**Diseño Gráfico e Impresión:** Editorial Atenas Ltda. - [ventas@editorialatenas.cl](mailto:ventas@editorialatenas.cl)

**Primera edición:** Santiago de Chile, Diciembre 2006

**ISBN:** N° 956-310-479-X

**Registro Propiedad intelectual:** N° 159.812



# Índice

<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS.....</b>	<b>9</b>
1. Atención a la diversidad.....	11
1.1 Rol de los(las) Educadores(as) y trabajo en equipo.....	11
1.2 ¿A quién se atiende en Educación Parvularia?.....	15
1.2.1 Grupo Heterogéneo. ....	16
1.2.2 Necesidades Educativas Especiales (NNE).....	19
2. Educación Inclusiva.....	20
2.1 Inclusión versus Integración .....	20
2.2 Inclusión en el aula. ....	28
<b>CAPÍTULO II: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES Y ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS.....</b>	<b>29</b>
1. ¿Cómo puedo trabajar con niños y niñas con NEE? .....	31
1.1 Desarrollo socio-emocional de niños y niñas .....	31
1.2 NEE relacionadas con la Sensorialidad .....	35
1.2.1 Visión.....	35
1.2.2 Audición .....	39
1.3 NEE relacionadas con la Comunicación.....	45
1.3.1 Autismo.....	46
1.3.2 Trastorno Específico del Lenguaje.....	48
1.4 NEE relacionadas con las Habilidades Motrices .....	50
1.5 NEE relacionadas con las Habilidades Cognitivas .....	53
2. Orientaciones pedagógicas con respecto a la Evaluación de niños y niñas con NEE .....	57
3. ¿Qué debo saber acerca de las familias de niños y niñas con NEE? .....	62
<b>CAPÍTULO III: REDES DE APOYO .....</b>	<b>67</b>
<b>GLOSARIO .....</b>	<b>73</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>79</b>
Anexo 1: “Comunícate con las personas Sordas” .....	81
Anexo 2: Ficha Informativa para la familia.....	85





# Introducción

.....

La Educación Parvularia en los últimos años ha vivido procesos de profundos y significativos cambios en la forma de llevar a cabo la labor pedagógica, cambios que han sido originados en la Reforma Educacional Chilena.

Desde esta perspectiva, la Educación Parvularia se ha sumado a esta Reforma cuya finalidad es ampliar la cobertura, mejorar la calidad de la educación y entregar igualdad de oportunidades a todos los niños y niñas, sin exclusiones, favoreciendo en ellos aprendizajes relevantes y significativos.

Dentro de estos desafíos, la inclusión educativa<sup>1</sup> de los niños y niñas que presentan Necesidades Educativas Especiales<sup>2</sup> es una tarea principal, si queremos avanzar en hacer realidad una educación para la diversidad.

En nuestro país, estamos lejos aún de alcanzar los niveles de integración<sup>3</sup> e inclusión que deseáramos, no obstante hay variadas iniciativas, tanto de entidades públicas como privadas, para avanzar en este ámbito, iniciativas que nos muestran día a día que este desafío es posible.

Se trata de un proceso lento y complejo, puesto que involucra cambios profundos no sólo a nivel social sino que también a nivel personal, en los ámbitos valórico, cognitivo, y afectivo de todas las personas involucradas en el quehacer educativo.

En este marco, el rol de los(as) educadores(as) y otros(as) agentes educativos(as) que participan en la educación de párvulos, se enfrenta a grandes desafíos:

- Optimizar las prácticas pedagógicas para responder a las orientaciones de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia chilena.
- En un trabajo conjunto con la familia, relevar al niño y niña como sujeto de derecho individual, con identidad social, promoviendo sus capacidades y potencialidades, y proporcionándole experiencias de calidad con sus pares y adultos en sus comunidades de pertenencia.
- Desarrollar una pedagogía potenciadora, con agentes educativos comprometidos, reflexivos, críticos, propositivos e innovadores en sus prácticas pedagógicas.

<sup>1</sup> El concepto Inclusión Educativa será explicado en detalle en un capítulo posterior.

<sup>2</sup> El concepto Necesidades Educativas Especiales será explicado en detalle en un capítulo posterior.

<sup>3</sup> El concepto Integración será explicado en detalle en un capítulo posterior.

---

En este contexto, la guía que se presentará a continuación, pretende ser un aporte a la educación para la diversidad y, específicamente, al trabajo pedagógico con los niños y niñas con necesidades educativas especiales, de entre 3 y 6 años.

De esta forma, la **Guía de Orientaciones Pedagógicas para la atención a la Diversidad en Educación Parvularia: niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (3 a 6 años)**, entrega información respecto a los distintos tipos de necesidades educativas contempladas; consideraciones básicas a tener en cuenta para potenciar el desarrollo socio-emocional de todos los niños y niñas, con o sin necesidades educativas especiales; orientaciones pedagógicas específicas para cada una de éstas; y, finalmente, orientaciones generales con respecto a la evaluación de los niños y niñas con necesidades educativas especiales; junto con consideraciones en relación a sus familias.



Todas estas orientaciones se ofrecen a modo de propuesta, para que cada educador(ra) las incorpore y re-cree en su sala, según la pertinencia de ellas a las características de su grupo de niños y niñas.



*Capítulo I*  
*Fundamentos Teóricos*



**T**odo ser humano posee características, intereses, motivaciones, capacidades, que lo hacen un ser único.

Considerando esta realidad, los Centros Educativos debieran estar abiertos y ser capaces de acoger esta diversidad, y entregar una educación basada en el respeto a las particularidades de cada niño y niña, ajustando las intervenciones educativas a sus necesidades individuales.

El presente capítulo aborda el tema de la atención a la diversidad en el nivel de Educación Parvularia, relevándose el rol de la educadora de párvulos y de la educadora diferencial en este contexto y la importancia del trabajo en equipo para alcanzar los objetivos propuestos.



Además, se caracteriza a los niños y niñas que se atienden en educación parvularia, deteniéndose en las dimensiones de heterogeneidad e interculturalidad, presentes en todo grupo humano, para luego abocarse en profundidad al tema base de este trabajo: las necesidades educativas especiales (n.e.e.) y la manera cómo darles respuesta en el sistema educativo.

Con este fin, se desarrollan en extenso los dos modelos imperantes en la actualidad con respecto a la labor educativa con los niños con n.e.e., esto es, el enfoque integrador y el enfoque inclusivo, y se entregan los fundamentos considerados en este trabajo para optar por este último, en el largo plazo.

## **1. Atención a la Diversidad**

### **1.1 Rol de los(las) Educadores(as) y trabajo en equipo**

La Educación Parvularia como primer nivel del sistema educativo, pretende lograr el desarrollo integral de los niños y niñas de 0 a 6 años, potenciando al máximo sus capacidades y habilidades en todos los ámbitos de aprendizaje. Para esto es fundamental realizar un trabajo coordinado entre todos los integrantes de la comunidad educativa, con el fin de facilitar el logro de estos objetivos. Los aportes de cada uno de ellos (familia, comunidad circundante, agentes educativos, entre otros) contribuirán al desarrollo de interacciones más ricas, y a un trabajo con un claro sello colaborativo.

En este marco, el concepto de "trabajo en equipo", entendido como "el esfuerzo que realiza un microgrupo para alcanzar los objetivos propuestos"<sup>4</sup>, es esencial para enriquecer la labor educativa, en cuanto considera los aportes de todos y sus resultados son fruto de la reflexión y el compromiso colectivo.

<sup>4</sup> Diccionario de Ciencias de la Educación (1983). Volumen II, i-z. Madrid: Editorial Santillana S.A.

En efecto, para el(la) Educador(a) de Párvulos es fundamental esta forma de trabajo pues para cumplir las metas que se ha propuesto requiere del apoyo y colaboración de todos. En relación a los niños y niñas con n.e.e. esta forma de trabajo es aún más importante y debe necesariamente considerar la participación de otros profesionales del área de la educación, que puedan aportar, desde su especialidad, una visión que permita realizar un trabajo conjunto y complementario.

El(la) Educador(a) Diferencial particularmente, tiene un rol muy importante en la educación de los niños y niñas con n.e.e., puesto que se trata de una profesional especialmente formada para trabajar con niños y niñas que necesitan diversos apoyos para romper las barreras al aprendizaje.

El trabajo conjunto y articulado de Educadores(as) de Párvulos y Educadores(as) Diferenciales, es esencial para brindar una oferta pedagógica de calidad y ajustada a las necesidades educativas especiales de cada niño y niña que requiere de adecuaciones en el quehacer educativo.

Ambas deberán aunar criterios pedagógicos, y adecuar, diseñar, implementar y evaluar los componentes del currículum cada vez que sea necesario, de una manera sistemática y permanente, de manera de crear ambientes educativos aptos, en los cuales puedan participar efectivamente todos los párvulos y agentes educativos, independientemente de su condición física, social y/o cultural, potenciando al máximo sus capacidades y habilidades. Además, es esencial también el trabajo que ambas puedan realizar en lo que se refiere a articular redes de apoyo vinculadas con el tema.

Más concretamente, el(la) Educador(a) de Párvulos y el(la) Educador(a) Diferencial comparten los siguientes propósitos en relación a su labor pedagógica:

- Otorgar una atención individualizada a cada niño y niña, manejando enfoques y diversos procedimientos de evaluación.
- Organizar variadas instancias de aprendizaje en pro de la potenciación de sus habilidades y capacidades.
- Flexibilizar el currículum y las actividades, en función de las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje que presenta cada niño y niña.
- Realizar permanentemente acciones tendientes a su propio perfeccionamiento profesional.



Respecto al(la) Educador(a) de Párvulos<sup>5</sup>, su rol específico tiene que ver con:

- Actuar como formador(a) para los niños y niñas.
- Diseñar, implementar y evaluar el currículum.  
Seleccionar los procesos de enseñanza y ser mediadora de los aprendizajes.

<sup>5</sup> Unidad de Currículo y Evaluación. (2001). Bases Curriculares para la Educación Parvularia. MINEDUC. Santiago-Chile. Pág.14

- Dinamizar las comunidades educativas.
- Coordinar el trabajo en equipo. En este sentido, frente a situaciones de integración de niños con n.e.e., el(la) Educadora de párvulos deberá recurrir a los(las) educadores(as) diferenciales de diversas especialidades, para organizar el trabajo en equipo, enriqueciéndose así la labor pedagógica con los párvulos.

El(la) Educador(a) Diferencial, por su parte, tiene las siguientes funciones:

- Diseñar un plan de evaluación y apoyo psicopedagógico.
- Identificar y evaluar las necesidades y potencialidades del niño. Elaborar las adaptaciones curriculares individuales, en relación a objetivos, contenidos, metodologías, materiales y evaluación, en conjunto con el(la) Educador(a) de Párvulos.
- Seleccionar la modalidad de apoyo.
- Observar y evaluar sistemáticamente los progresos de los alumnos, en colaboración con el profesor regular.
- Sensibilizar y apoyar a los compañeros/as de curso
- Coordinar y participar en la instancia técnico pedagógica del establecimiento, para contribuir a la prevención de problemas de aprendizaje y a la capacitación sobre n.e.e..
- Diseñar y organizar programas y estrategias institucionales relacionadas con la prevención y atención de las n.e.e..
- Coordinarse con centros de diagnósticos y organismos afines.
- Elaborar documentos técnicos.
- Colaborar en el trabajo de sala, con el profesor de curso.
- Propiciar un acuerdo valorativo sobre las necesidades educativas de los niños y niñas, para consensuar las actuaciones frente a ello.
- Organizar las actuaciones a desarrollar por el profesor de aula y por el profesor especialista.



El ámbito familiar implica un trabajo constante y regular tanto para las educadoras de párvulos como para las educadoras diferenciales, trabajo que tiene como objetivo generar el mayor nivel posible de compromiso, participación y colaboración de la familia, en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

En el caso de la Educadora Diferencial, su rol con la familia se extiende además a proporcionar a los padres de niños y niñas con n.e.e., la información y orientación de los apoyos necesarios para facilitar el proceso educativo de su hijo o hija. Así, las funciones específicas de el(la) Educador(a) en relación al ámbito de la familia, de acuerdo a la Política Nacional de Educación Especial (MINEDUC, 2005), son:

- Orientar a los padres y madres para que colaboren en los procesos educativos de sus hijos e hijas.



## 1.2 ¿A quién se atiende en Educación Parvularia?

La Educación Parvularia atiende a niños y niñas cuyas edades fluctúan entre los 85 días a 5 años 11 meses 30 días.

En el caso de los niños y niñas con n.e.e., es frecuente que se opte por extender este plazo de edad hasta los 6 años, 11 meses, 30 días, o más, si las características particulares del niño o niña lo permiten, en términos de no afectar la buena convivencia del grupo.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia plantean aprendizajes para Primer Ciclo y para Segundo Ciclo. El Primer Ciclo comprende los siguientes niveles educativos: Sala Cuna Menor, Sala Cuna Mayor, y Medio Menor, mientras que el Segundo Ciclo está constituido por los niveles Medio Mayor, Transición Menor y Transición Mayor.



La inclusión de un niño o niña en uno u otro nivel está determinado por un conjunto de factores, todos los cuales deberán considerarse detenidamente por los equipos técnicos de las salas cuna y los jardines infantiles, al momento de incorporar al niño o niña al establecimiento. Estos factores se relacionan principalmente con la edad cronológica del niño o niña, y su nivel de desarrollo y aprendizaje.

El tema de la diversidad está presente transversalmente en las Bases Curriculares, en términos de respetar la individualidad del niño y niña, evidenciándose, por ejemplo, en los siguientes párrafos:

“La educación debe... preparar a las nuevas generaciones para una participación plena acorde a sus posibilidades y características personales.”<sup>6</sup>

“En una comunidad comprometida con los niños se aprende la acogida de todos y cada uno de sus miembros, el respeto y la valoración por la diversidad...”<sup>7</sup>

También se hace referencia explícita en ellas a las necesidades educativas especiales que algunos párvulos pueden presentar. A modo de ejemplo, destacamos algunas citas:

“...Favorecer que las niñas y los niños sean activos partícipes del tiempo y del espacio que les ha tocado vivir, aprovechando todas las oportunidades de aprendizaje que las personas y los ambientes generan actualmente; ello, unido al respeto a las distintas dimensiones de la diversidad, incluyendo la educación intercultural y la atención a los niños con necesidades educativas especiales”<sup>8</sup>

<sup>6</sup> Bases Curriculares de la Educación Parvularia, (2001), pág. 13

<sup>7</sup> Ibid, Pág 13.

<sup>8</sup> Ibid, Pág 19

“Es importante y necesario que los adultos valoren, potencien y acojan las diferentes formas de lenguaje de las niñas y niños con necesidades educativas especiales”.<sup>9</sup>

Estas ideas han sido refrendadas por el Ministerio de Educación; las unidades de Educación Parvularia y de Educación Especial han promulgado la “Política para la Equiparación de Oportunidades de los Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia”, en noviembre de 2003. Esta política crea las bases que permiten articular estas dos modalidades educativas, en resguardo de los derechos educativos de párvulos que presentan necesidades educativas especiales.



A partir de los enunciados anteriormente expuestos, queda de manifiesto que la Educación Parvularia, con su Reforma, contempla la atención a las características individuales del niño y la niña, y la consideración de que dentro del aula se conjugan diversas historias de vida, capacidades, necesidades, creencias, valores, género, entre otros, que reflejan la interacción de diferentes individuos y culturas.

El mundo que está en el aula es el que está también en nuestra sociedad, y se traduce en la coexistencia, en un mismo espacio, de grupos altamente heterogéneos, en los que el sello intercultural está claramente presente.

### **1.2.1 Grupo Heterogéneo**

En términos generales, se entiende por heterogeneidad “un conjunto compuesto por elementos de distinto carácter, cualidad o procedencia”<sup>10</sup>

En Educación Parvularia, cuando nos referimos a heterogeneidad, estamos haciendo alusión a incluir en un mismo grupo a niños y niñas de diferentes edades cronológicas, con características, necesidades, habilidades y potencialidades diferentes, con el propósito de favorecer el aprendizaje cooperativo entre ellos, a través de las interacciones sociales que se dan dentro del grupo, lo cual enriquece la diversidad de experiencias que cada uno posee, propiciando y respetando las diversidades personales.

La diversidad en las aulas es, de todas las dificultades, quizá la mayor que encuentran maestros y profesores en su trabajo diario. Cómo organizar una clase en la que hay niños de diferentes culturas, edades, capacidades físicas e intelectuales, no es tarea sencilla.

Muchas veces los niños y niñas quedan expuestos al desconocimiento de su diversidad por parte de su entorno educativo, puesto que la tendencia común es a homogeneizar o asimilar

<sup>9</sup> Ibid, Pág 61

<sup>10</sup> <sup>4</sup> (1983). Diccionario de Ciencias de la Educación Volumen II, a-h. Madrid: Editorial Santillana S.A.

---

habilidades mediante conceptos y contenidos igualitarios para todos, perdiéndose de esta forma la individualidad cultural.

“Difícilmente se puede aprender a respetar las diferencias, si no se convive con ellas; si las diferencias de cualquier tipo se obvian y se excluyen” <sup>11</sup>

Por otra parte, la convención sobre los Derechos de la Infancia de 1989, en vigencia en Chile desde 1990, señala en su artículo 2.1: “Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño y niña sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales”. De ello se desprende que todo niño y niña tiene derecho a una educación (artículo 29.1), independiente de la cultura a la que pertenezca.

---

<sup>11</sup> La Atención de la Diversidad en la Educación Parvularia. Un estudio de caso. Seminario de Título, Departamento de Educación Parvularia, (UMCE 2004) .



## 1.2.2 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Uno de los cambios más relevantes que se ha producido en los últimos años en la labor pedagógica orientada a la discapacidad ha tenido lugar en el ámbito conceptual. Hemos pasado del lenguaje referido al déficit a un lenguaje referido a necesidades educativas especiales.



El concepto de “Necesidad Educativa Especial (NEE)” comenzó a ser utilizado en los años sesenta. Fue el denominado informe Warnock<sup>12</sup>, encargado por el secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos y publicado en 1978, el que facilitó la incorporación de esta nueva concepción a la práctica educativa. Desde aquí se iniciaron cambios conceptuales significativos que permitieron poner énfasis en las diferencias individuales de los niños y niñas, así como en sus necesidades educativas.

La delimitación del concepto NEE en el ámbito legal, se sustenta en el decreto N° 291 (13 de julio de 1999) que reglamenta el funcionamiento de los grupos diferenciales en los establecimientos educacionales del país y especifica: “el término NEE es una definición pedagógica interactiva y conceptual del aprendizaje, que se asocia no sólo a las dificultades o discapacidad de los niños y las niñas, sino también a la forma como la escuela desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje”.<sup>13</sup> Por lo tanto, afirmar que un niño o niña tiene una NEE, nos remite a la **interacción** entre las dificultades que ese niño y esa niña experimentan para avanzar en su aprendizaje y el ambiente educativo que se le ofrece.

Entendemos por ambiente educativo “un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que los contiene a todos y al mismo tiempo es contenido por todos”.<sup>14</sup> A menudo se confunden los términos espacio físico y ambiente; no obstante, son diferentes, dado que el espacio físico se refiere al lugar físico donde se realizan las actividades, el cual se caracteriza por una ambientación, mobiliario, objetos y materiales determinados; mientras que el ambiente es el conjunto del espacio físico y las relaciones que se establecen en él; como por ejemplo: los afectos y las interacciones entre niños, niñas, educadores(as) y otros adultos.

El término **NEE** hace referencia a “aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas con los medios y los recursos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos, requiriéndose de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales para su atención”<sup>15</sup>

<sup>12</sup> Warnock Report 1978, Especial Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the Educational of Handicapped Children and Young People. London. Her Majestys Stationery Office

<sup>13</sup> 7 (1999). Decreto N° 291 Capitulo I, punto A,

<sup>14</sup> Iglesias, 1996. Actualidades Investigativas en Educación. El Ambiente en el Aula del ciclo de Transición. <http://revista.inie.ucr.ac.cr/articulos/2004>

<sup>15</sup> Política de Educación Especial, MINEDUC, 2005.

Las NEE que consideraremos en esta guía son aquellas que más comúnmente vemos en la población, asociándose la mayoría de ellas a discapacidades, de tipo congénitas o adquiridas.

Dentro de las NEE **asociadas a discapacidad**, distinguiremos las relacionadas con:

- la sensorialidad, focalizándonos en las funciones de Audición y Visión
- la comunicación, focalizándonos en el Autismo
- las habilidades cognitivas, focalizándonos en el Déficit Intelectual
- las habilidades motrices, focalizándonos en la parálisis cerebral, la espina bífida y los problemas en el tono muscular.

Dentro de las **NEE no asociadas a discapacidad**, distinguiremos las relacionadas con la comunicación, focalizándonos en los Trastornos Específicos del Lenguaje.

Todas estas NEE serán definidas en el Capítulo II de este documento, en el que se entregan orientaciones pedagógicas para el trabajo en sala con los niños y niñas con NEE.

## 2. Educación Inclusiva.

### 2.1 Integración versus Inclusión

El concepto de Integración Escolar es la consecuencia de la aplicación del Principio de Normalización, que surge a fines de los años 1960 en los países escandinavos, y que señala que debemos propender a "la utilización de medios educativos que permitan a la persona adquirir o mantener comportamientos y características lo más cercanos a la normatividad general" (Bank-Mikkelsen, 1968) y, por lo tanto, proclama el derecho que tienen las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, en igualdad de condiciones y recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de ámbitos comunes.



En 1974, Birch introdujo el concepto de integración educativa, definiéndolo como "la unificación de la educación ordinaria y especial, con el fin de ofrecer los servicios educativos necesarios en función de las necesidades de cada alumno"<sup>16</sup>.

Actualmente el concepto de **integración** es un término controvertido, ya que por lo general apunta a la existencia de un grupo menor, con determinadas características, que debe incorporarse

<sup>16</sup> Birch, J. W. . Mainstreaming: Educable Mentally Retarded Children in regular classes, (1974)

---

a otro mayoritario, y parecerse lo más posible a él, acabando así con las particularidades que los distinguen. El concepto de *inclusión*, en cambio, es un término pedagógico que expresa el compromiso de educar **a todos o a la mayor parte** de los niños y niñas, incluyendo a aquellos que presentan alguna Necesidad Educativa Especial. Esto implica que todos los centros y servicios educativos se ajustan al educando, independiente de su Necesidad Educativa Especial.

Stainback y Stainback (1992), señalan que el concepto de integración ha sido reemplazado por el de inclusión, puesto que este último comunica con mayor precisión y claridad la necesidad de incluir a todos los niños y niñas en la vida educativa. “No se trata de reintegrar a alguien al sistema educativo del que estaba excluido, sino que favorecer la participación de todos los educandos en la vida educativa, y construir un Centro Educativo que satisfaga las necesidades de todos sus miembros, dándoles todos los apoyos que requieran”<sup>17</sup>.

El término *inclusión* pretende poner de relieve la tensión entre las tendencias homogeneizantes de las sociedades y el reconocimiento de la individualidad como parte de una sociedad diversa. Esto implica considerar la diversidad como un elemento propio e inherente al ser humano y como fuente de valiosos aprendizajes; así como también promover el respeto, aceptación y valoración entre culturas y personas de una sociedad.

Lo anterior significa un reto cada vez más importante para los sistemas educativos imperantes, en cuanto a ser más flexibles, preparados, democráticos y respetuosos de los derechos humanos de todos.

Desde el punto de vista de los Centros Educativos, poner en práctica los principios de una educación para todos y con todos, supone repensar la educación y las formas de enseñar; revisar lo que se ha hecho hasta ahora y cómo se ha llevado a cabo.

Implica imaginar y analizar cómo sería un establecimiento educacional que no pone requisitos de entrada, y que no selecciona a los niños y niñas, práctica común en la Educación Parvularia actual. Un Centro Educativo abierto a la diversidad, que da acogida a todos los niños y niñas que concurren a él, facilitando la participación y el aprendizaje de una amplia diversidad de educandos.

El concepto de inclusión, por su parte, está siendo adoptado desde hace algunos años en el contexto internacional (Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, Argentina, Brasil, Chile, etc.), con la intención de dar un paso adelante respecto a lo que ha supuesto el planteamiento integrador. Las razones de avanzar en esta dirección tienen que ver con:

- El concepto de inclusión expresa con más claridad la idea de que todos los niños y niñas tienen el derecho de ser parte de la vida educativa y social de sus comunidades. El término integración, en cambio, está siendo abandonado pues apunta a la meta de incorporar en el sistema educativo y comunitario a alguien que está siendo excluido.
- El objetivo básico de la inclusión es no dejar a nadie fuera del sistema educativo.
- La atención en los establecimientos educacionales inclusivos se centra en construir un sistema que esté estructurado para hacer frente a las necesidades de cada uno de los educandos.

---

<sup>17</sup> Araneda, P. Apuntes de clase: Educación y Diversidad. UMCE, 2005

En síntesis, la diferencia principal entre las concepciones de inclusión e integración radica en que la primera plantea el respeto por el derecho a ser educado que tiene todo ser humano, sin hacer hincapié en los déficit; mientras que la integración aún mantiene las diferencias, enfocándose en la discapacidad, como eje central de la interacción con los educandos.

Como muy bien lo señala López Melero (2001) , “ese proceso ‘bien intencionado’ de la integración ha consistido, básicamente y en muchos lugares, en aceptar, más bien resignadamente, que algunos alumnos, se ‘integren’ en unos centros educativos que apenas han modificado ni su organización, ni su funcionamiento, ni se han cuestionado su cultura hacia la diversidad del alumnado; de modo que, para muchos profesores y profesoras, madres y padres, los alumnos ‘diversos’ siguen siendo esos ‘otros’ que deben acomodarse a los valores, las normas y el currículo establecido para ‘los normales’ ”.

El enfoque inclusivo, por su parte, resignifica el rol de la familia y de los niños y niñas dentro del Centro Educativo. Plantea la necesidad de que todos los actores que están involucrados en el proceso educativo (Centro Educativo, comunidad, familia, niños y niñas) actúen de forma cohesionada para enriquecer y beneficiar los aprendizajes de los educandos, estableciéndose lo que se denomina “Comunidades de Aprendizaje”.



“Es necesario crear alrededor del profesorado y de los centros educativos una ‘red de apoyo, confianza y seguridad’ de forma que, si hay fallos, problemas o conflictos, éstos no traigan de la mano reproches, descalificaciones, o involución de los proyectos en marcha. Los conceptos de ‘red’, ‘interdependencia positiva’, y ‘comunidad’ son, en estos momentos, conceptos clave en la mayoría de los procesos y experiencias de cambio escolar”<sup>18</sup>

El compromiso de todos debe ser el motor que impulse el logro de todos los aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los Centros Educativos Inclusivos ponen especial énfasis en promover en sus integrantes el sentido de comunidad, y el sentimiento de pertenencia a ella, de forma tal que en su proceso educativo se sientan aceptados y apoyados por su entorno social.

En los Centros Educativos Inclusivos se promueven las potencialidades de todos y cada uno de los niños y niñas, tanto de los que no requieren adecuaciones en el quehacer educativo regular como de los que sí lo requieren, por presentar, por ejemplo, algún tipo de discapacidad, sobredotación intelectual, dificultades conductuales, u otros. Los educandos son reconocidos en base a sus fortalezas, las que se pretenden desarrollar al máximo y utilizarlas como plataforma para el logro de nuevos aprendizajes. En el aula inclusiva se valora sobremanera a cada individuo, resaltando sus particularidades y alentándolos a asumir responsabilidades y roles específicos. Todos se respetan, valoran y ayudan mutuamente.

<sup>18</sup> AA.VV. 2002b

Dadas las características de los Centros Educativos Inclusivos en el mundo se ha comenzado a dividirlos en unidades o centros cada vez más pequeños con identidades propias. La idea que se persigue es hacer de los grandes establecimientos educacionales, entes más cercanos y con personalidad propia, logrando que tanto los educandos como los educadores tengan más posibilidades para compartir e interactuar. Además, el Centro Educativo pretende abrir sus puertas al entorno social, para promover la participación de sus miembros en las diversas actividades comunitarias, fortaleciendo así la construcción de lazos cada vez más significativos entre ellos.

El concepto de inclusión supone observar y evaluar el entorno en que se educa el niño y la niña. Esto significa que en el Centro Educativo no se mira al párvulo con n.e.e. como una persona que necesita adaptarse, sino que se examina el modelo educativo para analizar los procesos, las situaciones y los factores que promueven la exclusión y que, en definitiva, se configuran como “**barreras**” para facilitar lo que, en último término, vendría a ser la esencia del acto educativo: el aprendizaje y la participación.

Desde esta perspectiva, los Centros Educativos Inclusivos deben ser autocríticos, y evaluar constantemente su hacer, a fin de estar realmente preparados para que todos los niños y niñas que lo deseen, puedan ser parte de su unidad educativa.

“El uso del concepto ‘**barreras al aprendizaje y a la participación**’, para definir las dificultades que el alumnado encuentra, en vez del término ‘necesidades educativas especiales’, implica un modelo social respecto de las dificultades de aprendizaje y de la discapacidad. Este modelo contrasta con el modelo clínico, en donde las dificultades en educación se consideran producidas por las deficiencias o problemáticas personales. De acuerdo con el modelo social, las barreras al aprendizaje y a la participación aparecen a través de una interacción entre los estudiantes y sus contextos: la gente, las políticas, las instituciones, las culturas, y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.” (Booth y Ainscow, 2000 Ob.cit. pág. 22)



Para evaluar los Centros Educativos y favorecer el desarrollo del modelo inclusivo, se elaboró, en el Reino Unido, la “Guía para la Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva” INDEX.<sup>19</sup> Esta guía está constituida por una serie de instrumentos que permiten evaluar la implementación y ejecución de la educación inclusiva en los Centros Educativos, con el fin último de lograr altos niveles de excelencia en sus educandos.

La guía INDEX fue confeccionada en un período de tres años, por un equipo de docentes, padres, miembros de consejos educativos, investigadores y un representante de las asociaciones de discapacidad con amplia experiencia en iniciativas relacionadas con formas de trabajo más inclusivas. Fue aplicada en forma piloto en seis centros de Educación Primaria y Secundaria de Inglaterra en el curso de los años 1997 y 1998, y ella apela sustancialmente a un trabajo en tres dimensiones: la cultura, las políticas y las prácticas del centro educativo.

### **Ventajas de los Centros Educativos Inclusivos en relación a los Centros Educativos Integradores.**

En los Centros Educativos Inclusivos todos los refuerzos y apoyos específicos apuntan a satisfacer las necesidades educativas de sus miembros. El niño y la niña permanecen toda la jornada educativa en el interior de la sala de actividades, recibiendo en ella todos los servicios educativos que requiera, por parte del profesor tutor (docente a cargo del nivel). Este último cuenta con la preparación necesaria para satisfacer las necesidades educativas de todos sus educandos, siendo apoyado en esto por un docente de educación especial. De esta forma, en los Centros Inclusivos, los niños y niñas no requieren salir del aula para recibir los soportes educativos necesarios y, además, dejan de ser etiquetados como párvulos “especiales”, al no tener que asistir a una “aula de recursos”, como existe en los sistemas educativos integrados.



Estos Centros proporcionan sustento y apoyo afectivo a los párvulos, y favorecen valores como la solidaridad, el respeto mutuo y la responsabilidad, lo que es especialmente significativo para los niños y niñas que viven en condiciones de vulnerabilidad social.

<sup>19</sup> INDEX FOR INCLUSION. Traducción al castellano realizada por UNESCO- España. CSIE, Organización Benéfica que brinda cualquier información sobre escuela inclusiva y aspectos relacionados con ella (ver página web : <http://inclusion.uwe.ac.uk>). Su trabajo está basado en los principios de los Derechos Humanos aprobados en la Convención de 1989 de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño y en la Declaración y Marco de Acción de Salamanca de 1994 de UNESCO

Comparando ambos tipos de centros, podemos señalar las siguientes características para cada uno de ellos:

Centro Educativo Integrador	Centro Educativo Inclusivo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incorpora a los niños y niñas en un Proyecto de Integración (PEI).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se abre a toda la comunidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El(la) Educador(a) Especial trabaja exclusivamente con los niños incorporados en el PEI.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El(la) Educador(a) Especial trabaja con todos los niños que lo necesiten.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Generalmente discrimina y etiqueta a los niños con n.e.e.. Habla de discapacitados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Se preocupa de incluir a todos los niños por igual, sin discriminar a nadie. Se habla de diversidad y no de discapacidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La atención de los niños y niñas es realizada por especialistas, en el aula de recursos, y se lleva a cabo en grupos pequeños, o en forma individualizada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El apoyo de los profesionales se hace en aula común, realizándose actividades que favorecen a todos los alumnos.</li> <li>• El(la) educador(a) especial trabaja apoyando al(la) educador(a) común, al equipo técnico del centro educativo, a las familias y, cuando es necesario, al propio niño.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La comunidad debe ser sensibilizada al tema de la integración de los niños con n.e.e. .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La comunidad ya está sensibilizada frente al tema y se siente involucrada con él.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La mayoría de los(as) Educadores(as) no poseen capacitación para atender a niños y niñas con NEE.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los(as) Educadores(as) están capacitados para atender a todos los niños y niñas, y su trabajo es complementado por un equipo multiprofesional.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hay pocos espacios e instancias para la interacción entre el Centro Educativo y la comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existen variadas instancias de interacción entre el Centro Educativo y la comunidad.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños y niñas con NEE están insertos en grupos sobrepoblados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños y niñas están insertos en grupos pequeños.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El(la) educador(a) especialista trabaja con el Equipo de Apoyo que atiende a los niños y niñas con NEE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El(la) educador(a) especialista está incorporado(a) al Consejo de Profesores del Centro Educativo.</li> </ul>

Necesitamos, como nos recuerda Gimeno Sacristán (2000), haciéndose eco de los análisis de Lotan (Cohen y Lotan, 1997), una “pedagogía de la complejidad”, refiriéndose con este término a: “ una estructura educativa capaz de enseñar con un alto nivel intelectual, en clases que son heterogéneas desde el punto de vista académico, lingüístico, racial, étnico y social, de forma que las tareas académicas puedan ser atractivas y retadoras.”

“Avanzar hacia el horizonte de una educación inclusiva; un horizonte siempre en movimiento y que siempre parece inalcanzable, requiere cambios muy profundos y ‘sistémicos’, esto es, que afectan al conjunto de políticas, estructuras y valores que orientan los sistemas educativos que

---

conocemos y, en último término, a la sociedad en su conjunto, razón por la cual es fácil entender que se trata de una empresa de gran envergadura y en buena medida 'utópica' ". (Echeita, Red de Encuentro de Investigadores en Integración Educativa, Mexico, 2004)

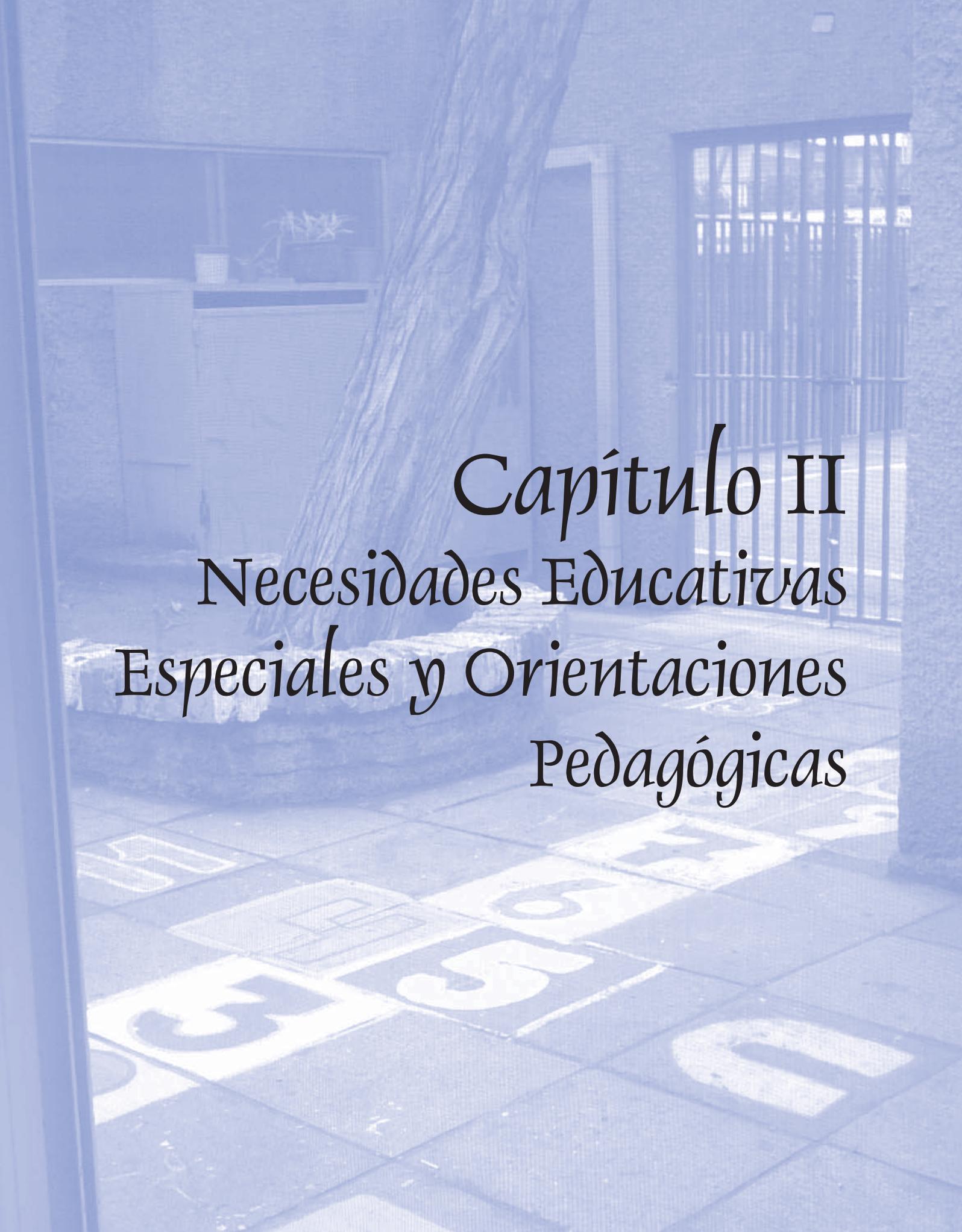
A este respecto, no está de más recordar con Gimeno (2001) o Torres (2002), que la modernidad ha abordado la diversidad humana desde dos formas básicas: asimilando todo lo que es diferente a patrones unitarios; o, segregándolo en la categoría "fuera de la normalidad". En efecto, una vez que se define un patrón normativo (sano, occidental, católico, inteligente, heterosexual,...), las diferencias con él son percibidas como "deficiencias", "anormalidad", "incultura", en síntesis, como rasgos negativos y poco o nada valorables. En el contexto de este modelo de pensamiento, la intervención (sea cultural, social o educativa) se dirige a "asimilar" lo diferente, a lo que se ha establecido como "más deseable", "normal" o "culto", a través de prácticas como la "rehabilitación", la "integración", etc.; lo que se orienta, en definitiva, a reducir o suprimir la diversidad. En este mismo sentido, los diversos o "anormales" son "los otros", los que no son como nosotros, a, quienes además se tiende a describir en categorías que los colectivizan (discapacitados, enfermos, homosexuales, etc.), haciéndoles perder de esa forma su singularidad personal.

La superación de esta "barrera cultural", debe hacerse por la vía de avanzar hacia un modelo "intercultural" (Torres, 2002; Carbonell i París, 2002; AA.VV , 2002), desde el cual seamos capaces de interpretar determinadas diferencias individuales como "modos de ser" propios o "señas de identidad" (por ejemplo, la sordera) y considerar a las diferentes culturas en igualdad, de modo que veamos en todo ello, en la diversidad humana, estímulos para avanzar hacia sociedades más justas y equitativas.

La tarea es posible, pero sólo en la medida que exista el respaldo de una sociedad que, mayoritariamente, quiera avanzar en esa dirección.





A blue-tinted photograph of an interior space. On the left, a large, textured tree trunk stands vertically. In the background, a window shows a potted plant on a surface. The floor is tiled with large, light-colored letters, including 'E', 'S', 'O', and 'U'. The overall scene is dimly lit and has a monochromatic blue color scheme.

*Capítulo II*  
*Necesidades Educativas*  
*Especiales y Orientaciones*  
*Pedagógicas*



---

**E**n este capítulo partiremos señalando algunas consideraciones básicas a tener en cuenta con respecto al desarrollo socio-emocional de todo niño y niña, tengan o no NEE, para luego continuar con la caracterización de las diferentes NEE que se abordan en esta guía, y sus respectivas orientaciones pedagógicas.

Posteriormente, se exponen orientaciones generales con respecto a la Evaluación de los niños y niñas con NEE, para finalizar con una reflexión acerca de las implicancias que tiene para las familias el tener un niño o niña con NEE y la manera cómo ella debiera participar en la educación de su hijo o hija.

## **1. ¿Cómo puedo trabajar con niños y niñas con NEE?**

### **1.1 Desarrollo socio-emocional de niños y niñas**

Todos los niños y niñas sin distinción requieren, para desarrollarse en las mejores condiciones posibles, no sólo ser satisfechos en sus necesidades biológicas – alimentación, abrigo, higiene, etc. - sino que también, y muy centralmente, en sus necesidades emocionales.

Para que los niños y niñas crezcan contentos, seguros, confiados, respetándose a sí mismos y a los demás necesitan haberse sentido atendidos, queridos, cuidados y valorados por las personas con las que interactúan, y muy especialmente, por sus adultos significativos.

Es importante saber que estos aspectos: la felicidad, la autoestima, el respeto, son aspectos que se construyen. No son realidades dadas, con las que se nace, sino que se desarrollan día a día, y para esto es esencial un contexto socio-emocional positivo.

Los niños y niñas con N.E.E. comparten básicamente estas mismas necesidades, pero con las particularidades dadas por su condición específica, y es labor nuestra - familia, agentes educativos, comunidad - proveerles de las mejores condiciones para crecer sanamente, desde sus propias características y potencialidades.

A continuación señalamos orientaciones generales para potenciar el desarrollo psico-social de los niños y niñas, las que deben tenerse presente para **todos** los niños y niñas, con y sin N.E.E., y en forma transversal durante toda la práctica pedagógica.

- **Responder en forma sensible a sus necesidades, es decir, de manera pertinente y oportuna.**

Para esto, se requiere estar muy atento a sus señales y demandas, tanto verbales como no verbales, y responder a ellas, por mínimas que sean. Esto es especialmente importante en el caso de los niños y niñas con dificultades para establecer vínculos y comunicarse con los demás, quienes mostrarán señales más débiles y, por lo tanto, más difíciles de detectar e interpretar.

La respuesta sensible permite que el niño y la niña vayan aprendiendo que el mundo en el que están es un mundo confiable, en donde “se está bien”, y en el que sus demandas son acogidas.

---

Se puede expresar de variadas formas: escuchando al niño, conteniéndolo emocionalmente, esperándolo en sus ritmos, mostrándole cómo se hacen las cosas, apoyándolo.

- **Promover un contexto de interacciones positivas, que permita a los niños y niñas sentirse seguros, confiados, aceptados y queridos.**

Es importante propiciar un clima social de bienestar, cariño, y valoración de la individualidad, en el que se los aliente a expresarse libremente en todos los ámbitos, y a manifestar su iniciativa y creatividad personal.

En este sentido, es necesario mostrar a los niños y niñas que los valoramos como personas, es decir, que los aceptamos y queremos por quienes son, independientemente de que a veces nos enojemos con ellos o ellas porque se han portado mal.

Esto significa no hacer juicios sobre el niño o niña como persona (“eres un flojo”), sino que sobre sus conductas (“no me gusta que dejes las cosas desordenadas”) y proponer siempre la conducta alternativa adecuada, explicando su sentido para que el niño y niña comprendan la razón de ser de ella (“guardemos las cosas porque si las dejas tiradas las pueden pisar y además no podremos hacer el próximo juego”).

La valoración personal que el niño o niña va construyendo de sí mismo(a), es decir, su autoestima, dependerá en gran medida de la visión que los otros tienen sobre él(ella) y que le transmiten, por lo tanto, es de suma importancia que las personas con las que interactúa eviten los etiquetamientos y prioricen sus aspectos positivos.

El mero hecho de prestar atención al comportamiento positivo de los niños y niñas hace no sólo que se sientan mejor consigo mismos(as), sino que además, produce un aumento en la ocurrencia de ese comportamiento. En otras palabras, en la medida que el niño o niña note que un comportamiento suyo es del agrado de los otros, tenderá a repetirlo en el futuro.

Por ejemplo, frente a un niño que continuamente está gritando o hablando cuando debe estar en silencio, la agente educativa debiera reforzarlo por estar en silencio en vez de darle atención (retándolo) cuando está gritando. Reforzarlo por estar en silencio significará, por ejemplo, acercarse a él, mirarlo a los ojos, decirle algo agradable, y hacerle cariño. Esto será muchísimo más efectivo que castigarlo cuando grita, ya que la atención que le damos con esto, es un poderoso refuerzo para que tal conducta vuelva a repetirse.

- **Procurar una buena comunicación con los niños y niñas.**

Esto significa ser claro y directo para expresar lo que se quiere decir, con mensajes no demasiado extensos (sobre todo en el caso de los niños con N.E.E. que comprometen su comprensión verbal), porque el exceso de palabras dificulta la retención y/o comprensión por parte del niño o niña.

También implica que el lenguaje verbal (lo que se está diciendo) sea coincidente con los elementos no verbales que lo acompañan (postura corporal, tono de voz, gestualidad, etc.), para que el mensaje sea efectivo. Un ejemplo de comunicación contradictoria es decirle al niño: “¿acaso no entiendes

---

con palabras?, ¿cuántas veces te tengo que repetir que debemos ser amables con los demás?”. Ésta, claramente, NO es una forma cortés de decirlo.

Por último, significa también evitar dar órdenes para lograr que el niño o niña haga las cosas, puesto que al solucionar el problema en forma de mandato se le quita la oportunidad de que se le ocurran las cosas por sí mismo(a). Formamos, así, un niño y niña pasivos, que van a necesitar tener siempre a alguien que les dé instrucciones, en lugar de crear ellos sus propias soluciones a los problemas y confiar en su criterio.

### ▪ Enseñarles a convivir armónicamente y a respetar límites y normas

Los niños y niñas requieren límites para sentirse confiados, cuidados, y seguros respecto a lo que pueden y no pueden hacer, y de esta manera, aprender a convivir en armonía.

Es necesario que los límites sean conocidos y comprendidos en su sentido por ellos(as), ya que sólo en esa medida podrán ir regulando sus comportamientos según su propia reflexión, en vez de hacerlo según un criterio puesto desde fuera.

Los límites deben ser firmes – consistentes – pero también flexibles, para irse adaptando a los cambios que van teniendo los niños y niñas a medida que crecen. Por ejemplo: se les exigirá más y se les dará más libertad a medida que se hacen mayores.

Para enseñar a un niño o niña portarse bien debemos explicitarle qué entendemos por portarse bien, es decir, cuáles comportamientos son los inadecuados, y también explicarle cuáles son las consecuencias de ellos. Por ejemplo: podemos decirle “es importante dejar los materiales donde corresponde porque de ese modo se pueden encontrar con facilidad”.

Por otra parte, es importante que las normas así como las consecuencias de las acciones, sean planteadas “en positivo”, es decir, diciendo lo que SI debiera pasar en vez de lo que NO debiera pasar. Esto aporta a los niños claridad sobre cómo debe ser la conducta adecuada. Por ejemplo: decirle “hay que solucionar los problemas conversando” en vez de “no hay que pelear para solucionar los problemas”; o “hay que botar los papeles en el basurero” en vez de “no hay que tirar los papeles al piso”

Ante un comportamiento negativo del niño o niña, es necesario:

- intentar comprender a qué se debe, para actuar de un modo empático y justo con él (ella), teniendo claro que un mal comportamiento puede tener diversas causas, tales como:
  - pautas de crianza en el hogar distintas a las que se consideran en el centro educativo, que permiten comportamientos que en este último no se aceptan. Por ejemplo: dejar las cosas desordenadas.
  - situaciones de incomodidad física del niño. Por ejemplo: ropa apretada, o excesiva, falta de sueño; enfermedad, etc.
  - problemas emocionales: sentimientos de abandono, baja autoestima, sentimientos de rabia, pena o frustración por exposición a experiencias negativas.

- 
- si se implementa un castigo, éste debe consistir en quitar un privilegio. Además, debe ser realizado inmediatamente después de ocurrida la falta, para que el niño o niña pueda hacer la asociación con su comportamiento, y debe ser aplicado consistentemente, cada vez que se produzca ese comportamiento, para que el niño o niña comprenda claramente qué se espera de él (ella).
  - nunca caer en agresiones físicas (por ejemplo: zamarrones) o psicológicas (amenazas, ridiculizaciones, etc.) ya que además de dañar al niño o niña; no se le muestra cómo comportarse bien; y se le proporciona un modelo negativo de conducta. Para evitar este tipo de reacciones, el adulto debe recurrir a los apoyos necesarios, y buscar estrategias alternativas, tales como: contar hasta 10 antes de actuar; dejar momentáneamente el lugar del conflicto para calmarse; y darse momentos de relajo, para estar en una buena disposición hacia los demás.

- **Ser mediador de aprendizajes**, en vez de “instructor”.

Esto significa promover la participación activa del niño y niña en la construcción de sus aprendizajes, con la convicción de que sólo de esta forma es posible lograr aprendizajes verdaderamente significativos, y que todo niño y niña, independientemente de sus fortalezas y debilidades, tiene capacidad para aprender, y de hecho, lo hace en todo momento.

La mediación se manifiesta en una presencia activa del mediador, quien parte de la realidad de cada niño y niña - sus experiencias, intereses, conocimientos previos – para potenciar sus aprendizajes; utilizando estrategias tales como guiar, orientar, proponer, aclarar, y modelar comportamientos.

Es importante plantear a los niños y niñas exigencias adecuadas a sus características y capacidades, de modo de asegurarles experiencias positivas, que los hagan sentirse seguros y competentes, y con deseos de enfrentar nuevos desafíos.

El hecho de resolver con éxito un desafío, llevará al niño y niña a enfrentar el próximo con confianza y motivación (“voy a poder hacerlo”), mientras que si las cosas les salen mal y además son criticados(as), sentirán que no son capaces de hacer lo que se espera de ellos(as) y se limitarán en los desafíos que se impongan y/o caerán en la pasividad (“mejor me quedo recostado en la colchoneta porque no podré lograrlo aunque lo intente”).

Por otra parte, es fundamental recordar que educar a un niño requiere de gran paciencia y esto es especialmente cierto en el caso de los niños y niñas con N.E.E., que tienen mayores dificultades para acceder a los aprendizajes. Todo aprendizaje necesita tiempo y ejercitación, y mientras se aprende se cometen muchos errores. Los adultos debemos tratar de ir más allá de estos errores, y centrarnos en los logros de nuestros niños y niñas. Si no, fácilmente podemos transformarnos en personas “criticonas” y poco afectuosas que en vez de estimular, estamos obstaculizando su desarrollo. Es necesario también que el adulto mantenga un ánimo estable con los niños y niñas, puesto que cambios emocionales bruscos producirá angustia en ellos(as), ante la imposibilidad de predecir la reacción de los adultos.

Igualmente relevante es no limitar las posibilidades de aprendizaje de los niños y niñas, a partir de las dificultades que hayan mostrado en el pasado, puesto que éstas pueden haberse superado o

desaparecido, dado que los niños y niñas están en cambio constante. Tampoco es correcto asumir que los niños con N.E.E. similares tienen las mismas capacidades, porque no es así. Cada niño y niña es un individuo único, con características y potencialidades propias.

**Resumiendo, podemos decir que para favorecer el desarrollo psicosocial de los niños y niñas, tengan o no N.E.E. , es importante que los adultos respondamos en forma sensible y oportuna a sus necesidades; seamos capaces de comunicarles sus aspectos valiosos; les transmitamos aceptación y respeto por su persona; les exijamos de acuerdo a sus características; y los incentivemos en un contexto de interacciones positivas.**

## 1.2 NEE relacionadas con la Sensorialidad

### 1.2.1 Visión

Según la Ley 19.284 de Integración Social, la discapacidad visual es aquella que manifiestan los niños y niñas “por alteración de su sensopercepción visual, en diferentes grados y por diversas causas, presentando limitaciones en la recepción, integración y manejo de la información visual, fundamental para su desarrollo integral armónico y su adaptación al medio ambiente”.

En otras palabras, un niño o niña con déficit visual es entendido como aquel(aquella) que posee una alteración permanente en los ojos o en las vías de conducción del impulso visual, que constituye un obstáculo para el desarrollo normal de su vida, precisando, por tanto, atención a sus necesidades especiales.

La visión es el sentido que proporciona mayor cantidad de información, de forma constante. Pero no es éste su papel más importante, sino el de integrador de la estimulación recibida a través de todos los sentidos.

El déficit visual tiene estrecha relación con lo que se refiere a la baja visión, visión residual y otros términos, referidos a una reducción de la agudeza visual o a una pérdida parcial del campo visual, que se produce por un proceso patológico ocular o cerebral. Un niño o niña con habilidades visuales disminuidas presenta una alteración que disminuye su posibilidad de percibir el color, la forma, las imágenes en tres dimensiones, y las distancias.

El déficit visual puede ir desde la baja visión hasta la ceguera. Ambas pueden producirse por errores de refracción, dados por el tamaño y forma del ojo; así como también por enfermedades, tales como: cataratas, estrabismo, u otras.

Los niños y niñas con ceguera o baja visión presentan dificultades para adquirir la representación del mundo, dado que su capacidad de imitación y juego espontáneo se ve limitada. Sin embargo, pueden alcanzar un desarrollo intelectual similar al de los videntes. El desarrollo no coincidente entre niños(as) con y sin déficit visual no es consecuencia de la patología visual sino que de la puesta en uso de los recursos de que disponen cada cual.

---

El lenguaje llega a ser un potencial muy importante para estos niños y niñas, puesto que les permite expresar verbalmente sus aprendizajes, logrando así hacer evidente su conocimiento de su mundo interno y externo.

De acuerdo a los últimas cifras arrojadas por la Encuesta de Discapacidad INE–FONADIS 2004, la cantidad de personas con discapacidad visual en el país asciende a 634.906, de las cuales 1.175 corresponden al tramo de 0 a 5 años de edad.

### **Características del desarrollo del niño y niña con ceguera o baja visión:**

- Su percepción de los estímulos que recibe es analítica. Tiene que reconocer las partes para hacerse una idea del conjunto.
- Su ritmo de aprendizaje suele ser más lento, como consecuencia de esta percepción “paso a paso”.
- Presenta dificultades en la imitación espontánea, la cual es fuente importante de aprendizaje en los niños y niñas durante sus primeros años de escolaridad.
- Su actividad física está disminuída en comparación con los párvulos de su misma edad.
- Su aprendizaje se limita en la medida que son otro tipo de estímulos, menos numerosos que los visuales, los que lo motivan.

El(la) Educador(a) debe estar atento(a) a la presencia en los niños y niñas de: dolores de cabeza reiterados; mareos frecuentes; malestar en los ojos ante materiales visuales (libros, revistas, láminas, etc.); acercamiento exagerado de éstos a la cara; cierre de uno o ambos ojos; agotamiento; taparse un ojo y/o adoptar posiciones poco habituales de la cabeza al observar algo. Estas manifestaciones probablemente son indicadores de dificultades visuales, y su identificación y derivación oportuna es fundamental para el pronóstico del niño o niña .

### **Orientaciones Pedagógicas para el Ambiente Educativo:**

A partir de las características ya mencionadas acerca de los niños y niñas con N.E.E. referidas a la visión, se presentan a continuación algunas orientaciones generales para el trabajo a realizar con ellos(as) en el aula. Estas orientaciones pretenden ser sugerencias para enriquecer la relación y el trabajo pedagógico con los niños y niñas, que el adulto puede tomar o no, según las características y necesidades específicas de su grupo particular.

Es necesario que el(la) Educador(a) de Párvulos, conozca las implicancias del diagnóstico oftalmológico del niño o niña para la práctica pedagógica, en cuanto a los recursos de que dispone y las dificultades que puedan obstaculizar sus aprendizajes.

### El trabajo pedagógico debe apuntar a:

- facilitar la orientación espacial y la movilidad en su entorno, en términos de lograr desplazarse, reconocer lugares, y orientarse en ellos.
- desarrollar el equilibrio y las posturas corporales requeridas para funcionar en su medio; y adquirir capacidades diversas, desde las habilidades de autocuidado hasta las habilidades sociales y de relación.
- promover su participación en eventos culturales.
- alentarle a acompañar sus mensajes orales con lenguaje no verbal adecuado (gesticulación facial, mirar al interlocutor).
- potenciar todos sus sentidos, de manera de acercarlo(a) al mundo social y material que lo rodea.
- estimular sus restos visuales, enseñándole a mirar, ver e interpretar correctamente las sensaciones visuales que percibe. La estimulación de sus remanentes visuales es fundamental para desarrollar su capacidad de discriminación visual.
- propiciar su acceso al mundo de la lectura y la escritura, a través de todos los recursos ópticos y materiales existentes, tales como el sistema Braille, y los macrotipos.

### Orientaciones:

- El(la) Educador(a) debe utilizar un lenguaje articulado, claro, sencillo y directo, y una voz que se proyecte por toda la sala, de manera que todos los niños y las niñas puedan recibir la información.
- Al planificar, el(la) Educador(a) de Párvulos debe dar énfasis a experiencias educativas en las se fomente el desarrollo de las habilidades táctiles, auditivas, gustativas y olfativas de los párvulos, ya que ello les sirve para mejorar su representación mental del mundo.
- El niño o niña que presenta ceguera o baja visión, necesita una afirmación de la lateralidad, esto es, identificar su derecha e izquierda en su esquema corporal, para orientarse en el espacio y así accionar con su medio. Para esto es esencial que el(la) Educador(a) de Párvulos tenga presente en las planificaciones, una metodología en la cual se trabaje la lateralidad de manera transversal, durante todo el proceso educativo.
- Para fortalecer las percepciones motrices y cinestésicas, el(la) Educador(a) de Párvulos, debe planificar experiencias educativas en las que se utilicen materiales que presenten diversas características en cuanto a relieve, forma, tamaño, sonido, de manera que el niño y la niña puedan distinguir propiedades de los objetos, compararlos y luego clasificarlos. Es importante, además, que los materiales se utilicen por tiempos prolongados, ya que ello le otorga seguridad y bienestar a los niños y niñas.
- Para facilitar la discriminación visual, es recomendable presentar al niño o niña dibujos en macrotipo e imágenes ampliadas; así como también, la utilización de lupas, como ayuda óptica. El uso de este material facilita el desarrollo del remanente visual que poseen, especialmente si los dibujos tienen colores contrastantes (blanco-negro; amarillo-azul; verde-naranja; entre otros).

- Dar la posibilidad al párvulo con baja visión, de utilizar plumones de diversos grosores para hacer trazos y dibujar, ya que de esta manera estaremos potenciando su discriminación visual.
- En cuanto al mobiliario y material educativo, es importante que éste se mantenga con una organización relativamente estable, puesto que ello da seguridad y autonomía a los niños y niñas para desplazarse. El recurso facilitador principal para el desplazamiento de estos niños y niñas es el pre-bastón, primero, y luego el bastón. Con los pre-bastones o bastones adaptados<sup>20</sup> los niños y niñas aprenden a inspeccionar el ambiente y recolectar información sobre los obstáculos y barreras presentes para su desplazamiento. De esta manera, a través de este implemento, aprenden a usar la información de su entorno y evitar recorridos peligrosos.
- El(la) Educador(a) debe orientar constantemente a los niños y niñas en sus desplazamientos, a través del lenguaje verbal y de acciones orientadoras, informándoles en todo momento de las posiciones y ubicaciones espaciales de los objetos cercanos (“arriba, debajo, delante, detrás, al lado, sobre, entre”), y de las distancias en que se encuentran (“estás a tres pasos de...”; “a diez pasos está la mesa..”).
- Entre los materiales que se ofrezcan a los niños y niñas, es importante privilegiar aquellos que emitan sonidos de diversa índole, de manera de contactar a los niños y niñas con una amplia variedad sonora. También se les pueden presentar sonidos naturales del entorno, registrados en una grabadora, y juegos que favorezcan la discriminación auditiva.
- En relación al espacio educativo, se sugiere que el(la) Educador(a) considere la participación de los padres y de los párvulos en su organización y ambientación. Como parte de la ambientación del espacio, es importante identificar los espacios de cada niño y niña con su foto, nombre y/o un signo particular, y que éstos sean presentados en macrotipo, en Braille o en relieve para que logren reconocerlos.
- Cualquier modificación al material y/o al espacio educativo, debe ser anticipada al párvulo, de manera de favorecer su desplazamiento seguro por la sala.
- En cuanto al lugar en que se ubica el párvulo en la sala, si bien cada niño y niña elige el espacio en el cual desea situarse, (por ejemplo, sentarse frente al (la) Educador(a); al lado de la ventana; etc.), es positivo que el(la) Educador(a) oriente al niño o niña para que se ubique en la posición que favorezca la mayor utilización de su remanente visual.
- Como orientación global, hay que señalar que es necesario ofrecer al niño y niña situaciones de aprendizaje apoyadas en referencias concretas (cuando sea posible), utilizar un lenguaje descriptivo y explicativo, y hacerle preguntas para chequear su comprensión.

<sup>20</sup> MINEDUC. 2003 “La Integración en la Educación Regular” página 63

- Es importante también reducir el número de actividades a realizar con el niño o niña que presenta ceguera pues tardará el doble en ejecutarla, debiendo seleccionarse aquellas más apropiadas para cumplir el objetivo que se persigue.
- El niño o niña ciego(a) podrá ir construyendo mentalmente situaciones a través de los estímulos auditivos, pero éstas serán incompletas si no cuentan con el apoyo lingüístico del(la) Educador(a) o de un par. Incluso, muchas veces no podrá hacer interpretaciones de lo percibido si no se le facilita la información pertinente. Es importante ayudarlo a reproducir situaciones de la vida cotidiana, a través de las dramatizaciones y juego de roles, para que pueda vivir de alguna manera las experiencias que le relatan y que no puede ver. Por ejemplo: jugar a comprar, a conducir un auto, a cocinar, etc.
- Facilitar que el niño ciego se mueva libremente por el espacio educativo y por espacios abiertos, pero siempre bajo la supervisión del(la) educador(a), aún cuando, más adelante, reconozca los lugares y pueda desplazarse en ellos con autonomía. En este aprendizaje resulta inestimable para el niño o niña, la ayuda de un lenguaje descriptivo, con indicaciones espaciales precisas.
- Es imprescindible el trabajo en equipo con una profesora especialista en Trastornos de la Visión.

### 1.2.2 Audición

Las N.E.E. relacionadas con la audición corresponden, según la ley 19.284 de discapacidad, a una “alteración de la sensopercepción auditiva en diversos grados, que se caracteriza porque los niños y niñas presentan limitaciones cuantitativas y cualitativas de la recepción, integración y manejo de la información auditiva fundamental para el desarrollo y la adaptación”.

Los niños y niñas pueden presentar diversos niveles de déficit auditivo, desde hipoacusia (audición disminuída), en distintos grados, hasta sordera franca.

El desarrollo social y la comunicación, particularmente el lenguaje, se verán distintamente afectados en estos niños y niñas, según el nivel de déficit auditivo que presenten.

Los niveles de audición son medidos en decibeles (db), los que expresan la intensidad del sonido.

- Un niño o niña con **hipoacusia leve** es aquél que pierde entre 20 a 30 decibeles de los sonidos, lo que se traduce en que puede escuchar una conversación, pero no es capaz de discriminar todos los sonidos del lenguaje ni la voz susurrada. Puede superar sin grandes dificultades problemas de la escolaridad común.
- Un niño o niña con **hipoacusia marginal** es aquél que pierde entre 30 a 40 decibeles de los sonidos, lo que se traduce en que puede escuchar una conversación de tipo bipersonal, pero pierde el 50 % de la discusión en sala de clases por ruido ambiental. Su léxico está disminuído.

- Un niño o niña con **hipoacusia moderada** es aquél que pierde entre 40 a 60 decibeles de los sonidos, requiriendo el uso de un audífono para oír el lenguaje cotidiano, ya que discrimina el habla sólo a voz fuerte. Presenta trastornos significativos en la articulación y la voz.
- Un niño o niña con **hipoacusia severa** es aquél que pierde entre 60 y 80 decibeles de los sonidos, y requiere, para comprender el lenguaje, no sólo de un audífono sino que también de educación. Escucha la voz gritada a breve distancia, y se guía principalmente por vibraciones.
- Un niño o niña presenta **sordera** cuando no percibe sonidos, excepto los que superan los 90 decibeles. Escucha sólo los sonidos muy fuertes y las vibraciones del ambiente.

Las **causas** de la pérdida auditiva pueden haberse generado antes del nacimiento (causas prenatales, como infecciones congénitas o factores hereditarios); o bien, durante los primeros años de vida (causas postnatales, tales como infecciones del tipo meningitis bacterial u otitis).

En el caso de pérdida por causa postnatal, si ésta se produce cuando el niño o niña ya adquirió el lenguaje (a partir de los 3 años aproximadamente) se habla de sordera post lingüística; mientras que si el déficit auditivo es congénito o es adquirido a muy temprana edad, se habla de hipoacusia o sordera pre- lingüística, puesto que el niño o niña no alcanzó a percibir y desarrollar el lenguaje de su entorno.

Las principales características de los niños y las niñas con NEE asociadas a la audición están referidas a las dificultades para adquirir el lenguaje y las habilidades sociales ya que el lenguaje verbal es la principal herramienta de comunicación y aprendizaje. Sin embargo, se debe destacar que la mayoría de los niños y niñas con déficit auditivos presentan hipoacusia y no sordera, lo que significa que tienen restos auditivos, que les permiten algún grado de audición y, por lo tanto, menores dificultades sociales y de lenguaje, que si presentarían sordera.

Cabe señalar que, en cualquiera de los casos, la Educadora debe en primera instancia informarse del grado en que se presenta la pérdida de audición y, a partir del conocimiento de las capacidades del niño o niña, realizar experiencias educativas que permitan su desarrollo.

La mayor dificultad que se presenta en los niños y niñas con limitaciones en el sentido de la audición se relaciona con el desarrollo del lenguaje. Si bien ellos(as) pasan por las mismas etapas de desarrollo de lenguaje que los niños y niñas oyentes, los procesos se realizan de manera más lenta y con mayor dificultad, mientras mayor sea la pérdida auditiva.

La adquisición del lenguaje en forma tardía afecta la comunicación con el medio y con ello la representación mental de la realidad. Por lo anterior, es fundamental utilizar con estos niños y niñas un código de comunicación, sea éste oral, lengua de señas, u otros medios, como la expresión facial y corporal, la dramatización, el dibujo, etc., con el fin de desarrollar su sentido de representación y comunicación.

En lo que se refiere a las habilidades sociales, es importante destacar que la limitación auditiva puede provocar en los niños y las niñas dificultades en las relaciones con los demás, ya que no

---

poder comunicarse oralmente les provoca frustración, la que puede manifestarse en conductas de irritabilidad, aislamiento e, incluso, reacciones violentas.

Pueden presentar además, problemas de atención, dada su necesidad de estar atento y “tener en control” todos los estímulos de su ambiente, como una forma de estar en contacto con el medio. También es frecuente que tengan una sensación de inseguridad, al no sentirse parte del medio que los rodea y no poder percibir sonidos.

Las dificultades descritas se deben a que los niños y niñas con este tipo de N.E.E. tienen disminuidas o carecen de las **funciones** de la audición, a saber:

- Captación de fondo: permite a la persona mantenerse informada permanente e involuntariamente del mundo sonoro y de lo que sucede a su alrededor, lo que le sirve en forma muy importante como mecanismo de adaptación al medio.
- Señal de alerta: permite tener una respuesta inmediata ante sucesos que alertan de algo y que pueden estar fuera del campo visual. Por ejemplo: ante bocinas, alarmas, campanas, entre otras.
- Comunicación: como ya lo hemos señalado, la audición influye significativamente en el desarrollo del lenguaje y, por ende, también en el desarrollo del pensamiento y la representación.

Para terminar diremos que es esencial potenciar en los niños y niñas con problemas auditivos, sistemas de comunicación diversos – por ejemplo, la lengua de señas – puesto que la comunicación es un elemento fundamental en el desarrollo de la personalidad, la autoestima y la cognición.

## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL AMBIENTE EDUCATIVO:

A partir de las características ya mencionadas acerca de los niños y niñas con N.E.E. referidas a la audición, se presentan a continuación algunas orientaciones generales para el trabajo a realizar con ellos(as) en el aula. Estas orientaciones pretenden ser sugerencias para enriquecer la relación y el trabajo pedagógico con los niños y niñas, que el adulto puede tomar o no, según las características y necesidades específicas de su grupo particular.



- La persona que presenta sordera pertenece a una comunidad cultural y socialmente diferente, por el hecho de comunicarse a través de una lengua particular como lo es la lengua de señas. Por lo tanto, se recomienda que los(as) educadores(as) de párvulos tengan una preparación en el aprendizaje de la lengua de señas a lo menos en sus aspectos básicos, para que su interacción comunicativa con los niños y niñas sea más fluida y pueda facilitar, además, la comunicación entre pares.
- “El modelo educativo bilingüe bicultural promueve mediante diferentes modalidades el contacto temprano del niño y su familia con la comunidad sorda y la creación de compromisos educativos y de socialización entre el sistema regido por oyentes y estas comunidades”<sup>21</sup>; por tanto, es conveniente orientar a los padres a que asistan a cursos de lengua de señas y mantengan contacto con otros padres de hijos sordos
- Al igual que en los niños y niñas oyentes, el desarrollo del lenguaje en los niños y niñas con sordera es un proceso de construcción activa; por lo tanto, el juego es muy importante. El juego favorece el desarrollo social, emocional, cognitivo y lingüístico en la medida que implica interacciones con otros. El contacto normal y natural que se da en el juego, permite al niño o niña acceder a “input” o aportes lingüísticos muy relevantes, puesto que lo(a) expone a situaciones en que hay un uso de la lengua alrededor de y hacia su persona, y en contextos significativos, lo que hace el lenguaje más accesible e inteligible para el niño o niña<sup>22</sup>.
- A partir de un enfoque globalizador de la lectura y escritura, es importante potenciar en los niños y niñas con sordera e hipoacusia el contacto con el mundo del lenguaje escrito, de manera de ampliar su comprensión de lo que es la comunicación y los diferentes medios que tenemos para desarrollarla, y aprender que la lengua escrita tiene un significado concreto.

<sup>21</sup> Artículo para la cátedra de Estrategias Pedagógicas, Un Cambio en el Paradigma: La Educación de la Persona Sorda, Soledad Chavarría Navas, s/f.

<sup>22</sup> Basado en “La Educación Bilingüe de los sordos: Principios Básicos”, Kristina Suarholm, Universidad de Estocolmo, s/f.

---

La exposición a la lengua escrita puede realizarse, por ejemplo, a través de salas letradas; de lectura de logotipos en artículos familiares; de lectura de su nombre y el de sus familiares; etc.

- Otra estrategia útil a desarrollar en el párvulo es la interrogación de textos, la cual consiste en que el niño, apoyado por el adulto, intenta averiguar sobre las características, utilidad, y contenido de los textos que se le presentan, a partir de sus aspectos concretos (imágenes, diagramación del texto, formato, etc.). De esta forma, el párvulo va familiarizándose con la cultura letrada y va comprendiendo que también podemos comunicar cosas a través del lenguaje escrito.
- Las actividades de cuentos son fundamentales para todo niño y niña, más aún para aquellos con pérdida auditiva. En estos casos, es fundamental que los cuentos vayan siempre acompañados del aspecto gráfico, es decir, de láminas que concreten la narración. Es muy positivo también pedirles que dramaticen y/o dibujen lo que más les haya gustado del cuento.
- Al dirigirse al niño y niña, el(la) educador(ra) debe siempre situarse frente a ellos, para permitir que vean su cara y su expresión facial y corporal, más aún cuando se trata de niños y niñas que utilizan lectura labiofacial o de labios. Por lo tanto, hay que evitar hablar de espaldas a ellos(as). Si debe escribir algo para el grupo, en una pizarra u otro material, intente hacerlo sin hablar, verbalizando luego lo escrito, cuando se ubique frente al grupo.
- Al hablar, debe hacerlo articulando el lenguaje con claridad, a velocidad y tono normal, no rápido ni con voz aguda. Es positivo también apoyar sus verbalizaciones con lenguaje no verbal (gestual y corporal).

Dentro de la comunicación no verbal, la lengua de señas es una herramienta muy importante, en la que el niño o niña comienza a asociar el lenguaje oral y escrito con señas, y puede de esta forma ir construyendo gradualmente su lenguaje interno.

- Es importante que la luz en sala dé a la cara del(la) educador(a) y no sobre la cara del párvulo, puesto que ello entorpece su lectura labiofacial.
- Es necesario dar al párvulo la posibilidad de ubicarse en un lugar favorable de su sala, que le permita ver sin dificultad la cara del(la) educador(ra) en todo momento. Igualmente es deseable que el(la) educador(a) evite pasearse por la sala mientras habla para no entorpecer la visibilidad del párvulo. También es importante que el(la) educador(ra) esté atento(a) a no cubrirse la boca con la mano o algún material, cuando habla.
- Es positivo acompañar el lenguaje verbal, con signos y símbolos gráficos (dibujos y palabras escritas) cada vez que sea posible, de manera de favorecer la comprensión del mismo y fortalecer la asociación imagen-palabra-seña.
- En actividades de intercambios verbales entre los niños y niñas, es importante dar libertad de movimiento a los párvulos con sordera en la sala, para que puedan ver las caras de los que están hablando. Por ejemplo: en una situación de debate o discusión grupal.

- Frente a una verbalización que el párvulo no comprenda, intente no repetirla de la misma forma, sino que expésela de otra manera, con otras palabras, puesto que hay palabras que son más difíciles de leer en los labios que otras.
- Cuando los niños y niñas usen audífono, es importante que el(la) educador(a) se preocupe de chequear que esté funcionando bien, para lo cual basta con acercarse al niño o niña y verificar si se escucha el sonido del audífono. Es recomendable contar en el establecimiento con pilas de reemplazo en caso de necesidad.
- Permita, cuando sea posible y necesario, que el niño o niña tenga un compañero que lo ayude en las actividades de aprendizaje.
- Trate de conocer cuál es la actitud del niño o niña hacia su problema auditivo, lo que puede permitirle ayudarlo a lograr un mejor ajuste social y educacional.
- Como ya sabemos, una pérdida auditiva trae consigo un problema de lenguaje, especialmente a nivel de habla. A pesar de esto, es importante que los párvulos puedan participar en las instancias de intercambio verbal, expresando sus opiniones e ideas. Si la expresión oral resulta muy dificultosa o confusa, siempre tienen la posibilidad de expresarse de otras formas, por ejemplo, a través de dibujos, dramatizaciones, gestos, lenguaje escrito, etc.
- Es necesario contar con una educadora especialista en audición y lenguaje o con una escuela especial de trastornos auditivos que oriente y colabore en la tarea educativa.
- Es importante que durante los primeros meses de asistencia del niño o niña al aula regular, un familiar o persona significativa lo(a) acompañe, para actuar de mediador con su entorno, comunicándose con él(ella) a través de lenguaje de señas o corporal. Se estima que se requerirá aprox. un mes de asistencia del párvulo al centro educativo para que, por una parte, el(la) Educador(a) y el grupo adquieran los conocimientos básicos sobre el niño o niña con sordera, para comunicarse con cierta fluidez con él y, por otra, el párvulo adquiera la confianza suficiente para interactuar y relacionarse con los adultos y sus pares.



### 1.3 NEE relacionadas con la Comunicación

Según Piaget, el lenguaje está estrechamente ligado con el pensamiento, ambos se influyen mutuamente, en una relación de interdependencia.

Vigotsky, releva los aspectos culturales e históricos que influyen en el desarrollo del lenguaje, considerándolo como un producto social, fundamental para el desarrollo de la inteligencia.

Las Bases Curriculares de la Educación Parvularia plantean que "La comunicación constituye el proceso central mediante el cual niños y niñas desde los primeros años de vida intercambian y construyen significados con los otros. La interacción con el medio, a través de los diferentes instrumentos de comunicación, permite exteriorizar las vivencias emocionales, acceder a los contenidos culturales, producir mensajes cada vez más elaborados y ampliar progresivamente la comprensión de la realidad.

La comunicación en sus diversas manifestaciones involucra la capacidad de producir, recibir e interpretar mensajes, adquiriendo especial significado en el proceso de aprendizaje de los primeros años, ya que potencia las relaciones que los niños y niñas establecen consigo mismo, con las personas y con los distintos ambientes en los que participan."<sup>23</sup>

Es importante destacar que durante los primeros años de vida, los niños y niñas progresivamente van construyendo, tanto el lenguaje comprensivo como expresivo. Lo esperable dentro de esta construcción es que la adquisición del lenguaje comprensivo, sea anterior a la del lenguaje expresivo, ya que este último necesita de la información y experiencia lingüística y de una madurez fonológica que se va adquiriendo paulatinamente hasta los 4 años de edad, aproximadamente.

Debemos tener presente que el concepto de retraso de lenguaje se refiere a una concepción cuantitativa (cantidad de palabras, cantidad de errores articulatorios) relacionada con los patrones estadísticos del desarrollo del niño o niña. Es necesario recordar la elasticidad que presenta el desarrollo normal de la expresión oral en los 3 a 4 años; sin embargo, **un retraso importante en la evolución del lenguaje** no se reduce sólo a un aspecto cuantitativo, sino que va a estar relacionado con el aspecto cualitativo, específicamente con los diferentes niveles o componentes del lenguaje; ya sea el nivel semántico, morfosintáctico, fonológico o pragmático.

- Nivel pragmático (uso del lenguaje): implica la capacidad de adecuar el discurso a los diferentes interlocutores y al contexto en que se está hablando.
- Nivel semántico (contenido del lenguaje): se refiere a los significados que se reciben y transmiten.
- Nivel morfo-sintáctico (estructura del lenguaje): corresponde a la organización del discurso, cómo se ordena lo dicho.
- Nivel fonológico-fonético (emisión del sonido del lenguaje): corresponde a la articulación del habla y a la voz (en cuanto a tono, timbre e intensidad).

<sup>23</sup> Unidad de Currículo y Evaluación. (2001). Bases Curriculares para la Educación Parvularia. MINEDUC. Santiago-Chile página 56

---

Tras lo dicho con anterioridad, no se puede decir que un niño o niña manifieste dificultades en el lenguaje hasta antes de los tres años de edad, considerando que hay niños y niñas cuya madurez articulatoria es más tardía. También se debe tener presente el ambiente familiar en el que el párvulo se desenvuelve, el cual si se caracteriza por ser poco estimulante se puede convertir en un obstaculizador para la construcción del lenguaje. Por lo tanto, es esencial que el(la) Educador(a) de Párvulos apoye a la familia del niño o niña que manifiesta alteraciones en su lenguaje, para que tome conciencia de la importancia de potenciarlo(la) en todo momento de manera verbal, de modo de facilitar el desarrollo de las habilidades lingüísticas en sus diversas funciones.

### **1.3.1 Autismo**

Desde la gestación, el bebé está expuesto a permanentes estímulos de diversa índole, que le permiten ir descubriendo paulatinamente el mundo que le rodea. De esta manera, y a medida que crece, va incorporando, asimilando y reconociendo estos estímulos para conformar posteriormente las bases de lo que será su relación con las personas, la comunicación con éstas, sus comportamientos, entre otras. Durante los primeros años es muy importante el papel que desempeña el adulto en la vida del niño y la niña, ya que es a través de él que perciben las primeras nociones de socialización, lenguaje, afecto, entre otras. El adulto se constituye en un importante referente, a partir del cual el niño y niña van generando sus comportamientos pro-sociales.

En el caso de los niños y las niñas autistas, estos progresos que debieran ir manifestándose gradualmente en su desarrollo, se evidencian alterados. En algunos casos se observa que esta evolución se manifiesta de forma fluida hasta aproximadamente los 2 años de vida, llegando a veces a presentar un lenguaje funcional, sin embargo, éste luego se pierde o no continúa evolucionando.

En nuestro país, según la ley N° 19.284 sobre integración social, se define al autismo como “un síndrome que se caracteriza por un trastorno global del desarrollo, que se manifiesta casi invariablemente durante los primeros 36 meses de vida y que afecta profundamente la comprensión del lenguaje y la capacidad de establecer contactos afectivos”. Por esta razón, muchas de las funciones relacionadas con el lenguaje, imitación, juego simbólico, entre otras, que debieran evolucionar dentro del rango de ciertas edades, se verán dificultadas. Algunos niños y niñas que presentan este síndrome pueden evidenciar ceguera y la mayoría presenta una deficiencia mental asociada; sin embargo, existen algunos casos en los que la capacidad intelectual se encuentra indemne. Es posible encontrar personas autistas muy diferentes lo que dependerá en gran medida de la edad evolutiva, su nivel intelectual y del grado en que se manifiesta el autismo, que puede variar entre leve, moderado y severo.

Si bien algunas características que presentan los niños y niñas autistas varían dependiendo de cada caso, existen aspectos comunes referidos a:

- **El lenguaje**

- Ausencia de expresión facial
- Su voz no expresa emoción
- Existe un escaso control de la modulación y del volumen de la voz
- A pesar de tener lenguaje oral, no lo usan adecuadamente

- Presentan alteraciones en el lenguaje o falta de éste
- Pueden manifestar ecolalia (repetición de palabras o frases, en forma descontextualizada)

#### ▪ **Los comportamientos sociales**

- No se acurrucan ni estiran los brazos para que los tomen.
- Presentan escaso desarrollo de respuestas de autonomía en el vestir, control de esfínteres, entre otros.
- Falta de imitación, juego simbólico y actividad de simbolización en general.
- Evitan estar en contacto con las personas o son indiferentes a ellas.
- Presentan movimientos estereotipados y/o repetitivos (con manos, ojos, cabeza o todo el cuerpo).

#### ▪ **La relación con el medio**

- No buscan la mirada del adulto.
- Se entretienen jugando con objetos restringidos, perseverando con los mismos.
- Se resisten al cambio en el medio ambiente o rutina diaria, reaccionando con fuertes rabietas, o no manifestando reacciones.
- Diferente tolerancia a los umbrales (sonido, dolor, gusto, tacto, etc.)
- Presentan dificultad para aprender y comprender normas de interacción social.

El hecho de que un párvulo autista asista a un Centro Educativo regular incidirá positivamente en él, puesto que lo ayudará a ejercitar pautas de convivencia, juego, lenguaje, entre otros, lo que contribuirá a atenuar las características que pueda manifestar.

Las normas de convivencia que pueda respetar estarán en relación con sus capacidades intelectuales, habilidades, y severidad y frecuencia de las alteraciones de conducta que presente. De ahí que resulta imprescindible realizar un diagnóstico completo y detallado del niño y niña, para determinar sus potencialidades y trabajar en relación a éstas.

El(la) Educador(a) de Párvulos debe considerar que los niños y niñas autistas se descompensan ante cualquier variación del ambiente como por ejemplo: el ruido excesivo o el canto de sus compañeros, por lo cual es fundamental que la Educadora tome estos aspectos en consideración en todo momento al trabajar con el grupo.

### **Orientaciones pedagógicas para el Ambiente Educativo**

- Uno de los aspectos a trabajar con los niños y niñas autistas es la anticipación de situaciones, tanto las correspondientes a la rutina diaria como cualquier situación nueva que vaya a realizarse. Es esencial informar al grupo de todo cambio tanto a nivel de actividad como de espacio físico. Para ello se recomienda trabajar con agendas visuales (fotos, dibujos, símbolos) que representen la secuencia de actividades a desarrollar en la jornada, como una forma de ayudar a su anticipación.

---

Cuando el niño o niña se descompense por un cambio no anticipado, se sugiere llevarlo a un lugar tranquilo y seguro, para que se calme, explicándole allí el cambio ocurrido.

- El(la) Educador(a) debe observar constantemente el nivel de fatiga, cansancio o desmotivación del niño o niña autista, identificando las situaciones que le provocan estrés, para así anticipar su límite de tolerancia y evitar una crisis comportamental.

Es importante tener claro que muchas veces no logran realizar una tarea no porque no lo deseen sino que porque no pueden, por lo que es conveniente estar constantemente chequeando su adecuación al nivel de exigencias que supone la tarea.

- Se sugiere aproximar al niño y niña autista a las actividades en grupo total o pequeños grupos, en forma paulatina, para lo cual se debe preparar tanto al niño y niña autista, como a los demás. El incluirlo/a en actos, celebraciones, fiestas, entre otros eventos, representa una de las metas más importantes en el proceso de inclusión de los párvulos autistas.
- Respecto al lenguaje, el(la) Educador(a) debe favorecer la comunicación de los niños y niñas en todas sus formas: lenguaje verbal y también no verbal (dibujos, dramatizaciones, gestos, etc.). En el caso del lenguaje verbal, es recomendable acompañarlo con gestos o lengua de señas; preocuparse de pronunciar claramente, y apoyar la comprensión de las verbalizaciones con imágenes y dibujos. Los niños y niñas autistas comprenden mejor con ejemplos de ejecuciones (mostrando cómo se hacen las cosas) que con las instrucciones verbales. Si éstas se dan, deben ser breves y concretas.
- En relación a los hábitos de alimentación, hay que señalar que los párvulos autistas presentan una conducta alimentaria anormal (fijación o aversión hacia ciertos tipos o características de algunos alimentos). Esto, debido a un desorden a nivel de neurotransmisores, que provoca alteraciones en los umbrales de tolerancia. En ocasiones puede presentar anorexia o bulimia y en otras, dificultad para controlar su ansiedad frente al consumo de alimentos. Frecuentemente se da una tolerancia selectiva por los alimentos, prefiriendo siempre la misma comida, por lo que la incorporación de nuevos alimentos a la dieta debe ser muy gradual.
- Es importante apoyar especialmente las actividades nuevas de manera muy cercana o estrecha, para ir paulatinamente retirando el apoyo. De esta forma se evitará la frustración y posibles conductas problemáticas. El método de ensayo y error no favorece su aprendizaje, creando mayores niveles de frustración.
- Es fundamental el refuerzo positivo frente a sus esfuerzos y logros, a través de felicitaciones o gestos cariñosos.

### **1.3.2 Trastorno Específico del Lenguaje (TEL)**

El **TEL** es una dificultad específica en el lenguaje que involucra su aspecto expresivo y/o comprensivo (o receptivo). Cuando la dificultad afecta el área expresiva se denomina TEL Expresivo (**TEL-E**), y cuando afecta ambas áreas, se denomina TEL Mixto (**TEL-ER**).

---

El TEL es “un retraso del lenguaje que ha sido asociado al retraso simple llamado disfasia, de causas no especificadas”, es decir, se desconoce su etiología. En el actual Decreto 1300, los TEL se denominan trastornos de evolución, en el ámbito comprensivo y expresivo”<sup>24</sup>.

El **TEL** se caracteriza por un desfase en la adquisición y desarrollo en uno o más de los diferentes niveles del lenguaje:

Nivel pragmático: uso del lenguaje

Nivel semántico: contenido del lenguaje

Nivel morfosintáctico y fonológico: forma del lenguaje

Un niño o niña con **TEL-E** tiene dificultades en el aspecto expresivo del lenguaje, estando indemne su comprensión verbal, su memoria y su discriminación de los sonidos del habla.

El déficit expresivo se evidencia, por ejemplo, en dificultades para repetir palabras de más de tres sílabas, para recordarlas en el momento en que se necesita hacerlo, y para denominar dibujos asociados a ellas. También se manifiesta en dislalias (alteración en la articulación de palabras), tendiendo a omitir de sus enunciados verbales las palabras que les cuesta pronunciar.

Un niño o niña con **TEL-ER**, presenta dificultades en la comprensión y expresión del lenguaje. La memorización y la construcción de oraciones se presentan bajo los estándares esperados y la capacidad de evocación y nominación se encuentran disminuídas. Se evidencian serias complicaciones para mantener el tema de una conversación, respondiendo en forma adecuada sólo a preguntas muy breves y directas.

Los **TEL** (comprensivos o mixtos) afectan negativamente la interacción entre el niño(a) y su entorno, provocando inseguridad, desvalorización personal, falta de confianza en sí mismo; entre otras dificultades.

Un niño o niña que no habla, que habla poco o que se expresa mal, inicia escasas situaciones de diálogo, pues nota que sus enunciados no se ajustan a lo esperado por los interlocutores, lo que afecta su intención de comunicar y de ser comprendido en sus enunciados. Un niño o niña en esta situación se ve pues inmerso en una estimulación social inferior a la que recibe un niño o niña con gran iniciativa de lenguaje.

A partir de este desfase, el trabajo con niños y niñas que presentan un TEL debe estar dirigido a potenciar aquellas habilidades lingüísticas que se ubican por debajo de la norma esperada para su nivel de desarrollo.

---

<sup>24</sup> Margarita Miranda y Valeria Rey. Apuntes asignatura Desarrollo del Habla. UMCE, 2006.

## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL AMBIENTE EDUCATIVO:

- El trabajo con los niños y niñas que presentan TEL implica potenciar su lenguaje a nivel pragmático. Es decir, promover que el párvulo respete turnos en la conversación; y se exprese de acuerdo a las características de su(s) interlocutor(es) y del contexto o situación comunicativa. Por ejemplo, que aprenda que no se habla en la misma forma en el recreo que en la sala; con los padres que con un adulto desconocido, etc. Además es positivo crear situaciones en las cuales, tanto niños como niñas, deban mantener el sentido y el tópico de la conversación, responder adecuadamente a preguntas directas, mantener el contacto ocular con su interlocutor, y su intención comunicativa.
- Una de las funciones del lenguaje es el establecimiento de la identidad del niño y la niña. La formación de la identidad se favorece a través de los intercambios comunicacionales significativos con las personas del entorno, por ello es necesario que el(la) educador(ra) promueva permanentemente el desarrollo de la lengua materna en los niños y niñas, como forma de potenciar la identificación con su grupo social.
- El(la) educador(a) debe utilizar la mayor cantidad de material visual con los niños y niñas, y significar (darle un nombre) a toda acción que se realice en el aula, de manera de favorecer la formación de conceptos, tanto en imágenes mentales como en palabras, implicando estas últimas un nivel de abstracción mayor. No podemos separar comunicación de aprendizaje: aprendemos a través del lenguaje; y el lenguaje nos permite organizar nuestro mundo, a través de conceptos, ideas, y categorías cognitivas.
- Tener claro que toda actividad que realicemos con los párvulos, formal o informal, planificada o no, es una oportunidad para favorecer el desarrollo del lenguaje, desde el lenguaje no verbal (señas, gestos, expresiones faciales, expresiones corporales; tono, volumen e intensidad de la voz) hasta el lenguaje oral, incluyendo el lenguaje escrito, al que podemos acercarnos ya desde primer ciclo.
- El trabajo de rincones, ampliamente utilizado en la Educación Parvularia, presenta beneficios para el desarrollo del lenguaje puesto que implica para los niños y niñas asumir roles sociales diversos, en los que se ponen en juego todos los niveles y funciones del lenguaje.
- Es importante que los niños y niñas puedan jugar con el lenguaje, esto es: crear pequeños cuentos, cambiarles el final a las historias, decir trabalenguas, buscar adivinanzas, etc.
- Es esencial que los(as) educadores(as) además de utilizar el lenguaje para transmitir informaciones y explicar o interrogar sobre contenidos de aprendizaje estimulen a los niños/as a: tomar la palabra, comunicarse a través del diálogo, expresar sus pensamientos y sentimientos, exponer sus ideas lo más claro posible, actuar distintos roles, etc.

### 1.4 NEE relacionadas con las Habilidades Motrices

Se entenderá por Necesidad Educativa Especial relacionada con la motricidad cuando exista alguna alteración en el sistema nervioso o en el mecanismo efector (músculo) a consecuencia

de algún accidente o enfermedad que “produzca un menoscabo en a lo menos un tercio de la capacidad física, para la realización de actividades propias de una persona no discapacitada”<sup>25</sup>

En nuestro país, el Estado ha propiciado medidas para favorecer la integración de las personas que presentan discapacidades motoras, sin embargo éstas mayoritariamente se han traducido en facilidades para la integración física (como espacios reservados en los estacionamientos y en el transporte público, vías de acceso especiales (rampas), faltando un abordaje más integral, que dé cuenta del verdadero sentido de la Educación Inclusiva para estos y otros niños y niñas con discapacidades.

Dentro de las NEE relacionadas con las habilidades motrices, nos centraremos en aquéllas que observamos con más frecuencia en los jardines infantiles. Estas son: la hipotonía, parálisis cerebral, amputaciones, y la espina bífida.

**Hipotonía:** se caracteriza por flacidez y debilidad muscular que hace que el niño o niña tenga poca fuerza muscular, torpeza en sus movimientos tanto gruesos como finos y dificultad para mantener posturas corporales, (como por ejemplo estar sentado), para mantener el equilibrio, y para caminar y correr.

**Deficiencia motora debida a amputación:** se refiere a la pérdida de una extremidad o parte de ella (mano, pies, dedos) debida a consecuencia de un accidente, tratamiento quirúrgico, entre otros

Al igual que en el caso anterior se debe considerar la parte del cuerpo con la que el niño o la niña pueda realizar diversas actividades a través de las cuales este pueda potenciar sus propias capacidades.

**Parálisis Cerebral:** consiste en una alteración del movimiento o función motora debido a un daño cerebral, producido antes de los dos años de edad.

*La Parálisis Cerebral es un desorden permanente, es decir, las características que presenta son constantes, pero no evolutivas, de manera que no se agrava en el tiempo. Muchos de los niños y las niñas que presentan Parálisis Cerebral tienen un nivel intelectual cercano a la norma.*

La Parálisis Cerebral se puede manifestar de manera:

- Leve: El niño o niña presenta posturas físicas y movimientos asimétricos.
- Moderada: Puede significar que el párvulo camine con dificultad necesitando de algún equipo especial como bastón, silla de ruedas, entre otros.

<sup>25</sup> Fundación INTEGRÁ. 1999. Conceptos y procedimientos del programa de integración de niños y niñas con NEE.

- 
- **Severa:** Puede afectar en todos los aspectos las habilidades físicas del niño y la niña interfiriendo la movilidad del cuerpo o sólo una parte de él.

**Espina Bífida:** es una de las anomalías congénitas de mayor severidad y su nombre engloba un amplio grupo de malformaciones espinales, caracterizadas por una hendidura en la columna vertebral como resultado de un cierre anormal del tubo neural, durante el desarrollo intrauterino. La espina bífida conlleva una serie de alteraciones asociadas, dependiendo éstas de la altura espinal en donde está la hendidura, así como de su extensión.

Las lesiones que pueden asociarse a la espina bífida son las siguientes:

- hidrocefalia.
- alteraciones neurológicas.
- alteraciones ortopédicas (malformaciones de pies, caderas y/o columna vertebral).
- alteraciones de las funciones urológicas e intestinales (incontinencia de esfínteres).

Un niño o niña con espina bífida es intelectualmente normal, aunque es frecuente que presente dificultades de aprendizaje en su primera infancia y de integración social en la adolescencia..

## ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS PARA EL AMBIENTE EDUCATIVO

- Favorecer la relación de estos(as) niños(as) con sus pares y realizar actividades colectivas utilizando sistema de tutorías, rotación de grupos, para promover la solidaridad grupal y el aprendizaje cooperativo.
- Es positivo que el (la) Educador(a) maneje algunas técnicas simples de relajación, para ponerlas en práctica con los niños(as) cuando muestren signos de tensión muscular y/o rigidez.
- Para los(as) niños(as) con hipotonía o poco control de sus movimientos:
  - colocar pivotes de distintos tamaños y grosores para que los tomen y ejerciten así la aprehensión de elementos
  - ponerles bases antideslizantes a diferentes materiales de uso común (reglas, vasos, platos, servicios) para evitar que se muevan y facilitar así su aprehensión
  - para los(as) niños(as) que presentan movimientos involuntarios, poner su hoja de trabajo sobre un tablero de corcho (pegado con chinchas) para mantenerla fija y poder trabajar
  - poner los libros en atriles; utilizar tubos de goma de diversos tamaños, para tomar lápices, pinceles, tiza, entre otros.
- Para los niños(as) con Parálisis Cerebral que tienen afectado su lenguaje expresivo:
  - tenerles un “Tablero de comunicación”, con fotos, símbolos, letras y palabras, el cual le permitirá expresarse, apuntando la imagen que le sirve para darse a entender.
  - no subestimarlos(as) en su capacidad de comprensión y expresión lingüística, y preocuparse de potenciarlos permanentemente, conversándoles, señalándoles los nombres de objetos y acciones, contándoles cuentos, haciéndoles preguntas, dándoles indicaciones, etc.

- Para los(as) niños(as) con Parálisis Cerebral que tienen afectada su visión (ya que en muchos casos, tienen alteraciones en los músculos de los ojos, llegando a usar sólo uno de ellos):
  - informarse acerca de su capacidad visual y de cuál ojo utiliza preferentemente, de manera de ubicarse dentro del campo visual de este ojo con mayor visibilidad. Lo mismo para los materiales que se le presenten. Éstos, además, deben ser de colores contrastantes y de un tamaño y grosor fáciles de identificar por el(la) niño(a).
- Para los(as) niños(as) con Parálisis Cerebral que tienen afectada su audición (hipoacusia):
  - es especialmente importante emplear un lenguaje claro y sencillo, con un volumen adecuado a la capacidad auditiva del niño(a), y ubicarse cerca de él(ella) para que pueda observar los gestos y la expresión facial del(la) educador(a) y comprender con más facilidad lo que se le dice.
- Para los(as) niños(as) con Espina Bífida es necesario:
  - suprimir las barreras arquitectónicas.
  - ubicarlos(as) cercanos a la educadora, para minimizar las dificultades de atención que presentan.
  - compartir con el resto del grupo algunas implicancias complicadas de la enfermedad (ejemplo: incontinencia) para que estén todos al tanto y tengan comprensión de la situación.
- Cuando el(la) niño(a) utiliza silla de ruedas, es importante:
  - ofrecerle en sala una “mesa adaptada” , más alta que las de sus compañeros, para facilitarle el trabajo.
  - ayudarlo a que aprenda a usarla en los distintos espacios.
- Para facilitar la iniciación a la escritura, es útil promover en el niño(a) ejercicios manipulativos, de manera de mitigar los problemas de motricidad fina que frecuentemente tienen (torpeza, descoordinación, debilidad), así como también ofrecerles lápices de punta gruesa para que realicen sus grafismos.

## 1.5 NEE relacionadas con las Habilidades Cognitivas

En este punto, nos focalizaremos en las necesidades educativas especiales relacionadas específicamente con el Déficit Intelectual, por representar las dificultades más comunes que observamos en los niños y niñas en el área cognitiva.

“Desde el punto de vista sociológico, un niño o una niña con Déficit Intelectual es aquel(la) que presenta en mayor o menor medida alguna dificultad para adaptarse al medio social en que vive y para llevar a cabo una vida con autonomía personal. Desde el punto de vista pedagógico, podemos definirlo(la) como aquél(la) que posee una mayor dificultad en seguir el proceso de aprendizaje de los demás, teniendo, por tanto, necesidades educativas especiales. Esto significa que requiere apoyos y adaptaciones del currículo para seguir el proceso de enseñanza común”.<sup>26</sup>

<sup>26</sup> MINEDUC. 2003. La Integración en la Educación Integral. Página 30

---

Una definición más actual (Asoc. Americana sobre Retraso Mental – AARM, 1997)<sup>27</sup> señala que el déficit intelectual hace referencia a “limitaciones sustanciales en el desenvolvimiento corriente, con un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, y limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas:

1. Comunicación,
2. Cuidado personal,
3. Vida en el hogar,
4. Habilidades sociales,
5. Utilización de la comunidad,
6. Autogobierno,
7. Salud y seguridad,
8. Habilidades académicas funcionales,
9. Ocio y
10. Trabajo”.

En este contexto, es relevante recordar el principio pedagógico de la singularidad, para enfatizar la importancia de visualizar a cada niño y niña como un ser único, con características, necesidades, intereses y fortalezas particulares, que es necesario identificar, tener en cuenta y respetar en cada situación de aprendizaje. Del mismo modo es imperativo considerar que los niños y niñas con Déficit Intelectual aprenden de manera similar al resto, sólo que a un ritmo de aprendizaje más lento y realizando mayores esfuerzos, puesto que presentan una disminución en su capacidad de concentración, planificación, toma de decisiones y abstracción.

El Déficit Intelectual puede tener su origen en diversas **causas** y en este sentido, es importante precisar que el Síndrome de Down, que representa una condición genética anormal, es una de ellas, pero no la única. Es decir, todos los niños y niñas con Síndrome de Down tienen un déficit intelectual, de diverso grado, pero no a la inversa. Esto significa que hay muchos niños y niñas con déficit intelectual que NO tienen un Síndrome de Down.

Entre las posibles causas de Déficit Intelectual, podemos mencionar las siguientes:

**Condiciones genéticas:** Genes anormales heredados de los padres; errores en la combinación genética (Síndrome de Down); etc.

**Problemas durante el embarazo:** Producidos por consumo de alcohol de la madre; enfermedades maternas (por ejemplo: rubéola); etc.

**Problemas al nacer:** Por ejemplo: hipoxia (falta de oxígeno) del bebé al nacer, la que provoca muerte neuronal.

**Problemas de salud en el niño:** Enfermedades tales como tos convulsiva, varicela, meningitis, cuando no son tratadas oportuna y adecuadamente.

---

<sup>27</sup> <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/art/paradigm.htm#nue>.

---

**Deprivación socio-cultural:** “Condiciones deficitarias de carácter ambiental y personal que influyen de manera decisiva en el desarrollo de los niños y niñas y en su proyección en la actividad educativa”<sup>28</sup>. Esto se expresa, por ejemplo, en una dificultad de las personas significativas para el niño o niña para transmitirles las tradiciones propias del grupo al que pertenecen; desinterés, pasividad y pesimismo frente a su proceso educativo; y falta de metas para sí mismos y para los niños y niñas.

Existen maneras de prevenir el déficit intelectual de origen sociocultural, identificando las poblaciones de alto riesgo social e interviniendo sobre ellas con programas de prevención y promoción de salud, que consideren controles médicos regulares de la madre embarazada y del desarrollo de los niños y niñas pequeños; y posibilidad de acceso temprano de los niños y niñas a centros educativos, entre otras iniciativas.

De acuerdo a las limitaciones existentes en las habilidades adaptativas mencionadas, podemos distinguir diferentes **grados** de Déficit Intelectual (AARM - 1997):

**Déficit Intelectual Intermitente:** Los niños y niñas desarrollan habilidades sociales y de comunicación, se adaptan e integran al mundo que los rodea, presentan un mínimo retraso en las áreas perceptivo, motora, lógico-matemática, y lenguaje (expresivo y/o comprensivo); y logran un grado de autonomía similar al de sus pares sin déficit.

**Déficit Intelectual Limitado:** Los niños y niñas logran adquirir hábitos de autonomía, y comunicarse mediante el lenguaje oral, aunque suelen presentar dificultades en éste. Poseen habilidades motoras y sociales básicas, que les permiten realizar actividades sencillas de la vida cotidiana. Difícilmente logran dominar la iniciación a la lectura, escritura y las relaciones lógico-matemáticas.

**Déficit Intelectual Amplio:** Los niños y niñas generalmente necesitan protección y ayuda, ya que su nivel de autonomía personal y social es reducido, y su desarrollo psicomotor precario. Pueden llegar a comunicarse de alguna forma, pero su lenguaje oral será escaso. Son capaces de aprender habilidades de cuidados básicos (ir al baño, comer, etc.)

**Déficit Intelectual Generalizado:** Los niños y niñas presentan habilidades sensorio-motrices y de comunicación muy básicas, por lo que son altamente dependientes de los otros tanto en sus actividades como en sus funciones. Sin embargo, son capaces de desplazarse autónomamente y responder a requerimientos simples de autoayuda.

## **Orientaciones Pedagógicas para el Ambiente Educativo:**

Para realizar un trabajo educativo adecuado a cada niño y niña es necesario conocer no sólo su diagnóstico médico sino que también su diagnóstico pedagógico, elaborado por el(la) educador(a) de Párvulos o el(la) educador(a) Diferencial, o ambos.

---

<sup>28</sup> MINEDUC. 2003. La Integración en la Escuela Regular. Página 32

---

La labor pedagógica con estos niños y niñas, más que requerir de recursos especiales, distintos a los habituales, requiere de una mediación del adulto apropiada y coherente con sus características y necesidades de aprendizaje.

- Uno de los criterios a tener en cuenta en las orientaciones pedagógicas para los niños y niñas con Déficit Intelectual es la flexibilidad en los tiempos requeridos para el logro de los aprendizajes esperados. Hay que tener presente que éste será variable, dependiendo del tipo y grado de déficit del niño o niña, y de las estrategias pedagógicas que se utilicen.
- Al momento de dirigirse al niño o niña, el adulto presente en el Centro Educativo debe hacerlo mirándolo de frente y modulando correctamente cada palabra emitida.
- Las instrucciones y requerimientos que se dé a los niños y niñas, deben ser simples y claros (no más de un verbo), para que puedan comprenderlos con facilidad. Es necesario también que ellas expresen claramente qué hay que hacer primero y qué hay que hacer después, puesto que los niños y niñas con déficit intelectual tienen dificultades para percibir la información, debido a una baja capacidad de atención y captación sensorial. Por esto mismo, las experiencias educativas que se planifique realizar con ellos(as) deben ser breves y variadas, para potenciar en buena forma los aprendizajes.
- Para asegurar su comprensión verbal, repetirle tantas veces como sea necesario, las instrucciones, explicaciones, y relatos, acompañándolas con apoyos concretos tales como: señalar con un gesto, guiarlo tomándolo de la mano; darle una pequeña ayuda.
- Al potenciar aprendizajes, descomponerlos en subhabilidades y trabajarlos uno por uno. Reforzar los esfuerzos y logros, por mínimos que sean.
- Es importante evitar exponer al niño y niña a una gran cantidad de estímulos, pues esto los llevará a distraerse, irritarse y dejar la actividad.
- Dado que tienen dificultades para organizar su tiempo, es conveniente elaborar tableros o murales para la sala, en los que se ilustre la jornada diaria con imágenes representativas de los distintos momentos de ella.
- Para potenciar su desarrollo cognitivo y, especialmente, la formación de conceptos necesitan apoyar, ojalá permanentemente, sus experiencias de aprendizaje con materiales concretos (fotografías, láminas, objetos, etc.).
- Para promover su lenguaje, tanto comprensivo como expresivo, el cual adquieren con dificultad, es importante que el(la) educador(a) se preocupe de ir verbalizándoles todas las acciones realizadas y que los estimule a contar cuentos con un vocabulario simple, valiéndose de láminas con imágenes. Es positivo también hacerles preguntas relativas al cuento, pero cuidando que sean cortas y sencillas, y alentarlos a inventar finales a los relatos.
- Tener presente que es común que tengan dificultad para adaptarse a cambios y que es necesario, por lo tanto, apoyarlos especialmente cuando se vean enfrentados a situaciones

nuevas, acogiéndolos y segurizándolos. Por ejemplo: cuando vuelve al jardín infantil luego de una inasistencia prolongada; cuando lo cambian sin previo aviso de sala o de entorno.

- Cuando el niño o niña se involucre en la realización de un proyecto, es importante que se le aliente a explicar la razón por la que eligió hacer ese proyecto y los pasos que tendrá que seguir para realizarlo, los que puede verbalizar o bien, dibujar. También es bueno hacerle preguntas breves, claras y directas, durante la realización del proyecto, que lo ayuden a fijar su plan de acción. Por ejemplo:

¿Qué vas a hacer?  
¿Cómo lo vas a hacer?  
¿Qué harás primero/después/al final?  
¿Con qué lo vas a hacer?

Luego de realizado el proyecto:

¿Qué hiciste?  
¿Es lo que planeaste?  
¿Te faltó algo?  
¿Agregaste algo más?, ¿por qué?

- Promover al máximo la capacidad del niño o niña de funcionar autónomamente, evitando sobreprotegerlo. Esto significa ayudarlo a hacer las cosas, y no hacerlas por él. Por ejemplo: evitar tomarlo en brazos si puede caminar; no adivinar lo que nos quiere decir, sin darle el tiempo necesario para que lo diga por sí mismo.

## 2. Orientaciones pedagógicas con respecto a la Evaluación de niños y niñas con NEE

*“Cada niña y niño, independientemente de la etapa de vida y del nivel de desarrollo en que se encuentre, es un ser único, con características, necesidades, intereses y fortalezas que se deben conocer, respetar y considerar efectivamente en toda situación de aprendizaje. Igualmente, se debe tener en cuenta que la singularidad implica que cada niño aprende con estilos y ritmos de aprendizaje propios.”<sup>29</sup>*

El principio de singularidad mencionado en este párrafo detalla de forma muy precisa los aspectos que el(la) Educador(a) de Párvulos debe considerar como base para desarrollar, diseñar e implementar permanentemente procedimientos evaluativos, que retroalimenten y facilitan las decisiones para favorecer el aprendizaje del niño y niña.

Tomando en cuenta estas apreciaciones, se puede deducir que los procedimientos evaluativos deberían ajustarse a estas mismas características, de manera que respondan a los aprendizajes, intereses, actitudes y sentimientos que manifiesta cada educando, estableciendo de esta manera una coherencia con las necesidades detectadas.

<sup>29</sup> Mineduc 2001. Bases Curriculares para la Educación Parvularia. Santiago-Chile.

Ahora bien, en el caso de los niños y niñas que presentan alguna NEE, resulta esencial no perder de vista, primero que todo, el hecho de que son párvulos por lo cual muchas de las necesidades que manifiesten coincidirán con las que presentan sus pares, y deberán ser satisfechas de la misma manera que las de sus compañeros. Sin embargo, existirán características peculiares que la Educadora deberá conocer y sobre las cuales tendrá que informarse, pudiendo recurrir a otras colegas o especialistas para complementar, enriquecer y dar aun más objetividad al proceso de evaluación.

Entendiendo la evaluación como “...un proceso permanente y sistemático, mediante el cual se obtiene y analiza información relevante sobre todo el proceso de enseñanza – aprendizaje, para formular un juicio valorativo que permita tomar decisiones adecuadas que retroalimenten y mejoren el proceso educativo en sus diferentes dimensiones”<sup>30</sup>, queda de manifiesto la relevancia que ésta tiene, dentro del trabajo pedagógico que realiza el (la) Educador(a) de Párvulos, ya que permite ir detectando potencialidades y habilidades de los niños y las niñas, de manera que pueda implementar todas las decisiones necesarias para facilitar y potenciar sus aprendizajes.

Para aclarar más aún este último punto se pueden mencionar los objetivos que cumple la evaluación<sup>31</sup>:

- Conocer y entender la realidad del educando y el contexto para poder adecuarse a ella.
- Detectar diferentes necesidades, tanto de los educandos como del contexto.
- Prevenir evitando llegar a resultados no deseados.
- Intervenir mejorando la propia acción a fin de obtener los objetivos esperados.

Así mismo, es importante recordar las funciones que cumple la evaluación a lo largo de todo el proceso educativo:

- **Evaluación diagnóstica:** Determina fortalezas, capacidades, necesidades, desarrollo, entre otras, que los niños y niñas manifiestan al momento de iniciar el proceso. Además, involucra todas las líneas de acción con que se trabaja (familia, equipo de trabajo, comunidad).
- **Evaluación formativa:** Detecta potencialidades y avances durante todo el proceso de aprendizaje–enseñanza para profundizar, modificar o cambiar estrategias educativas. Retroalimenta el proceso educativo.
- **Evaluación sumativa:** Precisa el nivel de logro de los aprendizajes alcanzados por los niños y las niñas, arrojando información que permita, además, evaluar todos los componentes del currículo. Se realiza al culminar un ciclo.

Estos aspectos, ya mencionados en las bases curriculares, son vistos desde la perspectiva de la educación diferencial como **Evaluación Diferenciada**. Esta evaluación considera, respeta y asume al niño o niña con Necesidades Educativas Especiales, desde su realidad individual,

<sup>30</sup> Unidad de Currículo y Evaluación. (2001). Bases Curriculares para la Educación Parvularia. MINEDUC. Santiago-Chile.

<sup>31</sup> Blanco Rosa., Sotorrío, B. 1998. página. 156

**variando, adaptando y/o reformulando los instrumentos o procedimientos evaluativos,** a fin de favorecer una eficaz evaluación del párvulo.

Esta modalidad de evaluación, permite contar con procedimientos específicos, que se aplicarán a los párvulos que tengan NEE temporales o permanentes, para conocer su nivel real de aprendizajes y darles una retroalimentación adecuada.

Todo lo mencionado, deja en evidencia el hecho de que para realizar cada una de estas evaluaciones, es necesario emplear instrumentos que permitan recoger de la forma más objetiva y precisa posible la información que se desea obtener. Es así que a la hora de aplicar un instrumento de evaluación debemos verificar si éste nos aportará en realidad lo que necesitamos. Una forma de comprobarlo es preguntándonos si cuenta con las siguientes características:

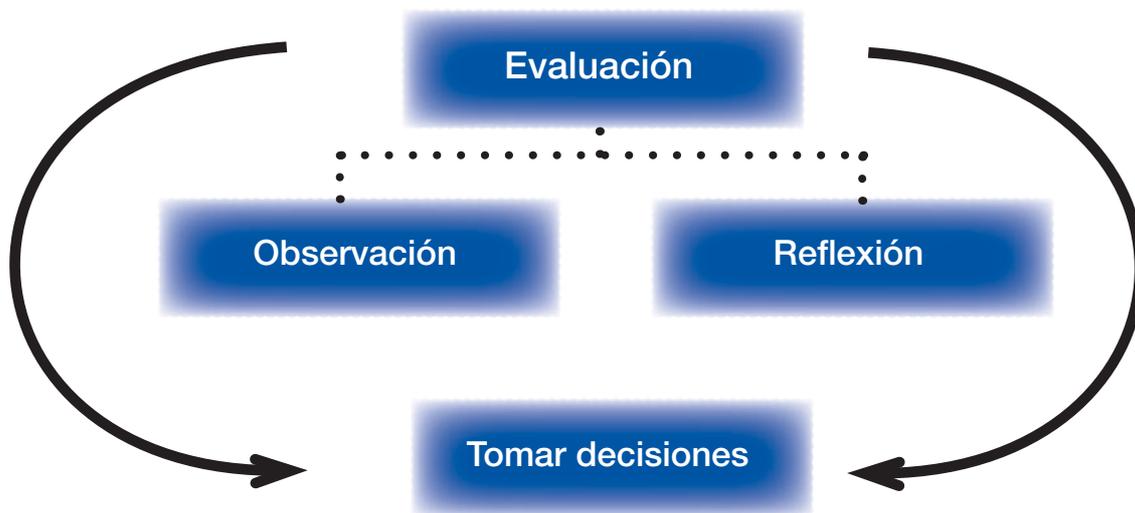
**Validez:** debe medir específicamente lo que se desea medir y no otra cosa. Esto implica, que el educador define los aspectos a evaluar de forma objetiva y cuantitativa.

**Confiabilidad:** se refiere a la estabilidad de los resultados cuando una misma prueba se aplica una segunda vez.

**Objetividad:** los resultados no varían, al variar los evaluadores.

**Practicidad:** es fácil de manejar desde el punto de vista de su administración, revisión, elaboración, calificación, costo, entre otros.

La evaluación es un proceso que permite retroalimentar todos los componentes del currículum e implica los siguientes aspectos:



La evaluación diferenciada debe considerar los siguientes principios:

- estar basada en el diagnóstico del(la) niño(a)
- ser individualizada

- 
- modificarse cuando sea necesario
  - evitar la estigmatización y clasificación
  - específica más que general
  - resaltar los éxitos del (la) niño(a)
  - mostrar al (a la) niño(a) sus adelantos
  - incluir materiales que han sido cuidadosamente seleccionados, según el nivel de dificultades del(de la) niño(a)
  - favorecer un ambiente grato
  - ser continua, conservándose un registro acumulativo de los resultados del(de la) niño(a).

Se recomienda que la evaluación se base en procedimientos cualitativos (registros descriptivos, anecdóticos, etc) y que se vayan comparando los avances que manifiesta el niño y niña en relación a sí mismo y no a otros. De esta manera podremos detectar qué “apoyos extraordinarios” necesita el párvulo, en qué momento y de qué manera dárselos, para ayudarlo a desplegar todas sus habilidades, destrezas y conocimientos.

Esta ayuda puede manifestarse de las siguientes maneras:

- **Ayudas físicas:** sostienen, guían y apoyan al niño y niña en la realización de alguna actividad concreta. Por ejemplo: guiar la mano para hacer un puzzle, dibujar, ayudar a subir escaleras, entre otras.
- **Ayudas visuales:** proporcionan estímulos visuales para facilitar y guiar la realización de la tarea. El mayor grado de este tipo de ayuda es el modelo, es decir, el evaluador realiza la tarea para ver si el niño y niña es capaz de repetirla imitando el modelo. También es una ayuda visual incluir apoyos gráficos para las instrucciones.
- **Ayudas verbales:** se proporcionan a través del lenguaje oral, de signos o escrito. Por ejemplo, anticipar el principio de una palabra o frase (que sin ser la respuesta ayuda) para que el niño diga el final; ir haciendo preguntas al niño y niña que orienten a la resolución de un problema; decir las instrucciones en forma distinta, reemplazando, por ejemplo, los términos desconocidos para el(la) niño(a), por otros. Destacar lo esencial de una instrucción extensa.

A la hora de generar instancias para evaluar a niños y niñas con NEE, es necesario considerar aspectos como:

- **Extender los límites de tiempo**, ya que algunos niños y niñas con NEE presentan ritmos más lentos o dificultades en su concentración, por lo cual resulta beneficioso y pertinente darles más tiempo para completar una actividad o realizarla en un momento en que se encuentre concentrado.
- **Realizar evaluaciones contextualizadas**, es decir, no sacar al niño y niña de su ambiente cotidiano para aplicar la evaluación. Se obtendrán mejores resultados en situaciones habituales para él.

De forma más específica se pueden considerar, según el tipo de NEE que presenta el niño y niña, las siguientes orientaciones:

- Para los niños y niñas que utilizan un lenguaje de comunicación distinto al oral, se debiera utilizar su lenguaje para evaluarlo, es decir, su lenguaje alternativo de comunicación.
- Para los niños y niñas que presentan un vocabulario restringido, el (la) Educador(a) debe comprobar si pueden interpretar y comprender las instrucciones y requerimientos que involucra la evaluación. De no ser así, debiera asegurarse mediante ciertas consignas que se establezcan con él, que podrá comprender lo que se le pide. En tal sentido, los requerimientos que se le hagan deberán ser adaptados a sus características.
- Los objetos que se presenten en instancias evaluativas y que deba manipular el párvulo deben ser conocidos y ojalá significativos para él o ella.

La evaluación debe ser, en síntesis, un acto de reflexión sobre el niño y niña, basado en dos supuestos:

- Observación atenta de las manifestaciones de cada niño y niña;
- Reflexión sobre el significado de estas manifestaciones en términos de su desarrollo.

El (la) Educador(a), al brindar diversas oportunidades de experimentación y juego con materiales variados a los niños y niñas, sin sugerir inmediatamente o programar la actividad basándose en expectativas del adulto, les ofrece la posibilidad de descubrir su propio modo de trabajar con esos materiales. Esta forma de actuar de el(la) Educador(a) significa que muestra confianza en los intentos de los párvulos y en sus descubrimientos como seres activos y no pasivos de su aprendizaje.<sup>32</sup>

Estos principios delimitan el rol docente y los principios de intervención que toda Educadora debiera tener en cuenta al momento de interactuar con los párvulos:

- Actuar como mediador entre los conocimientos nuevos y los conocimientos previos de los niños y niñas, entregándoles en material que actúe sobre ellos/as en forma significativa, es decir, que esté estructurado en forma tal que el niño y niña reconozcan su significado y le den el sentido que le corresponda.
- Traspasar al niño o niña, en forma progresiva, el control y la responsabilidad en el aprender para que se apropie verdaderamente de sus aprendizajes.

Para cumplir estos principios didácticos será importante que el (la) Educador(a) mantenga durante todo el proceso de aprendizaje-enseñanza una intervención activa, permanente, continua y dialógica con el párvulo.

Se puede sintetizar y representar la actividad docente en un triángulo, donde sus vértices contienen el “**qué**”, relacionado con el contenido, el “**cómo**” entendido como el manejo o dominio

<sup>32</sup> Editorial Mediação Porto Alegre, 1999. La Evaluación: mito y desafío. Una perspectiva constructivista, Jussara Hoffmann, página: 71.

de estrategias didácticas de enseñanza y que incluye también las estrategias de aprendizaje que utiliza el alumno, y finalmente el tercer vértice, que se refiere al **“cuánto”**, es decir, a la cantidad de evidencias y vivencias necesarias para obtener la información que ayudará a optimizar integralmente los procesos de enseñanza y de aprendizaje.<sup>33</sup>

Por otra parte, resulta relevante destacar el papel que desempeña la familia dentro del proceso de evaluación del educando, especialmente en el caso de aquellos(as) niños(as) que manifiestan alguna NEE, ya que la familia representa la fuente de información más aportadora y enriquecedora de las características personales del(de la) niño(a). Por lo tanto, la Educadora debe implementar estrategias para involucrar a la familia en el proceso evaluativo, entregándole información sobre los avances de su hijo o hija (a través de informes al hogar, entrevistas, contacto diario, entre otros) y pidiéndole, además, que registre ciertos comportamientos del niño o niña en su hogar, haciéndolos de esta manera partícipes del aprendizaje de sus hijos e hijas.

Sin lugar a dudas, mientras más personas se vean involucradas en la evaluación de los niños y las niñas con NEE (educadores, especialistas, familia, entre otros), ésta podrá reflejar mayor autenticidad y validez. La autenticidad de la evaluación, permitirá tomar decisiones pertinentes y coherentes que facilitarán el proceso de inclusión, permitiendo la participación de todos los niños y niñas en un clima de respeto, colaboración y aceptación.

### 3. ¿Qué debo saber acerca de las familias de niños y niñas con NEE?

Durante los meses que se espera el nacimiento de un bebé, se genera todo un acontecimiento en torno a su llegada. La familia en la que será acogido comúnmente manifiesta una serie de expectativas, sueños, sentimientos respecto al nuevo miembro que se está gestando. Éstos van desde la preferencia de algún sexo, rasgos, parecido, hasta lo que podría llegar a ser cuando grande. Pero, ¿qué ocurre cuando nos damos cuenta que por algún motivo muchas de las cosas que imaginamos de nuestro hijo nunca podrán realizarse?. Sin lugar a dudas, este hecho marca el comienzo de un largo camino que deberán recorrer los integrantes de la familia, el cual comenzará con la incertidumbre de no saber qué pasa con el bebé o con el niño o niña en el caso de que las Necesidades Educativas Especiales aparezcan más tardíamente, pasando por una serie de estados de ánimo y sentimientos, hasta finalmente aceptar al niño o niña tal cual es y enfocarse en encontrar las mejores alternativas para procurar su bienestar.

Entenderemos que familia consiste en “un grupo de personas que permanecen emocionalmente unidas y que están ligados por lazos de proximidad cotidiana”<sup>34</sup>

<sup>33</sup> Estrategias y procedimientos para una evaluación auténtica de los aprendizajes, conceptos teóricos en [www.depcuadernos.net/inter-face/asp/web/leer\\_articulo.asp?ArticleID=104](http://www.depcuadernos.net/inter-face/asp/web/leer_articulo.asp?ArticleID=104).

<sup>34</sup> Mineduc, (2001). Bases Curriculares para la Educación Parvularia. MINEDUC. Santiago – Chile

Las familias poseen funciones específicas<sup>35</sup> que deben procurar satisfacer, dentro de las cuales se encuentran:

1. Satisfacción de necesidades básicas de supervivencia.
2. Satisfacción de encuentros sociales.
3. Desarrollo de una identidad personal.
4. Formación de roles sexuales.
5. Capacitación en roles y responsabilidades sociales.
6. Cultivo del saber en el ámbito educacional.

La familia representa el primer agente socializador en la vida de un ser humano, pues permite a sus miembros evolucionar y desarrollarse en todas las áreas de la vida. La familia es quien otorga los vínculos y herramientas necesarias para que el individuo pueda interactuar con su mundo interno y externo. “En la familia se establecen los primeros y más importantes vínculos afectivos y, a través de ella, la niña y el niño incorporan las pautas y hábitos de su grupo social y cultural, desarrollando los primeros aprendizajes y realizando sus primeras contribuciones como integrantes activos<sup>36</sup>”. Por ende, las relaciones, procesos y cambios que dentro de este contexto se dan, repercuten de manera positiva o negativa en cada uno de sus miembros. En muchas ocasiones se producen desadaptaciones, que requieren la reestructuración y cambio de las dinámicas propias de la familia. Este hecho cobra mayor relevancia cuando nace un niño o niña con alguna necesidad educativa especial, ya que los procesos que vivenciarán los integrantes de la familia se manifestarán de distinta forma en cada uno de ellos, de manera directa y personal. Hay padres que exigen a sus hijos o hijas ser y actuar lo más “normal” posible, y otros tienden a subestimar las capacidades de éstos.

En esta situación, una necesidad básica y primera de las familias al recibir a un hijo con NEE es comprender qué significa este término, que comenzarán a escuchar repetidamente de ahora en adelante. En este sentido es importante mostrarles que TODOS los niños y niñas tienen necesidades educativas diferentes, porque cada persona es única y distinta al resto, y que los sistemas educativos debieran poder responder a las necesidades de todos y cada uno de ellos(ellas). Ahora bien, el sistema educativo común cuenta con ciertos recursos con los que atiende a la mayoría de sus niños(as), sin embargo, hay niños(as) que requieren recursos diferentes para ser bien atendidos en sus necesidades educativas y estos son los niños/as que llamamos “con NEE”.

***Son niños y niñas como todos los demás, sólo que requieren ciertos recursos educativos distintos a los habituales para aprender.***

Ajuriaguerra (1972) sostiene que las familias que tienen un hijo o hija con NEE, reaccionan siguiendo estas pautas de conducta:

- cuando los lazos familiares son fuertes, el hecho contribuye a la unión, y el hijo o hija se incorpora en el seno de la familia unida; o bien, los lazos padre-madre se estrechan, excluyéndose al niño o niña
- cuando los lazos son débiles, todos los miembros son perjudicados.

<sup>35</sup> Teleduc 2003. La integración en la educación regular, página. 196

<sup>36</sup> UNPADE, MINSAL y FUNDACIÓN ANDES, 1992, Proyecto Orientación y Formación para Familias, Pág. 16

Los sentimientos que se presentan con mayor intensidad en los padres que reciben un hijo(a) con NEE son **culpabilidad**: se sienten responsables de lo acontecido con su hijo, por lo que buscan resquicios de algo que pudieron haber hecho mal; y **vergüenza**, como una manifestación de la culpa y el dolor que les produce el hecho.

La familia es el agente de formación más significativo y de más permanencia en la vida de los(as) hijos(as). La Educación Parvularia, por su parte, es una institución que "...comparte con la familia la labor educativa, complementando y ampliando las experiencias de desarrollo y aprendizaje<sup>37</sup>...". Por ello se hace necesario el trabajo colaborativo entre la unidad educativa y la familia, puesto que ambas comparten el interés por el bienestar de los párvulos. El trabajo con la familia de los niños y niñas con necesidades educativas especiales no difiere del que se realiza con otras familias, aunque se deben tener presente las dificultades y preocupaciones particulares que ellas tienen.

La articulación del trabajo con la familia amerita una metodología activa– participativa, que permita conocer sus expectativas, intereses y necesidades; identificar sus recursos; y valorar su aporte formativo en relación a sus hijos e hijas. Sólo de este modo se podrán elaborar estrategias potenciadoras del desarrollo de los(as) niños(as), que sean pertinentes y efectivas.

La relación colaborativa entre la unidad educativa y la familia puede ser múltiple y diversificada. Algunas estrategias para el trabajo colaborativo con la familia pueden ser:

- Taller educativo en el que se reflexione sobre temas de interés de las familias respecto a la crianza y educación de los hijos e hijas.
- Reuniones para compartir información de los avances y logros de aprendizaje de los niños y niñas.
- Inclusión en actividades educativas en el aula, en paseos, visitas pedagógicas.
- Actividades de aprendizaje para el hogar, previamente consensuadas entre ésta y el equipo del jardín infantil.
- Talleres de elaboración de materiales educativos para la potenciación de aprendizajes.

Al momento de realizar las planificaciones, la Educadora de Párvulos debe tener siempre presente:

- El tipo y forma de contribución de la familia y demás actores en las diferentes etapas del desarrollo curricular.
- El análisis común de las principales aspiraciones y sentidos de las familias y los demás actores en relación a la educación de las niñas y niños
- El planteamiento de objetivos comunes de trabajo, generando climas de confianza y valorando los distintos aportes y puntos de vistas involucrados en la familia y otros actores, resguardando las orientaciones técnicas correspondientes.

<sup>37</sup> Mineduc, 2001. Bases Curriculares para la Educación Parvularia. Santiago-Chile.







*Capítulo III*  
*Redes de Apoyo*



---

**L**a labor educativa que se realiza con los niños y niñas debe estar enfocada en ofrecerles la ayuda pedagógica que necesitan para dar respuesta a sus necesidades y demandas. En el caso de los párvulos que manifiestan una necesidad educativa especial, resulta relevante facilitar todas estas ayudas, ya sean técnicas, pedagógicas, estructurales, u otras, para potenciar su proceso de aprendizaje – enseñanza.

Por lo anterior, resulta indispensable que la Educadora conozca a cabalidad la condición de cada niño y niña, de manera de solicitar los apoyos necesarios para entregarle las mejores oportunidades de educación posibles.

En este sentido, es importante insistir a los padres sobre la necesidad de contar con un diagnóstico en profundidad de sus hijos(as), realizado por el o los especialistas pertinentes, y que sea realmente una orientación para ellos y para los educadores respecto a qué necesita el niño(a). Para facilitar la obtención de esta información, adjuntamos en anexos<sup>38</sup>, una **ficha que los padres pueden llevar al especialista** que trata al niño/a, para que éste la complete en la sesión de evaluación o seguimiento del niño(a) y se la entregue a la familia, para que ella pueda disponer de esta información cada vez que lo requiera.

Y también, las diversas instituciones que trabajan en el tema en el país, de modo de contactarse con aquellas que puedan entregar orientación útil.

A continuación, se presenta un listado de instituciones que se constituyen en una Red de Apoyo (vigentes al año 2006), que ofrecen soportes técnicos, informaciones, contactos, a las cuales el(la) Educador(a) puede recurrir, señalándose la función que desempeñan , y los datos de identificación de cada una de ellas para ubicarlas (página web, dirección, teléfono).

---

<sup>38</sup> Anexo 2: Ficha Informativa para la familia

Redes de apoyo	Función	Página web	Dirección	Teléfono
FONADIS. Fondo Nacional de Discapacidad (Entidad autónoma del Estado, relacionada con el Ejecutivo a través del Ministerio de Planificación y cooperación)	Contribuir a la integración social y a la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad, mediante la administración eficiente de los recursos financieros que se ponen a su disposición.	<a href="http://www.fonadis.cl">www.fonadis.cl</a>  Existen en el año 2006, 346 instituciones registradas, pertenecientes a todo el país.	Huérfanos 1313 piso 6, Santiago de Chile.	810 3900
Unión de Padres y Amigos de Personas con Discapacidad Mental – UNPADE (Entidad Pública)	Orientar y derivar a las personas con NEE y a sus familias a diversos Centros de Apoyo.		Manuel Montt 2051, Santiago, Chile.  Sedes regionales.	3414389
HINENI - Fundación para la Integración de las Personas con Discapacidad	Apoyar la inclusión, capacitar y contribuir con documentación a las personas con NEE.	<a href="http://www.hineni.cl">www.hineni.cl</a>	Carlos Montt 5615, Santiago, Chile	2271006
Fundación de Ayuda al Niño Limitado – COANIL (Fundación Privada y Gratuita)	Acoger con amor a las personas con discapacidad intelectual en riesgo social y/o condición de pobreza, buscando mejorar su calidad de vida, desarrollando sus capacidades, sus talentos y favoreciendo su integración a la sociedad.	<a href="http://www.coanil.cl">www.coanil.cl</a>	Julio Prado 1761, Santiago, Chile  Sedes regionales.	2258689
UMCE Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (Institución Pública)	Informar, capacitar, derivar y formar Educadoras Diferenciales	<a href="http://www.umce.cl">www.umce.cl</a>	Av. Jose Pedro Alessandri 774, Santiago, Chile	2412400
Centro de Rehabilitación de Parálisis Cerebral - Alter Ego (Fundación de beneficencia de derecho privado, sin fines de lucro)	Rehabilitar, logrando que los niños y jóvenes con Parálisis Cerebral, puedan llevar una vida más normal, independiente y con oportunidades.		Príncipe de Gales 8731, Santiago, Chile	2730761
Instituto de Rehabilitación Infantil-Fundación Teletón (Corporación de derecho privado, sin fines de lucro)	Entregar rehabilitación, asistencia médica, parte de su alimentación, traslado y oportunidades de desarrollar actividades artísticas y deportivas.	<a href="http://www.teleton.cl">www.teleton.cl</a>	Av. Bernardo O'Higgins 4620, Santiago, Chile	6772000

Escuela Especial para sordos N° 1139 Dr. Jorge Otte Gabler. (Organismo Público)		<a href="http://www.umce.cl">www.umce.cl</a>	San Ignacio 1468, Santiago, Chile	5561263
EFETA. Corporación de Ayuda a las Personas Sordas. Agrupación Chilena de Instructores e Interpretes del Lenguaje de Señas – ACHIELS (Agrupación de personas sordas, hipoacúsicas y oyentes)	Mejorar la comunicación mediante el lenguaje de señas chileno (LSCh), en áreas, tales como: - La Comunidad de personas sordas e hipoacúsicas - La Comunidad de personas oyentes - El deporte y la Recreación - La Religión - La Cultura - En Escuelas, Colegios, Liceos, Instituciones y Universidades - En los Organismos Públicos y Privados del Estado de Chile - Y en donde sea necesaria la comunicación mediante el Lenguaje de Señas.		Soberanía 1188, Santiago, Chile	7323864
Asociación Chilena de Padres y Amigos de los Autistas ASPAUT (Corporación de derecho privado, sin fines de lucro)	Favorecer la calidad de vida de las personas con autismo, en forma integral, a través de servicios educacionales y terapéuticos, como también apoyar a las familias de las personas afectadas por este trastorno del desarrollo.	<a href="http://www.aspaut.cl">www.aspaut.cl</a>	Gran Avenida 2820, Santiago, Chile	5515114
Instituto Nacional de Prevención y Rehabilitación de la Ceguera (Red social sin personalidad jurídica)	Prevenir trastornos visuales y rehabilitar a personas que los presentan.	<a href="http://www.redvisión.cl">www.redvisión.cl</a>	Av. Salvador 943, Santiago, Chile	2042801
CORPALIV Centro de Orientación y Educación para el Limitado Visual (Entidad de derecho privado, sin fines de lucro)	Desarrollar y facilitar instancias educativas, familiares y de integración laboral a las personas con limitación visual y otros déficit, con el fin de mejorar su calidad de vida.	<a href="http://www.corpaliv.cl">www.corpaliv.cl</a>	Lo Encalada 207, Ñuñoa, Santiago, Chile	2042801

JUNJI Junta Nacional de Jardines Infantiles (Institución del gobierno de Chile)	Dar Educación integral que incluya alimentación y asistencia social gratuita a niños y niñas entre tres meses y cinco años de edad, en jardines infantiles y programas no convencionales de Educación Parvularia.	<a href="http://www.junji.cl">www.junji.cl</a>	Marchant Pereira 726, Providencia, Santiago de Chile	676 98 00
Fundación INTEGRA (Fundación privada)	Ofrecer Educación Parvularia y alimentación a niños y niñas en edad preescolar.	<a href="http://www.integra.cl">www.integra.cl</a>	Alonso Ovalle 1180 Santiago, Chile	
INRPAC. Instituto Nacional de Rehabilitación Pedro Aguirre Cerda. Programa de Atención Temprana para niños con daño moderado severo (Centro Asistencial Estatal en Chile)	Proporcionar atención integral a personas con discapacidad física menores de 25 años.	<a href="http://www.inrpac.cl">www.inrpac.cl</a>	Av. José Arrieta 5969. Peñalolén	
Ministerio de Educación	Proporcionar documentación, información y orientación sobre la Educación Especial.	<a href="http://www.mineduc.cl">www.mineduc.cl</a>		

Finalmente cabe señalar que existen las **Escuelas Especiales**, de diversas especialidades, tanto municipales como particulares, las que, además de educar directamente a niños con discapacidades, se han transformado en **Centros de Recursos y Apoyo a la Integración Educativa**. Para mayor información al respecto, consulte la Guía de Teléfonos de su región.

### Otras Páginas web:

<a href="http://www.tolerancia.cl">www.tolerancia.cl</a>	Programa Tolerancia y No Discriminación. División de Organizaciones Sociales. Ministerio del Interior.
<a href="http://www.riesolidaria.cl">www.riesolidaria.cl</a>	Red Iberoamericana de la Solidaridad.
<a href="http://www.sid.usal.es">www.sid.usal.es</a>	Servicio de Información sobre la Discapacidad.
<a href="http://www.3usal.es">www.3usal.es</a>	INICO, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
<a href="http://www.needirectorioet">www.needirectorioet</a>	Directorio de NEE.
<a href="http://www.redespecialweb.org">www.redespecialweb.org</a>	Red de Educación Especial.

A blue-tinted photograph of two people, a woman and a man, looking at a document together. The woman is on the left, wearing a dark top with a white collar, and the man is on the right, wearing a checkered shirt. They are both looking down at a document held by the man. The background is a light-colored wall with vertical lines. The word "Glosario" is written in a black, serif font over the right side of the image.

# *Glosario*



**ADAPTACION CURRICULAR:** modificaciones que se hacen en el currículo escolar (objetivos, contenidos, metodología, evaluación) a fin de adaptarlo a las características y peculiaridades de los niños y niñas, facilitando así el proceso de aprendizaje (*Libro de apoyo TELEDUC, curso “Integración en el Aula Regular”*)

**BARRERAS AL APRENDIZAJE:** éstas aparecen a partir de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: la gente, la política, las instituciones, y la cultura. [www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas\\_n14.htm+las+barreras+al+aprendizaje&hl=es&lr=lang:es](http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_n14.htm+las+barreras+al+aprendizaje&hl=es&lr=lang:es)

Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de los centros educativos y en la comunidad. Las barreras pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él.

[www.berrikuntza.net/00\\_indice\\_L.es.html+las+barreras+al+aprendizaje&hl=es&lr=lang\\_es](http://www.berrikuntza.net/00_indice_L.es.html+las+barreras+al+aprendizaje&hl=es&lr=lang_es)

**CALIDAD DE VIDA:** es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos. (Robert Schalock)

[www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas\\_202.htm+calidad+de+vida+segun+schalock&hl=es](http://www.pasoapaso.com.ve/GEMAS/gemas_202.htm+calidad+de+vida+segun+schalock&hl=es)

**DÉFICIT INTELECTUAL:** “Limitaciones substanciales en el desenvolvimiento corriente, con un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, y limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación; cuidado personal; vida en el hogar; habilidades sociales; utilización de la comunidad; auto gobierno; salud y seguridad; habilidades académicas funcionales; ocio y trabajo”.

(Asoc. Americana sobre Retraso Mental – AARM. 1997)

**DISCAPACIDAD:** es un fenómeno multidimensional, resultante de la interacción de las personas con el entorno. Considera la evaluación de diferentes componentes relacionados con el funcionamiento y la discapacidad (funciones, estructuras corporales y/o deficiencias; limitaciones en la actividad y restricciones en la participación) , así como de los factores contextuales, partiendo del ambiente más inmediato al individuo y llegando hasta el entorno general. (OMS, 2001. Clasificación Internacional del Funcionamiento y la salud (CIF))

**ECOLALIA:** repetición verbal de sílabas, palabras o frases almacenadas por el propio sujeto o escuchadas anteriormente. Aparece en el desarrollo normal del lenguaje desde los dos a los dos años y medio, debido a que es la edad en que la imitación tiene un papel fundamental en la adquisición del lenguaje. <http://groups.msn.com/j48r1efa55frj71f1js0ag60/glosario1>.

**EDUCADOR DIFERENCIAL:** profesional calificado para participar creativamente en el desarrollo integral de niños y niñas que presentan diversas necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad, actualmente ejerce, el rol de apoyo a las escuelas comunes.

**FONOAUDIÓLOGO:** profesional dedicado al área de la comunicación humana y sus dificultades o alteraciones en diversas áreas, como la voz, la audición y el habla. Algunos problemas de la voz son las disfonías, alteraciones en las cuerdas vocales, etc. En el caso de la audición: las sorderas y la hipoacusia. Con respecto al habla, el fonoaudiólogo puede abordar errores articulatorios en

---

sonidos de consonantes (dislalias), tartamudez, problemas al masticar, al tragar, respiración por la boca, fisuras en el sector oral, etc. Por último, con respecto al lenguaje atiende la dificultad en la comprensión y elocución del lenguaje que puede afectar o no los aprendizajes escolares.

<http://www.latinsalud.com/articulos/00006.asp>

**HIPOACUSIA:** disminución de la sensibilidad auditiva. La hipoacusia puede deberse a numerosas afecciones. Se clasifican en tres grupos: hipoacusias de transmisión, hipoacusias de percepción o sensorineurales e hipoacusias mixtas

[http://www.seg-social.es/imserso/masinfo/i0\\_glosh.html](http://www.seg-social.es/imserso/masinfo/i0_glosh.html)

**INCLUSION:** la inclusión es un término pedagógico que expresa el compromiso de educar a todos o la mayor parte de los niños y niñas, incluyendo a aquellos niños y niñas con handicaps físicos, mentales y del desarrollo. Esto implica que todos los servicios educativos se ajustan al niño y niña independientemente del impedimento, condición o severidad de su handicap. *(Stainback y Stainback 1992)*

**INFORME WARNOCK:** informe dictado en 1978 en Inglaterra, en el que se define que, para aquellos niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje, se hace necesario disponer de recursos educativos especiales para atenderlos. Se propone el término NEE.

<http://didac.unizar.es/jlbernal/warnok.html>

**INTEGRACION:** "Educar niños y niñas, jóvenes y adultos con y sin discapacidad durante una parte o la totalidad del tiempo en establecimiento de educación común, el que comenzará preferentemente en el periodo preescolar pudiendo continuar hasta la educación superior" *(MINEDUC.Decreto 01-/98)*

**KINESIÓLOGO:** Profesional que aporta en relación a las terapias físicas (técnicas neurodesarrollantes, técnicas de facilitación, estimulación multisensorial, mejorar condición aeróbica); terapias para el desarrollo de las A.V.D. (Alimentación, higiene, vestuario y marcha); modificaciones ambientales (readecuaciones); terapias por medio de aparatos (ayudas técnicas, aparataje técnico, implementación y otros); psicomotricidad (conductas motrices de base, neuromotrices y perceptivomotrices)..

<http://www.psicopedagogia.com/kinesologia>

**LEY 19.284:** Ley de Integración Social de Personas con Discapacidad, promulgada en enero del año 1994.

**MACROTIPO:** imágenes o textos en tamaño grande y con colores que resalten, para facilitar discriminación visual en el caso de los niños y niñas con dificultades visuales.

[www.novedadesdetabasco.com](http://www.novedadesdetabasco.com)

**MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD:** ve a las personas con discapacidad como seres humanos que tienen derechos y opciones. Las personas con discapacidad tienen el mismo derecho que otros a ser integrados en sus comunidades, a su autodeterminación y a la igualdad de oportunidades.

[www.dpi.org/sp/resources/topics/convencion/0663\\_bulletin01.htm+modelo+social+hacia+la+discapacidad&hl=es&lr=lang](http://www.dpi.org/sp/resources/topics/convencion/0663_bulletin01.htm+modelo+social+hacia+la+discapacidad&hl=es&lr=lang)

---

**MORFOSINTAXIS:** estudio de los hechos lingüísticos tanto en su forma como en su función (*Libro de apoyo TELEDUC, curso “integración en el aula regular”*)

**NEE:** “aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas con los medios y los recursos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos, requiriéndose de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales para su atención<sup>39</sup>

**NEE REFERIDAS A LAS HABILIDADES VISUALES:** Según la Ley 19.284 de Integración Social, la discapacidad visual es “aquella que presentan los niños y niñas, por alteración de su sensopercepción visual, en diferentes grados y por diversas causas, presentando limitaciones en la recepción, integración y manejo de la información visual, fundamental para su desarrollo integral armónico y su adaptación al medio ambiente”<sup>40</sup>.

**NEE REFERIDAS A LAS HABILIDADES AUDITIVAS:** Las N.E.E. relacionadas con la audición corresponden, según la ley 19.284 de discapacidad, a una “alteración de la sensopercepción auditiva en diversos grados, que se caracteriza porque los niños y niñas presentan limitaciones cuantitativas y cualitativas de la recepción, integración y manejo de la información auditiva fundamental para el desarrollo y la adaptación...”.

**NEE REFERIDAS A LAS HABILIDADES MOTORAS:** se refiere a deficiencias motrices que se producen como consecuencia de alteraciones en el mecanismo efector o como consecuencia de alteraciones en el sistema nervioso. (*Libro de apoyo TELEDUC, curso “Integración en el aula regular”*)

**NORMALIZACIÓN:** el principio de normalización es una declaración de aspiraciones para asegurar a todos los ciudadanos una vida tan próxima a la normal como sea posible. Son las condiciones de vida, las que deben ser normalizadas y no las personas con discapacidad las que han de ser transformadas en lo que se entiende como normal. (*Libro de apoyo TELEDUC, curso Integración en el aula regular”*)

**OFTALMÓLOGO:** profesional con especialidad médico-quirúrgica que se ocupa del diagnóstico y tratamiento de las enfermedades de los ojos y sus contornos (glándulas lagrimales, párpados, órbitas) así como de la buena calidad de nuestra visión.

<http://www.clinicadam.com/clinica/ofthalmologia.htm>

**ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA:** ellas buscan enfatizar aquellos recursos o medios que son claves para apoyar adecuadamente el logro de los aprendizajes.

Las orientaciones enfatizan las actitudes y respectivas acciones que los adultos deben realizar con el fin de generar ambientes propicios para el logro de los aprendizajes esperados.

(Bases Curriculares para la Educación Parvularia, 2001)

<sup>39</sup> <http://usuarios.discapnet.es/disweb2000/art/paradigm.htm#nue>

<sup>40</sup> Política de Educación Especial, MINEDUC, 2005

---

**OTORRINOLARINGÓLOGO:** profesional orientado al tratamiento de enfermedades del oído, nariz, garganta y cuello. Atención de sorderas, parálisis faciales, zumbido de oídos, obstrucción nasal, cirugía funcional de nariz, problemas de voz.

[http://www.medicodirecto.com/p\\_especialidades.htm](http://www.medicodirecto.com/p_especialidades.htm)

**PRAGMÁTICA:** es un subcampo de la lingüística. Es el estudio del modo en que el contexto influye en la interpretación del significado

<http://es.wikipedia.org/wiki/Pragm%C3%A1tica>

**PROYECTO DE INTEGRACION ESCOLAR:** estrategia técnica definida por el Ministerio de Educación para llevar a la práctica la incorporación de un niño, niña o joven con discapacidad al sistema educativo regular, en la educación básica y media se reciben triple subvención por este concepto.

<http://www2.mineduc.cl/araucania/seccion/index.php?file=N200301171525253665.html>

**SEMÁNTICA:** estudio del significado de los signos lingüísticos, esto es, palabras, expresiones y oraciones.

<http://html.rincondelvago.com/morfosintaxis-del-espanol.html>

**SINTAXIS:** parte de la gramática que estudia la coordinación de las palabras y las relaciones recíprocas de éstas en la frase.

<http://html.rincondelvago.com/morfosintaxis-del-espanol.html>

**TERAPEUTA OCUPACIONAL:** profesional de la salud que forma parte de un equipo interdisciplinario, cuya función principal es contribuir en la prevención, mantenimiento y rehabilitación bio-psicosocial-espiritual del individuo. El profesional de Terapia Ocupacional provee servicios a los individuos cuyas vidas han sufrido de disfunción física, problemas en el desarrollo, trastornos mentales o problemas sociales.

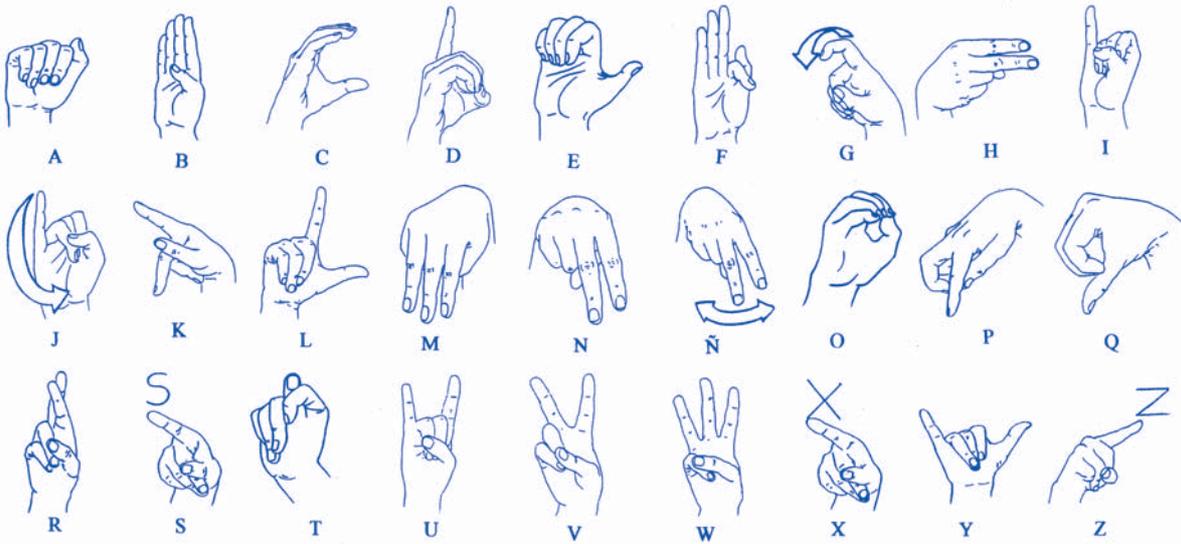
<http://www.uach.cl/admision/catalogo/terapiaocupacional/>



*Апexos*



## Anexo 1: COMUNÍCATE CON LAS PERSONAS SORDAS





UNIVERSIDAD



VAMOS



VENDER



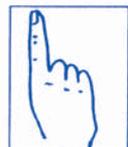
VENIR



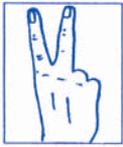
VIVIR



0



1



2



3



4



5



6



7



8



9



10



FECHA



FEO



GUAGUA



GRACIAS



HERMANO-A



HIJO-A



HOLA



HOMBRE



HORA



HOY



INVITAR



IR



JEFE



JUGAR



LA MAÑANA



LENGUAJE DE SEÑAS



LIBRO



LINDO-A



MALO-A



MAMA



MAÑANA



MEDICO



METRO



MICRO



MUJER



NIÑO-A



NO



NOCHE



ABUELO-A



AGUA



APRENDER



ASISTENTE SOCIAL



AUTO



AVISO



AYER



BAÑO



BUENO



BUSCAR



CAMBIAR



CARTA



CENTRO LUGAR



CIUDAD



COLEGIO



CARABINERO



¿COMO ESTAS ?



COMPRAR



COMUNA



CORRECTO



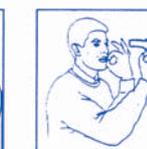
CORREO



CUANDO



DAR



DECIR



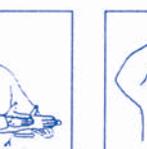
DEMORA LENTO



DIRECCION



EMPEZAR



ENFERMO-A



ENOJADO-A



EQUIVOCADO-A



ESCRIBIR



ESPOSO-A



ESTADIO



ESTUDIAR



FARMACIA



**Anexo 2: FICHA INFORMATIVA PARA LA FAMILIA**

**Nombre niño/a:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Fecha de nacimiento:** \_\_\_\_\_ **Edad:** \_\_\_\_\_

**Nombre y especialidad del profesional:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**Diagnóstico:** \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**¿Qué implica este diagnóstico para su vida diaria?** (dificultades y recursos del(la) niño(a))

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**¿ Hay algún cuidado especial que deba tenerse con el(la) niño(a) en el jardín infantil?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_







