



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO

FACULTAD DE ARTES

***LA PRAXIS MUSICAL COMO HERRAMIENTA
POTENCIADORA DE HABILIDADES SOCIALES EN
ESTUDIANTES CON DÉFICIT INTELECTUAL LEVE. Estudio
de caso Escuela de Alicia Ariztia de Silva***

Integrantes: Herrera Morandé, Alberto Simón

Valdivia Sangredo, Eduardo Enrique

Profesor Guía: Carvajal Castillo, Mario Enrique

Tesis para optar al título de Profesor de Música

Tesis para optar al grado de Licenciado en Educación y Licenciado en Música

Santiago 2016

Índice General

Introducción	
I. Problematización.....	4
I.1. Planteamiento del problema.....	4
I.2 Antecedentes del problema.....	6
I.3 Pregunta de investigación	13
I.4 Supuesto	13
I.5 Objetivos.....	14
Objetivo General.....	14
Objetivo Específico.....	14
I.6 Justificación.....	15
II. Marco Teórico.....	16
1) Habilidades sociales.....	16
2) Déficit intelectual	30
3) Programa de Integración (PIE) Escolar en Chile.....	38
4) Educación musical.....	42
III Marco Metodológico.....	53
III.1 Enfoque Metodológico.....	53
III. 2 Instrumento y técnica de recolección de datos.....	54
III.3 Secuencia Metodológica.....	55
IV. Análisis de los datos.....	56
IV.1 modelo de análisis: como construimos las dimensiones, categorías y los indicadores.....	56
V. Conclusiones.....	96
VI Bibliografía.....	100
Anexos.....	101

Introducción

Todas las personas, son capaces de desarrollar habilidades. Dentro de estas, el desarrollo de ciertas habilidades que nos permiten una adecuada relación con las personas que nos rodean y forman parte de nuestra vida, se denominan Habilidades Sociales (HHSS). Estas habilidades, son necesarias para que en un contexto social, los sujetos en situaciones que involucren relacionarse interpersonalmente con los demás, resulte exitosa, es decir, sin negar, ni pasar a llevar los derechos de los demás, de tal manera que los participantes de la interacción sea aceptado o valorado socialmente. Estas interacciones suceden constantemente en todos los espacios y ambientes que conforman un establecimiento educacional, por lo tanto, el manejo de las habilidades sociales, se hace fundamental para desarrollar relaciones humanas sanas y adecuadas para un aprendizaje exitoso.

Actualmente conviven en las escuelas estudiantes diversos. El Programa de Integración Escolar (PIE), se encarga de brindar apoyo a los estudiantes que tienen dificultades en el manejo de habilidades sociales necesarias para un buen aprendizaje, convivencia y salud mental. Este, es un programa desarrollado por el Ministerio de Educación para integrar en los colegios de Chile a todos aquellos estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE). En conformidad con lo anterior, esta investigación cualitativa, pretende dar a conocer los diversos aportes que puede brindar un taller de practica musical, basado fundamentalmente en la improvisación, en niños con Déficit Intelectual (DI) leve, integrados por medio del PIE en los colegios de Chile.

Nuestro objeto de estudio se basa en estudiar la relación entre los aportes que ofrece la educación musical y la potenciación de las habilidades sociales (HHSS), con un ligero estudio de los apoyos adicionales que brinda el Programa de Integración Escolar, para los estudiantes de primer y segundo ciclo escolar específicamente, como se ha señalado, en aquellos que tienen déficit intelectual leve (DI Leve). Para ello se propone la realización de actividades recreativas alternativas, en este caso de carácter musical para tratar dicho déficit.

Por lo tanto, esta investigación pretende indagar si es posible que la praxis musical, sea un contingente potenciador para el manejo de las habilidades sociales de las personas, en este caso, en 8 estudiantes que fueron diagnosticados con DI leve, en una escuela con un alto índice de vulnerabilidad. Reconocer los síntomas y trastornos que poseen los niños con déficit intelectual, resultaría importante para que en conjunto con la tarea de apoyos adicionales realizada por el PIE, se incluya el uso de didácticas relacionadas con la educación musical, dentro de las prácticas o tratamientos que brinda dicho organismo (PIE). Pues, nos motiva como futuros docentes de música, el hecho de otorgar relevancia y protagonismo a la educación musical, dentro de estos apoyos adicionales, y de esta manera, plantear la importancia del ejercicio de hacer música, y su posible contribución en la optimización de los tratamientos para las dificultades cognitivas y sociales que padecen los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Relevante de señalar, en este aspecto, es el hecho de que en el año 2009, se creó el actual Decreto Supremo N°170 que rige a los establecimientos de hoy en día; en éste, el Programa de Integración Escolar, trabaja con los estudiantes integrados, otorgando horas de trabajo con especialistas, tanto en aula directa como fuera de ésta, a los estudiantes, y reforzándose, mediante diversas actividades en las áreas de “mayor relevancia educativa” y que determinan en gran parte su diagnóstico, las cuales son Lenguaje y Matemáticas

Diversos estudiosos respecto al tema, han constatado que la música es una expresión artística que cumple un papel importante en cada suceso a lo largo de nuestra vida, indiferente de nuestras costumbres, creencias, vivencias o tradiciones; esta forma de expresión que nos hace bailar, reír, llorar, emocionar, enfadar, etc., teniendo así una profunda influencia en nuestro bienestar físico, psicológico y espiritual, “la música estimula las más importantes facultades humanas: la voluntad, la sensibilidad, el amor, la inteligencia y la imaginación creadora” (Zorrillo, 2009, p21), puesto que ésta, trabaja en nuestro cerebro estimulando nuestros sentidos y emociones, generando en nosotros reacciones particulares que otras disciplinas no logran con tal facilidad. De acuerdo a lo mencionado anteriormente, la música ha sido utilizada tanto en las prácticas pedagógicas, como en la ciencia para generar conocimientos y sanaciones específicas.

También se ha descrito que la música, es una forma de comportamiento humano, ejerce una influencia única y poderosa. Por medio de ella, los enfermos y deficientes pueden modificar su conducta sea adquiriendo nuevas pautas o mejorando las que ya tienen. En algunos casos es la música misma la que provoca esos cambios, pero con mayor frecuencia, existe la persuasión intencionada del terapeuta que, directa o indirectamente, influye para que se realicen modificaciones. (Thayer, 1.968, p.27).

Dado que la música es manifestación artística, expresiva y comunicativa, que anuncia la belleza interior del ser humano con resonancia trascendente de su proyecto personal y colectivo, nada más afortunado que pensar en recurrir a ésta para hacerla mediadora del desarrollo integral, motivo central de su educación.(Zorrillo,2009,p.9)

Esta investigación parte del supuesto de que la educación musical puede lograr cambios significativos en los estudiantes con DI leve, que poseen dificultades en el uso de habilidades sociales, insertos en el Programas de Integración Escolar.

De acuerdo a la información que se expone en las bases del PIE, debería existir mayor énfasis en el ejercicio de habilidades generadas a través de las asignaturas más relevantes, que serían las que evalúa el Sistema de Medición de Calidad de la Educación (Simce) en Lenguaje y Matemáticas), además de apoyar en el proceso y progreso de las áreas del estudiante que trabaja el programa. Estas áreas, corresponden, al Sistema cognitivo, físico motor, emocional y de lecto-escritura, (entre otras), áreas que la música y su enseñanza, abarcan de algún u otro modo. Cabe señalar que el aprendizaje de la educación musical, ha obtenido logros significativos en cuanto al desarrollo de habilidades perceptivas y emocionales, con un enfoque en el desarrollo de habilidades como la concentración, organización, imaginación, trabajo y convivencia en grupo.

Por lo tanto, consideramos que es de mucha importancia, aportar a la implementación y al desarrollo del PIE desde la disciplina musical, en virtud de potenciar capacidades, destrezas y progresos en relación a las dificultades que presentan los estudiantes con Déficit Intelectual.

El aporte de la asignatura de música en el campo socio afectivo es clave para una formación integral: es un estímulo al desarrollo de la imaginación, la creatividad, del sentido lúdico y la exploración. Se trata de una instancia privilegiada para estimular la curiosidad, el asombro y la apertura a nuevos aprendizajes. Ofrece también un espacio para trabajar actitudes y habilidades sociales y afectivas, el equilibrio, la serenidad, el desarrollo de sentimientos de confianza en el saberse aceptado y protegido. La música es una actividad que proporciona al alumno logros en su autorrealización y su autoestima y adquiere así un rol significativo en su vida. (Bases curriculares del MINEDUC, 2013)

Por lo tanto, como estudiantes de pedagogía en música, creemos en la gran relevancia de nuestra elección investigativa, temática que nos permite llevar a cabo y desarrollar un trabajo de investigación de forma eficiente y enriquecedora, coherente con nuestros intereses y motivaciones, que surgen ante la inquietud de realizar un taller que abarque otra área, de índole artística, que no haya sido abordada por el PIE ni en el decreto N° 170, en este caso, un taller práctico musical, el cual podría ayudar a potenciar y desarrollar otras necesidades y habilidades, como son las de carácter social y personal; además de mejorar el rendimiento académico de estos estudiantes, utilizando la música como un medio de autorrealización y puente hacia el desarrollo social, personal e intelectual.

Para esto se realizará una investigación profunda en la escuela municipal Alicia Ariztía de Silva, de la comuna Lo Espejo; realizando en primera instancia, una recopilación de los datos provenientes de los estudiantes que asisten al taller de educación musical, así como también, de los datos recopilados en base a entrevistas realizadas a los docentes especialistas del PIE de esta escuela(en el caso de nuestra investigación al psicólogo), dentro de sus principales características, podemos observar lo siguiente: el contexto sociocultural donde se encuentra ubicado este establecimiento, los especialistas que componen el Programa de Integración Escolar, y los estudiantes con déficit Intelectual que asistirán al taller de música, y que posibilitarán el análisis de aspectos como: socialización e interacción en la escuela durante los talleres, y fuera de estos, ya sea en su cotidianidad escolar como en el trabajo con el PIE; también se abordaron diversas metodologías de enseñanza de la música, su características, didácticas variadas, y métodos para el desarrollo tanto de habilidades sociales, cognitivas, motrices, expresivas, como facultades que desarrolla la música, sobretodo dándole énfasis a la improvisación musical.

Se llevo a cabo, un estudio de resultados provenientes del taller de música, que se puso en práctica con ocho estudiantes de primer y segundo ciclo escolar (de 5ª a 8ª básico) con D.I. en dicha escuela, durante el primer semestre del año en curso. Con esto, se busca visualizar alguna evidencia en torno a la incidencia de la experiencia o praxis musical en potenciar las habilidades sociales de estudiantes participantes de un taller de música, y que ademans, han sido previamente diagnosticados con déficit intelectual de carácter leve, en este caso, en la Escuela Alicia Ariztía de Silva, para posteriormente, identificar y seleccionar los posibles beneficios que otorga la Praxis Musical, para el desarrollo de las habilidades sociales de estudiantes con DI leve.

Problematización

I. 1. Planteamiento del problema

En todo proceso de aprendizaje existente dentro de los establecimientos tanto nacionales como extranjeros, deberían utilizarse didácticas recreativas que aludan al juego y al uso de estrategias que resulten atractivas para los estudiantes, sobre todo, para aquellos estudiantes que poseen necesidades educativas especiales, en el caso de estos protagonistas de la problemática del presente proyecto, que pretenderá mediante una observación de resultados obtenidos de un taller, que utilizara la música como método de potenciación para las dificultades dentro del manejo de habilidades sociales en los estudiantes, y que son auxiliadas y atendidas por el programa de integración escolar

Actualmente el Programa de Integración Escolar entrega a los niños con Déficit Intelectual apoyos adicionales, de los cuales en aula directa y aula de recursos se desarrollan las habilidades ligadas a las asignaturas de Lenguaje y matemáticas; sin embargo, desde nuestra perspectiva, hemos percibido que algunos colegios, existe un vacío en cuanto a la aplicación de tratamientos alternativos, o el desarrollo de actividades alternativas, ajenas a la asignatura de Lenguaje y Matemáticas, que podrían también ser beneficiosas para el desarrollo de su funcionamiento intelectual, como también en el comportamiento adaptativo, tal es el caso de los aportes de las disciplinas artísticas, específicamente, la Educación Musical.

Este Estudio busca plantear la posibilidad de integrar un taller de Educación Musical como parte de los apoyos adicionales que ofrece el PIE a los estudiantes con poco manejo de habilidades sociales y Déficit Intelectual, de la Escuela Alicia Ariztía de Silva de la comuna Lo Espejo. No obstante, antes es necesario esclarecer cuales son los beneficios de la educación musical que estarían ligados a los objetivos que desea lograr el PIE con los estudiantes con D.I.; frente a esto surge la pregunta de investigación: **¿Tienen incidencia, la experiencia o praxis musical en potenciar las habilidades sociales en estudiantes que participaran de un taller de música, diagnosticados con déficit intelectual de carácter leve, pertenecientes a la escuela Alicia Ariztía de Silva?** La respuesta a esta interrogante nos ayudaría a comprender nuestra problemática que orienta nuestro objeto de estudio a saber, el cual consiste en la “relación que existe entre los aportes que ofrece la experiencia musical, en mejorar el manejo de habilidades sociales, que en el caso de este proyecto, entrega el PIE a los estudiantes con D.I leve de la Escuela Alicia Ariztía de Silva”.

Esta relación busca ser indagada, a través de la realización de un taller de educación musical, en la escuela Alicia Ariztía de Silva de la comuna Lo Espejo, en el cual asistirán estudiantes con D.I Leve seleccionados por el PIE (ocho estudiantes entre 5° y 8° básico, respectivamente dos por nivel), para buscar solucionar los déficit de cada niño, observar y verificar los posibles resultados productivos que se puedan obtener del taller, tomando en cuenta las NEE de cada estudiante del grupo de trabajo. En paralelo se fue realizando un estudio, donde se observaron los avances y/o retrocesos que fueron presentando los estudiantes de acuerdo a sus dificultades tanto intelectuales como de sociabilización.

Por lo tanto este taller correspondería a un tipo de intervención pedagógica musical, donde el eje medular corresponde a la educación musical como un canalizador, para contrarrestar sobre todo las dificultades de sociabilización que presentan los niños, llámese a estas “limitaciones del

comportamiento adaptativo”, donde se espera que los estudiantes vayan desarrollando sus capacidades por medio de actividades musicales grupales instrumentales, corporales, interactivas con sus compañeros de grupo, y con los profesores guía. Por otra parte, la intervención busca que los estudiantes logren un trabajo colectivo, sólido e integrador, que se vea reflejado en el fiato social y musical que se pueda alcanzar durante las actividades, y, que, al mismo tiempo, vayan explorando, conociendo, resolviendo conflictos personales, desechando la vergüenza y la timidez (características muy fuertes en algunos de los niños del taller), que puedan confiar y a la vez, respetar al otro; y por sobretodo, generar en ellos una mejor autoestima que los ayude a desenvolverse de manera positiva en su entorno social. Además, a través del trabajo realizado en el taller, para fortalecer estas características en los niños; se realizó un trabajo para lograr contrarrestar los déficit vinculados al desempeño intelectual-escolar, ya que las dificultades para relacionarse con su entorno social es uno de los factores relevantes dentro de lo que son las causas de su déficit. Con esta intervención y a la vez investigación, se analizaron los procesos, progresos e impactos que cada estudiante adquiriera en su autorrealización personal dentro del Taller de educación musical, a la vez que será un aporte pedagógico para el PIE de la escuela Alicia Ariztia de Silva, y por supuesto brindará una mirada y enfoque particular sobre todo, en las habilidades sociales de los estudiantes que se observaran, con vista en los apoyos adicionales que los Programas de Integración, llevan a cabo en las escuelas de Chile.

Esta investigación es de suma importancia, sobretodo actualmente, ya que nuestra educación está en tela de juicio debido a las reformas que están realizando, y que a nuestro juicio, no ofrecen soluciones significativas; educación donde la enseñanza musical es una disciplina secundaria en este tipo de establecimientos que poseen altos índices de vulnerabilidad, y que se encuentran en zonas donde habitan las clases sociales medias y bajas, las cuales presentan mayor cantidad de vacíos sociales, culturales y económicos. En consecuencia, es importante integrar la educación musical para obtener nuevas herramientas pedagógicas en este tipo de realidad escolar. Además, del hecho de generar un conocimiento nuevo en las estrategias utilizadas, para implementar cambios dentro de lo que son las actividades de apoyo alternativas para los niños con NEE que integra el PIE, en las escuelas de Chile; al mismo tiempo en que se espera sea una ayuda para la expresión, intelectualidad y autorrealización personal de los estudiantes que asistirán al taller.

I.2 Antecedentes del problema

Se ha establecido en base a una serie de estudios que existe una relación directa entre problemas en el desarrollo de habilidades sociales dentro de la niñez, que afectan en la etapa adulta de las personas. Tal como lo plantea Pacheco (2006).

“una relación entre problema en el desarrollo de habilidades sociales durante la infancia y desajuste en edad adulta...Un buen desarrollo de las habilidades sociales es uno de los indicadores que más significativamente se relacionan con la salud mental de las personas y con la calidad de vida. Tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se van a realizar en la escuela” (Pacheco, 2006, p134).

Este tipo de enunciados tienen una relación directa con los aprendizajes que se van a realizar y a poner a prueba en la escuela electa para la realización del taller de práctica musical.

Los estudiantes que presentan dificultades en sus conductas y comportamientos que se refieran al contexto social donde se desarrolla el sujeto, tienen mayores posibilidades de exteriorizar problemas e impedimentos que a su vez generan deficiencias en el crecimiento y la evolución cognitiva, comunicacional y emocional, dificultades que inciden en el aprendizaje. Esto implica que los estudiantes que participaran de esta intervención, corresponderían a un grupo con necesidades especiales dentro del sistema educativo.

En Chile, a lo largo de los años, se han ido buscando las maneras de integrar a aquellos estudiantes con discapacidades o dificultades en el aprendizaje, a las escuelas y programas educativos. Los antecedentes históricos nos llevan hasta los años 60; donde la reforma de estos años consistía en que los niños con características especiales se integraran a las escuelas al igual que sus pares. Posteriormente en los años 70, se crea la modalidad de educación especial, un espacio educativo paralelo, donde se les brindaba ayuda a niños con discapacidad y aquellos de bajo rendimiento. En el 90 se comenzó a hablar de implementar un Programa de Integración Escolar, recibiendo así las escuelas una subvención por cada estudiante integrado y recibiendo material de apoyo. Pero no es hasta el 98 donde se crea el decreto supremo N°01/98 y 374/99; instalándose así en el sistema educativo los Programas de Integración Escolar, otorgándose recursos humanos y materiales destinado a niños con NEE tanto con discapacidades como con trastornos específicos del lenguaje, implementándose la modalidad “grupos diferenciales”, en la que los niños debían asistir a reforzamiento en aulas de recursos, de manera paralela a sus clases regulares en la escuela¹. Finalmente fue en el año 2009 cuando se crea el actual Decreto Supremo N° 170, donde se implementa el Programa de Integración Escolar PIE en los colegios de Chile.

¹ Centro De Estudios MINEDUC y la Fundación Chile Educación “Análisis de la Implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en Establecimientos que han incorporado Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET)” Documento Resumen del Estudio, 2013, p.4

El Programa de Integración Escolar PIE, es una estrategia impulsada por el Ministerio de Educación para mejorar la calidad de educación chilena, el cual tiene como finalidad la integración de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE): “Aquel que precisa ayuda y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (Decreto 170 Artículo 2, 2009, p2). Fija norma para determinar a los alumnos con necesidades educativas especiales que serán beneficiarios de las subvenciones para educación especial.; estas necesidades pueden ser tanto de carácter **permanente** (dificultades e impedimentos que un estudiante puede tener a lo largo de su escolaridad producto de una discapacidad diagnosticada) , como de carácter **transitorio** (dificultad diagnosticada que en algún momento el niño puede llegar a tener durante su escolaridad, sin ser esta permanente); además muestra especificaciones referente a las evaluaciones diagnósticas de los niños, los recursos otorgados, muestra una nueva subvención la cual incluye nuevas discapacidades al beneficio, las planificaciones y el trabajo colaborativo en aula directa con los niños integrados; esto con el fin de favorecer la presencia y participación en las salas de clases, los logros de los objetivos de los aprendizajes y la trayectoria educativa de todos los estudiantes de Chile². Esta idea surge de la necesidad de abrirles las puertas a estos niños para que se integren con sus pares en los colegios, y a la vez puedan ir avanzando en conjunto con ellos, al mismo tiempo que sus dificultades van siendo tratadas; contribuyendo con ello al mejoramiento de la calidad de la educación en el establecimiento educacional. Es importante señalar que los estudiantes que asisten al PIE requieren de un apoyo especial y extraordinario, durante el tiempo que el diagnóstico sugiere y su evolución o progreso de su NEE en el proceso; y del mejoramiento de las condiciones del contexto escolar y/o familiar; por consiguiente, el PIE debe estar preparado para incorporar y tratar estudiantes con discapacidad auditiva, discapacidad visual, discapacidad intelectual, autismo, disfasia, multidéficit o discapacidades múltiples, déficit atencional con y sin hiperactividad o trastorno hiperactivo, trastornos específicos del lenguaje, y trastornos específicos del aprendizaje.

La aceptación que ha tenido el país con el nuevo Programa de Integración Escolar ha sido positiva y ha ido aumentando con el pasar de los años. Según los antecedentes obtenidos por el Centro De Estudios MINEDUC y la Fundación Chile Educación “Análisis de la Implementación de los Programas de Integración Escolar (PIE) en Establecimientos que han incorporado Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Transitorias (NEET)”, 2013:

La participación de estudiantes y escuelas en PIE ha aumentado en forma considerable desde la entrada en vigencia del DS N° 170/09 promulgado en 2009, e implementado desde 2010 (...). Es así como mientras el año 2009 el número total de estudiantes integrados en escuelas subvencionadas era de 68.117, en el año 2012 esa cifra alcanzó los 171.864 alumnos, y en 2013 la cifra preliminar de estudiantes integrados es de 210.332. (...) De la misma forma, el número total de escuelas participantes también ha experimentado un importante crecimiento. Mientras el año 2009 las escuelas subvencionadas con alumnos integrados eran 3840, en 2012 llegaron a 4506, con un

² Ministerio de Educación “Programa de integración escolar PIE, Manual de Orientaciones y Apoyo a la Gestión (Directores y Sostenedores)” Decreto Supremo N° 170 de 2009

peak de 5.574 en 2010. En 2013 la cifra preliminar de escuelas participantes es de 4.626(MINEDUC, 2013, p18).

Otros datos importantes de señalar, son los referentes a las dependencias de las escuelas, y al nivel socioeconómico:

De acuerdo a datos del MINEDUC,- en 2012 un 72,1% de las escuelas a nivel nacional que ya han incorporado Programas de Integración Escolar son de dependencia municipal, lo que equivale a un total de 3.252 escuelas. Por su parte, un 27,9% son escuelas de dependencia particular subvencionada, correspondiente a 1.254 establecimientos escolares.(...)En lo que respecta al nivel socioeconómico de las escuelas en PIE, del total de escuelas que forman parte del programa, un 29,4% pertenecen al Grupo Socioeconómico Bajo, un 46,6% al Grupo Socioeconómico Medio Bajo, un 19,2% al GSE Medio y solo un 4,8% al GSE Medio Alto/Alto⁶. En este sentido, PIE estaría en mayor medida formando parte de la vida de escuelas que atienden a alumnos de grupos socioeconómicos bajo y medio bajo (MINEDUC, 2013, p18).

Como se puede apreciar, el PIE ha sido bien acogido por las escuelas de nuestro país, unas más que otras, influyendo en estas el nivel socioeconómico, la geografía etc.; pero así como se aprecia el PIE como un aporte significativo para la integración de estudiantes con NEE en los colegios del país, al momento de observar desde un cierto contexto en específico, como es el caso del campo de investigación, la escuela Alicia Ariztía de Silva de la comuna Lo Espejo, comienzan a aparecer muchas aristas que afectan el buen funcionamiento de este plan de integración, según la entrevista realizada a la Jefa del departamento PIE:

1. La escuela no puede integrar a niños con Multidéficit, Asperger, o síndrome de Down, Autismo, Déficit Atencional con o sin hiperactividad, ya que a nivel comunal no se cuentan con los especialistas necesarios para tratar estos déficit: “L: No tenemos en la escuela niños con multidéficit. A nivel comunal solamente estamos integrando a alumnos con Déficit Intelectual Leve, niños con trastorno del lenguaje, trastorno específico del lenguaje, y niños con coeficiente intelectual limítrofe y dificultad específica del aprendizaje, porque para poder mantener integrado a niños con otros tipos de discapacidades necesitamos profesionales especialistas, por ejemplo en el caso de los niños que son Asperger, o Autistas, tenemos que tener la evaluación de un Neurólogo, y no cuenta con servicio de Neurólogo, además de la evaluación especialista nuestra, también tiene que tener un respaldo médico, entonces nosotros aquí trabajamos con dos doctoras, que una es Peditra y la otra es Médico de familia (médico con el que se atiende la familia del estudiante)”³.
2. La subvención destinada a materiales para el PIE no es ocupada o no es suficiente para proveer de los recursos necesarios, y dar pie a otras actividades que podrían servir para los apoyos adicionales del PIE: “ tenemos un, una subvención que llega al departamento de educación y a través de ellos nosotros nos hacen llegar los recursos. Eso no ocurre con mucha frecuencia, todo los años a

³ Recopilación Datos de la entrevista N° 1, Jefa del PIE, p. 5

nosotros nos piden una lista, no llega ni la cuarta parte de la que necesitamos; así que muchos de los materiales que tú ves aquí, (...) son nuestros que nosotros hemos ido adquiriendo como de forma individual y que compartimos; nosotros hemos pedido muchas veces material específico, que por ejemplo la Fonoaudióloga tiene que tener (...) con sus implementos, y esta sala debería estar separada por muros”⁴

3. El tiempo que tienen para trabajar es muy reducido, tanto para los integrantes del PIE como los profesores de Aula, lo que provoca que solo puedan abarcar las horas de lenguaje y matemáticas, además de no lograr planificar correctamente en conjunto con el profesor de la materia, como es requerido para un buen aprendizaje y apoyo en aula.
4. Existen muchos casos de niños con dificultades por curso, por lo que muchos no alcanzan a tener los beneficios de estar en el Programa de Integración, ya que solo se debe integrar a dos niños con D.I. por nivel; dejando en el tinto a muchos otros: “L: (...) pueden haber dos niños permanente, que son los niños con Déficit Intelectual, y si hay tres niños, o cuatro niños, yo voy a ingresar al Programa de Integración a dos niños no más, y los otros dos no pueden ingresar al programa, pero tampoco les puedo negar la matrícula, y aunque yo quiera derivarlo a una escuela especial, o a otro establecimiento, va a depender de la familia, si la familia no quiere que el alumno se vaya a otro establecimiento, el niño tiene que continuar”, “kínder, casi ahora el 50% de los alumnos tiene problema del lenguaje, nosotros podemos atender de cada curso cinco niños”⁵

La escuela Alicia Ariztía de Silva, se encuentra ubicada en la comuna de Lo Espejo, región metropolitana, ésta es una de las comunas con mayor índice de vulnerabilidad. Cabe mencionar que la escuela se encuentra en una población de escasos recursos, se puede ver que atiende a las familias que viven a los alrededores de la escuela. El establecimiento en sí, cuenta con un espacio adecuado para la cantidad de estudiantes que posee en total, tiene las comodidades básicas para lo que se considera un aprendizaje adecuado. Es importante destacar que en la escuela los estudiantes no tienen profesor especialista de la asignatura Educación Musical, por lo que esta área la abarca un profesor general de básica.

El proyecto PIE de la escuela Alicia Ariztía de Silva, fue instaurado como equipo permanente el año 2013, hasta a la fecha cuenta con Fonoaudióloga, Sicólogo, Psicopedagoga, y tres profesores Diferenciales. Las NEE que atiende son: Déficit Intelectual Leve, Trastorno específico del lenguaje, niños con Coeficiente Intelectual Límite, y con Dificultad Específica del Aprendizaje, dejándose de lado otras NEE al no contar con el médico especialista, como es en el caso de los niños con Asperger o Autistas que necesitan de Neurólogo⁶. Los apoyos adicionales que realizan, son a través de 8 horas en aula regular y 2 horas en aula de recurso, en las aulas se trabajan las áreas consideradas las principales a nivel ministerial y las áreas que los test de evaluación miden, que son Lenguaje y Matemáticas.

⁴ IDEM, p.13

⁵ Recopilación Datos de la entrevista N° 1, Jefa del PIE, p.5

⁶ Recopilación Datos de la entrevista N° 1, Jefa del PIE, p.4

Para esta investigación se trabajará con los estudiantes con Déficit Intelectual Leve que se encuentran en el Programa de Integración de la Escuela Alicia Ariztía de Silva. Las características principales de los niños con D.I., del antes llamado Retraso Mental es “una capacidad intelectual general significativamente inferior al promedio [CI de 50 a 69], que se acompaña de limitaciones significativas de la actividad adaptativa propia de por lo menos dos de las siguientes áreas de habilidades: comunicación, cuidado de sí mismo, vida doméstica, habilidades sociales /interpersonales, utilización de recursos comunitarios, autocontrol, habilidades académicas funcionales, trabajo, ocio, salud y seguridad” (Pichot, Ibor ,Valdés, 1994, p41), “Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-IV” Barcelona, España. Primera publicación E.E.U.U. por American Psychiatric Association, Washington,D.C.; según la escala de gravedad mencionados en la guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM-5, los niños con D.I. Leve tienen “dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas relativas a la lectura, la aritmética, (...) el individuo es inmaduro en lo que respecta a las relaciones sociales en cuanto a comunicación. Puede haber dificultades de regulación de la emoción y el comportamiento de la forma apropiada de la edad (...) el individuo corre riesgo de ser manipulado por los otros”⁷. El diagnóstico se realiza a través de una pauta de pesquisaje en conjunto con el profesor de aula, el cual según el Decreto 170 de 2009, Artículo 67 debe considerar: a. Anamnesis, b. Examen de salud y revisión de la historia médica del o la estudiante, en el cual se descarten problemas de audición, visión u otros que presumiblemente puedan estar afectando el aprendizaje del niño o la niña, c. Antecedentes escolares, d. Evaluación pedagógica y psicopedagógica de carácter funcional que aparte información relevante referida al o la estudiante, al contexto escolar y familiar, e. Informe psicológico de funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas, f. Evaluación y determinación del perfil de apoyos en los contextos educativos, sociales, y comunitarios. También debe entregar información referente a las “habilidades intelectuales, conducta adaptativa, participación, interacción y roles sociales, salud física, mental, factores etiológicos y contexto. (artículo 56, Decreto 170, 2009,p.12). Posteriormente dependiendo de sus dificultades se les hace un previo diagnóstico de su posible NEE, se solicita la autorización de la familia (“*si no tenemos la autorización los niños no pueden ser evaluados*”⁸), y se les deriva al especialista designado: si el estudiante tiene posiblemente Déficit Intelectual, se le deriva al psicólogo, el cual realiza el test “Escala de inteligencia de Wechsler para niños – WISC-III “, solicitada también a través del decreto 170 artículo 62, y la “Escala de Madurez Social de Vineland”. Según lo señalado por la jefa del departamento PIE y el informe Psicológico de los estudiantes con D.I. leve (entre 5° y 8° año), sus dificultades son en los ámbitos:

1. Cognitivo: organización visual, discriminación auditiva, percepción, memoria corto y largo plazo, vocabulario, pensamiento secuencial, comprensión, razonamiento (análisis y síntesis), atención, concentración, comunicación no verbal, lectoescritura, orientación temporo-espacial
2. Físico motor: coordinación motora gruesa, motricidad fina (óculo manual), lateralidad descendida
3. Ámbito de desarrollo personal: baja motivación, conductas disruptivas, problemas de convivencia con sus pares, de cooperación, adaptación y respeto por figuras de autoridad, problemas de autoestima, edad mental inferior a la cronológica, baja tolerancia a la frustración

⁷ Recopilación Datos de la entrevista N° 1, Jefa del PIE, p.3

⁸ Recopilación Datos de la entrevista N° 1, Jefa del PIE, p.2

Ante la priorización de las asignaturas de Lenguaje y Matemáticas para el tratamiento con los estudiantes con D. I., es que surge la necesidad de reconocer otras disciplinas, como es el caso de la educación musical, que podrían ser de ayuda para los apoyos adicionales que otorga el PIE, con el objetivo de llevar a cabo una enseñanza que abarque tanto el desarrollo de las áreas del pensamiento “racional” como el desarrollo de las áreas emocionales, la sensibilidad y la percepción, para lograr así un desarrollo, como nos menciona el autor (Despins, 1986, p45), del hemisferio Izquierdo (encargado de representación lógica, semántica, fonética, comunicación a través de la codificación lógica-analítica. Abarca los fenómenos lingüísticos, hablados y escritos; además del razonamiento, juicio, sentido rítmico y dominio motor) y del hemisferio Derecho (encargado de la percepción holística de las relaciones de los modelos, las configuraciones y las estructuras, éste puede reconocer un todo a través de un particular, responde más rápido a la novedad, lo desconocido y a la creatividad artística, ayuda en la percepción de las imágenes, de las estructuras, de las proporciones espaciales, en las percepciones en general; en las facultades de la sintonización, de la integración y la expresión de los sentimientos); según el autor es necesario ante la sobreexplotación que se le dan a los aprendizajes trabajados por el “hemisferio izquierdo”, el uso de aquellas disciplinas que trabajen el hemisferio derecho (señala que la música tiene la facultad de trabajar ambos), ya que de lo contrario según estudios, la explotación de un solo tipo de aprendizaje podría causar una desconexión funcional severa de los tejidos cerebrales⁹, donde estaríamos hablando ya de un daño importante y significativo al no realizar una correcta estimulación de ambos hemisferios, situación que viene ocurriendo en nuestra educación chilena al priorizar siempre las materias de lenguaje y matemáticas, hasta en el tratamiento con estudiantes con D.I.

Según los Fundamentos de las bases curriculares (2012:54-56), la música desarrolla las habilidades cognitivas, estimula la sensibilidad y el goce estético, aporta en el área afectiva y emocional estimulando la fantasía, imaginación, lo lúdico, la exploración, la creación, estimula la curiosidad, el asombro, las destrezas metacognitivas, equilibrio y serenidad, sentimientos de confianza, estimula la motricidad gruesa y fina, desarrolla el lenguaje, desarrollo de la capacidad de reflexión, concentración, solución de problemas a través de la comprensión de estructuras musicales¹⁰. También se encuentra la mirada desde la musicoterapia, como nos muestra (E.Thayer, 1968, p35) quien nos habla de la importancia de la música, señalando:

Entender “lo humano” es comprender con mayor profundidad lo que el hombre necesita para su salud y felicidad. La música es la esencia de lo humano, no sólo porque el hombre la crea, sino también porque él crea su relación con ella. (Thayer, 1968, p35)

El autor nos habla de los beneficios que nos puede proporcionar la música, señalando que ésta hace posible la autoexpresión, hace posible el desarrollo de competencias compensatorias, eleva la autoestima, hace posible experiencias de éxito, desarrolla el sentimiento de sentirse necesario para otros, eleva la estima de los demás; además ofrece los medios para expresarse de modo socialmente

⁹ Despins, J-P. (1986). *“La música y el cerebro”* (edición digital 2010). Barcelona: Gedisa.

¹⁰ Gobierno de Chile, Ministerio de Educación. (2012). *“Fundamentos Bases curriculares 2012 Educación básica Segunda etapa, Artes visuales música Educación física y salud Tecnología orientación”*, p. 54- 56

aceptable, brinda al individuo la oportunidad de elegir su respuesta en los grupos, proporciona oportunidades de asumir responsabilidad para con uno mismo y para con los demás, la música aumenta la interacción social y la comunicación verbal y no verbal, la música permite la cooperación y la competición de modos socialmente aceptables, proporciona el entretenimiento y la recreación que requiere el ambiente terapéutico general, hace posible el aprendizaje de habilidades sociales y pautas de conducta realista aceptables en los grupos¹¹.

¹¹ Tayer Gaston, E. (1968). *Tratado de musicoterapia* . Buenos Aires: Paidós.

I.3 Preguntas de investigación

¿Tienen incidencia, la experiencia o praxis musical en potenciar las habilidades sociales en estudiantes que participaran de un taller de música, diagnosticados con déficit intelectual de carácter leve, pertenecientes a la escuela Alicia Ariztía de Silva?

¿Qué ofrece la educación musical para que esta sea un aporte necesario de integrar en los apoyos adicionales que realiza el PIE con los estudiantes con Déficit Intelectual, de la escuela Alicia Ariztía de Silva?

I. 4 Supuesto

La Educación musical ha demostrado a través de los años que es una disciplina necesaria para los seres humanos, puesto que ésta en sí, es considerada fundamental en nuestras vidas, ya que “la música no está fuera del hombre, sino *en el hombre*” (Willems, 1981, p21). La diversidad de habilidades que se logran a través del aprendizaje musical, en toda su amplitud (tocar una pieza, interpretar, crear, apreciar, escuchar, etc), desde el desarrollo motor, intelectual, emocional, social; hacen de ésta una disciplina necesaria en el desarrollo integral de cada persona.

Por lo tanto creemos que la Educación Musical puede ser un aporte significativo para potenciar las habilidades sociales de los niños con NNE, y ver, si existe la posibilidad de incluir la praxis musical dentro de los apoyos adicionales que otorga el Programa de Integración Escolar del estudio de caso realizado en la escuela Alicia Ariztía de Silva a los estudiantes con Déficit Intelectual del segundo ciclo escolar; ya que la praxis musical tiene las facultades de desarrollar habilidades tanto sociales, como comunicativas y emocionales, en los estudiantes.

I. 5 Objetivos

Objetivo generales

- Visualizar si la experiencia en base a la práctica musical contribuyen en potenciar las habilidades sociales en niños con un diagnóstico de Déficit Intelectual Leve, pertenecientes a la escuela Alicia Ariztía de Silva.
- Indagar los resultados obtenidos a través de la realización de un taller de Educación Musical, para demostrar si la práctica de ésta desarrolla habilidades sociales, que el Programa de Integración Escolar busca mejorar por medio de los apoyos adicionales que otorga a los estudiantes con Déficit Intelectual.

Objetivos específicos

- 1.- Definir respecto a una evaluación realizada por el PIE algunos comportamientos que padecen los participantes de la presente intervención pedagógica de carácter musical.
- 2.- Identificar y seleccionar los posibles beneficios que otorga la Praxis Musical, para el desarrollo de las habilidades sociales (estudiantes con DI leve).
- 3.-Realizar un taller de educación musical, que ponga en práctica el uso de la música, con el fin de abarcar las necesidades especiales, en este caso, habilidades sociales de los estudiantes protagonistas de dicho taller.
- 4.-Observar y analizar, tanto los procesos, como también los resultados generados a partir de la realización del taller que pone en práctica la praxis musical, para la potenciación de las habilidades sociales de los Estudiantes con DI leve de la escuela Alicia Ariztía de Silva

I. 6 Justificación

La intención de la investigación a realizar, se basa en comprender si la experiencia musical desarrolla las habilidades sociales en los estudiantes diagnosticados con DI leve de la escuela Alicia Ariztía de Silva,

La importancia de la Educación Musical es fundamental para el desarrollo tanto cognitivo como emocional y social, y esto se puede observar en las Bases Curriculares del Programa Nacional de Educación, en ésta, se devela como una asignatura obligatoria. Sin embargo, la educación musical no se lleva a cabo como tal en todas las escuelas; en la actualidad, se generan controversia en torno a la escasez de horas que el MINEDUC designa a los establecimientos educacionales y al valor secundario que se le otorga en nuestro país, mostrando como asignaturas importantes solo a Lenguaje y Matemáticas. Se conocen estudios que nos muestran la necesidad trabajar las área artísticas, que integren tanto lo racional, como también que le den énfasis a las emociones, desarrollo de la percepción, la imaginación, y la creación; para que así exista una mayor plasticidad en el cerebro, impidiendo de esta forma una degeneración funcional de éste, tal como sucede si existe la sobreexplotación de una disciplina que desarrolle solo el área verbal; esta flexibilidad entre ambas áreas, es llevada a cabo íntegramente a través de la Educación Musical.

Por consiguiente, la música desarrolla diversas habilidades que facilitan la labor integradora que lleva a cabo el PIE a través de un taller de educación musical que está enfocado y dedicado a trabajar con niños y pre-adolescentes diagnosticada con Déficit Intelectual Leve. Se le dará relevancia, al tipo de integración que desarrolla el aprendizaje de la música, de qué manera ayuda a los aspectos sociales, como también a otros ámbitos transversales como la concentración y memoria, a trabajar los juicios sociales, las habilidades verbales y no verbales de expresión y la coordinación motora.

De acuerdo a lo expuesto en el decreto n°170 que aplica el PIE, se observa que no existe la presencia ni el ejercicio en la escuela Alicia Ariztía de Silva, de utilizar la educación musical dentro de sus prácticas para el tratamiento del déficit intelectual leve, por lo tanto, esta investigación busca aportar e incorporar “la música para la integración” de los estudiantes que padecen de este déficit. Con la finalidad de nivelar a la persona que recibe este tratamiento especial, para una mejor estadía y convivencia dentro del establecimiento al que pertenece, y también para la autorrealización personal, la solidaridad, la sensibilidad, y por supuesto la felicidad.

Además, será un aporte para el conocimiento pedagógico musical y la integración de nuevas prácticas para el tratamiento de los déficits en HHSS que abarca el programa de integración escolar de la escuela Alicia Ariztía de Silva y sus estudiantes, también será un beneficio para las instituciones que se encargan de impartir la pedagogía y las artes, entregándole relevancia y reposicionamiento a las artes, al igual que todas las disciplinas que complementan al ser humano.

II Marco teórico.

1 Habilidades Sociales

a. Definición

Ya que el individuo es un ser social, cuya vida se desarrolla inmerso en un contexto de relaciones interpersonales, el desarrollo de habilidades sociales (HHSS), con el fin de mantener relaciones sanas y satisfactorias a lo largo de la vida con otros, se vuelve particularmente importante.

A pesar de que no existe un consenso aun, en una definición común, las definiciones existentes apuntan más o menos a lo mismo. Generalmente son consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos, haciendo hincapié en que no representan rasgos de personalidad, sino que un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos. De ahí el termino HABILIDAD. (Pacheco et al, 2006)

Para Gómez (2002), Existen muchas definiciones para explicar el concepto de habilidades sociales, pero todas ellas contienen el siguiente común denominador “HABILIDADES SOCIALES COMO UN CONJUNTO DE COMPORTAMIENTOS EFICACES EN LAS RELACIONES INTERPERSONALES” (Gómez, 2002:p140). Son las conductas que se manifiestan en situaciones de relación con otros, en la que se expresan sentimientos, actitudes, deseos u opiniones y derechos, respetando el derecho que también tienen los otros a expresarse.

Las Habilidades Sociales (HHSS) han sido definidos por varios autores. A continuación ofrecemos algunas.

“Es la capacidad para comportarse de una forma que es recompensada y de no comportarse de forma que uno sea castigado o ignorado por los demás.”(Libet y Lewinsohn, 1973)

“Es la capacidad para interactuar con los demás en un contexto social dado de un modo determinado que es aceptado o valorado socialmente y, al mismo tiempo, personalmente beneficioso, mutuamente beneficioso, o principalmente beneficioso para los demás”. (Combs y Slaby, 1977)

Son un conjunto de conductas emitidas por el individuo en un contexto interpersonal que expresa sus sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que, generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la probabilidad de futuros problemas (Caballo, 1993 en Pacheco et al, 2006; 135)

La conducta socialmente habilidosa es ese conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa los sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de ese individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás, y que generalmente resuelve los problemas inmediatos de la situación mientras minimiza la posibilidad de futuros problemas. (Moro, 2009; 73).

Las habilidades sociales también han sido evaluadas por cuestionarios, como el de Goldstein y Col, que agrupa las HHSS por diferentes criterios.

CLASIFICACIÓN DE LAS HABILIDADES SOCIALES

Habilidades sociales evaluadas con el cuestionario de Goldstein y col.	
<p><i>Primeras habilidades sociales</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 1.- escuchar 2.- iniciar una conversación 3.- mantener una conversación 4.- formular una pregunta 5.- dar las gracias 6.- presentarse 7.- presentar a otras personas 8.- hacer un cumplido 	<p><i>Habilidades sociales avanzadas</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 9.- pedir ayuda 10.- participar 11.- dar instrucciones 12.- seguir instrucciones 13.- disculparse 14.- convencer a los demás
<p><i>Habilidades relacionadas con los sentimientos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 15.- conocer los propios sentimientos 16.- expresar los sentimientos 17.- comprender los sentimientos de l@s demás 18.- enfrentarse con el enfado de otr@ 19.- expresar el afecto 20.- resolver el miedo 21.- autorrecompensarse 	<p><i>Habilidades alternativas a la agresión</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 22.- pedir permiso 23.- compartir algo 24.- ayudar a l@s demás 25.- negociar 26.- emplear el autocontrol 27.- defender los propios derechos 28.- responder a las bromas 29.- evitar los problemas con l@s demás 30.- no entrar en peleas
<p><i>Habilidades para hacer frente al estrés</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 31.- formular una queja 32.- responder a una queja 33.- demostrar deportividad tras un juego 34.- resolver la vergüenza 35.- arreglárselas cuando le dejan de lado 36.- defender a un/a amig@. 37.- responder a la persuasión. 38.- responder al fracaso 39.- enfrentarse a los mensajes contradictorios 40.- responder a una acusación. 41.- prepararse para una conversación difícil. 42.- hacer frente a las presiones del grupo 	<p><i>Habilidades de planificación</i></p> <ul style="list-style-type: none"> 43.- tomar iniciativas 44.- discernir sobre la causa del problema 45.- establecer un objetivo 46.- determinar las propias habilidades 47.- recoger información 48.- resolver los problemas según importancia 49.- tomar una decisión 50.- concentrarse en una tarea

Fuente: GOMEZ, Paula. (2002) Estrategias didácticas para trabajar las habilidades sociales en el contexto escolar. CAP 7 134-158.

Independiente de la definición que queramos dar al termino, existen algunos componentes que han sido considerados esenciales para la comprensión de las HHSS.

Lorena Moro (2009), en su trabajo de reinserción de mujeres gitanas en el ámbito laboral, ha definido que en el ámbito de las relaciones interpersonales, las HHSS consisten en conductas, pensamientos y

emociones de gran ayuda para el logro de objetivos personales, ya que generan relaciones satisfactorias con los demás.

El mismo texto precisa, reforzando lo anteriormente citado que desde la perspectiva de la psicología, el estudio de las HHSS debe considerar tres dimensiones:

- a) Las conductas observables, como el idioma gestual, la mirada, el contenido de la comunicación verbal, entre otros.

- b) Los componentes fisiológicos: se alude a la hiperactivación del sistema nervioso que se produce al experimentar la ira o la ansiedad.

- c) Las cogniciones, es decir, los pensamientos, creencias puesto que de nuestra forma de percibir y valorar la realidad dimana un comportamiento consecuente con ello. (Moro, 2009: p73).

En esta misma línea, Elia Roca (Roca en Moro, 2009) define estas tres dimensiones como:

- 1) Las conductas motoras observables externamente, como mirada, gestos, expresión facial, que sin duda, por ser posibles de apreciar desde afuera, son las que han sido más investigadas.
- 2) Las cogniciones o componentes cognitivos, que refieren a pensamientos y creencias (la manera propia de percibir y evaluar la realidad).
- 3) Los componentes emocionales, vinculados a la fisiología, que incluyen la capacidad de regular las emociones propias y las ajenas para facilitar las relaciones. La conexión con lo fisiológico, tiene que ver con cambios fisicoquímicos corporales relacionados con situaciones como el estrés, la ira o la ansiedad, y que dificultan el aprendizaje. Se ha establecido una relación con el término de inteligencia emocional.

Dentro de la conceptualización en el estudio de las HHSS, Aguilera (2013), reafirma el hecho de que corresponden a conductas aprendidas, que tienen componentes motores/manifiestos, emocionales/afectivos y cognitivos, representando respuestas específicas a estímulos específicos, que se ponen en juego en contextos de interacción interpersonal.

Las habilidades sociales son conductas y repertorios de conductas adquiridas principalmente a través del aprendizaje, siendo una variable crucial en el proceso de aprendizaje el entorno interpersonal en el que se desarrolla y aprende el niño... Las habilidades sociales contienen componentes motores y manifiestos (por ejemplo conducta verbal), emocionales y afectivos (por ejemplo ansiedad o alegría) y cognitivos (por ejemplo percepción social, atribuciones, autolenguaje). Las habilidades de interacción social son un conjunto de conductas que los niños hacen, sienten, dicen y piensan. (Aguilera 2013: p15).

Las habilidades sociales son respuestas específicas a razones específicas. Esto nos lleva al tema de la especificidad situacional. La efectividad de la conducta social depende del contexto concreto de interacción y de los parámetros de la situación específica... Las habilidades sociales se ponen en juego siempre en contextos interpersonales. Son conductas que se dan siempre en relación a otra persona (iguales o adultos), lo que significa que están implicadas más de una persona, Monjas agrega que la interacción social es bidireccional, interdependiente y recíproca por naturaleza y requiere del comportamiento interrelacionado de dos o más individuo. (Aguilera, 2013:p15)

Pacheco et al (2006) sintetiza en su caracterización de las HHSS, más o menos los mismos aspectos que Aguilera:

...son comportamientos interpersonales complejos, verbales y no verbales, a través de los cuales las personas influimos en aquellos con los que estamos interactuando, obteniendo de ellos consecuencias favorables y suprimiendo o evitando efectos desfavorables...Suponen iniciativas y respuestas efectivas y apropiadas y acrecientan el reforzamiento social. Son recíprocas por naturaleza... y está influida por las características del medio (por ejemplo, especificidad situacional). Es decir, factores tales como la edad, sexo y estatus del receptor/a, afectan la conducta social del sujeto. (Pacheco et al, 2006:p136)

En este mismo sentido, Aguilera, en su tesis acerca de desarrollo de HHS en niños y niñas con Asperger, y basándose en Monjas (2009), define que

Las habilidades sociales, que se apoyan en el desarrollo social para que se generen y que van a depender en cada cultura de lo que es o no aceptable, se adquieren y desarrollan durante la infancia y en su adquisición entran en juego procesos de desarrollo y de aprendizaje. Las habilidades sociales, son un numeroso y variado conjunto de conductas que se ponen en juego en situaciones de interacción social, es decir, en situaciones en las que hay que relacionarse con una o varias personas. Cuando hablamos de habilidades sociales nos referimos a un conjunto de cogniciones, emociones y conductas que permitan relacionarse y convivir con otras personas de forma satisfactoria y eficaz. (Monjas en Aguilera, 2013:p15)

Madrona et al (2012), define en su tesis que existen habilidades sociales básicas y otras más complejas. Sin las primeras resulta imposible aprender y desarrollar las segundas. Dependiendo de las características de la situación y de la dificultad de la misma, cada situación requerirá desplegar unas u otras habilidades.

- Primeras habilidades sociales: escuchar, iniciar una conversación, mantener una conversación, terminar una conversación, formular una pregunta, dar las gracias, presentarse, presentar a otras personas, hacer un cumplido.
- Habilidades sociales avanzadas: pedir ayuda, participar, dar instrucciones, seguir instrucciones, disculparse, convencer a los demás.
- Habilidades relacionadas con los sentimientos: conocer los propios sentimientos, expresar los sentimientos, comprender los sentimientos de los demás, enfrentarse con el enfado del otro, expresar afecto, resolver el miedo, auto-recompensarse.
- Habilidades alternativas a la agresión: pedir permiso, compartir algo, ayudar a los demás, negociar, emplear el autocontrol, defender los propios derechos, responder a las bromas, evitar los problemas con los demás, no entrar en peleas.
- Habilidades para hacer frente al estrés: formular una queja, responder a una queja, demostrar deportividad después del juego, resolver la vergüenza, arreglárselas cuando le dejan de lado, defender a un amigo, responder a la persuasión, responder al fracaso, enfrentarse a los mensajes contradictorios, responder a una acusación, prepararse para una conversación difícil, hacer frente a las presiones de grupo.
- Habilidades de planificación: tomar iniciativas, discernir sobre la causa de un problema, establecer un objetivo, recoger información, resolver los problemas

según su importancia, tomar una decisión, concentrarse en una tarea. (Madrona et. al, 2012:p83)

El manual GADES, ha definido, respecto del modo de aprendizaje de estas habilidades, que estas pueden ser vía observación (por ejemplo, de los padres o adultos), imitación (típico de los niños), por ensayo (si funciona o no de una u otra forma se tendera a definir el modo de actuación) e información (por ejemplo cuando un profesor o padre explica verbalmente cómo comportarse frente a determinada conducta).

Para Gómez (2012) aun cuando no existen datos definitivos que definan en que etapas se desarrollan las HHSS, sin duda, es la niñez el periodo crítico. "Las primeras experiencias de aprendizaje podrían interaccionar con predisposiciones biológicas para determinar ciertos patrones relativamente consistentes de funcionamiento social en, por lo menos algunos jóvenes y en, al menos, una parte significativa de su infancia" (Morrison en Gómez, 2012:p141).

Para la teoría del aprendizaje social, el factor crítico podría ser el modelado, ya que los niños y niñas observan a sus padres tanto en sus interacciones como con las otras personas, a saber: "Tanto las conductas verbales (por ejemplo, temas de conversación, hacer preguntas, etc.) como la comunicación no verbal (por ejemplo sonrisas, entonación de la voz, etc.) pueden aprenderse de esta manera" (Morrison en Gómez, 2012:p141).

La enseñanza directa o instrucción es otra forma importante para el aprendizaje de las HHSS, por medio del refuerzo de frases como "*di lo siento*", "*no hables con la boca llena*", modelando la conducta social, sin embargo, esta formación no depende enteramente de los padres "los iguales son importantes modelos y fuentes de reforzamiento, especialmente durante la adolescencia. Las costumbres sociales, modas y estilos de vestir, y el lenguaje, cambian durante la vida de una persona, por tanto, se tiene que continuar aprendiendo con el fin de seguir siendo socialmente habilidoso" (Belleck y Morrison en Gómez, 2012:p141).

Dado que la familia cumple un rol tan fundamental en el aprendizaje de las HHSS en los niños, Isaza-Valencia, L., & Henao-López, C. (2015), han realizado un estudio en torno a la influencia de los estilos e interacciones parentales en el desarrollo de las HHSS en sus hijos. En este estudio se define que en el desarrollo infantil, la familia juega un rol esencial, principalmente en las acciones educadoras de padres, madres y adultos significativos y la forma de relacionarse con ellos, ya que los tipos de interacción familiar y el clima social familiar son fundamentales en el aprendizaje de habilidades y repertorios sociales, en la construcción de competencias comunicativas y en un adecuado desempeño emocional.

De acuerdo a Aguilera (2013), el aprendizaje social en el niño se genera en los procesos de interacción en su relación con pares, al ingreso escolar, que se va afianzando a medida que el niño va teniendo experiencias, oportunidades de socialización y de identificación con sus pares, y en la imitación de comportamientos de los pares con quienes se identifica.

La escuela, como segundo agente de socialización después de la familia, permite desarrollar a los niños con sus pares, relaciones interpersonales, comportamientos positivos o negativos que configuran determinados patrones o pautas de comportamiento, mediante la observación o "*aprendizaje observacional*", es decir, "la capacidad de los niños para aprender simplemente observando la conducta de un modelo social, incluso sin que antes hubieran realizado esas mismas respuestas y sin recibir ningún reforzamiento por llevarlas a cabo" (Shaffer en Aguilera, 2013:p13).

La autora, define que la motivación a relacionarse es vital, y proviene de la cantidad de satisfacción que obtengan los niños a partir de sus actividades sociales. Es decir, si gozan en sus relaciones sociales, tenderán a hacerlo de nuevo, por el contrario, si les proporcionan poca alegría, tenderán a evitarlos. Así mismo, otro factor importante es el juego, que para Vigotsky consiste en un "un factor básico del desarrollo, en un contexto específico de interacción, en el que las formas de comunicación y de acción entre iguales se convierten en estructuras flexibles e integradoras, que dan lugar a procesos naturales de adquisición de habilidades específicas y conocimientos concretos, referidos a los ámbitos de los temas que se representan en el juego, y a los recursos psicológicos que se despliegan en el mismo"(Aguilera, 2013:p13)

Por lo anterior, la capacidad de los niños para relacionarse con sus compañeros, expresar sus emociones y experiencias, autonomía, tanto en lo personal como en el auto cuidado, generan condiciones que facilitaran su desarrollo en otras áreas cognitivas y afectivas. Todos los comportamientos sociales, configuran el patrón de comportamiento que va a tener el niño para relacionarse con su entorno, ya que, al actuar de una determinada manera, obtiene una respuesta consecuente del entorno que le va a ir enseñando a comportarse así en lo sucesivo (Pacheco et al, 2006).

Ya que la escuela es tan importante en el desarrollo de HHSS, el manual GADES ha definido una pauta de habilidades de interacción posible de aplicar a la escuela, las que define como habilidades de Interacción Social y comprenden un conjunto de conductas o repertorios comportamentales que adquiere una persona para relacionarse con los demás de manera que obtenga y ofrezca gratificaciones. Pueden agruparse en cuatro bloques:

SITUACION	HABILIDAD
Interacción en el juego	<p>Buscar otros niños para jugar.</p> <p>Participar en los juegos teniendo iniciativa</p> <p>Compartir sus juguetes.</p>
Expresión de emociones	<p>Saber hacerse agradable y simpático.</p> <p>Ser capaz de expresar con gestos sus distintas emociones (alegría, tristeza, enfado...)</p> <p>Ser capaz de mantener un tono de voz acorde a la situación.</p> <p>Recibir con agrado las alabanzas de los demás y saber decir cuáles son las cosas que le gustan de los otros.</p>
Autoafirmación	<p>Saber defenderse</p> <p>Expresar quejas adecuadamente</p> <p>Ser capaz de pedir favores</p>
Conversación	<p>Mantener la atención en conversaciones cortas (10-20 minutos).</p> <p>Iniciar el respeto a los diferentes turnos de palabra.</p> <p>Ser capaz de expresar espontáneamente acontecimientos en los que ha estado implicado.</p> <p>Contestar a las preguntas que le hacen</p> <p>Ser capaz de opinar sobre sus propias experiencias.</p>

En la misma vía, Moro (2009) ofrece una lista de HHSS importantes de trabajar para mejorar relaciones interpersonales, dentro de las que especifica las diez más importantes, a saber

1. Escuchar
2. Empatizar y mostrar interés
3. Ser positivo y recompensante

4. Enviar mensajes yo en primera persona
5. Hacer frente a obstáculos: acuerdo parcial o “disco rayado”
6. Ayudar a pensar y hacer preguntas
7. Hacer reír
8. Defender los derechos propios
9. Recibir críticas
10. Estructurar

Como se ve, las investigaciones tanto en psicología como educación, han determinado la importancia de tanto de la familia como de la escuela, en los primeros estadios del desarrollo de las HHSS. Se ha establecido que existe

...una relación entre problemas en el desarrollo de habilidades sociales durante la infancia y desajustes en la edad adulta. En este contexto “un buen desarrollo de las habilidades sociales es uno de los indicadores que más significativamente se relaciona con la salud mental de las personas y con la calidad de vida. Tienen una estrecha relación con el desarrollo cognitivo y los aprendizajes que se van a realizar en la escuela (Pacheco et al, 2006:p134)

Esto indica la importancia del desarrollo de las HHSS, y como niños con déficit en este aspecto, tendrán mayor probabilidad de presentar otros problemas como deficiencias en el desarrollo cognitivo y emocional, y dificultades del aprendizaje. Todos aspectos fundamentales a la hora de que el niño o niña se desenvuelva exitosamente tanto en el ámbito familiar, escolar y en su posterior vida adulta.

a.i Asertividad

Como se reviso anteriormente, las HHSS son fundamentales para un desarrollo efectivo del individuo, ya que tienen injerencia en cada uno de sus ámbitos de acción: el hogar, la escuela, los amigos, las relaciones con otros y después en el trabajo. En todas estas situaciones se dan relaciones interpersonales, y afrontarlas con éxito depende en gran medida del desarrollo de estas habilidades. Esto nos lleva a definir con más claridad, algunas habilidades sociales importantes de considerar dentro de los espacios educativos formales e informales.

Dentro de las habilidades sociales, la asertividad es una parte esencial y reúne las actitudes y pensamientos que favorecen la autoafirmación como personas y la defensa de los derechos propios con respeto, es decir sin agredir ni permitir ser agredido (Moro, 2009).

La asertividad ha sido definida generalmente como “la habilidad para emitir conductas que afirmen o ratifiquen la propia opinión, sin emplear conductas agresivas para los demás” transformándose en un comportamiento de expresión directa de los propios sentimientos, de defensa de los derechos personales y del respeto por los de los demás” (Pacheco et al 2006).

Según Roca en Moro (2009), las consecuencias de una comunicación asertiva son:

- a) facilita la comunicación y minimiza la posibilidad de que los demás malinterpreten nuestros mensajes.
- b) ayuda a mantener relaciones interpersonales más satisfactorias.
- c) aumenta las posibilidades de conseguir lo que deseamos.
- d) incrementa las satisfacciones y reduce las molestias y conflictos producidos por la convivencia.
- e) mejora la autoestima.
- f) favorece las emociones positivas en uno mismo y los demás.
- g) quienes se relacionan con una persona asertiva obtienen una comunicación clara y no manipuladora, se sienten respetados y perciben que el otro se siente bien con ellos. (Roca en Moro, 2009:p75).

El no desarrollo de esta habilidad puede redundar en dos tipos de conductas bien conocidas: la inhibición y la agresividad.

La inhibición es una forma de comportamiento que se caracteriza por cuatro hechos: la subordinación, el sometimiento, la pasividad y la dependencia de los demás, en espera de aprobación.

Para Roca, una persona inhibida tiene “la tendencia a adaptarse excesivamente a las reglas externas o a los deseos de los demás, sin tener suficientemente en cuenta los propios intereses, sentimientos, derechos, opiniones y deseos“(Moro, 2009:p76).

Por otra parte, la agresividad es una conducta no asertiva, opuesta a la inhibición consistente en la sobrevaloración de las opiniones, sentimientos o intereses propios, sin tener en cuenta los de los demás, llegando a rechazarlas ofendiendo o atacando a la persona que emite. Esta conducta, a la larga puede generar otra como violencia y maltrato familiar (Moro, 2009).

a.ii Inteligencia Emocional

La inteligencia emocional, es un concepto relativamente nuevo, que ha surgido a la luz de disciplinas como la psicología educacional, la neurociencia y las ciencias económicas.

Las emociones siempre constituyen un impulso a la acción. Llorar, reír, gritar, etc., son todas expresiones de las emociones que ciertos sucesos nos provocan. La emoción está completamente ligada a lo fisiológico. Sin embargo, la emoción se puede educar, y nuestra inteligencia emocional se irá moldeando de acuerdo a las situaciones que nos haya tocado vivir y nuestras respuestas a dichos acontecimientos. Tenemos la capacidad de controlar las emociones, y muchas veces esto se realiza cuando ponemos la racionalidad por sobre la emocionalidad.

Se ha demostrado que el CI no es un factor determinante en el éxito estudiantil o laboral. Se han verificado otras variables en el ochenta por ciento de los casos, entre ellas la clase social y la inteligencia emocional. De esta forma, la habilidad de motivarse a sí mismo, perseverar a pesar de las frustraciones, controlar impulsos, regular los estados de ánimo propio, controlar la angustia, empatizar y confiar resultan de gran importancia en el exitoso desarrollo personal.

“La inteligencia emocional se utiliza de forma intrapersonal (cómo desarrollarla y utilizarla en relación a uno mismo) e interpersonal (cómo ser más efectivos en nuestras relaciones con los demás). En la fase intrapersonal, la inteligencia emocional está íntimamente vinculada con el autoconocimiento y el desarrollo de la autoestima en la fase interpersonal, en el aspecto de la relación con los demás, la inteligencia emocional se vincula, en cambio, con las habilidades sociales, sobre todo con la asertividad.” (Weisinger en Moro, 2009:p74)

Gardner en Moro (2009), aludiendo al mismo tema define la inteligencia intrapersonal, clave del autoconocimiento, como el acceso a los propios sentimientos y la aptitud de recurrir a ellos para guiar la propia conducta “una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y de ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida” (Moro, 2009; 73). Respecto de la inteligencia interpersonal, la define como “la capacidad para

comprender a los demás: qué los motiva, cómo operan, cómo trabajar cooperativamente con ellos” (Moro, 2009; 73).

El mismo autor plantea que la inteligencia emocional se constituye en el desarrollo de tres habilidades: autocontrol o dominio de sí mismo; el entusiasmo, y la empatía. En esta línea, Hendrie Weisinger en su obra “La Inteligencia Emocional en el Trabajo”, entrega la siguiente definición: “La inteligencia emocional es, en pocas palabras, el uso inteligente de las emociones: de forma intencional, hacemos que nuestras emociones trabajen para nosotros, utilizándolas con el fin de que nos ayuden a guiar nuestro comportamiento y a pensar de manera que mejoren nuestros resultados” (Moro, 2009:p71).

El siguiente cuadro ilustra otra perspectiva de este concepto.

Cuadro 4.1. La inteligencia emocional según Salovey

1) Conocer las propias emociones	La conciencia de uno mismo es la clave de la Inteligencia emocional. Las personas que tienen claridad sobre sus sentimientos, toman decisiones en su vida que van de acuerdo con ellos y, en general, aciertan.
2) Manejar las emociones	Capacidad de manejar los sentimientos para que sean adecuados. Implica la capacidad de serenarse, de canalizar la irritabilidad, la ansiedad y la melancolía excesivas.
3) La propia motivación	Supone ordenar las emociones en aras de un objetivo. Autodominio emocional
4) Reconocer emociones en los demás	Es la empatía , es decir la capacidad de ponerse en el lugar del otro. La comprensión de las motivaciones de los demás genera que seamos más receptivos y tolerantes.
5) Manejar las relaciones	Supone la habilidad de percibir las emociones de los demás para una interacción serena con ellos.

Fuente: Salovey, *Emotional Intelligence*, según cita de Goleman, *La Inteligencia emocional*, Ed. Vergara, p.189.

Fuente: MORO L. (2009). La inteligencia emocional, la asertividad y otras habilidades sociales como estrategias para el desarrollo profesional. Guía para la promoción personal de las mujeres gitanas: perspectiva psico-emocional y desarrollo profesional. Cap. 4 pp. 71-104. Madrid.

a.iii Habilidades Conversacionales

Dentro de las habilidades sociales, la capacidad de establecer una comunicación eficaz con otro, se torna principal, pues es el lenguaje hablado el que nos permite interactuar con otros, expresar ideas. Esta habilidad se desarrolla cuando el individuo socializa con otros, especialmente con los pares, y esto se da en el contexto del hogar, pero con mayor frecuencia en el aula.

Dentro de las HHSS, aguilera incluye una categoría denominada habilidades conversacionales, y tal como su nombre lo indica permiten al niño iniciar, mantener, finalizar e integrarse a conversaciones con otras personas (pares y/o adultos), e interactuar en conversaciones de grupo. La importancia de estas habilidades se manifiesta ya que se ponen en juego en cualquier situación interpersonal y de alguna forma son el soporte fundamental de las interacciones con otros.

Por medio de la expresión verbal alabamos a los otros, expresamos nuestros sentimientos, negociamos en un conflicto o saludamos. En la infancia, la conversación es además un medio de aprendizaje.

Roca en Moro (2009) señala que las conversaciones son intercambios de mensajes verbales y no verbales llevados a cabo entre dos o más personas y constituye la principal forma de comunicarnos con los demás, compartiendo pensamientos, opiniones y sentimientos.

2 Déficit Intelectual

a. Definición

En el campo de la Discapacidad o Déficit Intelectual (DI) se ha avanzado en los últimos años, hacia una comprensión más plena de la condición de Discapacidad Intelectual, asimismo, respecto del lenguaje y el proceso empleado en su denominación, definición y clasificación.

De hecho, la AAMR (Asociación Americana sobre Retraso Mental), ha decidido modificar su nombre a American Association on Intellectual Disabilities (Asociación Americana sobre Discapacidad Intelectual). Esto está basado en que el término retraso mental, alude a una condición no modificable. En cambio, el concepto de D.I. consiste en una discapacidad que se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa manifestada por medio de habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Para que una condición sea definida como D.I., debe comenzar antes de los 18 años. (Luckasson y Cols., en MINEDUC s/f).

Otro aspecto relevante en torno a la definición de D.I. radica en que se debe considerar la discapacidad como una expresión de la interacción entre la persona y el entorno, un estado de funcionamiento del individuo, dejando de identificarla como una característica de la misma, debido a que esta característica no se considera permanente o inamovible, pudiendo variar significativamente en relación a los apoyos que reciba el individuo. (Maldonado et al, s/f)

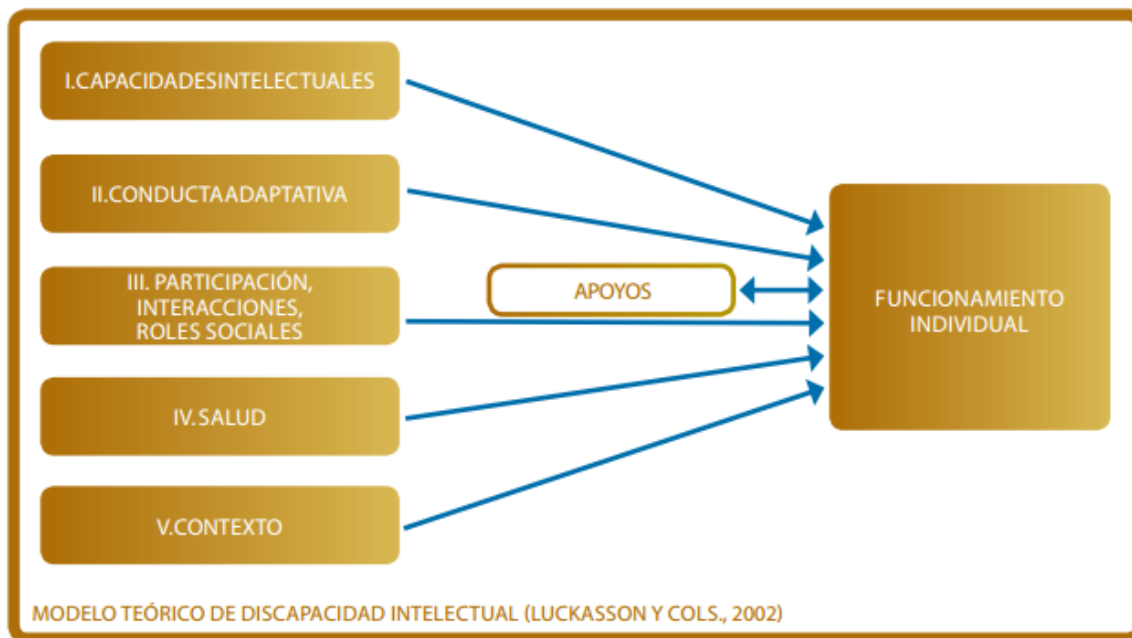
La AMMR definió en 2002 el concepto de discapacidad intelectual como “una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años.” (Luckasson y Cols en MINEDUC 2002;4). Como se puede apreciar, el término discapacidad intelectual es utilizado cuando un individuo presenta limitaciones en sus habilidades intelectuales, ya sean “de razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprender ideas complejas, aprender con rapidez, aprender de la experiencia, como también, en el aprendizaje del conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas, necesarias para funcionar en la vida diaria” (Luckasson y Cols en MINEDUC 2002;p5).

Se considera entonces, que las limitaciones en el funcionamiento intelectual, coexisten con limitaciones en dos o más áreas (habilidades de adaptación: comunicación, auto-cuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo). Estas áreas han sido definidas con el propósito de establecer los ámbitos y tipos de apoyos necesario para la superación del D.I., aspectos claves en su definición actual.

Es importante mencionar que, dado que el desarrollo es un proceso permanente en la vida, y en el cual confluyen y se articulan elementos biológicos, psicológicos y sociales, también van cambiando en el tiempo, y por lo tanto, también varía la relación entre ellos. Por lo tanto, la discapacidad intelectual no es un estado fijo y permanente con una causa particular, sino que un proceso activo y en desarrollo, fruto de las interacciones entre un individuo con limitaciones intelectuales, en interacción con su entorno. No deja de ser importante, en este sentido, destacar la enorme modificabilidad y versatilidad

del cerebro humano, producto de la interacción con el ambiente, especialmente en edades tempranas. (MINEDUC, 2002)

El siguiente modelo ilustra las variables que pueden positivamente afectar al funcionamiento del individuo con D. I.



Fuente: Maldonado et al., Manual de Atención al Alumnado con Necesidades específicas de Apoyo Educativo derivadas de Discapacidad Intelectual.

Este cuadro, que explica los factores que influyen en el funcionamiento del individuo, se desglosa como sigue:

1. Capacidades intelectuales: La inteligencia se considera una capacidad mental general que incluye: razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, rapidez en el aprendizaje y aprender de la experiencia.
2. Conducta adaptativa: Es el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas para funcionar en su vida diaria. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la habilidad de responder a cambios vitales y a demandas ambientales.
3. Participación, interacciones y roles sociales: Los ambientes se conceptualizan como los lugares específicos en los cuales un alumno o alumna vive, juega, trabaja, se socializa e interactúa. Los ambientes positivos fomentan el crecimiento, desarrollo y bienestar del individuo. Es dentro de tales lugares en

los que el alumnado con D.I., con mayor probabilidad, experimenta participación e interacciones y asume uno o más roles sociales valorados.

4. Salud: Factores etiológicos. Entendemos la salud referida al bienestar físico, psíquico y social. Las condiciones de salud pueden tener un efecto facilitador o inhibidor en el funcionamiento humano afectando a las otras cuatro dimensiones. En el manual de la AAMR de 2002, la etiología se considera multifactorial compuesta de cuatro categorías de factores de riesgo (biomédico, social, conductual y educativo) que interactúan a lo largo del tiempo, influyendo a lo largo de la vida de la persona y a través de generaciones.

5. Contexto: Describe las condiciones interrelacionadas dentro de las cuales el alumnado vive su vida cotidiana. (Microsistema: Espacio social inmediato, individuo, familiares y otras personas próximas; Mesosistema: Vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos, de habilitación o apoyos; Macrosistema: Patrones generales de la cultura, sociedad, grandes grupos de población, países o influencias sociopolíticas.) (Maldonado et al, s/f;p11)

De acuerdo al autor, estas cinco dimensiones no deben contemplarse de forma aislada sino en estrecha relación entre ellas, favoreciendo o limitando unas el desarrollo de las otras ya que la discapacidad es la expresión de limitaciones en el funcionamiento del individuo en un contexto social. Este contexto debe ser predecible y promover la estabilidad, proporcionar oportunidades y potenciar el bienestar.

b. Causas, diagnóstico y perspectivas.

Hablamos de “retraso global del desarrollo cuando un niño o una niña con menos de 5 años, presenta un retraso en el cumplimiento de las secuencias esperadas de desarrollo para sus iguales en edad y contexto sociocultural, en dos o más áreas (sensorio-motriz, lenguaje, cognitiva, socialización” (MINEDUC, 2002:p7). Cuando esta diferencia continua por sobre los cinco años, es definido como discapacidad intelectual.

Las consecuencias de esta diferencia se expresan en un desarrollo y procesos de aprendizaje más lentos que un niño típico. Esto implicaría que tome más tiempo en aprender a hablar, destrezas cotidianas, y por tanto, más propenso a tener dificultades en su vida escolar. Esto implica que se demorará más tiempo en aprender, y que algunas cosas definitivamente no podrá integrar.

Se ha definido que los factores que inciden en un D.I. pueden ser:

-Genéticos: se diagnostican generalmente en etapas tempranas y en ocasiones en la vida intrauterina Por ej. El Síndrome de Down, Síndrome de West, desórdenes metabólicos entre otros.

-Del embarazo: agentes tóxicos (ingesta de alcohol, drogas, enfermedades virales, diabetes, infección por el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH), traumatismo por caídas o accidentes.

-Del parto: prematurez (condicionada por el peso de nacimiento o edad gestacional) hipoxias, traumas. -De la primera infancia: enfermedades virales que afectan el sistema nervioso central, (meningitis, encefalitis, entre otras), intoxicaciones, traumatismos, desnutrición extrema. Socio-

-Culturales: Situación de extrema pobreza, maltrato infantil, ambiente carente de afectos y estímulos, deficiente cuidado de los niños, inadecuado tratamiento médico. (MINEDUC, 2002:p9)

Igualmente, se pueden identificar algunas características generales de los niños y niñas con discapacidad intelectual, tanto en sus interacciones como en el proceso de aprendizaje, respecto de sus necesidades:

-Necesitan atención directa e individualizada tanto para trabajar solos como para seguir instrucciones dadas al grupo en general.

-Requieren que se les enseñen cosas que otros niños y niñas aprenden espontáneamente. Para aprender algo requieren más ejemplos, más ejercicios y actividades, más ensayos y repeticiones, para alcanzar los mismos resultados.

-Aprenden con un ritmo más lento y tienen poca iniciativa para emprender tareas nuevas o probar actividades diferentes, por lo que se debe reforzar cualquier iniciativa que parta de ellos/as y ofrecer gran variedad de experiencias distintas.

-Probablemente necesitarán más tiempo de escolaridad. (MINEDUC, 2002:p11)

Como se ha visto, el D. I. se entiende de una forma multifactorial. Estar conscientes de esto resulta de utilidad para su prevención, evaluar la evolución y planificar futuros apoyos, tratar la causa o incidir sobre ella. El enfoque multifactorial de la etiología amplía la lista de factores causales en dos direcciones: tipos de factores y momento de ocurrencia de éstos. Esta relación se muestra en el siguiente cuadro.

MOMENTO	BIOMÉDICOS	SOCIALES	CONDUCTUALES	EDUCATIVOS
PRENATAL	<ul style="list-style-type: none"> • Trastornos cromosómicos. • Trastornos asociados a un único gen. • Síndromes. • Trastornos metabólicos. • Disgénesis cerebrales. • Enfermedades maternas. • Edad parental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Pobreza. • Malnutrición maternal. • Violencia doméstica. • Falta de acceso a cuidados prenatales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consumo de drogas por parte de los padres. • Consumo de alcohol. • Consumo de tabaco. • Inmadurez parental. 	<ul style="list-style-type: none"> • Discapacidad cognitiva sin apoyos, por parte de los padres. • Falta de apoyos para la paternidad y/o maternidad.
PERINATAL	<ul style="list-style-type: none"> • Prematuridad. • Lesiones en el momento del nacimiento. • Trastornos neonatales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de cuidados en el momento del nacimiento. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechazo por parte de los padres a cuidar al hijo o hija. • Abandono del hijo o hija por parte de los padres. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de informes médicos sobre servicios de intervención tras el alta médica.
POSTNATAL	<ul style="list-style-type: none"> • Traumatismo craneoencefálico. • Malnutrición. • Meningo-encefalitis. • Trastornos epilépticos. • Trastornos degenerativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta de adecuada estimulación. • Pobreza familiar. • Enfermedad crónica en la familia. • Institucionalización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Maltrato y abandono infantil. • Violencia doméstica. • Medidas de seguridad inadecuadas. • Deprivación social. • Conductas problemáticas del niño o niña. 	<ul style="list-style-type: none"> • Deficiencias parentales. • Diagnóstico tardío. • Inadecuados servicios de intervención temprana. • Inadecuados servicios educativos especiales. • Inadecuado apoyo familiar.

Fuente: Maldonado et al., Manual de Atención al Alumnado con Necesidades específicas de Apoyo Educativo derivadas de Discapacidad Intelectual.

Como hemos mencionado, la etiología se entiende de modo multifactorial; el conocerla nos resulta de utilidad para la prevención, para conocer la posible evolución y planificar futuros apoyos y en otros casos, es posible tratar la causa o incidir sobre ella. El enfoque multifactorial de la etiología amplía la lista de factores causales en dos direcciones: tipos de factores y momento de ocurrencia de éstos (Maldonado et al, s/f):

La D.I. fue definida durante mucho tiempo, determinante en la medición del retraso mental o discapacidad intelectual. Este se obtiene de acuerdo al nivel de inteligencia medida (C.I.) y clasifica los niveles de D.I. de acuerdo a puntuaciones específicas:

Discapacidad intelectual profunda / pluridiscapacidad: menos de 20

Discapacidad intelectual grave: C.I. entre 20 y 34

Discapacidad Intelectual moderada: C.I. entre 35 y 49

Discapacidad Intelectual leve C.I: entre 50 y 69

Es importante recordar que esta clasificación se realiza en base a una medición del funcionamiento intelectual del individuo, en base a las puntuaciones de CI. Estas han sido el criterio base respecto del cual se clasifica a las personas con discapacidad intelectual, de acuerdo a las categorías antes mencionadas. (Navas et al, 2008)

Respecto de lo anterior vale mencionar que “el CI se obtiene a través de la aplicación de pruebas psicométricas, estandarizadas para la población general, que aportan información sobre el desempeño del niño o niña (o adulto), en tareas que requieren para su resolución, de la utilización de diferentes funciones cognitivas” (MINEDUC, 2002:p10)

La siguiente tabla muestra algunos de los test para realizar este tipo de mediciones.

Tabla 1.
Instrumentos españoles para la evaluación de la inteligencia general y el desarrollo psicomotor

Edad de aplicación	Instrumentos
Infancia y Adolescencia	BSID, Escalas Bayley de desarrollo infantil MSCA, Escalas Mccarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños WPPSI, Escala de inteligencia para preescolar y primaria WISC - R, Escala de inteligencia de Wechsler para niños-revisada WISC-IV, Escala de inteligencia de Wechsler para niños - IV K-ABC, Bateria de evaluación de Kaufman para niños
Edad Adulta (a partir de los 16 años)	WAIS-III Escala de inteligencia de Wechsler para adultos III

Fuente: Navas, P., Verdugo, M.A., & Gómez, L.E.. (2008). Diagnóstico y clasificación en discapacidad intelectual.

Sin embargo, y como se ha consignado anteriormente, el peso de dichas puntuaciones se ha reducido gracias al desarrollo de otras dimensiones que afectan al individuo, lo que refleja la importancia e influencia de la interacción de la persona con su entorno (Navas et al, 2008).

Además, para el diagnóstico de discapacidad intelectual, resulta imprescindible la evaluación del funcionamiento intelectual del niño o niña, realizada por un psicólogo especializado y calificado. Esta evaluación, por sí sola, no es suficiente y debe ser complementada con la caracterización de su desempeño y comportamiento adaptativo en otras áreas o dimensiones, ya que ningún indicador por sí sólo, debe ser tomado como prueba de la existencia de una discapacidad. El diagnóstico de discapacidad intelectual es multidimensional y no debe orientarse simplemente a clasificar la discapacidad, sino que a definir los apoyos que necesita el niño o niña para un adecuado funcionamiento en su medio. La evaluación de los niños y niñas, con los instrumentos y procedimientos que se utilizan generalmente, solo aportará la información inicial. La clasificación por criterios diagnósticos es paralela a la clasificación funcional (MINEDUC, 2002)

En este sentido, se entregan algunas otras clasificaciones:

- A) Clasificación por intensidades de apoyos necesarios. La intensidad de apoyos variará en función de las personas, las situaciones y fases de la vida.
- (I) Intermitente: Apoyo cuando sea necesario. El alumno o alumna no siempre requiere de él, pero puede ser necesario de manera recurrente durante periodos más o menos breves. Pueden ser de alta o baja intensidad.
 - (L) Limitados: Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado pero sin naturaleza intermitente (preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, al instituto... en momentos puntuales).
 - (E) Extensos: apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.
 - (G) Generalizados: apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida. (Maldonado et al., s/f:p13)

Sin duda la escuela ejercerá una enorme influencia en un desarrollo efectivo de los niños y niñas con algún tipo de D.I. De la misma forma, la familia y el entorno próximo de los niños y niñas con esta discapacidad serán definitorios en cuanto a entregar al niño los apoyos necesarios para su éxito, en independencia de su condición.

El siguiente cuadro muestra las características generales de los estudiantes con D. I. leve y sus necesidades.

CARACTERÍSTICAS	NECESIDADES Y AYUDAS
CORPORALES Y MOTRICES	CORPORALES Y MOTRICES
<ul style="list-style-type: none"> - No se suelen diferenciar de sus iguales por los rasgos físicos -Ligeros déficit sensoriales y / o motores. 	<ul style="list-style-type: none"> - Por lo general no precisan atención especial en estos aspectos.
AUTONOMÍA, ASPECTOS PERSONALES Y SOCIALES	AUTONOMÍA, ASPECTOS PERSONALES Y SOCIALES
<ul style="list-style-type: none"> - En general, aunque de forma más lenta, llegan a alcanzar completa autonomía para el cuidado personal y en actividades de la vida diaria. - Se implican de forma efectiva en tareas adecuadas a sus posibilidades. - A menudo, la historia personal supone un cúmulo de fracasos, con baja autoestima y posibles actitudes de ansiedad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Programas específicos, cuando sea preciso, para el aprendizaje de habilidades concretas. - Propiciar las condiciones adecuadas en ambientes, situaciones y actividades en las que participen para que puedan asumirlas con garantías de éxito.

<ul style="list-style-type: none"> - Suele darse, en mayor o menor grado, falta de iniciativa y dependencia de la persona adulta para asumir responsabilidades, realizar tareas... - El campo de relaciones sociales suele ser restringido y puede darse el sometimiento para ser aceptado. - En situaciones no controladas puede darse inadaptación emocional y respuestas impulsivas o disruptivas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Evitar la sobreprotección, dar sólo el grado preciso de ayuda. Nivel adecuado de exigencia. Posibilitar experiencias que favorezcan la autodeterminación. - Búsqueda expresa de entornos sociales adecuados en los que se consiga una participación efectiva. - Mediación de la persona adulta y concienciación de los iguales para conseguir una adecuada dinámica de grupo en los ámbitos en los que se integran.
COGNITIVAS	COGNITIVAS
<ul style="list-style-type: none"> - Menor eficiencia en los procesos de control atencional y en el uso de estrategias de memorización y recuperación de información. - Dificultades para discriminar los aspectos relevantes de la información. - Dificultades de simbolización y abstracción. - Dificultades para extraer principios y generalizar los aprendizajes. - Déficit en habilidades metacognitivas (estrategias de resolución de problemas y de adquisición de aprendizajes). 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar los ajustes precisos del currículo ordinario (contenidos, actividades, formas de evaluación, metodología...) y, cuando sea preciso, la A.C.I. correspondiente. - Facilitar la discriminación y el acceso a los núcleos de aprendizaje (instrucciones sencillas, vocabulario accesible, apoyo simbólico y visual...). - Partir de lo concreto (aspectos funcionales y significativos, enfatizar el qué y el cómo antes que el porqué). - Asegurar el éxito en las tareas, dar al alumno y a la alumna las ayudas que necesite y administrarlas de forma eficaz.
COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del lenguaje oral siguiendo las pautas evolutivas generales, aunque con retraso en su adquisición. - Lentitud en el desarrollo de habilidades lingüísticas relacionadas con el discurso y de habilidades pragmáticas avanzadas o conversacionales (tener en cuenta al interlocutor, considerar la información que se posee, adecuación al contexto...). - Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje figurativo (expresiones literarias, metáforas). - Posibles dificultades en los procesos de análisis / síntesis de adquisición de la lectoescritura y, más frecuentemente, en la comprensión de textos complejos... 	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...) adecuados al nivel de desarrollo. - Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico (extensión, expansión, feed back correctivo...). - Sistemas de facilitación, como apoyos gráficos o gestuales... - Práctica y aplicación sistemática de giros, construcciones... que ofrezcan dificultad. - Trabajar, independientemente del método de lectura que se emplee (global o fonético), los procesos de análisis / síntesis. - Primar el enfoque comprensivo frente al mecánico, desde el inicio del aprendizaje de la lectoescritura.

Fuente: Maldonado et al., Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de Discapacidad Intelectual.

La infancia resulta un periodo crítico de desarrollo potencial en niños y niñas con D. I. La importancia de la familia y la escuela es mayor, a la hora de proveer a los niños y niñas los apoyos necesarios para un mejor desarrollo de sus habilidades, considerando sus limitaciones. EL contexto de un individuo con D. I., al igual que el de un individuo tipo, es completamente modificable, de acuerdo al contexto, y las oportunidades que este tenga para integrarse exitosamente en la sociedad.

3 Programa de Integración Escolar (PIE) en Chile.

a. Decreto 170

El decreto N° 170, es el que rige a los Programas de Integración Escolar de todo Chile, consta con un total de 98 Artículos, en el que se especifican las obligaciones que hay dentro de los programas PIE, las características de los Estudiantes con NEE insertos en el PIE, características en cuanto a la nueva subvención de la ley N° 20.201, entre otras. Aquí mencionaremos las características consideradas relevantes para nuestra investigación.

Partiremos citando el Artículo 2, en el cual se desarrollan algunas definiciones importantes:

- a. Alumno que presenta Necesidades Educativas Especiales: aquél que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación.
- Necesidades educativas especiales de carácter permanente: son aquellas barreras para aprender y participar que determinados estudiantes experimentan durante toda su escolaridad como consecuencia de una discapacidad diagnosticada por un profesional competente y que demandan al sistema educacional la provisión de apoyos y recursos extraordinarios para asegurar el aprendizaje escolar.
- Necesidades educativas especiales de carácter transitorio: son aquellas no permanentes que requieren los alumnos en algún momento de su vida escolar a consecuencia de un trastorno o discapacidad diagnosticada por algún profesional competente y que necesitan de ayuda y apoyos extraordinarios para acceder o progresar en el currículum por un determinado periodo de su escolaridad (Artículo4 Decreto170, 2009:2)

El Título I, se refiere a las Evaluaciones Diagnósticas, las cual deben ser según el artículo 4 integral e interdisciplinario, además de considerar los antecedentes entregados por la familia, el profesor y también el mismo estudiante; esta evaluación diagnóstica deberá finalmente mostrar el “tipo y grado del déficit y su carácter evolutivo en el tiempo”¹² además de sus capacidades físicas, las actividades que puede desarrollar, su participación afectiva en la escuela, el contexto donde se encuentra inserta, y los “factores ambientales y personales que interactúan con ella”¹³.

¹² Artículo4 Decreto170, 2009. P.3

¹³ Artículo4 Decreto170, 2009. P. 3

Las familias de los estudiantes deberán ser informadas de los resultados de la evaluación. En cuanto a los estudiantes con NEE, estos serán reevaluados cada año.

El Título II se refiere al Profesional Competente; en el artículo 16 se señala que para la “Discapacidad Intelectual” los profesionales competentes e idóneos para la evaluación diagnóstica son: psicólogo, médico pediatra o neurólogo o psiquiatra o médico familiar (suele ser el médico al que acude la familia en el consultorio), y profesor de educación especial/diferencial.

Dentro de las discapacidades del decreto 170 para los estudiantes integrados por el PIE se encuentran: Discapacidad Visual, Discapacidad Auditiva, Discapacidad Intelectual, Coeficiente Intelectual en el Rango Limítrofe, Autismo, Disfasia, Multidéficit, Sordoceguera, Déficit Atencional con o sin Hiperactividad o Trastorno Hiperactivo, Trastornos específicos del Lenguaje, Trastorno específico del Aprendizaje .

Posteriormente en el Título III, se dan las características y obligaciones para con los estudiantes con NEE de carácter transitorio; entre las que se encuentran: Trastorno específico del Aprendizaje, Trastorno Específico del Lenguaje (TEL), Trastorno Déficit Atencional con o sin Hiperactividad (TDA) o Trastorno Hiperactivo, y Coeficiente Intelectual en el Rango Limítrofe.

En el Título IV - párrafo 1, se comienza a hablar de la Deficiencia Mental o Discapacidad Intelectual, definiendo a ésta por la

...presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento actual del niño, niña, joven, o adulto, caracterizado por un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media, que se da en forma concurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestada en habilidades prácticas, sociales y conceptuales y que comienza antes de los 18 años (Artículo 54 Decreto170, 2009:20)

Según el artículo 56 la evaluación diagnóstica para los niños con D.I. debe entregar información de las habilidades intelectuales, la conducta adaptativa, participación, interacción y roles sociales, además de la salud física, mental, y los factores etiológicos y de contexto¹⁴. El diagnóstico debe identificar y determinar el tipo de apoyo que se le debe proveer a los estudiantes en el contexto escolar, familiar y social; para diagnosticar el D.I. se deben cumplir los siguientes requisitos: el estudiante debe tener limitaciones significativas del funcionamiento intelectual y de la conducta adaptativa, y que la edad de aparición sea anterior a los 18 años de edad; en el caso de los estudiantes con Déficit Intelectual Leve su puntaje en la prueba de inteligencia estandarizada debe ser de 50-69

Se exige en el artículo 62, para evaluar el funcionamiento intelectual de estudiantes entre 6 y 16 años, la utilización de la “Escala de inteligencia de Wechsler para niños- WISC-III”, la estandarización chilena o la versión estandarizada más reciente.

¹⁴ Artículo54 Decreto170, 2009. P. 20

El artículo 63 menciona qué se entiende por limitaciones significativas de la conducta adaptativa, señalando que son limitaciones que “afectan el funcionamiento esperado en la vida diaria en la capacidad para responder a cambios vitales, a las demandas del ambiente y cuando los resultados en las escalas anteriormente señaladas se encuentran a más de dos desviaciones estándar por debajo de la media en la evaluación de uno de los tres componentes: conceptual, práctica, social o en una puntuación global de éstos.”(Artículo 63 Decreto170, 2009. P.22)

Los apoyos que se le otorgarán a los estudiantes con D. I. deben abarcar las áreas de: desarrollo humano, enseñanza y educación, vida en el hogar, vida en la comunidad, empleo, salud y seguridad, conductual social, protección y defensa.

En el Título V, se comienzan a hablar de las condiciones que hay para el PIE. En el artículo 89 se mencionan que deben contar con una planificación en la que se señalen los tiempos que los profesionales destinarán de las siguientes actividades:

- a) Apoyo a los estudiantes en la sala de clases regular;
- b) Acciones de planificación, evaluación, preparación de materiales educativos y otros, en colaboración con el o los profesores de la educación regular;
- c) Trabajo con el alumno de forma individual o en grupos pequeños; con la familia; con otros profesionales, y con el equipo directivo del establecimiento educacional.”¹⁵ (Artículo89 Decreto170, 2009: p31)

Se señala que en los establecimientos con jornada escolar completa, las horas de apoyo en sala de clases regular no debe ser inferior a las 8 horas pedagógicas semanales

En el Artículo nueve se especifica que el PIE solo podrá incluir por curso un máximo de 2 estudiantes con NEE permanentes y 5 NEE transitorias.

Podemos notar en el anterior resumen del decreto 170, según la información y entrevista obtenida por los integrantes del PIE de la Escuela Alicia Ariztía de Silva de la comuna Lo Espejo, que se cumple en mayor medida; sin embargo hay algunos puntos a destacar que por uno u otro motivo, hace que se perjudique las labores y objetivos del PIE con los estudiantes integrados.

Se puede observar en los artículos anteriores, que las familias son informadas del déficit del estudiante en cuestión, además también se les brinda de apoyos a estas para realizar una labor de integración y ayuda a los estudiantes con NEE que sea eficiente y significativa; sin embargo las familias al ser en su mayoría de estrato socioeconómico bajo, estas no cuentan con el tiempo necesario para estar en casa y ayudar a desarrollar las habilidades y necesidades de su hijo, en nuestro caso los estudiantes con Déficit Intelectual; por lo que algunos de los niños integrados dedican su día a estar en la calle, además de carecer del apoyo emocional de sus padres o familiar a cargo. También se encuentran casos donde los padres tienen déficit intelectual, o son sobreprotectores, lo que afecta en su desarrollo social, emocional y autoestima, siendo estas perjudiciales en el desarrollo intelectual de estos estudiantes. Es importante

¹⁵ Artículo89 Decreto170, 2009. P. 31

destacar que la mayoría de los padres de los estudiantes con D.I. del 2° ciclo escolar integrados por el PIE, no asisten con frecuencia a las reuniones tanto de curso, como las citaciones para trabajar con los profesionales del PIE y recibir los apoyos necesarios para ayudar a sus hijos. Sabemos como profesores, que toda educación tanto intelectual como emocional parte en la casa, siendo la familia uno de los principales pilares para el crecimiento y madurez de los niños; sin embargo como país tenemos un agujero aún por llenar en cuanto a los programas de apoyos a las familias, sobre todo a las más vulnerables, mientras este enorme agujero no se vaya llenando, los programas educacionales seguirán siendo insuficientes.

En cuanto a los apoyos que debe entregar el PIE a los estudiantes, producto de las pocas horas que tiene para trabajar con estos dentro de la sala y fuera de esta, también se hace insuficiente, sobre todo para cubrir los ámbitos del desarrollo humano y la vida en la comunidad.

Otro punto que señalaremos es el hecho de que en el artículo no se especifica en qué áreas se debe intervenir en aula regular, ni cuales se deben trabajar; como sabemos, en la escuela Alicia Ariztía de Silva se trabaja solo en las áreas de lenguaje y matemáticas, dejando de lado por completo a otras áreas necesarias para el desarrollo de la persona como son las disciplinas artísticas, en específico la Educación Musical; el motivo de esto son las políticas institucionales tanto de este establecimiento como la mirada que existe en nuestro país, en cuanto a la sobre explotación que se le da a las asignaturas de lenguaje y matemáticas, dejando completamente de lado y subestimando la importancia de las artes en cuanto al desarrollo sensorial, emocional, social, etc. esto lo podemos observar en las pruebas estandarizadas como la PSU y el SIMCE.

4 Educación Musical

a. Teorías que sustentan la Educación Musical

I

La revista Colombia Médica, volumen 32 N° 4, publicado por María Victoria Casas “¿Por qué los niños deben aprender música?”¹⁶ nos muestra la importancia de las prácticas artísticas, señalando como primera instancia que estas ayudan en la “imaginación, promueven formas de pensamiento flexible y además ayuda en la autoconfianza del niño” (Casas, 2001, p197).

Otros estudios relevantes a la educación musical han demostrado los aportes de la enseñanza de la música, como es el caso de tres educadores del proyecto “futuro de la música”, afirmaron que “la educación musical mejora el aprendizajes del lenguaje, la lectura, las matemáticas y en general el rendimiento académico”¹⁷; además también “aumenta la creatividad, mejora la estima propia del alumno, desarrolla habilidades sociales y mejora el desarrollo de habilidades motoras perceptivas, así como el desarrollo psicomotriz”¹⁸. Tal es el caso de Haward Gardner quien aparte de afirmar que la Inteligencia Musical (teoría de las Inteligencias Múltiples) “estructura la forma de pensar y trabajar, ayudando así en el aprendizaje de matemáticas, lenguaje, habilidades espaciales”¹⁹, además, también estaría colaborando en el “desarrollo emocional, espiritual, y corporal del ser humano”. (Casas, 2001, p197).

Posteriormente la autora nos muestra las inteligencias propuestas por Gardner, entre ellas está la Inteligencia Musical, haciendo una comparación y relación entre los componentes de esta (plano o componente Afectivo (asociativo o relacional), plano o componente Sensorial (sensaciones del fenómeno auditivo), plano o componente Formal), con las estructuras de aprendizaje que plantea Delors (plano cognitivo, afectivo y psicomotor); en el plano cognitivo, los procesos mentales se dividen en: recuerdo, comprensión, análisis, síntesis y aplicación; señalando la autora que estos procesos se llevan a cabo por ejemplo cuando se interpreta una obra musical.

A través de la pregunta ¿cómo aprende el niño el lenguaje musical y cómo se inicia en el instrumento musical?, (Casas, 2001, p198), sostiene que el desarrollo musical tiene cuatro niveles (de los 3 a 15

¹⁶ Año 2001. Extraído de: <http://colombiamedica.univalle.edu.co/index.php/comedica/article/view/210/213>

¹⁷ Cutietta R, Hamann D, Miller L. *The extramusical advantage of a musical education*. Elkhart. IN. United Musical Instrument, 1995. Pp. 75-90. Extraído de Victoria Casas(2001:197)

¹⁸ Campbell D. *Efecto Mozart*. Barcelona: Editorial Urano, 1998. Pp. 29-32. Extraído de Victoria Casas(2001:197)

¹⁹ Gardener H. *Estructura de la mente. TIM*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1995. Pp. 137-161. Extraído de Victoria Casas (2001, p197)

años): “manipulación sensorial, imitación [la cual desarrolla la capacidad de observación consiente, capacidad de atención, de concentración, la asimilación –comprensión, la retención, y la capacidad de evocación] , interpretación imaginativa y reflexión” permitiéndose así el desarrollo del plano cognitivo, afectivo y psicomotor.

Por otra parte, es relevante mencionar las dimensiones específicas que desarrolla la educación musical, estas son el equilibrio, lateralidad y motricidad, además del lenguaje, la socialización, la conciencia del espacio y el tiempo, y la autoestima.

Al mencionar algunas de las principales labores que realiza el músico, se pueden ir destacando habilidades que se desarrollan:

- Ejecución instrumental individual: percepción de los estímulos visuales y auditivos, desarrollo auditivo sensorial, acercamiento intelectual a través de la lectura, la memoria comprensiva.
- La práctica de conjunto: Disciplina, actitud de aprendizaje, adopción de una posición adecuada a través de la relajación, el equilibrio, la flexibilidad del cuerpo; agilidad mental, atención y concentración, sentido del ritmo, hábito de estudio.
- La composición: razonamiento músico lógico
- Audición musical: escucha consciente (interiorizando ritmo, melodía, armonía, material sonoro, y la forma). Una correcta enseñanza de esta desarrolla: la receptividad sensorial auditiva (memoria, memoria fisiológica), la sensibilidad afectiva auditiva (emoción, deseo, memoria anímica, imaginación; en esta se pasa del acto de “oír” al de “escuchar”), la percepción mental auditiva (comparación, juicio, memoria intelectual, conciencia sonora e imaginación constructiva), esta última trabaja sobre los elementos de las dos anteriores, estos son: la memoria, la audición interior (aspecto sensorial, afectivo y mental de la memoria), imaginación creadora, sentido tonal, audición relativa (percepción de relación entre uno o más sonidos), la audición absoluta, la armonía.

Posteriormente la autora señala los beneficios de la educación musical en la autoestima de los niños, los tipos de autoestima los divide en 5:

- “Autoestima Física: en esta el niño valora sus destrezas en lo musical
- Autoestima Afectiva: le entrega seguridad, le hace ser más alegre, independiente, aceptar desafíos reconoce su valor personal, es más tolerante ante sus frustraciones
- Autoestima Social: fortalece el trabajo cooperativo, respeto a sí mismo y hacia los demás, tolerancia hacia los errores, solidaridad, aceptar críticas
- Autoestima Académica: orgullo por las capacidades, aprovecha su potencial, perseverancia, esfuerzo y expectativas positivas hacia su futuro
- Autoestima Ética: responsabilidad, sentimiento de capacidad para cumplir sus compromisos, respete sus valores.” María Victoria (2001:202)

A modo de conclusión la autora resume todas las capacidades a las que contribuye el aprendizaje a temprana edad de la música, ya mencionadas antes y señala: “Somos seres de vibración, por tanto la música compuesta de vibración sonora incide directamente sobre nuestro ser. La música es vida. El ser humano es la máxima expresión de la vida.” María Victoria (2001:204)

Podemos darnos cuenta, entonces, que la música desarrolla múltiples áreas necesarias para el desarrollo integral del niño o adulto, las cuales pueden ser llevadas a cabo por diversas actividades musicales, sin que sea obvio el tipo de habilidad que estamos desarrollando, ya que muchas de estas a través de la realización de un ejercicio por ejemplo: de escucha de una pieza musical, el subconsciente se encuentra trabajando áreas transversales que no podemos que podemos conocer como no percatarnos de estas. Podemos entonces fundamentar la importancia de la Educación Musical para todas las personas, sobre todo para aquellas que tienen NEE tales como los estudiantes con D.I.

II

También encontramos a la autora Violeta Hemsy de Gainza (2010), quien en su libro Fundamentos, materiales y técnicas de educación musical, señala que la integración de la música surge desde la necesidad histórica en un proceso de conocimiento, como lo es la pedagogía en música, este proceso lo define en tres etapas, la primera es la sincrética, en la cual se utilizaba la música como tratamiento global y esencial, aunque era poco profundizada en cuanto a su aplicación porque no se le consideraba desde el punto de vista mental. Luego define una segunda etapa la cual llama analítica, aquí la música es descomprimida y observada en sus distintos campos por distintos personajes. Y una última etapa que se le otorga el nombre de época de síntesis, en donde se integran inseparable y operativamente los procesos que ha transcurrido la relación de la música con el ser humano incluyendo sus fases de desarrollo.

En esta fase del texto, la autora expone las estructuras musicales, tales como el sonido, la duración, la calidad, la forma y el estilo, en relación constante con las estructuras individuales, como lo son la sensorialidad, la motricidad, la afectividad y la inteligencia, para que a través de esta relación se generen conocimientos y actividades.

Luego plantea un proceso de musicalización o de pedagogía musical, el cual nos habla de un ambiente sonoro externo al ser humano que al entrar en contacto con las capacidades receptoras de éste (sentidos, afectos, mente) se internaliza, creando un mundo sonoro interno, que tiende de forma natural a proyectarse en forma de respuesta o de expresión musical. Cuando la música afecta a la persona esta respuesta o expresión musical surge como acto automático y complementario, lo que sería un proceso bidireccional e integrado.

La música es una forma de lenguaje que se percibe conscientemente y luego se utiliza como medio de expresión, por lo tanto, el comprender el lenguaje musical que se escucha y hablar el lenguaje musical, considerar la riqueza de la música y expresar la riqueza individual, para que de esta manera se integre lo sensorial, lo afectivo lo intelectual y lo estético, y así, comprender el mundo sonoro exterior en forma progresiva en base a la educación musical.

Después de este punto se describen dos formas o métodos de educación musical, el directo y el global. El método directo se refiere a la forma en que se conecta el individuo con la música, sin interposiciones de factores externos o extraños a la disciplina, la idea es explicar la música a través de

música misma, es decir desde un ambiente próximo. De esta manera la persona que recibe este método, internaliza y comprende de forma gradual, los diversos ambientes sonoros existentes. No se debe perder el enfoque y caer en la sumisión u omisión de una actividad musical en desmedro de otra, para que desde un aprendizaje musical rico y variado, se pongan en juego todos los procesos individuales en base a un nivel determinado.

Finalmente, se señalan algunas condiciones que debe poseer el docente de música, como por ejemplo el hecho indiscutible de que un buen profesor de música en la actualidad no se forma en base a un método musical, sino que la característica fundamental es que este acuda a la práctica y vivencia musical. Además hay que considerar que actualmente los estudiantes están preparados para recibir la música en forma directa a modo de comprendan la relación entre lo que se les enseña y sus propios gustos e intereses. Para esto es necesario adoptar en la enseñanza un estilo espontáneo, aparentemente informal de modo que la concatenación de la información se realice de forma natural, hasta casual.

Los docentes deben aprender y practicar de manera flexible de acercamiento a la música como también deberían romper con esa incomunicación entre los que enseñan y practican, los que saben, los que tocan, y los que crean para romper la estructura actual que hasta ahora carece de funcionalidad

En conclusión la autora propone un enfoque basado en la integración natural de los conocimientos y las disciplinas musicales, para producir una situación de transferencia, opuestas a aquellas situaciones de fijaciones y rigidez. La idea central es que los estudiantes reciban los conocimientos musicales, de esta manera el individuo adquiere la capacidad para aprenderlos y transmitirlos recibiendo una educación musical integrada, correlacionando conocimientos y experiencias donde se vinculan a ciertas habilidades que son transversales (sentidos, afectos, mente) para la autorrealización del estudiante, en base a la integración de habilidades que se desarrollan y optimizan, sin que el que las recibe este en total conciencia de la riqueza intelectual que nos entrega el quehacer musical.

b. Cualidades y habilidades que desarrolla la educación Musical

b.i. Música y desarrollo cognitivo

En el libro “La música en el cerebro” del autor Jean-Paul Despins, del año 1986, se da a conocer lo importante que es considerar y aprender del funcionamiento del cerebro en cuanto al funcionamiento de ambos hemisferio y sus conexiones inter e intrahemisféricas, logrando así mejores estrategias para enseñar, en este caso, la música. Para esto menciona los descubrimientos que se han hecho referentes al funcionamiento del cerebro y enfatizando que es necesario entregar conocimiento que sea tanto procesado por el hemisferio derecho como por el izquierdo, y no dar solo relevancia a los conocimientos adquiridos por el izquierdo, como se ha hecho hasta ahora en la educación.

También este autor nos habla de lo necesario que es lograr una educación que se adapte al niño, y no viceversa; puesto que cada uno tiene un funcionamiento distinto del cerebro, por ende habilidades, estrategias de aprendizaje distintas; además, en el aprendizaje de la música hay otros factores que influyen, como son la diferencias en el sexo, las incidencias socioeconómicas y la cultura.

“No existen los niños para satisfacer las normas; son estas las que deben adaptarse a las necesidades de cada niño” (Despins, 1986, p15)

“Según escribía Plutarco, se puede afirmar, por analogía, que un niño no es un cántaro que se llena, como mejor le parece al profesor, sino un ser con múltiples potencialidades a quien hay q ayudar a desarrollarse al máximo” (Despins, 1986, p18)

Se parte señalando que se ha descubierto en los estudios de la asimetría cerebral, que la música es de obediencia cerebral hemisférica derecha por relevancia, sin embargo los profesores de música suelen enseñarla de tal manera que solo se está trabajando el hemisferio izquierdo, ya que insisten en enseñar y dar más relevancia a la escritura y análisis de la música. Si hay niños que la expresión verbal y escrita les cuesta más, y su aprendizaje está más vinculado hacia el hemisferio derecho, estos niños se sienten perdidos, frustrados, e incapaces de comprender algo, lo que podría llevar a una baja autoestima.

Señala el autor que la práctica educativa esta estandarizada, aceptada, divulgada y en estancamiento, hacia una enseñanza, aprendizajes y dominancia cerebral propia del hemisferio izquierdo, por sobre los del hemisferio derecho. Estableciéndose desde los descubrimientos de Broca la superioridad de un hemisferio por sobre otro.

Sin embargo si bien antiguos estudios señalan la utilización de un hemisferio para ciertas actividades, y de otro, para otras, el autor nos muestra a través de numerosos estudios como un hemisferio nunca trabaja solo para resolver una operación y que funciona en diferentes grados colaborando uno con el otro.

El autor nos cuenta que hace más de cien años los médicos han estudiado a pacientes con lesiones cerebrales para ver la relación entre funcionamiento cognitivo con las funciones neurológicas, dando pie a diversas teorías. Sin embargo a mediados del siglo XX, la más popular fue la teoría de la dominancia cerebral del hemisferio izquierdo en cuanto al lenguaje, el autor señala una cita de Borgen:

“El concepto de dominancia de un hemisferio por sobre el otro explica que haya dejado de lado la realidad de los dos hemisferios cerebrales. Para una sociedad propensa al pensamiento racional, nada resulta más inquietante que pensar que la disfasia podía provenir de una lesión hemisférica derecha. Pero cuando se reconoció la disfasia era un trastorno hemisférico izquierdo, en seguida se olvidó cualquier relación con el hemisferio derecho. (1969 b: 114, citado en (Despins, 1986, p23).

Olvidándose así la relevancia del aspecto emocional de la música y su aporte al ámbito afectivo de las personas. Sin embargo existe un estudio anterior de Hughlings Jackson, en 1864, sobre el hemisferio derecho en el que se señala que este tiene un papel importantísimo en la percepción, describiendo las reacciones de una paciente que padecía de un tumor en el hemisferio derecho; cuenta así que la joven no reconocía los objetos, ni las personas, ni los lugares.

El autor habla sobre el “Equilibrio funcional bihemisférico”; partiendo por señalar los estudios realizados por Kimura (1961), este “exponía la idea de que la superioridad del campo visual derecho, frente a los estímulos verbales, implicaba el hecho de la especialización del hemisferio izquierdo para

el procesamiento de las funciones lingüísticas. Por el contrario, el hemisferio derecho supera al izquierdo en una variedad de funciones no lingüísticas, tales como la percepción de las tonalidades de la voz, y la captación de las melodías sin letra” Despina (1986:27). Así el autor nos va señalando que la vocalización es propia del dominio del hemisferio derecho, no así la rítmica, ya que esta es más dominada por el hemisferio izquierdo.

Se sabe que, para un mejor aprendizaje, es necesario fortalecer ambos hemisferios, conocer que son distintos pero a la vez complementarios, sin embargo, en el orden social en su búsqueda de normalización y de cuantificación de los conocimientos, se ha vuelto difícil de aceptar este nuevo conocimiento, puesto que en la enseñanza es mucho más fácil de manejar y de dominar, enseñando desde una lógica lineal y secuencial; sin considerar aprendizajes que abarquen la lógica intuitiva, las emociones, y el pensamiento no hablante.

Los estudios sobre Comisurotomía (“es una técnica de la neurocirugía funcional que consiste en cortar las conexiones, es decir (...), el cuerpo caloso y las comisuras entre los hemisferios”) (Despina, 1986, p30) nos hablan de:

Las especializaciones de cada hemisferio son:

Especialización hemisférica izquierda: representación lógica, semántica, fonética, comunicación a través de la codificación lógica-analítica. Abarca los fenómenos lingüísticos, hablados y escritos; además del razonamiento, juicio, sentido rítmico y dominio motor.

Especialización hemisférica derecha: percepción holística de las relaciones de los modelos, las configuraciones y las estructuras. Puede reconocer un todo a través de un particular (ej.: puede reconocer una figura completa o una canción completa a través de solo observar o escuchar un fragmento). Responde más rápido a la novedad, lo desconocido y a la creatividad artística. Ayuda en la percepción de las imágenes, de las estructuras, de las proporciones espaciales, en las percepciones en general; en las facultades de la sintonización, de la integración y la expresión de los sentimientos.

Sabiendo las especializaciones de cada hemisferio, el autor nos habla de otra facultad cerebral, a saber, la de que cada hemisferio al verse trabajando solo (en caso de que el otro haya sido dañado) adopta en cierta manera las labores que fueron suspendidas por el otro, una especie de facilidad en pro de la recuperación y supervivencia cerebral y humana, como se podría llamar. Sin embargo esto puede ser producto de que “una tarea cognitiva no depende de una operación mental bien definida o de una sola operación. La evidencia (...) nos enseña que el individuo, considerado globalmente tiene solo una personalidad y, por eso, un mismo y único estilo cognitivo” Despina (1986:34-35), señalando de que no vivimos en una dualidad en la que operamos escogiendo uno u otro hemisferio para resolver conflictos, dice:

Las interconexiones entre los dos hemisferios, en especial por mediación del cuerpo caloso, [fibras nerviosas que sirven como vía de comunicación entre ambos hemisferios, para que ambos trabajen juntos y complementariamente] son muy ricas y los dos “semicerebros” funcionan en unidad amalgamándose e imbricando las informaciones que se intercambian según distintos niveles de motivación y atención (Despina, 1986, p.36).

Por lo tanto el cerebro cuando trabaja prioritariamente una labor por ejemplo del hemisferio izquierdo, el hemisferio derecho también trabaja pero más difusamente, el autor dice “Debemos hablar de papel prioritario o predominante de un hemisferio en una tarea que se ha de realizar, y otras veces de un papel complementario del otro, frente a esa misma tarea” (Despins, 1986, p37)

Estudios sobre Desconexión farmacológica: (se adormece temporalmente un hemisferio, mientras el otro continúa funcionando de manera independiente). Los estudios han mostrado que si se desconecta temporalmente el hemisferio derecho, causa deficiencias temporarias para cantar “la voz se mantiene monótona y su tonalidad, inadecuada. Sin embargo el lenguaje articulado permanecía relativamente intacto”, resultando apenas afectada la elaboración del ritmo. Descubriéndose que el hemisferio derecho está especializado en la elaboración de las configuraciones de los estímulos auditivos, táctiles, y visuales que no dependen de una secuencia temporal. En cambio el hemisferio izquierdo está especializado en la elaboración de secuencias que implican una dependencia de la sucesión temporal del orden.

Existe también, una influencia sociocultural en el desarrollo de los hemisferios, y de la necesidad de que las características de cada uno sea estimulada en su infancia para que exista a posterior un desarrollo de ambos hemisferios; se da el ejemplo de una niña que vivió aislada hasta los 13 años, y a quien nunca se le estimulo el lenguaje ni la socialización; posteriormente después de un estudio que se le realizo a los 20 años se pudo ver que estaba incapacitada de emplear su hemisferio izquierdo en las tareas cognitivas, o para dominar su entorno, pero no así su hemisferio derecho, que por el contrario estaba muy por encima del promedio de los adultos. Así como sucede en los animales “la privación de los estímulos fundamentales provoca una degeneración funcional severa de los tejidos cerebrales” (Despins, 1986, p48)

La variable sexo también está presente en el desarrollo cerebral y en la diferencia de grado de maduración de cada hemisferio. Numerosos autores sostienen que el hemisferio derecho se desarrolla más tempranamente en niños que en niñas, desarrollando una mayor asimetría perceptual del campo visual izquierdo para las tareas video-espaciales. En cambio en las niñas se ha comprobado que el hemisferio izquierdo madura más precozmente, mostrando una relativa superioridad perceptual del campo visual derecho para tareas verbales; a diferencia de los varones.

En niños y niñas, independiente de la edad, no son alertados por los mismos tipos de estímulos, las niñas mantienen su atención con los estímulos audio-espaciales cuando estos se pueden vincular simultáneamente con los fenómenos lingüísticos, en cambio los varones reaccionan más con los fenómenos video-espaciales, pero no los vinculan inmediatamente con los fenómenos lingüísticos.

Ocurre que las niñas pueden poner en relación interhemisférica, con más facilidad y en forma simultánea, fenómenos intrahemisféricos de índole lingüística y de tipo audioespacial. En lo que se refiere a los varones, esta relación interhemisférica es poco flexible y puede llevar tiempo para realizarse. Sucede que ellos no relacionan en el acto el nivel lingüístico con el nivel espacial porque en este último campo lo que los cautiva en primer lugar es lo visual antes que lo auditivo. (Despins, 1986, p60) .

Diferencias entre los géneros:

Femenino: El lenguaje para ellas consiste tanto en un significado denotativo, pero por sobre todo connotativo, y especificado por el contexto social, el tono, la expresión y el movimiento corporal. La mujer se adapta mejor a los casos donde los estímulos audioespaciales y videoespaciales se deben incorporar con estímulos verbales. Son más dependientes de su memoria, tienen mejor capacidad para asociar ideas que no tengan relación entre sí.

Masculino: para el hombre predomina el significado denotativo (donde quiera que los estímulos audioespaciales no tengan que estar relacionados con los estímulos verbales, o predominante el videoespacial, el hombre se adapta mejor). Son más dependientes de formalidades varias pues son menos instintivos.

Como conclusión del capítulo el autor señala que si bien existen diferencias de tipo sexual, estas no se deben desvincular del factor sociocultural, también menciona que favorablemente en las sociedades las diferencias se están comenzando a ver como motivo de mostrarnos como somos, acercarnos y un generador de respeto mutuo, y no como motivo de dominio o superioridad de unos con otros.

“Todo el sistema natural está construido según el principio del equilibrio de las diferencias. Cuando se olvida o se niega este principio fundamental, las puertas a la extravagancia se abren de par en par. Las diferencias biológicas, cuando están bien entendidas, no pueden ocasionar o crear desequilibrio en sí. Hay que intentar equilibrar las diferencias percibidas y no traducirlas a estereotipos culturales o educacionales malsanos” (Despins, 1986, p69).

Se comienza a hablar de la Asimetría cerebral y música, de la localización hemisférica de cada particularidad musical. El autor señala que según estudios se pudo comprobar que en un músico profesional se produce una mayor cooperación entre la percepción holística bajo el dominio del hemisferio derecho y la percepción lineal del hemisferio izquierdo; en cambio en un músico amateur pareciera que estos procesos musicales receptivos se encuentran localizados solo en el hemisferio derecho. Lo que nos hace suponer que el profesional al estar vinculando tanto lo emocional con el aprendizaje y reconocimiento teórico al escuchar o interpretar una pieza, utiliza conjuntamente ambos hemisferios, los cuales se van traspasando información continuamente. Además también en el hemisferio izquierdo se encuentra localizada la habilidad rítmica.

Como relevante el autor hace hincapié lo deficiente de la educación actual, puesto que esta solo enfatiza en las capacidades lingüísticas, saber escribir, apostando demasiado a las capacidades verbales, analíticas, lineales, temporosecuenciales, proposicionales y seriales para juzgar su porvenir; diciendo que se está cometiendo un gran error, señalando que se le estaría provocando daño no solo a los niños ya que sus capacidades están más vinculadas a lo videoespacial, sino que también se estaría privando a las niñas, que si bien en primera instancia escolar responderán positivamente, al privarlas del desarrollo de estas capacidades mientras su cerebro aún estaba dotado de plasticidad, a posterior tendrán dificultades para realizar actividades de carácter videoespacial, predominando en su vida el campo

comunicacional verbal, impidiendo poder desarrollarse en actividades más diversas en que se requiere de un solo tipo denotativo de comunicación. En síntesis señala que, “no habría que disminuir las horas dedicadas a la enseñanza de las artes puesto que son las más aptas para desarrollar en forma simultánea lo verbal y lo no verbal” (Despins, 1986, p81)

Así mismo en la práctica de la música, no se debe hacer hincapié solamente a la parte teórica, analítica, técnica demasiado avanzada de interpretación, la lectura por lectura, cayendo en un discurso musical de complejidad rítmica, ya que se estaría predominando constantemente los mecanismos funcionales del hemisferio izquierdo, en detrimento de los del hemisferio derecho, poniendo en riesgo las necesidades de los niños de jugar, sentir y crear.

El autor comenta la necesidad de enseñar para la diversidad de niños y no ocultar las diferencias como un mal, ya que todos lo somos, ni mucho menos seguir valorando lo verbal, matemático, lineal y analítico por sobre todas las demás áreas; el autor nos muestra una cita del neurólogo estadounidense Geschwind, quien sugiere que el sistema actual se mueve en contra de las necesidades de los niños:

¿Hay que recordarlo? Para cada uno de nosotros hay un campo o más en que nos revelamos totalmente ineptos. No tengo talento musical alguno y soy completamente incapaz de reproducir una nota musical. Es así como el niño que manifiesta problemas de aprendizaje en la lectura no podría ir muy lejos en nuestra sociedad. No obstante sabemos que en los disléxicos puede haber capacidades superiores de percepción visual o videomotriz. Me inclino a creer que este niño se las arreglaría muy bien en una sociedad iletrada, gracias a capacidades superiores de percepción visual, mientras que varios de nosotros, cómodos en nuestra sociedad, nos veríamos en dificultades en una sociedad necesitada de las aptitudes contrarias por completo a las nuestras. La evolución de la sociedad, ¿nos orientará hacia un nuevo grupo de “deficientes mentales leves”? (Geschwind , 1976, p8-9) (p.94)

En cuanto a la concordancia funcional, se habla de la concordancia que debe existir en los contenidos que se están aprendiendo, que exista una lógica informativa a la cual cada hemisferio encuentra una concordancia, en el sentido de que esta tengan el mismo fin en cada hemisferio, se pueda llegar a la misma conclusión, y a una misma reacción, pueda así responder y esperarse una soltura referente al progreso funcional; para que no ocurran interferencias funcionales, señalando que si ocurre esto ya sea por medio de “problemas de inhibición, de obligaciones que acarreen condicionamientos rígidos, de bloqueos funcionales que traban la colaboración interhemisférica, reduce de modo notable el potencial inherente de cada hemisferio y contribuye a disminuir las capacidades de adaptación”(Geschwind , 1976, p.97) Un ejemplo de esto puede ser cuando un alumno da un examen y se encuentra en un contexto incomodo, con jueces autoritarios, el tener miedo a fracasar, a la burla de compañeros, etc.

Hay dos tipos de reacciones concordantes están las auténticas, que son las manifestaciones naturales de un individuo, y las “Tergiversadas”, estas resultan de cierto condicionamiento anterior sufrido por un individuo durante un aprendizaje de relaciones ilógicas entre sí.

“Las relaciones concordantes tergiversadas pueden interferir con facilidad negativamente en el nivel de la conducta de un individuo y perjudicar su aprendizaje, mediante la aparición de falta de motivación, de desmovilización, de indiferencia, de agresividad. Un excelente ejemplo de este tipo de concordancia es el que se encuentra en la enseñanza de la teoría musical en relación con el valor relativo de las notas y de los silencios respecto de su simbolismo lingüístico respectivo (...) ¿cómo una blanca puede ser la mitad de una redonda? Tanto como asegurar que una naranja puede ser la mitad de una manzana” (Despins ,1986, p98)

En suma lo más importante para que no ocurra una desconexión funcional es intentar siempre poner en marcha métodos de enseñanza, que de manera simultánea y por turno, estimulen el funcionamiento de ambos hemisferios. Poniendo siempre como prioridad el comprender las cosas q se están enseñando, más q solo retenerlas, enseñando una misma materia desde diversos caminos, estrategias, y perspectivas; promoviendo así la correcta plasticidad del cerebro del niño.

A modo de síntesis podemos señalar los siguientes puntos:

- *“la teoría de la localización cerebral debe ser abandonada en beneficio del globalismo cerebral” Despins (1986:114)*
- *“Estos distintos mecanismos neurofuncionales, regulados ya por el hemisferio izquierdo, ya por el hemisferio derecho, nunca actúan solos sino de manera concertada. No por eso habría que creer que los hemisferios están especializados, Los que conducen a uno u otros hemisferios a encargarse prioritaria pero no exclusivamente de su codificación, decodificación, y encodificación son los tipos de estímulos que engendran estrategias específicas en el nivel cognitivo y según el grado de maduración cerebral.” Despins (1986:115), y las estrategias que usa para procesar la información. “Los hemisferios no poseen en si un tipo determinado de inteligencia(...).Por consiguiente, al respetar un estilo de aprendizaje (primera dimensión) de cada niño en el arte de enseñar, se toman en cuenta, a la vez, su estilo cognitivo propio (segunda dimensión) y, finalmente, se le permite esa concordancia funcional hemisférica (tercera dimensión) que debe efectuarse lo mejor posible en todo cerebro que piensa y actúa” (Despins, 1986, p116).*

Se parte señalando la prioridad hacia lo que son los aprendizajes relacionados al hemisferio izquierdo, situación no ajena a nuestra realidad observada tanto como educación chilena a modo general, como en nuestras experiencias en colegios y por sobretodo en la escuela de nuestro estudio Alicia Ariztía de Silva, ya que se puede apreciar una sobreexplotación hacia lo que son las asignaturas de matemáticas y lenguaje, efectuando incluso para lo que es el PIE, pruebas estandarizadas que miden áreas del conocimiento en cuanto a lo que es el desarrollo del lenguaje y las habilidades matemáticas como son la resolución de problemas y operaciones, junto a esto sumamos lo que hasta ahora se realiza para superar las NEE de los niños con Déficit Intelectual, que es una intervención en aula directa solo en estas asignaturas y sobreexplotando estas dos áreas. Los niños que tienen habilidades en otras áreas

terminan frustrándose y llenándose de inseguridades al no poder responder como se les exige para el “estándar”. Sin embargo al mencionar el autor sobre la unión que debe haber entre ambos hemisferios y a la vez que siempre trabajan juntos en mayor o menos medida, es relevante para la justificación de la necesidad de realizar un taller de educación musical para los niños con D.I. en la cual su contenido vaya dirigido más hacia los aspectos emocionales de sensibilidad, apreciación, y aquello más vinculado con lo artístico para equilibrar de cierta manera la sobreexplotación del pensamiento “racional”; apuntando a la suma importancia que tiene el hemisferio derecho para características esenciales del desarrollo humano como son el ser capaz de reconocer objetos, personas y lugares. Sin duda un niño con D.I. necesita una estimulación correcta de ambas áreas, ya que entre sus características se encuentran déficit en el área temporoespacial, la percepción auditiva, capacidad de análisis y síntesis (según lo señalado anteriormente el hemisferio derecho desarrolla también lo que es la diferenciación en las tonalidades de la voz y la captación de las melodías sin letras; ambas necesarias para descifrar intencionalidad al momento de comunicarnos entre nosotros), coordinación, autoestima, motricidad fina, entre otras; muy aptas para desarrollar a través de la educación musical.

Es relevante la visión del autor referente a lo que se desarrolla a nivel de educación y sociedad, criticándola a ésta, y enfatizando el hecho que somos personas únicas, tenemos un único estilo cognitivo y todo nuestro ser nos define como tal, por ende, no tiene lógica que vayamos por la vida decidiendo si utilizamos un hemisferio, o dándole superioridad a uno por sobre el otro; siempre los dos hemisferios están en contacto ya sea cumpliendo un papel prioritario o un papel complementario.

Aquí ya se comienza a hablar de la diferencia entre la percepción de una niña a la de un niño; y del impacto sociocultural que hay en el desarrollo cognitivo y específicamente de cada hemisferio si no se estimulan correctamente, ejemplificando y ya asegurando que “la privación de los estímulos fundamentales provoca una degeneración funcional severa de los tejidos cerebrales”, donde estaríamos hablando ya de un daño importante y significativo al no realizar una correcta estimulación de ambos hemisferio, cosa que en la educación chilena sucede seguido, sus pruebas de estandarización incluso apuntan a ello; entonces habiendo estudios científicos que abalen la necesidad de un cambio en nuestra visión y estructura educacional, ¿por qué esto no se lleva a cabo? ¿existirá otra intención de por medio?; en cuanto a mi parecer, creo que no es una casualidad que la educación se esté dando de esta manera, pensamos que tras la priorización de ciertos aprendizajes por sobre otros, tiene el objetivo de crear personas inconscientes, más fáciles de dominar, más inseguras, con claras carencias que imposibiliten su desarrollo, para generar diferencia, aumentar la competencia, poniendo a unos como los débiles que necesitan “integración”, y elevando a otros que pueden tener falencias en otros ámbitos, pero que sin embargo es irrelevante para los resultados que se están buscando, poniéndonos una venda en los ojos y olvidándonos de lo más esencial, que es que todos somos distintos, y que por ende no puede existir una estandarización tan impuesta y absoluta, que diga quien está en lo correcto.

II. Marco Metodológico

III.1. Enfoque Metodológico

La educación en Chile durante años ha buscado diversas maneras de integrar a los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Actualmente existen los Programas de Integración Escolar, quienes entregan apoyos adicionales a niños con diferentes discapacidades otorgándoles ayuda tanto en aula regular como fuera de esta. Ante esto, como estudiantes de pedagogía en música, decidimos indagar en cuanto las relaciones que pueden existir, entre la educación musical y los apoyos que ofrece el PIE; ya que sabemos que la música es sumamente necesaria para el desarrollo emocional, intelectual y social. Sin embargo nos dimos cuenta que los Programas de Integración no han dirigido su mirada hacia la educación musical, como un posible apoyo adicional para desarrollar las habilidades de los estudiantes con NEE, específicamente en este caso, los estudiantes con Déficit Intelectual. Además también se realizará un taller de Educación Musical para los estudiantes con D.I. y así observar de manera vivencial cómo la música puede desarrollar habilidades en ellos.

Por lo tanto, nuestra tesis tiene un enfoque Cualitativo ya que parte del interés de conocer una realidad social existente dentro del colegio Alicia Ariztía de Silva, para luego investigar sobre las cualidades de este fenómeno, y desarrollar un concepto general nuevo y un posible cambio en el contexto donde se llevará a cabo.

El enfoque cualitativo se fundamenta más en estudios descriptivos, interpretativos e inductivos (que van de lo particular a lo general) y se utilizan para analizar una realidad social al amparo de un enfoque subjetivo, con el propósito de explorar, entender, interpretar y describir el comportamiento de la realidad en estudio, no necesariamente para comprobarla” (Muñoz, 2011,p22)

Posteriormente al proceso de introducirnos en el contexto estudiado para conocer una realidad específica, realizaremos un taller de Educación Musical para los estudiantes con D.I. de segundo ciclo escolar, para averiguar si la educación musical ayuda a producir cambios y aprendizajes significativos en ellos referente a las habilidades sociales que se esperan desarrollar, para esto el método que utilizaremos será a través de la Observación Participante: la observación Participante es una de las técnicas más utilizadas dentro de la investigación cualitativa, ya que a menudo cuando se observa una realidad suele ser necesario participar de esta para ampliar nuestro conocimiento y observaciones de la realidad concreta que será estudiada y analizada;“el método más conocido es la observación participante. Implica la “inmersión” del investigador entre aquellos que él/ella intenta estudiar, con el objetivo de obtener una visión en profundidad acerca de lo que se está observando” (Mella, 1998, p5).

Nuestra tesis será por lo tanto un *estudio de caso*, ya que estudiaremos y observaremos una realidad concreta, se busca conocer cómo se desarrolla y se relaciona esta realidad con los participantes, y que logros se pueden obtener a través de un taller de Educación Musical para niños con D.I. del Programa de Integración Escolar, insertos en un contexto específico. Además según Robert Stake (1998) (citado en Días, p.30), nuestro estudio de caso será de tipo *Intrínseco* “que busca generar un conocimiento que va más allá de la realidad específica estudiada” (Stake en Dias, 1998, p30).

II.2. Instrumento y técnica de recolección de datos

Observación del campo de investigación

Esta etapa fue una de las primeras en realizarse, pero que sin embargo continuará hasta el final de nuestra tesis, ya que consiste en recopilar datos y antecedentes a través de la observación del campo de investigación. Es importante destacar que en la observación resulta imprescindible poner la atención solo en algunos aspectos de lo observado, los sean más relevantes para la investigación, manteniéndose centrado en las categorías o acontecimientos claves definidos con anterioridad como unidades de análisis (Stake, 2005), en este caso aplicado en la escuela Alicia Ariztía de Silva, de la comuna Lo Espejo, en el cual se verá el contexto cultural y socioeconómico, y sus participantes, en específico el cuerpo de Integración Escolar PIE y los 8 estudiantes con D.I. leve.

Entrevistas estructuradas y no estructuradas

Aquí se incluyen las instancias de conversación con el grupo PIE, y las entrevistas formales realizadas a dos de los principales integrantes del PIE, la Jefa del departamento y el psicólogo. Esta fuente de recopilación es una de las más significativas para conocer el contexto, cómo trabaja en el PIE, los estudiantes, etc.

Clases diagnósticas

Previo al Taller de Educación Musical se realizarán unas clases de diagnóstico con los estudiantes con D.I. del segundo ciclo escolar, para conocer su comportamiento, sus capacidades, diferencias, cualidades, gustos, etc., además de generar la instancia para que ellos nos conozcan y comprendan cual será la finalidad del taller de educación musical. Esta etapa aparte de brindarnos información relevante, también es fundamental ya que entrega una preparación psicológica a los estudiantes ante lo que es participar en un taller de educación musical con profesores que en su mayoría no habían visto anteriormente en la escuela.

Recopilación de material

Se realizara mediante la planificación de clases las cuales utilizaran la praxis musical como medio de potenciación de habilidades sociales, también se incluirá el diseño de una pauta de evaluación a modo de rubrica, la cual organiza ciertos conceptos del área de las HHSS, para asignarles dimensiones categorías e indicadores con niveles de logro observables dentro de 6 sesiones de 2 horas pedagógicas

Trabajo en terreno la recopilación del material didáctico y de evaluación que utilizan los Integrantes del PIE.

Material Grabado

Las entrevistas formales serán grabadas en audio; además de las clases de educación musical que se llevará a cabo con los estudiantes con D.I. que asistirán al taller, serán grabadas audiovisualmente; esta será tanto un respaldo, como una ayuda en el posterior análisis de los resultados obtenidos del taller.

III.3. Secuencia Metodológica

La primera parte de nuestra investigación consiste en elaborar el tema de investigación que llevamos a cabo, este parte desde nuestros intereses, considerando nuestra especialidad, y desarrollando ésta a través de una realidad en concreto que deseamos conocer.

La segunda fase consiste en conocer la realidad a investigar, en este caso la institución escolar, sus participantes, el contexto donde se encuentra inserta, el programa PIE de ésta, los estudiantes con D.I., etc. Esto se llevo a cabo a través de la recopilación de antecedentes los cuales consistieron en entrevistas y observación. Durante esta etapa también desarrollamos la primera sesión como si fuera una clase diagnóstica de Educación musical con los estudiantes con Déficit Intelectual del segundo ciclo escolar, para conocer en general sus habilidades, gustos, intereses, comportamiento.

Posteriormente, realizamos la investigación bibliográfica del material teórico tanto referente a habilidades sociales, al Déficit Intelectual, como los test de evaluación del PIE, y la bibliografía referente a Educación Musical y las habilidades que ésta desarrolla.

En la cuarta etapa desarrollamos el anteproyecto de investigación, y el análisis de las teorías investigadas

La sexta parte de nuestra investigación, consiste en la planificación de las sesiones de intervención y respectivas actividades que se llevarán a cabo en el Taller de música, estas deberán integrar los conocimientos que adquirimos en las etapas anteriores y nuestras experiencias como estudiantes de pedagogía en música, todo ello con el objetivo de crear clases de aprendizaje significativo con influencia en la improvisación musical como potenciador de conductas, con una mirada y enfoque en el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes con Déficit Intelectual integrados en el PIE.

Posteriormente se llevo a cabo el taller de Educación Musical con los estudiantes con D.I. del segundo ciclo escolar, que el PIE de la escuela Alicia Ariztía de Silva ha integrado.

Para finalizar se realizo la evaluación y análisis de los resultados obtenidos del taller, para concluir finalmente nuestro proyecto de tesis.

IV. Análisis de datos.

IV.1 Modelo de análisis.

En la presente investigación, se establecieron ciertas formas de organización de los datos, las cuales, permiten dar un enfoque consistente con las categorías analíticas, que fundan la apropiación cognitiva, a saber.

A partir de los referentes teóricos y conceptuales del presente proyecto, se obtiene como resultado, identificar el área de investigación, la cual es, el estudio de las **habilidades sociales**. Según Pacheco et al (2006) estas habilidades serian consideradas como un conjunto de comportamientos interpersonales complejos, o también apreciados como un conjunto de comportamientos adquiridos y aprendidos. Desde este enfoque, nace la epistemología de la palabra habilidad.

En este caso, gracias a nuestro marco teórico, logramos designarle dimensiones a dichas habilidades, las cuales fueron, **habilidades de asertividad, habilidades emocionales o inteligencia emocional, y habilidades comunicacionales o conversacionales**. Estas denominaciones intentan englobar en dichos términos y las conductas observables dentro de la investigación. Luego se realizo un proceso que consiste en categorizar las dimensiones expuestas anteriormente, las cuales son:

Dentro de las habilidades de asertividad

Tal como lo plantea Pacheco (2006) en su idea de que dentro de las HHSS, las cuales son comportamientos interpersonales complejos, verbales y no verbales, a través de estas, las personas influyen con quienes interactua, obteniendo de aquella situación, consecuencias favorables, y a la vez, se suprimen y evitan efectos desfavorables.

-verbales: aquellas que necesitan de un emisor y un receptor para ser puestas en acción. Para la teoría del aprendizaje social según Morrison en Gomez (2012) las niñas y los niños, en base a la imitación de acciones realizadas por los adultos en su interacción, aprenden conductas verbales como por ejemplo temas de conversación, a formular preguntas, y en este caso, en la presente investigación, a través de la actividad musical, específicamente imitativa, como también otras instancias de orden verbal.

-no verbales: aquellas que se basan en conductas y costumbres, que se puedan presentar dentro de las instancias donde participe la praxis musical como debelador de habilidad, como también la observación de características expuestas en base a la observación de hábitos, que requieren de plazos más extensos que los conductuales espontáneos, que se dieron dentro de la implementación del taller.

Ambas categorías consideran iniciativas y respuestas efectivas y acrecientan el reforzamiento social, son reciprocas por naturaleza, e igualmente están influidas por las características del medio (especificidad situacional) como por ejemplo edad, sexo, y la capacidad de recepción de los receptores participantes del taller, estas variables afectaran la conducta social del sujeto (Pacheco, 2006)

Dentro de las habilidades emocionales inteligencia emocional

Este concepto nace desde las disciplinas como la sociología educacional, la neurociencia y otras ciencias encargadas del estudio de las emociones, las cuales se componen un impulso a la acción, y a la vez están ligadas a lo fisiológico.

-autoconocimiento: aquellas relacionadas a instancias donde se manifieste el ejercicio de la tolerancia en base a los acuerdos que requieren las actividades realizadas del taller, como también comportamiento que se dé en el trabajo grupal. Gardner en Moro (2009) define que la clave del autoconocimiento, se encontraría en la capacidad de acceso a los propios sentimientos y la aptitud de recurrir a ellos para guiar la propia conducta, dicho de otra manera, es la capacidad de formar un modelo preciso y realista de uno mismo y de ser capaz de usar este modelo para actuar eficazmente.

-autorregulación o control de sí mismo: aquellas habilidades relacionadas con el tipo de reacciones impulsivas que se den dentro de las sesiones, también se considera dentro de esta categoría, al nivel de atención que posee el estudiante. Weisinger en su obra “La Inteligencia Emocional en el Trabajo” define el auto control o dominio de sí mismo, como usar de manera inteligente las emociones, de forma intencional, así, nuestras emociones trabajan para el bien de uno mismo, utilizándolas con el fin de guiar el comportamiento y generar la instancia para pensar en mejorar los resultados.

-motivación: aquellas que se relacionan tanto como con el nivel de entusiasmo, como también el nivel de frustración que exprese el estudiante frente a las actividades. Woolfolk en Anita (2006) plantea que según la psicología, la motivación implica estados internos que dirigen el organismo hacia metas o fines determinados; son los impulsos que mueven a la persona a realizar determinadas acciones y persistir en ellas para su culminación. Este término está relacionado con voluntad e interés.

-empatía: aquellas que se relacionan con las manifestaciones del estudiante, en cuanto a conductas positivas de apoyo respecto a su participación en el grupo. Como lo plantea Moro (2009) supone la habilidad de percibir las emociones de los demás para una interacción serena con ellos.

Dentro de las habilidades comunicacionales o conversacionales

-habilidad para iniciar o establecer una conversación: aquellas relacionadas a las instancias inicio, contextualización y forma de respuesta, que presente el estudiante observado.

-habilidad para escuchar y mantener una conversación: aquellas habilidades que se pueden observar en la manera y capacidad de expresarse, ser coherente, seguir instrucciones, de a través de la escucha, captar la atención de lo que está sucediendo en la sesión, el cómo lo hace frente a la praxis musical y las instancias de dialogo verbal.

Como lo define Aguilera (2013) y lo incluye en la categoría, dice que como su nombre lo indica, son habilidades que permiten al estudiante iniciar, mantener, finalizar e integrarse con otras personas

(pares y/o adultos), e interactuar en conversaciones de grupo. La importancia de esta habilidad se manifiesta ya que se pone en juego en cualquier situación interpersonal y de alguna forma son un soporte fundamental para establecer relaciones con otros.

La siguiente tabla, muestra de forma sucinta las áreas de análisis con sus respectivas dimensiones y categorías.

ÁREA	DIMENSIÓN	CATEGORIA
Habilidades sociales	Habilidades de asertividad	Verbales
		No verbales
	Habilidades emocionales o inteligencia emocional	Autoconocimiento
		Autorregulación o control de sí mismo
		Motivación
	Habilidades comunicacionales o conversacionales	Empatía
		Habilidad para iniciar o establecer una conversación.
		Habilidad para escuchar y mantener una conversación

Fuente Propia.

Análisis longitudinal de datos.

Introducción descriptiva del procedimiento.

Este proceso de evaluación está basado en realizar una observación participante de las conductas que se relacionan al manejo de habilidades sociales en 8 estudiantes que pertenecen a la escuela Alicia Ariztía de Silva, la cual posee un alto índice de vulnerabilidad. Según los resultados obtenidos a través de constantes evaluaciones, el programa de integración escolar (PIE) determina si existen estudiantes con características que dificulten su aprendizaje de una manera adecuada, en el caso de esta investigación, los 8 sujetos observados presentan déficit intelectual (DI) leve, por lo tanto, los estudiantes poseen dificultades en el manejo de algunas habilidades sociales, las cuales organizamos en tres categorías, la habilidad de asertividad, la habilidad o inteligencia emocional y la habilidad comunicativa o conversacional.

Para esta recolección de datos provenientes de los 8 estudiantes observados, se utilizaron diversas técnicas de recaudación de la información, las cuales nos permitieron evaluar las variables conductuales presentes en los sujetos. Este proceso se llevó a cabo antes de realizada la intervención, a través de un diagnóstico inicial, efectuado en base a la recopilación de informes de estados finales de cada estudiante, este informe contiene información cualitativa de los 8 sujetos, lo que permite tener un juicio previo de cada participante de nuestra observación.

La segunda fase del diagnóstico inicial, fue la triangulación de datos a partir de las entrevistas realizadas a los integrantes del equipo del programa de integración escolar (jefa de PIE y Psicólogo). Estos datos permiten tener un enfoque que explica las conductas que estudia la investigación, para que se maneje desde un enfoque adecuado, en base a los conceptos, desde donde se observaran a los 8 estudiantes.

Este enfoque pertenece al ámbito psicológico y cognitivo de los sujetos, además nos brindan un cálculo de datos cualitativos y cuantitativos en los cuales se funda la presente investigación y las dimensiones analizadas, y de esta manera, posibilitan una perspectiva clara, en base al marco teórico, de observación de los comportamientos y habilidades sociales a desarrollar de los estudiantes participantes en el proyecto.

El siguiente procedimiento, y el de mayor relevancia en el proyecto, son la planificación y ejecución de un taller de música. Como se ha señalado, se intentó potenciar y complementar la práctica o praxis musical, con el manejo y conocimiento de algunas de las habilidades sociales contempladas en el proyecto, con el fin de visualizar si es posible que la ejecución musical en grupo e individualmente, favorezca al desarrollo de conductas asociadas al área de habilidades en observación.

El taller de música se llevó a cabo en el plazo de cinco sesiones de 1 hora y 30 minutos, otorgadas a los participantes del proyecto de tesis, esto quiere decir, que los alumnos son retirados de la sala, en el periodo correspondiente al aprendizaje de otras asignaturas, ajenas al taller de música. Para obtener este permiso extracurricular dentro de las disciplinas que desarrolla el colegio en los horarios de clases normales, se debió establecer un acuerdo con la directiva del establecimiento, la cual fue aprobada y fundamentada, debido a que la mayoría de apoyos adicionales que ofrece el programa de integración escolar, utilizan las mismas instancias para aplicar las evaluaciones pertenecientes a las didácticas y estrategias del equipo PIE del colegio.

La planificación de las actividades, está basada en la propuesta de utilizar la praxis musical para complementar las habilidades sociales de los estudiantes, implicando hacer música en forma individual y grupal, y a través de esta vía alternativa y recreativa, que hace alusión a la improvisación y al juego para el desarrollo del aprendizaje y manejo de HHSS, determinadas dentro de la investigación, por lo cual, se diseñaron didácticas que buscaran de alguna u otra manera, combinar estratégicamente, la praxis musical con la potenciación de habilidades y conductas, en donde los resultados del PIE, indicaran la existencia de dificultades en los 8 participantes del taller de música en observación.

Durante el transcurso de las actividades nos encontramos con una situación importante de mencionar, el hecho de generar actividades de improvisación musical, la cual fue una herramienta didáctica clave para visualizar una evolución de las conductas, cuando dicha herramienta se implementaba como estrategia pedagógica.

Identificados los impedimentos conductuales más reiterados que afectan a los estudiantes integrados, se realizan ejercicios pedagógicos musicales en grupo, que busquen una coherencia entre la música y las habilidades sociales, a través de la expresión artística y la autorrealización como persona, individual y colectiva.

El siguiente paso consiste en el diseño del instrumento para recolectar datos cualitativos transformados correspondiente al área de investigación, en resultados cuantificables en algunas dimensiones observadas en el proyecto. Para lo cual, se debió construir una rúbrica de evaluación de habilidades sociales. En esta rúbrica se consideran tres dimensiones dentro de las habilidades sociales, estas dimensiones intentan englobar a cada sujeto analizado según sus comportamientos de la manera más apropiada, fueron asignadas y clasificadas en habilidades de asertividad, habilidades o inteligencia emocional y habilidades comunicacional o conversacionales.

Con la construcción de esta rúbrica se intento lograr una adecuada organización y análisis de ciertas conductas que respectan al área de las habilidades sociales observadas de forma coherente dentro de la experiencia musical en una sala de clases, donde una de las características relevantes es la existencia de un grupo multigrado de educandos, que tendrán la oportunidad de conocerse, relacionarse y expresarse a través de la música y lo transversal que involucra el hacer musical, dentro del respeto por uno mismo y por los demás; habilidad fundamental dentro de nuestro proyecto de intervención.

Descripción en base a los datos provenientes del PIE, de los estudiantes.

Los siguientes datos, recolectados en base a una compilación de resultados obtenidos mediante test que evalúan las habilidades sociales vinculadas a nuestra investigación. Estas técnicas de evaluación de los sujetos observados de nuestro taller, son aplicadas y analizadas por el equipo psicopedagógico del programa de integración escolar de la escuela Alicia Ariztía de Silva.

Evaluaciones Aplicadas: Pruebas informales de las asignaturas de Matemáticas y Lenguaje y comunicación. Prueba estandarizada VAK, y test Wisc III, para determinar el estilo de aprendizaje de los estudiantes.

Análisis en base a los datos provenientes del PIE, de los estudiantes.

Sujeto N°1.

Nombre: Yarel Damary Valenzuela Salas

Edad: 10 años

Curso: 5º año Básico.

Según los resultados expuestos en el informe diagnóstico-pedagógico el sujeto N°1 manifiesta dificultades de aprendizaje por lo que se solicitó evaluación psicológica, arrojando un diagnóstico de Funcionamiento Intelectual Límite. Por lo mismo, la estudiante durante el presente año se le entregará los apoyos que requiera para potenciar y facilitar los aprendizajes esperados para su nivel académico.

La alumna presenta un aprendizaje en el cual, a través de la audición (en este caso musical) es capaz de seguir las indicaciones logra entender y aprender de mejor manera los contenidos de clases.

Al momento de extraer información la estudiante presenta dificultades en su comprensión lectora, respondiendo algunas interrogantes que aparecen en los test de manera errónea, sin embargo, en cuanto a su capacidad de argumentación, logra entender instrucciones y cuanto al incremento de su vocabulario, la estudiante presenta complicaciones para identificar los significados de algunas palabras.

En cuanto al empleo de ejercicios, que respectan al cálculo, operatorias y resolución de problemas, la estudiante le es dificultoso, identificar las operaciones que se deben realizar, sin embargo, ejecuta ejercicios matemáticos básicos (sumar y restar) con tres dígitos sin impedimentos. Igualmente, no logra realizar operaciones básicas que involucren medidas.

A nivel Cuantitativo, se ubica en el rango de **Discapacidad intelectual leve** con un coeficiente intelectual global de 69, el sujeto 1, demuestra un buen rendimiento en ejecutar actividades que requieren de la capacidad para seguir instrucciones, velocidad y agudeza en tareas rutinarias, velocidad psicomotora, memoria visual a corto plazo, evaluación, coordinación viso motora, secuenciación, independencia de la distracción, percepción visual de estímulos abstractos, producción convergente, reproducción de modelos.

Sus debilidades se reflejan en la escala Verbal, habilidades que implican: Razonamiento numérico, resolver problemas aritméticos planteados en palabras (resueltos mentalmente) comprensión verbal, conocimiento adquirido, memoria, secuenciación, facilidad con los números, independencia de la distracción y alerta mental.

Respecto al sentido común, social y afectivo, Yarel presenta debilidades en el repertorio de habilidades sociales, independencia y autoconfianza. También, presenta un rendimiento intelectual inferior a su grupo de pares, ubicándose en el rango de Funcionamiento intelectual limítrofe

Sujeto N°2

Nombre: Nissan Pur Muños Ramos

Edad: 11 años

Curso: 6° año Básico.

Análisis cualitativo

La estudiante posee dificultades cognitivas, las cuales requieren de apoyos permanentes en la adquisición de aprendizajes correspondientes a su nivel educativo.

En el sujeto N° 2, según los resultados de un análisis cualitativo realizado por el PIE, se puede observar, que la estudiante demuestra facilidad de aprendizaje cuando recibe la información oralmente o cuando puede hablar y explicar esa información a otra persona.

El sistema auditivo dificulta y/o aletarga la capacidad para relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos. Además presenta dificultades en vocabulario, referido a comprender palabras por contexto, antonimia y sinonimia.

Reconoce operatoria a utilizar para la resolución del problema, así como también fue capaz de desarrollar problemas que impliquen la división como operatoria resolutive.

La estudiante se encuentra más descendida, en las capacidades de: observación, discriminación, recordar hechos y detalles y secuencias.

Otro aspecto importante, es la asistencia a clases de Nisan, estas son intermitentes y con atrasos recurrentes en su llegada a clases, por lo es necesario que la familia se comprometa a reforzar valores de responsabilidad, mejorando la asistencia de la menor para que pueda tener un refuerzo constante en el curriculum académico y mejorar su rendimiento.

Sujeto N°3

Nombre: Cristian Mauricio Orellana Silva

Edad: 12 años

Curso: 6° año Básico

Análisis cualitativo

El estudiante, debido a su condición cognitiva, requiere de apoyos permanentes en la adquisición de los aprendizajes de su nivel educativo. Cristian ha recibido apoyo de docentes especialistas y psicólogo desde el año 2014, tras el análisis realizado al test VAK, el estudiante aprende con lo que manipula con sus manos y lo que hace, necesita estar involucrado personalmente en alguna actividad.

Cristian presenta serias dificultades en vocabulario, referido a comprender palabras por contexto, antonimia y sinonimia.

El menor se encuentra más descendido, en las capacidades de: observación, discriminación, recordar hechos y detalles y secuencias.

En relación a su estilo de aprendizaje kinestésico se recomienda asignar a Cristian, responsabilidades dentro del aula que impliquen movimiento para el niño, presentar ejemplos que impliquen la gesticulación física del menor. Debido a su obesidad mórbida lo que afecta al estudiante en su autoestima y auto respeto.

Otro aspecto importante, es la asistencia a clases de Cristian, estas son intermitentes, por lo es necesario que la familia se comprometa a reforzar el valor de responsabilidad, mejorando la asistencia del menor para que pueda tener un refuerzo constante en el currículum académico y mejorar su rendimiento, y lo más relevante, su salud.

Es importante señalar que Cristian en aula de recursos minimiza las capacidades del resto de sus compañeros y se burla en ocasiones de los errores que cometen, actitud que no ha cambiado y como desafío queda por mejorar.

En cuanto a su ámbito cognitivo, se observa un disminuido avance y desarrollo en: discriminación visual, auditiva, coordinación psicomotriz; en desarrollo están las funciones de: pensamiento creativo, atención, concentración, memoria corto y largo plazo; dificultades en, juicio social, comprensión resolución de problemas, secuenciación y falta consolidar vocabulario, razonamiento, lecto – escritura.

Respecto de su ámbito motivacional, con el estudiante se realizaron esfuerzos desde la mediación para conseguir su atención, ya que se desmotiva fácilmente y ocasiones se llama la atención porque se burla de sus pares y no demuestra cooperación, sin embargo cuando se lo propone puede conseguir realizar las actividades de una forma satisfactoria.

Y en su ámbito conductual, se observa que el alumno se adapta de forma satisfactoria a las normas sociales y hacia figuras de Autoridad, manifiesta una adecuada relación en la mayoría de las veces, con sus pares, pero con reparo.

Sujeto N°4

Nombre: Miguel Ángel Correa Escobar

Edad: 12 años

Curso: 7º año Básico

Análisis cualitativo

Tras percibir una serie de complicaciones en el proceso de enseñanza aprendizaje bajo el diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve emitido por el psicólogo del programa, Miguel es ingresado al Programa de Integración Escolar.

En cuanto al planteamiento expresado en lo que al análisis del test VAK aplicado, el estudiante evidencia estilos de aprendizaje diversificados, haciendo presente la predominancia en cuanto al estilo de aprendiza auditivo, en cuanto a su estilo de aprendizaje Kinestésico el estudiante presenta dominancia.

En cuanto a su nivel lector el estudiante se encuentra bajo el promedio establecido para el grupo curso determinado

En cuanto a la argumentación planteada por el estudiante frente a interrogantes que implican desarrollo, el menor es capaz de comprender el planteamiento, sin embargo al elaborar la respuesta este se confunde y erra el ejercicio aplicado por el PIE, evidenciando a un bajo dominio en cuanto a su vocabulario activo y pasivo, como en su nivel ortográfico.

Miguel reconoce formas y es capaz de ubicarlas en espacios determinados.

El estudiante manifiesta no conocer el procedimiento resolutivo a realizar en cuanto al desarrollo de operaciones básicas ya sea multiplicación y división, el estudiante aun presenta problemas.

Es necesario tomar en cuenta el nivel en el que se encuentra y trabajar sus dificultades con el fin de potenciar sus problemáticas y acercarlo a niveles superiores.

En cuanto a su ámbito de desarrollo personal, miguel es un alumno que presenta inestabilidad emocional constante, dado su historia de vida y dinámica familiar, el tipo de personalidad en ocasiones, no es favorable para su aprendizaje, ya que refleja una baja tolerancia a la frustración e impulsividad, que generan problemas de convivencia con sus docentes.

Requiere de mediación en la mayoría de las veces debido a la inseguridad, situación que perjudica la toma de decisiones y resolución de problemas académicos y sociales. Con apoyo y perseverancia a nivel familiar podría favorecer el desarrollo de estas debilidades, junto con el apoyo de los profesores y profesionales PIE.

En cuanto a su ámbito cognitivo, se observa un mediano avance y desarrollo en: vocabulario, pensamiento creativo, psicomotricidad y funciones ejecutivas; en desarrollo se observa las capacidades de: atención, concentración, motivación y estabilidad emocional

Respecto a su ámbito motivacional, al comienzo de realizar una tarea, lo ejecuta de adecuada forma, sin embargo con poco tiempo transcurrido deserta con facilidad y con rabia, lo cual es una desventaja en cuanto a la actitud motivacional.

Y según su ámbito conductual, se observa que el alumno se adapta de forma satisfactoria a las normas sociales, en la mayoría de las ocasiones, pero depende de su estado de ánimo el cómo reacciona frente a situaciones.

Sujeto N°5

Nombre: Abraham Israel Velásquez Oliva

Edad: 13 años

Curso: 7° año Básico

Análisis cualitativo

Según los resultados de la evaluación psicológica implementada por el equipo PIE, Se evidencia en un diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve, Abraham es ingresado al Programa de Integración Escolar.

En cuanto al planteamiento expresado en lo que al análisis del test VAK aplicado, el estudiante evidencia estilos de aprendizaje diversificados, haciendo presente la predominancia en cuanto al estilo de aprendizaje visual.

El estudiante sostiene una lectura de nivel inferior para o esperado a su grupo curso en que se encuentra y en comparación a su etapa de desarrollo actual, es importante destacar el incremento en el nivel en cuanto a habilidades comunicacionales o conversacionales del estudiante, sin embargo aún se ven áreas deficientes en cuanto al desarrollo del estudiante.

El estudiante manifiesta no conocer el procedimiento resolutivo a realizar en cuanto al desarrollo de operaciones básicas ya sea multiplicación y división, el estudiante aun no mecaniza las tablas de

multiplicar, a su vez el estudiante domina la estructura hasta por tres números en lo que a adición y sustracción compete.

En cuanto a su ámbito de desarrollo personal, Abraham posee las capacidades y aptitudes necesarias para conseguir los logros de aprendizajes esperados según su dificultad, sin embargo no tiene la actitud y conducta esperada. Se ha realizado un esfuerzo enorme, para tratar de mejorar el área conductual, adaptación y respeto por figuras de autoridad; pero generalmente muestra poco interés para realizar las actividades, situación que dificulta cualquier proceso de aprendizaje desarrollado en aula común y regular

En habilidades sociales y su integración con sus pares, esta carecido de herramientas que ayuden a una adecuada adaptación positiva, ya que el desarrollo de moralidad se está consolidando de forma negativa, se espera más del apoyo familiar, disminuir la permisividad y así conseguir avances significativos.

Respecto de su ámbito cognitivo, ha conseguido medianos avances en: discriminación visual y auditiva, atención y concentración en desarrollo: vocabulario, pensamiento secuencial, seguimiento de instrucciones, percepción, comprensión. Debilidades: motivación, juicio social, habilidad no verbal, memoria, lecto-escritura

En su ámbito motivacional, cabe destacar el adecuado establecimiento del vínculo con el alumno, lo cual favorece establecer normas y límites cuando así lo requiere, ya que el alumno en la mayoría de las ocasiones no se muestra cooperador y se desmotiva fácilmente, mantiene una baja tolerancia a la frustración, lo cual dificulta el trabajo en aula de recursos.

Y en su ámbito conductual, Abraham en relación a la adecuación de normas y límites con figuras de autoridad presenta dificultades, en consecuencia, hay que reforzar, se advierte. Se observa un alumno capaz de conseguir mayores logros, si él y su familia se lo proponen. Ya que, en el transcurso de la intervención, el alumno le solicito a su apoderado, en la tercera sesión de la intervención, que lo eximiera del taller, lo que dio como resultado, la ausencia de el sujeto N° 5 en la participación del taller de música, esto produjo un impedimento para la observación y análisis del proceso completo que el estudiante debería haber desarrollado.

Sujeto N°6

Nombre: Rodrigo Andrés Zúñiga Cabezas

Edad: 13 años

Curso: 8º año Básico

Análisis cualitativo

El estudiante arroja un diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve, emitido por el psicólogo del Programa de Integración Escolar, lo que implica el ingreso al PIE para recibir los apoyos necesarios para sus dificultades.

En cuanto al planteamiento expresado en lo que al análisis del test VAK aplicado, el estudiante evidencia estilos de aprendizaje diversificados, haciendo presente la predominancia en cuanto al estilo de aprendizaje auditivo. En cuanto a su estilo de aprendizaje visual el estudiante evidencia una baja dominancia.

El estudiante es capaz de organizar sus ideas mediante la información planteada en un texto predeterminado, sin embargo olvida elementos a considerar, manifiesta errores en cuanto al reconocimiento de vocabulario activo y pasivo, producto de su bajo nivel lector en comparación con el resto de sus compañeros de nivel, tomando en cuenta incluso la complicación en el reconocimiento de vocabulario por contexto.

En cuanto a su ámbito de desarrollo personal, Rodrigo presenta dificultades, sin embargo, tiene capacidades y aptitudes necesarias para conseguir mayores logros de aprendizajes esperados, pero en la mayoría de las ocasiones no tiene la actitud y conducta esperada, se observa una inasistencia importante, baja motivación al logro, situación que perjudica enormemente el trabajo. Se han realizado grandes esfuerzos, para tratar de mejorar el área conductual, su adaptación y respeto por figuras de autoridad; por lo cual se debe continuar fortaleciendo las habilidades sociales y tolerancia a la frustración.

Está carecido de herramientas que ayuden a una adecuada adaptación positiva, ya que el desarrollo de moralidad se está consolidando de forma negativa. Es esperable mayor apoyo a nivel Familiar.

Respecto de su ámbito cognitivo, ha conseguido medianos avances en: discriminación visual y auditiva, percepción, se encuentran en desarrollo: vocabulario, pensamiento secuencial, comprensión. Debilidades: atención, concentración, juicio social, motivación, habilidad no verbal y memoria.

Para potenciar su ámbito motivacional, se han realizado esfuerzos para conseguir un adecuado vínculo con Rodrigo, lo cual favorece establecer normas y límites cuando así lo requiere. Este año académico, ha demostrado un mayor esfuerzo, observable en la realización de actividades, entre esas la intervención pedagógica musical.

Y en el ámbito conductual, respecto a la adecuación de normas y límites con figuras de autoridad, presenta dificultades que hay que seguir reforzando, pero cada vez optimiza y establece mejores relaciones.

Sujeto N°7

Nombre: Francisco Berrocal Flores

Edad: 15 años

Curso: 8º año Básico

Análisis cualitativo

Según los resultados expuestos en el informe diagnóstico-pedagógico del sujeto N°7, este manifiesta dificultades de aprendizaje por lo que se solicitó evaluación psicológica, arrojando un diagnóstico de Funcionamiento Intelectual Límitrofe. Por lo mismo, el estudiante durante el presente año se le entregara los apoyos que requiera para potenciar y facilitar los aprendizajes esperados para su nivel académico.

Según su ámbito de desarrollo personal, se ha podido constatar en conjunto con el equipo psicosocial, las diferentes dificultades de comportamiento, baja motivación e inasistencias, ya que a nivel Familiar se observa una disfunción importante.

La escuela cuenta con los profesionales y herramientas para potenciar la capacidad de resiliencia en este alumno y desarrollar habilidades que permitan tener una actitud al logro y superar la adversidad.

Respecto a su ámbito cognitivo, el estudiante expresa su mayor rendimiento en la escala de ejecución, funcionalmente en las capacidades que requieren de: organización perceptual, capacidad de interpretar información sobre organización espacial, comprensión de estímulos visuales significativos (en tanto presentes en la vida cotidiana), el establecimiento de una relevancia visual de detalles esenciales sobre los no-esenciales y la organización visual sin requerirse de integración de actividad motora indispensable.

En cuanto a su ámbito motivacional, el PIE, ha realizado esfuerzos para conseguir un adecuado vínculo con el alumno, lo cual favorece establecer normas y límites cuando así lo requiere. Francisco en la mayoría de las ocasiones no se muestra cooperador y se desmotiva fácilmente, mantiene una baja tolerancia a la frustración, lo cual dificulta el trabajo en aula de recursos, sin embargo en el segundo semestre mostro avances significativos que hay que continuar estimulando.

Y en su ámbito conductual, En cuanto a la adecuación de normas y límites con figuras de autoridad presenta dificultades, que hay que reforzar para el siguiente año, es un alumno capaz de conseguir mayores logros.

Sujeto N° 8

Nombre: Rosa Betsave Pineda Guzmán

Edad: 14 años

Curso: 8º año Básico

Análisis cualitativo

La estudiante es integrada al Programa de Integración, bajo el diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve.

En cuanto al planteamiento expresado en lo que al análisis del test VAK aplicado, la estudiante evidencia estilos de aprendizaje diversificados, haciendo presente la predominancia en cuanto al estilo de aprendizaje Auditivo. En cuanto a su estilo de aprendizaje Visual la estudiante evidencia una baja dominancia.

Rosa presenta una lectura de velocidad y de comprensión inferior a lo esperado para su edad y grupo curso de permanencia, sin embargo, la estudiante comprende todo el código escrito existente en uno de los test (VAK).

La aplicación de vocabulario activo y pasivo se ve disminuida por el escaso manejo en la aplicación de sinónimos o antónimos como en el uso de vocabulario por contexto siempre y cuando este sea desconocido para la menor.

La alumna no logra identificar la incógnita en ecuaciones de primer grado, por lo tanto no es capaz de resolver ejercicios combinados aplicados a su nivel de aprendizaje.

Rosa, según el test Wisc III, se observa como una alumna de bajo perfil, tímida en un comienzo, con mediación logra adaptarse satisfactoriamente frente a una situación de evaluación.

A nivel Cuantitativo, Rosa se ubica en el rango de **Discapacidad intelectual leve** con un CI global de 51, su rendimiento a nivel interescala es disarmónico, indica que hay variaciones en el desempeño entre hemisferios cerebrales, a nivel intraescala se observa un funcionamiento armónico, lo que indica un adecuado rendimiento de sus capacidades.

Su desempeño y funcionamiento esta descendido en comparación a la media promedio, según su grupo coetáneo.

Rosa Expresa sus mayores capacidades en la escala de ejecución, funcionalmente en las capacidades que requieren de: capacidad de evaluar la disposición hacia la recepción de información visual, organización perceptual, capacidad de interpretar información sobre organización espacial, comprensión de estímulos visuales significativos (en tanto presentes en la vida cotidiana), el establecimiento de una relevancia visual de detalles esenciales sobre los no-esenciales y organización visual sin requerirse de integración de actividad motora indispensable.

Las debilidades están presentes en la escala de ejecución habilidades que implican: procesamiento de información no verbal, habilidades prácticas y funciones ejecutivas, retroalimentación sensorial, flexibilidad para trabajar en dirección a una meta determinada, organización perceptual y organización de estímulos visuales significativos.

Respecto al sentido común, social y afectivo, se observan algunas dificultades en el repertorio de habilidades sociales, establecimiento de vínculo con sus pares, por lo cual es necesario modificar algunas pautas de actitudes y comportamientos

A modo de conclusión Rosa presenta un rendimiento intelectual inferior a su grupo de pares, ubicándose en el rango de Discapacidad intelectual leve; Se sugiere ingresar al el Programa de Integración Escolar, para tener la superación necesaria en sus capacidades cognitivas y afectivas. Se hace importante el acompañamiento desde el Hogar y de todo el equipo de integración.

Análisis general del grupo

El siguiente análisis está realizado a nivel grupal, y proviene de los resultados obtenidos gracias al instrumento de evaluación de HHSS que se construyó. Estos resultados, fueron recopilados con un previo ejercicio de cálculo matemático, para poder construir datos cuantitativos que permitan observar la evolución y manejo de las HHSS de los estudiantes participantes del taller. Dicho análisis, presenta (cuantitativamente) los avances de las habilidades sociales respectivas a nuestra investigación, en el transcurso de las 5 sesiones realizadas en el proyecto de tesis, se dieron variables que se fueron transformando y moldeando de manera significativa, puestas a la vista en la siguiente tabla de porcentaje.

Tabla de porcentajes de HHSS.

Dimensiones	Nivel de logro (Variable)	Sesiones				
		1	2	3	4	5
Habilidades de Asertividad	La mayoría de las veces	43,4%	36,9%	50,4%	54,7%	75%
	Ocasionalmente	27,5%	38,4%	35,9%	35,8%	13,8%
	Pocas veces	20,9%	24,6%	13,5%	9,4%	11,1%
Habilidades o Inteligencia Emocional	La mayoría de las veces	21,6%	48,9%	49,1%	60,6%	69,5%
	Ocasionalmente	29,7%	29,7%	29,5%	30,3%	23,9%
	Pocas veces	48,6%	21,2%	21,3%	9%	10,8%
Habilidades comunicacionales o conversacionales	La mayoría de las veces	38,4%	42,1%	41,6%	52%	75%
	Ocasionalmente	31,6%	28,9%	36,4%	37,2%	19,5%
	Pocas veces	30%	28,9%	21,8%	10,4%	5,5%
	Asistencia	5 Estudiantes 62,5%	5 Estudiantes 62,5%	8 Estudiantes 100%	4 Estudiantes 50%	6 Estudiantes 75%

Los indicadores fueron diseñados en base a acciones, posibles de visualizar en las sesiones y condiciones de la investigación. Estos indicadores, exponen de manera narrativa, el manejo de la HHSS evaluada, y “no” la ausencia de aquella HHSS.

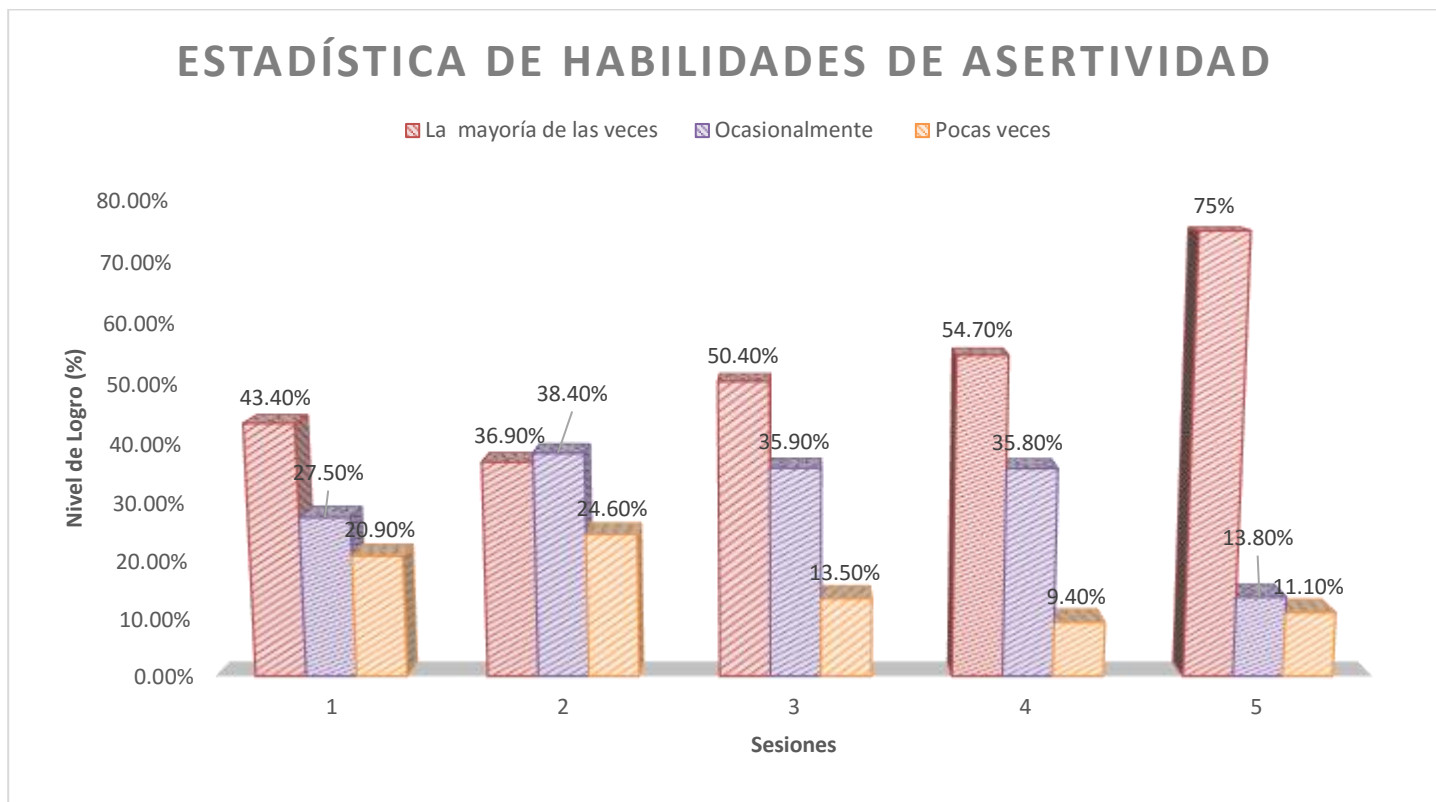
Por lo tanto, cuando el nivel de logro “La mayoría de las veces” supera el 50 %, quiere decir que la habilidad social se potencio, ya que, los indicadores de la pauta de evaluación diseñada, están construidas, como indicadores positivos, es decir, indican según su nivel de logro, el manejo de determinada habilidad social.

Cuando el nivel de logro “Pocas veces” disminuye, quiere decir que se potencia la habilidad social, debido a que hay una baja dificultad frente a la conducta evaluada.

Cuando el nivel de logro “Ocasionalmente” disminuye o se mantiene, quiere decir que se potencia o se mantiene en el mismo índice de manejo la habilidad social observada.

Si se comparan los resultados porcentuales iniciales, con los resultados finales, se puede apreciar un avance significativo en cuanto al manejo de cada dimensión de las HHSS. Este avance se presentó, de manera ascendente, es decir, cada sesión que pasaba, pudimos ver grupalmente, como a través de la praxis musical enseñada y entrenada de manera constante, se generaron resultados positivos en los estudiantes, que al experimentar las actividades propuestas, nos demostraron cambios conductuales importantes para la investigación. También cabe mencionar el hecho de que este tipo de didácticas alternativas y referentes a las artes, permiten una educación nueva para los estudiantes, en cuanto a los tipos de apoyos que están acostumbrados a recibir por parte del PIE.

Para una vista más clara de cómo evolucionaron las habilidades sociales analizadas, se debió realizar el diseño de los siguientes gráficos de estadísticas de los porcentajes, estos nos permitieron observar cómo se fueron potenciando las HHSS, en base a la praxis musical ejecutada en las 5 sesiones, un avance ascendente significativo de cada HHSS.

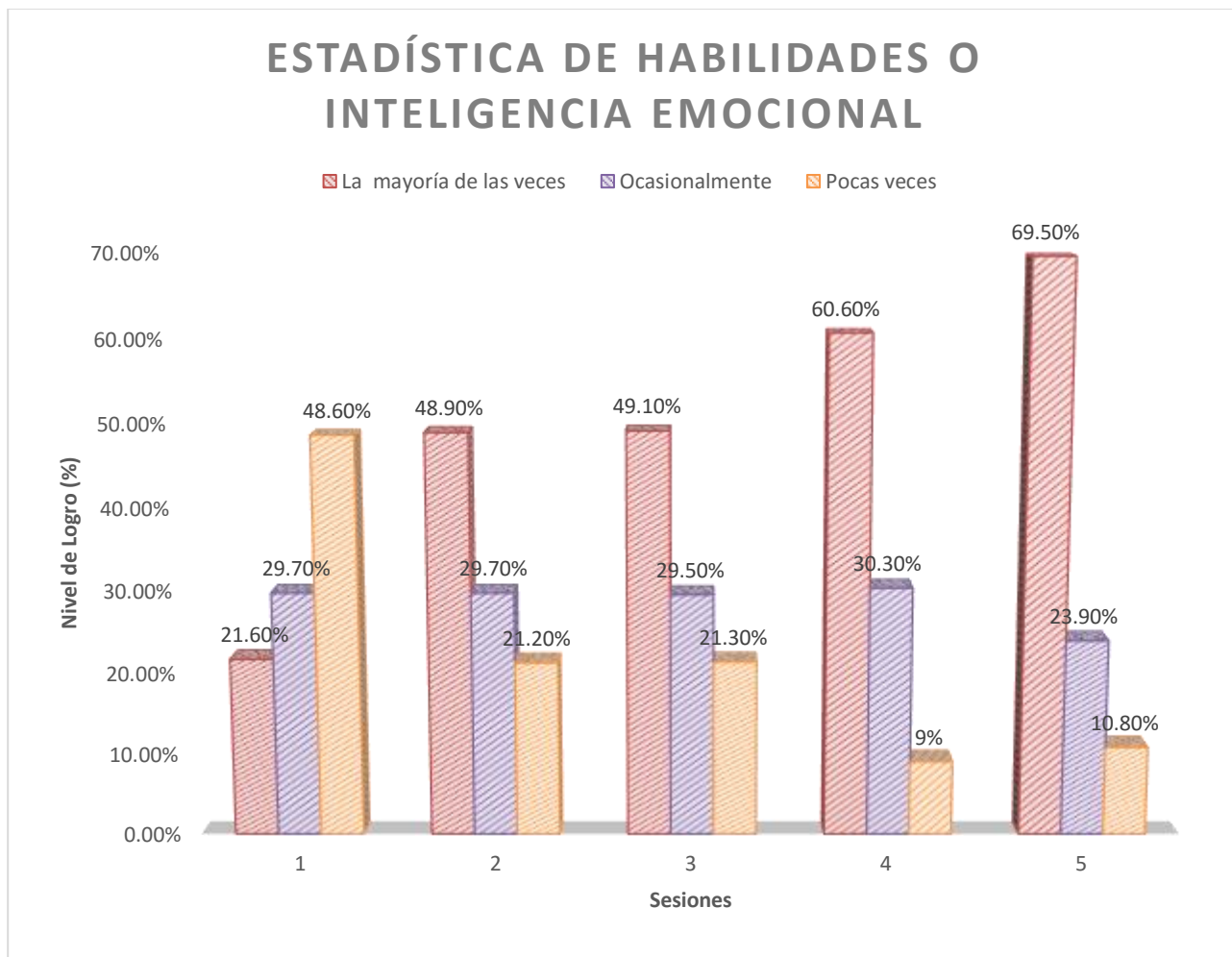


En el gráfico expuesto, se puede apreciar, en base a los porcentajes visibles (referente al nivel de logro), que existe un asenso de las cifras, considerando cuantitativamente como se diferencia positivamente los resultados iniciales, con los obtenidos (en base al instrumento de evaluación) finalmente, se puede ver reflejado, que gracias al tipo de didácticas alternativas al currículum actual, las que aplicamos en las sesiones realizadas, tomando en cuenta la improvisación como eje esencial de nuestra forma o punto de vista de “como se debiese enseñar la asignatura de educación musical, de manera tal, que esta fuese transversal, y significativa para el desarrollo de los estudiantes que en este caso fueron evaluados con déficit intelectual leve.

También se puede observar en el gráfico referente al comportamiento grupal de habilidades de asertividad, un avance notable en los porcentajes, estas cifras nos permiten dar a conocer como fue mejorando el manejo de la habilidad social analizada, lo podemos ejemplificar con el sujeto N°4,

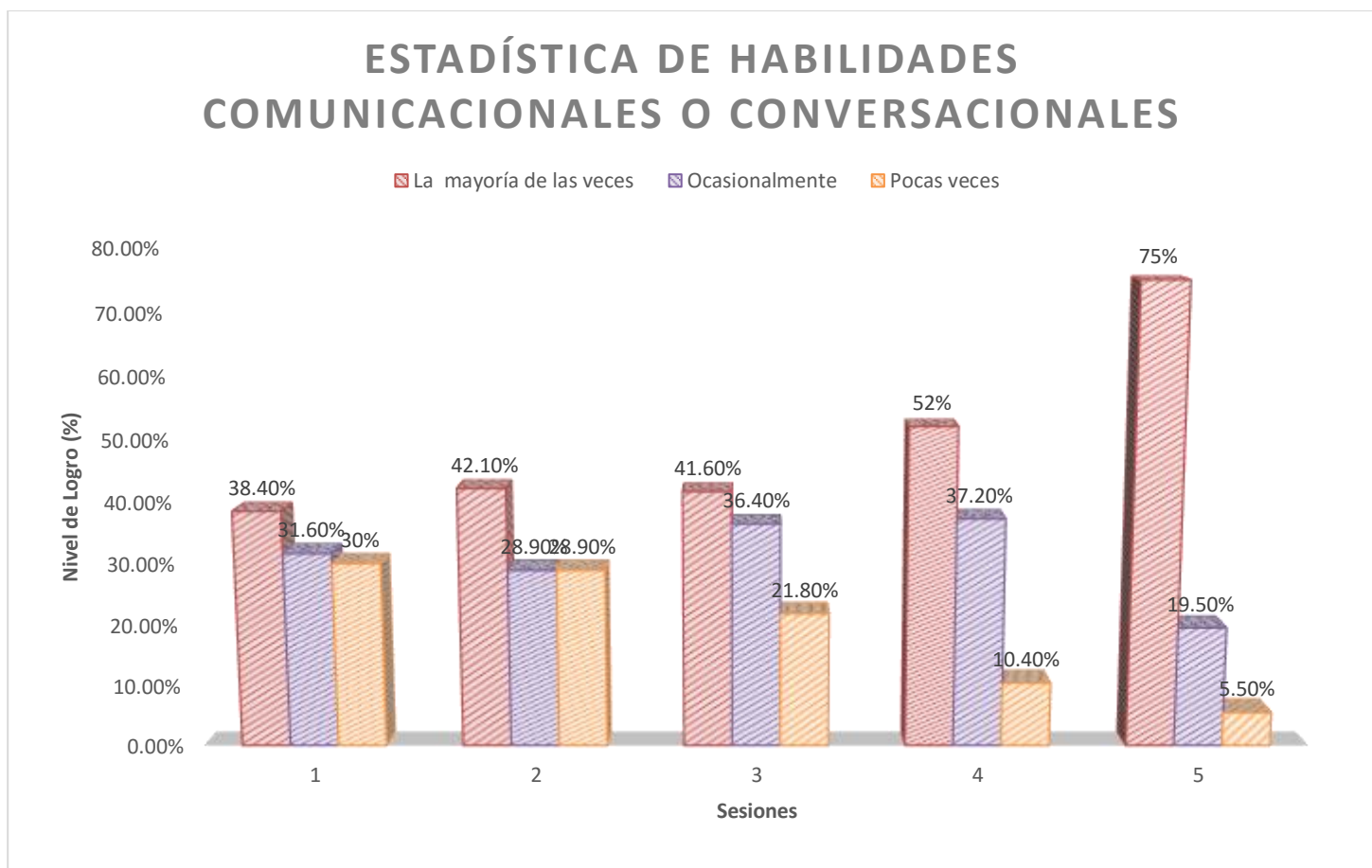
según su conducta, se puede ver en un principio que vivenciaba impedimentos para el manejo de la habilidad diagnosticada, debido a su carácter impulsivo en cuanto a las conductas visualizadas, posteriormente, en las últimas sesiones notamos un avance significativo que ha demostrado en cuanto autocontrol frente al manejo de la habilidad.

Por lo tanto, se puede decir que hubo una incidencia directa positiva, en cuanto al uso de la praxis musical en la optimización de la habilidad social analizada. Lo podemos reafirmar gracias a la mayoría de los autores de nuestro marco teórico, que plantean, al igual que los autores que hablan de la música que este tipo de actividades, en este caso musicales ayudan a mantener y fortalecer las relaciones interpersonales mas satisfactorias..



Dentro de lo que se puede observar según las cifras (basándose en los resultados iniciales en comparación con los resultados finales), se logra visualizar como se responde a nuestra pregunta de investigación, se toma en cuenta como característica primordial, el trabajo grupal, el cual se aplicó en todas las actividades realizadas. Logramos evidenciar, como el trabajo en grupo fortalece la capacidad para comprenderse y aceptarse (tomando en cuenta el hecho, de que el grupo de personas es multigrado) y motiva de forma cooperativa, la comprensión propia de cada persona para la potenciación de la HHSS y dimensión emocional evaluada.

También se puede observar en el gráfico referente al comportamiento grupal de habilidades emocionales o inteligencia emocional, que los porcentajes que se aprecian en el gráfico, nos permiten dar a conocer como fue mejorando el manejo de la habilidad social analizada, lo podemos ejemplificar con todos sujetos. Según las conductas tímidas, que se pudieron observar en un principio, se lograron potenciar, en cuanto al manejo que de la habilidad diagnosticada, un avance significativo, en cuanto a las conductas visualizadas, posteriormente, en las últimas sesiones notamos un dominio de la habilidad emocional, ya que existieron (dentro de las sesiones), instancias para que cada estudiante se auto conociera, en base a esto, demostraron un control frente al manejo de la habilidad. Por lo tanto, se puede decir que hubo una incidencia directa positiva, en cuanto al uso de la praxis musical en la optimización de la habilidad social analizada.



Gracias a las cifras expuestas en el gráfico, se puede deducir que las didácticas aplicadas dentro del taller fueron relevantes para optimizar la HHSS analizada. Por medio de la expresión verbal, que implican las estrategias utilizadas en las sesiones de taller, se podría apreciar gracias a la medición cuantitativa, de los resultados, existió un avance y fortalecimientos de la capacidad de carácter verbal para expresarse a través del habla las situaciones interpersonales que surgieron desde las actividades. También no está demás señalar que las actividades de índole musical que aplicamos, fueron basadas y planteadas en base a la entrega de instrucciones, respeto de los tiempos tanto de conversación como musicales que se dieron dentro del aula, se logró apreciar un avance y dominio de la habilidad evaluada porque visualizamos como independiente del hecho de la multigradualidad, se compartieron pensamientos, sentimientos y opiniones de manera adecuada prevaleciendo el respeto por uno mismo y por los demás como eje relevante del presente proyecto.

Se puede ver cómo fue mejorando el manejo de la habilidad social analizada, ejemplificado con el sujeto N°1. Este presentó una conducta deficiente frente al uso de herramientas para un diálogo adecuado en un principio, debido a su dificultad para utilizar recursos verbales. Existía un alto índice que demostraba un déficit importante del sujeto. Después en las sesiones finales se puede ver, que las conductas visualizadas posteriormente, notamos un avance significativo porque demostró un dominio adecuado frente al manejo de la habilidad. Por lo tanto, se puede decir que hubo una incidencia directa positiva, en cuanto al uso de la praxis musical en la optimización de la habilidad social analizada.

Transcripción de datos cualitativos. (Sujeto por sujeto).

El siguiente análisis presentará de manera narrativa, los resultados cualitativos recolectados en base a la presente intervención pedagógica musical realizada, como también en base, la observación participativa dentro y fuera de las sesiones de taller musical.

SUJETO 1

Habilidades de asertividad

El sujeto 1 durante la primera clase demostró una personalidad tímida e introvertida, sus patrones de conducta en el área verbal demuestran dificultades, ya que, no es capaz de expresar abiertamente y de forma asertiva sus pensamientos y opiniones con el grupo de clase.

Su falta de asertividad se observa en una conducta pasiva que influye en su forma de relacionarse con sus compañeros y profesores durante las clases. Como es común dentro de las conductas pasivas al sujeto 1 en su comportamiento no verbal, no fija mirada de las personas constantemente cuando habla, tiene una postura encorvada demostrando inseguridad, no presenta conductas agresivas con sus compañeros y respeta a sus mayores y las opiniones de los demás.

Durante la segunda sesión el sujeto 1 no asistió, pero a partir de la clase 3 reveló que al momento de realizar la actividad que consistía en lanzar una pelota de tenis a un compañero diciendo una virtud personal, y así repitiendo la acción en el grupo, el estudiante respondió de forma asertiva dirigiéndose de manera amable y correcta, respetó las normas que se le daban y miraba a la cara de las personas más que la clase anterior.

En evidencia de las dos sesiones se puede considerar que en el aspecto de habilidad de asertividad el individuo posee una conducta pasiva que se va manifestando como un patrón de comportamiento regular.

Su actuar, en la cuarta y quinta clase, fue inesperado dado que el individuo al momento de improvisar musicalmente como se hizo en las dos últimas sesiones, manifestó una gran habilidad en la improvisación musical con las claves y el güiro metálico, esto lo ejecutó de manera exitosa, solo que con su conducta pasiva, se veía reflejada en la débil intensidad de volumen al momento de interpretar la improvisación. Corrigiendo los errores, repitió tres veces el ejercicio y así aumentó el volumen al instante de tocar, se mostró más seguro, alegre e inquieto en comparación con las clases anteriores ya que nunca se movía de su asiento.

Su conducta pasiva varía cuando el estudiante trabaja con un mayor número de compañeros, dado que se observa más tímido e introvertido, pero en situaciones puntuales es capaz de acercarse al profesor para hablar mirando a la cara con una postura más erguida y segura en la que es capaz de expresar alguna duda o algo que desea, responde de manera asertiva cuando otro compañero se dirige a él de forma amable y mantiene una actitud serena de manera que respeta las opiniones los demás.

Habilidades emocionales

Sujeto 1 durante la primera sesión hablando en la categoría de autoconocimiento, mantiene una tolerancia constante con el grupo frente a algún error involuntario, comportamiento que es regular durante las cuatro sesiones que asistió a sus clases, no obstante, en la autorregulación no reacciona de manera impulsiva con sus compañeros o profesores, al contrario, su control y serenidad le brinda la posibilidad de ser más observador y racional para actuar. Solo que al momento de mantener la atención en algo concreto durante un tiempo prolongado el sujeto se pierde interés o motivación, esto se vivencia durante las primeras dos clases asistidas por el alumno. En consecuencia, se realiza un trabajo motivacional con respecto a la música inscribiéndolo en el taller de piano que se realiza en la misma escuela, este proceso lo desarrolla en paralelo con el taller de música, considerando que de esta manera se logren detectar los patrones de conducta regulares e irregulares en dos ámbitos contextuales totalmente distintos, por un lado el taller de piano consta de solo cuatro integrantes del mismo sexo y del mismo curso, a causa de esto permite que existan mas de un foco de observación para los patrones de conducta.

A partir de la tercera clase en adelante en el área motivacional manifiesta entusiasmo por asistir al taller de música, siendo más expresivo al demostrar las emociones, este aspecto no lo revela en clases anteriores al igual como el superar las frustración y el cansancio en el trabajo llevándolo de forma efectiva.

En la categoría de la empatía el sujeto 1 revela que durante todas las sesiones que asistió, respeta las diferencias psicológicas y físicas de sus compañeros, al igual que demuestra conductas positivas que motivan a la superación del grupo frente a los errores de sus compañeros en el aspecto musical.

Habilidades comunicaciones o conversacionales

A partir de la primera sesión el sujeto 1 demuestra inseguridad y timidez tornándose un problema al momento de iniciar o establecer una conversación con sus compañeros de taller, como asimismo con sus compañeros de curso, comunicándose con un bajo volumen de voz demostrando vergüenza.

Cuando alguien inicia un diálogo con el estudiante, tarda unos segundos en responder, sin mantener contacto visual con la persona a la que se dirige y al insistir para lograr su atención, es capaz de responder, una vez iniciado el contacto con el alumno, este no mantiene el tópico de conversación, pero si contextualiza su vocabulario según al interlocutor. Estos patrones regulares de conducta muestran cambios a partir de la cuarta sesión, desde que el individuo conoce y ejecuta la improvisación musical con sus compañeros de taller.

En la habilidad para escuchar y mantener una conversación, a partir de la cuarta clase, dialoga con otros estudiantes fuera y dentro del taller, por tanto se muestra una persona más segura, conversa con un volumen de voz más elevado, manteniendo el contacto visual más del 60% de la conversación.

En síntesis, lo que se logra observar durante la realización del taller es el avance que presenta el alumno, dentro de las habilidades que debía desarrollar. Tomando en consideración que el tiempo estimado para evaluar resultados cualitativos del pupilo no fue el más óptimo, ya que solo se realizaron cinco sesiones, dentro de las cuales el sujeto asistió a cuatro se puede destacar que logró adquirir procesos cognitivos que antes no poseía, por ejemplo como se nombra en un indicador del instrumento de evaluación el pupilo logra desarrollar su focalización y concentración, incidiendo a poder seguir una instrucción, lo que al comienzo del taller no hacía, esto puede atribuirse al aprendizaje significativo que logró obtener de las diversas sesiones a las cuales asistió al taller y motivándolo de forma extrínseca. Cabe destacar a modo de hipótesis que si el pupilo sigue una participación constante dentro de un taller o actividad recreativa que sea de su interés, podríamos notar mas avances de los que ya posee.

Sujeto 2

Habilidades de asertividad

El sujeto 2 asistió al taller de música a partir de la segunda clase en la cual demostró una personalidad tímida e introvertida, sus patrones de conducta en el área verbal demuestran dificultades, dado que, no es capaz de expresar abiertamente y de forma asertiva sus pensamientos y opiniones con el grupo de clase. Su falta de asertividad se demuestra por una conducta pasiva que infiere en su forma de relacionarse con sus compañeros y profesores durante las clases. En su comportamiento no verbal, no fija mirada de las personas constantemente cuando habla, tiene una postura encorvada demostrando inseguridad, no presenta conductas agresivas con sus compañeros y respeta a sus mayores

y las opiniones de los demás. Sin embargo no saluda y no logra responder asertivamente, además de no manifestar en ninguna circunstancia dudas, ya que no pregunta al profesor.

Considerando las clases 2,3, y 4 a las cuales el sujeto asistió revelo que al momento de realizar la actividad que consistía en lanzar una pelota de tenis a un compañero diciendo una virtud personal, y así repitiendo la acción en el grupo, el estudiante no respondió de forma asertiva dirigiéndose al grupo, ya que su personalidad introvertida no se lo permitió.

En evidencia de las tres sesiones a las que asistió se puede considerar que en el aspecto de habilidad de asertividad el individuo posee una conducta pasiva que se va manifestando como un patrón de comportamiento regular.

Habilidades emocionales

El Sujeto 2 durante la primera sesión hablando en la categoría de autoconocimiento, mantiene una tolerancia poco constante con el grupo frente a algún error involuntario, comportamiento que es regular durante las tres sesiones que asistió a sus clases, no obstante, en la autorregulación reacciona de manera impulsiva con sus compañeros ocasionalmente, en cuanto al momento de mantener la atención en algo concreto durante un tiempo prolongado el sujeto pierde interés o motivación, esto se vivencia durante todas las clases asistidas por el alumno.

A partir de la sesión 2, 3 y 4, se puede mencionar que en el área motivacional no manifiesta mayor entusiasmo por asistir al taller de música. Es por esto que se optó por motivar a la alumna a participar a los diversos talleres musicales. Sin embargo por problemas externos (de horario por parte de la alumna) no mostró interés.

En la categoría de la empatía el sujeto 2 revela que durante todas las sesiones que asistió, demuestra un mediano avance al respetar las diferencias psicológicas y físicas de sus compañeros, creando vínculos específicamente con un compañero. Al igual que al demostrar conductas positivas que motivan a la superación del grupo frente a los errores de sus compañeros en el aspecto musical.

Habilidades comunicacionales

A partir de la primera sesión el sujeto 2 demuestra inseguridad y timidez; tornándose un problema al momento de iniciar o establecer una conversación con sus compañeros, comunicándose con un bajo volumen de voz mostrando vergüenza.

Cuando alguien inicia un diálogo con el estudiante, tarda unos segundos en responder, sin mantener contacto visual con la persona a la que se dirige y al insistir para lograr su atención, es capaz de responder. Una vez iniciado el contacto con el alumno, este mantiene el tópico de conversación, por

el contrario no logra contextualizar su vocabulario según al interlocutor. Se dirige de forma irrespetuosa hacia uno de sus compañeros. Estos patrones regulares de conducta muestran cambios poco significativos a partir de la cuarta sesión.

A partir de las clases 2,3, y 4, presenta dificultades al momento de dialogar con otros estudiantes fuera y dentro del taller, por tanto se muestra una persona insegura, que conversa con un volumen de voz poco elevado, sin mantener contacto visual dentro de una conversación.

Lo que se logra observar durante la realización del taller es el mínimo avance que presenta el alumno, dentro de las habilidades que debía desarrollar. Tomando en consideración que el tiempo estimado para evaluar resultados cualitativos del pupilo no fue el más óptimo, ya que solo se lograron realizar cinco sesiones, dentro de las cuales el sujeto asistió a tres.

La alumna presenta problemas en su desarrollo motriz, que dificulta el aprendizaje en la ejecución rítmica musical.

Nissan posee las capacidades y aptitudes necesarias para conseguir los logros de Aprendizajes esperados según su dificultad, sin embargo demuestra una actitud desfavorable y baja orientación al logro, aun presenta importantes dificultades dentro de su repertorio de habilidades sociales, manteniendo una conducta pueril importante a fortalecer, ya que afecta el enfrentar situaciones nuevas y resolver problemas de una forma adaptada.

SUJETO 3

Habilidades de asertividad

El sujeto 3 durante la primera sesión hablando en la categoría de autoconocimiento, mantiene una tolerancia constante con el grupo frente a algún error involuntario, comportamiento que no varía durante las cuatro sesiones que asistió a sus clases, no obstante, en la autorregulación no reacciona de manera impulsiva con sus compañeros o profesores, cabe mencionar que al momento de mantener la atención en algo concreto durante un tiempo prolongado el sujeto pierde interés o motivación, esto se vivencia durante las primeras dos clases asistidas, debido a esto que se consideraron algunas estrategias para revertir esta situación.

Desde la segunda sesión en adelante se realiza un trabajo motivacional entorno a la música inscribiéndolo en el taller de banda escolar realizado en el establecimiento, el buen desempeño en sus habilidades musicales del alumno dentro del taller, logro desarrollar mayor seguridad en el pupilo. Demostrando una personalidad extrovertida y segura de si misma al momento de interpretar musicalmente con sus compañeros.

Habilidades emocionales

Sujeto 1 durante la primera sesión hablando en la categoría de autoconocimiento, mantiene una tolerancia constante con el grupo frente a algún error involuntario, comportamiento que es regular

durante las cuatro sesiones que asistió a sus clases, no obstante, en la autorregulación no reacciona de manera impulsiva con sus compañeros o profesores, al contrario, su control y serenidad le brinda la posibilidad de ser más observador y racional para actuar. Solo que al momento de mantener la atención en algo concreto durante un tiempo prolongado el sujeto se pierde interés o motivación, esto se vivencia durante las primeras dos clases asistidas por el alumno. En consecuencia se realiza un trabajo motivacional con respecto a la música inscribiéndolo en el taller de piano que se realiza en la misma escuela, este proceso lo desarrolla en paralelo con el taller de música, considerando que de esta manera se logren detectar los patrones de conducta regulares e irregulares en dos ámbitos contextuales totalmente distintos, por un lado el taller de piano consta de solo cuatro integrantes del mismo sexo y del mismo curso, a causa de esto permite que existan mas de un foco de observación para los patrones de conducta.

Habilidades comunicaciones o conversacionales

A partir de la primera sesión el sujeto 3 demuestra inseguridad y timidez tornándose un problema al momento de iniciar o establecer una conversación con sus compañeros de taller, comunicándose con un bajo volumen de voz demostrando vergüenza. Cabe destacar que estas habilidades deben ser trabajadas.

Al momento de iniciar un diálogo con el estudiante, presenta dificultades en aumentar el volumen de su voz, lo que dificulta una comunicación óptima con sus pares demostrándose introvertido, sin mantener contacto visual con la persona a la que se dirige y al insistir para lograr su atención, es capaz de responder, una vez iniciado el contacto con el alumno, este mantiene el tópico de conversación, y contextualiza su vocabulario según al interlocutor.

A partir de la tercera clase en adelante, dialoga con otros estudiantes fuera y dentro del taller, esta se refiere a la habilidad para escuchar y mantener una conversación, por tanto se muestra una persona más segura, conversa con un volumen de voz mas elevado, manteniendo el contacto visual más del 60% de la conversación, por ende los patrones regulares de conducta muestran cambios a partir de la cuarta clase, desde que el individuo conoce y ejecuta la improvisación musical con sus compañeros de taller.

En síntesis, lo que se logra observar durante la realización del taller es el avance que presenta el alumno, dentro de las habilidades que se debían desarrollar, tales como la motivación intrínseca que demostraba en la realización de cada clase.

Sujeto 4

Habilidades de asertividad

El sujeto 4 durante la primera clase demostró una personalidad agresiva y avasalladora, frente al grupo que participa dentro del taller de música, tanto compañeros como profesor sin adecuarse dentro del contexto de trabajo, utilizando un lenguaje inapropiado e irrespetuoso.

El individuo vulnera los derechos personales y expresión de los pensamientos, sentimientos y opiniones de una manera inapropiada e impositiva y que transgrede los derechos de sus pares e incluye ofensas verbales, (actúa de forma despectiva burlándose de un compañero con obesidad mórbida, incluyendo garabatos) insultos, amenazas y comentarios hostiles o humillantes. En algunos casos puede incluir gestos amenazantes.

Durante la segunda sesión se realizó una actividad con el grupo con el fin de que cada individuo lograra reconocer las virtudes con las que cuenta cada alumno, cabe destacar que durante la realización de este

trabajo los profesores motivaron de forma extrínseca al alumno, destacando las fortalezas que este poseía, lo que influyó en un cambio positivo del individuo.

A partir de la clase 3 el pupilo demuestra una disposición positiva, lo que incluye seguir normas, tales como saludar, y expresar asertivamente su opinión y respetar a los demás. Hay que mencionar que las conductas regulares del individuo fueron constantes hasta la última clase del taller.

En la quinta etapa del presente escrito, el estudiante modifica su actitud, adquiriendo características de liderazgo, potenciando al resto de los estudiantes, rectificando sus conductas negativas. Es importante señalar que el educador transfiere al estudiante un tipo de motivación intrínseca que se manifiesta en función del logro del proceso en cuestión.

El estudiante regula su conducta, logra lo trazado en el ámbito musical y se integra al grupo de trabajo.

Habilidades emocionales

A partir de la primera clase el sujeto 4 en el ámbito de autoconocimiento se logra observar que no presenta ninguna acción empática frente a sus compañeros y esto podemos representarlo en las diversas ocasiones que el grupo curso no lograba realizar lo pedido por el profesor. Cabe destacar también que al momento de realizar una tarea, la ejecuta de forma adecuada, sin embargo al poco tiempo transcurrido deserta con facilidad y con rabia. En la autorregulación podemos mencionar que el alumno reacciona de manera impulsiva con sus compañeros o profesores ante cualquier contexto, lo cual es una desventaja en la actitud motivacional, presenta importantes dificultades para trabajar en equipo, ya que desordena su conducta y en ocasiones se vuelve agresivo. En algún momento de la clase no logra mantener la atención en algo concreto durante un tiempo prolongado, es decir el individuo pierde interés o motivación, pero cabe mencionar que esta situación ocurre de forma ocasional. En consecuencia a esto se realiza un trabajo motivacional con respecto a la música inscribiéndolo en el taller de batucada, ya que, considerando que durante el desarrollo de una clase el alumno demostró una habilidad con la percusión se genera una instancia para desarrollar la motivación y destacar que dicha actividad se realiza en la misma escuela, el grupo que conforman dicho taller, consta de 20 personas, a causa de esto permite que existan mas de una perspectiva de observación para los patrones de conducta. Con respecto a su comportamiento demuestra que luego de transcurrir una clase cada vez aumenta y logra obtener conductas regulares durante las sesiones que asistió a sus clases.

A partir de la tercera clase en adelante en el área motivacional manifiesta entusiasmo por asistir al taller de música, siendo más expresivo al emitir sus emociones y sus intereses es bueno considerar que en cuanto a su desarrollo personal, el alumno presento inestabilidad emocional, dado a su historia de vida y dinámica familiar. En consecuencia, esto insidia de forma negativa en sus habilidades emocionales, por tanto el estudiante como se menciona, durante la tercera clase manifestó interés por la música gracias a que durante las clases del taller de batucada y del taller de música, se le asignaron roles importantes en la base rítmica en el que se le explica la importancia de su presencia en las clases por sus buenas habilidades en la percusión.

Cabe destacar el desarrollo que tuvo en el ámbito de la empatía, reconociendo las diferencias psicológicas y físicas de sus compañeros, es por esto que dejaron de ser el foco principal para que el alumno actúe de forma disruptiva al igual que logra demostrar conductas positivas que a diferencia de las primeras clases no poseía y que logran motivar a la superación del grupo frente a los errores de sus compañeros en el aspecto musical.

Habilidades comunicaciones o conversacionales

A partir de la primera sesión el sujeto 4 no presenta ninguna dificultad para iniciar o establecer una conversación con sus compañeros del taller, muy por el contrario lo hace comunicándose con un volumen alto y con dificultades para adecuarse al contexto, mantiene un contacto visual de forma desafiante con sus pares y sobre todo con el profesor. Estos patrones irregulares de conducta muestran cambios a partir de la tercera clase, desde que el alumno logra adecuarse a la rutina que significa el taller.

Cabe destacar que la mayoría de sus conductas fueron mejorando de forma gradual, notando un cambio significativo y positivo durante el periodo de realización del taller. Como por ejemplo, la habilidad para escuchar y mantener una conversación, anteriormente el sujeto no mantenía tópico de conversación, y por el contrario al finalizar el taller el alumno logra dialogar con otros estudiantes fuera y dentro del taller.

Tomando en consideración que el tiempo estimado para evaluar resultados cualitativos del alumno no fue el más óptimo, lo que se logra observar durante la realización del taller es el avance que presenta el sujeto, dentro de las habilidades que debía desarrollar, tales como: Lograr demostrar una buena actitud y conducta a pesar de su dificultad emocional, Cabe destacar que, solo se realizaron cinco sesiones, en las cuales asistió a todas, lo que potenció el desarrollo de sus habilidades más disminuidas como la mencionada anteriormente.

Sujeto 5

Habilidades de asertividad

En cuanto a lo que asertividad se refiere, es relevante mencionar que el menor asiste a solo dos de cinco clases (clase 1 y 3)

En la primera clase que el alumno asistió demostró una actitud de seguridad y una buena disposición, respondiendo de forma correcta ante alguna situación con el profesor, posee una actitud respetuosa frente a sus compañeros, tiene una postura corporal erguida y mira a la cara al momento de entablar una conversación, por lo que se debe mencionar que demuestra seguridad en su comportamiento no verbal. Cabe destacar que el individuo es capaz de expresar abiertamente y de forma asertiva sus pensamientos y opiniones con el grupo curso además de respetar cada una de las opiniones que cada uno posea.

Durante la segunda clase el individuo se comportó de forma disruptiva e inquieta, y a momentos irrespetuoso con sus compañeros, esto gatilló que existiera un cambio negativo del alumno hacia el grupo curso.

En síntesis, cabe mencionar que debido a la baja asistencia al taller del alumno no se lograron las expectativas, en cuanto a una mejora de su asertividad ni un avance a nivel conductual.

Habilidades emocionales

Cabe destacar que el sujeto 5 asistió solo a dos clases, por lo que se dificulta el análisis, debido al poco tiempo que este participó dentro del taller.

En el ámbito de autoconocimiento podemos mencionar que el alumno constantemente mantiene una tolerancia constante con el grupo frente a algún error involuntario, comportamiento que es regular durante las dos sesiones que asistió a sus clases, en la autorregulación reacciona de manera impulsiva con sus compañeros, al momento de mantener la atención en algo concreto durante un tiempo prolongado el sujeto suele distraerse ocasionalmente durante el trabajo. El alumno no se mantiene motivado durante las sesiones, demostrando constante desinterés, lo que dificulta la disposición que mantiene el pupilo al momento de participar dentro de las actividades del grupo, pero a pesar de esta situación el alumno se muestra disfrutando de una forma amena algunos lapsos durante la realización de las actividades. Con respecto a la información antes mencionada, cabe destacar un hecho ocurrido en el transcurso del taller, el cual fue la repentina petición de la apoderada del alumno, pidiendo retirar a éste de toda actividad extra programática que se imparte en el establecimiento, incluyendo el taller de música. Esto se produjo debido a un conflicto de la apoderada con una profesora del establecimiento, a pesar de que se buscaron diferentes instancias de diálogo con la apoderada con el fin de persuadirla ante su determinación, no accedió a conversar con ningún profesor del taller de música.

Habilidades comunicacionales o conversacionales

Durante la primera clase se observó que el menor inicia conversaciones con otros estudiantes ocasionalmente, demostrando una personalidad apática con el grupo que lo rodea, habla con un tono de voz desinteresado, provocando una mala comunicación.

A partir de la primera sesión el sujeto 3 demuestra inseguridad y timidez tornándose un problema al momento de iniciar o establecer una conversación con sus compañeros de taller, comunicándose con un bajo volumen de voz demostrando vergüenza. Cabe destacar que estas habilidades deben ser trabajadas.

Al momento de iniciar un diálogo con el estudiante, presenta dificultades en aumentar el volumen de su voz, lo que dificulta una comunicación óptima con sus pares demostrándose introvertido, sin mantener contacto visual con la persona a la que se dirige y al insistir para lograr su atención, es capaz de responder, una vez iniciado el contacto con el alumno, este mantiene el tópico de conversación, y contextualiza su vocabulario según al interlocutor.

A partir de la tercera clase en adelante, dialoga con otros estudiantes fuera y dentro del taller, esta se refiere a la habilidad para escuchar y mantener una conversación, por tanto se muestra una persona más segura, conversa con un volumen de voz mas elevado, manteniendo el contacto visual más del 60% de la conversación, por ende los patrones regulares de conducta muestran cambios a partir de la cuarta clase, desde que el individuo conoce y ejecuta la improvisación musical con sus compañeros de taller.

En síntesis, lo que se logra observar durante la realización del taller es el avance que presenta el alumno, dentro de las habilidades que se debían desarrollar, tales como la motivación intrínseca que demostraba en la realización de cada clase. y volumen bajo.

En la tercera clase el alumno manifiesta conductas positivas hacia lo planificado en congruencia con el programa, expresa su opinión dentro del contexto de lo establecido, descalifica a otros integrantes del taller de música, sin embargo, es corregido por uno de los educadores de forma individual, motivándolo de manera extrínseca destacando las características positivas del menor, con el fin de provocar un cambio de actitud.

El estudiante en relación a la adecuación de normas y límites con figuras de autoridad presenta dificultades, que hay que seguir reforzando. Se observa un alumno capaz de conseguir mayores logros.

Sujeto 6

Habilidades de asertividad

En cuanto a lo que la asertividad compete, es importante apreciar que el menor no asiste a la primera clase (donde se imparte la comunicación de grupo y se formula el vínculo profesor estudiante). El menor en la clase posterior muestra una actitud positiva hacia el desempeño de la disciplina, si bien su participación no es activa en un total de porcentaje, el niño se hace presente en el proceso de la actividad.

En la tercera clase, el estudiante realiza los ejercicios en conformidad temporal al grupo, cumpliendo con las metas trazadas al inicio, al desarrollo y al cierre de la clase, a menudo, en ciertas situaciones; el estudiante emite sonidos, realiza bromas que influyen a la distracción de grupo y se manifiesta en una conducta distante hacia el conjunto participante. Es importante señalar que el estudiante no asiste a la cuarta clase.

El menor concluye la quinta sesión evidenciado avances en el área musical, cumpliendo con los estándares trazados, a pesar de que no asiste a dos clases.

El estudiante evidencia una actitud de respeto al llegar o salir de un lugar haciendo gala de sus habilidades sociales, a su vez manifiesta conductas de apoyo al resto, motivando y adquiriendo características de liderazgo frente al equipo de trabajo.

Habilidades emocionales

Para iniciar el balance de las habilidades trazadas en este ámbito, es importante destacar que el estudiante no asiste a la primera clase.

En la segunda clase, evidencia actitudes que se atribuyen a la autorregulación al situarse en el contexto de la actividad a desarrollar, mostrando respeto al entrar y al retirarse, poniendo atención frente a lo propuesto, participando siempre y cuando fue requerido.

En la tercera clase el estudiante repite la actitud mostrada en la segunda clase, se manifiesta motivado frente a los aprendizajes, sin embargo, en situaciones el estudiante interrumpe y utiliza clasifica a sus compañeros de forma negativa, apodando o descalificando. El educador frente a la conducta corrige al estudiante de forma individual y lo insta a seguir, acentuando la importancia del auto concepto y el respeto por todos quienes nos rodean. El estudiante no asiste a la cuarta sesión.

En la quinta etapa del presente escrito, el estudiante modifica su actitud, adquiriendo características de liderazgo, potenciando al resto de los estudiantes, rectificando sus conductas negativas. Es importante señalar que el educador transfiere al estudiante un tipo de motivación intrínseca que se manifiesta en función del logro del proceso en cuestión.

El estudiante regula su conducta, logra lo trazado en el ámbito musical y se integra al grupo de trabajo.

Habilidades comunicaciones

El estudiante no asiste a la primera clase.

En cuanto a lo que las habilidades comunicaciones compete, en la segunda clase el estudiante mantiene una postura segura de sí mismo, mostrándose al ingresar una actitud indudable de su seguridad, sin romper el esquema trazado al inicio del programa; respetando los turnos de habla, evidenciando una visión positiva frente a lo trazado por los educadores.

En la tercera clase el alumno manifiesta conductas negativas hacia lo planificado en congruencia con el programa, expresa su opinión fuera del contexto de lo establecido, descalifica a otros integrantes del taller de música, sin embargo, es corregido por uno de los educadores de forma individual, motivado de manera intrínseca, destacando las características positivas del menor, lo que provoca un cambio de actitud. Al momento de la cuarta sesión el sujeto 6 no se presenta al establecimiento.

En cuanto a lo observado al trascurso de las tres clases que el estudiante asiste al taller propuesto, se evidencian avances en lo que al campo de análisis hace referencia

Sujeto 7

Habilidades de asertividad

El sujeto 7 durante la primera clase demostró una personalidad agresiva, avasalladora y desafiante, frente al grupo que participa del taller de música, tanto compañeros como profesor, utilizando un lenguaje inapropiado e irrespetuoso sin adecuarse dentro del contexto de trabajo, no posee autocontrol. Utiliza un lenguaje inapropiado e irrespetuoso.

El individuo, ante lo que es expresión de sus pensamientos, opiniones y derechos personales, quebranta y pasa a llevar los derechos de sus pares, expresándose de manera inapropiada a través de manifestaciones negativas como amenazas, insultos y humillaciones. Además el alumno evidencia en ocasiones gestos amenazantes hacia sus compañeros.

Durante la segunda sesión se realizó una actividad con el grupo con el fin de que cada individuo lograra reconocer las virtudes con las que cuenta cada alumno, cabe destacar que durante la realización de este trabajo los profesores motivaron de forma extrínseca al alumno, destacando las fortalezas que este poseía, lo que influyó en un cambio positivo del individuo.

A partir de la clase 3 el alumno demuestra una disposición positiva, lo que incluye seguir normas, tales como saludar, y expresar asertivamente su opinión y respetar a los demás. Hay que mencionar que las conductas regulares del individuo fueron constantes hasta la última clase del taller.

En la quinta etapa del presente escrito, el estudiante modifica su actitud, potenciando al resto de los estudiantes, modificando sus conductas negativas. Es importante señalar que el educador transfiere al estudiante un tipo de motivación intrínseca que se manifiesta en función del logro del proceso en cuestión.

El estudiante regula su conducta, logra lo trazado en el ámbito musical y se integra al grupo de trabajo.

Habilidad emocional

A partir de la primera clase en el ámbito de autoconocimiento se logra observar que no presenta ninguna acción empática frente a sus compañeros y esto podemos representarlo en las diversas ocasiones que el grupo curso no lograba realizar lo pedido por el profesor. Cabe destacar también que al momento de realizar una tarea, la ejecuta de forma adecuada, sin embargo al poco tiempo transcurrido no logra mantener tolerancia ante su frustración. En la autorregulación podemos mencionar que el alumno reacciona de manera impulsiva con sus compañeros o profesores, presenta importantes dificultades para trabajar en equipo, ya que se vuelve inquieto y disruptivo y en ocasiones agresivo. En algún momento de la clase no logra mantener la atención en algo concreto durante un tiempo prolongado, es decir el individuo pierde interés o motivación, pero cabe mencionar que esta situación ocurre de forma ocasional. En consecuencia, frente a esto, se realiza un trabajo motivacional con respecto a la música inscribiéndolo en el taller de banda escolar (tocando batería) ya que, considerando que durante el desarrollo de una clase el alumno demostró una habilidad con la percusión se genera una instancia para desarrollar la motivación. Con respecto a su comportamiento se pudo observar un avance gradual en lograr conductas regulares durante las sesiones que asistió.

A partir de la tercera clase en adelante en el área motivacional manifiesta entusiasmo por asistir al taller de música, actuando de forma expresiva al demostrar las emociones y sus intereses. Cabe destacar el desarrollo que tuvo en el ámbito de la empatía, reconociendo las diferencias psicológicas y físicas de sus compañeros, es por esto que se debe mencionar que logra demostrar conductas positivas que a diferencia de las primeras clases no poseía y que logran motivar a la superación del grupo frente a los errores de sus compañeros en el aspecto musicales.

Habilidad comunicacionales

A partir de la primera sesión el alumno no presenta ninguna dificultad para iniciar o establecer una conversación con sus compañeros, mantiene un contacto visual al momento de expresar lo que siente.

Cabe destacar que la mayoría de sus conductas fueron mejorando de forma gradual, notando un cambio positivo durante el periodo de realización del taller. Como la habilidad para escuchar y mantener una conversación, anteriormente el menor no mantenía tópico de conversación, y por el contrario al finalizar el taller el alumno logra dialogar con otros estudiantes fuera y dentro del taller.

En suma lo que se logra observar durante la realización del taller es el avance que presenta el sujeto, dentro de las habilidades que debía desarrollar, tales como: Lograr demostrar una buena actitud.

Sujeto 8

Habilidades asertivas

En cuanto a lo que la asertividad compete, es importante apreciar que la menor no asiste a la primera clase (donde se imparte la comunicación de grupo y se formula el vínculo profesor estudiante).

La niña en la clase posterior muestra una actitud positiva hacia el desempeño de la disciplina, si bien su participación no es activa en un total de porcentaje, ya que la estudiante manifiesta conductas tímidas que la sitúan un poco más distante al grupo, aun así, la menor se hace presente en el proceso de la actividad.

En la tercera clase, el alumno realiza los ejercicios en conformidad temporal al grupo, cumpliendo con las metas trazadas al inicio, al desarrollo y al cierre de la clase, sin embargo en situaciones en volumen de su vez es bajo al dirigirse al grupo, mostrando vergüenza frente a la exposición grupal. Es importante señalar que el estudiante no asiste a la cuarta clase.

La menor concluye la quinta sesión evidenciado avances en el área musical, cumpliendo con los estándares trazados, a pesar de que no asiste a dos clases.

El Sujeto evidencia una actitud de respeto al llegar o salir de un lugar haciendo gala de sus habilidades sociales, a su vez manifiesta conductas de apoyo al resto, motivando y adquiriendo características positivas en aporte al equipo de trabajo, evidencia una personalidad más consistente que hace apreciar una acentuación de mayor confianza hacia su personalidad.

Habilidades emocionales

En lo que a las habilidades emocionales respecta, el estudiante no asiste a la primera sesión.

En la segunda clase, el menor evidencia habilidades sociales al saludar y mostrar una actitud de respeto, sin embargo en lo que a las emociones respecta, el alumno evidencia timidez y escasa participación grupal, mostrando su personalidad disminuida frente al resto, los educadores destacan su perseverancia, sin embargo su conducta persiste.

Al transcurrir la tercera clase uno de los educadores se acerca y destaca al estudiante dentro del resto, reforzando su autoestima y su potencial de logro, mostrando al estudiante su importancia personal dentro del grupo en análisis. Transcurrida la clase el sujeto 8 comienza a participar, aunque sin la frecuencia del resto, pero sus habilidades sociales y su contexto emocional se ve en incremento. La clase cuatro el menor no asiste al establecimiento educativo.

Al tomar en análisis la quinta sesión, el estudiante ha logrado respetarse a sí mismo y a sus compañeros logrando que sus emociones sean tomadas en cuenta desde el proceso de la participación respetando el contexto situacional, empleando un vocabulario adecuado, respetando turnos de habla e incluso tomando roles de moderador dentro del contexto resolutivo de la clase.

Al concluir las sesiones el Sujeto ha incrementado sus habilidades emocionales.

Habilidades comunicacionales

En la primera sesión el Sujeto 8 no asiste al establecimiento.

En la segunda clase, el estudiante si bien cumple los patrones comunicativos al entrar o salir de un lugar, se muestra tímido y se mantiene al margen de la interacción propia de la actividad; cada vez que fue solicitado por uno de los docentes, la tonalidad de su voz se ve disminuida desde la cobertura de la distribución grupal, lo que dificulta la interacción general. Sin embargo es importante destacar la acogida frente a la dificultad del instrumento asignado, mostrando perseverancia y compromiso.

En la tercera clase se destaca la importancia del instrumento adquirido por el estudiante, se solicita exponer al grupo cualidad de dicho material musical, potenciando las habilidades del sujeto que entregan confianza al menor, que permite que interactúe de mejor manera con el grupo.

El sujeto 8 no asiste a la cuarta clase.

Al transcurrir la quinta clase, el estudiante se ve más confiado, muestra participación espontanea, domina el instrumento y frente a la dificultad evidencia una actitud equilibrada.

Análisis cualitativo de las actividades

La siguiente etapa de análisis se basa en la descripción de las actividades más relevantes que se realizaron durante el transcurso del taller musical. Destacando la trascendencia que estas tuvieron en las diversas habilidades que se potenciaron durante la realización de la práctica musical con los alumnos de la escuela “Alicia Ariztia de Silva”.

Actividad 1

Actividad	Habilidades sociales que desarrolla
<p data-bbox="147 604 721 667"><i>“Lectura y ejecución rítmica musical en claves”</i></p> <p data-bbox="147 743 721 884">Los alumnos con ayuda del profesor conocen algunas figuras musicales básicas; su nombre y duración o valor, explicado de una manera sencilla y breve.</p> <p data-bbox="147 926 721 1178">El objetivo de la actividad es lograr que el grupo de alumno, se reúnan en pareja para que identifiquen, lean y sean capaces de ejecutar una serie rítmica de 4 compases utilizando figuras básicas (redonda, blancas, negras y corcheas) en compases de 4/4,</p> <p data-bbox="147 1220 721 1325">La lectura musical se realiza en compañía del profesor donde los alumnos lo ejecutan utilizando las Claves</p>	<p data-bbox="743 604 1484 863">De acuerdo a esta actividad, en lo que a las habilidades emocionales compete, se pudo observar como los alumnos generaron tolerancia hacia sus errores y de sus compañeros. El trabajo en conjunto, mostró como los alumnos fueron capaces de centrar su concentración en la lectura rítmica musical, hecho que es complejo en los problemas de concentración que presentan los alumnos con Déficit intelectual leve.¹</p> <p data-bbox="743 905 1484 1010">En la categoría de habilidades conversacionales, esta actividad potencia el diálogo del alumno con sus compañeros para poder realizar en equipo, la lectura rítmica.</p>

Actividad 2

Actividad	Habilidades sociales que desarrolla
<p data-bbox="147 279 781 342"><i>“Lectura y ejecución rítmico musical en instrumentos de percusión ”</i></p> <p data-bbox="147 417 781 648">El grupo de alumnos se reúnen en parejas para la lectura y ejecución musical de la canción la bamba, las líneas rítmicas son de 4 compases de cuatro cuartos, con un corte referente al puente de la canción (en base a la estructura) que requiere de una coreografía con los brazos y un sonido vocal para su ejecución en el instrumento.</p> <p data-bbox="147 688 781 989">Los patrones rítmicos se asignaron en parejas (bombo con zurdo, tumbadoras con bongó, güiro con pandero y dos agogos). Dicho anteriormente, la interpretación de la canción la bamba se realizó acompañado por la guitarra y la voz de un profesor, mientras tanto, el otro profesor dirigió gestualmente el grupo de percusión guiando los ritmos de los tres grupos, dando las cuentas de los cortes y el cierre de la interpretación.</p>	<p data-bbox="808 348 1477 680">De acuerdo a esta actividad, al referirse a las habilidades emocionales esta ayuda que la practica musical potencie la motivación de los alumnos para trabajar en conjunto, desarrollando su seguridad constantemente en sus logros musicales ya sean individuales o dentro del grupo y la importancia de su rol musical para la correcta interpretación de la canción. Además logra desarrollar tolerancia frente a los errores de sus compañeros durante el desarrollo de la actividad y que se complementen entre si para ejecutar coordinadamente el patrón rítmico.</p> <p data-bbox="808 791 1477 1157">Cuando los alumnos ejecutan el corte rítmico necesitan hacerlo coordinadamente, como grupo, considerando que deben hacerlo al mismo tiempo y además de realizar movimientos coreográficos coordinados que requiere el corte musical, el cual consta de movimientos coreográficos para finalizar con un sonido vocal. Cabe destacar que a los niños introvertidos les afecta directamente ya que necesitan expresarse físicamente y cambiar su volumen de voz, según la ocasión así lo amerite, destacando que estos niños no lo hacen usualmente fuera del contexto musical.</p> <p data-bbox="808 1199 1477 1360">La dirección musical realizada por el profesor cumple un papel importante para lograr una buena ejecución musical, cabe destacar que durante este proceso el profesor debe potenciar la motivación y un óptimo desempeño de la ejecución del instrumento.</p>

Actividad 3

Actividad	Habilidades sociales que desarrollan
<p>“Dinámica para romper el hielo y conocerse”</p>	<p>De acuerdo a esta actividad las habilidades de asertividad se ven reflejadas en las debilidades y fortalezas que existen en los alumnos en las tres categorías mencionadas anteriormente (habilidades sociales, comunicacionales y de asertividad) esto tiene un efecto de diagnóstico, ya que se conoce la realidad de cada uno de los estudiantes.</p> <p>Según Moro(2009) Dentro de las habilidades sociales, la asertividad es una parte esencial y reúne las actitudes y pensamientos que favorecen la autoafirmación como persona y la defensa de los derechos propios con respeto, es decir sin agredir ni permitir ser agredido.</p> <p>Cabe destacar que según lo descrito anteriormente la actividad se enfoca en lograr conseguir un individuo asertivo y replicar como lo que menciona el siguiente autor:</p> <p>Roca en Moro (2009)</p> <p>La asertividad ayuda a mantener relaciones interpersonales mas satisfactorias, además de incrementar las satisfacciones y reduce las molestias y conflictos producidos por la convivencia.</p> <p>Mejora la autoestima y por ultimo cabe destacar que fortalece las emociones positivas en uno mismo y los demás.</p> <p>Es por esto que quienes se relacionan con una persona asertiva tienen una relación clara y no manipuladora, se sienten respetados y perciben que el otro se siente bien con ellos.</p>
<p>La siguiente actividad se trata de la presentación frente a todo el grupo de trabajo de los participantes del taller, incluyendo a ambos profesores. La idea de esta actividad es disminuir los índices de vergüenza y timidez de los estudiantes, por lo tanto los profesores inician presentándose, dando a conocer sus características más relevantes; (nombre, edad, familia, hobbies, comidas favoritas, cosas que le desagradan etc.)</p>	

Actividad 4

Actividad	Habilidades sociales que desarrolla
<p>“Imitación rítmica e Improvisación musical”</p>	
<p>Los alumnos escuchan y memorizan un compás en cuatro cuartos, dictado por el silbato del profesor, para luego ejecutarlo en sus instrumentos respectivos (bombo, zurdo Agogos, tumbadoras, bongó, pandero y güiro). Siempre acompañados por una base rítmica de hip-hop que interpreta el otro profesor en el cajón peruano.</p> <p>Cada dictado rítmico se realizó para que los alumnos lo ejecutaran de forma grupal e individual.</p> <p>El profesor muestra ejemplos e improvisación en el instrumento utilizando ritmos similares a los que fueron dictados por el silbato anteriormente. Los alumnos improvisan en los instrumentos que escogieron de forma individual. El profesor crea un ambiente de trabajo basado en el respeto por el otro, enfatizando la improvisación para la inhibición de conductas poco asertivas que puedan influir en la realización del taller, perjudicando el proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>Las habilidades conversacionales a través de esta actividad se potencian a través de la comunicación verbal y no verbal del alumno con sus compañeros para poder realizar en equipo, la ejecución de los ritmos dictados por el profesor.</p> <p>Mediante la improvisación o imitación rítmica se realiza una comunicación entre el alumno con su instrumento como un intercambio de mensaje no verbal que contribuye a la expresión artística.</p> <p>Aprender a improvisar música es similar a crear una propia expresión a través del lenguaje. Basándose en que la música es un lenguaje no verbal, pero de transmisión de sentimientos y emociones, se puede afirmar que a través de la música se pueden expresar emociones. Sin embargo, es a través de la improvisación cuando se emplea la versión del lenguaje musical y se potencia la seguridad en los individuos defendiendo y reforzando su personalidad.</p>

V. COCLUSIONES

1)

De acuerdo a los datos obtenidos en el proceso de recopilación y análisis de los mismos, es posible observar, que los estudiantes participantes del taller, demostraron en las primeras sesiones, dificultades en cuanto al dominio de sus habilidades de asertividad, lo podemos visualizar tanto en el grupo, como en el caso de el sujeto N°1 que arrojó resultados bajos en cuanto a indicadores como, el contacto visual, expresión de las ideas, sin embargo, en las sesiones finales, se potenciaron las habilidades de asertividad verbales y no verbales.

Podemos decir que dichas habilidades, pueden haber mejorado, gracias a las actividades que requerían de la improvisación musical. Aludiendo a la teoría, se ha demostrado que la improvisación musical es una herramienta eficaz en el desarrollo de habilidades de comunicación y expresión de ideas y sentimientos. Además, contribuye a desarrollar la capacidad en la toma de decisiones, ya que, la improvisación musical, requiere que quien la esté realizando, sea capaz de decidir, cómo y en qué forma, puede aportar al grupo.

2)

Como resultado, dentro de las habilidades sociales, la emocionalidad es una de las categorías que mostró un avance significativo en el desarrollo del taller. En el aspecto de la autorregulación, la ejecución musical juega un rol relevante dentro del desarrollo pleno de esta habilidad, debido a que contribuye a disminuir las conductas disruptivas e indeseadas para el desarrollo pleno del aprendizaje significativo para los alumnos. Además es importante destacar que facilitó el desarrollo de habilidades cognitivas como la atención, considerando que el grupo curso posee necesidades educativas especiales (D.I.L.)

Es de importancia señalar que la mayoría de las conductas disruptivas fueron mejorando de forma gradual, notando un cambio significativo y positivo en el periodo de realización del taller, donde es de relevancia indicar que el educador debe cumplir un rol importante al transferir al estudiante un tipo de motivación que se manifieste en función del proceso de logro en cuestión, es decir, es fundamental la motivación intrínseca que el docente sea capaz de entregar a los alumnos.

La experiencia musical basada en la improvisación fue una de las actividades más valiosas por las que pasaron los alumnos, en vista de que esta, ayuda a desarrollar todas las técnicas creativas e interpretativas. Es un proceso creador y un recurso didáctico que facilita la integración, ya que se consigue maduración de la personalidad, desarrollo auditivo, relaciones personales, motivación confianza y autoestima, conceptos relevantes en los alumnos para un desarrollo pleno de un aprendizaje significativo. También se señala el rol del educador, que transfiere a los estudiantes conductas que se manifiestan en función del logro del proceso en cuestión.

Haciendo un paralelo entre la música y el desarrollo de la emocionalidad:

“Una educación musical o una terapia a través de la música, debería brindar al individuo la oportunidad de explorar libremente el mundo de los sonidos y de expresar con espontaneidad sus propias ideas musicales. Más aún, considerando que del justo equilibrio de la dinámica motivación extrínseca e interna de los procesos humanos en relación a la música, dependerá fundamentalmente de la posibilidad de que el contacto con la música sea positivo para el hombre y contribuya a su salud mental, física y espiritual, a promover su educación o su recuperación”.

3)

En cuanto a lo que las habilidades comunicacionales compete, es relevante mencionar que el grupo curso se constituía por alumnos con diferentes personalidades: menores con un carácter más bien introvertido y menores de carácter más extrovertido. En el caso de los introvertidos estos se muestran con problemas de inseguridad y timidez, matices que logran desarrollar medianamente durante la realización del taller potenciando los aspectos de sus personalidades que no poseían, tales como no ser capaz de expresar abiertamente sentimientos, pensamientos y opiniones o al expresarlos de una manera “auto-derrotista”, con disculpas y/o falta de confianza.

Por otro lado los estudiantes más bien extrovertidos, de una personalidad más bien disruptiva, desafiante y avasalladora lograron al igual que todo el grupo curso disminuir los niveles de ansiedad que estos poseían, mejorando así, su proceso de adquisición del aprendizaje, en cuanto a lo observado al transcurso de las clases se evidencian avances en lo que al campo de análisis hace referencia.

En síntesis, se hace evidente que la ejecución musical y la improvisación implementada en el taller ayudaron a desarrollar o potenciar habilidades sociales y comunicacionales como acciones que una persona es capaz de ejecutar en base a una conducta de intercambio con resultados favorables. El término habilidad puede entenderse como destreza, capacidad, competencia o aptitud y su relación conjunta dentro de un contexto social implica una serie de acciones recíprocas entre un individuo y los demás. La improvisación *musical* basada en estructuras armónico-formales es un modelo de conducta social, se desarrolla sobre unos parámetros bien definidos donde cada ejecutante tiene un papel determinado en su producción.

4)

Podemos ver a través de los resultados observado en los estudiantes, el factor de asistencia infliere directamente en su desarrollo social y cognitivo; los estudiantes del taller de música que asistieron de una manera regular fueron capaces de adaptarse de mejor manera a su entorno, arrojando mejores resultados en la potenciación de las habilidades sociales en el aspecto emocional, comunicacional y de asertividad. Esto ocurrió notablemente con los sujetos 1,3,4 y 7, mejorando las conductas observadas durante las clases, en los momentos de dispersión e interacción con sus compañeros y profesores.

Por el contrario los estudiantes que no asistieron de forma regular demostraron un menor avance en sus habilidades sociales, cognitivas, mostrando ocasionalmente baja de motivación que tuvo que ser trabajar tanto con la motivación intrínseca como la extrínseca con los alumnos.

El caso del sujeto 4 fue el que más participación tuvo, en su evaluación mostró notablemente una mejora en sus habilidades sociales, emocionales, demostrándolo al momento de hacer valer de mejor forma las normativas de convivencias.

Con respecto a lo anteriormente dicho, podemos indicar que gracias a la asistencia sistemática del estudiante a los talleres de música los resultados de los análisis respecto a las habilidades, principalmente sociales, tiene una mejora notoria, siguiendo de mejor forma las normativas de convivencia, al momento de interactuar socialmente.

5)

Tomando en cuenta los lineamientos sostenidos por el programa de integración escolar (PIE), descritos y hechos públicos por el decreto 170° y decreto 83°, sumado a las observaciones realizadas, podemos considerar como necesaria para el desarrollo de cada estudiante las habilidades tomadas en consideración por el programa a disposición, a su vez se hace presente la inquietud de, ¿Es importante incluir este formato de programas en las orientaciones curriculares que conserva el programa de integración escolar (P.I.E.)?

Considerando que el PIE se encuentra en disposición del desarrollo de sus estudiante, se nutre de la inclusión de los diversos estilos de aprendizajes, se cree importante que este tipo de metodología sea incluida en función de las necesidades de los alumnos, incluyendo didácticas integrativas, a través de didácticas musicales que puedan ser significativas en el educando, tomando en cuenta sus intereses y fortaleciendo el proceso de enseñanza aprendizaje.

6)

También cabe mencionar que existieron diversas debilidades dentro del proceso de investigación, algunas debido a la estreches de plazos que tuvimos por diferentes motivos, ya sea, por asuntos personales que retrasaron el proceso, como también otras instancias externas a nuestro complejo cronograma de actividades para la recopilación de datos, que en nuestro caso, surgieron varios impedimentos ajenos y propios.

Es necesario mencionar el tema de lo que logramos darnos cuenta en base a los resultados y estrategias resultantes del proyecto de tesis. En este existió la característica relevante de que, los resultados que nos presento el PIE en un principio, no eran tan asertivos, porque lo que señalaban de algunos sujetos en los informes otorgados, no era necesariamente lo que nos toco presenciar en la realización de las sesiones, este tipo de hechos nos permiten comprender que hay debilidades en los procedimientos que algunos organismos internos y externos a la escuela, que se reflejan como una especie de vacios de diferente carácter, como administrativo, curricular, y político. Según lo que se aprecia actualmente dentro de la educación, estaríamos en un proceso de cambio de las bases curriculares y administrativas respectivas de la asignatura de educación musical. Es por eso, que nuestra intención es que este trabajo, es la de que investigaciones como esta, de acceso a otros docentes a tratar de incorporar dentro de las estrategias pedagógicas que utiliza, este tipo de actividades alternativas, pero a la vez transversales provenientes de la educación musical. Este hecho se hace significativo para nosotros como futuros docentes, para mejorar la calidad, y personalmente relacionado al hecho de actualizarse en la mayor cantidad posible en cuanto a las didácticas que se debe implementar dentro del aula.

VI.BIBLIOGRAFIA

DESPINS, J-P. (1986). *La Música y el cerebro* (2ª. Ed.). Barcelona: Gedisa.

AGUILERA, M. (2013) Estudio comparativo de las habilidades sociales de niños con Trastorno de Asperger, con niños de desarrollo normotípico en edades de 6 a 8 años en Educación Primaria. Trabajo fin de Máster de Investigación Aplicado a la Educación. Facultad de Educación y Trabajo Social

GOMEZ, Paula. (2002)Estrategias didácticas para trabajar las habilidades sociales en el contexto escolar. CAP 7 134-158.

Isaza-Valencia, L., & Henao-López, C. (2015). Influencia del clima socio familiar y estilos de interacción parental sobre el desarrollo de habilidades sociales en niños y niñas. *Persona*, 0(15), 253-271. Recuperado de <http://revistas.ulima.edu.pe/index.php/Persona/article/view/138>

MADRONA, P. GUTIERREZ E., (2012) Incremento de las habilidades sociales a través de la expresión corporal: la experiencia en clases de iniciación al baile. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, vol. 12, Suplemento 2, 83. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, vol. 12, Suplemento 2, 83.

Maldonado, M. Otero B., Calderón M., Cruz A., Cruz P., García F., Luna M., Montero F., Orellana M., **MANUAL DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DERIVADAS DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL**. EDITA: Junta de Andalucía Consejería de Educación Dirección General de Participación y Equidad en Educación. ISBN: 978-84-691-8130-0

MINEDUC. Guía de apoyo técnico pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación pàrvaria. Necesidades educativas especiales asociadas a retraso del desarrollo y discapacidad intelectual en <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/File/GuiaIntelectual.pdf>

MORO L. (2009). La inteligencia emocional, la asertividad y otras habilidades sociales como estrategias para el desarrollo profesional. Guía para la promoción personal de las mujeres gitanas: perspectiva psico-emocional y desarrollo profesional. Cap. 4 pp. 71-104. Madrid.

Navas, P., Verdugo, M.A., & Gómez, L.E. (2008). Diagnóstico y clasificación en discapacidad intelectual. *Psychosocial Intervention*, 17(2), 143-152. Recuperado en 10 de julio de 2016, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-05592008000200004&lng=es&tlng=es.

PACHECO, Antonio et al (2006) “Plan de orientación y acción tutorial para educación primaria”. Tomado de: 91 http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PS E/orientacionyatenciondiversidad/orientacion/PublicacionesII/116178818_5681_gades.pdf Revisado el 19 de junio del 201

ANEXOS

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE HABILIDADES SOCIALES

Establecimiento: Escuela Alicia Ariztía de Silva

Tipo de dependencia: Municipal

Estudiantes: alumnos de segundo ciclo, diagnosticados con Déficit Intelectual Leve

Evaluadores:

Fecha de evaluación: 26 de mayo 2016

DIMENSIONES	CATEGORIAS	INDICADORES	NIVELES DE LOGRO	ESTUDIANTES							
				1	2	3	4	5	6	7	8
<p>Habilidades de asertividad:</p> <p>Se define asertividad como la habilidad personal que nos permite expresar sentimientos, opiniones y pensamientos, en el momento oportuno, de la forma adecuada y sin negar ni desconsiderar los derechos de los demás. Es decir, nos referimos a una forma para interactuar efectivamente en cualquier situación que permite a la persona ser directa, honesta y expresiva. El principio de la asertividad es el respeto profundo del yo, sólo al sentar tal respeto, podemos respetar a los</p>	<p>Verbales:</p> <p>Aquellas que necesitan de un emisor y un receptor para ser utilizadas.</p>	<p>Saluda y se despide de manera adecuada.</p>	La mayoría de las veces								
			Ocasionalmente								
			Pocas veces								
			No Observable								
		<p>Da las gracias</p>	La mayoría de las veces								
			Ocasionalmente								
			Pocas veces								
			No Observable								
		<p>Responde asertivamente cuando otros alumnos/as se dirigen a el de manera amable y correcta</p>	La mayoría de las veces								
			Ocasionalmente								
			Pocas veces								
			No Observable								
<p>Cuando no entiende algo le pregunta a los profesores para salir de las dudas</p>	La mayoría de las veces										
	Ocasionalmente										
	Pocas veces										
	No Observable										

			No Observable																		
		El menor posee conductas asertivas que involucren respeto hacia sus compañeros	La mayoría de las veces																		
			Ocasionalmente																		
			Pocas veces																		
			No Observable																		
<p>Habilidades emocionales o Inteligencia emocional:</p> <p>Se define como una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual. De esta manera se puede usar esta información para guiar nuestra forma de pensar y nuestro comportamiento. Entre las que destacan el autocontrol, el entusiasmo, la empatía, la perseverancia y la capacidad para motivarse a uno mismo.</p>	Autoconocimiento	El estudiante trabaja en común acuerdo generando equipos que fomenta la participación de todo el grupo	La mayoría de las veces																		
			Ocasionalmente																		
			Pocas veces																		
			No Observable																		
				El estudiante manifiesta tolerancia constante motivando al grupo frente a algún error involuntario	La mayoría de las veces																
		ocasionalmente																			
		Pocas veces																			
		No Observable																			
		Autorregulación o control de sí mismo.	Demuestra autocontrol de modo que se detiene para no seguir un impulso repentino con sus compañeros y profesores	La mayoría de las veces																	
	ocasionalmente																				
	Pocas veces																				
	No Observable																				
				Mantiene la atención en algo concreto durante un tiempo prologado	La mayoría de las veces																
	ocasionalmente																				
	Pocas veces																				
	No Observable																				
	Motivación.	Trabaja aun cuando se siente cansado o frustrado	La mayoría de las veces																		
ocasionalmente																					
Pocas veces																					
No Observable																					

		Manifiesta entusiasmo cuando lo retiran de la sala para asistir al taller de música	La mayoría de las veces												
			ocasionalmente												
			Pocas veces												
			No Observable												
	Empatía.	Frente al error de sus compañeros, manifiesta conductas positivas que motiven la superación del grupo	La mayoría de las veces												
			ocasionalmente												
			Pocas veces												
			No Observable												
		Respeto las diferencias físicas y psicológicas de los demás	La mayoría de las veces												
			ocasionalmente												
			Pocas veces												
			No Observable												
Habilidades comunicacionales o conversacionales: Es el manejo de los elementos verbales de la comunicación que realizamos al momento de iniciar, mantener y terminar conversaciones con otras personas, de forma satisfactoria para nuestros interlocutores y también para nosotros. Las habilidades conversacionales resultan fundamentales para mantener o afianzar relaciones amistosas o afectivas con otras personas; ya que es	Habilidad para iniciar o establecer una conversación.	Inicia conversaciones con otros estudiantes de diferente o el mismo grado pedagógico.	La mayoría de las veces												
			ocasionalmente												
			Pocas veces												
			No Observable												
		Habla de manera clara, con un volumen adecuado, demostrando seguridad en el diálogo.	La mayoría de las veces												
			ocasionalmente												
			Pocas veces												
			No Observable												
		Contextualiza su vocabulario según el interlocutor.	La mayoría de las veces												
			ocasionalmente												
			Pocas veces												
			No Observable												
	Responde adecuadamente cuando otras	La mayoría de las veces													
		ocasionalmente													

			No Observable											
		Es capaz de seguir instrucciones complejas	La mayoría de las veces											
			ocasionalmente											
			Pocas veces											
		(complejo incluye más de dos acciones que deba ejecutar dentro de una actividad)	No Observable											

Planificación 1°

Listado de asistencia



N°	Nombre	Curso	Asistencia (x)
1	Yarel	5° básico	X
2	Nissan	6° básico	
3	Cristian	6° básico	X
4	Miguel	7° básico	X
5	Abraham	7° básico	X
6	Rodrigo	8° básico	
7	Francisco	8° básico	X
8	Betsa	8° básico	

Sesión 1

Fecha: 26 de mayo 2016

Horario: 11:00 a 12:30

Objetivos

- Concienciar y sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de sentirse seguros de sí mismos
- Eliminar actitudes y estereotipos que promueven la timidez y la no participación
- Desarrollar habilidades para perder la vergüenza en diferentes contextos sociales

Conceptos a tratar

Timidez: se experimenta de forma frecuente y promueve una alteración de la normalidad del funcionamiento del sujeto y le impide mantener relaciones sociales abiertas, mostrar todo su potencial, tomar decisiones, decir lo que piensa y otras acciones en un entorno donde estén involucradas muchas personas.

Indicadores para el profesorado

- Aunque los estudiantes con mayor índice de personalidad introvertida, se sientan en algunas situaciones incomodos o desmotivados con las actividades propuestas, deben de entender que es necesario que pierdan la vergüenza y la timidez, que es lo mejor para ellos, y que solo con la práctica de actividades que estimulen las habilidades sociales lograran combatir la timidez, para mejores relaciones con su entorno afectivo y calidad de vida.

- En las actividades, es mejor que los estudiantes se presenten voluntariamente, si no lo hacen, es mejor empezar por los menos tímidos, pero, finalmente, los más introvertidos, también tendrán que participar de las actividades.
- En el caso de que no se tengan instrumentos para realizar la intervención en otros contextos se sugiere que se confeccionen instrumentos de reciclaje.
- Se debe priorizar que el alumno escoja el instrumento que desea ejecutar con ayuda del profesor, para que no exista una desmotivación durante el aprendizaje.

Recursos

Guitarra, Cajón Peruano, Claves, Agogos, Surdo, Bombo de Cuero, Metalófono, 4 atriles de partituras, guía de trabajo, videograbadora.

Inicio

Se da inicio al taller con un saludo afectivo a los estudiantes y algunas preguntas del cotidiano para entrar en confianza con los estudiantes, luego se prosigue a plantear frente al grupo de trabajo ciertas normas de convivencia, siendo la primera de ellas, y la más importante, el **no** faltarse el respeto tanto física como verbalmente. La segunda norma es prestar atención a las indicaciones que piden o proponen los profesores, y la tercera norma es que se cultive un ambiente grato en cuanto a lo afectivo, es decir que los estudiantes participantes tengan un avance en su capacidad afectiva y social para un mejor bienestar.

Luego se exponen los objetivos del taller y las habilidades que se supone fortaleceremos y trabajaremos, también se cuenta el carácter musical que tendrá el taller. Adjuntamente se relata la idea de la función que cumplen los engranajes en los diversos tipos de máquinas, a estos engranajes se les compara con la comunicación y lenguaje musical no verbal y verbal que se requiere para desarrollar una actividad musical, también se hace alusión al compañerismo que se necesita para formar una banda o agrupación musical. Para después incentivar a los estudiantes con la futura entrega de una pulsera a modo de amuleto para darle un carácter significativo al taller de música.

Desarrollo

La siguiente actividad se trata de la presentación frente a todo el grupo de trabajo de cada uno de los participantes del taller, incluyendo a ambos profesores. La idea de esta actividad es disminuir los índices de vergüenza y timidez de los estudiantes, por lo tanto los profesores parten presentándose, dando a conocer sus características más relevantes; el nombre, la edad, el domicilio, con quienes convive en su grupo familiar, su comida favorita, su deporte favorito, las cosas que no le gustan, sus miedos, etc.

Se continúa con una breve exposición de los instrumentos que se utilizarán en el taller de música. Esta exposición consiste en que uno de los profesores ejecute el instrumento, mientras el otro explica sus características y procedencia. Los instrumentos que están a disposición del taller son:

Instrumentos para los alumnos	Instrumentos para los monitores
Agogos	Guitarra
Claves	Cajón peruano
Metalofonos	Teclado
Bombo	Trompeta
Pandero	
Surdo	
Bongo	

- se le entrega a los alumnos un papel con el listado de instrumentos (ver anexo 1) que tendrán que escoger para tocar durante todo el taller .

Agogô

Un Agogô (que significa gong o la campana en yoruba) es un instrumento de pequeñas dimensiones en forma de campana simple o múltiple.

Es usada en todo el mundo. Sus orígenes se encuentran en la música yoruba tradicional y también en las baterías de samba (conjuntos de percusión).

País: Brasil

Metalófono

El metalófono o metalófono es un instrumento musical compuesto de una serie de láminas o tubos de metal, con cada elemento afinado a una nota musical. Los metalófonos están clasificados como idiófonos, lo que significa que son instrumentos que al ser golpeados (percutidos), el material de que está hecho vibra, produciendo sonido.

Los metalófonos melódicos más antiguos proceden de Asia. En los fabricantes occidentales se pueden encontrar tres tipos de metalófono: el bajo, el alto y el soprano. El soprano suena en una octava más alta que al alto.

Surdo o marcación de Tercera

El surdo es un tambor cilíndrico de grandes dimensiones y sonido profundamente grave. Está típicamente hecho de madera o metal y posee pieles en ambos lados.

Este tipo de tambor bajo es tradicionalmente usado en escuelas de samba, teniendo cada escuela un promedio de 25 a 35 unidades en su batería. Su función principal en la samba es la marcación del tempo. Los surdos también pueden encontrarse en bandas militares y generalmente son utilizados para marcar el pulso binario de la marcha, en conjunto con el bombo y la caja.

El nombre surdo puede designar también al tom-tom más grave de una batería, o al floortom, que generalmente queda apoyado sobre pies propios, al lado derecho del baterista diestro o al izquierdo del baterista zurdo.

Bombo Legüero

El bombo legüero es un popular membranófono del folklore argentino originario de la provincia de Santiago del Estero. Debe su nombre a la característica que se le supone, esto es, la de poder ser oído incluso a una legua de distancia. El músico que se especializa en este instrumento es llamado bombista.

Bongo

El bongó es un instrumento membranófono conformado por un juego de dos cuerpos de madera ligeramente troncocónicos, uno más pequeño que el otro, unidos por un listón de madera. Sus bocas superiores -las de diámetro mayor- están cubiertas por cuero sin pelo que se tensa con un anillo de metal a través de llaves metálicas. El intérprete -bongosero- lo percute con las manos, para lo cual lo coloca entre sus rodillas, sentado, ubicando el parche más agudo (el de menor tamaño) a su izquierda en un ángulo de 45°.

Pandero

El pandero es un instrumento de percusión perteneciente al grupo de los tambores de marco. El pandero se originó en Mesopotamia, Medio Oriente, India, Grecia y Roma, y fue usado especialmente en contextos religiosos. A diferencia de la pandereta, no posee sonajas ni cascabeles y, normalmente, es de mayor tamaño. Aunque no lleven en el bastidor ni sonajas ni cascabeles, en el interior los panderos pueden llevar semillas, cascabeles, piedrecitas o cualquier otro pequeño objeto. Al golpearse contra la piel que conforma la membrana, estos elementos enriquecen su sonido grave.

Claves

Las claves son un instrumento de pequeña percusión formado por un par de bastones cilíndricos de madera maciza. Su diámetro es de aproximadamente 2.0 centímetros por una longitud de 25 cm. También se llama clave al instrumentista que lo ejecuta.

El sonido se produce al percutir uno sobre el otro. El ejecutante debe procurar sujetar el instrumento utilizando la menor superficie posible, para no ahogar el sonido. El timbre de este instrumento es agudo y dependiente del material o corte y tipo de madera, así también como de su acabado. Es un instrumento de altura determinada.

Su origen es afro-cubano. Desde Cuba, las claves pasaron a la música latinoamericana, donde se usan para marcar el ritmo, y de la música de baile pasaron a las orquestas de concierto.

Los alumnos conocen, identifican, los instrumentos musicales con ayuda de los monitores, que posterior ejecutan cada uno de los instrumentos para que conozcan su timbre y patrones rítmicos.

Una vez que los estudiantes identifican la gama de instrumentos con los cuales se trabajara, se les hace entrega de un material que consiste en un papel con todos los instrumentos musicales a escoger, el estudiante debe seleccionar marcando con una “x” el nombre del instrumento elegido, luego se reúnen los papelitos de cada estudiante (Anexo 1).

En esta sección se prosigue a realizar una actividad con claves para los estudiantes y un cajón para uno de los monitores, la idea es que los estudiantes conozcan algunas figuras musicales básicas; su nombre y duración o valor, explicado de una manera sencilla y breve, la intención de la actividad es lograr que el estudiante identifique, lea y ejecute a través de la experiencia con el instrumento, es decir, explorando y tocando por cuenta propia un instrumento de baja dificultad y mediante esta práctica, lograr un acercamiento a la lectoescritura y ejecución musical individual y colectiva. Para esto los monitores hacen entrega de una guía de trabajo con algunos ritmos de negras, corcheas y blancas ejecutadas repetidamente y luego combinaciones de estas figuras rítmicas, todos los ejercicios en compás de 4/4 (Anexo2)

Los estudiantes ejecutan todos los ejercicios de la guía de manera grupal, acompañados con un cajón que ejecuta uno de los monitores, esto se va realizando como primer paso desde la imitación, para después relacionar lo que se escuchó y ejecutó, con la información de las guías que tienen en los atriles.

Cierre

Finalizada la actividad anterior se prosigue a realizar un dialogo a modo de lluvia de ideas para reforzar los contenidos trabajados en clases consiguientemente se expondrán las actividades para próxima clase.

Anexos de la planificación 1

Anexo 1

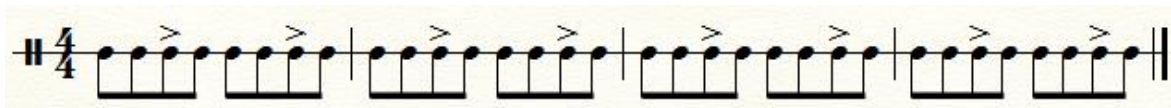
Nombre:	
Listado de instrumentos	Marca con una (x) tu elección
Agogos	
Claves	
Metalofonos	
Bombo	
panderos	
Surdo	
Bongo	

Anexo 2

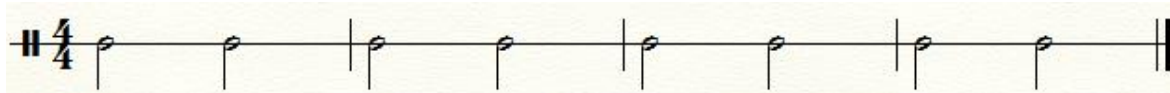
Ejercicio 1 de los alumnos



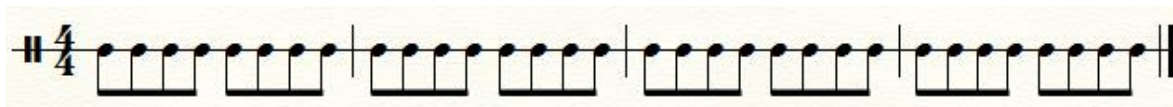
Ejercicio 2 de los alumnos



Ejercicio 3 de los alumnos



Ejercicio 4 de los alumnos



GRUPO A 1

GRUPO B 2

4/4

Detailed description: This musical score is for two groups, GRUPO A 1 and GRUPO B 2, in 4/4 time. The score is written on two staves. In the first measure, GRUPO A 1 plays a quarter note, while GRUPO B 2 plays a half note. In the second measure, both groups play together. In the third measure, GRUPO A 1 plays a quarter note and GRUPO B 2 plays a half note. In the fourth measure, both groups play together. The piece ends with a double bar line.

Ejercicio 5 de los alumnos

GRUPO A 1

GRUPO B 2

4/4

Detailed description: This musical score is for two groups, GRUPO A 1 and GRUPO B 2, in 4/4 time. The score is written on two staves. In the first measure, GRUPO A 1 plays a quarter note and GRUPO B 2 plays a half note. In the second measure, both groups play together. In the third measure, GRUPO A 1 plays a sixteenth-note run (quarter note equivalent) and GRUPO B 2 plays a quarter note. In the fourth measure, GRUPO A 1 plays a quarter note and GRUPO B 2 plays a sixteenth-note run (quarter note equivalent). The piece ends with a double bar line.

Planificación 2°



N°	Nombre	Curso	Asistencia (x)
1	Yarel	5° básico	
2	Nissan	6° básico	X
3	Cristian	6° básico	
4	Miguel	7° básico	X
5	Abraham	7° básico	
6	Rodrigo	8° básico	X
7	Francisco	8° básico	X
8	Betsa	8° básico	

Sesión 1

Fecha:

Horario: 11:00 a 12:30

Objetivos

- saber cómo nos ven las demás personas
- descubrir, que a veces, como se ve cada cual no se parece en nada a cómo te ven los y los demás
- descubrir en uno mismo cualidades positivas que antes no valoraba como tales

Conceptos a tratar

Autoestima: es un conjunto de percepciones, pensamientos, evaluaciones, sentimientos y tendencias de comportamiento, y hacia los rasgos de nuestro cuerpo y nuestro carácter. En resumen, es la percepción evaluativa de sí mismo.

Indicadores para el profesorado

Se deben establecer desde un principio las reglas y las normas de convivencia.

El vocabulario del alumnado no suele ser demasiado amplio. Por esta razón puede ser necesario, antes de empezar la dinámica, hacer una lista de cualidades en la pizarra utilizando términos que no usen habitualmente y explicando su significado

Recursos

Claves, Panderos, Bombo, Bongo, Agogos, pizarra, plumón, marcadores, cartulinas, cinta adhesiva, pizarra, videograbadora.

Inicio

Se les da una afectuosa bienvenida a los estudiantes a la segunda sesión de taller de música, también se le agrega un breve repaso de lo que se trabajó la clase pasada, se les pide a los estudiantes que recuerden los contenidos y ejercicios vistos en la primera sesión, esto en caso de que exista un nuevo integrante en el grupo de trabajo. Si llegase a integrarse un nuevo participante al taller, este estudiante, deberá presentarse con su nombre, edad, gustos personales, miedos y cosas que lo frustran o enojan, frente a sus nuevos compañeros de grupo musical de la misma forma como se planteó la clase pasada. La intención tanto de esto, como del taller, es trabajar las habilidades sociales y disminuir los niveles de vergüenza para generar un ambiente de seguridad y autoconocimiento de cada integrante del taller.

Desarrollo

La primera actividad consiste en resaltar las virtudes de todos los participantes del taller, esta actividad no es de carácter musical, se trata de una dinámica en grupo. La actividad requiere de una pizarra en donde los monitores escriben una diversidad de adjetivos calificativos positivos, estos adjetivos provienen de una previa observación al informe realizado por el programa de integración escolar del colegio, es decir, se realiza un breve estudio de cada integrante del taller y frente a las dificultades en las habilidades sociales que existen en los estudiantes, se contrarresta los adjetivos calificativos negativos por positivos. Estos conceptos puestos en la pizarra, se explican frente al grupo de trabajo para que luego, entre estudiantes (con una ejemplificación realizada por los monitores) pasen a identificarse las virtudes entre ellos mismos.

Esta actividad es realizada con una cartulina o cualquier otro papel que al momento de escribir sobre este no se traspase la tinta. Se escribe el nombre de cada integrante del taller de música en las cartulinas o papeles, dejando un espacio adecuado como para que se escriba bajo el nombre, más de cuatro virtudes. Se prosigue a pegarse el papel o cartulina en la espalda (este contiene el nombre de quien lo lleva puesto en la espalda), luego cada integrante del taller debe seleccionar las virtudes escritas en la pizarra y escribírselas en la espalda al resto de sus compañeros, sabiendo que también el poseedor debe ser evaluado por sus pares, lo bueno de la actividad, es que la evaluación tiene un carácter positivo con la intención de resaltar las virtudes de los pares que se encuentran alrededor. Esto realizado con la intención de optimizar algunas de las habilidades sociales trabajadas con este ejercicio.

Luego de haber generado un ambiente afectivo y recreativo se pasa a la etapa musical de esta sesión.

Esta consiste en considerar la elección de instrumentos realizada la clase pasada, según esta elección, se les otorga a los estudiantes el instrumento musical selecto por cada integrante. Paralelamente los monitores se dividen el trabajo de guiar la actividad, uno de ellos escribe en la pizarra alguna combinaciones de baja dificultad entre blancas, negras y corcheas en compás de 4/4. El otro monitor se

encarga de nivelar los conocimientos de los estudiantes, atendiendo a los que poseen mayor dificultad en la ejecución.

El monitor que escribe los ejercicios en la pizarra, una vez terminado el proceso de nivelar según dificultades a los estudiantes, pasa a explicar el significado y valor del silencio de negra, esto puesto a prueba con ejemplos ejecutados en cualquier instrumento a manos del monitor que explica, la idea es considerar el uso del silencio de negra como futuro recurso para las actividades y ejercicios que se realizaran en las próximas sesiones de taller de música.

Cierre.

Finalmente se exponen algunas actividades a realizar la siguiente sesión, también se les preguntan propuestas de actividades tanto musicales como también aquellas que trabajan habilidades sociales, para un pasar más cómodo por esta experiencia musical dentro del taller. Se entrega a los estudiantes unas breves palabras de incentivo para las futuras clases, en conjunto de una despedida afectuosa a cada uno de los integrantes del taller.

Planificación 3°



N°	Nombre	Curso	Asistencia (x)
1	Yarel	5° básico	X
2	Nissan	6° básico	X
3	Cristian	6° básico	X
4	Miguel	7° básico	X
5	Abraham	7° básico	X
6	Rodrigo	8° básico	
7	Francisco	8° básico	
8	Betsa	8° básico	X

Sesión 3

Fecha: 15 JUNIO 2016

Horario: 11:00 a 12:30

Objetivos

- Comprender mejor a los demás y a nosotros mismos
- Permitir comunicarnos mejor con los demás
- Fomentar buenas relaciones sociales para obtener una mejor adaptación e integración a la sociedad

Conceptos a tratar

El **autoconocimiento** es resultado de un el proceso reflexivo mediante el cual la persona adquiere noción de su persona, de sus cualidades y características. Como todo proceso, tiene en diversas fases, como: autopercepción, autoobservación, memoria autobiográfica, autoestima, autoaceptación

Indicadores para el profesorado

Para facilitar el aprendizaje musical es bueno tener en consideración que los alumnos de Déficit intelectual leve por lo general tiene problemas de motricidad hecho que torna una dificultad al momento del aprendizaje, se asesora realizar un trabajo individual, motivando constantemente al alumno para lograr pequeñas metas musicales .

Recursos

Claves, Panderos, Bombo, Bongo, Agogos, cajón peruano, surdo, pizarra, plumón, pelota de tenis

Inicio

Se da una afectuosa bienvenida a los estudiantes a la tercera clase del taller de música, realizando un breve repaso de la clase anterior, recordando las actividades y los objetivos logrados. Durante esta clase se presentan las actividades para la sesión 3 donde en una primera instancia se realizara un juego grupal para potenciar la confianza y la seguridad grupal he individual y para asi finalizar con una actividad de ejecución musical en grupo.

Desarrollo

La primera actividad consiste en resaltar las virtudes de todos los participantes del taller, esta actividad no es de carácter musical, se trata de una dinámica en grupo. La actividad requiere de una pizarra en donde los monitores escriben una diversidad de adjetivos calificativos positivos, estos adjetivos provienen de una previa observación al informe realizado por el programa de integración escolar del colegio, es decir, se realiza un breve estudio de cada integrante del taller y frente a las dificultades en las habilidades sociales que existen en los estudiantes, se contrarresta los adjetivos calificativos negativos por positivos. Estos conceptos puestos en la pizarra, se explican frente al grupo de trabajo para que luego, entre estudiantes (con una ejemplificación realizada por los monitores) pasen a identificar sus propias virtudes y las de sus pares.

Para realizar esta actividad se necesita que los alumnos formen un círculo con sus sillas para que todos se puedan mirar a la cara, los profesores motivan intrínsecamente a los alumnos en el aspecto de las virtudes personales que cada uno posee y la importancia que esto en consecuencia los ayuda a sentirse mas seguros e inhibir la vergüenza al momento de tocar en el escenario como grupo de taller de música.

La actividad consiste en una primera parte que se lancen una pelota de tenis diciendo una virtud del compañero que recibe la pelota, considerando que el alumno debe realizar correctamente el lanzamiento, mirando a su compañero y siendo coherente con la virtud que relaciona a su compañero. Cuando se cumple una ronda por todo el grupo se realiza la segunda parte de la actividad que consiste en realizar la misma acción pero el estudiante debe decir una virtud que el posea y lanzar la pelota de tenis a otro compañero para que repita el trabajo hasta que todo el grupo haya realizado la actividad.

Para finalizar la primera parte de la clase se conversa y se concluye en grupo del trabajo realizado en la identificación de las virtudes propias y de las sus compañeros.

Luego de haber generado un ambiente afectivo y recreativo se pasa a la etapa musical de esta sesión, se entregan los instrumentos musicales (bombos, agogos, pandero y güiro) para que con ayuda de los profesores recuerden y ejecuten mirando la pizarra los ejercicios rítmicos ,repetando el pulso y ejecutando en el instrumento un volumen adecuado.

Después ejecutar los ritmos de baja dificultad entre blancas, negras y corcheas en compás de 4/4. El profesor se encarga de nivelar los conocimientos de los estudiantes, atendiendo a los que poseen mayor dificultad en la ejecución para pasar a la última parte de la clase que se basa en dar a conocer y lograr la correcta ejecución de las secciones rítmicas, de cada instrumento de la obra musical que van interpretar como grupo musical. Cuando cada alumno memoriza su patrón rítmico con ayuda de los profesores, se finaliza la actividad ejecutando un corte rítmico con niveles básicos en el pulso, el volumen de ejecución en el instrumento y concentración.

Cierre.

Los profesores corrigen los errores y felicita los logros obtenidos en el aspecto social y musical. Finalmente se exponen algunas actividades a realizar la siguiente sesión. Se entrega a los estudiantes unas breves palabras de incentivo para las futuras clases, en conjunto de una despedida afectuosa a cada uno de los integrantes del taller.

Planificación 4°

Listado de asistencia



N°	Nombre	Curso	Asistencia (x)
1	Yarel	5° básico	X
2	Nissan	6° básico	X
3	Cristian	6° básico	X
4	Miguel	7° básico	X
5	Abraham	7° básico	
6	Rodrigo	8° básico	
7	Betsa	8° básico	
8	Francisco	8° básico	

Sesión 4

Fecha:

Horario: 11:00 a 12:30

Objetivos

- **Fomentar la autoafirmación y la capacidad de la autoafirmación**
- **Refuerzo del sentimiento grupal y de comunidad**
- **Desarrollar la capacidad de toma de decisiones**

Conceptos a tratar

Introversión/extraversión: nadie es completamente introvertido, ni absolutamente extrovertido. Sin embargo, cada individuo trata de favorecer una u otra actitud.

La introversión es una actitud típica que se caracteriza por la concentración del interés en los procesos internos del sujeto. Los introvertidos se interesan principalmente por sus pensamientos y sentimientos, por su mundo interior. También a ser profundamente introspectivos.

La extraversión, por el contrario, es una actitud típica que se caracteriza por la concentración del interés en un objeto externo. Los extrvertidos se interesan por el mundo exterior de la gente y de las cosas, tratan de ser más sociables y de estar más al tanto de lo que pasa en su entorno.

Indicadores para el profesorado

- Al trabajar con alumnos con Deficit intelectual leve es importante considerar que muestran dificultad en seguir instrucciones complejas, es decir, son las que requieren mas de una actividad dentro de una sola petición al realizar las acciones. Para lograr un trabajo efectivo es recomendable dar un instrucciones simples en forma gradual para que finalmente sean capaces de seguir instrucciones complejas.

Recursos

Claves, Panderos, Bombo, Bongo, Agogos, tumbadoras, giros.

Inicio

Se les da una afectuosa bienvenida a los estudiantes a la cuarta sesión del taller de música, se da inicio a una conversación de grupo comentando lo trabajado la clase anterior y se dan a conocer los objetivos y actividades para la clase de hoy.

Para argumentar las actividades de la cuarta sesión se abordan desde el punto de la importancia de sentirse seguros y tener la personalidad necesaria para poder subir al escenario y tocar como grupo musical, la clase anterior se trabajo la autoestima resaltando en forma grupal las virtudes de cada uno de los alumnos , pero el trabajo de esta sesión consiste en que los alumnos con ayuda de los monitores conozcan y ejecuten una improvisación musical guiada.

Desarrollo

Los profesores abordan con los alumnos y definen en forma grupal el término improvisación musical, considerando y exponiendo la incidencia que posee para estimular las posibilidades de comunicación y expresión con el fin de permitir el desarrollo social, cognitivo y psicomotor

Como primera actividad consiste que los alumnos uno por uno identifique y ejecute con las claves, el pulso de un ritmo que realiza el profesor en el cajón peruano, cuando todos los alumnos logran identificar y ejecutar correctamente sin adelantar, ni atrasar el pulso y realizando una correcta ejecución en las claves, realizan el mismo ejercicio pero de forma grupal y en los instrumentos que cada uno escogió al inicio del taller (bombos, Agogo, pandero, congas, bongo y güiro).

Antes de pasar al siguiente ejercicio se debe dejar en claro a los alumnos que deben estar muy concentrados y dispuestos a memorizar y ejecutar los ritmos dados por el silbato del profesor.

Los alumnos escuchan, memorizan y ejecutan los ritmos, involucrando el uso de la corporalidad para facilitar la identificación del puso, de un compas en 4/4, con figuras simples (negras, blancas, redondas y corcheas) dictados por el silbato del profesor, que posteriormente los estudiantes lo realizan en las claves.

Después de una correcta interpretación en las claves lo realizan en los instrumentos aumentando el nivel de dificultad en los ritmos dados por el profesor con el silbato.

Toda esta preparación con los ejercicios dados ayuda para realizar una improvisación rítmica que cada alumno ejecutará como primera instancia con las claves acompañado por un ritmo en 4/4 realizado por el profesor en el cajón peruano.

Para realizar esta actividad es bueno enfatizar en exponer que la improvisación es equivalente a jugar, a construir con ritmos, sonidos y formas, para que la improvisación sea algo más ameno y no tan invasivo.

Cuando los alumnos logra realizar una improvisación con niveles de logro en una correcta adaptación de los ritmos al pulso del patrón base que ejecuta el profesor. Realizan la misma actividad pero utilizando los instrumentos que escogió cada alumno durante la primera clase.

Los profesores realizan un repaso del arreglo musical con las secciones rítmicas que debe ejecutar cada instrumento donde cada alumno debe memorizar y ejecutar el ritmo designado a su instrumento realizando de forma grupal un corte de la obra que van a ejecutar.

Cada alumno memoriza su patrón rítmico con ayuda de los profesores, se finaliza la actividad ejecutando un corte rítmico con niveles básicos en el pulso, el volumen de ejecución en el instrumento y concentración.

Cierre

Los profesores corrigen los errores y felicita los logros obtenidos en el aspecto social y musical. Finalmente se exponen algunas actividades a realizar la siguiente sesión. Se entrega a los estudiantes unas breves palabras de incentivo para las futuras clases, en conjunto de una despedida afectuosa a cada uno de los integrantes del taller.

Planificación 5°

Listado de asistencia



N°	Nombre	Curso	Asistencia (x)
1	Yarel	5° básico	X
2	Nissan	6° básico	
3	Cristian	6° básico	X
4	Miguel	7° básico	X
5	Abraham	7° básico	
6	Rodrigo	8° básico	X
7	Francisco	8° básico	X
8	Betsa	8° básico	X

Sesión 5

Fecha: 30 de junio 2016

Horario: 11:00 a 12:30

Objetivos

- Concienciar y sensibilizar a los estudiantes sobre la importancia de sentirse seguros de sí mismos
- Eliminar actitudes y estereotipos que promueven la timidez y la no participación
- Desarrollar habilidades para perder la vergüenza en diferentes contextos sociales

Conceptos a tratar

Timidez: se experimenta de forma frecuente y promueve una alteración de la normalidad del funcionamiento del sujeto y le impide mantener relaciones sociales abiertas, mostrar todo su potencial, tomar decisiones, decir lo que piensa y otras acciones en un entorno donde estén involucradas muchas personas.

Indicadores para el profesorado

- Aunque los estudiantes con mayor índice de personalidad introvertida, se sientan en algunas situaciones incomodos o desmotivados con las actividades propuestas, deben de entender que es necesario que pierdan la vergüenza y la timidez, que es lo mejor para ellos, y que solo con la práctica de actividades que estimulen las habilidades sociales lograran combatir la timidez, para mejores relaciones con su entorno afectivo y calidad de vida. Es decir realizar una motivación intrínseca y extrínseca

- En el caso de que no se tengan instrumentos para realizar la intervención en otros contextos se sugiere que se confeccionen instrumentos de reciclaje.
- Se debe priorizar que el alumno escoja el instrumento que desea ejecutar con ayuda del profesor, para que no exista una desmotivación durante el aprendizaje.

Recursos

Guitarra, Cajón Peruano, Claves, Agogos, Surdo, Bombo de Cuero, Metalófono, 4 atriles de partituras y videgrabadora.

Inicio

Se les da una afectuosa bienvenida a los estudiantes a la quinta sesión final del taller de música, se da inicio a una conversación de grupo comentando lo trabajado la clase anterior y se dan a conocer los objetivos y actividades para la clase de hoy.

Para argumentar las actividades de la quinta sesión se aborda al igual que la clase pasada desde el punto de la importancia de sentirse seguros y tener la personalidad necesaria para poder subir al escenario y tocar como grupo musical, el trabajo de esta sesión consiste en que los alumnos con ayuda de los monitores conozcan y ejecuten una improvisación musical guiada.

Desarrollo

Los profesores abordan con los alumnos y recuerdan la definición en forma grupal el término improvisación musical, considerando y exponiendo la incidencia que posee para estimular las posibilidades de comunicación y expresión con el fin de permitir el desarrollo social, cognitivo y psicomotor

Como primera actividad consiste que los alumnos uno por uno identifique y ejecute con las claves, el pulso de un ritmo que realiza el profesor en el cajón peruano, cuando todos los alumnos logran identificar y ejecutar correctamente sin adelantar, ni atrasar el pulso y realizando una correcta ejecución en las claves, realizan el mismo ejercicio pero de forma grupal y en los instrumentos que cada uno escogió al inicio del taller (bombos, Agogo, pandero, congas, bongo y güiro).

Antes de pasar al siguiente ejercicio se debe dejar en claro a los alumnos que deben estar muy concentrados y dispuestos a memorizar y ejecutar los ritmos dados por el silbato del profesor.

Los alumnos escuchan, memorizan y ejecutan los ritmos, involucrando el uso de la corporalidad para facilitar la identificación del pulso, de un compás en 4/4, con figuras simples (negras, blancas, redondas y corcheas) dictados por el silbato del profesor, que posteriormente los estudiantes lo realizan en las claves.

Después de una correcta interpretación en las claves lo realizan en los instrumentos aumentando el nivel de dificultad en los ritmos dados por el profesor con el silbato.

Toda esta preparación con los ejercicios dados ayuda para realizar una improvisación rítmica que cada alumno ejecutará como primera instancia con las claves acompañado por un ritmo en 4/4 realizado por el profesor en el cajón peruano.

Para realizar esta actividad es bueno enfatizar en exponer que la improvisación es equivalente a jugar, a construir con ritmos, sonidos y formas, para que la improvisación sea algo más ameno y no tan invasivo.

Cuando los alumnos logra realizar una improvisación con niveles de logro en una correcta adaptación de los ritmos al pulso del patrón base que ejecuta el profesor. Realizan la misma actividad pero utilizando los instrumentos que escogió cada alumno durante la primera clase.

Los profesores realizan un repaso del arreglo musical con las secciones rítmicas que debe ejecutar cada instrumento donde cada alumno debe memorizar y ejecutar el ritmo designado a su instrumento realizando de forma grupal un corte de la obra que van a interpretar.

Los alumnos interpretan la base rítmica de la canción la bamba acompañados por la guitarra y la voz de los profesores, esto lo realizan a modo de presentación frente al equipo de integración escolar

Cierre

Los profesores corrigen los errores y felicitan los logros obtenidos en el aspecto social y musical. Finalmente se exponen que la próxima sesión se presentara el mismo trabajo frente a los directivos de la escuela Alicia Ariztía de Silva. Se entrega a los estudiantes unas breves palabras de incentivo , en conjunto de una despedida afectuosa a cada uno de los integrantes del taller.

ANEXO

Asistencias del taller de música

	ASISTENCIA TALLER MUSICA				
	SESIONES				
	1	2	3	4	5
Sujetos	26/05/2016	01/06/2016	15/06/2016	23/06/2016	30/06/2016
Sujeto 1	X		x	x	x
Sujeto 2		x	x	x	
Sujeto 3	X		x	x	x
Sujeto 4	X	x	x	x	x
Sujeto 5	X		x		
Sujeto 6		x	x		x
Sujeto 7	X	x	x		x
Sujeto 8		x	x		x

ANEXO

Arreglo musical la bamba

Simbología:

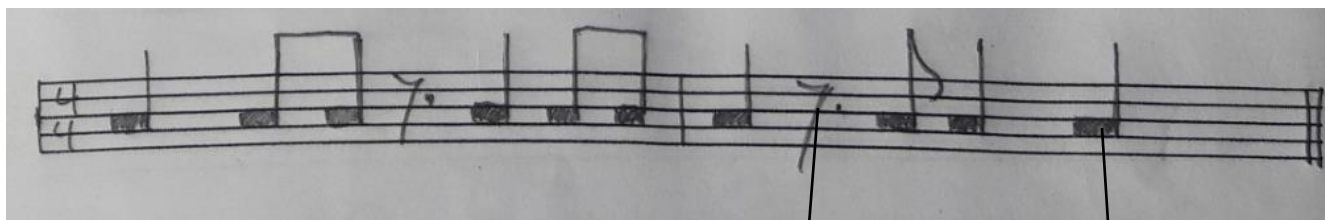
X: Son los sonidos agudos en los instrumentos de percusión, en el caso del bombo y el zurdo se debe ejecutar golpeando el aro de los instrumentos

■ : son los sonidos graves en el instrumento de percusión

- Guitarra
- Bombo
- Zurdo
- Bongó
- Tumbadora
- Cajón peruano
- Güiro metálico
- Pandero
- Agogo

The image shows a handwritten musical score for the song 'La Bamba'. It consists of ten staves. The top staff is for the guitar, with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The notes are: A4, D4, E4, E4, D4, A4, A4. The remaining nine staves are for percussion instruments: Bombo, Zurdo, Bongó, Tumbadora, Cajón peruano, Güiro metálico, Pandero, and Agogo. Each percussion staff uses 'X' marks for sharp sounds and solid black squares for deep sounds. The Agogo staff has notes with stems pointing up and down. At the bottom of the score, there are handwritten labels: 'Rim' under the first and fifth measures, and 'Pin' under the second and sixth measures. The score is divided into two systems by a double bar line.

Corte rítmico



El silencio se debe ejecutar con las palmas

Se debe marcar el último tiempo diciendo "uuhh"

Entrevista N° 1

Entrevista a: Jonathan Reyes Rondan

Cargo: Psicólogo

Lugar: Escuela Alicia Ariztia de Silva

Fecha: martes 7 de julio

Entrevistador (a): Eduardo Valdivia Sagredo

Para comenzar quisiera mencionar que nuestra investigación de tesis pretende mostrar el aporte sanador que puede brindar un taller de educación musical en estudiantes con Déficit Intelectual pertenecientes al Programa de Integración Escolar PIE, para así plantear la posibilidad de realizar actividades recreativas alternativas, como es el caso de la musical, para tratar algunos Déficit de estos estudiantes.

Por consiguiente el motivo de nuestra entrevista consiste en conocer diversas prácticas que realiza como psicólogo del PIE de esta escuela, su contexto, su punto de vista, opiniones, críticas, etc.

1) Para partir y contextualizar la entrevista, quisiera preguntarte por la una visión general que tienes del colegio, su forma de trabajo o plan educativo, y su contexto socio-económico

Bueno nosotros trabajamos en un sector bien vulnerable en donde el plan educativo se basa mas de la mirada integral del alumno.... Tratar de integrar netamente a la familia en lo que es la educación y tratar de sacarlo del contexto donde se desenvuelven ,nosotros tenemos un índice de vulnerabilidad que ronda en el 9% y el máximos de un 10% , entonces de ahí mas que nada el contexto donde nosotros nos desenvolvemos

Entrevistador: ¿Cómo obtienen eso porcentajes?

Cada escuela debe cumplir con ciertos requerimientos que te exige el ministerio como para poner ese rango, como por ejemplo el índice de pobreza que tiene cada escuela, la ficha de protección social , nivel de alfabetización de la familia ,el ingreso per cápita , incluso te miden a cuantos metros de la casa tienen la parada de micro.

Hay una serie de variables que te está pidiendo el ministerio que no manejo todo pero si manejo como a nivel general , y de ahí te encasilla mas o menos en el rango de el “ive “

2) ¿Cuál es tu título profesional?

Mi título es psicólogo con especialidad clínica y además tengo un diplomado en psicología educacional

3) ¿Desde cuándo ejerces tu profesión?

Yo ejerzo desde el 2008..... más menos como 7 años, partí desde el enfoque clínico trabajando en un sefan, de atención a adultos e infantil y además trabajaba en escuelas ,después con el tiempo me decidí y ahora estoy trabajando en educación completamente y en el PIE 3 años .

4) ¿Qué pruebas o test utilizas para diagnosticar a los estudiantes?, ¿Qué buscan medir?

Nosotros utilizamos dos test que son los obligatorios , primero está el wiss 3 que ese un test de inteligencia en donde nosotros evaluamos las funciones cognitivas del alumno el wiss tiene dos escalas que son la verbal y la de ejecución desde ahí se desprenden otras cantidades de sub pruebas donde nosotros observamos que dificultades cognitivas tienen, en base a ese resultado nosotros entrega si el alumno tiene una inteligencia normal promedio o una discapacidad intelectual, ese el primer test que se utiliza , el segundo test es del vinelad donde esta es una escala de madures social donde ahí nosotros observamos netamente la edad social del alumno y bueno esa entrega la información en cuanto a la adaptación, si tiene problemas de habilidades sociales. Etc.

5) ¿De qué tipo de información y antecedentes previos te basas para realizar la evaluación diagnóstica? (familia, profesores, etc.) (I, b2)

Bueno los que tu nombras son los mas importantes, primero la familia esta la anamnesis donde nosotros tenemos que observar los antecedentes familiares, los antecedentes mórbidos familiares, en donde los datos mas importantes son el tema de herencia por ejemplo porque generalmente los chicos con discapacidad intelectual provienen de padres con discapacidad intelectual

Entrevistador: ¿en general el papa o la mama?

Puede ser uno o puede otro familiar que sea bien cercano

Además hay otros antecedentes por ejemplo el consumo de drogas durante el embarazo...

Los hitos del desarrollo también... si fueron conseguidos satisfactoriamente esto vale decir si el niño consiguió el proceso de marcha a la edad indicada, el habla, el desarrollo psicomotor, el desarrollo verbal en general como son todos los hitos del desarrollo conseguidos en la edad esperada, además se obtiene antecedentes desde la observación del profesor, como tiene una cantidad de alumnos él sabe y observa que niños aprende de una forma adecuada y quiénes no.

Esos son los antecedentes más importantes que uno se basa para hacer la evaluación sumatoria con los test que uno utiliza

6) ¿Los test que utilizas son obligatorios? ¿Utilizas algún otro no impuesto, cuál?

son obligatorios y son exigidos por el ministerio de educación ,.....lo otro que se puede utilizar como la evaluación emocional del alumno para tener otro antecedente más. Porque se hace esto , porque si un niño pudiese estar con una depresión moderado o grave, si yo le aplico el test de WISS por ejemplo , lo mas probable que también en el rendimiento del wiss me pueda salir bien bajo o también puede salir alterado , entonces en ese sentido también uno hay que poner en una balanza lo que esta pensando el ámbito emocional o el ámbito cognitivo

Entrevistador: ¿es decir que los test que tu realizas no son exactos y se ven a alterados por los estados emocionales de los alumnos?

Existe una probabilidad y eso se deja como en la observación pero generalmente el tema motivacional al momento de estar rindiendo la prueba es un factor bien determinante pero... nosotros hacemos un trabajo previo con ellos y siempre cuando aplicamos el test trabajamos con una motivación bien alta y nos empoderamos también en ese sentido, los apoyamos bastante porque tampoco es una prueba, desde la consigna del niño uno les explica que esto no es un prueba que es un tipo de evaluación con unas preguntas bien entretenidas ,donde esto es sin nota y ya existe otra mirada para enfrentar este tipo de evaluación

7) ¿Cuáles son las NEE que trata como sicólogo del PIE?

En general trabaja trastornos específicos del lenguaje, el fonoaudiólogo, la dificultad especifica del aprendizaje que trabaja los profesores diferenciales y yo trabajo con los chicos con discapacidad intelectual leve y con los chicos con funcionamiento intelectual limítrofe , es mas que nada la diferencian esta en que los limítrofes tienen las capacidades y herramientas necesarias para después seguir avanzando en comparación a un chico que tiene discapacidad intelectual leve que son mas permanentes , los otros son transitorios los chicos con funcionamiento intelectual limítrofe son una escala de necesidad educativa transitoria ,el permanente es con discapacidad intelectual leve o sea el permanente quiere decir que va a permanecer asi por toda su vida ,siempre va a avanzar en cierta medida pero siempre va a tener esa dificultad que los va a acompañar , entonces tienen que ir adaptándose con las herramientas que uno les entrega

8) ¿Cuántos estudiantes con D.I. tiene, de que niveles son?

Yo trabajo de primero a octavo básico por cada curso se tienen dos chicos con discapacidad intelectual entonces por tanto serían 16 alumnos de primero a octavo.

9) ¿Cuántas horas trabajas a la semana con cada niño con D.I?

Se trabaja 60 minutos por niño, un día a la semana, además se entra una vez por mes al aula en donde uno trabaja ciertas temáticas que le pueden afectar al chico, pero que uno las puede trabajar desde el grupo, y yo no puedo trabajar al entrar a la sala y trabajar solamente con el chico DI por qué se va a sentir bien aislado, entonces ese trabajo se hace netamente con todo el grupo de curso.

10) ¿Cuál es el trabajo que realiza con los niños con D.I. en la escuela? ¿Cuáles son sus metas?

En base al diagnóstico que uno realiza dependiendo de la discapacidad o dependiendo de las dificultades cognitivas que tenga el alumno uno ahí se propone metas, como por ejemplo el wiss que es la escala de inteligencia con la que trabajamos tiene la escala verbal y de ejecución, generalmente los chicos con DI tienen más dificultades en el área verbal, en donde las sub pruebas por ejemplo de información, de comprensión, de vocabulario, son las que tienen niveles más bajos. En base a ese diagnóstico yo me pongo las metas de qué tipo de trabajo tengo que hacer con el alumno, a diferencia de un chico que salió más mal en la escala de ejecución yo que tengo que trabajar más las funciones sicomotora en comparación a la escala verbal.

11) ¿Qué problemas y virtudes dentro del ámbito de la psicología has observado que tienen los estudiantes con D.I. que asisten al taller de música?

En esta parte tenemos que hacer una separación, acá siempre hay dos tipos de chicos que están dentro de los DI que netamente el primero provienen de familias con disfunciones familiares importantes ,chicos con violencia intrafamiliar , chicos con negligencia parental ,en donde generalmente son bastantes agresivos, son bien impulsivos , y tienen dificultades para adaptarse, entonces si nosotros añadimos la dificultad que tienen ellos que es la discapacidad intelectual que es un problema netamente para aprender, nosotros que hacemos? juntamos esas dos variables en un factor bien imponente que hace muy difícil el trabajo a los docentes con este tipo de alumnos porque imagínate si juntamos las dificultades de comportamiento y familiares que tienen estos chicos con la discapacidad intelectual que tienen es un trabajo bien arduo que tiene que hacer .

Por otro lado están los chicos que vienen de familias generalmente bien conformadas y no tienen dificultades en ese tipo de aspectos , pero también se suman dificultades desde la enseñanza de los padres , entonces son chicos bien mimados , son bien aprensivos con ellos, entonces también los ponen en un límite, no los dejan ser un chico independiente , con eso le ponen un freno , por ejemplo chicos que no lo dejan ir a comprar a la esquina no dejan hacer algún tipo actividad dentro del hogar ,entonces de ahí uno tiene que trabajar con los padres para que vayan fortaleciendo un poco esas virtudes que vayan desarrollando .

Entrevistador: ¿y esta categoría la has visto en otros colegios, es general?

Generalmente sí, yo trabajo en este sector y en otras escuelas y también se da lo mismo.

12) ¿Cuáles crees que son los factores externos, y emocionales, que podrían estar afectando al rendimiento y comportamiento de los estudiantes con D. I. que asisten al taller de música?

Bueno el contexto sociocultural donde provienen estos chicos acá en la zona es un contexto bien vulnerable, cuando nosotros salimos nos encontramos con la droga en la esquina, con la agresividad a flor de piel desde los padres a los estudiantes o desde sus mismos pares, ese un factor bien importante, lo que te decía también del tipo de familia que provengan es un factor bien determinante en la adaptación y el desarrollo de las habilidades que tengan. No va hacer lo mismo una familia que este apoyando la educación, que asista a las reuniones constantemente, sean padres preocupados. Es bien diferente a los padres que tenemos que ir a buscar o hacer algún tipo de denuncia también por negligencia por parte de ellos, esos son como los factores externos que gatillan un poco en las dificultades emocionales que se producen en ellos. y bueno las dificultades emocionales son bien importantes por también van generando un estancamiento en las otras funciones cognitivas. Yo te decía un chico deprimido no es lo mismo que un chico que no tenga ninguna dificultad, va a tener un motivación más baja, sin motivación tampoco va haber aprendizaje.

13) Específicamente: ¿Trabajas la memoria y la concentración con los estudiantes con D.I.?¿En qué consiste, y cuál es su proceso?

Lo que yo trabajo con ellos en este aspecto voy educando desde lo más básico, o sea partimos desde cuáles son sus sentidos, o sea de donde proviene el ingreso de información, desde ahí se trabaja un poco la percepción,... y desde ahí saltamos a lo que es la memoria y la concentración, porque es importante explicar cómo todo el proceso de donde llega de donde ingresa y después como se almacena la información de ahí se trabajo todo lo que es la memoria.

Hacemos meta cognición en base a todas estas funciones cognitivas esto quiere decir que yo al chico yo le entrego las herramientas para que el aprenda a memorizar ,no es lo mismo que yo a un chico le diga “oye apréndete esto”, yo al chico le estoy enseñando a como aprender de mejor forma lo que le estoy entregando, entonces dependiendo de cuales son sus fortalezas y cuáles son sus debilidades, hay chicos que por ejemplo tienen un sistema de representación que son mas auditivos, hay otros que son más visuales y otros que son más kinestésicos, entonces si ellos identifican que sistema de representación están desde ahí pueden desarrollar las capacidades para memorizar, y también se hace lo mismo con la concentración.

La concentración en general es bien difícil trabajarla pero también se trabaja bien de la meta cognición, se trabaja haciendo crucigramas, puzzles, ejercicios de respiración etc. como para trabajar un poquito desde el cuerpo también para que ellos se puedan adaptar de una mejor forma en la sala de clases.

Entrevistador: ¿todo esto es un trabajo individual, o se hace en un escritorio?

Se trabaja de forma individual principalmente en las horas de trabajo que uno tiene con el estudiante durante la semana y también de este tipo de funciones en aula y se trabaja con el grupo.

14) En los informes psicológicos de los estudiantes con DI que asistirán al taller de música, se señala en las sugerencias de los alumnos, que realicen ejercicios de crucigrama, laberinto y deportes; ¿Qué busca conseguir el estudiantes realizando dichas actividades?

Lo había dicho anteriormente , pero también depende de las debilidades que tenga el alumno , el deporte netamente para bajar los rasgos de impulsividad, para mejorar la adaptación, para que ellos aprendan a seguir instrucciones, por el deporte se aprende a todo nivel ,se aprende a desarrollarse con los demás a seguir instrucciones del profesor en este caso , se aprenden muchos valores como es el respeto y muchos tips que si tú los trasladas a la escuela se pueden repetir, y los ejercicios de crucigramas y laberinto se trabaja mucho lo que es la atención y la memoria , que son función bien importantes que están bien decaídas en ese aspecto.

Otras tareas que uno también le entrega a los padres es que también practique desde lo practico como por ejemplo leer los avisos que se encuentren cuando vayan caminando por la calle, que le dé la responsabilidad al chico que cuando este comprando realice la suma resta o la multiplicación cuando le vayan a entregar el vuelto, o que al momento de pesar vea cuando es un cuarto un medio etc. También se les entregan ese tipo de tareas

15) Cómo psicólogo ¿cuál es su visión o experiencia referente a los aportes de la música en las emociones o comportamiento de las personas?

Bueno voy a ser bien sincero no soy un docto en el tema pero en base a mi experiencia de lo que he leído nuestro cerebro hay distintas zonas que cada lugar tienen distintas funciones cognitivas, pero que la música es una terapia que no está bien consolidada en ese aspecto pero si independiente que no esté bien consolidada no deja de ser importante, porque con la música tu puedes trabajar lo que es la memoria por ejemplo, lo que es la extensión, lo que es la concentración , lo que es el lenguaje, lo que es la representación. Son muchos factores que tu puedes incidir desde la música con estos chicos , solamente tu tienes que adaptarla con ellos en enseñarles y ellos se motiven con ella , y que aprendan a conocerla desde ahí también.

16) ¿Cómo ayuda a los estudiantes con D.I. en las dificultades que tienen, referente a lo que es el “juicio social” en ellos?

Lo que es el juicio social en ellos generalmente tienen varias dificultades porque netamente se trabaja lo que es la comprensión y en como ella se adapta al contexto. Por ejemplo las dificultades que puede tener un chico. .. Que a alguien que se le caiga la billetera donde el común de las personas la recoge y

se la entrega al dueño. Generalmente estos chicos tienen esa dificultad para hacer ese raciocinio y realizar la acción, que es tomar la billetera y entregarla a su dueño.

Si ellos no tienen juicio social o un nivel de comprensión que te permita adaptarte, eso ya es más grave, es una dificultad que tenemos bien presente

17) ¿Cómo psicólogo, qué necesitan los estudiantes con D.I. que trata, para resolver sus problemas, y/o déficit?

El factor emocional es bien importante acá y el apoyo desde la familia y el apoyo también del profesor, si bien ellos tienen una discapacidad que está netamente desde sus funciones cognitivas que lo limitan en cierto aspecto para obtener las herramientas que a lo mejor nosotros podemos obtener, ese tipo de desarrollo te va a permitir una persona que va a tener una mayor seguridad de sí misma, va a tener una autoestima más alta o conservada, donde te va a permitir tener las herramientas para después tener otro tipo de aprendizajes o enfrentar el mundo real donde ellos después se van a desenvolver, desde ahí uno también tiene que ir fortaleciendo lo que es la motivación, si ellos no creen en sí mismo, si no están seguros de sí mismo, va a ser bien difícil que sean unos chicos motivados y puedan establecerse metas propias.

18) ¿Cuál es su visión respecto a las familias de los estudiantes que tienen D.I. en la escuela? ¿Interviene en esta, cómo?

Nosotros realizamos todo nuestro esfuerzo para intervenir en este tipo de familias, citamos a reunión, formamos distintos talleres educativos en base a las dificultades que tienen los chicos, entregamos tareas para el hogar también, pero créeme que en este contexto lo que menos se interviene es con la familia porque son bien negligentes en ese aspecto, esta como comprobado que de 1ª a 4ª básico las familias participan más en el ámbito educativo, pero de 5ª a 8ª la realidad cambia y de 1ª a 4ª medio ya cambia completamente. O sea los padres ya cada vez los van dejando a un lado y con suerte aparecen a un par de reuniones, entonces con las familias que realmente están comprometidas con él o con ella ahí nosotros tratamos de trabajar con ellos en distintas facetas.

19) ¿Conoce usted algún ejercicio de terapia que sería eficiente manejar a través de la música y/o en el taller de educación musical?

Mira más que un ejercicio. Un ejercicio que yo trabajaba más que nada en la memoria, en donde teníamos que relacionar ciertos sonidos con ciertas sílabas, con ciertas palabras, con ciertos mensajes o también relacionar ciertos tipos de sonidos con ciertas imágenes para recordar.

Entrevistador: ¿Cómo por ejemplo me podrías dar uno?

En el metalofono realizamos 3 tipos de sonidos con distintas notas musicales y además ponemos una imagen de..... No se un ratón no se... y después íbamos colocando distintas imágenes y la idea es que con el sonido ellos pudieran imaginar cual era la imagen que tenían presente en ese sonido, desde ahí se puede relacionar bien lo que es la memoria con la música.

20) En cuanto a las herramientas que necesita para trabajar con los estudiantes, ¿El establecimiento otorga con facilidad estas herramientas? ¿Las herramientas con las que cuenta son suficientes? (I, b1)

Yo podría desprender dos, yo creo que el material humano y el material concreto propiamente tal o sea material tecnológico,

Mira, en educación el trabajo es bien difícil, nosotros trabajamos con grupo humano, las relaciones interpersonales en ocasiones no son las más adecuadas uno tiene que buscar la mejor manera para trabajar, porque comento esto uno también tiene que estar conectado con el docente que trabaja el alumno, y ahí donde uno tiene de repente las dificultades, hay profesores son más quisquillosos con sus clases y hay otros profesores que son más motivados y hay otros profesores que realmente les da lo mismo trabajar con estos chicos incluso son un problema. He ahí donde uno le pone la barrera también para poder adaptarlos al grupo curso

Entrevistar: ¿Por qué crees que le ponen esa barrera?

Porque ellos mismo no cuentan con las herramientas para hacerlo y además también tienen un carácter bien difícil porque los profes les cuesta trabajar en equipo, les cuesta de que uno entren a su sala, ellos son bien individualistas en ese aspecto. Entonces son bien quisquillosos en ese aspecto, yo creo que ese sería en el material humano. Pero además el apoyo que entrega acá el....., aspecto de la dirección el grupo de trabajo del PIE o sea el Programa de Integración, el grupo de psicólogos de la comuna en general existe un apoyo notable, se hacen como una supuesta capacitación entre nosotros, trabajamos los estudios de casos de cada alumno, llamamos cuando tenemos que llamar, buscamos cuando tenemos que buscar. En ese aspecto tenemos varias facilidades.

Lo otro que nos perjudica también es como el material tecnológico, no todas las salas tienen el data para instalar, la conectividad a internet para bajar material, trabajar con un material didáctico con ellos y generar nuevas estrategias con ellas, también se nos hace bien difícil, pero ahí tenemos que buscar alternativas, el espacio físico está pero también se puede mejorar, todo se puede mejorar, pero la conectividad yo creo que esos implementos a nosotros nos facilitarían más el trabajo con ellos. El material concreto también en la entrega se demoran bastante en entregar el material que uno les exige...no se... Memorice que uno utiliza por ejemplo también instrumentos musicales para hacer este tipo de actividades o varias otros tipos de material que uno pide no llegan, entonces ahí también nos perjudica en el desarrollo, papel para imprimir etc.

21) Según su visión, ¿Cuál ha sido el aporte del PIE desde que se insertó en la educación chilena?(I, b1)

Bueno el aporte principal ahora incluso está un poquito más avanzado ya no se habla de integración si no se habla de inclusión, y eso es lo que busca incluir a estos chicos con necesidades educativas

especiales en su grupo de pares y en el contexto donde ellos se desenvuelven, ese es el aporte real que quieren hacer y crear conciencia de que cada alumno es diferente de que cada uno tiene un sistema de aprendizaje distinto y que hay que respetar también esas individuales.

22) ¿Qué vacíos como profesional ha notado que existe tanto en el Decreto 170, como en su desarrollo y eficacia dentro y fuera de este colegio? (falencias que nota, desacuerdos, realidad v/s propuesta de estado)

Esa no te la voy contestar por que es muy de ley, me falta información, esa te la puedo responder otro día con los chiquillos

23) ¿Piensan que es necesario realizar algunos cambios dentro del trabajo del PIE en las escuelas de Chile (a nivel general)? ¿Qué tipo de cambio creen necesarios para avanzar educacionalmente como país?

Yo creo que partiendo desde lo individual a lo general primero hay que fortalecer cada escuela, fortalecer los equipos de trabajo. En general... me voy a arriesgar a lo mejor, pero en todas las escuelas todavía no existe esa conciencia de la importancia que el programa de integración escolar, desde el grupo que trabaja en el establecimiento o sea profesores, apoderados, grupo directivo etc. Aún falta como crear esa conciencia de lo importante que es este tipo de trabajo y de los perfeccionamientos que se requieren constantemente también al equipo con que trabaja, partiendo desde ahí y después a nivel país sobre, todo el tema de recursos, el recurso humano y económico en cuanto a los materiales faltan todavía, falta innovar. Hace poco se están incluyendo las capacitaciones desde las universidades en este tipo de temáticas, hay otro tipo de instituciones que son... Algunos centros de estudios de investigación también pero falta yo creo como un lugar donde capacitarse, que también las municipalidades te faciliten los recursos para capacitarte, o se yo creo que a nivel país falta eso el tema del perfeccionamiento eso sobre todo para hacerlo mejor y ser un mejor profesional.

24) ¿Qué tipo de bibliografía nos puede aportar usted, que abarque la temática de nuestra investigación, o que pueda ser un posible aporte para el taller musical?

No manejo material sobre el tema.

Entrevista N°2

Entrevista a: Luz Morgado Esparza

Cargo: Jefa del departamento PIE, de la escuela Alicia Ariztía de Silva

Lugar: Sala de Recursos del departamento PIE.

Fecha: 28 de Mayo de 2015

Hora de inicio: 12:30 pm.

Entrevistador (a): Eduardo Valdivia Sagredo

La entrevista se llevó a cabo en la Sala de Recursos del departamento PIE. En esta sala trabajan todos los integrantes del departamento, en escritorios alejados un poco uno de otros, y separados entre sí por estantes o muebles; lo que provocó que la entrevista en muchas ocasiones fuera interrumpida por ruidos, conversaciones de otros integrantes del PIE, e incluso trabajo de los especialistas del PIE con alumnos a los que les tocaba atender en la Sala de Recursos para trabajar con ellos, estos se pueden apreciar en varias ocasiones en las cuales los niños que ingresaban a la sala, saludaban a Luz antes de irse a trabajar con el especialista correspondiente.

Por otra parte la entrevista fue bastante fluida, la entrevistada no imposibilitó en ningún momento el desarrollo de esta, mostrándose abierta a comentar sin restringirse en sus respuestas, y brindando un ambiente grato y de confianza para la realización de esta.

Simbología:

[¿?] = Cuando una o más palabras no se comprenden en lo absoluto

[x] = No se comprende perfectamente lo que dice la palabra, pero se puede suponer que dice: “x”

E 1: Para partir la entrevista quisiera mencionarte de que consiste nuestra tesis

L: ya

E : En realidad lo que vamos a hacer nosotros, es un taller de música para niños con déficit intelectual, para ver si la música ayuda a ellos a contrarrestar ... su déficit; ya sea en lo psicosociales o a nivel de lenguaje, o matemática

L: ya.

E : O la emocionalidad también de ellos, le ayude en la, comunicarse mejor con sus amigos...

L: ya.

E: eh, la primera pregunta... **¿Desde cuándo se encuentran trabajando como equipo del PIE?.**

L: Como equipo del pío del año dos mil... doce, trece, dos mil trece, aquí en en la escuela, porque...

E: [¿?]

L: eh... no, la verdad que no, no estamos todos los del inicio; yo inicié acá con... dos colegas más que... que se fueron del sistema [en realidad] por motivos personales, ym... [¿?] a ver, la fonoaudióloga que es María José ella está aquí no se... [¿?] empezamos el mismo año las dos. Porque el proyecto a nivel comunal nace el dos mil doce, llega como itinerante, los profesores especialista no estaban... en horario fijo en cada establecimiento, ellos se rotaban por distintas escuelas, entonces la atención era ... más esporádica con los niños, venían una vez o dos veces a la semana, entonces era muy poco el apoyo que se le podía prestar a cada niño; y a partir del dos mil trece eh, se instauró en cada escuela el Programa de Integración Escolar, y es para permanentes.

E : ¿Anteriormente se trabajaba como con diferentes personas solamente o [¿?] trabajaba?

L: Existía porque inicialmente... a ver; en la escuela existían los grupos diferenciales.

E: (hace un sonido de 'aprobación')

L: eh... hasta el dos mil trece, dos mil doce en realidad, funcionaron grupos diferenciales, donde había una profesora especialista, que detectaba niños que tenían dificultades de aprendizaje, y ella le hacía clase de reforzamiento, aquí en, en algún eh... horario fijo que se establecía a nivel de colegio (mientras relata la entrevistada, entra un niño atendido por otra especialista del PIE que se encontraba en la sala, el niño entra saludando), pero nada algunos tenía...

Niño 1: (saluda a la entrevistada) ¡Hola!

L: Hola mi amor, ¿cómo está?

Niño 1: Bien. (el niño se retira)

L: ella guía a los, a un grupo de alumnos, de distintos cursos, que tenían dificultades de aprendizaje y los traía aquí y trabajaban en la sala de recursos con ellos, ella no iba ... ya...

E: ahora eso ha cambiado también

L: ahora cambió la modalidad, ya no existe, en algunos establecimientos sí, pero a nivel comunal y en esta escuela no existen los grupos diferenciales porque estamos el equipo de [¿?]; entonces nosotros trabajamos en, haciendo apoyo en aula regular, en las asignaturas de lenguaje y matemáticas, y eh, una vez a la semana lo sacamos al aula de recursos, porque nosotros elaboramos un plan educativo individual para cada niño.

E : Ya, eh , eh, **¿Qué tipo de evaluaciones o evaluaciones diagnóstica utilizó?**

L: Depende de la necesidad educativa especial que tenga cada niño, nosotros tenemos una pauta de aprendizaje que son algunas características que reúnen los niños dependiendo la dificultad que tengan. Entonces uno de repente va haciendo como un juego con la experiencia, como el ojo clínico para ver de acuerdo a ciertas características, cuando un niños con DI –difícil intelectual-, o con un niño que tenga trastornos del lenguaje o solamente una dificultad de aprendizaje, de acuerdo a esa pauta que se completa con ayuda del profesor de aula, nosotros hacemos derivación. En este caso en niños con déficit intelectual, la evaluación la hace el psicólogo. Él aplica el test de Wisc, el Wisc III. Los niños que nosotros vemos y que tienen problemas del lenguaje, la evaluación la hace la fonoaudióloga, y tiene, son cuatro pruebas estandarizadas, [Cal, el test de Sif, el Scrimin y Evaluó]. El Scrimin, está dividido en dos partes. A través de estas evaluaciones ellos hacen el diagnóstico, y los niños con problemas de aprendizaje los evalúa la sicopedagoga o la profesora diferencial (ambas están aprobadas por el ministerio de educación para tal labor), y a nivel de comunal se toma la decisión de aplicar los Evaluó, que están clasificados del cero al diez, de acuerdo al nivel de cada curso; son pruebas estandarizadas también que están reconocidas por el ministerio de educación; los instrumentos de diagnóstico que nosotros usamos, tienen que estar aprobados por el ministerio de educación.

E: **¿Según el artículo, se utiliza en si el wisc III, pero ustedes utilizan estas otras que también están estandarizadas por el ministerio?**

L: el Wisc III es para los niños con déficit intelectual, y las otras que te mencioné son para niños que tienen trastorno específico del lenguaje. (...) Necesidad educativa especial que se llama ahora; y los Evaluó es para los alumnos que uno puede detectar que tienen dificultades específicas del aprendizaje en lectoescritura y/o matemáticas.

E: **¿De qué tipo de información y antecedentes se basan para realizar la evaluación diagnóstica?** Aquí, ya va más a lo... como me contaba que los profesores tenían que tener...

L: eh claro, ellos hacen... nosotros vamos a aula, en, hacemos un mestizaje que se llama que es a través de la observación, las conversaciones que tienen con los profesores, la pauta de aprendizaje que le llamamos; también cuando existen estas dudas, la profesora, o a nivel de dirección, decimos: - sabe, que tenemos sospechas con este niño, porque tiene bajo rendimiento- eh, citamos también a la familia

E: a la familia.

L: porque tenemos que contar con la autorización de la familia para decir la decisión.

E: a ya.

L: si no tenemos la autorización los niños no pueden ser evaluados.

E: m...

L: ¡y además!, eh, una ficha que se llama [analmesi], donde tenemos los datos que son a nivel de desarrollo y crecimiento del niño eh, algún tipo de actividades; todos los antecedentes que a nosotros nos puedan ser útiles y... del entorno sico-social y desarrollo mismo del niño.

E: ¿Se han topado con... familiares que... no han querido que el niño sea...?(interrumpida por la respuesta de la entrevistada)

L: eh, tuvimos una alumna... que estuvo en programa de integración, y eh, después ya no quiso que ser reevaluada. Entonces como tenemos esta hoja que se llama autorización, de la familia, eh la mamá ha tenido que decidir, no po, que tiene la opción del sí o el no, como la mamá decidió No, la niña no fue reevaluada

E: m...

L: pero se le hace entender que al final pierden las garantías, o los apoyos que nosotros le podamos prestar.

E: em.. de qué tipo, No. **Según el artículo 10, los niños que presentan D.I. Leve que asisten al taller de percusión, ¿Cuándo se realizará su reevaluación para confirmar si el déficit aún persiste?**

L: los niños con D., con Déficit intelectual tienen una... una forma, el diagnóstico, es, dependiendo de la edad se aplica una vez al año; no estoy segura pero creo que es a los diez años; de los diez años en adelante es cada dos años, entonces depende de la fecha del diagnóstico el... la reevaluación, y de la edad del alumno en la, la reevaluaciones que se hacen.

E: ¡ah...!

L: Por eso tenemos que tener todo [¿?]

E: entonces los de 7° y los de 8° estarían en [¿?]

L: si. Ya desde 5° para adelante que ya tienen más de diez años, ya teniendo once años, eh los niños ya se reevalúan cada dos años.

E: Em. **¿Posteriormente al taller, el PIE podrá realizar una nueva evaluación a los niños que asisten al taller de percusión, para ver si hubo algún cambio con respecto a las dificultades?.** Después de la realización del taller de música en sí, ¿podremos realizar alguna... diagnóstico ustedes?, tendrían que ser autorizado....

L: es que tendría que ser en base... porque nosotros, a ver, yo evalúo en base al plan de trabajo que voy a... a tener. Independientemente de que un niño tenga déficit intelectual, las necesidades educativas de cada uno es individual, es súper personal, no todos tienen las mismas dificultades, si bien aparecen unas puntuaciones que se yo, pero pueden estar más entendido en habilidades cognitivas, en habilidades de comunicación, de comprensión, de ejecución..., entonces va a depender de cada niño y del programa que esté, del tipo de actividades que se estén implementando; entonces nosotros podríamos hacer una evaluación, pero en base a los objetivos que ustedes tengan del...

E: del taller.

L: del taller, claro, si ustedes, no se po, su planteamiento es mejorar la... la expresión, o la expre... la comunicación espontánea tal vez, eh, nosotros podríamos evaluar ese punto; pero en base a los indicadores que ustedes están trabajando.

E: específicamente “tales” indicadores

L: ¡claro!, nosotros podríamos hacer ese apoyo a ustedes, pero en base al... [¿?], porque, un niño con déficit intelectual es un niño que [con una fantasía], entonces, ¡claro!, puede tener avances en ciertas debilidades, pero siempre va a tener esa condición

E: m... (como afirmación a lo que la entrevistada dijo)

L: ya, entonces por eso uno, por eso nosotros también trabajamos con un plan educativo individual; realizamos objetivos específicos para cada niño, dependiendo de las necesidades y de las habilidades.

E: y...o sea, ¿estos niños con déficit intelectual eh... van a poder superar su... problema con el pasar de los años...[o un tiempo, un trabajo...]?

L: mira, hemos tenido, hemos tenido situaciones de niños que si... que han, ha cambiado el diagnóstico, que son los menos; de déficit intelectual leve, han pasado un rango, un coeficiente intelectual limítrofe, que muchas veces, dependen mucho em... aunque el ministerio no es una condición que apruebe, que sería que un niño tiene déficit intelectual porque la (...) sociocultural, entonces no es de un niño con D.I., para el ministerio, es un niño que tiene limitaciones sociocultural, pero al aplicarle el... la prueba estandarizada ese es el resultado que nos da po. Entonces puede ser que un niño, ¡claro!, a lo mejor no haya tenido ni un caso de gravedad, que no tenga ningún tipo de estimulación en el hogar, em... que sea en... criado en un ambiente demasiado vulnerable sociocultural, puede que esté presente el diagnóstico, y y, porque ya nosotros tenemos una niña que (...) con D.I. en 4°, y eh, ella ahora tiene un rango...pero son lo, los casos menos común.

E: ¿Cómo qué tiende a mejorar, es más la parte social...?

L: La parte social y de comprensión.

(Silencio por unos segundos)

E: ¿Los integrantes del PIE de la escuela Alicia Ariztía de Silva se encuentran inscritos en el Registro Nacional de Profesionales de la Educación Especial?

L: Los profesores. El... nosotros tenemos... a ver el psicólogo, fonoaudiólogo, la sicopedagoga, somos tres profesores diferencial. Eh ellos, todos tenemos registro, salvo un profesor que es profesor básico mención en dificultades de aprendizaje, entonces él sí puede prestar los apoyo, elaborar un, ayudarnos a elaborar el plan, apoyar a los alumnos, pero él no puede hacer diagnóstico para los niños con dificultades de aprendizaje que es el que si podemos los profesores que somos especialista en diferencial, independientemente la mención que tengamos; y la sicopedagoga también puede hacer el diagnóstico, pero él como profesor básico, aunque tenga esta mención, no está autorizado por el ministerio, porque no cuenta con un registro profesional; pero si los demás todos tenemos nuestro registro.

E: em... bueno. ¿Los estudiantes con D. I. leve que asisten al taller de música, presentan alguna otra Necesidad Educativa Especial tales como: discapacidad auditiva, discapacidad visual, Autismo, Déficit Atencional con o sin hiperactividad, trastorno específico del lenguaje o trastorno específico del aprendizaje?

L: A ver, si presentara alguna de esas em... puede ser una condición... secundaria, podría ser una, es una dificultad secundaria el primer diagnóstico, porque uno debe ser súper objetiva y, y por eso se cuenta con un equipo multiprofesional, porque un niño que, que inicialmente (...) a pequeña edad tienen trastorno del lenguaje.

(Suena el celular de la entrevistada, a lo que solicita que la esperen un segundo para hablar. Esta parte grabada no será transcrita, por ser irrelevante, y de carácter personal)

Después de 40 segundos se retoma la conversación

L: Te decía que esos son discapacidades, o necesidades educativas especiales, como se les nombra ahora, pueden estar asociadas al... ¡asociadas!, pero no es que tengan dos diagnósticos, un niño... por ejemplo un niño Down, su diagnóstico inicial es Down, y está asociado una dificultad específica, una, un déficit intelectual, que puede ser leve, severo, o incluso moderado

E: ya

L: ¿ya?. El niño con TEM eh... un niño con déficit intelectual puede tener problemas del lenguaje, un niño con TEM

E: pero con discapacidad visual ¿también?

L: No

E: ¿No?

L: eh... o sea puede, es que ahí ya estaríamos hablando de un niño con multidéficit

E: (hace un sonido de indica aceptación). ¿No hay niños con multidéficit?

, que están autorizadas también, también tienen un registro en el Ministerio de Educación para poder eh certificar que el déficit que tienen, las dificultades que tienen los niños, no está asociada a otro tipo de discapacidad, o es secundaria de otra dificultad, porque ahí si hay que saberse la diferencia; que no sea un niño que a partir de otra enfermedad o de algún síndrome, no esté asociado a... a un trastorno del lenguaje, a una Déficit Intelectual, a una Dificultad de Aprendizaje, o sea que inicialmente eh... la dificultad tiene que ser partiendo de los diagnósticos con los que nosotros trabajamos, y para eso tenemos que contar con el respaldo del médico; y acá se trabaja con los médicos que trabajan en en... en el consultorio, en el consultorio donde [se atienden]

E: em... ¿Las instituciones, por ejemplo, que integran a niños con otras discapacidades, tienen que tener eso profesional?

L: Tienen que tener eh...a ver, a nivel de comunal se pide, pero cuando son instituciones, colegios particular subvencionados, basta con que el médico que haga el diagnóstico en el caso de los niños de... con síndrome de Down, con Asperger, o con Multidéficit, eh pueden cuentan con los apoyo de la Teletón, de otras instituciones, o de médicos que si están autorizados.

(Silencio y susurros)

E: eh... esto ma' del... como tú lo ves referente al... al decreto **¿Qué vacíos como profesionales han notado que existe tanto en el decreto 170, como en su desarrollo y eficacia dentro y fuera de la escuela Alicia Ariztía de Silva?, falencias que notan, desacuerdos, realidades...** es como una respuesta más crítica

L: Falencias

E: con lo que has conocido tú todos estos años trabajando...

L: eh... sipo, la verdad es que; a ver a nivel de decreto eh lo que nosotros siempre hemos estado en desacuerdo que, nosotros siempre hemos hecho los diagnósticos de los mismos niños que son parte de la escuela, nunca hemos traído de afuera, eh no voy afuera a buscar un niño que tengan un Déficit Intelectual, de acuerdo a las realidades de esta escuela no hemos tenido que buscar afuera, eh y muchas veces en un curso hay tres, cuatro niños con Déficit Intelectual, hay muchos niños con Déficit de Atencional Hiperactividad, que tampoco los podemos integrar porque ese diagnóstico lo hace el neurólogo, entonces nosotros no los integramos, y hay muchos en cada curso. Em... hay mucho niños que, porque el ministerio autoriza a siete niños integrados por curso, pero no se les puede negar la matrícula a ninguno, por lo tanto si tenemos, por ejemplo, si pueden haber dos niños permanente, que son los niños con Déficit Intelectual, y si hay tres niños, o cuatro niños, yo voy a ingresar al Programa de Integración a dos niños no más, y los otros dos no pueden ingresar al programa, pero tampoco les puedo negar la matrícula, y aunque yo quiera derivarlo a una escuela especial, o a otro establecimiento, va a depender de la familia, si la familia no quiere que el alumno se vaya a otro establecimiento, el niño tiene que continuar. Entonces, ¡claro!, obviamente nosotros nos hacemos, tratamos de hacernos el

tiempo para darle atención a todos los niños que necesita apoyo en aula, pero no es mucho más eficiente, ni lo que los niños realmente se necesita; entonces en ese, ahí hay algo importante, cómo yo voy a atender, está bien, si yo, para mi genial que hayan solamente dos niños con Déficit Intelectual para que el profesor de aula también pueda atender en forma adecuada a estos alumnos en la sala cuando uno no está ya, ¿pero y el resto?; o sea el profesor igual tiene que estar trabajando con los otros dos niños con D.I., o con los otros niños que tienen Déficit Intelectual, o de los cursos de los pre-kinder, kínder que casi ahora, casi ahora el 50% de los alumnos tiene problema del lenguaje, nosotros podemos atender de cada curso cinco niños.

E: entonces lo... atienden como a los más graves, lo...

L: eh nosotros eh vamos viendo quienes son los que tienen...he vamos viendo varios indicadores, de partida, inicialmente por el diagnóstico y el que tengan más deficiente, después es la permanencia, que sea...más antigua de la escuela, que tenga una buena asistencia porque también hemos tenido niños que no tienen muy buena asistencia, entonces ahí ya estamos perdiendo tiempo, un cupo que se pierde porque [¿?], ¡claro!, por ejemplo, lo que pasa es que tenemos que sacar es que ese niño no vino, entonces ahí yo podría haber trabajado con otro alumno, cosa que nosotros si hacemos, pero no con niños que estén integrados, si no que cosa que yo pueda registrar porque yo no oficialmente o a nivel de reglamento ministerial, yo no puedo trabajar con estos niños, eh...

E: ¿y hacen falta como más especialistas también, quien es el que dicen: - ya tantos especialistas para tal colegio, tantos para este otro-?

L: es que se le asignan.... El ministerio establece una cantidad de atención de minutos o clase eh... tiempo por alumno, en el caso de los psicólogos tiene que atender una vez a la semana 45 minutos por alumno.

E: ¿Y podrían haber aparte más psicólogos...?

L: la idea, lo ideal sería que por ejemplo los psicólogos además de trabajar con los niños con Déficit intelectual, podrían trabajar con los niños Limítrofes, que ellos no tienen ningún otro tipo de apoyo, y considerando que un niño Límitrofe que se da cuenta que tiene una condición diferente, que él, eh sus resultados académicos son inferiores a los de sus compañeros, obviamente que su autoestima es muy baja, entonces por mucho que uno como profesora preste apoyo en sala, todavía hay una falencia que cubrir, y que te la puede dar el psicólogo; ahora 45 minutos para un niño por semana, es poco, es en eso que tampoco la contratación que hacen a los especialistas no les da el tiempo para... para atender con mayor frecuencia a los niños, y lo mismo nos pasa con la fonoaudióloga, que también atiende una vez por semana a cada niño, y los agrupa para poder trabajar, para poder extender...para poder alcanzar a atender a la cantidad de alumnos que ella tiene en el programa, por ejemplo el psicólogo tiene 15 niños, 15 niños integrados con Déficit Intelectual, y él trabaja 22 horas, 22 horas, esa cantidad de horas las tiene que distribuir para la atención de alumnos, además que tiene que entrar a aula una vez al mes para cada curso, y hacer su trabajo administrativo, que los registros, las evaluaciones, preparar las clases, hay mmm... mucha documentación administrativa que nos pide el ministerio, entonces también es un tiempo que para nosotros es precioso, y lo mismo ocurre con todos los especialistas que estamos trabajando...

E: (...) **¿Piensa que es necesario realizar algunos cambios dentro del trabajo del PIE en las escuelas de Chile (a nivel general)? ¿Qué tipo de cambios creen necesarios para avanzar educativamente como país?**

L: em... a ver, si hacemos un análisis, como todo lo que hace el ministerio esto comenzó malo, el Programa... de Integración Escolar se instauró en la escuelas sin haberse traba(...) a ningún profesor básico, ningún profesor básico eh... tiene la especialización o los estudios para eh poder prestar los apoyos, por ejemplo, a un niño que tiene Déficit Intelectual, imagínate que tenga una... mi hermana es profesora de lenguaje, ella trabaja en la enseñanza media, y ella me pregunta a mí que hace con un niño de 4° año Medio que no tiene lectura, proceso de lectura...

E: ¡Increíble!... (Riendo un poco)

L: Se da cuenta, entonces em... Hay muchas cosas que también que cómo... van a aceptar en la integración a un niño, claro yo tengo que darla a corazón abierto, y tienen que ser para todos las oportunidades iguale, igualdad de oportunidades para todos, pero siempre que se cuente con los apoyos que este niño necesita. Entonces es difícil nivelar, porque niños que son a... eh... son muy exigentes a nivel de enseñanza media, o que se estudia, la mayoría de los alumnos con Déficit Intelectual su nivel académico su nivel académico va a llegar como máximo a los contenidos de 5° básico, como mucho, a lograr los contenidos, de ahí en adelante los niños ya no van a tener atención aquí, de lo que, dentro de lo que está en los programas educativos; entonces ahí es donde entra el trabajo nuestro, que nosotros podamos establecer la coordinación con el profesor; ahora nos asignan eh... máximo 3 horas, no todos los profesores tienen el, tienen la disposición para poder darles las 3 horas y coordinar con nosotros, la idea es que eh nosotros planificáramos juntos las clases, porque la idea es que las clases estén [¿?] entonces, a partir de los conocimientos de los profesores de aulas regulares, más los nuestros, eh... dos cabezas piensan más que uno, podríamos hacer una clase eh... muy buena, o sea es dirigida a la diversidad de alumnos que hay en cada curso, pero los tiempos no están, entonces nosotros todavía estamos en ese, en ese... círculo viciosos de que tenemos que estar acosando prácticamente a los profesores para poder hacer coordinación, porque yo no le puedo [¿?] durante la clase, no puedo estar conversando, improvisando la clase con él, entonces eh... lo que nosotros hacemos generalmente cuando vemos necesidades educativas a nivel de curso, eh... nosotros le presentamos, le planteamos un tipo de actividad con los objetivos en enfocados, relacionados con los contenidos, y con las necesidades del grupo, y a veces cuando logramos coordinar podemos establecer que hacer en conjunto, originalmente, yo presento una clase y le hago una propuesta a la profesora que le guste, yo hago la clase, y ahí hacemos una codocencia, eh... por eso llevamos un ritmo que nosotros hemos podido adquirir porque la experiencia que hemos tenido a nivel de colegio, porque todo esto ha sido un proceso de crecimiento a nivel de colegio.

E: En el caso, ponte, de trabajar con la profesora, si tiene dos niños no más con Dificultades Especiales en el curso, ¿Cómo se planifica una clase que sea eficiente tanto para el resto de los alumnos, como para los niños?

L: lo que pasa es que una... eh... uno tiene que basarse mucho en, en los estilos de aprendizajes, que de repente hay contenidos que pueden ser muy básicos, y que si no los trabajo de una manera más simple,

eh los niños con Déficit Intelectual no van a entender, pero como lo veo, como se hace a nivel de curso...

E: se hace como de tal nivel pa' arriba y los otros [¿?] (es interrumpida por la entrevistada)

L: ¡claro!, entonces la idea es, como presentar una actividad que, que englobe como todos los estilos de aprendizaje, que es el visual, el auditivo, el quinestésico

E: a ya...

L: entonces por ejemplo, tu puedes pa... partir una motivación a través de un video, o de una canción, luego eh... exponer, o escribir cuál es el contenido, ¿cierto?, conversarlo con los alumnos, explicar bien de qué se trata, y después llevarlo a un trabajo de clase; entonces en un solo, en una sola, sola clase, porque a veces los procesos se complican, porque dicen: - pero cómo voy a abordar todos los estilos de actividades-, y no es que tu tengas que hacer una actividad dividida, entonces por ejemplo en comprensión lectora yo voy a trabajar una habilidad de comprensión lectora, a lo mejor estos dos niños que tienen Déficit Intelectual y que su nivel de comprensión es más limitado, voy a ponerle un...el mismo texto o a lo mejor o a lo mejor más reducido, o voy a resumir, puedo resumir un texto y se los pase; un niño no lector trabaja a nivel de imágenes, o le leo la historia y el saca las conclusiones, o hace la actividad después, uno tiene que buscar estrategias de acuerdo a las necesidades de cada alumno, pero uno siempre tiene que partir de las habilidades; yo parto de ahí, qué es lo que el niño sabe hacer, y yo lo que hago es potenciar las habilidades, para llegar a lo a lograr los aprendizajes esperados

E: Además que en un curso hay muchos tipos de aprendizajes. Eh... ¿y qué cambios le arias tú, así como que te dieran la oportunidad, ya: - cambia tú algo aquí en la escuela, o en el país- así como la primera idea que se te ocurriría para hacer?

L: ¿A nivel de colegio?

E: ¡claro!, si

L: em... mira nosotros teníamos una modalidad anteriormente que es que nosotros podíamos traer con mayor frecuencia a los niños con déficit intelectual; porque tenemos alumnos, por ejemplo en primero básico, que está a un nivel de pre-kinder

E: ya

L: Entonces con las ha ha habilidades muy descendidas, entonces lo ideal sería poder contar con más tiempo para poder hacer un trabajo más individualizado con ellos,... y poder contemplar ese horario, tener un un tiempo más amplio, o sea, por eso está también este asunto de las horas lectivas y las no lectivas, las no lectivas es el tiempo que cada profesor pueda tener para poder planificar sus clases, y generalmente los profesores planifican sus clases en su casa...

E: si po

L: Entonces lo ideal es que nosotros escribamos la planificación juntos... pero la cantidad de horas que se le asigna, a ellos más que a nosotros, no les da el tiempo de hacer esas coordinaciones, de hacer los estudios caso a caso, de cada situación del niño, porque al final cuando nosotros logramos hacer que que, ¿imagínate!, ya estamos en mes de mayo, todavía nos e hacen las contrataciones de la coordinación para los profesores de aula regular, a ellos les asignan más horas para poder coordinar con nosotros, todavía no se las dan, entonces mientras tanto nosotros trabajamos en lo que se puede, en el momento que lo podemos pillar, eh le vamos a quitar tiempo de su recreo, o están en sus ¡colaciones!, de repente a nosotros también nos atrasamos en nuestras colaciones o en nuestro horario de almuerzo por lo mismo, porque... -oye este tiempo está más desocupado, aquí lo voy a pillar- o sea ellos tampoco tienen ventana, no tienen tiempo de ... horas para, la única hora que podría ser es el jueves, pero son la jornada de reflexión

E: sipo. Entonces lo qué más falta sería el tiempo para los profesores y para ... (es interrumpida por la respuesta de la entrevistada, por ende no se entiende lo que dijo al final)

L: El tiempo para coordinar... de coordinación, porque lo ideal siempre se ha hablado, y lo ideal es que sea una clase cooperativa, o sea coordinación, una clase cooperativa en que los dos profesores y en el caso que existan ayudantes, las tres personas que estemos en el aula hagamos un trabajo en conjunto, desde la planificación, desde el trabajo de cada uno, desde las estrategias, los materiales, los recursos, los tipos de textos... y hacer la aplicación, y después la evaluación; entonces ese tiempo no lo disponemos, entonces tampoco nos pueden pedir que seamos, que hagamos unas clases magistrales de cooperación, de codocencia, si no tenemos el tiempo para hacer la coordinación previa, e sea esas clases se hacen, pero es una, es una situación de disposición de los profesores de aula regular, que no todos tienen la misma disposición, y nosotros nos hemos ganado el espacio por el trabajo que llevamos haciendo desde el año 2.013 con ellos. Entonces, pero qué pasa, que a nosotros ... el cambio de profesores, porque yo he permanecido acá en la comuna porque, por una situación más bien de salud, porque yo puedo ser muy profesional, yo puedo querer mucho a mis niños, pero también tengo una vida, también tengo mis responsabilidades, entonces si de mí hubiese dependido, yo me habría ido de la comuna, por la remuneración, pero por otras razones yo me quedo, pero mmm... la la forma, el trato, la... disposición, todo aquí en el sistema es como muy lento, entonces esta rotación que hay permanente de profesores hace que se pierda el ritmo, por ejemplo el año pasado, se fue una alum una colega, nosotros partimos tres personas, profesores, y agarramos el ritmo y fue un trabajo de [¿?] de perseguir, partiendo por la dirección, por la jefatura, UTP, que nos consideraban, ahora ya tenemos un puesto ganado a nivel de colegio, nos consideran para todo, ahora ya no nos dejan respirar, pero... hemos ganado nuestro respeto, es un trabajo de hormiga que hemos hecho también con los profesores que han... conocen como nosotros vamos a trabajar con los niños, pero llega un profesor que viene de otro sistema, que a lo mejor no ha trabajado de igual manera, tiene que ... tenemos que hacerle la adaptación eh...

E: conocer a los alumnos...

L: conocer a los alumnos, eh ver qué cómo es la forma en que nosotros trabajamos, y nosotros tenemos una estructura de trabajar las habilidades con los chiquillos, nosotros trabajamos habilidades más que contenido, o sea lo asociamos con los contenidos, pero nuestra primera base son las habilidades, porque

si no desarrollo habilidades con los niños, difícilmente vayan a lograr aprendizajes, y eso es lo que nos ha costado hacer entender a los profesores.

E: ya...**Según su visión, ¿cuál ha sido el aporte del PIE desde que se insertó en la educación Chilena?**

L: bueno la... la integración

E: integración....

L: a ver, integración es más que nada reconocer, porque estos niños como yo te decía delante, son los mismos alumnos que han estado siempre aquí, yo no he traído niños de la escuela social para acá, son los mismos niños, o sea son Necesidades Educativas que la... que la comunidad educativa siempre ha tenido, siempre han estado presente, y antes los niños eran categorizados como el niño tonto, el niño flojo, eran estigmatizados los alumnos, entonces ahora hay una visión distinta, porque no se trata:- a que pobrecito, tiene este diagnóstico-, sino que a... a partir de ese diagnóstico yo sé que hasta qué punto le voy a poder exigir a este niño, eh a lo mejor voy a necesitar más tiempo para lograr un objetivo, entonces ahí la reflexión del profesor va cambiando, la disposición del profesor va cambiando, la disposición y la manera de enfrentar que un alumno que sea distinto, que lo reconozca el contorno de los estudiantes, digamos, también es un aprendizaje para todo el curso, también eh se trabaja mucho parte social, y ahí vamos descubriendo, y los niños se va recalando también que no son los únicos que tienen necesidades educativas, y que todos...

E: y todos en realidad....

L: ¡claro!, que todos en algún momento tenemos una Necesidad Educativa

E: [¿?]

L: ¡claro!, la idea es ese, que los niños se concienticen y acepten la situación, cada uno tiene condiciones distintas, no es que seamos... porque dicen... cuando hablan de la escuela especial y de los niños enfermitos, no es eso, son condiciones distintas, y eso es lo que al sociedad tiene que aprender a adaptarse, lo bueno de que esté esto instalado en los colegios, es que los niños desde pequeñitos comienzan a reconocer la diferencia, y a aceptar la gente distinta

E: a ya...

L: porque de repente, eh... yo escuchaba por ahí: - ¡oh el niño Down, le tengo miedo-, - oh Asperger le tengo miedo-, porque ello... es el temor al desconocimiento, porque yo no sé cuáles son sus características, el hecho de que tenga una condición física diferente a algunas personas le causa temor, porque no sabe cómo reaccionar, pero es un motivo, es una causa de desconocimiento más que nada, no porque la otra persona le vaya a hacer algún daño

E: Sip. ¿Y no, no se ha provocado entonces... como bulling, por ejemplo con los niños de Déficit Intelectual?

L: Em esta escuela no, en este colegio no, porque se ha trabajado como te digo eh... desde siempre, y esta escuela tiene una visión inclusiva, no se le niega la puerta a ningún alumno, nosotras, en esta escuela se han atendido niños, se han matricula, y existen niños que tienen, que están diagnosticado con em... Autismo y ellos no pertenecen al programa de integración; nosotros trabajamos, igual le prestamos apoyo, pero de acuerdo al reglamento a nivel comunal no los podemos integrar porque no tenemos el nivel, pero si los niños están matriculados, porque esta escuela no el niega la matrícula a nadie, aquí llegan niños que han... han venido de otras escuelas porque... por problemas conductual, y vienen...[¿?] y llegan alumnos aquí que son expulsados de otras...

(Llega un niño atendido para ser atendido por otra especialista del PIE, y saluda Luz)

Niño 2: ¡Hola!

L: ¿cómo estás Felipe?. Son (...) por la conducta, y aquí nos e les niega la matrícula

E: entonces los compañeros no... es como: - ¡oh, él es el niño que va a integración!-

L: eh.. no no, inicialmente si, a ver, a medida que avanzan los niños en edad se les va complicando un poco la existencia, pero el hecho de que nosotros vayamos con frecuencia a la sala, y después vamos en ciertas asignaturas pero no (...) en cualquier horario, en asignaturas, o momentos de la clase que no sean muy significativos, que no vayan a perder algún contenido, he muchas veces los alumnos [¿?] la forma en que nos acercamos a trabajar con ellos nos piden: - tía y cuando me va a llevar a mí- otros alumnos he... quieren estar aquí con nosotros, ya...

E: si porque también están ayudando, entonces... hay muchos niños que necesitan ayuda, que no tienen déficit pero les cuesta un poco

L: ¡claro!, pero de repente también hay muchos alumnos que tienen carencias afectivas

E: m... entonces también esos niños como que... [¿?] . Eh... **¿Cuántas horas trabajan a la semana en el aula con los niños con Déficit Intelectual Leve, y cuántas horas fuera del aula? ¿En qué consiste el trabajo? Y ¿Cómo se trabaja?**... Bueno ya me has dicho hartoo...

L: si, bueno he nosotros en lo la la disposición es trabajar 8 horas pedagógicas en aula regular, en las asignaturas de lenguaje y matemáticas, nosotros vamos a aula a trabajar con los alumnos, y eh... 2 o 3 horas pedagógicas aquí en la sala de Recursos

E: Sala de recursos

L: eh.. ¡si!, y el, el apoyo que no nosotros hacemos en aula regular es de acuerdo a los contenidos que estamos trabajando, o las actividades que dispongan, nosotros vamos haciéndole mediación... a los

niños, para que puedan realizar algunas actividades o bien las clases de coodocencia que realizamos con los profesores que están orientadas principalmente a las habilidades de comprensión lectora, nosotros prese preparamos una clase, después la hacemos en forma colaborativa con el profesor en aula, a excepción de que sea el curso completo.

E: y específicamente **¿de qué manera se trabaja el área de Lenguaje con los niños con D.I. leve dentro y fuera del aula?** Como en general, qué actividades, qué juegos...

L: eh... es que todo va a ser en base a los contenidos, pero nosotros utilizamos el material concreto, los sobres educativos, todo el material tecnológico, la idea es motivar al alumno, mantenerlo atento, porque los niños con Déficit Intelectual tienen muy poco tiempo de concentración, entonces tú no puedes hacer las actividades muy extensas, yo voy a hacer una actividad tan cortita, y después hago otra actividad, en la misma clase puedo como hacer varias actividades dirigidas si al mismo contenido o al mismo objetivo, o dividido para, la misma clase la voy a dividir para lenguaje para matemáticas, tratamos de hacer como varias actividades, utilizando distintos tipos de recursos para mantener la concentración y el interior del alumno, son totalmente para eso, porque los tiempos de concentración no son muy largos, o sea pueden mantenerse, yo los puedo mantener todo el tiempo aquí sin que se distraiga, o haciendo un dibujo, y puede estar todo el rato pintándolo, porque ellos son súper estructurados para esas cosas, pero el aprendiza, el aprendizaje no va a ser significativo porque es como hacer una actividad, una situación mecánica para él, que no lo va, no va estar analizando, ni va a estar pensando en el aprendizaje, lo que está aprendiendo

E: ¡claro! [está atento]

L: entonces, ¡claro!, está haciendo algo porque lo tiene, por hacerlo, pero no lo está asociando con el significado, lo hace como una forma mecánica, y esa no es la idea, porque cuando mecaniza, mecanizas algo lo haces de una forma, sobretodo que nos pasa en... en la resolución de problemas po, tu presentas un problema, y los niños de repente adquieren una mecánica, que te dan una respuesta sin preg, sin escuchar la pregunta

E:m...

L: ¿entiendes tú?, entonces eh... a veces los aprendizajes son mecánicos y cuando llegan los momentos de la evaluación, a los niños les va mal po, porque están mecanizados a un sistema, a un tipo de pregunta, y cuando se encuentra con una pregunta distinta, perdieron, ¡cachay!

E: ¡claro!, como lo que hacen algunos profesores de eh... te dan la pregunta y respuesta que se la aprendan de memoria y... eso es mecánico, no...

(Se genera mucho ruido del entorno y ambas hablan al mismo tiempo, por lo que no se entiende con claridad que dijo cada una)

L: [¿?] ahí no hay aprendizaje... lo ideal es que los niños puedan realizar un análisis, tiene que aplicar sus habilidades analíticas, y eso es lo que más les cuesta a los niños con Déficit Intelectual, el análisis...

E: el análisis, m... ¿trabaja con lectura entonces, con cosas visuales igual trabaja?...

L: si, trabajamos, bueno, tenemos material didáctico, tenemos tarjeta, tenemos eh... todo enfocado para la... asignatura de matemáticas, y de acuerdo al nivel de lectura que tenga cada niño

E: **¿En matemática trabajan de la misma manera entonces?**

L: si, se usa más que nada en matemáticas,... y mucho, y harto software, software educativo que tenemos aquí, y lo que podamos encontrar en línea

E: ¡ah! ¡ya! ... y se sientan al computador así a trabajar

L: eso los motiva a los niños

E: sipo, les gusta harto

L: y no, hay que entender que los niños... eh... su mejor aprendizaje lo logran a través del juego, entonces van en forma lúdica a hacer la actividad, sobretodo hasta hasta tercero cuarto año, mientras más lúdica sea la actividad mayor va a ser el aprendizaje del niño, son aprendizajes que va a ser adquiridos, porque uno de repente dice: - ¡uy! Hoy día aprendí la A, ¡que rico!-, y el lunes ya no se acuerda de la A, entonces ahí no hubo un aprendizaje, hubo una mecánica del momento, pero no hubo aprendizaje.

E: m... ¿Estos niños tienen eh memoria a corto plazo, o no?

L: Tienen dificultades de memoria a corto plazo y a largo plazo

E: m... ya

L: Pero unos más que otros, no todos tienen las mismas reacciones, entonces hay algunos que son más hábiles en matemáticas, y otros más hábiles en lenguaje, pero eh... pero ¡claro!, a pesar de su diagnóstico, eh... cada niño es individual, o sea sus habilidades o debilidades van a ser personales

(Otra integrante del PIE se acerca para hacerle una consulta a la entrevistada, por lo que se detiene la entrevista un momento)

E: ya, **¿En la escuela, qué talleres hay, recreativos?, talleres...**

L: Eh... talleres recreativos hay uno dem... del de música, creo que hace coro e instrumentos musicales, hay uno de baile... eh...

E: Ya...

L: eh...

E: ¿folkórico?

L: eh... no... baile entretenido, em... ¿cómo se llama ese baile que está de moda?

E: ¿Zumba?

L: ¡Zumba!, así q hay un taller de Zumba, que le hacen a los alumnos, también se los hacen a los apoderados...

E: ¡ah! qué bueno

L: em... hay taller deportivo, hay taller de Basquetboll, eh... otro de...

E: y en el de zumba que vienen los apoderados, ¿qué día es, el fin de semana?

L: El día jueves por medio, es que ese se va intercalado porque un...un jueves se le hace a los apoderados, otro se da a los profesores de la escuela

E: ¿y los niños... se integran?

L: ellos tienen, ¡no!, ellos tienen aparte su taller ...

E: a... ya.

L: los niños son dos o tres veces a la semana, creo

E: a... ya. Eh... con los niños... (la pregunta es interrumpida por la siguiente aclaración de la entrevistada)

L: hay un taller de pintura también

E: a ya... ¿se acuerda también de otro?

L: Deporte, baile, y pintura... y música

E: eh... bueno ¿ninguna más?

L: ninguna más

E: (ríe) con... **¿los niños con Déficit Intelectual Leve, asisten a los talleres de la escuela? En caso de que no ¿cuál creen que hayan sido las razones?**

L: En si he visto, a varias niñas eh...que están en taller deportivo, y en el de baile

E: ¿quién está en el deportivo?

L: eh... Anai em... no, la... la Nisán está en de Basquetbol, y... a ver ¿quién más esta?...el, no, de los de DI, la Margarita está viniendo al de baile, porque la margarita es de 4°, y los otros niños, he no, son muy... ellos son muy tímidos, entonces como ellos sien, ellos saben su condición em... distinta [¿?], eh... son más bien retraídos, o son más agresivos con sus compañeros, o son muy retraídos, entonces les cuesta mucho participar en este tipo de actividades [¿?] (Suena el celular de la entrevistada, lo que no permite comprender lo que dice)... especial, a no ser que sean más, por ejemplo si Rodrigo fuera con varios compañeros ... a lo mejor le costaría menos, pero él siempre rehúye

E: eh... ya...

L: no le gusta..., no le gusta porque... dice que, eh le da vergüenza po, y [¿?] más que nada por temor al fracaso, a exponerse a situaciones nuevas y donde les pueda ir mal también

(Ambas hablan al unísono, impidiendo la claridad absoluta de lo que dicen)

E: ... que no pueden, no quieren intentarlo...

L: entonces ellos... ellos ya saben que les va mal en la parte académica, de alguna manera se han podido ganar su espacio dentro de sus compañeros, entonces llegar a otro tipo de taller, donde hay otros alumnos, eh... se les va a complicar, porque ahí tienen que adaptarse a un nuevo sistema, con ese nuevo profesor, [¿?] (los ruidos externos impiden comprender lo que dice la entrevistada), y de ellos no sentirse...en dezmero en relación a sus [compañeros], entonces generalmente demás tienen (...) con Déficit Intelectual tienen mayor

[¿?]

E: ah ya...

L: también tienen bastante [¿?]. (Le dice a un niño que entra a la sala) –oye no te quiero ver más con látigo en el patio ..¿sí? ah...

E: ¿No se le ha intentado como promover en ellos que vayan al taller...?

L: Se les motiva igual que al resto de los alumnos, o sea cada monitor va a las salas, eh... antes de iniciar el proceso, no es que el profesor designe alumnos, si no que el profesor, los profesores van a la sala y le exponen en qué va a consistir cada taller, cada taller y los alumnos que inscriben, ellos son los que se interesan y se inscriben

E: no hay otro tipo de... motivación hacia... estos niños en específico

L: no

E: em...

L: yo se que el Barrocal igual estuvo yendo a guitarra pero...

E: se salió también...me contaron que...

L: eh ¡claro!, lo que pasa es que él, también po lo mismo, em... no se en realidad como fue la respuesta, o si tenía mucha dificultad, pero él tiene desmotivación hacia la escuela, el viene porque tiene que venir al colegio, pero él no quiere venir más a la escuela, nosotros estamos haciendo un... una...el equipo sicosocial de la escuela está con un trabaja a nivel de familia y seguimiento, porque es un niño que está en riesgo de deserción del colegio, porque él no tiene motivación, es un niño que pasa todo el día en la calle, la mamá trabaja de noche, llega... llega como a las nueve, diez de la mañana a la casa, entonces viene cuando él quiere, cuando tiene que el horario de...de venirse a la escuela la mamá no está

E: sipo, entonces no sabe...

L: entonces no hay nadie que lo esté ahí incitando para que venga. (Suena el celular) – Espérame un segundito... -

E: Si...

(la grabación fue detenida, mientras la entrevistada hablaba por celular)

E: Así como nosotros, eh... con mis compañeros que estamos haciendo el taller de música, **¿Han venido otras personas a realizar actividades alternativas para tratar con los niños que atiende el PIE? ¿Para quienes, cuándo, de qué área, cuáles fueron los resultados?**

L: eh... así como directamente a los alumnos del programa de integración, no, no, existen programas que son a nivel de comuna y que es “Habilidades Para la Vida”, que trabaja por cursos, incluyen a los alumnos, pero no es porque tengan esta condición, eh...

E: los incluyen a todos...

L: eh... ¡claro!, por ejemplo la dupla sicosocial que es, bueno ahora es (...) porque ahora tienen sicopedagoga, he sicóloga y asistente social, eh... ellos trabajan con los niños, preferentemente con los niños que no alcanzamos a cubrir nosotros como PIE, pero nosotros igual le hacemos derivación, porque en el caso de Rodrigo, de Francisco por ejemplo, que tiene, que está en riesgo de deserción, la... que está con desmotivación, que la familia es comprometida, entonces como está la asistente social, ellos le, ellos le hacen un seguimiento y trabajamos en forma coordinada, pero son, nosotros hacemos un aprendizaje inicial a principio de año, que los niños que no nosotros no vamos a atender los toman ellos, pero nosotros igual le asignamos algunos niños, que necesito por ejemplo, porte tú ya... un chiquitito que necesita mucha más atención de la que yo le puedo dar, además de que voy a darle yo, quiero que lo atiendan más, que le refuercen más todavía, o que tiene otro tipo, otro tipo familiar asociado, entonces nosotros se los asignamos a esta... sicosocial

E: pero ellos, ¿qué actividades hacen, más o menos?

L: ellos hacen más o menos lo mismo, porque la sicopedagoga hace un trabajo pedagógico con ellos

E: eh... ya, ¿no hacen como una actividad más alternativa...de taller, parecida a la de nosotros?

L: eh... si, para ciertas cosas, pare es más que nada lo que le dieron, ellas a partir de los diagnósticos que hagan, a nivel de alumno y a nivel de colegio, van haciendo un... una propuesta para que se le presente al director

E: ¿Cómo qué áreas generalmente son?

L: eh... más que nada el área social, el área de valores por ejemplo, del respeto, y ahí han trabajado, porque la escuela ahora se instauró eh... trabajar un respeto por mes, un valor, un valor social pro mes, entonces en base a eso ellas trabajaron el mes pasado una actividad a nivel de colegio, o sea fueron por curso haciendo un taller de actividad de respeto

E: ¿Esto con cuanta frecuencia tiene, como por mes?

L: lo ideal es que fuera por mes, pero la verdad es que no, no se hace por mes, como... cada dos meses, cada tres meses

E: m... a ya... eh... **¿Piensan que es necesario realizar algunos cambios dentro del trabajo PIE en las escuelas...?** ¡Ah no! Esta ya la hice... eh... **¿Qué test utilizan ustedes para diagnosticar a los niños de la escuela Alicia Ariztía de Silva?**, me dijiste que el Wisc y ...

L: El Wisc II por al edad

E: em... ¡ah!, **¿Han utilizado algún otro test no impuesto por el decreto, o por el ministerio, algo alternativo que ustedes conozcan que hayan decidido aplicar?**

L: em.. a ver, estos test no son impuestos, no es que estén impuesto, son alternativos... o sea para los niños con D.I. es el [¿?], pero para los otros, si hay otras alternativas, pero tienen que estar reconocidas por el ministerio, porque si no, no nos reconocen el diagnóstico; y mientras sean pruebas estandarizadas para determinar lo, lo ,los diagnósticos que nosotros queremos, los podemos usar

E: eh... que ya me había respondido igual **¿Qué profesionales especialistas... hay en el PIE?**, me dijiste que un psicólogo...

L: psicólogo, fonoaudiólogo, tienen una sicopedagoga, dos profesores y un profesor básico con mención en dificultad de aprendizaje

E: em... ya... **En cuanto a las herramientas que necesitan para trabajar con los estudiantes ¿El establecimiento otorga con facilidad estas herramientas? ¿Las herramientas con las que cuentan son suficientes?**

L: ¡Nunca son suficientes!

E: ya... (en tono de risa)

L: a ver nosotros, se supone que el programa de integración, eh como funciona a nivel comunal eh tenemos un, una subvención que llega al departamento de educación y a través de ellos nosotros nos hacen llegar los recursos. Eso no ocurre... con mucha frecuencia porque nosotros hacemos, todo los años a nosotros nos piden una lista, no llega ni la cuarta parte de la que necesitamos; así que muchos de los materiales que tú ves aquí, más que nada de recurso que nosotros ocupamos, son nuestros que nosotros hemos ido adquiriendo como de forma individual y que compartimos, lo... material de insumo por ejemplo, de hoja y ese tipo de cosas, he nosotros, es plata de la propia escuela, que con plata de la SEP y la JUNJI nos facilitan todo el material, ellos tienen excelente disposición, contamos con todo el material didáctico que pueda tener la escuela lo solicitamos y lo ocupamos, no tenemos problema en eso; pero si nosotros hemos pedido muchas veces material específico, que por ejemplo la la Fonoaudióloga tiene que tener lo [antafios] con sus implementos, y esta sala debería estar separada por muros pare que la el apren... el apr la atención fuera más personalizada, pero todo por ejemplo, con el fonoaudiólogo, que su trabajo es, de repente va dirigido mucho a la [¿?], el área cognitiva, y a veces no, digamos a veces que nos podemos sentar como yo eh... ella puede estar con una alumna y yo estoy con otro y va a existir obviamente distractores para cada , entonces es va haber un motivo para que un niño esté mirando ah... esté pensando: - ¡ha! Es más entretenido esto-, y esté haciendo comparaciones

E: jajaja (ríe)

L: entonces... es como... el ambiente que nosotros hemos implementado esta sala con, literalmente, material reciclado

E: ya... entonces los dibujos, todas esas cosas...

L: Todos los dibujos los hemos hecho nosotros, todo lo que tui ves aquí, todo el material está hecho por nosotros, los muebles fueron reciclados, os ea este mueble estaba tirado por allá, este em.. -oe este mueble no me sirve- - ya me lo day- , y yo, los criterios, los encargamos a las auxiliares, nosotros necesitamos mesas

E: ¿Qué material necesitan, como que siempre se les ha negado, y que...?

(Luz contesta un celular, por lo que la grabación es detenida durante la conversación de Luz)

E: eh... ¿ Qué materiales más menos necesitan que no, con los que no han podido contar? ,porque no se los han enviado, entonces...

L: eh... Todo tipo de materiales, todo material... em... de implementos que se usan, por ejemplo eh... lápices, no tenemos cuaderno, no tenemos..., hemos ido haciendo como reciclaje de material, la cartulina para que sean actividades como más lúdicas, material de recursos que tenemos es muy poco, y tenemos como una cantidad de cada cosa, e... no tenemos porque por ejemplo, como PIE esta clase, esta sala debería estar mucho más equipada, con una diversidad de materiales

E: con juegos quizás, cosas así... juegos educativos ponte tú

L: ¡claro po!, con juegos lúdicos con materiales más atractivos para poder trabajar y con... textos po, textos que nosotros también necesitamos para poder trabajar con los chiquillos

E: estos que tienen aquí (señalando los libros) ¿estos los brinda la escuela?

L: ¡No!, esta, este material... es un reciclaje que vamos haciendo, que encontramos por aquí, por allá, otras son adquisiciones nuestras

(Luego hablan al mismo tiempo, por lo que no se entienden un par de palabras, al inicio, que dicen)

L: a través del Programa de Integración nosotros no... no hemos recibido nada, el poco material didáctico que tenemos allá, y algunos libros fue, era del grupo diferencial que tenía la escuela, que entonces ese material no es del Programa de Integración, es del colegio; de que nosotros nos apropiamos de él

E: y si hay una cierta plata que se destina para ustedes, ¿qué pasa con eso?

L: es que nosotros nunca, a ver, las platas nunca llegan a las escuelas, todas esas platas llegan al sostenedor, entonces lo que uno hace es elaborar una lista de los recursos que necesita, y se manda al departamento de educación, que en este caso es la coordinadora, ella hace llegar la solicitud a Recursos, y el departamento de Recursos es el que hace las compras, y como te digo no compran ni... no compran... lo más, a ver, lo más grandioso que nos han mandado es la impresora, porque el computador nos facilitó la escuela

E: eh... ya... el computador es de la escuela

L: es de la escuela

E: ¿y tienen como uno para trabajar no más con los niños con déficit?

L: tenemos él computador, y tenemos que andar todos los días pa arriba y pa abajo con él porque no... esta sala es poco segura, entonces no podemos mantener aquí

E: eh... seguimos, o quiere...

L: una más y estamos, porque como que ya... me está llamando mi jefa...

La entrevista finaliza ahí, ya que la grabadora dejó de grabar, puesto que se había cumplido el máximo de tiempo; sin embargo se continuó posteriormente. De lo que se pudo rescatar es lo siguiente:

L: una inserción que también una,...) de los apoderados, nada de aquí esto es comunicacional, ni del colegio; de los apoderados, aquí entregamos todo. Ahí el apoderado va a decidir si presenta la documentación de que los alumnos que estén indicados, porque al final la decisión es de la familia; uno puede hacer todas las recomendaciones, pero quien decide son ellos

E: pero los colegios ponte de básica ¿tienen que tener integración los municipales, a diferencia de los liceos que es como opcional, o para ambos lados es opcional el tratamiento de los estudiantes...?

L: eh... la idea es que, eh... debe, todos tienen que tener

E: la idea entonces, pero ¿hay comunas que deje colegios que no ...?

L: claro, siendo municipalizados todos tienen que tener, en los liceos también, todos los liceos municipales tienen que tener; pero en las escuelas subvencionadas y particulares no es obligatoria, es opción de ellos

E: ¿y qué pasa entonces con estos liceos municipales o colegios municipales que no tienen integración?

L: Bueno ahí los alumnos, pueden recibir los alumnos, y depende de esto puede que le hagan evaluación diferenciada

E: ¿pero sería ilegal entonces que no lo hicieran, onda se podría poner una, una demanda por no...?

L: los papás pueden ir al ministerio por un reclamo, incluso ir por si le niegan la matrícula porque no tienen habilidades, porque no se les puede negar la matrícula

E: ya, terminamos entonces, muchas gracias.