



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

ESTRATEGIAS UTILIZADAS POR EL EDUCADOR DIFERENCIAL,
PARA FACILITAR EL DESARROLLO DE LAS HABILIDADES
CONVERSACIONALES EN ESTUDIANTES CON SINDROME DE
ASPERGER

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO
DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN Y AL
TÍTULO DE PEDAGOGÍA EN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL

Profesor Guía: Ethel Kathleen Trengove Thiele

Autoras: Acosta Cruz, Claudia Patricia
Adad Luna, Dania Jael
Carvajal Rodríguez, Mónica Alejandra
Mella Acevedo, Myriam Alejandra
Orellana Rodríguez, Ana Karin
Zúñiga Zúñiga, Nair Alejandra

Santiago de Chile

2015



UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ

Agradecimientos:

Este ha sido un proceso lleno de desafíos e ilusiones que nos han motivado a terminar esta hermosa carrera. Hemos recibido el apoyo de muchas personas que nos han ido acompañando en este recorrido, pero sin duda queremos expresar nuestro eterno agradecimiento a nuestras familias que no han dado aliento en momentos de alegría y de desilusión, siendo ellos quien confiaron a ciegas de nuestras capacidades y virtudes.

Queremos reconocer también a quienes han iluminado este camino, creyendo en nosotras, agradecidas estamos de nuestros amigos, compañeros de vida y la luz de Dios.

Agradecemos a nuestros profesores quienes nos han guiado tanto académicamente y emocionalmente, ayudándonos a crecer como profesionales y como personas, en especial a nuestra querida profesora Ethel, quien no solo fue una profesora, sino además un modelo a seguir por su calidad como persona, orientando con amor en todo nuestra formación profesional.

Dedicatorias:

Al llegar al término de este proceso quiero agradecer a Dios por darme fuerza y fe en los momentos más difíciles. A mi familia quienes han estado siempre apoyándome tanto en mis triunfos como derrotas, creyendo ciegamente en mí, dándome aliento y contención cuando más lo he necesitado. A mis amigos quienes siempre han tenido una palabra de aliento en el momento justo. A mis profesores quienes no solo han aportado conocimientos, sino que también cariño, escucha y admiración. En fin el camino no ha sido fácil, pero gracias a ustedes todo fue más llevadero de corazón muchas gracias.

Claudia Patricia Acosta Cruz

Después de terminar este difícil proceso lleno de obstáculos que finalmente superé, quiero agradecer primeramente a Dios y a mi ángel que me protege desde el cielo, quien es ejemplo a seguir en mi vida, a mi familia en especial a mis hermanitos pequeños que son mi razón, a mis amigos y a todos los que estuvieron presente en este proceso. ¡Infinitas gracias!

Dania Jael Adad Luna.

Este recorrido ha estado lleno de desafíos que no podría haber superado sin la ayuda de mi familia, que iluminó mi camino y creyó en mí sin dudar, además a mi querido David, quién me apoyó, dando contención emocional cada vez que fue necesario y una palabra de aliento cada vez que quise bajar los brazos, a mis amigos, con quienes he celebrado mis triunfos, pero también mis derrotas y por último a los que estuvieron presentes e influyeron de alguna forma.

Mónica Alejandra Carvajal R.

Cuando comencé esta nueva etapa no pensé lo importante y maravillosa que podría ser, a lo largo de todos estos años he aprendido muchas cosas, pero una de las más importantes es agradecer y aceptar a toda la gente, especialmente si piensan o actúan de forma muy distinta a uno, por eso ahora quiero agradecer con todo mi corazón a mi pequeña familia, mi mamá, mi papá y mi hija; a mis padres por corregirme, apoyarme y por sobre todo amarme incondicionalmente en uno de los procesos más importante y complicado, como el ser madre y estudiante, todo lo demás sobra. Gracias por todo y los amo con todo mi corazón, en especial a mi Tabatita, gracias hija por estar siempre, eres mi máxima compañía.

Myriam Alejandra Mella Acevedo

Agradezco a Dios que me dio la fuerza y fe para creer en mí y en algo que parecía imposible. A mi familia que estuvo de manera incondicional en este proceso, sobre todo a mi mamá que estuvo en cada momento conmigo, conteniéndome cada vez que lo necesité. A mis amigos y familiares que estuvieron dando su apoyo en este proceso.

Ana Karin Orellana Rodríguez

Gracias Mamá por darme una excelente educación, por ser mi amiga y mi hermana, ya que sin tu sacrificio nada hubiese sido igual. Definitivamente, eres un ejemplo a seguir. Gracias Pablita por apoyarme siempre, eres un pilar fundamental para mí junto a tu familia. Gracias Mami por criarme, apoyarme y enseñarme que en la vida las cosas cuestan, pero son las que más se valoran, pero por sobre todo, te agradezco que me hayas enseñado que yo podía lograr lo que siempre quise y mucho más. Y gracias a Dios por acompañarme y levantarme siempre que lo necesité. Me siento totalmente orgullosa, de ser parte de su familia.

Agradezco a mi compañero, a mi amigo y mi partner que siempre creyó en mí, que se preocupó por que nunca me faltara nada para lograr mis sueños y que siempre me dejó y me deja en claro que soy capaz de lograr todo lo que me proponga. Christopher, gracias por nunca pensar en ti, sino, siempre en nosotros.

Nair Alejandra Zúñiga Zúñiga

Gracias a todos los que fueron participe de este importante proceso para nosotras.

Índice:

Resumen	6
Introducción	7
CAPÍTULO 1: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	8
Antecedentes del problema Teóricos	9
Antecedes del problema Empíricos	12
Justificación e importancia	13
Definición del problema	14
Pregunta Guía	15
Sub-preguntas	15
Limitaciones del diseño	16
Hipótesis o supuestos de investigación	16
Objetivo general y específicos	17
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	18
Educación Especial	20
Comunicación, Habla y Lenguaje	22
Niveles del lenguaje	31
Desarrollo del nivel Pragmática	33
Habilidades Conversacionales	35
Síndrome de Asperger	41
Estrategias	46
CAPÍTULO 3 : MARCO METODOLÓGICO	51
Enfoque metodológico	52
Fundamentación y Descripción del Diseño de Investigación	53
Escenario y actores	55
Validez y confiabilidad	68
CAPITULO 4: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	70
Presentación de resultados	71
Discusión y Conclusiones	94
Sugerencias y Recomendaciones	102
Bibliografía	104
Anexos	106

RESUMEN:

La tesis que concluyó en el mes de julio, trató acerca de las estrategias usadas por el docente de una escuela especial, contrastadas con la teoría y las prácticas reales aplicadas dentro del aula con el fin de facilitar el desarrollo del nivel pragmático, específicamente en el nivel conversacional en estudiantes con Síndrome de Asperger, los cuales según las diferentes definiciones revisadas en el marco teórico, exponen que ésta se encuentra alterada o sin mayor desarrollo, al igual que las interacciones sociales. Esta investigación se enfoca en analizar y reflexionar sobre las metodologías que utilizan los educadores diferenciales en el aula para fomentar el área ya expuesta, sin el afán de criticar, sino más bien tener acceso a experiencias que desde este estudio, se puedan recabar en torno a mejorar la propia práctica docente del equipo de investigadoras.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación tiene como principal propósito conocer cuáles son las estrategias utilizadas por el docente de aula, para facilitar el desarrollo del nivel conversacional en estudiantes con Síndrome de Asperger. En concreto, la investigación presentada se focaliza en la revisión de estas estrategias, usadas por educadoras de una escuela especial, en función de mejorar las habilidades sociales de los sujetos de investigación, de tal manera que cuenten con herramientas de interacción social y conversacional, aportando con ello a la calidad de vida de los estudiantes. A continuación se verá expuesto en detalle cada capítulo que contiene este estudio.

Este seminario se encuentra organizado en cuatro capítulos que son los siguientes:

- Capítulo I Planteamiento del problema: En este capítulo se dan a conocer los antecedentes del problema presentado, su justificación e importancia, además de las preguntas guías y sus objetivos.
- Capítulo II Marco teórico: Aquí se encuentra la teoría que sustenta la investigación. Se desarrollan temáticas tales como Síndrome de Asperger, pragmática, educación especial, entre otros. Además, junto con ello, una gama de autores que se refieren a cada tema tratado.
- Capítulo III Marco metodológico: En este apartado, se encuentra información con respecto a la estructura de la investigación, así como el enfoque de esta, el diseño y una parte muy importante que es el escenario y los actores participantes de este estudio, correspondientes al lugar en donde se realizó la investigación y los sujetos participantes.
- Capítulo IV Presentación de resultados: Finalmente, se encuentra el vaciado de información a nivel cualitativo y cuantitativo de los resultados en cuanto a las entrevistas y observaciones realizadas durante las visitas al escenario descrito en el capítulo III, además de las discusiones y conclusiones generadas en base a los resultados.



CAPÍTULO I:

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

El planteamiento del problema según Sampieri, corresponde a ajustar y organizar la idea de investigación. Por lo cual en este capítulo, las investigadoras presentarán de manera clara y precisa lo que se quiere lograr con la investigación.

Al ser una investigación de carácter cualitativo, esta se encontrará enfocada en comprender y profundizar los fenómenos (en este caso, serán las estrategias utilizadas por el docente), en un ambiente natural el cual se encontrará exento de modificación y la observación de las investigadoras, será de tipo no participante.

Además se realizará una descripción de los antecedentes teóricos y empíricos que sustentan la investigación propuesta. Los antecedentes teóricos, se encuentran sustentados por diversos autores de carácter nacional e internacional, que abarcan como tema central el Síndrome de Asperger. En el caso de los antecedentes empíricos, son obtenidos a través de la observación directa por el grupo tesista.

1. Antecedentes Teóricos.

La educación especial se ha caracterizado en los últimos años por centrarse en el desarrollo y aprendizaje relacionado con el currículo vigente, restando importancia, inintencionadamente al trabajo de las habilidades sociales de los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE), siendo el foco de esta investigación las habilidades conversacionales, contenidas en las anteriores, que presentan los jóvenes con Síndrome de Asperger, el que se define a continuación:

Síndrome de Asperger

Este síndrome tiene una larga historia, cuyo “origen del diagnóstico se remonta a 1944, año en que Hans Asperger introduce el término de ‘trastorno autista de la personalidad’ (Autistische Psychopathen im Kindesalter) para denominar un fenómeno hasta ese momento no registrado como una patología, y que se caracterizaba por un conjunto de rasgos de desadaptación social. Este médico especializado en pediatría se interesó por la pedagogía curativa, dedicando su tesis doctoral a la observación de cinco niños que presentaban este ‘trastorno’. Attwood (2007) (http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2012/fi-murray_c/pdfAmont/fi-murray_c.pdf)

A nivel mundial en cuanto al Síndrome, luego de lo señalado por el Doctor Hans Asperger, se han sucedido grandes avances, principalmente en el ámbito de la medicina, ya que desde un comienzo era visto como algo muy parecido al autismo relacionándolo directamente con él, dejando de lado aquellas implicancias particulares que conlleva el Síndrome de Asperger, tal como lo registra el autor en sus investigaciones.

Una muestra clara de este avance, se encuentra en el actual DSM-V (2013), siendo esta la quinta edición del DSM; Esta sigla significa *Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorders* (Manual Diagnóstico y Estadístico de Trastornos Mentales) que ha sido publicado por la *American Psychiatric Association*. Este manual es uno de los más utilizados a nivel mundial para la clasificación de trastornos mentales.

Los cambios incorporados en la quinta edición del DSM (el DSM-5) han eliminado criterios diagnósticos utilizados desde hace décadas para el diagnóstico del autismo y de los trastornos asociados. El autismo en un principio fue clasificado bajo el término “esquizofrenia infantil” en la primera edición de 1952, siendo este concepto modificado en cada nueva edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM).

Así también este síndrome se ve definido en el CIE-10 que corresponde al acrónimo de la Clasificación Internacional de Enfermedades y clasifica al Síndrome de Asperger como “*Trastorno de validez nosológica dudosa, caracterizado por el mismo tipo de déficit cualitativo de la interacción social propio del autismo, además de por la presencia de un repertorio restringido, estereotipado y repetitivo de actividades e intereses. Difiere sin embargo del autismo en que no hay déficits o retrasos del lenguaje o del desarrollo cognoscitivo*” (CIE-10 Clasificación Internacional de las Enfermedades, OMS. (2000). CIE 10. 11-05-2015, de PsicoActiva Sitio web: http://www.psicoactiva.com/cie10/cie10_47.htm) incluyéndolo dentro de los Trastornos generalizados del desarrollo.

Desde las perspectivas educacional chilena, la visión sobre el Síndrome de Asperger se ha ido ampliando de manera paulatina, ya que a nivel país el síndrome de Asperger ha sido considerado dentro del Decreto Supremo 815/90, catalogado o clasificado dentro de las “graves alteraciones en la capacidad relación y comunicación que alteran su adaptación social, comportamiento y desarrollo individual”, siendo estas normas técnico pedagógicas. Actualmente el Autismo y el Síndrome de Asperger no

han presentado mayores avances o variaciones como se ha hecho en la medicina internacional, ya que sigue siendo considerado dentro de la normativa chilena; Decreto exento 170/10, como Trastorno Generalizado del Desarrollo, no validándolo como un Síndrome independiente de otro.

En cuanto al ámbito teórico, el Síndrome de Asperger se define como “Combinación de ausencia de cualquier retraso de lenguaje, o cognoscitivo clínicamente significativo, presencia de déficit cualitativo en la interacción social (como en el autismo) y manifestaciones repetitivas y estereotipadas, de intereses y de la actividad en general, (como en el autismo). Puede o no haber problemas de comunicación similares a los del autismo, pero un retraso significativo del lenguaje descarta el diagnóstico” (Mungía, A., 2008:6-9)

Esta definición da cuenta de dos elementos centrales que se considera relevante en la temática a investigar; presencia de déficit cualitativo en la interacción social y que puede o no haber problemas de comunicación, por ello, el interés de explorar sobre estas características, se remite a las habilidades conversacionales de estos sujetos, quienes han sido foco de interés en Chile.

En la realidad nacional las temáticas asociadas a la investigación, en donde la entidad gubernamental encargada de velar por la calidad de la educación chilena; MINEDUC, presenta Guías de apoyo técnico (2008) que orientarían el trabajo con estudiantes que están categorizados dentro del Trastorno del Espectro Autista, definiendo Asperger como:

“Una alteración grave y persistente de la interacción social y del desarrollo de patrones del comportamiento, intereses y actividades restrictivas y repetitivas. El trastorno puede dar lugar a un deterioro clínicamente significativo social, laboral o de otras áreas importantes de la actividad del individuo. Aunque Asperger (1991) describiera el lenguaje de estos niños como el de un adulto, lo cierto es que en los niños con este trastorno, el lenguaje se caracteriza por la ausencia de entonación adecuada al contexto, un volumen inapropiado (generalmente más alto del necesario) y con un contenido no adaptado a la situación ni a las características e intereses del oyente.” (Mineduc; 2008:10)¹

¹ Esta cita corresponde al documento emanado por el Ministerio de Educación: Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvulario. Mineduc 2010

Como se refuerza en esta definición, las mayores dificultades se centran en la interacción social y en la calidad de las experiencias comunicativas afectando la coherencia o atingencia del mensaje elaborado por el sujeto.

Es por todo lo anterior, que se debe poner especial atención al desarrollo de la pragmática en aquellos estudiantes, ya que las habilidades sociales son un paso a la inclusión, en donde es necesario manejar las habilidades conversacionales definidas a continuación:

Nivel conversacional: Al hablar de habilidades conversacionales nos referimos fundamentalmente al manejo de los elementos verbales de la comunicación que realizamos de cara a iniciar, mantener y terminar conversaciones con otras personas, de forma satisfactoria para nuestros interlocutores y también para nosotros. (Van-der Hofstadt, C., 2008; 6)

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, el equipo de investigación considera fundamental indagar en cómo el docente aborda aquellas habilidades conversacionales en los sujetos con diagnóstico de Síndrome de Asperger, considerando la comunicación como un vehículo integrador y socializador en el mundo actual.

2. Antecedentes Empíricos

Durante la Práctica Profesional I, realizada por el equipo investigador en distintas Escuelas Especiales se pudo observar diferentes situaciones en el ámbito social, dentro de las cuales se destacan en la relación profesor – estudiante con S. de Asperger, conversaciones poco atingentes y recíprocas, debido a la escasa organización y coherencia de respuesta por parte de los estudiantes con el síndrome, lo mismo con sus pares y otros adultos, donde lo que se espera en una interacción es mantener un tópico de conversación y respetar la toma de turnos, también interpretar las necesidades e intenciones comunicativas del interlocutor, entre otras.

Por su parte, algunos de los docentes no parecían percibir esta desconexión en la interacción, pasando de un intento de conversación a un monólogo, en cambio, también se observó a otros docentes que usaban hasta la instigación física para que los estudiantes con S. de Asperger, se centraran en la interacción que se estaba produciendo. A partir de ello surgen varias inquietudes en el grupo de investigadoras,

en relación a las estrategias habituales que se usan en las escuelas para generar y mantener interacciones comunicativas, pues como equipo se considera que la comunicación es un vehículo muy importante de expresión y socialización.

Según Segura (2007) las personas con síndrome de Asperger tienen dificultades para establecer y reestablecer conversaciones, no comprendiendo la dinámica de esta en relación a la intención comunicativa, la mantención de tópico, entre otros. Es por esto que según lo que se señaló anteriormente en los antecedentes citados, existen dificultades en la interacción social y en el poner en marcha habilidades conversacionales, por tanto, para este equipo, el foco de la investigación es reconocer y analizar las estrategias utilizadas por el docente para facilitar el desarrollo de estas habilidades generando con ello, mayores y mejores oportunidades de integración y participación social.

3. Justificación e importancia.

Según lo señalado anteriormente, se considera relevante conocer qué tipos de estrategias generan los (as) educadores diferenciales para facilitar el desarrollo de habilidades conversacionales, contenidas dentro del nivel pragmático del lenguaje, en estudiantes con S. de Asperger. Es significativo trabajar sobre estas habilidades y no otras debido a que son las mayormente descendidas dentro de la pragmática; desde la teoría se puede afirmar que están directamente relacionadas a las habilidades sociales.

Según lo planteado por Ángel Rivieré (2001) postula que los aspectos que definen al Síndrome de Asperger están relación a la comunicación con un déficit o retraso en la adquisición del lenguaje o empleo de lenguaje pedante, formalmente excesivo, inexpresivo, con alteraciones en la prosodia, dificultades para interpretar enunciados literales o inferenciales o problemas para saber “de qué hablar” con otras personas o dificultades para producir emisiones relevantes a las situaciones y los estados mentales de los interlocutores. Como se puede apreciar, los elementos destacados por el autor, son altamente significativos para relacionarse con el entorno, interactuar, participar y progresar de una vida en sociedad. Por otra parte el fin de la educación y por supuesto de los profesores/as de educación diferencial, es formar estudiantes integrales que puedan insertarse de la mejor manera posible a la sociedad.

La importancia de esta investigación va dirigida hacia contrastar las estrategias que conoce educador desde el ámbito disciplinar, con la teoría y la práctica dentro del aula, es decir el saber hacer. Las estrategias que utilice cualquier educador deben estar centradas en el aprendizaje y necesidades de los estudiantes, con el fin de responder a ellas, para así fortalecer y afianzar habilidades tanto cognitivas como sociales. El fin de esta investigación se centra en conocer y analizar las estrategias del profesor, como especialista, para hacer una reflexión acerca del propio quehacer docente.

Para el grupo de investigadoras, este estudio es de alta importancia pues permitirá reconocer estrategias de trabajo usadas por docentes experimentados que nutrirán nuestra futura práctica docente, por otro lado, generará un insumo de información para los docentes entrevistados y observados lo que les llevará a reflexionar en torno a su quehacer pedagógico, proveyendo con ello lineamientos que les permitan mejorar su trabajo cotidiano en el aula, no solo con los estudiantes con S. de Asperger, sino que con todos los estudiantes, pues la pragmática y la interacción social son elementos transversales de todo ser humano, y esto abre más puertas a la integración y participación social.

4. Definición del problema.

La educación especial es una modalidad de apoyo transversal, enfocada a fortalecer las potencialidades y minimizar las dificultades de los estudiantes con NEE, que no atiende la educación regular, en donde los aprendizajes se enfocan a dar respuesta a los requerimientos de cada estudiante, pero en el caso de esta investigación, no cualquier necesidad, sino, aquellas de carácter especiales, individuales y permanentes de estudiantes, con diagnóstico de Síndrome de Asperger.

Los(as) especialistas docentes dentro de sistema educativo se encuentran con una diversidad muy amplia de estudiantes, en donde es fundamental barajar estrategias que ayuden a fortalecer e interiorizar en los estudiantes contenidos y habilidades que le ayuden a desenvolverse en la vida diaria, ya sea, contenidos técnicos, como formas de relacionarse con el medio. En muchas ocasiones, la educación especial recibe en sus escuelas estudiantes que tienen importantes dificultades a nivel de interacción social, por lo cual la relación estudiante-profesor no es recíproca, existiendo dificultades en distintos niveles de comunicación.

Ahora bien, la actual problemática que genera este estudio, se relaciona con la importancia que tiene el desarrollo de estrategias de apoyo por parte del especialista para poner en marcha habilidades conversacionales contenidas en el nivel pragmático y que generarán mayores y mejores oportunidades de integración y participación social en estudiantes con diagnóstico de S. de Asperger.

Para efectos de esta investigación, se comienza de la premisa que las habilidades conversacionales se desarrollan dentro de las habilidades sociales en la escuela.

5. Pregunta Guía:

- ¿Qué estrategias utilizan los educadores diferenciales en el aula, para facilitar el desarrollo de habilidades conversacionales en estudiantes con Síndrome de Asperger generando así mayores y mejores oportunidades de integración y participación social?

5.1 Sub-Preguntas:

- ¿Cuáles son las habilidades conversacionales más recurrentes dentro del nivel pragmático según la literatura revisada?

- ¿Qué estrategias conoce el docente dentro de su disciplina para abordar en trabajo de aula, las habilidades conversacionales de estudiantes con Asperger?

- ¿Qué estrategias se observa que utiliza el docente en el aula para abordar en trabajo de aula las habilidades conversacionales de estudiantes con Asperger?

- ¿Cómo se relaciona lo que plantean los diferentes autores, con el accionar de la educadora diferencial y lo que ésta indica en la entrega de información?



6. Limitaciones.

Las posibles limitaciones que podemos encontrar en los diferentes escenarios con respecto a este estudio de investigación son las siguientes:

- Tal vez, la docente utilice estrategias que no permiten visualizar el trabajo de las habilidades conversacionales dentro del aula, requeridas para esta investigación.
- Puede ser, que los estudiantes presenten muchos tiempos de inatención durante las sesiones observadas, lo que entorpecería el registro.
- Que los estudiantes no asistan a la escuela durante las jornadas de observación
- Al momento de observar las diversas situaciones, los agentes participantes tal vez se sienten incómodos o se nieguen a la presencia del grupo investigador.
- Podría suceder que las Escuelas se retracten de participar en el proceso de investigación.

7. Supuestos.

- La educadora diferencial no utiliza estrategias específicas para el desarrollo de la habilidad conversacional en los estudiantes con Síndrome de Asperger.
- Los estudiantes mantienen escasos momentos de atención o poco interés durante las situaciones comunicativas, por tanto, no participan de ellas.



8. Objetivos.

8.1 Objetivo General.

Analizar y reflexionar en torno a las estrategias que utilizan los educadores diferenciales en el aula, para facilitar el desarrollo de habilidades conversacionales en estudiantes con Síndrome de Asperger, generando así mayores y mejores oportunidades de integración y participación social

8.2 Objetivos Específicos.

1. Identificar cuáles son las habilidades conversacionales más recurrentes dentro del nivel pragmático según la literatura revisada.
2. Describir las estrategias que conoce el docente dentro de su disciplina para abordar en el trabajo de aula, las habilidades conversacionales de estudiantes con Síndrome de Asperger.
3. Determinar la utilidad y pertinencia de las estrategias utilizadas por el docente para abordar las habilidades conversacionales de estudiantes con Síndrome de Asperger.
4. Relacionar las estrategias conversacionales desde la teoría lo que realiza el/la educadora diferencial en el aula y lo que se señala en la recolección de antecedentes relevantes de la observación.

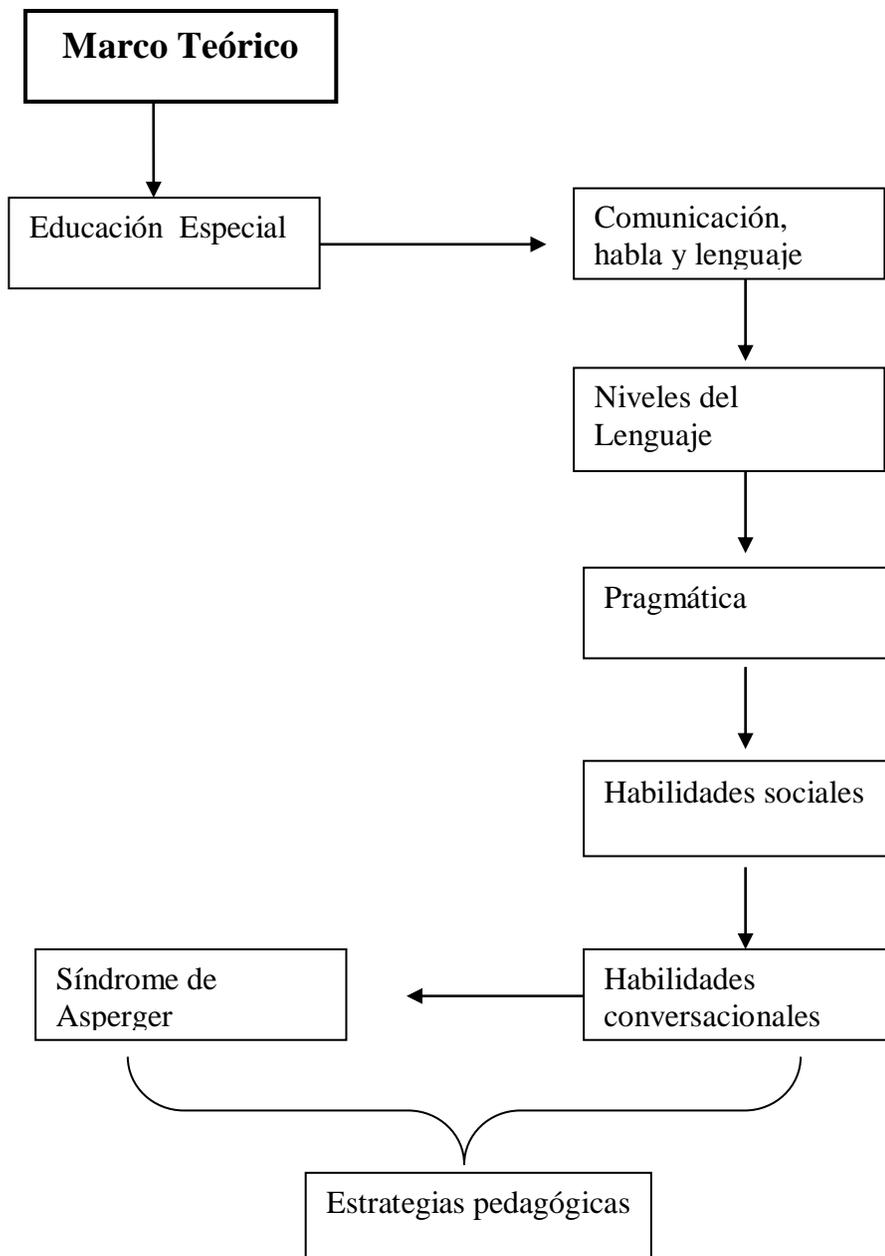


CAPÍTULO II:

MARCO TEÓRICO

II. MARCO TEÓRICO

En el siguiente capítulo se revisarán distintas temáticas que sustentan el estudio presentado por el equipo seminarista, en donde se abarcarán tópicos relacionados con el S. de Asperger y el desarrollo de las habilidades conversacionales en el ámbito pragmático, los cuales son el foco central de estudio. A continuación un mapa conceptual de los conceptos claves.



1-EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE

Según lo que expone el MINEDUC, 2010, la Educación Especial, es una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto para establecimientos de educación regular como en establecimientos de educación especial, entregando recursos humanos (profesionales), recursos técnicos (metodologías) y conocimientos especializados, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes en cada estudiante independiente a su edad cronológica y sus necesidades educativas especiales (NEE).

La Política Nacional de Educación Especial del año 2005, busca hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan NEE, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo, lo que constituye un derecho irrenunciable para cada miembro de la sociedad actual

Así, se impulsa a transitar de un enfoque homogeneizador a un enfoque basado en el respeto a la diversidad, y a avanzar desde un modelo centrado en el déficit o trastorno a uno centrado en las necesidades educativas especiales y las respuestas y apoyos que se les debe brindar a estos sujetos.

Dichos apoyos y respuestas a la diversidad de NEE dependerán de las características de los y las estudiantes, los que se encuentran descritos y sugeridos de acuerdo a la normativa vigente, además se requiere determinar las características de los niños, niñas y jóvenes con NEE ya sean estas de carácter transitorio o permanente, de tal manera de optar por un sistema educativo que responda a sus necesidades, siendo de carácter regular (Proyecto de Integración Escolar) o de Escuela Especial, como es el caso de esta investigación.

Según la normativa vigente, el Decreto N°87/90 del MINEDUC, aprueba los planes y programas de estudio para personas con Discapacidad Intelectual, que tiene el propósito de favorecer el desarrollo integral y el adecuado vínculo con su entorno. En su artículo número 3 declara que el ingreso a Escuela Especial es para los siguientes estudiantes:

“Artículo 3°: El Plan de estudio que aprueba el presente Decreto está destinado a alumnos que presenten la siguiente característica y requisitos:

a) Deficiencia mental debidamente diagnosticada por un organismo de diagnóstico del Ministerio de Educación o por profesionales idóneos inscritos en la Secretaría Regional Ministerial de Educación correspondiente a un rango de:

- Leve o Discreta
- Moderada
- Severa o grave

B) Tener edad cronológica igual o inferior a 24 años”

Además este decreto señala los niveles educativos para este sistema educacional, el cual se divide en pre básico, básico y laboral, determinando a través del Artículo N° 5 los siguientes tramos de duración:

“Artículo 5°: El presente Plan de Estudios tendrá una duración de hasta 20 años distribuidos de la siguiente forma:

Nivel prebásico: 4 a 6 años de duración

Nivel básico: 7 a 8 años de duración

Nivel laboral: 4 a 6 años de duración.” (Decreto 87, MINEDUC)

Además, existe otro decreto que aprueba Planes y Programas de Estudio para la Escuela Especial; Es el decreto número 815/1990 el que cumple una función de orientador sobre el trabajo a realizar con personas con autismo, disfasia severa o psicosis. Este garantiza que estas personas se integren al sistema educativo optando a un enfoque diferente al ya existente en la educación regular.

El siguiente artículo asegura el enfoque diferenciado hacia las personas con alteraciones en la capacidad de la conducta y comunicación, describiendo el Plan de estudio en cuanto a sus áreas de apoyo, objetivos generales y específicos:

“Artículo 3°: Inicialmente la atención especializada se aplicará en forma individual para llegar gradualmente a través de metodologías eclécticas a conformar pequeños grupos, de los cuales los alumnos egresarán una vez que logren contacto con las personas, y una buena comprensión del medio ambiente que les permitan entender instrucciones, mantener su atención y establecer adecuadas interacciones con las personas y su medio. Una vez alcanzados estos objetivos y considerando las características de los alumnos, éstos podrán incorporarse a escuelas especiales que

atienden trastornos de la comunicación o deficiencia mental; o, podrán integrarse a la educación parvularia o básica común con apoyo especializado.

Artículo 4°. Para la atención de las personas con graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación, se establece un plan y un programa educativo integral funcional que se desarrollará en un enfoque transdisciplinario a través del siguiente plan de trabajo, en el cual se indican áreas de desarrollo. Cada una de ellas se ponderará de acuerdo a evaluaciones individuales y proporcionales en forma compensatoria y progresivamente”

Estos decretos pertenecientes a la normativa escolar chilena vigente, relacionados con Educación especial han de asegurar y garantizar el ingreso al sistema escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales de tipo permanente, los cuales requieren de apoyo especializados para toda su vida escolar, en donde además requieren planes y programas basados en los propuestos por las escuelas regulares que se rigen bajo el curriculum nacional, pero flexibles que respondan a las demandas de los estudiantes de Escuela especial. También queda expuesto acá que es fundamental fortalecer ámbitos como la inclusión en la comunidad y el soporte en el área comunicacional, es por ello la importancia de considerarla en esta investigación.

2- COMUNICACIÓN, LENGUAJE y HABLA

Estos conceptos son utilizados en la vida cotidiana y a diario dentro de una escuela especial, ya que son trabajados por el equipo multidisciplinar, a continuación se expondrán sus definiciones y principales diferencias.

2.1 Comunicación

Para entender el concepto de comunicación se aborda a partir de su etimología. Comunicar viene del vocablo latino *communicare*, que significa “compartir algo, hacerlo común”, y por “común” se entiende comunidad; o sea, comunicar se refiere a hacer a “algo” del conocimiento de nuestros semejantes. Por lo cual “el proceso comunicativo se desarrolla a través de la emisión de señales que pueden ser sonidos, gestos o señas, olores, etc., con la intención de dar a conocer un mensaje, y que a consecuencia de éste, se produzca una acción o reacción en quienes lo reciben. Para el caso de los seres humanos, estas señales son más complejas que en los animales,

situación que deriva de nuestra capacidad intelectual; el lenguaje escrito, por ejemplo”. (Vargas, E., 2009: 3)

A través de investigaciones realizadas por diferentes autores se pudo ir evolucionando el concepto de comunicación, lo cual se revisará a continuación a través de tres modelos donde se detalla el proceso comunicativo del ser humano.

2.1.1 Modelo básico del proceso comunicativo, basado en el modelo aristotélico

El primer intento registrado por entender el proceso comunicativo se remonta a la antigüedad clásica, en la época de los sabios griegos. Fue Aristóteles (384-322 a.C.) quien en sus *Tratados Filosóficos*¹ diferenció al hombre de los animales por la capacidad de tener un lenguaje y conceptualizó a la comunicación la relación de tres elementos básicos: emisor, mensaje y receptor. A partir de aquí derivan todos los demás modelos que se han realizado a lo largo del tiempo.

Emisor: Dentro del proceso comunicativo, es la parte que inicia el intercambio de información y conduce el acto comunicativo. Es quien transmite el mensaje, el que dice o hace algo con significado.

Mensaje: Se refiere a la información transmitida. Es lo que se dice.

Receptor: Es quien recibe el mensaje.

Aunque Aristóteles creó este esquema pensando básicamente en entender la comunicación entre humanos, es aplicable a todo tipo de sujetos, es decir, humanos y animales.



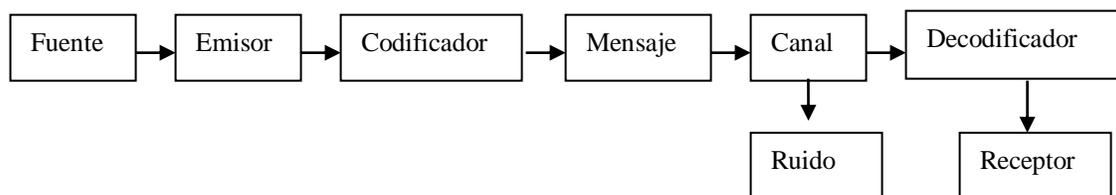
Es importante entender que el emisor no necesariamente debe estar en contacto directo con el receptor, pueden estar en diferente lugar y tiempo e incluso, ni siquiera conocerse. Esto da a entender también que el mensaje puede perdurar incluso más allá de la existencia del emisor y viajar a lugares donde nunca se sospechó que llegaría. El mensaje puede tomar múltiples formas: oral, escrito, imágenes, señas, olores, sonidos, etc.; lo más importante en él no es la forma, sino que contenga información que pueda ser entendida por el receptor. Para complementar lo establecido por Aristóteles el concepto de código, el cual se refiere a un sistema de significados que tanto el emisor como el receptor comparten y que les permite

entender la información del mensaje; por ejemplo: tal que emisor como receptor hablen el mismo lenguaje; si es escrito, que ambos sepan leer y escribir, ya que si uno de los dos elementos básicos de la comunicación no comparte el mismo código, simplemente el proceso comunicativo fracasa debido a que la información contenida en el mensaje no podrá ser entendida, por lo tanto, el efecto que se esperaba lograr en el receptor no se producirá.

“Se ha enfatizado que en el proceso comunicativo el emisor tiene la intención de que su mensaje cause un efecto en el receptor, una reacción o respuesta, a la que se le denomina retroalimentación o feedback; es una relación de causa-efecto. El emisor dice algo y el receptor reacciona ante eso, asumiendo ahora el papel de emisor, y mandando otro mensaje como respuesta al emisor original, que ahora cumple la función de receptor. No siempre la retroalimentación es lo que espera el emisor en cuanto al efecto de su mensaje; sin embargo, el hecho de que ésta se produzca nos indica que el acto comunicativo se realizó”. (Vargas, E., 2009: 5)

2.1.2 Modelo Shannon y Weaver

A finales de la década de los cuarenta, el ingeniero Claude E. Shannon desarrolla un modelo comunicativo enfocado en las condiciones técnicas de la transmisión de mensajes y lo presenta en su obra *The Mathematical Theory of Communication*. Este trabajo fue complementado para el año 1949, por el sociólogo Warren Weaver, quien enfatizó la utilidad del modelo. Así, la unión de dos disciplinas diferentes produjo una obra de referencia duradera en el campo de la comunicación: el modelo de Shannon y Weaver, también conocido como *La teoría de la información*; sin embargo, esta teoría enfrenta la crítica de que fue concebida sólo para ser aplicada en el campo de la ingeniería en telecomunicaciones. (Vargas, E., 2009: 6)

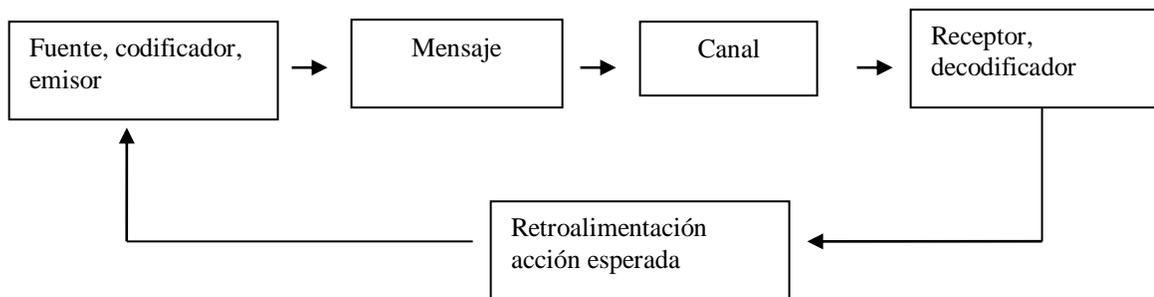


2.1.3 Modelo de David K. Berlo

Desarrolla un modelo con el que se plantea analizar las relaciones existentes entre los procesos de comunicación, aprendizaje y comportamiento, y lo publica en su obra *El proceso de la comunicación*. Sin embargo –a diferencia de sus antecesores–,

considera que en el contexto de la comunicación entre personas, la fuente y el codificador se deben agrupar en un solo elemento, al igual que el decodificador y el receptor; ya que ambas funciones codificar y emitir o recibir y decodificar son efectuadas de manera simultánea por la misma persona, respectivamente.

Según Berlo, el objetivo fundamental de la comunicación humana es modificar el entorno; el hombre se comunicaría, entonces, con la intención de influir y cambiar a los demás. Su enfoque es de tipo conductista y pretende establecer las bases del proceso ideal de la comunicación, es decir, cómo debería realizarse el proceso comunicativo para que sea realmente efectivo. (Vargas, E., 2009: 7)



Para seguir ahondando más en el concepto de comunicación, se definirá esta a través de dos ejes principales los cuales son la comunicación verbal y la comunicación no verbal, considerados por el equipo de investigación, elementos de base a las habilidades conversacionales que son el centro de esta indagación.

2.2 Comunicación Verbal

La comunicación verbal es aquella que se refiere al uso del lenguaje. Existen muchos tipos de lenguaje, se puede hablar del animal y humano; sin embargo, en este apartado nos concentraremos en los lenguajes que usa el hombre. Según Vargas se entiende por lenguaje primeramente un sistema de códigos con los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos. (Vargas, E., 2009:10)

La comunicación verbal va más allá de las simples situaciones audibles (llanto, risa, gritos, gemidos, etc.) y se basa en la palabra. Se estructura en sonidos articulados que adquieren un significado, cuya combinación puede expresar ideas mucho más

complejas que las que se lograrían usando las situaciones antes mencionadas. Este hecho es comúnmente conocido como el acto de hablar.

Por otra parte, la comunicación escrita es la representación gráfica del sistema de signos con los que se interpreta el mundo. En el cual, existen diferentes formas de expresarse, habiendo unas más complejas que otras, como por ejemplo los ideogramas chinos, los jeroglíficos egipcios, el alfabeto usado en Chile y las siglas, etc. Los que permiten construir una representación de las ideas que se quiere comunicar; pero para que sea posible se requiere de un código, el cual debe ser compartido por la gente a la que se quiere llegar.

Según Vargas el código es el conjunto de instrucciones que permite la codificación y decodificación de la información, de modo que ésta pueda ser intercambiada de manera comprensible entre el emisor y el receptor. Los signos no son cosas aisladas, se deben agrupar formando sistemas que, al ser conocidos por los miembros de la comunidad, permitan la construcción de mensajes y posibiliten la comunicación, dichos sistemas son los códigos; a su vez, a estos códigos o sistemas de signos les llamamos lenguaje. (Vargas, E., 2009:10)

Dentro de la comunicación verbal existe una discusión de los autores de que esta debe considerar dentro de sus formas la comunicación oral, escrita y por señas, como menciona Vargas “Tradicionalmente se suponía que la comunicación verbal se manifestaba a través de su forma oral o escrita; no obstante, existe una forma de comunicación verbal que erróneamente se relega por no considerar sus signos como parte del mismo código lingüístico (idioma) o como complemento a él. Para algunos es lenguaje no verbal y para otros se trata de simples auxiliares, el caso es que el lenguaje de señas que usan los sordomudos es tan estructurado y complejo como la palabra o la escritura, simplemente usa un tipo diferente de signos pero atañe a los mismos referentes y significados”. (Vargas, E., 2009: 10)

2.3 Comunicación No Verbal

Al hablar de comunicación no verbal se refiere a aquellos movimientos, posturas, expresiones, gestos y miradas que se realizan (consciente o inconscientemente) cuando se genera el proceso comunicativo, generalmente de forma oral. Así pues, cuando se habla con alguien, sólo una parte de la información que se da o recibe proviene de las palabras.

Se calcula que 60% del total de la información que se intercambia proviene del lenguaje no verbal. Los movimientos, posturas, expresiones, gestos, miradas, e incluso, los accesorios que se usan en nuestro vestir, constantemente están proporcionando información a la gente que nos rodea. “La mayoría de las veces dicha información corresponde a una forma de refuerzo o complemento de los mensajes que damos de manera verbal, pero en otras ocasiones éstos pueden verse distorsionados. Este fenómeno se debe a que mucha de la información que transmitimos de forma no verbal está directamente relacionada con nuestras emociones, más que con el intelecto”. (Vargas, E., 2009: 11)

La comunicación entonces, es una manera de interactuar con otros a través de diferentes formas directas e indirectas, pero como seres humanos, a diferencia de los animales, se cuenta con un código particular, que identifica los diferentes grupos y comunidades que viven en los distintos puntos del mundo.

2.4 Habla

Según el autor Pinzón define el habla como la concreción de cualquier sistema lingüístico, es decir, de cualquier lengua, ya que es la que permite reconocer la manera como los individuos, pertenecientes a un mismo conglomerado social y cultural, hacen adecuaciones, realizan transformaciones o se permiten ciertos usos que los hacen singulares en su condición de hablantes de una lengua. El habla, además, tiene que ver con factores sociales, económicos, regionales, situacionales, contextuales, comunicativos e intencionales, que inciden en las prácticas que realizan los sujetos en su cotidianidad. (Pinzón, S., 2005:7)

Entonces es por medio del habla donde los individuos comparten intereses, motivaciones e identidad en una situación comunicativa, además Pinzón menciona que con el habla se permite la configuración de grupos humanos específicos, enmarcados o caracterizados por prácticas diferenciadas y diferenciadoras, bien sea a nivel fonético (rasgos de pronunciación o articulación de las palabras), en el plano léxico (tipo de palabras y significado o sentido que adquieren), o en el orden pragmático (el uso de las palabras con fines comunicativos o identitarios singularizantes). (Pinzón, S., 2005:9)

Aquellas prácticas diferenciadoras ya mencionadas, son las que constituyen los niveles del lenguaje que se adquieren y desarrollan en un proceso evolutivo que permite integrarse e interactuar en sociedad.

2.5 Lenguaje

Es necesario realizar una aclaración en torno a la importancia del desarrollo de la temática del lenguaje y sus niveles, pues a pesar de que como equipo de investigadoras, hay claridad en relación a que la génesis del Síndrome de Asperger no es el lenguaje, si no que este es una consecuencia de un trastorno neurobiológico y las alteraciones del lenguaje, la comunicación y conductuales, corresponden a síntomas o características del síndrome en sí mismo, a su vez, es muy relevante desarrollar los ámbitos lingüísticos y centrarse fundamentalmente en el nivel pragmático por la significancia que este tiene en la relación e interacción social de los seres humanos, tema que es el centro de esta indagación. Para remitirse a lenguaje se señalarán diferentes definiciones hechas por varios autores, por lo tanto, el concepto será abordado desde distintas perspectivas, pues al considerarse el S. de Asperger como una patología compleja, no existe una definición única que contemple todos los aspectos fundamentales de considerar a la hora de generar las estrategias de apoyo.

Según Ríos (2005) plantea que Watson (1924) define el lenguaje como un hábito manipulador. Por lo cual el considera que esta definición carece de sentido práctico, ya que más allá de manipular el lenguaje, brinda la oportunidad al emisor o receptor de otorgar los significados de un texto de acuerdo a sus propias experiencias y características lingüísticas. Este aspecto deja a un lado el elemento manipulador otorgado por Watson.

Chomsky (1957) expone que el lenguaje es un conjunto finito o infinito de oraciones, cada una de ellas de longitud finita y construida a partir de un conjunto finito de elementos. Esta definición enfatiza las características estructurales del lenguaje, sin adentrarse en sus funciones y la capacidad de generar acción que tiene para un emisor y el receptor. Dicho aspecto es medular dentro de los estudios relacionados al lenguaje.

Luria (1977) expone que lenguaje es un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos. Esta definición es considerada interesante dado a la importancia

que le presta a los códigos para la delineación de objetos, ya sean concretos o abstractos, los cuales en gran medida ayudan a visualizar el mundo que nos rodea considerando nuestros preceptos socioculturales. (Ríos, I., 2005: 5)

Bronckart (1977) define el lenguaje como la instancia o facultad que se invoca para explicar que todos los hombres hablan entre sí. La definición de Bronckart es considerada un poco tímida y profunda, ya que deja a un lado la posible injerencia que tiene la cultura en un acto comunicativo entre un receptor y el emisor.

Pavio y Begg (1981) indican que el lenguaje es un sistema de comunicación biológico especializado en la transmisión de información significativa e intraindividualmente, a través de signos lingüísticos. La definición de estos autores entrelaza de forma soslayada diversas disciplinas de pensamiento para describir los procesos de transmisión de información lo cual la hace multidisciplinaria.

Según Sapir citado por Hernando (1995) el lenguaje es un método exclusivamente humano, y no instintivo, de comunicar ideas, emociones y deseos por medio de un sistema de símbolos producidos de manera deliberada. De esta definición, se desprende que el lenguaje, como medio de comunicación humana, frente a los medios de comunicación animal (o de cualquier otro tipo), reúne estas propiedades: a) ser un fenómeno exclusivamente humano, b) servirse de la voz como vehículo de transmisión, c) no ser instintivo, d) utilizar un sistema de signos y e) estar articulado a partir de determinadas unidades mínimas.

Calabro, Taylor y Kapadia (1996) exponen que dependiendo de cuán complejo o sencillo esté estructurado el lenguaje tanto verbal como escrito, puede variar significativamente el nivel de pensamiento y entendimiento en el individuo. Esta definición resalta la importancia que tiene para los estudiosos de la comunicación la estructura del lenguaje debido a su posible influencia en la comprensión de la información por parte de un receptor. Aspecto que puede ser determinante en esfuerzos masivos de comunicación pública.

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) define el lenguaje como estilo y modo de hablar y escribir de cada persona en particular. La Real Academia presenta una definición simple tomando en consideración la comunicación verbal y escrita sin adentrarse en las particularidades lingüísticas que puedan estar inmersas en las personas sean emisores o receptores. (Ríos, I., 2005: 7)

Como se puede observar existe una gran cantidad de definiciones otorgadas al término lenguaje. Cada una de ellas con sus propias particularidades. No obstante, pese a su disparidad, estas definiciones del lenguaje dejan entrever ciertas regularidades. Una de ellas quizás la más importante es que, de un modo u otro, todas las definiciones recogen o dan cuenta de alguno de los siguientes hechos:

- a) El lenguaje puede interpretarse como un sistema compuesto por unidades (signos lingüísticos);
- b) La adquisición y uso de un lenguaje por parte de los organismos posibilita en éstos formas peculiares y específicas de relación y de acción sobre el medio social;
- c) El lenguaje da lugar a formas concretas de conducta, lo que permite su interpretación o tipo de comportamiento. (Ríos, I., 2005: 8)

Vygotsky (1987) señala en su teoría que las palabras dan forma a ese sistema de signos que llamamos lenguaje, el cual lejos de ser estático y universal, es dinámico, cambiante y flexible. En el lenguaje se permite la codificación y decodificación de significados. Además, puede considerarse como una herramienta de reconstrucción del pensamiento. Precisamente uno de los planteamientos centrales de la obra de este teórico fue presentar la función mediadora del lenguaje como signo en la conducta humana (Siguán, 1987). Los postulados de Vygotsky son interesantes por la importancia que le brinda a las estructuras mentales como parte de la adjudicación de significados a las palabras. (Ríos, I., 2005: 10)

Para lo anterior y comprender mejor los postulados, se puede revisar los elementos componentes que permiten darle funcionalidad lingüística a las palabras.

2.5.1 Funciones del lenguaje

En la interpretación amplia que realiza Habermas de las funciones del lenguaje de Bühler, abstraídas del contexto psicológico, sitúa la expresión lingüística en relación con el hablante, el oyente y el mundo. Esta interrelación (emisor (E) - receptor (R) - objeto (O)) determina unas funciones de sentido lingüístico complejo:

1. **Función expresiva** (expresión). Está referida al emisor. Representa al **síntoma** del signo y presenta las vivencias del hablante. Depende del emisor y le corresponde la

interioridad expresada por el hablante. Da expresión a las intenciones (vivencias) del emisor.

2. **Función apelativa** (llamada). Está referida al receptor y tiene su correspondencia con **la señal** del signo. Tiene que ver con el destinatario u oyente de la comunicación ("apelación al oyente").

3. **Función representativa** (cognitiva - exposición). Está referida a los objetos y estados de las cosas y corresponde al **símbolo** del signo. Tiene que ver con la exposición de los objetos. "Con la función expositiva cobra una posición central la relación del lenguaje con el mundo"(Habermas 1990:112).

Las tres funciones están "íntimamente asociadas", según Habermas, y las "expresiones empleadas comunicativamente" sirven para:

1. Expresar lo que el hablante quiere decir en la expresión lingüística, que lo esquematizamos con **lo que se quiere decir**.
2. Determinar aquello que se dice y expresa literalmente en la expresión: **lo que se dice**.
3. Presentar la acción, el uso, para saber cómo debe entenderse lo dicho. Tiene que ver con el empleo, **la acción de habla**, (el uso). (Franco, A., 2000:4)

Para que estos actos de habla se generen con la claridad e intencionalidad correctas, deben considerarse como aspectos fundamentales el desarrollo de los niveles del lenguaje.

3- NIVELES DEL LENGUAJE

Cuando se habla, no todas las personas usan el mismo lenguaje, ni del mismo modo, ni de la misma forma en todos los sectores sociales, además, existen diferencias culturales y de pronunciación. A esto se le llama niveles del lenguaje, que comprende desde el lenguaje natural hasta el especializado. A partir de los niveles del lenguaje que son: fonético – fonológico, morfosintáctico, semántico y pragmático, esta investigación considera muy relevante las habilidades conversacionales que están directamente relacionadas con este último mencionado, definiendo a cada uno de la siguiente manera:

3.1. Nivel Fonético – fonológico:

Es posible señalar que el objetivo de esta disciplina es estudiar la agrupación de sonidos propios de los fonemas para cada lengua y su adecuado desarrollo de dicho nivel, en la primera infancia permite construir un lenguaje que posibilita la comunicación. Es parte del uso del lenguaje, está compuesto por todos los sonidos propios de cada lengua, la fonología se ocupa del estudio de los sonidos de la expresión lingüística desde un punto de vista funcional y abstracto.

(<http://ciberfonoaudiologas.blogspot.com/>, <http://www.gorecoquimbo.gob.cl/tesis/descarga/2009/Estudio%20descriptivo%20de%20los%20niveles.pdf>)

3.2. Nivel Morfosintáctico:

Este nivel integra la morfología y la sintaxis. Ambas disciplinas se complementan entre el morfema y la oración, unidad mínima y máxima de análisis gramatical, se sitúan la palabra, que las dos disciplinas comparten. El análisis gramatical de las unidades de la lengua, se estudia en tres niveles:

Nivel sintáctico – su unidad lingüística es la oración.

Nivel sintagmático – su unidad lingüística es el sintagma.

Nivel morfológico – su unidad lingüística es el morfema.

En la oración simultáneamente se recurre al reconocimiento de las palabras que la componen y, fijándose en la clase de las palabras constituyentes de los sintagmas, será posible saber, por ejemplo, señalar el núcleo porque se identificará si son los nombres, adjetivos, adverbios o verbos.

(http://www.fundacionuniversia.net/epica/tema2_Lengua/contenidos/html/Tema_2/unidad002.htm)

3.3. Nivel Semántico:

Según F. Sentis (2005), toda lengua presenta dos clases de significaciones lingüísticas, que son el significado literal y el significado indirecto o no literal. La teoría semántica, tiene por objeto de estudio el significado literal de una manera abstracta, a partir de una relación estrecha entre significado y significante, teniendo en consideración el contexto lingüístico y la referencia, es decir, la semántica hace

alusión al significado de las palabras, prestando especial atención al contexto en el cuál son utilizadas y el sujeto que emite dichas palabras.

R. Kempson (1982), define la semántica en tres parámetros epistemológicos:

“1. Consistirá en la construcción de un sistema de enunciados relativamente abstractos que den cuenta, por medio de un objeto modelo, de un conjunto de fenómenos propios de las lenguas. La teoría debe proporcionar de manera explícita un objeto modelo relativo al significado léxico, oracional, textual y discursivo.

2. Debe realizarse, en consecuencia, una investigación de las hipótesis derivadas del establecimiento de tal sistema de enunciados, de tal manera que pongan a prueba empírica el objeto modelo propuesto.

3. Debe rechazarse tal sistema de enunciados en caso de predecir hechos lingüísticos que no existen en la realidad.”

(http://www.onomazein.net/Articulos/13/5_Sentis.pdf)

4- DESARROLLO DEL NIVEL PRÁGMATICO

A partir de los niveles del lenguaje que son: Morfosintaxis, Semántica, Fonético-fonológico y Pragmática, esta investigación considera muy relevante las habilidades conversacionales que están directamente relacionadas con este último definiéndolo de las siguientes maneras:

“La pragmática es la disciplina que estudia el lenguaje en situación. Junto al plano semántico, es de los componentes centrales del habla. Si uno de ellos presenta un déficit, se verá comprometida la eficacia discursiva del hablante.” (Durán, E., Figueroa, A., 2009:1)

Según Escandell *“la pragmática es la disciplina que toma, en consideración los factores extralingüísticos que determinan el uso del lenguaje, precisamente todos aquellos factores a los que no puede hacer referencia un estudio puramente gramatical: nociones como las de emisor, destinatario, intención comunicativa, contexto verbal, situación o conocimiento del mundo van a resultar de capital importancia. Lo que separa a los diferentes enfoques es la decisión que cada uno de ellos toma acerca de cómo debe interpretarse este objetivo: para unos, la pragmática ha de centrarse, sobre todo en la relación del significado gramatical con el hablante y con los hechos y objetos del mundo que intenta describir; para otros, como por*

ejemplo, debe tratar de analizar la relación entre la forma de las expresiones y las actitudes de los usuarios” (Escandell. M., 2003: 14)

Desde la pragmática entonces, se puede desprender que existen habilidades sociales que acompañan el uso del lenguaje y le permiten al sujeto acceder a una integración en la sociedad.

4.1 ¿Qué son las habilidades sociales?:

Michelson, Sugai, Wood & Kazdin (1987) consideran que las habilidades sociales son: “Un conjunto de comportamientos interpersonales. Cuando estas habilidades son apropiadas o buenas, la resultante es una mayor satisfacción personal e interpersonal, tanto a corto como a largo plazo. El término habilidad se utiliza para indicar que la competencia social no es un rasgo de la personalidad, sino más bien un conjunto de comportamientos aprendidos y adquiridos.” (Citado por Siboldi, 2011)

Como se menciona anteriormente, las habilidades sociales son comportamientos que permiten que un individuo pueda responder a una situación en particular en un contexto determinado, y no son solo parte de la personalidad de este, sino más bien se van aprendiendo en el transcurso de la vida.

Como señala Siboldi (2011), “el entorno interpersonal en el que se desarrolla la persona es decisivo para este proceso de aprendizaje” (<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/repositorio/tesis/sindrome-asperger-habilidades-sociales-abordaje.pdf>) por lo tanto es necesario que el individuo pueda establecer diferentes relaciones con las personas que integran su círculo personal, lo que irá desarrollando, ampliando y mejorando las diferentes habilidades sociales.

Por otro lado, Casares (1993) define a las habilidades sociales como “las conductas o destrezas sociales específicas requeridas para ejecutar competentemente una tarea de índole interpersonal (...) Conjunto de comportamientos interpersonales complejos que se ponen en juego en la interacción con otras personas”. (Citado por Siboldi, 2011), Casares da a entender que es necesario que se establezca una relación interpersonal para que estas habilidades puedan ser desarrolladas. Por eso se puede establecer que, el contexto social en el que desarrollan estas habilidades es muy importante, como lo menciona Siboldi, y que además de este concepto se pueden desprender ciertas características como los elementos motores, emocionales, afectivos

y cognitivos que se dan en estas, o que cada conducta debe corresponder a cada contexto, ya que no cualquier conducta será efectiva en diferentes contextos. También se puede mencionar que las relaciones interpersonales juegan un rol fundamental en este proceso. (Siboldi, 2011)

Este punto presenta gran importancia ya que asegura una adecuada interacción entre emisor y receptor, presentando diversas habilidades que han de ser necesariamente trabajadas a lo largo de la escolaridad y la vida diaria. Algunas de ellas son:

4.2. Interacción social

La interacción social generalmente se entiende como una acción mutua, en este caso, la enfocamos en un quehacer humano. Según Maison-Neuve *“La interacción tiene lugar cuando una unidad de acción producida por un sujeto A actúa como estímulo de una unidad de respuesta en otro sujeto, B, y viceversa”*(Maison-Neuve. J.; 1968:51). Añadiendo el término social, se puede entender que este se relaciona con la exposición de una idea, de un participante y que esta sea modificada a través de la reciprocidad en la interacción. A esta acción se le entiende como “Interacción Social”. Montmollin define este hecho como *“En la medida en que la percepción del sujeto que percibe es modificada por la espera de una reciprocidad, hay interacción social. Por lo mismo, el hecho de que el sujeto percibido se sienta percibido, puede llevarle a modificar su apariencia, sus actitudes, sus palabras, sus conductas, es decir, los indicadores que sirven de base a los juicios del que percibe, lo que transforma su percepción; se está entonces en presencia de una interacción social.”* (Montmollin, G., 1977; 21)

Considerando la importancia de la interacción de los hablantes en una conversación, nos damos cuenta que no solo desarrollamos el lenguaje verbal y no verbal sino que también otras variables dentro de esta, por lo que es de importancia conocer las habilidades conversacionales que se despliegan dentro del diálogo.

5- HABILIDADES CONVERSACIONALES

El lenguaje distingue y vincula, existe y se transforma en relación directa con su poder comunicativo, es decir, la capacidad de promover comunidad, de relacionar personas que cooperan para construir la realidad social. El lenguaje existe de modo vital y cotidiano en la conversación.

Este apartado corresponde a los elementos verbales de la comunicación que son utilizados al momento de iniciar, mantener y finalizar una conversación para que esta sea de manera satisfactoria.

Este tipo de habilidades resultan importantes no solo como una adquisición básica, sino como un apoyo para el desempeño en la vida diaria. Como ejemplo de esto, podemos observar que en la vida profesional nuestras habilidades comunicacionales serán un facilitador para alcanzar metas, obteniendo oportunidades laborales a través del diálogo con otras personas.

Así mismo, en el terreno personal, las habilidades conversacionales son un gran facilitador para establecer, mantener o afianzar relaciones amistosas o afectivas con otras personas; ya que es importante saber mantener conversaciones, saber mantenerlas activas, ser capaces de terminarlas sin molestar o emplazar a nuestro interlocutor para nuevas ocasiones o saber escuchar a los demás. Se puede concluir que la dominancia de dichas habilidades permite una adecuada interacción entre sujetos, quienes sean interesantes el uno para el otro o de quién se pueda obtener provecho después de una interacción. Esto es parte innata del ser humano, por lo que la acción humana en cuanto a la comunicación es la dimensión tangible de los códigos culturales con que el sujeto interpreta, estructura y transforma la realidad que construye con otros, donde el lenguaje es eje del mundo generado (Bernstein 1990a, 1990b; Halliday 1994; Echeverría 2006).

Según los etnólogos Mehan 1979; Sinclair y Coulthard 1978 la conversación presenta tres fases que son (1) inicio, (2) desarrollo y (3) cierre, las que se definen a continuación:

“La Fase de inicio señala los primeros momentos de la conversación que comúnmente contiene la confirmación recíproca de existencia de los interlocutores y se orienta hacia la construcción de estructuras más complejas de significado. Equivale a secuencias de saludos, preguntas y diálogos que muchas veces son fórmulas rituales pertinentes al contexto.

La Fase de desarrollo es el cuerpo central del tiempo de interacción verbal, comúnmente es anunciada como el propósito de la conversación -en el caso de las situaciones estructuradas de diálogo- o sencillamente emerge como la secuencia

temática que concentra la mayor cantidad de intercambios verbales -como suele ser el caso de la conversación cotidiana-.

La Fase de cierre refiere al tiempo previo al término de la interacción verbal, que suele incluir intercambios verbales de despedida de síntesis, o del establecimiento de promesas de acción futura.”(Villanta, M., 2009;1)

En cuanto a las personas con Diagnóstico de Síndrome de Asperger, estas por lo general no presentan esta habilidad plenamente desarrollada, por ende las conductas socialmente establecidas para ellos no resultan ser importantes o de carácter protocolario. Según lo descrito anteriormente y haciendo énfasis en las conductas propias de S. de Asperger, se puede reafirmar que ellos presentan ausencia de empatía, soliloquios y “Ceguera Mental” (haciendo alusión a la falta de reconocimiento de las emociones, sarcasmos e inferencias. De esto se desprende la falta de empatía, comprender y entender emociones de otros). Dentro de las habilidades conversacionales específicamente, podemos encontrar alternancia de turno, tema de conversación y establecimiento de referencia, aclaración y corrección, entre otras, las cuales serán desarrolladas a continuación:

5.1 Alternancia de turno

Según Sacks (1989), la alternancia de turno es la organización básica de la conversación, ya que esta permite la interacción de forma sistemática entre ambos interlocutores.

El turno corresponde a cada uno de los enunciados, gestos, acciones o expresiones faciales que suceden en la conversación.

El sistema de alternancia no corresponde a un método reglado con pautas gramaticales que deben ser obligatoriamente seguidas, determinando las potenciales acciones que puedan ser optadas por los participantes. Más bien, corresponde a una actividad colaborativa, participativa y competitiva que depende de los factores sociales, comunicativos y cognitivos.

Lesser & Perkins (1999) reafirman que el inicio, cambio y final de una conversación se establece a través de la alternancia de turnos con marcadores implícitos y explícitos.

5.2 Tema de conversación y establecimiento de referencia

A la hora de elaborar un discurso coherente, el tema de conversación es un factor básico en este ámbito, ya que el manejo adecuado de este es de carácter especialmente vulnerable al ser de naturaleza multidimensional y dependiente de diversos factores de cada interlocutor (cultural, pragmático, lingüístico y cognitivo); El nivel cultural de los participantes, el dominio y sus capacidades cognitivas relacionadas con el tema de conversación determinarán el éxito para introducir nuevos temas o lograr que el actual sea de interés y relevancia para ambos sujetos.

Halliday & Hassan (1976) mencionan que el establecimiento de la referencia adquiere gran importancia a la hora de la elaboración de un discurso coherente y cohesivo, ya que esta permite que los distintos enunciados de este discurso sean coherentes entre sí y el uso adecuado de la gramática, demostrando un adecuado manejo de comprensión de frases, acceso al léxico, capacidades cognitivas como la memoria y atención.

5.3. Aclaraciones y correcciones

Las aclaraciones y correcciones son necesarias para resolver las dificultades que surgen en la conversación, tanto en el control, tema y la referencia de este. Las aclaraciones y correcciones han de tener gran relevancia cuando se producen dificultades de comprensión ya sea por problemas de audición, léxico o sintaxis. Este fenómeno conversacional es bastante frecuente y se producen a través de la colaboración entre los interlocutores.

Esta habilidad depende de diversas variables, entre ellas se encuentra la personalidad del sujeto, pero especialmente su capacidad de empatía. (Quintana, A, 2004)

5.4 Componentes no verbales de la comunicación

Los componentes no verbales hacen referencia al lenguaje corporal, a lo que no se dice o a cómo se muestran las personas cuando interactúan con otros, siendo esto la habilidad básica para trabajar habilidades sociales de carácter más complejo. Dentro de ellos se encuentran el contacto ocular, distancia interpersonal, expresión facial y postura corporal, los que son definidos a continuación:

- **Contacto ocular o mirada:** Es de carácter prioritario al momento de establecer una conversación. Antiguamente se consideraba que los ojos son la “ventana del alma”, para demostrar la importancia que tienen estos al momento de



expresar sentimientos. Según Fast (Fast, 1971) casi todas las interacciones de los seres humanos dependen de miradas recíprocas. En general, si la persona que escucha observa a su interlocutor, produce más respuestas por parte del que habla y si el que habla mira más, se ve como más persuasivo y seguro. El hecho de prestar un alto grado de atención al otro, supone un elevado interés en implicarse con la otra persona. Esto no está únicamente determinado por la mirada atenta, sino que también es necesaria información adicional como el contexto u otras conductas verbales y no verbales. Sin embargo, la ausencia de atención visual a menudo se toma como evidencia de desinterés o pocas ganas de llegar a implicarse con el otro sujeto (Caballo, 1993).

- **Distancia interpersonal:** Corresponde a la separación entre dos o más personas al momento de interactuar, facilitando o dificultando una cómoda comunicación. *“Si la distancia entre dos personas que hablan excede o es menor que estos límites, entonces se infieren o provocan actitudes negativas”* (Mechrabian, 1968). (<http://ocw.unican.es/ciencias-de-la-salud/ciencias-psicosociales-i/materiales/bloque-tematico-ii/tema-6.-la-comunicacion-1>)

Hall (Hall, 1976) plasmó una clasificación de la distancia al momento de entablar una conversación dividiéndola en cuatro zonas, siendo realizado con una muestra de sujetos norteamericanos. Esta realidad puede variar según el contexto de las personas.

- **Íntima (0-45 cm).** Se da en las relaciones íntimas. En esta distancia el contacto corporal es fácil, se puede oler al otro y sentir su calor, se puede ver al otro con dificultad y se puede hablar en susurros.
- **Personal (45 cm-1,20 m).** Se da en las relaciones cercanas. En esta distancia se puede tocar al otro y se puede ver mejor que en la distancia anterior, pero no participa el olfato.
- **Social (1,20-3,65 m).** Se da en relaciones más impersonales. En esta distancia se necesita un mayor volumen de voz.
- **Pública (desde 3,65 m hasta el límite de lo visible o audible).** Se da en ocasiones públicas y en muchos actos formales.

El grado de proximidad entre los participantes esclarece la naturaleza del encuentro, dando a entender si tienen una relación de intimidad o no.

Según Lafuente (1998), la proximidad entre participantes, ha de depender del contexto sociocultural en el cual se encuentren, ya que no es la misma distancia que se mantiene al momento de una conversación entre pobladores de América Latina, que europeos u otros.

- **Expresión facial:** El rostro ocupa el lugar primordial en la comunicación de las emociones, proporciona retroalimentaciones no verbales sobre los comentarios de los demás, entre otros. Por estas razones y debido a la visibilidad de este, se suele prestar gran atención a las expresiones faciales, la gran problemática que genera este ítem, es que las personas pueden modificar de manera consciente este sistema de comunicación con el fin de ocultar los sentimientos que les provoca la situación comunicativa.

Ekman (Ekman, 1991) comprobó la existencia de expresiones fugaces que sólo duran unas décimas de segundo, que son percibidas luego de un suceso que provoque diversas emociones, siendo difíciles de controlar u ocultar. Estas pueden ser bastante reveladoras de los verdaderos sentimientos y emociones de los demás.

Finalmente el rostro puede expresar tanto el interés o desinterés, el entendimiento o no comprensión de un tópico dentro de una conversación.

- **Postura corporal:** Según la actitud corporal (gestos, movimientos de brazos y piernas) que presente el receptor de la información se interpreta el interés y la comprensión de la temática hablada. La postura del interlocutor facilita o dificulta el seguimiento de instrucciones y la adquisición de cualquier aprendizaje. Finalmente orientación del torso y pies de una persona da a entender el lugar hacia donde quiere dirigirse.

Davis (Davis, 1976) señala que siempre que dos personas comparten un mismo punto de vista, suelen compartir una misma postura corporal. Esta es un componente no verbal de fácil observación. Cabe destacar que cuando una de las personas va a cambiar de opinión es probable que reacomode su posición.

Caballo alude a que las posturas no congruentes entre sí, pueden emplearse para establecer distancias de carácter psicológico. Como ejemplo, menciona a un par de personas que se ven forzadas a sentarse demasiado juntas, logrando generar posturas corporales inconscientes, como flectar brazos y piernas siendo estas barreras entre uno y otro (Caballo, 1993).

Es importante comprender desde la perspectiva misma, el cómo se puede ver afectado el nivel conversacional asociado al tema central de esta investigación, es por eso que para hacer la relación entre los conceptos a continuación se define Síndrome de Asperger.

6-SÍNDROME DE ASPERGER

Con lo descrito ya anteriormente el Síndrome de Asperger es considerado por el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (**DSM IV**) como un Trastorno Generalizado del Desarrollo que engloba además al Trastorno Autista, Trastorno de Rett, Trastorno Desintegrativo infantil y Trastorno Generalizado del desarrollo no especificado.

Del síndrome de Asperger según el **DSM-IV**, se plantea que deben estar presentes, algunas de las características en los siguientes criterios para el diagnóstico.

<p>A) Alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características:</p>	<p>1. Importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales como contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social</p>
	<p>2. Incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros apropiadas al nivel de desarrollo del sujeto</p>
	<p>3. Ausencia de la tendencia espontánea a compartir disfrutes, intereses y objetivos con otras personas (p. ej., no mostrar, traer o enseñar a otras personas objetos de interés)</p>
	<p>4. Ausencia de reciprocidad social o emocional</p>

<p>B) Patrones de comportamiento, intereses y actividades restrictivos, repetitivos y estereotipados, manifestados al menos por una de las siguientes características:</p>	<p>1.Preocupación absorbente por uno o más patrones de interés estereotipados y restrictivos que son anormales, sea por su intensidad, sea por su objetivo</p>
	<p>2.Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos, no funcionales</p>
	<p>3.Manierismos motores estereotipados y repetitivos (p. ej., sacudir o girar manos o dedos, o movimientos complejos de todo el cuerpo)</p>
	<p>4.Preocupación persistente por partes de objetos</p>
<p>C) El trastorno causa un deterioro clínicamente significativo de la actividad social, laboral y otras áreas importantes de la actividad del individuo</p>	
<p>D) No hay retraso general del lenguaje clínicamente significativo (p. ej., a los 2 años de edad utiliza palabras sencillas, a los 3 años de edad utiliza frases comunicativas).</p>	
<p>E) No hay retraso clínicamente significativo del desarrollo cognoscitivo ni del desarrollo de habilidades de autoayuda propias de la edad, comportamiento adaptativo (distinto de la interacción social) y curiosidad acerca del ambiente durante la infancia.</p>	
<p>No cumple los criterios de otro trastorno generalizado del desarrollo ni de esquizofrenia.</p>	

Cuadro extraído de la Definición DSM-IV en (<http://espectroautista.info/criterios-diagn%C3%B3sticos/DSM-IV#idm258454850656>)

Según el criterio que plantea el DSM-V, el Síndrome de Asperger debe ser considerado dentro del Trastorno Espectro Autista, siendo así apartado del Trastorno Generalizado del Desarrollo.

El autor Rafael Funes plantea “las características esenciales del trastorno de Asperger son una alteración grave y persistente de la interacción social (criterio A), y el desarrollo de patrones del comportamiento, intereses y actividades restringidos y repetitivos (criterio B). El trastorno debe causar un deterioro clínicamente significativo en el área social, laboral o en otras áreas importantes de la actividad del individuo (criterio C). En contraste con el trastorno autista, no existen retrasos del lenguaje clínicamente significativos (Por ej: se utilizan palabras sueltas con función comunicativa a los 2 años de edad, y frases espontáneas con características comunicativas a los 3 años) (criterio D), aunque pueden estar alterados aspectos más sutiles de la comunicación) (<http://espectroautista.info/criterios-diagn%C3%B3sticos/DSM-IV>)

Dentro de la definición del Trastorno Espectro Autista, es posible mencionar que el DSM-V expone los grados de severidad en relación a la comunicación social para diferenciar los grados del Espectro, en donde el nivel 1 se acerca a la definición de Asperger:

Niveles de severidad del Trastorno del Espectro de Autismo

<p>Nivel 3: requiere un apoyo muy substancial</p>	<p>Déficits severos en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que causan alteraciones severas en el funcionamiento, inicia muy pocas interacciones y responde mínimamente a los intentos de relación de otros. Por ejemplo, una persona con muy pocas palabras inteligibles que raramente inicia interacciones sociales, y que cuando lo hace, realiza aproximaciones inusuales únicamente para satisfacer sus necesidades y sólo responde a acercamientos sociales muy directos.</p>
<p>Nivel 2: requiere un apoyo substancial</p>	<p>Déficits marcados en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; los déficit sociales son aparentes incluso con apoyos; inician un número limitado de interacciones sociales; y responden de manera atípica o reducida a los intentos</p>

	<p>de relación de otros. Por ejemplo, una persona que habla con frases sencillas, cuya capacidad para interactuar se limita a intereses restringidos y que manifiesta comportamientos atípicos a nivel no verbal.</p>
<p>Nivel 1: requiere apoyo.</p>	<p>Sin apoyos, las dificultades de comunicación social causan alteraciones evidentes. Muestra dificultades iniciando interacciones sociales y ofrece ejemplos claros de respuestas atípicas o fallidas a las aperturas sociales de otros. Puede parecer que su interés por interactuar socialmente está disminuido. Por ejemplo, una persona que es capaz de hablar usando frases completas e implicarse en la comunicación pero que a veces falla en el flujo de ida y vuelta de las conversaciones y cuyos intentos por hacer amigos son atípicos y generalmente fracasa.</p>

Podemos mencionar que dado que el retraso en el lenguaje no es un criterio necesario para el trastorno Autista, pero si concluyente para cumplir los criterios para el trastorno de Asperger.

Por último es necesario dar la definición que plantea la Décima Revisión de la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y otros Problemas de Salud (CIE-10) la cual engloba al Síndrome de Asperger dentro del Trastornos Generalizados del desarrollo, donde se encuentran además las definiciones de Autismo, Síndrome de Rett, , Trastorno Desintegrativo de la infancia, Trastorno hiperactivo con retraso mental y movimientos estereotipados, otros trastornos generalizados del desarrollo, Trastorno generalizado del desarrollo sin especificación, otros trastornos del desarrollo psicológico y Trastorno del desarrollo psicológico, no especificado.

La definición que comparte el CIE. 10 de Síndrome de Asperger es la siguiente:

<p>Ausencia de retrasos clínicamente significativos del lenguaje o del desarrollo cognitivo. Para el diagnóstico se requiere que a los dos años haya sido posible la pronunciación de palabras sueltas y que al menos a los tres años el niño use frases aptas para la comunicación. Las capacidades que permiten una autonomía, un comportamiento adaptativo y la curiosidad por el entorno deben estar al nivel adecuado para un desarrollo intelectual normal. Sin embargo, los aspectos motores pueden estar de alguna forma retrasados y es frecuente una torpeza de movimientos (aunque no necesaria para el diagnóstico). Es frecuente la presencia de características especiales aisladas, a menudo en relación con preocupaciones anormales, aunque no se requieren para el diagnóstico.</p>
<p>Alteraciones cualitativas en las relaciones sociales recíprocas (del estilo de las del autismo).</p>
<p>Un interés inusualmente intenso y circunscrito o patrones de comportamiento, intereses y actividades restringidas, repetitivas y estereotipadas, con criterios parecidos al autismo aunque en este cuadro son menos frecuentes los manierismos y las preocupaciones inadecuadas con aspectos parciales de los objetos o con partes no funcionales de los objetos de juego</p>
<p>No puede atribuirse el trastorno a otros tipos de trastornos generalizados del desarrollo, a trastorno esquizotípico, a esquizofrenia simple a trastorno reactivo de la vinculación en la infancia de tipo desinhibido, a trastorno anancástico de personalidad, ni a trastorno obsesivo compulsivo</p>

Definición extraída de CIE-10, trastorno generalizado del desarrollo (<http://espectroautista.info/criterios-diagn%C3%B3sticos/CIE-10#idm258459907744>)

Lo señalado anteriormente apunta exclusivamente al tema desarrollado por el grupo seminarista, por ende hace alusión solamente al cómo se afectan las habilidades sociales y conversacionales a los niños con Síndrome de Asperger y el contraste con el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM- IV , DSM- V, CIE-10, aclarando este punto, se da comienzo al tema de las estrategias que se desarrollarán a continuación.

7- ESTRATEGIAS

7.1 Estrategias de Aprendizaje

Según la autora Noy Sánchez, la principal labor de los docentes es lograr que sus estudiantes aprendan, pero el resultado del proceso que el docente realiza para lograr este objetivo, no siempre se consigue, ya que, depende de ciertos factores como la capacidad, la motivación, los conocimientos previos o las estrategias de aprendizaje.

En esta parte, la investigación se centra en las estrategias de aprendizaje, las cuales la autora define como “el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los estudiantes, los objetivos que se buscan y la naturaleza de los conocimientos, con la finalidad de hacer efectivo el proceso de aprendizaje.” (Noy Sánchez, s/a pág.1)

Al analizar la definición de estrategias se debe tener la claridad en cuanto a los objetivos del curso, y la concepción de la enseñanza y del aprendizaje.

“Las estrategias de aprendizaje son las acciones y pensamientos de los alumnos que ocurren durante el aprendizaje, que tienen gran influencia en el grado de motivación e incluyen aspectos como la adquisición, retención y transferencia” (Weinstein y Mayer, 1986, citado en Noy Sanchez, S/a pág.1) Según estos autores las estrategias son técnicas que servirían para ser utilizadas en el aprendizaje, por lo tanto, estas debiesen modificar la forma en que el estudiante integra estos nuevos conocimientos.

(http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wpdescargas/bdigital/013_estrategias_de_aprendizaje.pdf)

7.2 Estrategias de aprendizaje para trabajar la Pragmática

Según Attwood, al iniciar una conversación con una persona con Síndrome de Asperger es posible notar ciertos errores, los cuales se pueden apreciar al intentar iniciar esta mediante un comentario no adecuado a la situación. En este caso el problema no es el lenguaje, si no el uso de este en un contexto social determinado. Al mantener la conversación, la persona con Síndrome de Asperger (S.A.), funciona como hablante y decide en qué momento terminar o seguir la conversación sin importarle el efecto que puede producir en el oyente, aunque este muestre que quiere o no, terminar la conversación.

Es por esto, que el autor menciona que es necesario que la persona con S.A, aprenda cómo iniciar, o mantener una conversación de manera adecuada, y qué preguntas puede realizar de acuerdo al contexto en el que se encuentra. En este caso el educador puede mostrar diversas situaciones a través de estrategias de enseñanza, donde el individuo se vea enfrentado a diferentes situaciones en las cuales se muestre como iniciar, mantener o finalizar una conversación. O bien proponiendo diversos ejemplos donde la persona con S.A pueda reconocer las acciones realizadas, ya sean correctas o no, de acuerdo a la situación presentada.

Otra dificultad que considera importante el autor durante una conversación, es que una persona con S.A puede presentar confusión con respecto a lo que se habla, y por ello genera largas pausas para recordar qué es lo que había mencionado anteriormente, lo que produce interrupciones o repentinos cambios de tema. En este caso es necesario que la persona con S.A, aprenda cómo dar a conocer que no sabe del tema que se habla, o que le produce confusión y necesita que le expliquen mejor, mostrando las respuestas apropiadas.

Por todo esto, es necesario que el educador genere estrategias adecuadas para trabajar la pragmática; específicamente habilidades conversacionales, que es una de las áreas más afectadas en personas con Síndrome de Asperger, concretamente en cómo utilizar el lenguaje de mejor forma para generar situaciones comunicativas de acuerdo al contexto social que se encuentra el individuo.

7.3 Estrategias de aprendizaje para mejorar la relación social en personas con Síndrome de Asperger

Como se ha mencionado anteriormente, las personas con síndrome de Asperger tienen gran dificultad para mantener relaciones sociales con otras personas. Es por esto que en este capítulo de la investigación se mencionan algunas de sus características y de cómo estas pueden ser abordadas para que el estudiante que presenta este síndrome pueda generar herramientas para mejorar la relación social con su entorno.

“Las personas con Síndrome de Asperger tienen problemas en la interacción social, en la comunicación y carecen de flexibilidad de pensamiento, pueden tener una imaginación pobre, intereses muy intensos o limitados y mucho apego a las rutinas.” (Thomas, Barrat, Clewey, Joy & Potter, 2002: pág 15) Según estos autores, para

realizar un diagnóstico se deben detectar las dificultades en estas áreas, teniendo en cuenta la profundidad de estas y el cómo se pueden presentar, considerando en todo momento que las personas con Síndrome Asperger, al igual que todas las personas, son seres únicos y tienen una personalidad que responde a las experiencias vividas de forma individual.

Es importante mencionar que “al contrario que las personas con autismo, las que padecen síndrome de Asperger tienen menos problemas con el desarrollo del lenguaje y son menos propensas a tener dificultades adicionales de aprendizaje.” (Thomas et al, 2002: 15) Considerando esto, se puede dilucidar que mediante estrategias apropiadas las personas con Síndrome de Asperger, pueden lograr grandes avances en su proceso de aprendizaje en diferentes ámbitos.

¿Qué respuestas educativas se pueden dar a estudiantes con Síndrome de Asperger?

Tomando en consideración lo mencionado anteriormente, existen diversas variaciones que pueden experimentar las personas con Síndrome de Asperger, con respecto a la gravedad de las dificultades y la forma en que estas se presentan. Debido a esto hay que tener en cuenta qué respuestas educativas se pueden brindar, para que puedan beneficiar el aprendizaje de estas personas, tales como:

-Una acomodación apropiada del entorno y el fomento de sus habilidades, tomando en consideración las dificultades en las áreas que se encuentran descendidas, permitirá mejores resultados en el trabajo educativo con estas personas.

-Es necesario dar un apoyo individual basado en las necesidades específicas que presenta cada persona.

-Las respuestas educativas se deben generar bajo las normas establecidas para la atención de las necesidades educativas especiales presentadas por los estudiantes.

(<http://www.asperga.org/docs/tipo2/m3.pdf>)

Dentro de la interacción social de los individuos con síndrome de Asperger con otros individuos podemos trabajar las siguientes estrategias que faciliten el desarrollo de las habilidades conversacionales

Mantención de tópico:

a) Iniciar conversaciones.

Para comenzar se debe observar previamente a la persona con la cual se va a entablar una conversación, tratando de captar si está disponible para iniciar una charla, sobre la base de los elementos no verbales de la comunicación que el sujeto realice. De igual manera hay que buscar el momento más adecuado por la situación o la actividad que la persona esté realizando, para así no interrumpir sus actividades, como por ejemplo otras conversaciones, lectura, etc.

Se recomienda utilizar frases sencillas para iniciar una conversación, tanto en lo que se refiere su contenido, ya que si se utilizan frases muy complejas, el interlocutor se puede “perder”, sin saber a lo que se está refiriendo el hablante.

El saludo y la presentación personal pueden ser suficientes, si la otra persona se encuentra en una disposición favorable para intercambiar un contenido y comenzar así una conversación.

La utilización de la sonrisa a la hora de aproximarse a la persona con la que se trata de iniciar un diálogo o al momento de establecer contacto visual con ella, es fundamental, pues da un aspecto amigable y ayuda a que no seamos rechazados.

Es vital que al momento de la iniciación los primeros comentarios que puedan ir surgiendo sean planteados de manera positiva, tratando de evitar las frases críticas hacia la otra persona. Para lograr esto se deben evitar las negaciones y no excederse en utilización del sarcasmo o la ironía.

b) Mantener conversaciones:

Para mantener la conversación y fomentar el diálogo con el interlocutor, se dispone básicamente de tres recursos:

1.- Hacer preguntas: estas pueden ser formuladas de manera abierta o cerradas. Las abiertas son las que conceden una mayor extensión de la respuesta, estas permiten entablar una conversación ayudando a conocerla mejor y conocer temas que prefieren o preocupan a los demás, y las cerradas son aquellas en donde su formulación marca una posibilidad de que las respuestas sean muy reducidas.

2.- Facilitar libre información: esta actitud ayuda al intercambio de preguntas en los participantes de la conversación, tanto sobre los temas que propone el receptor como el emisor.

3.- Cambiar tema: es necesario cuando se percibe que el tema a tratar se está agotando o cuando se convierte una conversación tensa.

c) Finalizar conversaciones

Para realizar el término de una conversación se pueden presentar algunas dificultades. Una de las fórmulas es comenzar con una frase la cual hace alusión a una despedida, esa deber ser con un comentario de carácter positivo hacia la persona o la situación en la que se está compartiendo, a continuación, dar termino a esta conversación con frases tales como: “me alegro mucho de verte”, “lamentablemente me tengo que marchar”, etc.

En síntesis, las personas con Síndrome de Asperger, de acuerdo al consenso de las definiciones revisadas, tienen mayores dificultades en entablar interacciones sociales, lo que en la mayor cantidad de las veces, limita el desarrollo de habilidades conversacionales, pues no tienen claridad en la intencionalidad e impacto de la comunicación, afectándose con esto el nivel pragmático del lenguaje. Es importante destacar que esta investigación se focalizará solo en recoger información en torno a las habilidades conversacionales de tal manera de delimitar el foco del estudio en un aspecto observable, objetivable y que resiste análisis por parte de las investigadoras. (Van-der Hofstadt Román, C.,2006, pág 6)



CAPITULO III:

MARCO METODOLÓGICO

III. MARCO METODOLÓGICO

1. Enfoque de la investigación.

1.1. Antecedentes del Enfoque.

El enfoque de esta investigación corresponde al cualitativo, ya que, según Bisquerra, el método trabaja hechos sociales en donde el grupo investigador en base a la realidad observada, aceptan creencias como válidas puesto que este enfoque se sustenta en la interpretación de los participantes evaluando el desarrollo natural de los sucesos, en este caso, la observación no participante que se realizará en el aula de la escuela especial. La investigación cualitativa, es compleja, ya que es de carácter interpretativo, se desarrolla en contextos naturales y comprende a las personas dentro de su marco de referencia.

Desde otra definición “La investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva centrada en el entendimiento del significado de las acciones de los seres vivos, principalmente de los humanos y sus instituciones, busca interpretar lo que va captando activamente” (Hernandez; Fernandez; C Baptista,P 2008:8), debido fundamentalmente a que los sujetos a observar estarán centrados en el desarrollo de sus tareas cotidianas, omitiendo la presencia de las investigadoras, quienes deberán interpretar los fenómenos que ocurren a partir de una pauta de observación elaborada para ese fin..

El foco central de la investigación es observar la realidad educativa de una Escuela, en donde el grupo investigará el contexto y observará momentos del proceso de enseñanza de aprendizaje, relacionando la interpretación y la teoría planteada anteriormente. Con esto se pretende obtener las diferentes perspectivas de los participantes en este proceso, conocer qué piensan y como trabajan frente a esta temática, ofreciendo una amplia libertad de expresión, sin fundamentar con pruebas estandarizadas, favoreciendo a la individualidad del sujeto.

1.2 Tipo de Estudio o nivel de profundidad.

Esta investigación corresponde a un estudio de tipo exploratorio en donde el objetivo es analizar un tema poco estudiado, único en los sujetos que lo componen y momento en que se desarrolla, el cual no ha sido abordado anteriormente, es decir no existe mayor bibliografía o autores que describan el tema a investigar.

Este tipo de estudio ayuda a familiarizarse con fenómenos relativamente desconocidos, obteniendo información con respecto a las estrategias usadas por el docente de aula, para facilitar el desarrollo del nivel conversacional en estudiantes con asperger.

Por otro lado, también es de carácter interpretativo, pues dependerá del equipo de investigadoras y de la subjetividad de la situación observada, cuáles serán considerados elementos útiles para registrar en una pauta que tendrá indicadores principalmente referidos a una diversidad de respuestas y reacciones que tiene el sujeto observado con S. de Asperger y las estrategias que utilizan las docentes para desarrollar habilidades conversacionales, con el fin de construir elementos significativos para el desarrollo de esta investigación. También es importante mencionar que el nivel de profundidad interpretativo tiene como objeto de investigación, la acción humana y las causa de estas acciones, por ende es necesario reconocer e identificar de forma objetiva cómo utilizan y desarrollan los/as docentes las habilidades conversacionales y cómo estas son utilizadas por estudiantes con Síndrome de Asperger.

De esta forma es importante señalar que el nivel de profundidad que presenta la investigación se vincula a la investigación exploratorio interpretativo, ya que al momento de recopilar la información, existe una escasa bibliografía con respecto al tema que compete; habilidades conversacionales, por ende se debe interpretar mediante las observaciones directa que se realizarán durante las visitas acordadas en el establecimiento. (Bisquerra, 2004)

2. Fundamentación y Descripción del Diseño de Investigación.

2.1 Fundamentos de conceptos principales del diseño

En esta investigación el método que se utilizará es el Estudio de Caso, el cual se puede definir como “el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular” (Stake, R., 2007:11).

Según Pérez López “no es más que la descripción de una situación real en la que se plantea o puede plantearse un cierto problema. Es decir, es la descripción de una situación en la que se pone de relieve que alguien o algunas personas tienen que decidir y actuar (o dejar de actuar), lo que implica también una decisión, para cambiar en todo o en parte o, incluso, mantener la situación que se describe” (Pérez López

1973 citado en Pérez, G., 2004:81-82). En esta investigación, mediante la observación del trabajo docente en aula, se podrán apreciar las diferentes situaciones ocurridas con los diferentes actores, es por eso, que esta investigación para el grupo tesista se designa como estudio de caso.

Por otra parte “el estudio de casos puede definirse como una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad social. Los estudios de casos son particularistas, descriptivos y heurísticos y se basan en el razonamiento inductivo al manejar múltiples fuentes de datos.” (Pérez Serrano, G., 2007: 85)

El tipo de estudio de caso de esta investigación es *evaluativo*, ya que, estos implican descripción, explicación y juicio. “...este tipo de estudio de casos sopesa la información para emitir un juicio. La emisión de juicios es el acto final y esencial de la evaluación.” (Pérez Serrano, G., 2007: 99). En este caso, con los resultados obtenidos de la observación y aplicación de entrevistas a los docentes actores de esta investigación, el grupo seminarista podrá emitir juicios reflexivos, fundados además en la teoría con respecto al tema estudiado.

2.2 Exposición y Fundamentación de Estrategia a realizar

La investigación tiene un enfoque cualitativo, por ende se utilizará un diseño de estudio de caso, ya que es uno de los métodos más validados en el campo educativo, este analiza la práctica del docente y enfatiza las cuestiones descriptivas e interpretativas. Dentro de las técnicas de recogida de información que se van a utilizar, está la Observación directa y la entrevista semi estructurada.

La observación directa y no participante:

Es una técnica de recogida de información donde la persona que realiza la observación se pone en contacto personalmente con lo que desea observar. De esta forma la observación es directa y obtiene más credibilidad y confianza, ya que, es el investigador quien la realiza. (Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P., 2010).

La observación no participante es aquella donde el investigador no participa de manera activa dentro del grupo que observa, es decir, se limita a mirar y a tomar notas sin relacionarse con los miembros del grupo. (Weiss, P., 1994)

Esta será ocupada por el grupo de tesis por medio de la elaboración de una pauta con criterios detallados y previamente validados, donde se registrará lo observado durante las sesiones, de tal manera que el foco de observación esté en concordancia con la pauta elaborada.

Entrevista semi-estructurada:

En la entrevista semi-estructurada, el entrevistador realizará la entrevista apoyándose de un guión, donde se enumeran los temas que se deben tratar a lo largo de toda la entrevista, pero el hecho de que esta sea semi-estructurada es que el entrevistador podrá establecer un estilo propio de conversación donde tendrá la posibilidad de cambiar el orden para abordar los diversos temas, formular las preguntas cuando estime más conveniente, es decir la formulación y el planteamiento de los temas quedan bajo la determinación del entrevistador. En el caso de cada tema, el entrevistador podrá planear la conversación como quiera, realizar las preguntas cuando el considere necesario, pedir que el entrevistado comente y explique su respuesta o tal vez que ahonde en el tema si al entrevistado le parece necesario. (Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P., 2010).

3. Escenario y actores

El escenario según Pérez Serrano (2007) corresponde a la delimitación de lo que se va a estudiar, tal como el espacio físico en el que se realizará la investigación, en este caso, se realizará en una escuela ubicada en Santiago, Chile. Esta es la descripción del mencionado escenario.

Escenario:

Nombre	Escuela Especial Educadoras de Agazzi
Dependencia administrativa	Particular subvencionado
Dirección	Manuel Rodríguez 0429
Comuna	La Granja
Sostenedor	Geovana María Silva Vergara
Directora	Elizabeth Horta
Nº de Matricula	93

Nivel socioeconómico	Medio-bajo, sector vulnerable
Normativas incidentes:	Decreto 300 Decreto 815 Decreto 87 Ley SEP

Escenario

La escuela Educadoras de Agazzi se encuentra dentro de un contexto vulnerable, siendo este de dependencia particular subvencionado cercano a un sector industrial, el cual recibe a estudiantes del sector sur oriente de región metropolitana. Cuenta con una matrícula de 93 estudiantes a la fecha. Las características de los niños y jóvenes que asisten a la escuela corresponden a estudiantes que presentan discapacidad cognitiva, espectro autista, entre otros.

Actores:

Se menciona que los actores corresponden al objeto de estudio, es decir, serán el foco de la investigación, ya que son quienes reúnen las características que facilitarán el desarrollo de las interrogantes que se generan a través del progreso de este estudio. Este rol lo cumplen los siguientes sujetos:

Criterios de selección:

- A. Estudiantes de la escuela anteriormente mencionada; Para ello serán seleccionados a través de los siguientes criterios:
1. El niño debe presentar Diagnóstico Síndrome de Asperger, otorgado por su médico tratante (neurólogo o psiquiatra).
 2. El sujeto de investigación debe presentar matrícula año 2015 en la escuela especial donde se llevará a cabo el estudio.
 3. La edad ha de fluctuar entre 13 a 15 años
- B. Docentes de planta de la escuela especial donde se ha de aplicar el instrumento de investigación; Deben cumplir con los siguientes criterios:
1. Los(as) docentes deben presentar contrato a plazo fijo correspondiente al año 2015 o contrato indefinido con la institución educacional.



2. Deben tener conocimiento sobre el estudiante con Asperger con el que trabajan a diario (familia, actitudes, relaciones interpersonales, métodos de aprendizaje efectivos, entre otros).
3. Debe tener conocimiento sobre en qué consiste y las implicancias de este síndrome.

Actores:

Estudiante participante.	
Edad	13 años
Diagnóstico	Discapacidad intelectual leve, trastorno generalizado del desarrollo del espectro autista, específicamente Asperger
Ingreso	Marzo del 2012
Curso actual	Básico 7

	Docente Participante 1	Docente Participante 2
Título profesional	Educadora Diferencial Mención en Discapacidad Cognitiva	Educadora Diferencial Mención en Discapacidad Cognitiva
Años de experiencia	7 años	5 años
Ingresó a la Escuela	1 año	5 años

4. Fundamentación y descripción de técnicas e instrumentos

Luego de que el grupo tesista decide concretar el instrumento de recogida de información antes determinado, con el fin de comenzar a investigar más sobre el tema en particular define las dimensiones que serán abordadas en la entrevista a los(as) docentes y que a su vez permitirán realizar las matrices de análisis y llegar a la triangulación. Estas dimensiones serán divididas en dos partes, dimensiones de tipo teóricas y dimensiones de análisis:

Dimensión teórica: Síndrome de Asperger:

El autor Rafael Funes plantea que el trastorno debe causar un deterioro clínicamente significativo en el área social, laboral o en otras áreas importantes de la actividad del individuo (criterio C). A diferencia del Trastorno Autista, en el Asperger no existen retrasos del lenguaje clínicamente significativos. Este autor también señala que “en la interacción social es recíproca y puede existir un déficit marcado en el uso de conductas no verbales (p.ej., contacto ocular, expresión facial, posturas y gestos) que regulan la interacción social y la comunicación (criterio A1). Puede haber un fallo en el desarrollo de relaciones con los iguales” (Extraído de <http://espectroautista.info/criterios-diagn%C3%B3sticos/DSM-IV>)

Dimensión de análisis: Educación Especial

Es una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, la educación especial tiene un enfoque basado en el respeto a la diversidad, en la cual es importante trabajar sobre las características de los y las estudiantes, los que se encuentran descritos y sugeridos de acuerdo a la normativa vigente. (LGE, artículo 23)

Según el decreto 815/1990 que aprueba Planes y Programas de Estudio para la Escuela Especial; cumple una función de orientador sobre el trabajo a realizar con personas con autismo, disfasia severa o psicosis. Este garantiza que estas personas se integren al sistema educativo optando a un enfoque diferente al ya existente en la educación regular. Este decreto describe el Plan de estudio en cuanto a sus áreas de apoyo, objetivos generales y específicos

Dimensión de análisis: Pragmática

De acuerdo con la teoría, Reyes (2002b:22) afirma que: “La pragmática, al ser una perspectiva funcional sobre el lenguaje, debe tener en cuenta la complejidad de su funcionamiento y estos tres ámbitos inseparables (cognitivo, social y cultural), mostrando los procesos de adaptabilidad, empíricamente comprobables, que nos permiten alcanzar algún grado de satisfacción en nuestros actos comunicativos, y respondiendo así a la pregunta sobre qué hacemos cuando usamos el lenguaje.”, por ende, la pragmática no solo es netamente lingüística, sino que además contempla ámbitos extralingüísticos como el desempeño social del estudiante y el tipo de relación interpersonal que el sujeto pueda tener.

Dimensión de análisis: Estrategias y habilidades conversacionales

Según Weinstein y Mayer, 1986 las estrategias son técnicas que sirven para ser utilizadas en el aprendizaje, por lo tanto, estas debiesen modificar la forma en que el estudiante integra estos nuevos conocimientos

Las habilidades conversacionales son parte innata del ser humano, por lo que la acción humana en cuanto a la comunicación es la dimensión tangible de los códigos culturales con que el sujeto interpreta, estructura y transforma la realidad que construye con otros, donde el lenguaje es eje del mundo generado (Bernstein 1990a, 1990b; Halliday 1994; Echeverría 2006).

Podemos encontrar las siguientes conductas observables:

Alternancia de turno: Según Sacks (1989), la alternancia de turno es la organización básica de la conversación, ya que esta permite la interacción de forma sistemática entre ambos interlocutores. El turno corresponde a cada uno de los enunciados, gestos, acciones o expresiones faciales que suceden en la conversación.

Tema de conversación y establecimiento de referencia: A la hora de elaborar un discurso coherente, el tema de conversación es un factor básico en este ámbito, ya que el manejo adecuado de este es de carácter especialmente vulnerable al ser de naturaleza multidimensional y dependiente de diversos factores de cada interlocutor (cultural, pragmático, lingüístico y cognitivo).

Aclaraciones y correcciones: Las aclaraciones y correcciones son necesarias para resolver las dificultades que surgen en la conversación, tanto en el control, tema y la referencia de este.

Componentes no verbales de la comunicación: Los componentes no verbales hacen referencia al lenguaje corporal, como el contacto ocular o mirada, distancia (íntima de 0-45 cm, personal de 45 cm-1,20, social de 1,20-3,65 m y pública desde 3,65 m hasta el límite de lo visible o audible), eexpresión facial, postura corporal (gestos, movimientos de brazos y piernas)

Todo esto ayuda a la mantención de tópico, las cuales corresponde a iniciar conversaciones, mantener (hacer preguntas, facilitar libre información, cambiar tema) y terminar conversaciones

En cada una de estas dimensiones, se clasificarán las preguntas que serán formuladas luego de establecer el orden de cada dimensión, para obtener una recogida de información mucho más ordenada

C. Modelo de instrumento a emplear

Instrumento: Entrevista al docente	
Docente número 1	
Fecha de aplicación:	
Años de experiencia:	

Dimensión 1 de tipo teórica	<p>Síndrome de Asperger</p> <p>El autor Rafael Funes plantea que el trastorno debe causar un deterioro clínicamente significativo en el área social, laboral o en otras áreas importantes de la actividad del individuo (criterio C). A diferencia del Trastorno Autista, en el Asperger no existen retrasos del lenguaje clínicamente significativos. Este autor también señala que “en la interacción social recíproca y puede existir un déficit marcado en el uso de conductas no verbales (p.ej., contacto ocular, expresión facial, posturas y gestos) que regulan la interacción social y la comunicación (criterio A1). Puede haber un fallo en el desarrollo de relaciones con los iguales”</p>
Preguntas	<p>¿Qué es lo que usted conoce sobre el síndrome de Asperger?</p> <p>1. A nivel pragmático, ¿Cuáles son las dificultades que usted destaca del estudiante con síndrome de Asperger?</p>

Dimensión 2 de tipo análisis	<p>Educación Especial</p> <p>Es una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, la educación especial tiene un enfoque basado en el respeto a la diversidad, en la cual es importante trabajar sobre las características de los y las estudiantes, los que se encuentran descritos y sugeridos de acuerdo a la</p>
-------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



	<p>normativa vigente. (LGE, artículo 23)</p> <p>Según el decreto 815/1990 que aprueba Planes y Programas de Estudio para la Escuela Especial; cumple una función de orientador sobre el trabajo a realizar con personas con autismo, disfasia severa o psicosis. Este garantiza que estas personas se integren al sistema educativo optando a un enfoque diferente al ya existente en la educación regular. Este decreto describe el Plan de estudio en cuanto a sus áreas de apoyo, objetivos generales y específicos</p>
<p>Preguntas</p>	<p>2. ¿Cuánto tiempo lleva siendo profesora jefe del estudiante con S.A?</p> <p>3. ¿Por qué este estudiante ingresó a la modalidad de Escuela Especial?</p>

<p>Dimensión 3 de tipo análisis</p>	<p>Pragmática</p> <p>De acuerdo con la teoría, Reyes (2002b:22) afirma que: “La pragmática, al ser una perspectiva funcional sobre el lenguaje, debe tener en cuenta la complejidad de su funcionamiento y estos tres ámbitos inseparables (cognitivo, social y cultural), mostrando los procesos de adaptabilidad, empíricamente comprobables, que nos permiten alcanzar algún grado de satisfacción en nuestros actos comunicativos, y respondiendo así a la pregunta sobre qué hacemos cuando usamos el lenguaje.”, por ende, la pragmática no solo es netamente lingüística, sino que además contempla ámbitos extralingüísticos como el desempeño social del estudiante y el tipo de relación interpersonal que el sujeto pueda tener.</p>
<p>Preguntas</p>	<p>4. ¿Qué fortalezas puede usted observar en la interacción social del estudiante?</p> <p>5. ¿Qué dificultades cree usted que puede presentar el estudiante con síndrome de Asperger dentro de la sala?</p> <p>6. Con respecto a la interacción social ¿Qué habilidades presentan mayor dificultad su(s) estudiante(s) con</p>



	<p>síndrome de Asperger?</p> <p>7. ¿Qué fortalezas del estudiante detecta usted dentro de la sala?</p> <p>8. ¿Qué fortalezas puede usted observar en la interacción social del estudiante?</p> <p>9. ¿Qué dificultades cree usted que puede presentar el estudiante con síndrome de Asperger dentro de la sala?</p> <p>10. Con respecto a la interacción social ¿Qué habilidades presentan mayor dificultad su(s) estudiante(s) con síndrome de Asperger?</p> <p>11. ¿Qué fortalezas del estudiante detecta usted dentro de la sala?</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>Dimensión 4 de tipo análisis</p>	<p>Estrategias y Habilidades conversacionales</p> <p>Según Weinstein y Mayer, 1986 las estrategias son técnicas que sirven para ser utilizadas en el aprendizaje, por lo tanto, estas debiesen modificar la forma en que el estudiante integra estos nuevos conocimientos</p> <p>Es importante que el aprendizaje de la pragmáticas sea acompañada de estrategias para que la persona vaya enfrentado a diferentes situaciones en las cuales sepa como iniciar, mantener o finalizar una conversación. O bien proponiendo diversos ejemplos donde la persona con S.A pueda reconocer las acciones realizadas, ya sean correctas o no, de acuerdo a la situación presentada</p> <p>Las habilidades conversacionales son parte innata del ser humano, por lo que la acción humana en cuanto a la comunicación es la dimensión tangible de los códigos culturales con que el sujeto interpreta, estructura y transforma la realidad que construye con otros, donde el lenguaje es eje del mundo generado (Bernstein 1990a, 1990b; Halliday 1994; Echeverría 2006).</p>
--------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------



Encontramos acá, conductas observables como:

Alternancia de turno: Según Sacks (1989), la alternancia de turno es la organización básica de la conversación, ya que esta permite la interacción de forma sistemática entre ambos interlocutores. El turno corresponde a cada uno de los enunciados, gestos, acciones o expresiones faciales que suceden en la conversación.

Tema de conversación y establecimiento de referencia:

A la hora de elaborar un discurso coherente, el tema de conversación es un factor básico en este ámbito, ya que el manejo adecuado de este es de carácter especialmente vulnerable al ser de naturaleza multidimensional y dependiente de diversos factores de cada interlocutor (cultural, pragmático, lingüístico y cognitivo).

Aclaraciones y correcciones: Las aclaraciones y correcciones son necesarias para resolver las dificultades que surgen en la conversación, tanto en el control, tema y la referencia de este.

Componentes no verbales de la comunicación: Los componentes no verbales hacen referencia al lenguaje corporal, como el contacto ocular o mirada, distancia (íntima de 0-45 cm, personal de 45 cm-1,20, social de 1,20-3,65 m y pública desde 3,65 m hasta el límite de lo visible o audible), eexpresión facial, postura corporal (gestos, movimientos de brazos y piernas)

Todo esto ayuda a la mantención de tópico, las cuales corresponde a iniciar conversaciones, mantener (hacer preguntas, facilitar libre información, cambiar tema) y terminar conversaciones

En cada una de estas dimensiones, se clasificarán las preguntas que serán formuladas luego de establecer el orden de cada dimensión, para obtener una recogida de

	información mucho más ordenada
Preguntas	<p>12. En cuanto a las habilidades conversacionales, ¿Cuáles son las dificultades que presenta el estudiante con Síndrome de Asperger?</p> <p>13. Describa las habilidades conversacionales que aparecen ocasionalmente presenta el estudiante dentro en las rutinas diarias.</p> <p>14. ¿Qué estrategia utiliza Ud. para desarrollar las habilidades conversacionales de su estudiante con S.A?</p> <p>15. ¿Qué estrategias utiliza usted para desarrollar la interacción social durante el transcurso del año?</p>

Lista de cotejo para la observación en clase de las Habilidades Conversacionales

Iniciales del alumno:

Edad:

Curso:

Alternancia de turno	Observado	No logrado	No observado por contexto
Respetar turno de conversación durante un diálogo con pares.			
Tema de conversación y establecimiento de referencias			
Logra entablar un tema de conversación de manera coherente.			
Aclaraciones y correcciones			
Logra resolver dificultades de coherencia en el hilo conductor que se puedan presentar en la conversación.			
Componente no verbales de la comunicación			
Contacto ocular: Muestra una mirada directa hacia la otra persona, garantizando la escucha y atención.			
Distancia interpersonal: Posee una			



distancia adecuada facilitando la comunicación.			
Expresión facial: expresa los sentimientos, interés y/o respeto mediante sus gestos faciales.			
Postura corporal: Posee gestos y/o movimientos corporales adecuados mostrando interés frente a lo hablado.			
Mantención de tópicos.			
Inicio de conversación			
Observa previamente a la persona con la cual entablará una conversación.			
Busca el momento adecuado para iniciar una conversación sin interrumpir otras actividades.			
Utiliza frases sencillas para iniciar una conversación, logrando que el interlocutor comprenda el tema de conversación.			
Realiza un saludo antes de iniciar una conversación.			
Utiliza una sonrisa a la hora de aproximarse a la persona con la que trata de iniciar una conversación.			
Mantener conversaciones			
Realiza preguntas abiertas manteniendo la extensión del tema de conversación.			
Realiza preguntas cerradas donde las respuestas entregadas sean reducidas.			
Ayuda al intercambio de preguntas en los participantes de la conversación, tanto sobre los temas que propone el receptor como el emisor.			
Cambiar tema cuando percibe que contenido se está agotando.			
Cambia de tema cuando percibe que la			



conversación puede transformarse en una discusión.			
Termino de conversaciones.			
Presenta frases dando alusión a una despedida.			
Presenta frases positivas para terminar la conversación.			
Da término a la conversación con frases tales como: me tengo que retirar, fue un gusto conversar contigo, etc.			
Elementos de la prosodia			
Posee volumen adecuado durante la conversación.			
Posee ritmo en cuanto a la armonía y acentuación.			
Posee fluidez adecuada generando un tema de conversación espontáneo y continuo.			
Logra proyectar su emotividad por medio de palabras, logrando sensibilizar o persuadir al emisor.			

Fases de la recogida de Información:

Para obtener los datos a analizar el grupo investigador trabajó en las siguientes fases de recogida de información:

Fase 1: Construcción del instrumento.

En primera instancia, se crearon dos instrumentos que pudiesen abordar los objetivos planteados al comienzo de esta investigación, los cuales han de entregar información atinente al planteamiento del problema. Es por esto que se formuló una entrevista enfocada a las dimensiones presentadas con anterioridad para realizar un análisis desde un punto de vista teórico, además se desarrolló una pauta con indicadores que pudiesen ser visualizados durante las visitas de observación, precisando la mayor cantidad de habilidades conversacionales.

Fase 2: Validación.

Para la fase de validación se contactaron dos docentes de la universidad, calificados, que pudiesen validar el instrumento analizando su pertinencia metodológica y teórica, para así aplicarlo y asegurarse que reflejen un dominio específico de contenido y además sea confiable a la investigación.

Fase 3: Contacto con diferentes unidades educativas:

En esta etapa el equipo de seminaristas visitó tres unidades educativas (Escuelas especiales) que tuviesen matriculados a la fecha estudiantes con Síndrome de Asperger que cumplieran con los criterios descritos anteriormente y permitieran llevar a cabo la investigación.

Fase 4: Contacto con la Escuela

Se contactaron tres unidades educativas de las cuales dos fueron descartadas por no presentar estudiantes con S.A en la matrícula del presente año; la Escuela restante cumplía con los criterios propuestos para ser parte de la investigación, accediendo a esta.

La escuela que accedió tiene por nombre Educadoras de Agazzi. Se asistió a una reunión con la directora para exponer los aspectos más relevantes de la investigación en donde ella aprobó ser parte de la indagación y la recolección de datos. En esta reunión se acordaron las visitas necesarias para realizar las entrevistas y observaciones.

Fase 5: Entrevista Docente 1.

En la segunda visita se entrevistó a la docente 1, la cual es la profesora jefe en del joven con S.A actualmente.

Fase 6: Observación:

Se observó al estudiante en tres sesiones diferentes dentro del aula, poniendo atención a la interacción social y comunicacional con sus pares y docentes mediante la pauta de observación fabricada.

Fase 7: Entrevista Docente 2

En la última visita realizada en la escuela se entrevistó a la docente 2, la cual estuvo en jefatura con el estudiante en un corto periodo, el cual correspondió cuando el estudiante ingresa a la escuela, dicho tiempo fue hace tres años atrás, pero la docente

mantiene contacto con él y lo ve a diario como se relaciona con los docentes y sus pares en la escuela.

4. Validez y confiabilidad

La confiabilidad del instrumento consiste en que la información obtenida pueda ser replicada independientemente de la herramienta que se utilice para su recopilación. En este caso Klaplan y Göldsen (1965:83) reafirman esto mencionando que los datos obtenidos serán iguales aunque cambien los factores iniciales (sucesos, instrumentos, personas evaluadoras, entre otros), enfatizando en que por definición los datos fiables son aquellos que permanecen constantes en todas las variaciones del proceso de medición.

Krippendorff (1990:195) presenta una tabla en la cual se muestra con mayor exactitud los puntos para comprobar la fiabilidad de un instrumento presentada a continuación:

<i>Tipos de fiabilidad</i>	<i>Diseño para verificar la fiabilidad</i>	<i>Errores evaluados</i>	<i>Intensidades relativas</i>
Estabilidad	Test – retest	Incongruencias del observador	El menos eficaz.
Reproducibilidad	Test – retest	Incongruencia del observador y desacuerdos entre observadores	
Exactitud	Test – retest	Incongruencias del observador, desacuerdos entre los observadores y desviaciones sistemáticas respecto de una norma.	El más eficaz.

El proceso de validez se ha de realizar a través del Juicio de Expertos, de dos académicos de la Universidad Católica Silva Henríquez. Uno de ellos será un docente especialista en educación, el cuál ha de ser quien juzgue la redacción y pertinencia utilizada en el instrumento, dando sugerencias de ser necesario y realizando las

correcciones que considere pertinentes para que la recogida de información sea más eficaz, lo que fue realizado por la Doctora en Educación Verónica Lizana Muñoz, también Magíster en Educación, PUC. El otro docente será un especialista en Educación Diferencial quien pueda dar su punto de vista en cuanto al contenido del instrumento, es decir, si este abarca la temática de manera adecuada y si los ítems presentados son coherentes con el tema central. La profesora Mercedes Barros Saavedra, Magíster en Educación, UCSH.

En cuanto a la validez como tal Pérez Serrano la define como “La validez es un tema de compleja solución por cuanto que es difícil de probar, al no poder aplicar criterios comparativos. No queda más remedio que determinar con precisión los conceptos para evitar confusiones, así como determinar la relevancia del objeto de estudio. Un instrumento de medida es válido si mide correctamente lo que dice medir” (Pérez Serrano, G.,2007:154), es decir, los resultados obtenidos luego de este proceso de Juicio de Experto, han de ser validos en cuanto a la capacidad que este tenga de presentar interrogantes asertivas coherentes con su temática final.



CAPITULO IV:

PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

IV. Presentación de resultados:

La investigación realizada por el grupo seminarista se llevó a cabo en la Escuela Especial Educadoras Agazzi, en la cual se aplicaron los dos instrumentos elaborados por el equipo investigador, ya antes mencionados.

La aplicación de ambas entrevistas fue exitosa, pues las docentes respondieron a todas las interrogantes y sus respuestas fueron transcritas de manera textual, asegurando con ello, que no existe manipulación de la información. Por otra parte, las observaciones al sujeto investigado, fueron realizadas en los tiempos, momentos y extensión en que fueron planificadas, por tanto, se concluye que la recogida de datos fue exitosa.

A partir de estos insumos, es que se inicia el capítulo de análisis de datos a través de diferentes tipos de matrices, iniciando por una de Reducción de Datos (entrevistas) y vaciado de datos (Observación) y matriz de triangulación

En la Matriz de Reducción de Datos (entrevistas), se darán a conocer las respuestas del instrumento utilizado, por medio de las cinco dimensiones se confrontan los datos entregados por las entrevistadas y se realiza una síntesis de ellos.

En la Matriz de vaciado de datos (observación) se contrastan los datos de los tres momentos observados del estudiante por medio del instrumento realizado, el cual abarca la dimensión de estrategias y habilidades conversacionales, se llega una síntesis de las observaciones.

La Matriz de Triangulación está basada por las cinco dimensiones, donde se contrastan las síntesis de la matriz de reducción de datos y de la matriz vaciado de datos, y llegan a conclusiones preliminares.

A continuación se presenta el desarrollo de las matrices con los contenidos teóricos que la sustentan para el análisis de las investigadoras:

Matriz de reducción de entrevistas – análisis de matriz			
Dimensión 1 Educación especial			
“Es una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, la educación especial tiene un enfoque basado en el respeto a la diversidad, en la cual es importante trabajar sobre las características de los y las estudiantes, los que se encuentran descritos y sugeridos de acuerdo a la normativa vigente”. (LGE, artículo 23).			
	Entrevista 1	Entrevista 2	Síntesis
¿Cuánto tiempo lleva siendo profesora del estudiante con S.A?	“Este año, marzo del 2015 entré a esta escuela.”	“Hace cuatro meses, hace tres años atrás cuando entró a la escuela”.	Ambas entrevistadas conocían al estudiante en diferentes periodos de su proceso educativo. Pero el estudiante solo llevaba 3 años en el establecimiento, por ende se podría inferir que el periodo trabajado en respuesta a sus NEE, fue relativamente breve como para determinar grandes avances en el trabajo de enseñanza-aprendizaje en referencia al tema señalado.
¿Por qué este estudiante ingresó a la modalidad de escuela especial?	“Ingresó con trastorno generalizado que tenía en el desarrollo...”	“El entró hace como 3 años atrás, parece que iba en el escuela regular...”	Las entrevistadas no comentaron específicamente el porqué del ingreso del estudiante a escuela especial, lo cual puede hacer referencia a la ética profesional del docente frente al tema o al desconocimiento del caso, pues además una de ellas señaló que al parecer venía de escuela regular.

Dimensión 2 Pragmática			
De acuerdo con la teoría, Reyes (2002b:22) afirma que: “La pragmática, tiene una perspectiva funcional sobre el lenguaje, debe tener en cuenta tres ámbitos (cognitivo, social y cultural), mostrando los procesos de adaptabilidad, empíricamente comprobables, que nos permiten lograr actos comunicativos, respondiendo así a la pregunta sobre qué hacemos cuando usamos el lenguaje.”, por ende, la pragmática no solo es netamente lingüística, sino que además contempla ámbitos extralingüísticos como el desempeño social del estudiante y el tipo de relación interpersonal que el sujeto pueda tener.			
	Entrevista 1	Entrevista 2	Síntesis
¿Qué fortaleza puede usted observar en la interacción social del estudiante?	“...Tiene muy buen nivel comprensivo, tiene habilidades cognitivas de atención, de memoria y concentración muy buenas.”	“...El tiene interacción social y interacción comunicativa”	Según lo señalado por las entrevistadas, el estudiante a pesar de su diagnóstico presenta desarrolladas ciertas habilidades comunicativas, a pesar de que no se explicitan claramente, las cuales se presumió que permiten que se desenvuelva sin mayor complejidad.
¿Qué dificultades cree usted que puede presentar el estudiante con S.A dentro de la sala?	“...el sentido de la negación en hacer las actividades, y se frustra también, no le resultan las cosas y donde se ve presionado también al realizarlas no hay caso.”	“La tolerancia a la frustración, la poca tolerancia a la frustración del Emanuel”	Las entrevistadas destacaron, de forma puntual, que la poca tolerancia a la frustración que presentó el estudiante, es una de las mayores dificultades, ya sea para trabajar dentro del aula como fuera de esta.
Con respecto a la interacción social, ¿Qué habilidades presenta con mayor dificultad el estudiante con S.A?	“Ser competitivo tanto en los juegos como dentro de la sala, él siempre quiere resaltar entonces si no le resulta ahí empieza se frustra, se agrede, entonces llora tiene un descontrol de sus emociones se	“El Emanuel es súper competitivo y perfeccionista y cuando no le salen las cosas bien se frustra, enojándose y peleando con el resto de sus compañeros”	Según lo señalado por las entrevistadas, la mayor dificultad que presentó el estudiante con respecto a las habilidades sociales, es lo competitivo y perfeccionista que es, por ende esta dificultad afecta de forma directa en sus relaciones sociales, en especial con su

	descontrola con facilidad cuando no logra sus objetivos”		entorno más cercano, lo que genera estados de autoagresión y agresividad hacia los otros, evidenciando falta de autocontrol, autorregulación y baja tolerancia a la frustración.
¿Qué fortalezas del estudiante detecta usted dentro de la sala?	“...una buena interacción participa oralmente dentro de la clase, cuando son, eh asignaturas de su interés es muy grato trabajar con él.”	“...La fortaleza es la adquisición del aprendizaje más rápido que los norma...”	Las entrevistadas mencionaron que el estudiante presenta una buena participación en clase y que además presenta una forma rápida de aprendizaje, lo cual es muy importante y favorece de forma directa en su desarrollo cognitivo
Dimensión 3			
Estrategias y habilidades conversacionales			
Según Weinstein y Mayer, 1986 las estrategias son técnicas que sirven para ser utilizadas en el aprendizaje, por lo tanto, estas debiesen modificar la forma en que el estudiante integra estos nuevos conocimientos Es importante que el aprendizaje de la pragmática sea acompañada de estrategias para que la persona vaya enfrentado a diferentes situaciones en las cuales sepa como iniciar, mantener o finalizar una conversación. (Weinstein, Mayer,1986) Encontramos acá, conductas observables como: Alternancia de turno, Aclaraciones y correcciones, Componentes no verbales de la comunicación. Todo esto ayuda a la mantención de tópico, las cuales corresponde a iniciar conversaciones, mantener y terminar conversaciones.			
	Entrevista 1	Entrevista 2	Síntesis
En cuanto a las habilidades conversacionales, ¿Cuáles son las dificultades que presenta el estudiante con S.A?	“...no tiene contacto visual, cuando tu instalas una conversación con el siempre y cuando sea una persona ya más cercana y conocida él tiene contacto visual...”	“...Yo creo que esa es su dificultad la estructuración que el presenta, es muy literal”.	Se infirió que el estudiante presenta dificultades sociales con personas que no son cercanas a su entorno, actuando de manera estructurada en diversas situaciones, dificultando su interacción social, no haciendo contacto visual, por tanto, no hay retroalimentación

			discursiva
Describe las habilidades conversacionales que ocasionalmente presenta el estudiante en las rutinas diarias	“Harto diálogo, muchas conversaciones directas, las rutinas sobre todo al inicio de la clase, las rutinas, la rutina de asistencia, rutina de temporal ya, y fomentar harto lo de la actualidad que ellos estén incorporados dentro las actividades de la vida diaria de que ellos sepan en donde están y qué es lo que pasa a su alrededor.”	“Yo te voy a hablar netamente cuando él llegó, no había contacto ocular, no interactuaba con los compañeros, él quería andar pegado con un libro que él tenía, y lo único que quería era hacer tareas, muchas tareas...”	De acuerdo a la información entregada por las educadoras se hizo un contraste en esta, una entrevistada apuntaba al desarrollo de rutinas orales y al diálogo, en cambio la otra entrevistada señalaba que el estudiante, cuando entró a la escuela no presentaba habilidades conversacionales, ni presentaba interés por interactuar con sus compañeros, por lo tanto, se puede inferir que su estadía en la escuela ha repercutido positivamente pues al menos participa oralmente en rutinas entre pares.
¿Qué estrategias utiliza usted para desarrollar las habilidades conversacionales del estudiante con S.A?	“...harto diálogo como tiene un lenguaje oral funcional... yo no necesito paneles de anticipación ya, o paneles de comunicación aumentativa.”	“...A él se le puede anticipar verbalmente, pero quizás apoyado con una imagen pero no como los niños chicos, a él se le puede ir anticipando verbalmente porque generalmente esa modalidad es más flexible”.	Ambas entrevistadas señalaron como estrategia a desarrollar; el diálogo y anticipación verbal, ya que el estudiante presenta un lenguaje oral funcional.
¿Qué estrategias utiliza usted para desarrollar la interacción social, durante el transcurso del año?	“...trabajar con el equipo multidisciplinario de la escuela, en donde la psicóloga está a cargo de realizar talleres de	“el estímulo positivo cuando él se frustra cuando él pierde o cuando él gana, trabajar harto el estímulo positivo con	Ambas entrevistadas apuntaron al trabajo en conjunto con los diferentes profesionales, al estímulo positivo, para así poder bajar los niveles de frustración

	convivencia escolar, trabajar en conjunto con la familia ... bajar los niveles de frustración eh, puede ser relacionado con actividades reducidas, eh, que sirvan también que el las finalice y también para aumentar su autoestima.”	copitas, medallas, etc.”	del estudiantes en los diversos ámbitos este se desenvuelve, es decir, apoyo profesional y consistencia dentro de la sala, marcada por el uso del refuerzo.
Dimensión de tipo teórica			
Síndrome de Asperger			
Según Rafael Funes el trastorno causa un deterioro clínicamente significativo en el área social, laboral o en otras áreas importantes de la actividad del individuo. También señala que la interacción social debe ser recíproca, y puede existir un déficit en el uso de conductas no verbales (contacto ocular, expresión facial, etc).			
	Entrevista 1	Entrevistas 2	Síntesis
¿Qué es lo que usted conoce sobre el S.A?	“...de los 3 años si el niño no logra tener un retroceso en estas áreas, que tiene que disminuir su lenguaje oral, su nivel comprensivo, que no hay un contacto visual, que no hay interacción con sus pares, que tienen este movimiento estereotipado.”	“... que está dentro del grupo del trastorno de autismo o sea mmm más conocido como los TGD emm que el asperger generalmente se caracteriza por tener un nivel cognitivo más alto que un niño autista generalmente normal”	Según la información que se entregó por las entrevistadas, se puede inferir que ambas no manejan completamente el concepto actual del Síndrome de Asperger, incluyendo a este en los Trastornos Generalizados del Desarrollo o dentro del autismo, lo que podría significar que no dan la importancia necesaria a las características más importantes del síndrome.,
A nivel pragmático, ¿Cuáles son las dificultades que usted destaca del estudiante con S.A?	“...lo que dificulta es su baja tolerancia a la frustración, ahí está el problema donde uno no puede avanzar más allá con contenido y que ello, que él lo	“...Poca tolerancia puede ser o, la poca comprensión, la mayoría tiene más habilidades de las que me pueden demostrar porque la mayoría	De acuerdo a las respuestas que se obtuvieron por las educadoras, ambas señalan puntualmente como dificultad a nivel pragmático, la poca tolerancia a la frustración que presenta el estudiante, lo

	<p>pueda adquirir y aplicar en el transcurso de la jornada... es como más que nada en lo social.”</p>	<p>tiene poca tolerancia a la frustración”.</p>	<p>cual hace obstaculizar el trabajo durante la jornada, pero esto se aleja del concepto general del nivel pragmático y de sus usos y funciones a nivel de lenguaje, por ejemplo no relevan la intención comunicativa que es el eje central para su desarrollo lingüístico.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Indicadores evaluados: Observado (O)/No logrado (N.L) /No Observado según el contexto (N.O)

Matriz de Observación					
Dimensión	Pauta	Obs. 1	Obs. 2	Obs. 3	Síntesis
Alternancia de turno					
Según Sacks (1989), la alternancia de turno es la organización básica de la conversación, ya que esta permite la interacción de forma sistemática entre ambos interlocutores	Respetar turno de conversación durante un diálogo con pares.	O	O	O	Según las situaciones observadas, el estudiante respetaba turnos al momento de establecer un diálogo.
Tema de conversación y establecimiento de referencias					
A la hora de elaborar un discurso coherente, el tema de conversación es un factor básico en este ámbito. Para lograr ser Dependiente de diversos factores de cada interlocutor (cultural, pragmático, lingüístico y cognitivo).	Logra entablar un tema de conversación de manera coherente.	O	O	O	Con respecto a la coherencia de un tema en particular, se observó que el estudiante en ciertas oportunidades es capaz de entablar un diálogo coherente, siempre u cuando la temática sea de su interés.
Aclaraciones y correcciones					
Las aclaraciones y correcciones son necesarias para resolver las dificultades que surgen en la conversación, tanto en el control, tema y la referencia de este.	Logra resolver dificultades de coherencia en el hilo conductor que se puedan presentar en la conversación.	N.L	O	N.L	En la mayoría de las situaciones observadas, el estudiante no lograba resolver dificultades de coherencia que se puedan presentar en una conversación, priorizando temas de su interés.
Componente no verbales de la comunicación					
Los componentes no verbales hacen referencia al lenguaje corporal, como el contacto ocular o mirada,	Contacto ocular: Muestra una mirada directa hacia la otra persona, garantizando la escucha y	O	O	O	El estudiante logró establecer contacto ocular con su profesora y compañeros durante los periodos de

distancia, expresión facial, postura corporal (gestos, movimientos de brazos y piernas).	atención.				diálogo, mostrando mayor atención, cuando es este quien realiza las preguntas.
	Distancia interpersonal: Posee una distancia adecuada facilitando la comunicación.	N.O	N.O	N.O	El contexto no permitió ver este ítem, ya que las pocas conversaciones que se observaron se dieron desde su asiento hacia el resto.
	Expresión facial: expresa los sentimientos, interés y/o respeto mediante sus gestos faciales.	N.L	N.L	N.L	El estudiante no mostró expresión de emociones mediante gestos faciales, durante las situaciones comunicativas observadas.
	Postura corporal: Posee gestos y/o movimientos corporales adecuados mostrando interés frente a lo hablado.	N.L	N.L	N.L	Presentó una postura más bien rígida durante los momentos observados.
Mantención de tópicos					
Inicio de conversación					
Para comenzar se debe observar previamente a la persona con la cual se va a entablar una conversación, tratando de captar si está disponible para iniciar una charla, sobre la base de los elementos no verbales de la comunicación que el sujeto realice. De igual manera hay que buscar el momento más adecuado por la situación o la actividad que la persona esté realizando, para así no	Observa previamente a la persona con la cual entablará una conversación.	O	O	O	El estudiante sólo observó a su interlocutor al momento de dialogar, cuando él consideró pertinente iniciar o responder sobre un tema que sea de su interés.
	Busca el momento adecuado para iniciar una conversación sin interrumpir otras actividades.	N.L	N.L	N.L	El estudiante no buscaba momentos pertinentes para entablar conversaciones, sino que lo realiza cuando él estima conveniente.
	Utiliza frases sencillas para iniciar una conversación, logrando que el	O	O	O	El estudiante logró iniciar y mantener una conversación, pese a

interrumpir sus actividades, como por ejemplo otras conversaciones, lectura, etc.	interlocutor comprenda el tema de conversación.				que utilizó solamente frases sencillas con sus pares y profesores.
	Realiza un saludo antes de iniciar una conversación.	N.L	N.L	N.L	Él estudiante solo saludaba cuando lo hacen previamente o lo estimulan a hacerlo.
	Utiliza una sonrisa a la hora de aproximarse a la persona con la que trata de iniciar una conversación.	N.L	N.L	N.L	El niño no presentó expresiones faciales que demuestren el interés de iniciar una conversación con alguien en particular.
Mantener conversaciones					
Para mantener la conversación y fomentar el diálogo con el interlocutor, se dispone básicamente de tres recursos: 1.- Hacer preguntas. 2.- Facilitar libre información. 3.- Cambiar tema.	Realiza preguntas abiertas manteniendo la extensión del tema de conversación.	N.L	N.L	N.L	En la mayoría de las situaciones que se observaron, el estudiante no realiza preguntas que permitan extender el tema de conversación.
	Realiza preguntas cerradas donde las respuestas entregadas sean reducidas.	O	O	O	El estudiante mantuvo la conversación con preguntas cerradas no generando instancias que permitan extender el diálogo. Como por ejemplo: Conocer a alguien por primera vez y realiza una pregunta tras otra
	Ayuda al intercambio de preguntas en los participantes de la conversación, tanto sobre los temas que propone el receptor como el emisor.	N.O	N.O	N.O	La habilidad no fue observada en las sesiones a las que se asistió.
	Cambia tema cuando percibe que contenido se está agotando.	N.L	N.L	N.L	No presentó interés en cambiar de tema si este era de su agrado, a pesar de que el contenido de aquel

					tema esté disminuyendo.
	Cambia de tema cuando percibe que la conversación puede transformarse en una discusión.	N.O	N.O	N.O	La conducta no fue observada durante los periodos en que se presta atención al estudiante.
Término de conversaciones.					
Para realizar el término de una conversación se pueden presentar algunas dificultades. Una de las fórmulas es comenzar con una frase la cual hace alusión a una despedida, esa deber ser con un comentario de carácter positivo hacia la persona o la situación en la que se está compartiendo, con frases tales como: “me alegro mucho de verte”, “lamentablemente me tengo que marchar”, etc.	Presenta frases dando alusión a una despedida.	O	O	O	En muy pocas oportunidades se pudo observar que el estudiante se despedía o cerraba un tema de manera adecuada.
	Presenta frases positivas para terminar la conversación.	N.O	N.O	N.O	Esta conducta no se pudo observar.
	Da término a la conversación con frases tales como: me tengo que retirar, fue un gusto conversar contigo, etc.	N.O	N.O	N.O	Esta conducta no se pudo observar en las sesiones con el estudiante.
Elementos de la prosodia					
La prosodia trata la manifestación concreta en la producción de las palabras. Desde el punto de vista fonético-acústico, la variación de la frecuencia fundamental, la duración y la intensidad que constituyen los parámetros prosódicos físicos. La prosodia puede dividirse convenientemente en dos aspectos: -El primero, que trata la entonación	Posee volumen adecuado durante la conversación.	O	O	O	Durante las sesiones el estudiante mantuvo un volumen que permite generar instancias de diálogo.
	Posee ritmo en cuanto a la armonía y acentuación.	N.L	N.L	N.L	Mantuvo un tono plano y sin ritmo al momento de conversar.
	Posee fluidez adecuada generando un tema de conversación espontáneo y continuo.	N.L	N.O	N.L	El estudiante no logró tener una fluidez adecuada en una conversación. Realizando preguntas que no permiten extender la conversación

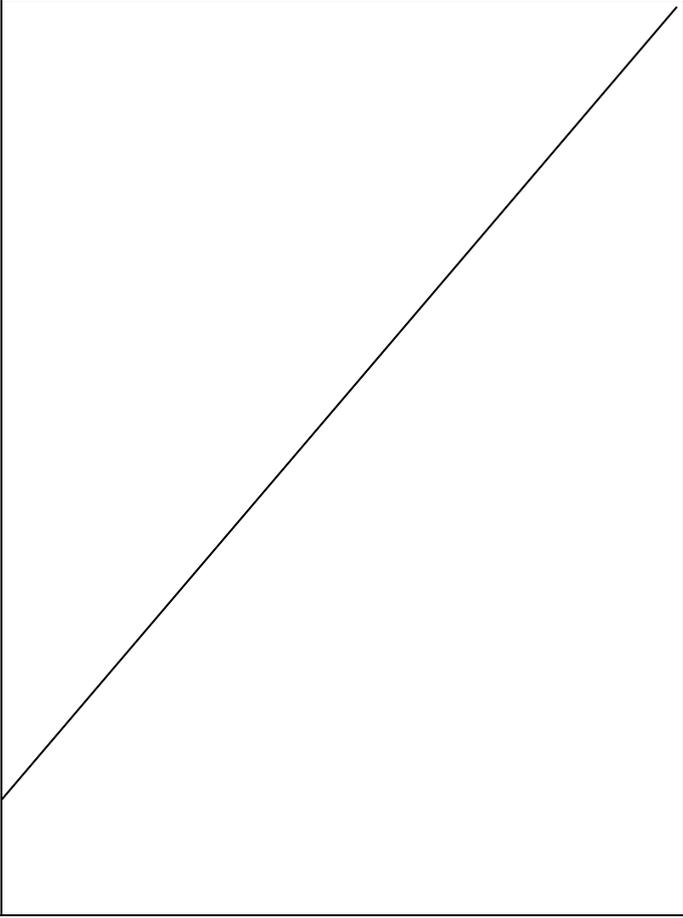
<p>de la frase en su conjunto. -El segundo controla la melodía, fenómenos locales de coarticulación, acentuación. Buscar elementos de la prosodia</p>	<p>Logra proyectar su emotividad por medio de palabras, logrando sensibilizar o persuadir al emisor.</p>	<p>N.O</p>	<p>N.O</p>	<p>N.O</p>	<p>No se logró observar esta conducta en el estudiante, ya que no se generaron instancias donde el deba persuadir para llegar a algún acuerdo.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------	------------	------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Matriz triangulación		
Dimensión 1 Educación especial		
Es una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, la educación especial tiene un enfoque basado en el respeto a la diversidad, en la cual es importante trabajar sobre las características de los y las estudiantes, los que se encuentran descritos y sugeridos de acuerdo a la normativa vigente. (LGE, artículo 23).		
Síntesis entrevista	Síntesis observación	Conclusión preliminar
Ambas entrevistadas conocen al estudiante en diferentes periodos de su proceso educativo, pero el estudiante solo lleva 3 años en el establecimiento, por ende se podría inferir que el periodo trabajado en respuesta a sus NEE, es relativamente breve como para determinar grandes avances en el trabajo de enseñanza-aprendizaje en referencia al tema señalado		Debido al poco tiempo que llevaba el estudiante en la escuela, se presume que el trabajo realizado en este contexto está centrado en los aprendizajes curriculares, no haciéndolo de manera transversal como se sugiere en la normativa vigente.
Las entrevistadas no comentan específicamente el porqué del ingreso del estudiante a escuela especial, lo cual puede hacer referencia a la ética profesional del docente frente al tema o al desconocimiento del caso, pues además una de ellas señala que al parecer venía de escuela regular		Se logró recopilar escasa información por parte de las personas entrevistadas, generando dos suposiciones por parte del grupo investigador. La primera tiene que ver con la ética profesional de las educadoras, ya que esta omisión representa un respeto por la persona, su entorno y la diversidad; por el contrario la segunda conclusión se relaciona con la falta de conocimiento del estudiante por parte de sus profesoras, demostrando una falta de compromiso con un apoyo transversal para el estudiante, desconociendo su historial escolar.

Dimensión 2
Pragmática

De acuerdo con la teoría, Reyes (2002b:22) afirma que: “La pragmática, tiene una perspectiva funcional sobre el lenguaje, debe tener en cuenta tres ámbitos (cognitivo, social y cultural), mostrando los procesos de adaptabilidad, empíricamente comprobables, que nos permiten lograr actos comunicativos, respondiendo así a la pregunta sobre qué hacemos cuando usamos el lenguaje.”, por ende, la pragmática no solo es netamente lingüística, sino que además contempla ámbitos extralingüísticos como el desempeño social del estudiante y el tipo de relación interpersonal que el sujeto pueda tener.

Síntesis entrevista	Síntesis de observación	Síntesis preliminar
<p>Según lo señalado por las entrevistadas, el estudiante a pesar de su diagnóstico presenta desarrollada ciertas habilidades comunicativas, a pesar de que no se explicitan claramente, las cuales se presume que permiten que se desenvuelva sin mayor complejidad.</p>	/	<p>A partir de la información que se pudo obtener por parte de las entrevistadas, se concluye que el estudiante no presenta grandes dificultades para desenvolverse en su entorno inmediato, siendo esto favorecido por el desarrollo presentado en algunas habilidades comunicativas, demostrando que la funcionalidad del lenguaje utilizado por este sujeto, es de carácter adecuado, siendo sus procesos de adaptabilidad comprobables empíricamente.</p>
<p>Las entrevistadas destacan, de forma puntual, que la poca tolerancia a la frustración que presenta el estudiante, es una de las mayores dificultades, ya sea para trabajar dentro del aula como fuera de esta.</p>	/	<p>La poca tolerancia a la frustración por parte del estudiante, que fue destacada por las entrevistadas, genera limitaciones al momento de establecer una relación interpersonal y su desempeño social en diversas situaciones, pudiendo afectar algún ámbito de adaptabilidad.</p>
<p>Según lo señalado por las entrevistadas, la mayor dificultad que presenta el estudiante con respecto a las habilidades sociales, es lo competitivo y perfeccionista, por ende esta dificultad afecta de forma directa en sus relaciones sociales, en especial con su entorno más</p>	/	<p>Todas las dificultades que fueron mencionadas por las entrevistadas, generan en el sujeto una gran dificultad para sociabilizar y autocontrol al momento de establecer relaciones con otras personas. Además, debido a esto, se ve</p>

<p>cercano, lo que genera estados de autoagresión y agresividad hacia los otros, evidenciando falta de autocontrol, autorregulación y baja tolerancia a la frustración.</p>		<p>entorpecido el desempeño social que pudiese adoptar el joven en diversos contextos de interacción social.</p>
<p>Las entrevistadas mencionan que el estudiantes presenta una buena participación en clase y que además presenta una forma rápida de aprendizaje, lo cual es muy importante y favorece de forma directa en su desarrollo cognitivo</p>		<p>De acuerdo a lo que mencionaron las entrevistadas, es posible concluir que el joven presenta una buena comprensión de los contenidos que le son presentados en el aula de clases. Evidenciando un óptimo nivel cognitivo en cuanto a la comprensión de contenidos, explicitados a través del lenguaje ya sea verbal o corporal. También se aprecia un adecuado desempeño social, respetando el lugar en el que se encuentra (aula) y comportándose de manera adecuada al entorno inmediato en el que se encuentra inmerso, siempre bajo la supervisión y guía de las docentes.</p>

Dimensión 3

Estrategias y habilidades conversacionales

Según Weinstein y Mayer, 1986 las estrategias son técnicas que sirven para ser utilizadas en el aprendizaje, por lo tanto, estas debiesen modificar la forma en que el estudiante integra estos nuevos conocimientos

Es importante que el aprendizaje de la pragmáticas sea acompañada de estrategias para que la persona vaya enfrentado a diferentes situaciones en las cuales sepa como iniciar, mantener o finalizar una conversación.

Encontramos acá, conductas observables como:

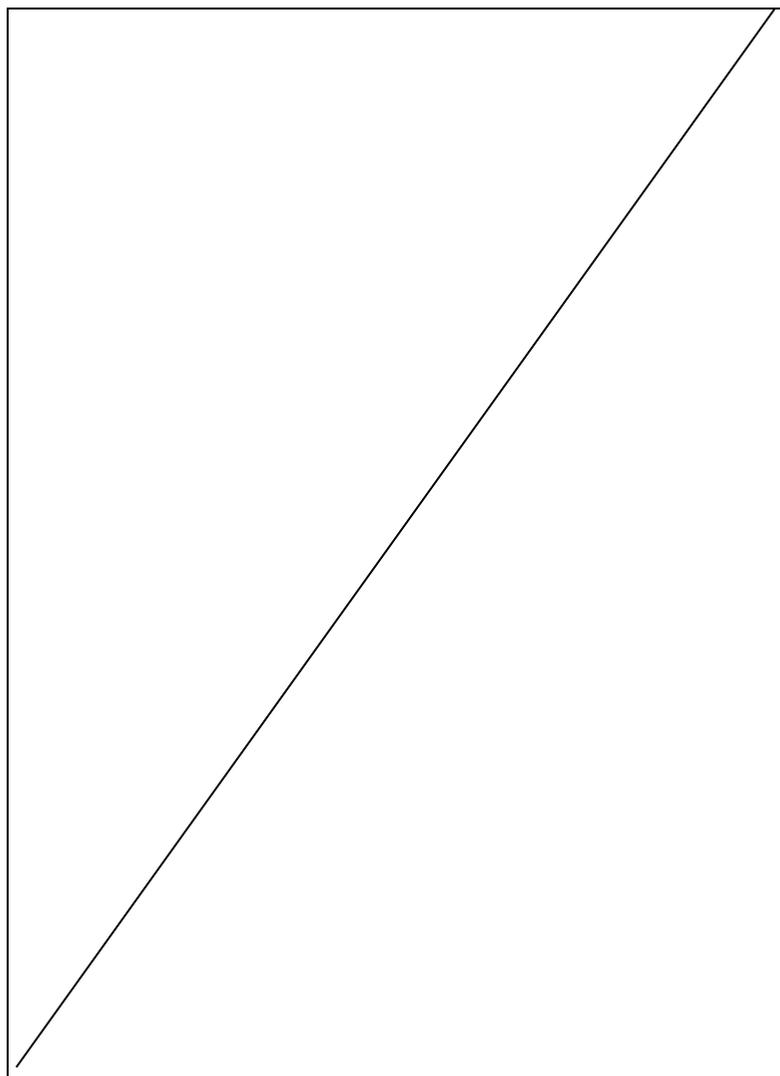
Alternancia de turno, Aclaraciones y correcciones, Componentes no verbales de la comunicación.

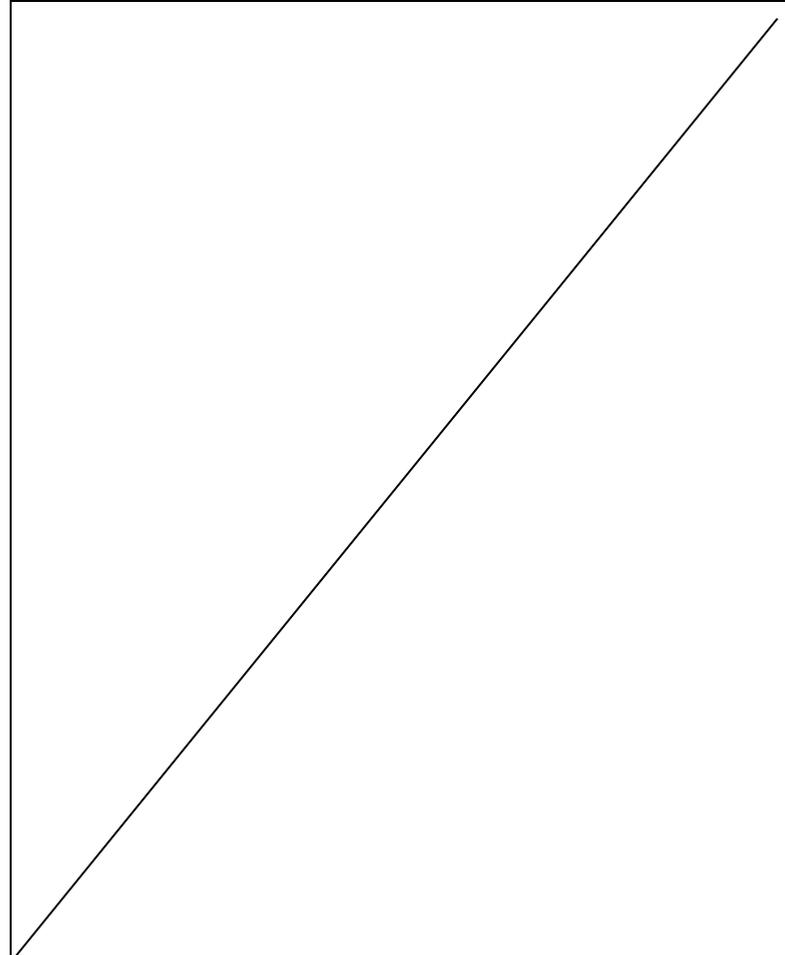
Todo esto ayuda a la mantención de tópico, las cuales corresponde a iniciar conversaciones, mantener y terminar conversaciones.

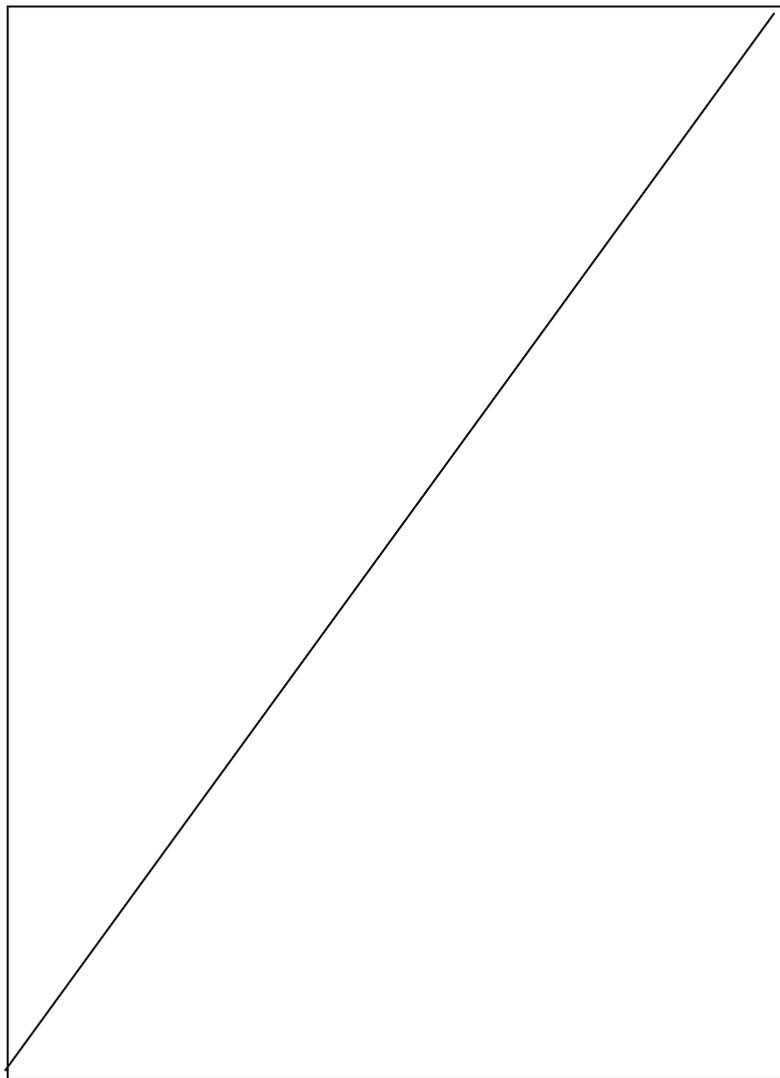
Síntesis entrevista	Síntesis de observación	Síntesis preliminar
Se infieren que el estudiante presenta dificultades sociales con personas que no son cercanas a su entorno, actuando de manera estructurada en diversas situaciones, dificultando su interacción social, no haciendo contacto visual, por tanto, no hay retroalimentación discursiva.	Según las situaciones observadas, el estudiante respeto turnos al momento de establecer un diálogo	De acuerdo a lo que se pudo inferir, el estudiante ha de presentar dificultades en la adquisición de algunos aprendizajes relacionados con la interacción social. Debido a esto, se evidenció la carencia de estrategias conversacionales, no modificando el comportamiento del estudiante para que sea favorecido el proceso de aprendizaje. En cuanto al contraste con lo observado, el estudiante si ha incorporado estrategias relacionadas con la pragmática, como lo es la alternancia de turnos al momento de entablar un diálogo.

<p>De acuerdo a la información entregada por las educadoras se hace un contraste en esta, una entrevistada apunta al desarrollo de rutinas orales y al diálogo, en cambio la otra entrevistada señala que el estudiante, cuando entró a la escuela no presentaba habilidades conversacionales, ni presentaba interés por interactuar con sus compañeros, por lo tanto, se puede inferir que su estadía en la escuela ha repercutido positivamente pues el menor participa oralmente en rutinas entre pares.</p>	<p>Con respecto a la coherencia de un tema en particular, se observó que el estudiante en ciertas oportunidades es capaz de entablar un diálogo coherente, siempre u cuando la temática sea de su interés.</p>	<p>En relación a la información que se pudo recopilar, se concluye que los aprendizajes obtenidos por el estudiante, han sido fructíferos para su desarrollo social, recibiendo herramientas, tales como habilidades conversacionales para relacionarse con sus pares, ya sea la alternancia de turno, aclaraciones y correcciones, elementos paraverbales, entre otros.</p> <p>De acuerdo a las observaciones realizadas, se reafirma que los aprendizajes obtenidos por el joven durante su estadía en la escuela actual, han sido de gran apoyo para la comunicación con otras personas, demostrando la adquisición de estrategias para lograr mantener un tópico de conversación, siempre y cuando el tema a dialogar sea de su interés.</p>
<p>Ambas entrevistadas señalan como estrategia a desarrollar; el diálogo y anticipación verbal, ya que el estudiante presenta un lenguaje oral funcional.</p>	<p>En la mayoría de las situaciones observadas, el estudiante no logra resolver dificultades de coherencia que se puedan presentar en una conversación, priorizando temas de su interés.</p>	<p>Si bien el estudiante presentó un desempeño adecuado en cuanto a la relación e interacción con sus pares y contexto inmediato, es necesario aún, interiorizar en él, estrategias que favorezcan el aprendizaje en cuanto a cómo desarrollar un diálogo con otros y el uso del lenguaje en una conversación de carácter fluido, demostrando interés e intención de entablar una reciprocidad comunicacional con otro, omitiendo</p>

		<p>paulatinamente el interés solamente en los temas personales.</p> <p>De acuerdo a lo que se pudo observar, el joven aún no adquiere una amplia gama de estrategias relacionadas con la pragmática, como lo es la mantención de tópico con un tema que no sea netamente de su interés, o la intención de generar un diálogo con otro, enfocado a tratar temáticas de interés que tenga el interlocutor.</p>
<p>Ambas entrevistadas apuntan al trabajo en conjunto con los diferentes profesionales, al estímulo positivo, para así poder bajar los niveles de frustración del estudiante en los diversos ámbitos en que este se desenvuelve, es decir, apoyo profesional y consistencia dentro de la sala, marcada por el uso del refuerzo.</p>	<p>Logra establecer contacto ocular con su profesora y compañeros durante los periodos de diálogo, mostrando mayor atención, cuando es este quien realiza las preguntas.</p>	<p>Se logró concluir que la estrategia utilizada para favorecer comportamientos acordes al momento de establecer una interacción con otro, ha dado resultados, ya que el refuerzo positivo utilizado ha logrado captar la atención y el interés del estudiante.</p> <p>Además, el trabajo en conjunto realizado por el equipo multidisciplinario de la escuela fue un factor de gran importancia para favorecer la interacción con personas externas a su diario vivir (compañeros de sala y profesora). Por otro lado, se observa que el estudiante, logra establecer contacto ocular con su interlocutor en un contexto natural para él, lo que se relaciona directamente con la teoría, demostrando que está en proceso de aprendizaje de los elementos para verbales de la conversación.</p>
	<p>Con respecto a la distancia interpersonal el contexto no permite ver este ítem, ya que las pocas conversaciones que se observaron se dieron desde</p>	<p>Este ítem no pudo ser observado por completo, por lo que se concluye que el estudiante se encuentra en proceso de aprendizaje de</p>

	<p>su asiento hacia el resto.</p>	<p>habilidades conversacionales (de acuerdo a la información otorgada en los ítems anteriores)</p>
	<p>El estudiante no expresa emociones mediante gestos faciales, durante las situaciones comunicativas observadas.</p>	<p>El estudiante actuaba en función de las características de su síndrome, como lo es la falta de expresión al momento de entablar una conversación. Relacionándolo con la pragmática, esto denota hacia el interlocutor una falta de interés o atención hacia el tema tratado.</p>
	<p>Presenta una postura más bien rígida durante los momentos observados</p>	<p>De acuerdo a lo que se pudo observar, se concluye que el estudiante, corporalmente no presenta una cercanía con su interlocutor, estableciendo una relación de distancia y postura defensiva frente al diálogo.</p>
	<p>El estudiante sólo observa al momento de dialogar, cuando él considera pertinente iniciar o responder sobre un tema que sea de su interés.</p>	<p>El estudiante actuó en función de las características de su síndrome, como lo es la inatención y falta de interés por una temática que no le competa. En cuanto a su relación con la pragmática, el estudiante presenta carencias en la relación interpersonal que se establece con otro, principalmente en el contacto ocular que denota atención e interés en la temática hablada.</p>
	<p>El estudiante no busca momentos pertinentes para entablar conversaciones, sino que lo realiza cuando él estima conveniente.</p>	<p>Al momento de entablar conversaciones, el estudiante se mostró imprudente, presentando déficit en el respeto de turnos.</p>
	<p>Logra iniciar y mantener una conversación utilizando frases sencillas con sus pares y profesores</p>	<p>De acuerdo a lo que se pudo observar, el joven se encontraba capacitado para entablar un diálogo, pero presentaba carencia de vocabulario y utilización de frases complejas.</p>

	<p>Él estudiante solo saluda cuando lo hacen previamente o lo estimulan a hacerlo.</p>	<p>En este ámbito, el joven no presentó intención comunicativa para saludar a otro, a menos que fuese incitado a hacerlo.</p>
	<p>No presenta expresiones faciales que demuestren el interés de iniciar una conversación con alguien en particular</p>	<p>La carencia de expresiones faciales, respondía a su síndrome de manera innata. En cuanto a su desarrollo pragmático, el sujeto no presentaba interés en conversaciones con personas específicas utilizando elementos para verbales como lo es la expresión facial.</p>
	<p>En la mayoría de las situaciones observadas, el estudiante no realiza preguntas que permitan extender el tema de conversación</p>	<p>La relación emisor – receptor, se hacía ínfima al momento de que el estudiante sentía que no era necesario ahondar mayoritariamente en el tema conversado.</p>
	<p>Mantiene la conversación con preguntas cerradas no generando instancias que permitan extender el diálogo. Como por ejemplo: Conocer a alguien por primera vez y realizar una pregunta tras otra</p>	<p>El joven presentaba carencias para mantener un diálogo o una temática en diversas situaciones; en este caso, cuando conocía a alguien solo se relacionaba con la persona a través de preguntas cerradas, no dando opción a entablar una conversación más ampliada.</p>
	<p>Con respecto al intercambio de preguntas en una conversación, la habilidad no se observa en las sesiones observadas</p>	<p>Al no ser observada, se pudo concluir que el entorno en el que se desenvolvía el sujeto no permitía el desarrollo de esta habilidad, o en segunda instancia, el sujeto no desarrollaba la habilidad como tal.</p>
	<p>No presenta interés en cambiar de tema si este es de su agrado, a pesar de que el contenido de aquel tema esté disminuyendo</p>	<p>Se presenció una carencia de oportunidades para cambiar de tema, dificultando el entablar una conversación fluida con el estudiante, pues se centraba solamente en responder preguntas de acuerdo a una temática en particular.</p>

	<p>En relación al cambio de tema en una conversación cuando esta se transforma en una discusión, la conducta no es observada durante los periodos en que se presta atención al estudiante.</p>	<p>Al no ser observada, se pudo concluir que el entorno en el que se desenvolvía el sujeto no permitía el desarrollo de esta habilidad, o en segunda instancia, el sujeto no la desarrollaba.</p>
	<p>En muy pocas oportunidades se observó que el estudiante se despedía o cerraba un tema de manera adecuada expresiva y corporalmente.</p>	<p>De acuerdo a las observaciones realizadas, se pudo concluir que el estudiante se encontraba en periodo de aprendizaje de conductas para verbales al momento de entablar un diálogo.</p>
	<p>Con respecto si el estudiante presenta frases positivas al terminar la conversación, esta conducta no se pudo observar durante el período de observación.</p>	<p>Al no ser observada, se pudo concluir que el entorno en el que se desenvolvía el sujeto no permitía el desarrollo de esta habilidad, o en segunda instancia, el sujeto no la desarrolló.</p>
	<p>En relación a la conducta da término a la conversación, esta no se pudo observar en las sesiones con el estudiante</p>	<p>Al no ser observada, se pudo concluir que el entorno en el que se desenvolvía el sujeto no permitía el desarrollo de esta habilidad, o en segunda instancia, el sujeto no la desarrolló.</p>
	<p>El estudiante mantiene un volumen que permite generar instancias de diálogo.</p>	<p>El joven mantuvo un volumen apropiado facilitando el poder entablar un diálogo, demostrando que ha adquirido algunas habilidades conversacionales, pese a estar en proceso de aprendizaje de estas.</p>
	<p>Mantiene un tono plano y sin ritmo al momento de conversar</p>	<p>El estudiante presentó carencias en la entonación al momento de entablar una conversación (propio del S. de Asperger), no marcando diferencias entre lo que quería expresar.</p>
	<p>El estudiante no logra tener una fluidez adecuada en una conversación, realizando preguntas que no permiten extenderla.</p>	<p>Al no poder extenderse la conversación, el interlocutor perdía interés en ella, por lo que los comentarios sobre la temática se veían agotados.</p>
	<p>En relación a la conducta proyecta su emotividad</p>	<p>El hecho que el entorno no generara instancias</p>

	por medio de palabras, dicha habilidad no se observa, ya que no se generan instancias donde el estudiante deba persuadir para llegar a algún acuerdo.	para trabajar las decisiones por parte del estudiante, no generó un apoyo para el desarrollo de esta habilidad.
<p>Dimensión de tipo teórica Síndrome de Asperger</p> <p>Según Rafael Funes el trastorno causa un deterioro clínicamente significativo en el área social, laboral o en otras áreas importantes de la actividad del individuo. También señala que la interacción social debe ser recíproca, y puede existir un déficit en el uso de conductas no verbales (contacto ocular, expresión facial, etc).</p>		
Síntesis entrevista	Síntesis observación	Síntesis preliminar
Según la información entregada por las entrevistadas, se puede inferir que ambas no manejan completamente el concepto actual del Síndrome de Asperger, incluyendo a este en los Trastornos Generalizados del Desarrollo o dentro del autismo, lo que podría significar que no dan la importancia necesaria a las características más importantes del síndrome.		De acuerdo a la información obtenida, se concluyó que las docentes no presentan conocimientos actualizados en función de mejorar las estrategias de trabajo con el estudiante diagnosticado con Síndrome de Asperger, trabajando en base a conocimientos desactualizados, no enfocándose en las áreas de mayor dificultad que presenta este síndrome de manera individual, tales como el deterioro significativo en el área social, laboral, entre otras.
De acuerdo a las respuestas obtenidas por las educadoras, ambas señalan puntualmente como dificultad a nivel pragmático, la poca tolerancia a la frustración que presenta el estudiante, lo cual obstaculiza el trabajo durante la jornada, pero esto se aleja del concepto general del nivel pragmático y de sus usos y funciones a nivel de lenguaje, por ejemplo no relevan la intención comunicativa que es el eje central para su desarrollo lingüístico.		Se concluyó que el conocimiento poco actualizado sobre la temática, contrastado con lo que describe la teoría, se genera una confusión entre el significado de las áreas descendidas en el síndrome de Asperger; En este caso, las conductas para verbales se encuentran deficitarias a causa del síndrome, pero no prestan especial atención a las áreas especialmente relevantes de la pragmática como lo es la intención comunicativa,



		la interacción que tiene el sujeto con el receptor de la información, entre otras.
--	--	------------------------------------------------------------------------------------





DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.

Finalizado el proceso investigativo y ya expuestos los datos a nivel de recopilación y análisis, en este capítulo el grupo de seminaristas se encuentra en condiciones de desarrollar las conclusiones a partir de la contrastación del planteamiento del problema, lo teórico y lo recabado en el estudio de campo verificando los elementos desarrollados desde los siguientes puntos.

En cuanto al Sistema de Supuestos, es posible constatar o refutar de acuerdo al análisis realizado:

- La educadora diferencial no utiliza estrategias específicas para el desarrollo de la habilidad conversacional en los estudiantes con Síndrome de Asperger.

Este supuesto se confirma, ya que lo que se pudo observar dentro del aula que la docente no utilizó estrategias específicas para el desarrollo de las habilidades conversacionales en su estudiante con S.A y en el momento de la entrevista al preguntarle ¿Qué estrategias utiliza la docente para desarrollar las habilidades conversacionales en los estuantes con S.A?, ella no supo responder de manera adecuada a la pregunta dando como respuesta “diálogo harto diálogo en el caso de Emanuel como tiene un lenguaje oral funcional, con el Emanuel yo no necesito paneles de anticipación ya, o paneles de comunicación aumentativa” (docente participante 1).

Concluyendo así que la docente no tenía mayor planificación o conocimiento de qué estrategias utilizar para un adecuado desarrollo en las habilidades conversacionales específicas en este estudiante con S.A, recordamos al lector, que solo se está refiriendo el análisis de lo observado en el aula con respecto al menor llamado Emanuel y no a la dinámica que genera la profesora con el grupo curso.

- *Los estudiantes mantienen escasos momentos de atención o poco interés durante las situaciones comunicativas, por tanto, no participan de ellas.*

Este supuesto no se constata, ya que el estudiante está constantemente preocupado de su entorno, y si algo o alguien le causan curiosidad, genera preguntas, aunque sean cerradas y no del todo atingentes, para saber más sobre el tema u objeto. Concluyendo este punto, se puede decir que gracias a su constante atención es difícil

encontrar momentos de inatención o de total falta de interés por lo que se pueden aprovechar y generar situaciones comunicativas con el estudiante con S.A. participando de diferentes maneras, ya sea en diálogos o actividades que le permitan, por medio de preguntas, mantenerse activo e interesado en la clase.

En relación a las Limitaciones, luego de finalizada la investigación, podemos señalar si lo fueron o no:

- *Que la docente utilice estrategias que no permiten visualizar el trabajo de las habilidades conversacionales dentro del aula, requeridas para esta investigación.*

Esta limitación si se cumplió debido a que la docente, durante las sesiones de observación, no utilizó estrategias que pudieran desarrollar las habilidades conversacionales del estudiante, señalando en la entrevistas que el enfoque de estas estrategias está en el “desarrollo de rutinas orales y al diálogo” además que el menor “no presentaba habilidades conversacionales, ni presentaba interés por interactuar con su compañeros”. Al señalar el tipo de estrategias para el desarrollo de habilidades conversacionales se refieren al “diálogo y anticipación verbal, ya que el estudiante presenta un lenguaje oral funcional”, esto no significa que categóricamente la docente no utilice este tipo de actividades, pero durante las observaciones realizadas por el equipo de investigadoras, esto no se visualizó por lo tanto, limitó la recogida de información y posterior análisis.

A partir de la revisión de la literatura, “las habilidades conversaciones se resumen un facilitador para establecer, mantener o afianzar relaciones amistosas o afectivas con otras personas” (Bernstein 1990a, 1990b; Halliday 1994; Echeverría 2006), en contraste con lo señalado por las docentes referido el diálogo como tal y la anticipación verbal, las que no califican como estrategias para desarrollar las habilidades conversacionales.

- *Que los estudiantes presenten muchos tiempos de inatención durante las sesiones observadas, lo que entorpecería el registro.*

Esta limitación no fue tal ya que el estudiante no presentaba alta labilidad ante las situaciones que se le presentaban durante las clases, por el contrario, se mostraba interesado e intentaba participar, tomando la presencia de las investigadoras otro foco para prestar atención. El estudiante presentó una personalidad curiosa y atenta.

- *Que los estudiantes no asistan a la escuela durante las jornadas de observación.*

Esta limitación tampoco obstaculizó el proceso de investigación, ya que el estudiante presentaba alto porcentaje de asistencia a la escuela y durante todas las visitas realizadas él siempre estuvo presente y con buena disposición a ser observado por personas externas a su rutina diaria.

- *Al momento de observar las diversas situaciones, los agentes participantes tal vez se sienten incómodos o se nieguen a la presencia del grupo investigador.*

Esta limitación tampoco fue un obstaculizador, ya que el estudiante participante nunca presentó negación ante la observación, ni mucho menos se intimidó ante la presencia de las investigadoras, debido a que no se le informó el porqué de nuestra visita, para que sus comportamientos o conductas cambiaran y los resultados de la pauta se vieran alterados.

Por su parte, las docentes tampoco se sintieron contrariadas con la presencia de las investigadoras por lo que realizaron sus actividades con total normalidad.

Además se puede afirmar sobre esto que la estrategia a utilizar era observación no participante, de la cual se define que “la observación es directa y obtiene más credibilidad y confianza, ya que, es el investigador quien la realiza”. (Hernández, R, Fernández, C, Baptista, P., 2010) y además “la observación no participante es aquella donde el investigador no participa de manera activa dentro del grupo que observa, es decir, se limita a mirar y a tomar notas sin relacionarse con los miembros del grupo. (Weiss, P., 1994).

- *Podría suceder que las Escuelas se retracten de participar en el proceso de investigación.*

Este aspecto sí se transformó en una gran limitación, pues la idea inicial era contar con al menos tres realidades educativas diferentes, por ello se hicieron contactos con diversas escuelas las cuales tuviesen en su matrícula actual algún estudiante con síndrome de asperger, es así como en una de ellas no aceptaron nuestra propuesta, en otra no hubo compatibilización de horarios para poder desarrollar la investigación, y otras escuelas no tenían menores que cumplieran con los criterios estipulados por las investigadoras, recurriendo finalmente a la Escuela Agazzi que permitió nuestras

visitas y tenía un menor con las características requeridas para el estudio y dos docentes que se relacionaban con él, para cumplir el rol de entrevistadas.

Finalizada la primera parte de nuestras conclusiones, pasaremos a responder las preguntas de investigación y ver el cumplimiento de las metas planteadas:

Objetivos Específicos y Sub-Preguntas:

Identificar cuáles son las habilidades conversacionales más recurrentes dentro del nivel pragmático según la literatura revisada.

- ¿Cuáles son las habilidades conversacionales más recurrentes dentro del nivel pragmático según la literatura revisada?

Según lo señalado y desarrollado durante la investigación las habilidades conversacionales más recurrentes dentro del nivel pragmático según la literatura revisada son; alternancia de turno, tema de conversación y establecimiento de referencia, aclaraciones y correcciones, componentes no verbales de la comunicación (contacto ocular o mirada, distancia, expresión facial, postura corporal, gestos) y mantención de tópico, según las entrevistas realizadas a las docentes, se concluye que estas no manejan las diferentes habilidades conversacionales, lo cual se deja en evidencia en las propias respuestas de las profesionales:

Entrevistada N° 1

- *“Harto diálogo, muchas conversaciones directas, las rutinas sobre todo al inicio de la clase, las rutinas, la rutina de asistencia, rutina de temporal ya, y fomentar mucho lo de la actualidad que ellos estén incorporados dentro las actividades de la vida diaria de que ellos sepan en donde están y qué es lo que pasa a su alrededor”.*

-

Entrevistada N° 2

- *“Yo te voy a hablar netamente cuando él llegó, no había contacto ocular, no interactuaba con los compañeros, él quería andar pegado con un libro que él tenía, y lo único que quería era hacer tareas, muchas tareas porque estaba acostumbrado en la escuela regular, entonces no había interacción con sus compañeros antes pero ahora sí lo hay”.*

Al contrastar la teoría con las respuestas de las docentes entrevistadas, se puede decir que estas no identifican las habilidades conversacionales más recurrentes dentro del

nivel pragmático, por lo tanto, no son trabajadas en el estudiante, obstaculizando el desarrollo de mayores y mejores oportunidades de integración y participación social, generando estancamiento o retroceso en el ámbito educacional y social.

Describir las estrategias que conoce el docente dentro de su disciplina para abordar en el trabajo de aula, las habilidades conversacionales de estudiantes con Síndrome de Asperger

- ¿Qué estrategias conoce el docente dentro de su disciplina para abordar en trabajo de aula, las habilidades conversacionales de estudiantes con Asperger?

Según lo desarrollado durante la investigación y mediante la información entregada por las docentes entrevistadas, se concluye que estas no identifican ni manejan las diferentes habilidades conversacionales mencionadas en el desarrollo de la investigación, o al menos no fueron capaces de reflejarlas en sus dichos, lo cual se da a conocer a través de las siguientes respuestas:

Entrevistada N° 1

- *Es cómo lo mismo que te respondí casi, diálogo harto diálogo en el caso de Emanuel como tiene un lenguaje oral funcional, con el Emanuel yo no necesito paneles de anticipación ya, o paneles de comunicación aumentativa.*

Entrevistada N° 2

- *El Emanuel actualmente, yo siento que ya no está para un panel, o sea puede ser panel de anticipación, pero yo creo que va más allá, a él se le puede anticipar verbalmente, pero quizás apoyado con una imagen pero no como los niños chicos, a él se le puede ir anticipando verbalmente porque generalmente esa modalidad es más flexible.*

Mediante la información entregada por las docentes queda claro que las entrevistadas no aluden a ninguna de las habilidades conversacionales mencionadas en la literatura revisada, apuntando de forma precaria a las habilidades que se pueden desarrollar en el estudiante según las capacidades que este presenta, confundiendo probablemente lo relacionado con las habilidades conversacionales y la comunicación aumentativa alternativa..

Determinar la utilidad y pertinencia de las estrategias utilizadas por el docente para abordar las habilidades conversacionales de estudiantes con Síndrome de Asperger
- *¿Qué estrategias se observa que utiliza el docente en el aula para abordar en trabajo de aula las habilidades conversacionales de estudiantes con Asperger?*

La utilidad y pertinencia que evidencian las docentes para el desarrollo de habilidades conversacionales en los estudiantes con Asperger, es muy escasa ya que, como se menciona anteriormente, no manejan ni identifican las diferentes habilidades conversacionales establecidas en la investigación, y además no se establece un plan de acción para las diferentes necesidades educativas, trabajando de forma general dentro del aula.

Mediante las observaciones directas que se realizaron durante la recopilación de información y antecedentes, se distinguen diferentes actividades en donde se trabajan algunas estrategias de forma involuntaria o no intencionada, sin darle el énfasis necesario para un apropiado desarrollo de las habilidades conversacionales con el objetivo de fomentar una adecuada comunicación y desarrollo social.

Relacionar las estrategias conversacionales desde la teoría lo que realiza el/la educadora diferencial en el aula y lo que se señala en la recolección de antecedentes relevantes de la observación.

- *¿Cómo se relaciona lo que plantean los diferentes autores, con el accionar de la educadora diferencial y lo que ésta indica en la entrega de información?*

Según lo establecido por la literatura revisada se identifican las diferentes estrategias de habilidades sociales como: Alternancia de turno, Tema de conversación y establecimiento de referencia, Aclaraciones y correcciones, Componentes no verbales de la comunicación (contacto ocular o mirada, distancia, expresión facial, postura corporal, gestos), mantención de tópico. De las cuales se pueden identificar mediante la observación directa realizada a las docentes dentro del aula; Alternancia de turno, Tema de conversación y establecimiento de referencia, Aclaraciones y correcciones. Estas son abordadas sin la intención de desarrollar estrategias para el trabajo de habilidades conversacionales, si no que se utilizan como parte de las actividades pedagógicas que un docente puede usar con estudiantes en diversos contextos educacionales o con diferentes necesidades educativas especiales, por lo tanto, no hay coherencia entre el fundamento teórico, el actuar docente y sus propias

declaraciones en la entrevista, es decir, no existe coherencia entre el saber y el saber hacer.

Objetivo General y Pregunta Guía:

Analizar y reflexionar en torno a las estrategias que utilizan los educadores diferenciales en el aula, para facilitar el desarrollo de habilidades conversacionales en estudiantes con Síndrome de Asperger, generando así mayores y mejores oportunidades de integración y participación social

- ¿Qué estrategias utilizan los educadores diferenciales en el aula, para facilitar el desarrollo de habilidades conversacionales en estudiantes con Síndrome de Asperger generando así mayores y mejores oportunidades de integración y participación social?

Luego de finalizada la investigación, hechos los análisis y reflexionado sobre los hallazgos, es posible manifestar que según lo señalado mediante la pregunta guía de la investigación se puede concluir que las estrategias utilizadas por las docentes, para el desarrollo de habilidades conversacionales en estudiantes con síndrome de Asperger, son bastante escasas.

En lo observado y en la entrevista queda en evidencia que las docentes no utilizan ni aplican de manera intencionada y previamente planificadas, las diferentes estrategias identificadas y desarrolladas durante la investigación, tales como: Alternancia de turno, Tema de conversación y establecimiento de referencia, Aclaraciones y correcciones, Componentes no verbales de la comunicación (contacto ocular o mirada, distancia, expresión facial, postura corporal, gestos), mantención de tópico.

Al llevar a cabo la entrevista se observa que no existe un plan de acción acorde a las necesidades de cada estudiante, por ende aplican las mismas estrategias para el desarrollo de las diferentes actividades dentro del aula, lo que se transforma en una barrera interna para el avance del menor con S. de Asperger, ya que sus mayores requerimientos se centran en el trabajo de sus habilidades sociales en general y específicamente sus habilidades conversacionales, considerando que el lenguaje oral es el vehículo transmisor e integrador más masivo que mueve a nuestra sociedad..

En síntesis, al no existir un plan de acción específico para cada estudiante, especialmente para nuestro sujeto de estudio, el trabajo de las docentes para el

desarrollo de habilidades conversacionales se ve afectado, y repercute directamente en el menor, ya que está directamente relacionado con las oportunidades de integración y participación social que se le brindan al individuo para poder insertarse de una mejor forma a la sociedad.

Luego de concluir en torno al planteamiento de nuestro problema, se ha llegado a la finalización de la investigación, la que a pesar de las limitaciones surgidas en el proceso y de haber ajustado nuestras expectativas a la realidad con que contábamos, nos deja satisfechas como equipo de trabajo.

Reflexión del grupo.

A modo de conclusión y cierre de esta investigación el grupo de investigadoras llega a la conclusión que los educadores diferenciales son los profesionales encargados de desarrollar estrategias pertinentes para fortalecer aquellas áreas de la vida donde se encuentran las mayores dificultades, siendo estos los conocedores de las características de los síndromes, de sus mayores obstáculos, pero además siendo capaces de contraponerlo con las cualidades y habilidades individuales de cada estudiante como persona única.

Es vital para la educación regular, como para la educación especial fortalecer el ámbito académico, pero también lo es, recordar permanentemente las habilidades sociales que se encuentra incluidas dentro del currículo vigente de manera transversal, por lo tanto deben ser trabajadas otorgándoles la misma importancia que a los aprendizajes más disciplinares. Es un foco de la educación fortalecer a los estudiantes de manera integral, siendo importante el desarrollo de las habilidades sociales pues este es el vehículo integrador a la sociedad, afianzando así las distintas vías que existen para comunicarnos. Para la comunicación oral es fundamental manejar habilidades que se refieran a la conversación, facilitándolas por medio de herramientas que generen conversaciones más efectivas.



SUGERENCIAS Y RECOMENDACIONES

Seminaristas:

- Conocer las debilidades y fortalezas de cada una de las integrantes del grupo, para así fortalecer y mejorar el proceso de ejecución del seminario, logrando complementar al grupo.
- Respetar las opiniones de cada integrante del grupo seminarista para mejorar la convivencia y el trabajo en equipo

A los docentes para su práctica:

Es fundamental que los docentes en su práctica a diaria puedan ejercer aspectos teóricos y prácticos para mejorar las estrategias dentro de su aula, desarrollando habilidades individuales para cada estudiante, pensando en que todos presentan necesidades educativas únicas. A partir de esto, se generan las siguientes propuestas:

- Identificar necesidades individuales para así generar estrategias pertinentes para la práctica docente.
- Conocer los síndromes de cada uno de sus estudiantes, para así contrastarlos con las habilidades de cada uno y poder generar estrategias e instrumentos pertinentes para la diversidad en el aula.
- Reconocer la importancia de poseer estrategias para desarrollar las habilidades conversacionales de los estudiantes que presenten necesidades en esta área.

Posibles temas a investigar

- La carrera de educación diferencial mención en discapacidad cognitiva y alteraciones severas del desarrollo se debe hacer cargo de profundizar sobre las estrategias para desarrollar habilidades sociales ¿Qué manejo de estrategias tienen las egresadas de la carrera para abordar el trabajo de habilidades sociales en estudiantes con diagnóstico de ASD?.
- Como equipo surgen dudas en relación a ¿cuántos jóvenes con S. de Asperger han avanzado en su vida académica, cuántos han egresado y están formando parte activa de la sociedad?.
- Sería muy interesante indagar en ¿cuántas personas con S. de Asperger han logrado tener una vida en pareja y trabajar de manera normalizada?.
- Sería interesante ver el S. de Asperger desde la mirada de la neurobiología, relacionarlo con las teorías de las neuronas espejo e indagar en ese ámbito,



¿Cómo afectan las nuevas teorías de las neurociencias en las conceptualizaciones del S. de Asperger?

- Consideramos que el S. de Asperger y Autismo son trastornos que tienen muchas aristas que se pueden investigar de tal manera de contar cada vez con mayores conocimientos que permitan ofrecer educación de calidad. ¿Cómo abordar estrategias de apoyo desde los puntos de vista cognitivo, conductual y social en menores con S. de Asperger?

En síntesis, existen muchos temas asociados a los diferentes síndromes que constituyen focos de interés para las egresadas de la carrera de Educación Diferencial de la UCSH, más aún cuando estas realidades han sido visualizadas en las salidas a terreno y práctica profesional, lo que está claro al finalizar este estudio, es que como profesionales uno de nuestros grandes deberes y desafíos, es indagar, investigar y mantenernos actualizadas en virtud de mejorar las propias prácticas pedagógicas.

BIBLIOGRAFÍA.

1. Alejandra, M. (2008). Síndrome de Asperger . *Revista del Postgrado de psiquiatría* , 6-9.
2. Attwood, T. (9 de Diciembre de 2014). *Autismo Diario*. Obtenido de <http://autismodiario.org/2011/05/24/la-escolarizacion-correcta-del-nino-con-sindrome-de-asperger/>
3. Bello, J. M. (2008). Revisión bibliográfica sobre el Síndrome de Asperger y el Espectro Autista. *Psiquiatría - Paidopsiquiatría*, 1-3.
4. Bisquerra, R., (2009). Metodología de la investigación educativa.
5. Cantoni, N. (2009). Técnicas de muestreo y determinación del tamaño de la muestra en investigación cuantitativa. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*.
6. Chile, C. L. (8 de diciembre de 2014). *Asperger.cl*. Obtenido de http://www.asperger.cl/quien_es_hans.htm
7. Cobo, M., & Morán, E. (8 de diciembre de 2014). *EL SÍNDROME DE ASPERGER. Intervenciones psicoeducativas*. Obtenido de <http://www.aspergeraragon.org.es/ARTICULOS/Asperger%20inter.pdf>
8. Decreto 815, Mineduc.
9. Educación, M. d. (6 de octubre de 2014). *Mineduc*. Obtenido de <http://www.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304231500550.DEC200900170.pdf>
10. Educación, M. d. (diciembre de 2014). *Educación Especial*. Obtenido de
11. Estake, R. E., (2007). Investigación con estudio de caso.
12. Fernandez, Sampieri, Hernández, C. F. (2006). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana.
13. Fiz, L., (2010). El síndrome de Asperger en Adultos. Obtenido de <http://www.luriapsicologia.com/mediateca/TRAB%20EI%20sndrome%20de%20Asperger%20en%20Adultos.pdf>
14. <http://ciberfonoaudiologas.blogspot.com/>, <http://www.gorecoquimbo.gob.cl/tesis/descarga/2009/Estudio%20descriptivo%20de%20los%20niveles.pdf>



15. http://www.fundacionuniversia.net/epica/tema2_Lengua/contenidos/html/Tema_2/unidad002.htm.
16. <http://www.monografias.com/trabajos58/niveles-linguisticos/niveles-linguisticos2.shtml#ixzz3ZqGvkbQZ>
17. http://www.psicoactiva.com/cie10/cie10_47.htm
18. <http://www.psicode.com/resumenes/DSMIV.pdf>
19. http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/wpdescargas/bdigital/013_estrategias_de_aprendizaje.pdf
20. Perez Serrano, G; 2007. Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. II Técnicas y análisis de datos.
21. Perez Serrano, G; 2007. Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos.
22. Siboldi, J. E., (2011). Síndrome de Asperger y habilidades sociales: un abordaje grupal [en línea]. Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Católica Argentina, Facultad de Humanidades “Teresa de Ávila”
23. Uribe. M. Estrategias verbales de intercambio dialógico https://books.google.cl/books?id=ytC6PUYNnboC&pg=PT133&lpg=PT133&dq=estrategias+conversacionales&source=bl&ots=_fC6F0wYTh&sig=g6EVi_eKsXq2iw3XGeHBMn9X_4o&hl=es&sa=X&ei=szsrVeyICMGpNqLVgaAO&ved=0CEMQ6AEwBw#v=onepage&q=estrategias%20conversacionales&f=false
24. Taller de habilidades de comunicación Carlos J. Van-der Hofstadt Román pag 6
25. <http://www.asperga.org/docs/tipo2/m3.pdf>
26. <http://www.integratek.es/wp-content/uploads/2014/05/DSM5ESP.pdf>
27. Asperger (21 de abril 2015). *CIE 10 Online*. Obtenido de <http://espectroautista.info/criterios-diagn%C3%B3sticos/CIE-10#idm258459907744>
28. Asperger (21 de abril 2015). *DSM-IV Online*. Obtenido de <http://espectroautista.info/criterios-diagn%C3%B3sticos/DSM-IV#idm258454836160>
29. Educación Especial (03 de abril 2015)<http://www.educacionespecial.mineduc.cl/>
30. http://www.onomazein.net/Articulos/13/5_Sentis.pdf

ANEXOS

Instrumento: entrevista semi- estructurada

Título: Educadora Diferencial con mención en Discapacidad Intelectual

Docente número 1

Fecha de aplicación: 19/05/2015

Años de experiencia: 7 años / 1 año en educadoras de Agazzi

1.- ¿Qué es lo que usted conoce sobre el Síndrome de Asperger?

R: El Síndrome de Asperger es un trastorno generativo del desarrollo, pero actualmente se le conoce como trastorno espectro autista ya, según los trastorno espectro autista ellos tienen que tener ciertas habilidades que van en retroceso según su edad cronológica como puede ser la área de la comunicación, el área de sus habilidades sociales con su entorno y como bien estereotipados estas conductas se pueden reflejar alrededor de los 3 años como las menciono ya, de los 3 años si el niño no logra tener un retroceso en estas áreas, que tiene que disminuir su lenguaje oral, su nivel comprensivo, que no hay un contacto visual, que no hay interacción con sus pares, que tienen este movimiento estereotipado.

2.- A nivel pragmático ¿Cuáles son las dificultades que usted destaca en el estudiante con síndrome de Asperger?

R: ¿Cuáles son las dificultades que destaco?, en el nivel... en el caso de Emanuel, un chico de 12 años que tiene trastorno espectro autista ¡eh!, lo que dificulta es su baja tolerancia a la frustración, ahí está el problema donde uno no puede avanzar más allá con contenido y que ello, que él lo pueda adquirir y aplicar en el transcurso de la jornada... es como más que nada en lo social.

¿Cuándo realiza algún problema con la tolerancia a la frustración eso después permite que siga trabajando con él o ya después no se puede?

R: Eh, él acata órdenes él es un chico que tiene un nivel comprensivo que puede entender que puede acatar órdenes pero siempre va a manifestar su desagrado, Emanuel siempre de todo lo pueda decir durante la jornada él siempre va a destacar más lo negativo que lo positivo ya, porque él siempre tiende a frustrarse y a negarse hacer la actividad por lo mismo, porque ya se está etiquetando de que no lo puede hacer, que porque a mí, entonces también hay un problema de autoagresión en él entonces cuando pasan esas cosas uno lo deja tranquilo, trata de evadirlo ¡eh! de

ignorarlos un poco porque si uno le afianza más el más va a auto agredirse y más se va a descontrolar ¡ah! y se va a frustrar más.

3.- ¿Cuánto tiempo lleva siendo profesora jefe del estudiante con S.A?

R: Este año, marzo del 2015 entre a esta escuela.

4.- ¿Por qué este estudiante ingresó a la modalidad de Escuela Especial?

R: Ingreso con trastorno generalizado que tenía en el desarrollo no sale específicamente si Emanuel estuvo en una escuela básica ya, pero lo que dificulta en Emanuel es su relación con su entorno ahí hay como una eh... lo que tiene más descendido.

5.- ¿Qué fortalezas puede usted observar en la interacción social del estudiante?

R: ¿Qué fortaleza?, Tiene muy buen nivel comprensivo, tiene habilidades cognitivas de atención, de memoria y concentración muy buenas.

¿Y lo que nos decía anteriormente oralmente?

R: Si, si, si pero sus habilidades cognitivas de atención, memoria y concentración son buenas, tú piensas que Emanuel no te está tomando en cuenta lo que tu estas le estás hablando pero tú a él después le haces preguntas y él ha observado y ha escuchado todo lo de la clase tiene muy buenas habilidades cognitivas para el aprendizaje.

6.- ¿Qué dificultades cree usted que puede presentar el estudiante con síndrome de Asperger dentro de la sala?

¿Qué dificultades puede presentar? ¡Ay!, en el caso del Emanuel, el sentido de la negación en hacer las actividades, y se frustra también, no le resultan las cosas y donde se ve presionado también al realizarlas no hay caso.

¿Y no lo hace?

R: No.

7.- con respecto a la interacción social, ¿Qué habilidades presentan mayor dificultad en el estudiante con síndrome de Asperger?

R: Ser competitivo tanto en los juegos como dentro de la sala, él siempre quiere resaltar entonces si no le resulta ahí empieza se frustra, se agrede, entonces llora tiene un descontrol de sus emociones se descontrola con facilidad cuando no logra sus objetivos el ya no.

¿No tiene un control?

R: No, no tiene control de sus impulsos de el mismo porque el no, excepto cuando alguien lo molesta tiende a agredir pero más se auto agrede él.

8.- ¿Qué fortalezas del estudiante detecta usted dentro de la sala?

R: ¿Qué fortalezas?, ¿Eh?... una buena interacción participa oralmente dentro de la clase, cuando son, eh asignaturas de su interés es muy grato trabajar con él.

9.- En cuanto a las habilidades conversacionales, ¿Cuáles son las dificultades que presenta el estudiante con S.A?

R: Emanuel no tiene contacto visual, cuando tu instalas una conversación con el siempre y cuando sea una persona ya más cercana y conocida él tiene contacto visual, pero con gente que no está constantemente con él no la tiene y hace que la ignora pero esa ignorancia es como que igual te está observando de lo tú estás haciendo ya, pero en ese sentido el Emanuel tiene problemas dificultades, más que nada no le veo tantas dificultades a nivel comunicacional, tiene el hilo conductor de las ideas que pueda tener, a lo mejor en algunas cosas no son acorde a lo que estamos hablando pero tú puedes entablar una conversación tanto de lo que uno está pasando en clases o del diario vivir y Emanuel te va a responder todo y te responde que también es una gran ventaja porque ya hay una retroalimentación de lo que tu como profesora estás hablando con él y que el estudiante te logre entender y que también esta ¡eh!, te pregunte cosas relacionada con tu vida o relacionada con lo que estamos pasando.

10.- Describa las habilidades conversacionales que ocasionalmente presenta el estudiante en las rutinas diarias.

R: Harto diálogo, muchas conversaciones directas, las rutinas sobre todo al inicio de la clase, las rutinas, la rutina de asistencia, rutina de temporal ya, y fomentar harto lo de la actualidad que ellos estén incorporados dentro las actividades de la vida diaria de que ellos sepan en donde están y que es lo que pasa a su alrededor.

11.- ¿Qué estrategia utiliza Ud. para desarrollar las habilidades conversacionales de del estudiante con S.A?

R: Es cómo lo mismo que te respondí, casi diálogo... harto diálogo en el caso de Emanuel como tiene un lenguaje oral funcional, con el Emanuel yo no necesito paneles de anticipación ya, o paneles de comunicación aumentativa.

¿O sea uno se lo dice y él lo entiende?

R: Sí, lo entiende y tiene muy buen vocabulario

12.- ¿Qué estrategias utiliza para desarrollar la interacción social ¿Durante el transcurso del año?

R: ¿Qué habilidades?, Bueno, eh, trabajar con el equipo multidisciplinarios de la escuela, en donde la psicóloga está a cargo de realizar talleres de convivencia escolar, trabajar en conjunto con la familia , eh, bajar los niveles de frustración eh, puede ser relacionado con actividades reducidas, eh, que sirvan también que el las finalice y también para aumentar su autoestima ya, pero más que nada de convivencia escolar, eh, de seguir que él se relacione con sus pares pero que baje un poco su nivel de frustración.

Título: Educadora Diferencial con mención en Discapacidad Intelectual
Docente número 2 **Fecha de aplicación: 8/6/2015**
Años de experiencia: 5 años

1.- ¿Qué es lo que usted conoce sobre el Síndrome de Asperger?

R: Ya que está dentro del grupo del trastorno de autismo o sea mmm más conocido como los TGD emm que el asperger generalmente se caracteriza por tener un nivel cognitivo más alto que un niño autista generalmente normal o sea yo te voy a poner el caso de Cristal, que la Cristal es autista pero severa, el Emanuel no poh el Emanuel tiene un poquito más de conciencia, un poquito de, son poquito más generalmente se caracterizan por su poca, poca flexibilidad no sé si mental pero generalmente, no sé si me entendi la idea generalmente el asperger es como menos, no sé cómo decirte, el asperger son tan normal que algunos pueden llegar a la universidad

2.- a nivel pragmático ¿Cuáles son las dificultades que usted destaca en el estudiante con síndrome de Asperger?

R: Emm es como la conciencia que tiene de las cosas, yo siempre me siempre me voy a acordar que uno tira un chiste y no entiende el chiste, son poco flexibles, son poco flexibles mentalmente no es mentalmente, pero es eso la, poca tolerancia puede ser o, la poca comprensión, la mayoría tiene más habilidades de las que me pueden demostrar porque la mayoría tiene poca tolerancia a la frustración.

3.- ¿Cuánto tiempo lleva siendo profesora jefe del estudiante con S.A?

R: Con el Emanuel, trabaje 4 meses pero yo conocí la parte más fea de él, llego sin ánimo de estudiar, sin rutinas, eran puros garabatos y golpes y era, todo diferente de ahora, el puede trabajar, compartir con los compañeros, ahora tolera perder en un juego, el tiene demasiada conciencia de su condición, el llego súper mal acá y ahora no es ni la sombra de lo que es ahora, ahora da gusto hablar con él, el Emanuel pregunta y tiene una intención comunicativa y puede expresarse, tiene la intención comunicativa, tiene la intención de expresarse, pero muchas veces ese esquema que él tiene mentalmente a veces no le permita muchas veces desarrollar ideas.

4.- ¿Por qué este estudiante ingresó a la modalidad de Escuela Especial?

R: El entro hace como 3 años atrás, parece iba en el escuela regular y después entro acá

5.- ¿Qué fortalezas puede usted observar en la interacción social del estudiante?

R: Que tiene intención comunicativa, a mí lo que gusta del Emanuel que, él busca que instancias nos es como el resto típico de los asperger, es el tiene interacción social y interacción comunicativa y eso se ve muy poco en los, eso es una fortaleza de él.

6.- ¿Qué dificultades cree usted que puede presentar el estudiante con síndrome de Asperger dentro de la sala?

R: La tolerancia la frustración, la poca tolerancia a la frustración del Emanuel. A pesar que la tiene controlada siempre la va a tener que controlar, él todavía tiene que controlar eso y siempre lo va a tener que trabajar.

7.- con respecto a la interacción social, ¿Qué habilidades presentan mayor dificultad en el estudiante con síndrome de Asperger?

R: El Emanuel es súper competitivo y perfeccionista y cuando no le salen las cosas bien se frustra.

8.- ¿Qué fortalezas del estudiante detecta usted dentro de la sala?

R: Él es súper hábil cognitiva y entonces que cada vez o que cada materia que se le enseña él aprende rápidamente, la fortaleza es que la adquisición del aprendizaje más rápido que la norma, porque si tú ves a los demás compañeros son más lentos que él.

9.- En cuanto a las habilidades conversacionales, ¿Cuáles son las dificultades que presenta el estudiante con S.A?

R: Eso que te decía yo como poca flexibilidad no sé, es tan literal que no se si pero eso es característico de los asperger, yo creo que esa es su dificultad la estructuración.

10.- Describa las habilidades conversacionales que ocasionalmente presenta el estudiante en las rutinas diarias.

R: Yo te voy a hablar netamente cuando él llegó, no había contacto ocular, no interactuaba con los compañeros, él quería andar pegado con un libro que él tenía, y lo único que quería era hacer tareas, muchas tareas porque estaba acostumbrado en la escuela regular, entonces no había interacción con sus compañeros antes pero ahora sí lo hay.

11.- ¿Qué estrategia utiliza Ud. para desarrollar las habilidades conversacionales de del estudiante con S.A?

R: El Emanuel actualmente, yo siento que ya no está para un panel, o sea puede ser panel de anticipación pero yo creo que va más allá, a él se le puede anticipar verbalmente, pero quizás apoyado con una imagen pero no como los niños chicos, a él se le puede ir anticipando verbalmente porque generalmente esa molida es más flexible.

12.- Qué estrategias utiliza para desarrollar la interacción social ¿Durante el transcurso del año?

R:El estímulo positivo cuando él se frustra cuando el pierde o cuando el gana trabajar harto el estímulo positivo con copitas, medallas, etc.

Lista de cotejo para la observación en clase de las Habilidades Conversacionales

Nombre del alumno: Emanuel

Edad: 13 años

Observación 1

Curso: Básico 7

Alternancia de turno	Observado	No logrado	No observado por contexto
Respetar turno de conversación durante un diálogo con pares.	X		
Tema de conversación y establecimiento de referencias			
Logra entablar un tema de conversación de manera coherente.	X		
Aclaraciones y correcciones			
Logra resolver dificultades de coherencia en el hilo conductor que se puedan presentar en la conversación.		X	
Componente no verbales de la comunicación			
Contacto ocular: Muestra una mirada directa hacia la otra persona, garantizando la escucha y atención.	X		
Distancia interpersonal: Posee una distancia adecuada facilitando la comunicación.			X
Expresión facial: expresa los sentimientos, interés y/o respeto mediante sus gestos faciales.		X	
Postura corporal: Posee gestos y/o movimientos corporales adecuados mostrando interés frente a lo hablado.		X	
Mantención de tópicos.			
Inicio de conversación			
Observa previamente a la persona con la cual entablará una conversación.	X		
Busca el momento adecuado para iniciar una conversación sin interrumpir otras actividades.		X	



Utiliza frases sencillas para iniciar una conversación, logrando que el interlocutor comprenda el tema de conversación.	X		
Realiza un saludo antes de iniciar una conversación.		X	
Utiliza una sonrisa a la hora de aproximarse a la persona con la que trata de iniciar una conversación.		X	
Mantener conversaciones			
Realiza preguntas abiertas manteniendo la extensión del tema de conversación.		X	
Realiza preguntas cerradas donde las respuestas entregadas sean reducidas.	X		
Ayuda al intercambio de preguntas en los participantes de la conversación, tanto sobre los temas que propone el receptor como el emisor.			X
Cambia tema cuando percibe que contenido se está agotando.		X	
Cambia de tema cuando percibe que la conversación puede transformarse en una discusión.			X
Termino de conversaciones.			
Presenta frases dando alusión a una despedida.	X		
Presenta frases positivas para terminar la conversación.			X
Da término a la conversación con frases tales como: me tengo que retirar, fue un gusto conversar contigo, etc.			X
Elementos de la prosodia			
Posee volumen adecuado durante la conversación.	X		
Posee ritmo en cuanto a la armonía y acentuación.		X	



Posee fluidez adecuada generando un tema de conversación espontáneo y continuo.		X	
Logra proyectar su emotividad por medio de palabras, logrando sensibilizar o persuadir al emisor.			X

Lista de cotejo para la observación en clase de las Habilidades Conversacionales

Nombre del alumno: Emanuel

Edad: 13 años

Observación 2

Curso: Básico 7

Alternancia de turno	Observado	No logrado	No observado por contexto
Respetar turno de conversación durante un diálogo con pares.	X		
Tema de conversación y establecimiento de referencias			
Logra entablar un tema de conversación de manera coherente.	X		
Aclaraciones y correcciones			
Logra resolver dificultades de coherencia en el hilo conductor que se puedan presentar en la conversación.	X		
Componente no verbales de la comunicación			
Contacto ocular: Muestra una mirada directa hacia la otra persona, garantizando la escucha y atención.	X		
Distancia interpersonal: Posee una distancia adecuada facilitando la comunicación.			X
Expresión facial: expresa los sentimientos, interés y/o respeto mediante sus gestos faciales.		X	
Postura corporal: Posee gestos y/o movimientos corporales adecuados mostrando interés frente a lo hablado.		X	
Mantención de tópicos.			
Inicio de conversación			
Observa previamente a la persona con la cual entablará una conversación.	X		
Busca el momento adecuado para iniciar una conversación sin interrumpir otras actividades.		X	



Utiliza frases sencillas para iniciar una conversación, logrando que el interlocutor comprenda el tema de conversación.	X		
Realiza un saludo antes de iniciar una conversación.		X	
Utiliza una sonrisa a la hora de aproximarse a la persona con la que trata de iniciar una conversación.		X	
Mantener conversaciones			
Realiza preguntas abiertas manteniendo la extensión del tema de conversación.		X	
Realiza preguntas cerradas donde las respuestas entregadas sean reducidas.	X		
Ayuda al intercambio de preguntas en los participantes de la conversación, tanto sobre los temas que propone el receptor como el emisor.			X
Cambiar tema cuando percibe que contenido se está agotando.		X	
Cambia de tema cuando percibe que la conversación puede transformarse en una discusión.			X
Termino de conversaciones.			
Presenta frases dando alusión a una despedida.	X		
Presenta frases positivas para terminar la conversación.		X	
Da término a la conversación con frases tales como: me tengo que retirar, fue un gusto conversar contigo, etc.		X	
Elementos de la prosodia			
Posee volumen adecuado durante la conversación.	X		
Posee ritmo en cuanto a la armonía y acentuación.		X	



Posee fluidez adecuada generando un tema de conversación espontáneo y continuo.			X
Logra proyectar su emotividad por medio de palabras, logrando sensibilizar o persuadir al emisor.			X



Lista de cotejo para la observación en clase de las Habilidades Conversacionales

Nombre del estudiante: Emanuel

Edad: 13 años

Observación 3

Curso: Básico 7

Alternancia de turno	Observado	No logrado	No observado por contexto
Respetar turno de conversación durante un diálogo con pares.	X		
Tema de conversación y establecimiento de referencias			
Logra entablar un tema de conversación de manera coherente.	X		
Aclaraciones y correcciones			
Logra resolver dificultades de coherencia en el hilo conductor que se puedan presentar en la conversación.	X		
Componente no verbales de la comunicación			
Contacto ocular: Muestra una mirada directa hacia la otra persona, garantizando la escucha y atención.	X		
Distancia interpersonal: Posee una distancia adecuada facilitando la comunicación.			X
Expresión facial: expresa los sentimientos, interés y/o respeto mediante sus gestos faciales.		X	
Postura corporal: Posee gestos y/o movimientos corporales adecuados mostrando interés frente a lo hablado.		X	
Mantención de tópicos.			
Inicio de conversación			
Observa previamente a la persona con la cual entablará una conversación.	X		
Busca el momento adecuado para iniciar una conversación sin interrumpir otras actividades.		X	



Utiliza frases sencillas para iniciar una conversación, logrando que el interlocutor comprenda el tema de conversación.	X		
Realiza un saludo antes de iniciar una conversación.		X	
Utiliza una sonrisa a la hora de aproximarse a la persona con la que trata de iniciar una conversación.		X	
Mantener conversaciones			
Realiza preguntas abiertas manteniendo la extensión del tema de conversación.		X	
Realiza preguntas cerradas donde las respuestas entregadas sean reducidas.	X		
Ayuda al intercambio de preguntas en los participantes de la conversación, tanto sobre los temas que propone el receptor como el emisor.			X
Cambiar tema cuando percibe que contenido se está agotando.		X	
Cambia de tema cuando percibe que la conversación puede transformarse en una discusión.			X
Termino de conversaciones.			
Presenta frases dando alusión a una despedida.	X		
Presenta frases positivas para terminar la conversación.			X
Da término a la conversación con frases tales como: me tengo que retirar, fue un gusto conversar contigo, etc.			X
Elementos de la prosodia			
Posee volumen adecuado durante la conversación.	X		
Posee ritmo en cuanto a la armonía y acentuación.		X	



Posee fluidez adecuada generando un tema de conversación espontáneo y continuo.		X	
Logra proyectar su emotividad por medio de palabras, logrando sensibilizar o persuadir al emisor.			X