

**VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE CARACTERIZACIÓN EN LA
COMUNICACIÓN NO VERBAL INTENCIONAL PARA NIÑOS CON DIVERSIDAD
FUNCIONAL (SORDOCEGUERA Y PLURIDEFICIENCIA). FASE 2: PILOTAJE.**

KATERIN JULIETH MONDRAGÓN VEGA

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGÍA
BOGOTÁ D.C
2016**

**VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE CARACTERIZACIÓN EN LA
COMUNICACIÓN NO VERBAL INTENCIONAL PARA NIÑOS CON DIVERSIDAD
FUNCIONAL (SORDOCEGUERA Y PLURIDEFICIENCIA). FASE 2: PILOTAJE.**

KATERIN JULIETH MONDRAGÓN VEGA

LUCIA FAJARDO MARTÍNEZ Docente Asesor

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGÍA
BOGOTÁ D.C**

2016

AGRADECIMEINTOS

A mi docente asesor Lucia Fajardo, por compartir todo su conocimiento, apoyo y compañía. A mi familia por siempre estar ahí, en especial a mi prima Laura por su constante ayuda y paciencia.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	5
DESCRIPCION GENERAL.....	9
JUSTIFICACIÓN	12
MARCO TEÓRICO	14
METODOLOGÍA.....	36
ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	40
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	67
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	73
ANEXOS.....	80

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, pretendió, dar a conocer el proceso de validación en la fase II de pilotaje, de un instrumento, que busca caracterizar y describir, la comunicación de niños sordociegos congénitos, en la modalidad no verbal no simbólica, definida como aquella que utiliza modos y formas para comunicar, disímiles a los modos y formas convencionales, establecidos únicamente en el habla, desde la mirada de las personas, consideradas como “normales” para la sociedad.

Como ilustración, se documenta, que la comunicación no verbal, aparece como primera forma de interacción social y ha estado presente en la filogenia de la especie, entre los hombres primitivos, así como en la ontogenia durante la historia del desarrollo humano. En este sentido, la comunicación surgida en una interacción entre pares que se afectan y evolucionan en forma compartida, se ha hecho posible con la utilización de la modalidad no verbal, en sus diferentes formas, desde las primeras etapas de desarrollo comunicativo temprano, generando otras posibilidades para comunicar de los niños en condición de sordoceguera congénita, u otras personas, que por diferentes razones no logran acceder al desarrollo de procesos simbólicos que implican el uso de la modalidad verbal oral, verbal visogestual o lengua de señas por contacto de acuerdo a las realidades de cada persona.

Desde esta premisa, el hablar de otras formas y modos, no convencionales conlleva considerar las expresiones faciales o corporales, los cambios de postura, la proximidad, el tiempo utilizado para responder a las demandas del mediador, como también el uso de objetos para expresar intenciones.

En la misma línea, hablar de la comunicación no simbólica, significa que la comunicación precede al lenguaje, con base en las primeras interacciones sociales, y que además requiere siempre de la interpretación del mediador en los diferentes contextos de participación, con la presencia obligada de un referente, (Cuerpo, u objetos), para poder ser interpretada. Los diferentes modos, y formas de comunicación en este caso, constituyen un rasgo propio y subjetivo de niños con sordoceguera y deficiencias asociadas, hoy denominados como poblaciones con diversidad funcional.

Entendida la funcionalidad como la condición social, histórica y cultural de la capacidad, que otorga los mismos derechos y el reconocimiento en la toma de decisiones y participación en la vida colectiva, a la diversidad de poblaciones y sujetos en una visión desmedicalizada de la discapacidad, (Rodríguez, S; Ferreiro, M. (2010). En este sentido, la comunicación interpersonal como esfera del desarrollo humano, contribuye a la humanización, el reconocimiento y promoción de formas alternativas de comunicación, siendo un derecho que permite la participación social de personas que utilizan formas análogas, para comunicarse con los demás.

Como consecuencia de lo anterior, el concepto de discapacidad, que se deriva entonces, pierde un sello de carencia, enfermedad e imposibilidad, adquiriendo en cambio, un valor de diversidad propia para esta población, con el derecho a utilizar otras maneras y formas para establecer contacto social y relacionarse, con diferentes interlocutores y contextos.

A través de esta posibilidad de comunicación, inherente a los niños con sordoceguera congénitos, no simbólicos, que no tienen acceso a otras formas de comunicación socialmente aceptadas como normales, ellos manifiestan sus propósitos o intenciones que pueden ser de tres tipos: expresivos, informativos e interactivos.

Los actos comunicativos intencionales expresivos se comprenden como aquellos que la persona utiliza para exteriorizar sentimientos, necesidades básicas, o responder a las interacciones.

Actos comunicativos intencionales no verbales, de tipo informativo: Aquellos que la persona utiliza para obtener y dar información sobre el entorno.

Actos comunicativos intencionales no verbales de tipo Interactivo: Aquellos que la persona utiliza para poder relacionarse con las demás personas.

Adicionalmente, de acuerdo con los anteriores planteamientos, y los datos recolectados sobre instrumentos, para niños con sordoceguera, se encontró que el propósito de la mayoría de éstos, identificados en otras latitudes, es ubicar etapas de desarrollo del lenguaje, fundamentados a su vez, en categorías con parámetros de normalidad, equiparando el desarrollo de la comunicación de los niños con sordoceguera congénita a éstos parámetros, al tiempo que se desconocen las variaciones y formas alternas de comunicar como un derecho. En efecto, y ante la ausencia de instrumentos para explicar y describir las formas alternas, que son representativas y a la vez conforman oportunidades de comunicación para los niños con sordoceguera congénita, y que están sustentados en una postura de tipo social, mediada por los pares, e interpretada desde la interacción en contextos, se desprendió la necesidad de proponer y validar un instrumento para caracterizar la comunicación no verbal intencional, el cual pueda ser aplicado en población colombiana, ya que en el país no hay reportes conocidos sobre instrumentos validados, que puedan ser adaptados en esta población.

Este proyecto tiene como antecedente investigativo, la primera fase de validación de contenido por 7 jueces expertos, en el área de la sordoceguera, de diferentes partes del país. Esta fase fue realizada y concluida por la estudiante Icza Guerrero Flores, como tesis de grado en el año 2.015 y dirigida por la asesora Lucía Fajardo Martínez. El instrumento y su validación en la fase actual de pilotaje determinaron el grado de confiabilidad del mismo. El pilotaje se realizó con una muestra de 17 niños. En la Institución de Bogotá Fundación “Ideas día a día”.

Una vez finalizada la fase de validación, fase II pilotaje del instrumento, de acuerdo a los datos recolectados y su consiguiente análisis e interpretación se realizaron los ajustes número dos para determinar el grado de confiabilidad del instrumento.

Cabe señalar que el instrumento puede ser útil y precisado para otro tipo de poblaciones diversas, que necesiten recurrir a la modalidad no verbal como única manera de establecer comunicación con las personas de acuerdo a los diferentes contextos.

Como condición de análisis y aplicación importante, que se debe incluir en el pilotaje, registro e interpretación de los comportamientos comunicativos de los niños con sordoceguera en este instrumento, es el de comunicación conceptualizada como compartir, intercambiar o negociar significados a través de cualquier forma o modo.

La comunicación también considerada como un proceso intersubjetivo de interacción social, o intercambio entre dos más interlocutores. En esta transformación a su vez alterna, hay una construcción o negociación de significados, entre todos los participantes de las interacciones, según los diferentes contextos.

Lo anterior se interpreta en el diligenciamiento del instrumento como la necesidad de incluir como elemento importante de análisis la presencia del mediador, así como el contexto para encontrar el sentido de la comunicación en esta modalidad.

DESCRIPCION GENERAL

Dada la responsabilidad social del fonoaudiólogo, cuyo objeto de estudio es la comunicación interpersonal y su discapacidad, es necesario hacer una introspección desde una mirada unidireccional de la comunicación, hacia un concepto de comunicación interpersonal, que identifique, reconozca y promueva formas alternas de comunicación, en aquellas personas en condición de sordoceguera, e impedimentos múltiples, previniendo a su vez el aislamiento social y la exclusión.

Quiere decir, que es necesario considerar a los niños multiimpedidos como sujetos de derechos y no como objeto de asistencia.

Lo anterior se interpreta como el interés profesional por propiciar un cambio cultural y una sociedad sin barreras ya que prevalece “en nuestro país la cultura que excluye a quien no es considerado útil así, como a todas las expresiones que se alejan de la normalidad, en función de su frecuencia o de las pautas dominantes de plenitud, inteligencia, salud y belleza.”

De tal manera que el uso de herramientas e instrumentos, que expliquen describan y caractericen la comunicación de personas con y sin dificultades, proporcionando datos precisos y confiables en los procesos de evaluación y tratamiento de los usuarios, al tiempo que apoyan y ofrecen respuestas a las demandas de éstos, se convierte en un requisito primordial.

Para realizar lo anterior, el fonoaudiólogo, utiliza diferentes instrumentos, como test estandarizados y no estandarizados; sin embargo, en la modalidad no verbal no se reportan instrumentos validados, en el país para población colombiana.

A la revisión documental e investigativa, se encontraron varias escalas e inventarios como: **Carolina Curriculum; Callier-Azusa; Scale-H edition; Communication Matrix; Dimensions of Communication; Hawaii Early Learning Profile (HELP) Strands and Checklists; Home Talk (English and Spanish); INSITE Developmental Checklist; Infused Skills Assessment; The Oregon Project for Preschool Children Who Are Blind or Visually Impaired; School Inventory of Problem Solving Skills; Home Inventory of Problem Solving Skills; Vineland Adaptive Behavior Scales.** Sin embargo, alrededor de estos instrumentos no hay un reporte sobre procesos de validación o de medición de la confiabilidad y no todos han sido elaborados para niños sordociegos.

Cabe resaltar que la metodología de los instrumentos revisados, es de tipo cualitativo, centrados en describir las habilidades que posee el niño, para luego realizar una correlación con una edad cronológica pero comparada con el desarrollo “normal”.

A partir de las consideraciones anteriores, se identificó, de acuerdo a profesionales de la comunicación interpersonal y profesionales de otras especializaciones, que trabajan con poblaciones con diversidad funcional, contar con herramientas útiles para describir y caracterizar la comunicación de poblaciones como la mencionada en esta investigación, dando continuidad a la investigación, en la fase II, con el pilotaje, para medir el grado de confiabilidad del **“Instrumento de caracterización en la comunicación no verbal intencional para niños con diversidad funcional”**

desarrollada y terminada, en la primera fase, validación de contenido, por la alumna Icza Guerrero. Como resultado se obtuvo la validez de contenido del instrumento.

Con base en los planteamientos anteriores, se partió de la pregunta:

1. ¿Cuál es el nivel de confiabilidad del instrumento de caracterización en la comunicación no verbal intencional para niños con diversidad funcional?

OBJETIVO GENERAL

Determinar el grado de confiabilidad del instrumento de caracterización en la comunicación no verbal intencional para niños con diversidad funcional a través de la aplicación del pilotaje, para comprobar si el instrumento mide lo que plantea en sus indicadores.

OBJETIVOS ESPECIFICOS:

- comparar similitudes y diferencias entre las observaciones de los comportamientos intencionales de los usuarios, llegando a identificar el grado de consenso, realizado por los evaluadores en el registro y la correspondiente interpretación de las categorías del instrumento para encontrar el grado de confiabilidad
- Analizar los resultados de los consensos obtenidos de las observaciones de los comportamientos intencionales de los usuarios, hechas por cada evaluador según las categorías del instrumento.
- Modificar y ajustar el instrumento en la forma de registro de la información.

JUSTIFICACIÓN

Desde el carácter científico-metodológico que tiene la fonoaudiología, apoyado en la reglamentación de la ley 376 del año 1.997, Ley 1164 de 2007, Ley 1438 de 2011 y el proyecto de ley Código de Ética de Fonoaudiología, el cual otorga competencias de dominio agrupadas en la calidad de la gestión, el contexto, la ética, el humanismo, la docencia y la investigación. En este direccionamiento, la competencia relacionada con la investigación busca generar el desarrollo científico y tecnológico, para la profesión y otras disciplinas afines que compartan el interés en la comunicación humana.

De acuerdo a lo anterior, la competencia investigativa permite al fonoaudiólogo realizar la revisión, diseño, ajustes o adaptación de test, pruebas y protocolos para la evaluación- diagnóstico en las diferentes áreas de intervención de la comunicación humana y sus desordenes, teniendo en cuenta las características de la población Colombiana.

Según el registro de 2010 del Departamento Nacional de Estadísticas -DANE-, existen en Colombia 10.480 personas con sordoceguera, y de acuerdo con el registro de Localización y Caracterización de las personas con discapacidad (RLCPD), el 30 de mayo del 2016, registro que en Colombia hay 56 mil personas con esta discapacidad, siendo un porcentaje representativo que da cuenta de la necesidad de tener instrumentos de evaluación diseñados específicamente para las sordociegos y con plurideficiencia, teniendo en cuenta características de la población y necesidades del niño, siendo evaluado en diferentes contextos con sus mediadores para registrar las interacciones comunicativas.

En consonancia con lo anterior, la utilización o diseño de nuevos instrumentos por parte de los profesionales, requiere la realización previa de procesos de validación como lo plantea (Hernández, R, 2.010). Sin embargo, los instrumentos diseñados por

fonoaudiólogos dirigidos a población en condición de sordoceguera o diversidad funcional son escasos, adicionalmente no todos han estado sujetos a procesos de validación.

Como resultado, los profesionales que trabajan con esta población cuentan con pocos recursos para la evaluación de la comunicación interpersonal, teniendo en cuenta sus variaciones y formas de comunicar, cayendo en la selección de apartados de algunos instrumentos teniendo que adecuarlos inicialmente para posteriormente aplicarlos de manera confiable.

En la búsqueda de instrumentos, se encuentra que los utilizados, en su mayoría extranjeros, sin una previa adaptación a las características de la población colombiana, dejando así la opción de seleccionar algunos apartados de dichos instrumentos y la necesidad de realizar test no estandarizados para los procesos de evaluación y caracterización, para esto cabe resaltar que gran parte de los fonoaudiólogos crean instrumentos con diferentes objetivos en las áreas afines a la profesión, sin embargo, pocas veces son conocidos o utilizados por otros profesionales. De igual forma los instrumentos que realizan un proceso de validación la mayoría de estos se quedan en la primera fase de validación de contenido.

Adicionalmente, como es mencionado por (Lizarazo, A., Figue, D. 2013) en Colombia se evidencia muy poca producción de investigación con un mínimo impacto de las investigaciones desarrolladas y la ausencia en la innovación de ciencia y tecnología que no responde a las necesidades sentidas por la profesión.

Por lo anterior desde el programa de fonoaudiología el cual cuenta con una línea investigativa en donde se proponen estudios basados en el diseño de herramientas de diagnóstico y tratamiento, con características de validez y confiabilidad, obtenidos mediante diferentes niveles de validación.

Para continuar con la investigación “Validación del Instrumento de caracterización en la comunicación no verbal intencional para niños con diversidad funcional” culminada

por Iczamar Flórez en el año 2015 en su primera fase, correspondiente a la validez de contenido por jueces expertos, se desarrolló la fase dos de pilotaje para obtener el grado de confiabilidad del instrumento.

Para dar cumplimiento a esta fase se realizó la medición de dicho instrumento, concibiendo la medición como un vinculación entre conceptos, según (Carmines y Zeller, 1991) " es el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos", el cual se realiza mediante un plan explícito y organizado para clasificar (y con frecuencia cuantificar) los datos disponibles (los indicadores), en términos del concepto que el investigador tiene en mente.

MARCO TEÓRICO

Para la profesión de fonoaudiología cuyo objeto de estudio es la comunicación humana interpersonal y su discapacidad, se hace necesario realizar una evaluación experta mediante las diferentes herramientas como instrumentos: test estandarizados y no estandarizados, o listas de chequeo que permitan caracterizar y describir la comunicación de los usuarios mediante cualquier modalidad para tomar decisiones respecto a su planes de intervención.

Al hablar de confiabilidad de un instrumento, no se puede dejar de lado la validez de dicho instrumento puesto que es una de las propiedades más importantes que debe poseer una prueba, según (Hernández, R, 2.010), la validez se refiere al grado en que un instrumento mida la variable que realmente quiere medir. Siendo esta una pieza clave para el diseño como para la comprobación de utilidad de la medida realizada. Estimando la validez como el que una prueba sea concebida, elaborada, aplicada y que en dicha prueba o instrumento mida lo que se propone medir.

Como lo mencionan (Beachel y Earle, 2007) la validez es la característica más importante de una prueba, cuando se hace referencia a la validez relativa. Los autores la definen, como la medida en que los resultados de la prueba se asocian con alguna

otra medida de la misma aptitud; en dicha validez ellos consideran que se realiza de forma estadística utilizando diferentes coeficientes.

La validez es un concepto del cual se despliegan diferentes tipos de evidencia, entre estos se encuentran:

Validez de contenido: la cual se refiere al grado en que un instrumento refleja el dominio específico de contenido de lo que mide. Es el método más sencillo para medir la validez del instrumento. Se considera la parte del «sentido común» de la validez de contenido que asegura que los ítems del instrumento sean adecuados, donde algunas personas expertas digan si consideran relevantes o no los ítems, entre más personas intervengan en este proceso mayor será su nivel de validez. Este método es de mayor relevancia cuando se realiza el diseño de un instrumento.

Validez de criterio: se establece al validar un instrumento de medición al compararlo con algún criterio externo que pretende medir lo mismo. Cuando hay una medida de criterio aceptada por investigadores del campo se le llama estándar o regla de oro y los nuevos instrumentos que miden el mismo concepto se comparan con esa medida, sin embargo, cuando no hay medida estándar la validez de criterio se mide buscando otro instrumento que sirva de medida comparable, el cual debe estar validado en el idioma en el cual se está validando el instrumento nuevo. Según (Wiersma y Jurs, 2005) cuanto más se relacionen los resultados del instrumento de medición con el criterio, la validez de criterio será mayor, para realizar la validez de criterio existen dos formas, la primera; validez concomitante la cual mide el grado de correlación entre dos medidas de mismo concepto al mismo tiempo y en los mismos sujetos. Se puede realizar la correlación de forma global o por cada ítem del instrumento. Esta técnica se emplea de igual forma para escoger los mejores ítems de un instrumento y realizar las modificaciones pertinentes y la segunda, la validez predictiva la cual mide el grado de correlación entre un instrumento y una medida posterior del mismo concepto, estima de qué manera un instrumento preside una evolución o un estado posterior.

Validez de constructo: en esta validez se debe explicar el modelo teórico empírico que subyace a las variables de interés, El proceso para medir la validez de constructo empieza definiendo una dimensión o tema, indicando la estructura interna de sus componentes y su relación teórica con otros instrumentos que midan la misma dimensión, esta validez ayuda a entender mejor el constructo del instrumento y a realizar nuevas predicciones.

Por otra parte, la validez de constructo, se puede verificar con la validez convergente-divergente, la convergente donde se apoya en la hipótesis de que el instrumento que se valida se correlaciona con otra escala de medida y examina si las variables del instrumento se correlacionan con las de otros instrumentos. La divergente por su lado es la cual se apoya en la hipótesis de que el instrumento no se correlaciona con otras escalas de medición; donde la primera evaluaría la sensibilidad y la segunda evaluaría la especificidad del instrumento.

Ahora bien el diseño de un instrumento de evaluación cumple un papel central en la observación de las variables planteadas, permitiendo el registro de los datos observables, los cuales evidencien los conceptos o variables que el investigador pretende medir. Se plantea la medición como la función de establecer una conexión entre el mundo real y el mundo conceptual; donde el primero da cuenta de una evidencia empírica y el segundo de modelos teóricos para segmentar al mundo real que se quiere describir. “Al medir estandarizamos y cuantificamos los datos” (Bostwick y Kyte, 2005).

Como resultado, un instrumento de medición debe contar con el requisito esencial de confiabilidad, siendo esta precisada por varios autores que concurren en su definición.

Al respecto, (Hernández. 2010), indica que la medición de un instrumento se refiere al grado en que su aplicación repetida al mismo individuo u objeto produce resultados iguales.

En la misma línea, (Kerlinger. 2002) define la confiabilidad como “Grado en que un instrumento produce resultados consistentes y coherentes. Es decir en que su aplicación repetida al mismo sujeto u objeto produce resultados iguales.”

(Menéndez. 2009) se refiere a la consistencia de los resultados, según este autor, el análisis de la confiabilidad busca que los resultados de un cuestionario concuerden con los resultados del cuestionario en otra ocasión.

En coherencia, para determinar la confiabilidad de un instrumento se utilizan diversas técnicas, donde inicialmente se utilizan procedimientos y fórmulas que producen coeficientes de fiabilidad. La mayoría de éstos pueden oscilar entre cero y uno, donde un coeficiente de cero significa nula confiabilidad y uno representa un máximo de confiabilidad (fiabilidad total, perfecta). Cuanto más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la medición.

Los procedimientos más utilizados para determinar la confiabilidad mediante un coeficiente son:

- 1) medida de estabilidad (confiabilidad por test-retest) En este procedimiento un mismo instrumento de medición se aplica dos o más veces a un mismo grupo de personas, después de cierto periodo. Si la correlación entre los resultados de las diferentes aplicaciones es altamente positiva, el instrumento se considera confiable. Se trata de una especie de diseño panel. Desde luego, el periodo entre las mediciones es un factor a considerar. Si el periodo es largo y la

variable susceptible de cambios, ello suele confundir la interpretación del coeficiente de fiabilidad obtenido por este procedimiento. Y si el periodo es corto las personas pueden recordar cómo respondieron en la primera aplicación del instrumento, para aparecer como más consistentes de lo que en realidad son (Bohrnstedt, 1976) (pp.301)

Según (palella y martins.2006) una debilidad en esta técnica de medición es el periodo de tiempo corto –largo donde esto puede influir entre las mediciones presentando confusión en el coeficiente de confiabilidad.

- 2) Método de formas alternativas o paralela: en esta técnica no se administra el mismo instrumento de medición, sino dos o más versiones equivalentes de este. Las versiones que se aplican son similares en contenido, instrucciones, duración, entre otras; este debe ser administrado a un mismo grupo de personas en un periodo de tiempo corto. Donde el instrumento es confiable si la correlación entre los resultados de ambas administraciones es positiva, los patrones de respuestas deben variar poco entre las aplicaciones.

Cabe señalar que para la presente investigación se utilizó como procedimiento este coeficiente, porque este facilitó la comparación de los resultados entre los inter-evaluadores.

Sin embargo, (Palella y Martins.2006), indican que en esta técnica se evidencian dificultades al obtener dos pruebas paralelas, implicando doble trabajo, siendo confiable solo si la correlación entre los resultados de ambas aplicaciones es positiva.

- 3) Método de mitades partidas (split-halves): para el siguiente método se necesita solo una aplicación de la medición. Donde el total de los ítems se dividen en dos

mitades equivalentes y se comparan las puntuaciones de los resultados de ambas, si los resultados son confiables las dos mitades deben estar muy correlacionadas.

- 4) Medidas de consistencia interna: Éstos son coeficientes que estiman la confiabilidad: a) el alfa desarrollado por Cronbach en el año 1951 y b) los coeficientes KR-20 y KR-21 de Kuder y Richardson (1937). El método de cálculo en ambos casos requiere una sola administración del instrumento de medición. Su ventaja reside en que no es necesario dividir en dos mitades a los ítems del instrumento, simplemente se aplica la medición y se calcula el coeficiente. La mayoría de los programas estadísticos como SPSS y Minitab los determinan y solamente deben interpretarse.

Para la interpretación de los diferentes coeficientes (Hernandez.2010) indica que si obtiene 0.25 en la correlación o coeficiente, esto indica baja confiabilidad; pero si el resultado es 0.50, la fiabilidad es media o regular. En cambio, si supera el 0.75 es aceptable, y si es mayor a 0.90 es elevada, para tomar muy en cuenta.

Anguera, M, (1.986), por su lado, concierne el término confiabilidad con el de Fiabilidad explicando que es el grado en que las respuestas son independientes de las circunstancias accidentales de la investigación, y validez la medida en que la respuesta se interpreta de forma correcta. No obstante estos dos términos no son simétricos, ya que es fácil lograr una fiabilidad perfecta sin validez, mientras que la validez, implica fiabilidad. Sin embargo, las dos condiciones deben estar presentes en un instrumento.

Como se nombró anteriormente, existen diferentes técnicas para medir la confiabilidad de un instrumento y es necesario utilizar la más adecuada teniendo en cuenta procesos

metodológicos que disminuyan los errores y sesgos en su aplicación e interpretación de los resultados.

De tal manera que para calcular la confiabilidad inicial de un instrumento es recomendable realizar una prueba piloto a dicho instrumento.

(Hernández, 2006), define la prueba piloto como, una prueba para administrar el instrumento a personas con características semejantes a las de la muestra objeto de la investigación, donde se pone a prueba no solo el instrumento si no las condiciones de la aplicación y procedimientos involucrados.

Dicha prueba, se realiza con una muestra inferior a la muestra definitiva, algunos autores, entre ellos (Hernández, S. 2005) recomienda, que dicha muestra sea equivalente al 10 %, como ilustración, el autor sometió el cuestionario del clima organizacional a una prueba piloto en dos muestras de 30 y 32 participantes respectivamente. La confiabilidad inicial de estas pruebas fue de 0.91 y 0.92.

Al hablar del tamaño de la muestra para la prueba piloto, es indispensable tener en cuenta cual es el objetivo del estudio, si este es el de validar un instrumento, entonces el objeto será el instrumento y no la población, es por esto que para la prueba piloto no se toma una muestra deliberada sino más bien intencional, es decir que hay una intención en la forma de elegir los individuos para la pruebas y esta intención es la de validar un el instrumento.

Para (Palella y Martins, 2012), la prueba piloto debe garantizar las mismas condiciones reales, donde su misión es contrastar hasta qué punto funciona el instrumento como se pretendía en el primer momento y verificar si los ítems provocan la reacción deseada.

Adicionalmente, los autores plantean que la prueba piloto deberá revisar los siguientes aspectos:

1. Verificar si el instrumento responde a los objetivos del estudio.
2. Comprobar de la fluidez del instrumento. Es decir, si posee lógica y consistencia interna.
3. Comprender las preguntas y su aceptabilidad por parte del encuestado e idoneidad en las secuencias.
4. Idoneidad de las respuestas cerradas preestablecidas.
5. Discriminar las preguntas.
6. Valorar los casos en que los investigados no respondan al instrumento.
7. Mostrar idoneidad en todos los aspectos del protocolo de procedimientos.
8. Aspectos logísticos: disponibilidad, recogida y entrada de instrumentos, la propia supervisión,

La prueba piloto tiene como fin evaluar los aspectos técnicos, para así evaluar y corregir todas las deficiencias que se encuentren; da información de la hora más adecuada para la aplicación del instrumento, como el tiempo de ejecución, tipos de preguntas, orden y claridad de las preguntas y el diseño del instrumento.

Según (Iraoss, I. 2006) los tres objetivos principales de la prueba piloto en el caso de instrumentos escritos son: evaluar la idoneidad del cuestionario, calcular la extensión de la encuesta o el tiempo para completarla y determinar la calidad de la tarea del encuestador.

De igual forma el autor plantea una lista de control para el proceso de la prueba piloto:

- ¿Los encuestados comprenden el objetivo de la encuesta?
- ¿Los encuestados se sienten a gusto al responder las preguntas?
- ¿La redacción de la encuesta es clara?
- ¿La referencia del tiempo es clara para los encuestados?

- ¿Las opciones de respuestas se relacionan con las experiencias de los encuestados en el tema de la pregunta?
- ¿Algunos de los puntos los obligan a pensar demasiado antes de responder? Si es así, ¿cuáles?
- ¿Qué puntos les producen enojo, molestia o confusión?
- ¿Algunas de las preguntas tienen influencia sobre la respuesta? Si es así, ¿cuáles?
- ¿Las respuestas recopiladas reflejan la información que necesita con respecto al objetivo de la encuesta?
- ¿Las respuestas recibidas son lo suficientemente variadas?
- ¿La encuesta es demasiado extensa?
- De acuerdo con sus participantes de prueba, ¿se pasaron por alto otros temas importantes?

Por otra parte la prueba piloto es también utilizada para ver qué tan confiables son los codificadores, para la confiabilidad de estos se realizan análisis de contenido de una parte representativa con la finalidad de determinar el grado de acuerdo o consenso entre ellos, para ello se calcula la confiabilidad individual y la confiabilidad entre los codificadores; la confiabilidad individual observa la diferencia de la Codificación del mismo mensaje hecha por el codificador en dos tiempos diferentes. En la confiabilidad entre codificadores se realiza por parejas a las cuales se les pide codifiquen el material para posteriormente comparar los resultados donde se mira el número de acuerdos obtenidos y se determina el número de unidades de análisis.

Como resultado, la prueba piloto puede dar cuenta de problemas potenciales de este y así modificar, agregar o quitar subcategorías al instrumento de observación definitivo.

Como antecedentes de instrumentos que contaran con la realización del proceso de validación en contenido, confiabilidad y la aplicación de una prueba piloto para la población objeto de la presente investigación, se pudo comprobar a través de la revisión hecha, que hay Investigaciones que dan cuenta de procesos de validación en diferentes momentos, siendo el tipo de validación de contenido el más frecuente, con diseños no experimentales descriptivos.

Como resultados de la búsqueda, se describen brevemente algunos instrumentos:

Diseño de un instrumento de medición y Evaluación del lenguaje para niños de 2 a 4 años con déficit auditivo Fase II. (Acuña, D, 1986). Descripción: El objetivo de la investigación fue el diseño de una prueba para evaluar el lenguaje a nivel comprensivo y expresivo de niños sordos con edades entre 2 y 4 años. Metodología: Población: 26 sujetos, entre 2 y 4 años, con pérdida auditiva de 70 a 90 db pertenecientes a las Instituciones de La Sabiduría e ICAL.

Estudio descriptivo de la comunicación interpersonal en Niños Sordociegos Entre 4 y 12 Años. (Rodríguez, Y, 2008). Este estudio estuvo centrado en establecer las características comunicativas de interacción, en un grupo de niños sordociegos en edades comprendas de los 4 a 12 años con sus interlocutores en el contexto social. La metodología fue de tipo descriptiva, a través de una observación de tipo no participante y una estrategia perceptual para registrar los comportamientos ocurridos en las interacciones, donde se debían realizar la descripción de aspectos relacionados con proxemia, exploración, interacción comunicativa e interacción social.

Diseño de estrategias para promover la competencia interactiva entre niños con sordoceguera y sus mediadores. (Laverde, E, Pachón, E, Rodríguez, O, 2011). En este estudio se presentaban el diseño de estrategias para promover la competencia interactiva entre niños con sordoceguera y sus mediadores, contemplando la

comunicación como proceso, fenómeno y sistema interpersonal. Metodología: Descriptiva, con el método de diseño y construcción de pruebas de acuerdo a Cohen y Swerdlik (2.000). Como primer paso se generó la conceptualización del instrumento. Se elaboró una Matriz, en un cruce entre las etapas de desarrollo comunicativo del niño con Sordoceguera, contra las características de la Competencia Interactiva. Como resultado se establecieron las estrategias a implementar por los mediadores. Se desarrolló en tres fases. En la primera se consolidaron las variables. En la segunda, se estructuró la matriz de análisis de datos, por cruce de información entre las variables identificadas. En la tercera se construyó la lista de estrategias.

De los instrumentos nacionales revisados, se puede evidenciar que hay una prevalencia en la población objeto en niños de 2 a 12 años, pero en número escaso en relación con la validación de instrumentos para la población objeto de este estudio. Se encontraron reportados únicamente, 2 estudios dirigidos para población sordociega.

Al no contar con instrumentos diseñados o adaptados o en procesos de validación para población colombiana, de acuerdo a las particularidades de comunicación interpersonal, para personas sordociegas; se continuó con la revisión de instrumentos extranjeros, dada la importancia de generar o contar con instrumentos válidos y confiables que den cuenta de la de comunicación interpersonal, a partir de parámetros adecuados a las características de variación y diversidad de la población y no desde normas basadas en personas usuarias de códigos convencionales para la cultura.

Con referencia a la evaluación de personas con sordoceguera, las experiencias han estado enfocadas, principalmente a la evaluación educativa, en un intento de explorar las habilidades y potencialidades del niño, como punto de partida de programas educativos. Tracey S; Etheridge, D. (1.994).

Con este objetivo, el consorcio North East GEST 29/ 92, (Sensory Impairment North East, SINE (Deficiencia Sensorial Noreste), creó el Regional Advisory and Assessment Centre, (Centro asesor de evaluación regional), en septiembre de 1.992, la nueva disposición de prestación de trabajos para este centro, pretende ofrecer un servicio de evaluación educativa a los niños sordociegos.

El Centro asesor de evaluación regional, destaca la evaluación educativa, valora las habilidades del niño en relación con su programa y evolución educativa. Es decir que ofertan un servicio regional que extienda los servicios de atención disponibles para los niños a nivel local y apoyo a otros profesionales.

Según principios del Centro con respecto a la evaluación educativa de los niños con sordoceguera, no puede ni debe determinarse por una formula previamente determinada. Las áreas prioritarias de evaluación están centradas en áreas de las habilidades de un niño. Estas incluyen: audición y visión funcional, comunicación, habilidades táctiles, habilidades para el juego, desarrollo social y emocional, habilidades de autoayuda, habilidades motrices. Tanto la duración como la localización de la evaluación deben ser flexibles y deben empezar con un período de observación, que determina a su vez si es necesaria la evaluación. No obstante, se considera que la observación forma parte del proceso de evaluación, ambas se dan en forma paralela para evaluar de forma eficaz las habilidades del niño. Aunque la evaluación es un proceso muy complejo para esta población, porque abarca múltiples facetas, esta no puede darse de manera aislada. Requiere de una comunidad de profesionales expertos que dan sentido al trabajo, en estrecha colaboración con padres y el mismo niño. Tracey S; Etheridge, D. (1.994).

Con la misma orientación sobre la evaluación de las personas con sordoceguera, (Visser, T.1993), del Programming for Deaf-blind children, en una de sus publicaciones,

afirma que para emprender la evaluación de niños con sordoceguera, se comienza con un “procedimiento de franja ancha”, en un intento de formar una impresión general del nivel global de funcionamiento, para ello se utilizan tanto test estandarizados, como de “campo libre”. Mediante observaciones directas, listas de verificación, entre otras, intentando formular hipótesis sobre la intervención educativa, dentro del contexto, sobre las habilidades del niño. Por ejemplo la exploración, dificultades del niño para separarse de la madre, reacciones exageradas, durante el desarrollo o cambio de rutinas, presencia de estereotipos, falta de atención a las personas o los objetos. De estas observaciones básicas, se deriva un segundo paso que consiste en verificar si las hipótesis son correctas para lo cual se evalúa el efecto del programa de intervención desarrollado durante períodos regulares. El progreso se mide mediante técnicas de diseño de sujeto único. Esta propuesta de evaluación corresponde a una línea denominada “modelo aprendizaje/ comprobación.

En relación con las pruebas estandarizadas Mallory, P. (2.009), la autora del artículo consultado, “evaluación auténtica”, comenta que las pruebas estandarizadas miden de qué manera las habilidades de un niño se diferencian de los niños que presentan un desarrollo normal. A veces, son obligatorias según las normativas estatales y locales y pueden desempeñar una función muy importante para determinar la elegibilidad para obtener servicios especiales. Sin embargo, suelen resultar inadecuadas como herramientas para guiar la planificación educativa para los niños sordociegos. Si en una prueba estandarizada, los resultados de un niño son inferiores al primer percentil para una habilidad, significa que el niño se encuentra en un nivel inferior que la mayoría de los niños que presentan un desarrollo normal con respecto a esa habilidad. Debido a la complejidad y la severidad de la sordoceguera, esto no resulta novedoso, colocando entonces, al niño con sordoceguera evaluado mediante una prueba estandarizada, en una posición de desventaja con respecto a las puntuaciones obtenidas.

Ahora bien, como la meta más importante de las evaluaciones es poder comprender las habilidades auténticas de un niño y la comprensión de conceptos, obtener puntajes como las equivalencias de edad o el coeficiente intelectual no es tan importante. Al decir que un niño de 8 años “se desempeña en un nivel de 12 meses”, se minimizan las habilidades y el progreso que el niño ha obtenido durante 8 años y se promueve la suposición equívoca de que el niño experimenta el mundo social y físico de la misma manera que lo hace un bebé. En este sentido, se desconocen los rasgos de diversidad propias de la población con sordoceguera.

De tal manera que los instrumento deben ser coherentes a las características de la población y no enfocarse solamente en etapas de desarrollo, comparadas desde la norma.

Con respecto a la selección de las herramientas de evaluación adecuadas, la misma autora afirma que en el caso de los niños con un desarrollo normal, las pruebas estandarizadas tienen un valor limitado y que existen herramientas de evaluación que han sido diseñadas especialmente para niños sordociegos, o que tienen otras discapacidades. Sin embargo, estas herramientas no pueden reemplazar las estrategias como las entrevistas con la familia y las observaciones informales y estructuradas, pero aclara que pueden resultar útiles para organizar esfuerzos, recopilar datos y sintetizar las habilidades, intereses y desafíos de un niño.

Al respecto, en el manual *Assessing Communication and Learning in Young Children Who Are Deafblind or Who Have Multiple Disabilities* se describen diversas herramientas y se proporciona asesoramiento sobre cómo evaluar la idoneidad de una herramienta de evaluación para un niño en particular. Mallory, P. (2009)

Por su parte, la Escuela Perkins para Ciegos y el Consorcio Nacional de Sordo-ceguera (2011), explican en una guía para padres, que debido a que no hay evaluaciones formales estandarizadas para los niños con sordoceguera, se deben utilizar evaluaciones más informales y funcionales. Por ejemplo, los evaluadores deben observar a su hijo en ambientes diversos para ver cómo interactúa y se comunica con los demás. También se debe determinar la manera en que su hijo utiliza otros sentidos, especialmente el sentido del tacto.

A continuación, se describen algunos instrumentos que se utilizan con frecuencia en la evaluación de niños sordociegos a nivel internacional, diseñados para esta población, aunque en su diseño no abarquen una visión integral, de la comunicación, es decir que aunque algunos consideren la necesidad de incluir el análisis desde los contextos, estos no describen los efectos que tiene la comunicación de los niños evaluados hacia el par comunicativo y de este hacia los usuarios durante las diferentes interacciones

Al respecto, como se describe, en el proyecto Validation of Evidence-based Assessment Strategies to Promote Achievement in Children who are Deafblind (validación de estrategias basada en evidencia para promover el logro en niños sordociegos), los niños sordociegos son etiquetados como “difíciles de evaluar”, otorgando niveles de culpa a los niños por presentar dificultades, y no a la poca confiabilidad de los instrumentos que son utilizados para su evaluación, o a la falta de conocimiento y experiencia en procesos de evaluación de la población, por parte de los evaluadores

En la misma dirección mencionan la existencia de instrumentos para la evaluación de niños con deficiencias de tipo visual, auditivas o del desarrollo; las cuales pueden ser

aplicadas siempre y cuando se realice un proceso de adaptación para que sean adecuadas a la población objeto.

En la revisión documental, se encuentra entre varios instrumentos, diseñados específicamente para evaluar niños sordociegos, otras discapacidades severas o múltiples:

En primer lugar, la escala de Callier-Azusa Scles-G edition, (Escala Edición -G Callier-Azusa, 1.978), como su nombre lo indica, es una escala basada en el desarrollo integral. En su aplicación inicialmente, se parte de la observación del niño en actividades o rutinas, en contextos institucionales, las observaciones son realizadas por personas expertas y posteriormente complementadas en equipo. El instrumento cuenta con sesiones que incluyen diferentes áreas de desarrollo; la sección de comunicación incluye expresión y recepción del lenguaje teniendo en cuenta la metodología de Van dijk, incluye los gestos y otros medios de comunicación no verbales.

En segundo lugar el BRIAAC. (1.976) Instrumento de Valoración de Conducta de niños Autistas y otros niños Atípicos propuesta por Kates, Linda, Shein Jerome y Wolf Enid, entre otros. Surgió como respuesta a las experiencias frustrantes de los profesionales al evaluar los niños sordociegos, debido a las variables inherentes a cada niño. Este instrumento está compuesto por ocho escalas: Relación con un adulto, comunicación, recepción del sonido y del habla, vocalización y lenguaje expresivo, dominio de tareas, respuesta social, movimiento corporal y desarrollo psicobiológico. A diferencia de las técnicas de evaluación centradas en las habilidades del niño, BRIACC evalúa la motivación del niño tal como surge en el contexto diario, en relación con personas y objetos.

Es importante resaltar como antecedente para la investigación realizada, que este instrumento fue sometido a un proceso investigativo en una fase de pilotaje con 39 niños sordociegos en edades entre 5 y 12 años. El objetivo era establecer si las áreas cubiertas por cada escala Briacc, eran las apropiadas, el contenido y el orden de cada escala para niños sordociegos; establecer si éstas eran áreas críticas de las que podría derivarse información útil para la programación (validez de contenido); y desarrollar especificaciones para aplicar BRIACC a esta población.

A partir de las fases de este estudio, los investigadores, evaluadores, consultaron a tres de los autores del Briacc, Bertram, A, Ruttemberg, Berth Kalish, y Enid G. Wolf, describiendo los problemas concretos del instrumento al calificar. Como resultado se desarrollaron dos escalas adicionales para evaluar gestos expresivos y gestos receptivos, y la lengua de signos. En cuanto a la escala de movimiento corporal, se recomendó un formato especial que estipulara las razones para puntuar o no un nivel específico con el fin de aclarar los datos de evaluaciones efectuadas a niños que no pueden moverse.

Como nueva versión, la escala Callier-Azusa Scale-H edition (Escala Edición H Callier-Azusa) revisado por última vez en 1985, está diseñado específicamente para evaluar las habilidades comunicativas de niños sordociegos, teniendo en cuenta el desarrollo simbólico, receptivo, la intencionalidad, y reciprocidad.

Otro instrumento que ha sido utilizado en la evaluación es la Developmental Checklist, INSITE. (Lista de chequeo del desarrollo). Elizabeth Morgan & Sue Watkins, publicado en 1989. Es un instrumento de escala de desarrollo la cual abarca motricidad gruesa, motricidad fina, autoayuda, cognitiva, social, emocional, comunicativa, visión, audición y táctil, disponible de 0 a 2 años y de 0 a 6 años.

Infused Skills Assessment in Communication: A Guide for Teaching Students with Visual and Multiple Impairments (evaluación de habilidades inculcadas en comunicación: una guía para estudiantes de enseñanza con deficiencia visual y multiples) de Linda Hagood. Publicada en 1997. Es una guía para la enseñanza de estudiantes con impedimentos visuales y múltiples, la evaluación fue diseñada para su uso con niños sordociegos y con discapacidades cognitivas graves.

Cubre cinco áreas: interacciones sociales comunicativas, desarrollo emocional, habilidades senso/motoras, concepto básicos y representación/ cognición.

School Inventory of Problem Solving Skills Home Inventory of Problem Solving Skills. Charity Rowland & Philip Schweigert ultima revisión en 2002. (Inventario en Escuela de habilidades para resolver problemas, Inventario en casa de habilidades para resolver problemas, conocido como SIPSS). Es un instrumento de observación diseñado con el objeto de ser usado en niños sordociegos o con discapacidades severas y múltiples.

Communication Matriz (Matriz comunicativa) actualizado por última vez en 2004. Es un instrumento diseñado para evaluar las habilidades de comunicación expresiva en las primeras etapas del desarrollo, adaptándose a cualquier forma de comunicación, contiene la etapa pre simbólica, además está complementada con formularios aumentativos o alternativos. Esta matriz es muy adecuada a población sordociega debido a que los elementos no están atados a una modalidad sensorial específica o se puede utilizar sin tener en cuenta la expresión inicial del niño. Es útil para educadores y logopedas, su fin es documentar destrezas para la comunicación expresiva en los niños con impedimentos sensorial, motores y cognitivos.

The Vineland Adaptive Behavior Scales (Escala de comportamiento adaptada Vineland de Sarah S. Sparrow, David A. Balla & Domenic V. Cicchetti, publicado en 2006). Instrumento estandarizado integral, diseñado para evaluar, conductas adaptativas en individuos de 0 a 90 años, Cumple con múltiples propósitos como el diagnóstico diferencial, midiendo el progreso a partir de un programa y planificación del tratamiento.

Carolina Curriculum. (Plan de estudios Carolina). Cuenta con una versión que se publicó en 2007, consiste en observar las habilidades típicas en el desarrollo de niños y bebés. En ésta, muchos ítems son cuantitativos, siendo relevante, la edad cronológica del niño. Cubre cinco áreas de desarrollo (comunicativa, cognitiva, social, motricidad fina y motricidad gruesa).

Bagnato, S. J. (2007). Authentic Assessment for Early Childhood Intervention: Best Practices (Evaluación auténtica para la intervención en la niñez temprana: Mejores prácticas). New York: Guildford Press.

The Oregon Project for Preschool Children Who Are Blind or Visually Impaired (El Proyecto Oregon para niños preescolares sordociegos o con deficiencias visuales). Sharon Anderson, Sue Boigon, Kristine Davis and Cheri de Waard. La versión 2007 incorpora 200 ítems, la evaluación abarca los siguientes dominios: cognitivo, lenguaje, compensatoria, visión, autoayuda, motricidad fina y motricidad gruesa. El instrumento fue diseñado para uso con niños que son ciegos o con deficiencias visuales.

Dimensions of Communication (Dimensiones de la Comunicación) publicado en 1999 y actualizado en 2009. Diseñado para ayudar a los maestros, educación especial, fonoaudiología, psicólogos entre otros, quienes evalúan la comunicación en población múltiples discapacidades, sordociegas, severo o profundo y retraso mental. El

instrumento está diseñado como alternativa a los métodos tradicionales de evaluación de habla y lenguaje que no son acordes a las habilidades de niños sordociegos. El instrumento está organizado en 6 dimensiones comunicativas: simbolización, intención, complejidad, acción social, vocabulario y comprensión.

Rowland, Charity (Ed.). (2009). *Assessing Communication and Learning in Young Children Who Are Deafblind or Who Have Multiple Disabilities*. (La Evaluación de la Comunicación y el Aprendizaje en Niños Pequeños que son Sordociegos o que tienen Discapacidades Múltiples).

Portland, OR: Design to Learn Projects (Diseño para aprender proyectos), Oregon Health & Science University. Contiene información detallada sobre cómo realizar evaluaciones con niños sordociegos. Este manual es el resultado de un proyecto de 5 años llamado "Validation of Evidence-based Assessment Strategies to Promote Achievement in Children who are Deafblind", (Validación de las estrategias de evaluación basada en evidencia para promover logros en los niños sordociegos), financiado por el Departamento de Educación de los EE. UU.

Hawaii Early Learning Profile (HELP) Strands and Checklists, Stephanie Parks, Setsu Furuno. (Hawaii Perfil de aprendizaje temprano y (ayuda), hilos y listas de chequeo, Stephanie paks, Setsu Furuno.) Cuenta con dos versiones las cuales miras seis áreas de desarrollo, el lenguaje está dirigido a procesos de adquisición de habilidades lingüísticas.

Home Talk (English and Spanish) (Charla en casa, versión en Inglés y Español) Varios autores (proyecto OSEP), es principalmente un instrumento para ayudar a las familias con la organización, documentación, observación y conocimiento de sus hijos

sordociegos, ayuda a familias comunicarse, cuenta con tres secciones la primera describe la salud y estado de desarrollo del niño, en el segundo intereses preferenciales y características personales y la tercera en competencias sociales y cognitivas del niño.

The Child-Guided Strategies for Assessing Children who are Deafblind or have Multiple Disabilities (Estrategias guiadas por el (la) niño(a)). El objetivo es valorar niños sordoinvidentes o con discapacidades múltiples). Es un instrumento utilizado comúnmente para población con sordoceguera, se fundamenta en una propuesta sobre el método del holandés Van Dijk, Director del Instituto de Diagnóstico “Von Dooven, en Sint Michielsgestel” en Holanda, uno de los más relevantes teóricos en materia de educación para sordociegos. Sus estrategias de trabajo, ha sido divulgada por todo el mundo entre éstas, el movimiento coactivo, y el uso de sistemas alternativos, basado en objetos de referencia, pilares fundamentales en la educación.

El paquete que conforma el instrumento guía, contiene un CD, con más de 40 video clips de seis niños, en donde se muestran estrategias y sus implicaciones para la intervención. Se pide a los usuarios que respondan preguntas relativas a los video clips, cada una de las cuales indican varias técnicas específicas de valoración. Entonces se discuten las respuestas, y si se desea información en profundidad mayor, se accede a literatura relevante al caso mediante el clic de un botón. Después de una vista panorámica del proceso, el usuario puede ver, de manera interactiva, dos valoraciones completas y participar en el diseño de los planes de intervención para los niños presentados en la evaluación por medio de un formato interactivo de respuestas y preguntas.

Dijk, J, V. (1.996), autor del instrumento mencionado, insiste en la necesidad de tener en cuenta la relación que existe entre el niño y la persona que lo cuida. La clave en la

evaluación e intervención para él es “leer el cuerpo del niño”, afirmando que solo las personas que conocen al niño y lo observan pueden dar cuenta de lo que significa el movimiento corporal

Como resultado de la documentación en materia de instrumentos, se encontró que existen inventarios, escalas, listas de chequeo o verificación, guías, matrices, o test. Algunos de estos instrumentos describen comportamientos en categorías que determinan habilidades en distintas áreas de desarrollo, comparados con la norma de niños oyentes, y sin dificultades.

El objetivo principal de los instrumentos examinados, en algunos casos es clasificar a los niños sordociegos según el nivel de funcionamiento cognitivo que manifiesten en comparación a un patrón normal de desarrollo. A veces, orientan su evolución como objetivos “tendencia” normativos porque ayudan a matizar o secuenciar los diferentes niveles de progreso y permiten hacer un diagnóstico diferencial entre el límite de normal y no-normal (Jourdan- Ionescu, 1987). También determinan el progreso de aprendizaje de los niños evaluados. Otros instrumentos en cambio evalúan las habilidades sociales. En general todos están planteados comparando las habilidades descritas con población normal. Algunos describen comportamientos de comunicación, pero sin considerar al par comunicativo, ni los efectos de los comportamientos del niño hacia ellos.

Se concluye del análisis, que contar con instrumentos propuestos desde las características de la población debe ser un interés genuino y compartido por profesionales de la comunicación, ya que el fracaso en los resultados de las evaluaciones, para la población objeto de estudio, están relacionados con un desconocimiento real de la población, en los aspectos de la comunicación entre otros aspectos mencionados, así como las estrategias utilizadas en procesos de evaluación,

centradas en pruebas psicométricas que pretenden homogenizar los comportamientos de las personas sordociegas comparados con las pruebas ya existentes para personas sin deficiencias. (Sánchez, I. (1.998).

En general los instrumentos en su mayoría no han sido presentados con técnicas de validación y confiabilidad, en procesos de investigación.

Corroborando los hallazgos de las revisiones, se concluyó que tanto a nivel nacional como internacional, hay pocos estudios de validación y confiabilidad de instrumentos, en población sordociega, hecho que da relevancia a la generación de un instrumento validado con criterios de confiabilidad, que pueda ser utilizado por profesionales que trabajan con poblaciones objeto de interés de este estudio.

METODOLOGÍA

Esta investigación tiene un diseño de tipo descriptivo transversal, con enfoque cuantitativo, utilizando la observación directa, simultánea y no participante de dos inter-evaluadores, en situaciones de rutinas diarias dentro de un contexto natural. La observación fue realizada durante el trabajo cotidiano de diferentes profesionales que se encontraban en la institución (fisioterapia, terapia ocupacional, fonoaudiología, psicología y educación especial), desarrollando actividades con los niños entre estas movilidad, autocuidado, texturas, procesos cognitivos, discriminación auditiva. Empleando el método de formas alternativas o paralela, donde el instrumento es confiable si la correlación entre los resultados de ambas administraciones es positiva, de este modo permitiendo comparar los resultados de los inter-evaluadores en el registro de los actos comunicativos no verbales planteados en el instrumento de la presente investigación en niños sordociegos y/o con diversidad funcional.

Según (Tamayo y Tamayo M. Pág. 35), en su libro Proceso de Investigación Científica, la investigación descriptiva “comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. El enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente”.

Según (Sabino.1986) “La investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Para la investigación descriptiva, su preocupación primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada”.

En esta investigación, la población seleccionada cumplió con criterios de inclusión para la aplicación de la prueba piloto del instrumento, que los niños presentaran deficiencias como sordoceguera congénitas y plurideficiencia. Entre las deficiencias estaban: sordoceguera, compromiso visual acompañado de deficiencia cognitiva, compromiso motor acompañado de compromiso visual y cognitivo, síndrome de Down con sordoceguera, retardo en el desarrollo con compromiso visual e hipoacusia. En los sujetos seleccionados no se tuvo en cuenta el rango de edad, porque el instrumento no considera etapas de desarrollo. Para la prueba piloto participaron 17 niños los cuales presentaban las deficiencias mencionadas anteriormente, de la “Fundación Ideas día a día “, dirigida por la fonoaudióloga Marcela Quiroga.

Para las observaciones realizadas a la población de esta investigación y en la aplicación del instrumento, participaron dos evaluadores, los cuales debían estar cursando o haber cursado la cátedra de seminario de complementación II cuya temática gira alrededor de la comunicación aumentativa y alternativa y cursar los dos últimos semestres del programa de fonoaudiología de la Corporación Universitaria Iberoamericana; los evaluadores que participaron fueron Katerin Mondragón, como evaluadora principal y autora de la presente investigación, colaboradores y segundos evaluadores Christian Buitrago, Liseth Calderón, Angélica Triana, cada uno de ellos participando aleatoriamente. Esto con el fin de confrontar y verificar conocimientos frente a aspectos mencionados en el instrumento y adicionalmente minimizar sesgos.

La fase del pilotaje de este instrumento, se formalizo en el periodo de septiembre de 2015 a mayo de 2016, con un tiempo de observación de 45 minutos a 60 minutos, en actividades cotidianas establecidas por la profesional dentro del contexto, donde ingresaban los dos evaluadores y cada uno se ubicaban de forma estratégica dentro del espacio del salón, para no quedar cerca del otro evaluador, evitando contaminación de los datos registrados.

PROCEDIMIENTO

- Se realizaron visitas a diferentes fundaciones las cuales contara con un número representativo de las características de la población objeto
- Se determinó la institución donde se ejecutó la prueba piloto, para este caso fue la “Fundación Ideas día a día”, por contar con los requisitos y usuarios necesarios para el estudio
- Consecutivamente se entregó la carta de presentación del proyecto de investigación, desde la coordinación de investigación de la Corporación Universitaria Iberoamericana.

- Se realizó la selección de los niños que cumplieran con los criterios de inclusión, para el estudio, es decir niños no verbales, con sordoceguera congénita y deficiencias múltiples, con la colaboración de la coordinadora de la institución, estableciendo días y horarios para realizar el pilotaje.
- Se llevó a cabo el pilotaje, durante un periodo de 9 meses, entre los meses de octubre y noviembre de 2015 y febrero, marzo, abril y mayo de 2016, realizando la recolección y sistematizaron los datos obtenidos.
- Aplicación del pilotaje: Para comenzar el registro dentro del espacio donde se encontraban los usuarios a observar, cada evaluador contaba con un instrumento en material físico, donde se explicaba la forma de registro del instrumento marcando con (X) las repuestas.
- Para la observación y registro de los datos, se ubicaban dos evaluadores, uno a cada extremo del salón de forma estratégica, donde cada uno tuviera visibilidad del niño observado, pero sin tener contacto entre los evaluadores.
- Al finalizar la observación el segundo evaluador, entregaba el instrumento con los datos registrados a la investigadora para posteriormente realizar su tabulación.
- La tabulación de los resultados se consolidó en un formato en Excel registrando los acuerdos obtenidos por cada evaluador y niño observado según la situación y actividad realizada con los profesionales, en actividades cotidianas en la Institución.
- Para el análisis de los resultados se dio el valor de uno a los acuerdos observados entre los evaluadores, en los ítems propuestos en cada categoría del instrumento, interacción con personas e interacción con objetos en sus formas corporal, concreto simbólica y simbólica, y los ítems, (Actos comunicativos de tipo informativo, expresivo, interactivo), sobre la muestra evaluada de acuerdo al pilotaje para evidenciar cuantas veces se registraba el mismo ítem por usuario observado.
- Finalmente se proponen los ajustes del instrumento a partir de las observaciones realizadas en el pilotaje y los resultados obtenidos.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

A continuación se presenta el análisis de los resultados por cada una de las categorías establecidas en el instrumento, Este, contiene dos aspectos principales, en interacción con personas e interacción con objetos.

El primero refiriéndose a la interacción con personas, como aquel que se da en una interacción comunicativa y el segundo aspecto, incluye la interacción con personas y objetos, cada uno conteniendo unos índices los cuales son los comportamientos o señales de tipo Expresivo, Informativo e Interactivo que la persona envía para ser interpretada y significada por el mediador de acuerdo a la situación comunicativa, teniendo en cuenta su forma corporal, concreto simbólica y simbólica.

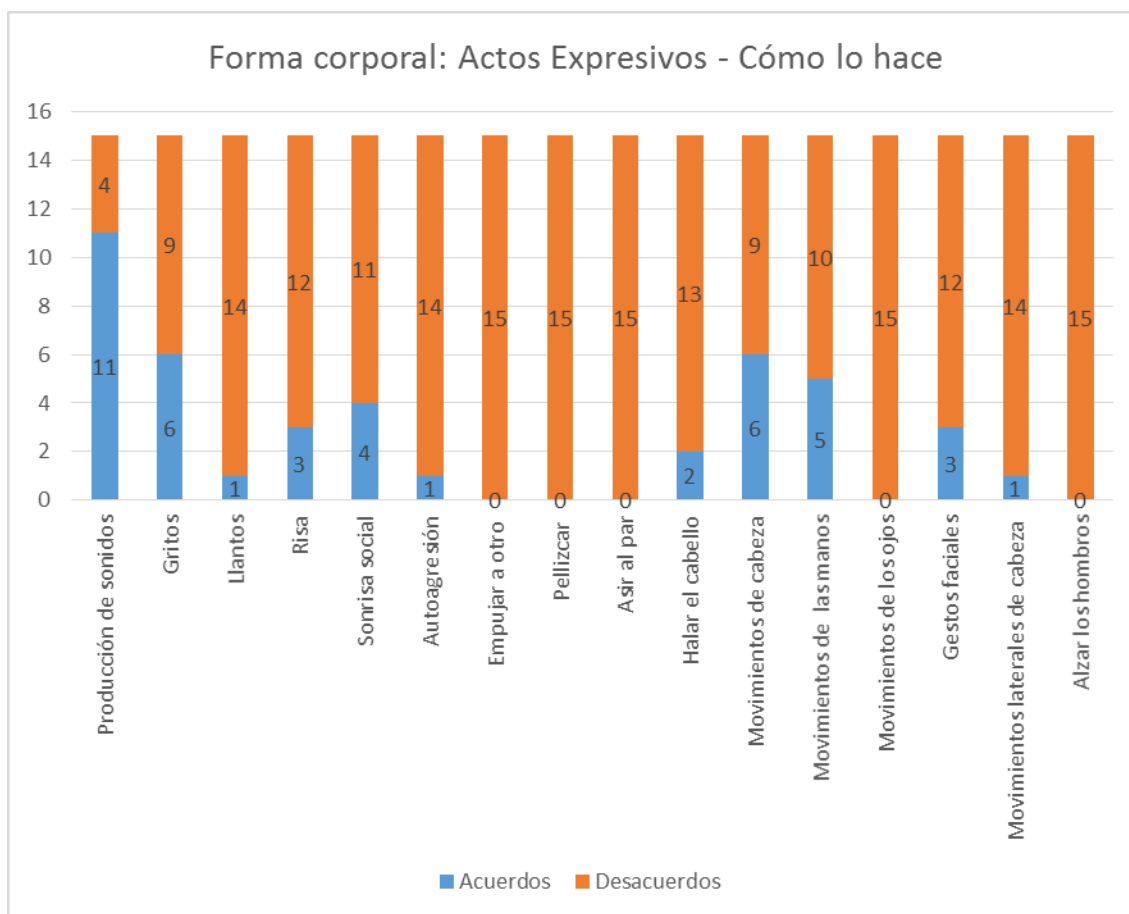
A partir de la confrontación de acuerdos entre los evaluadores en cada uno de los ítems establecidos en sus categorías en el “instrumento de caracterización comunicativa no verbal intencional para niños con diversidad funcional”, se estableció el índice de confiabilidad de dicho instrumento.

1. CATEGORÍA ACTOS COMUNICATIVOS NO VERBALES INTENCIONALES EXPRESIVOS / FORMA CORPORAL

Al hablar de forma corporal se refiere cuando el sujeto realiza expresiones faciales y movimientos corporales a través de los cuales busca interactuar con sus semejantes,

satisfaciendo sus necesidades básicas, este nivel no desconoce que haya un lenguaje rudimentario, para esta forma se tienen en cuentas comportamiento como risas, gritos y gestos los cuales son interpretados por su interlocutor dándole un sentido comunicativo.

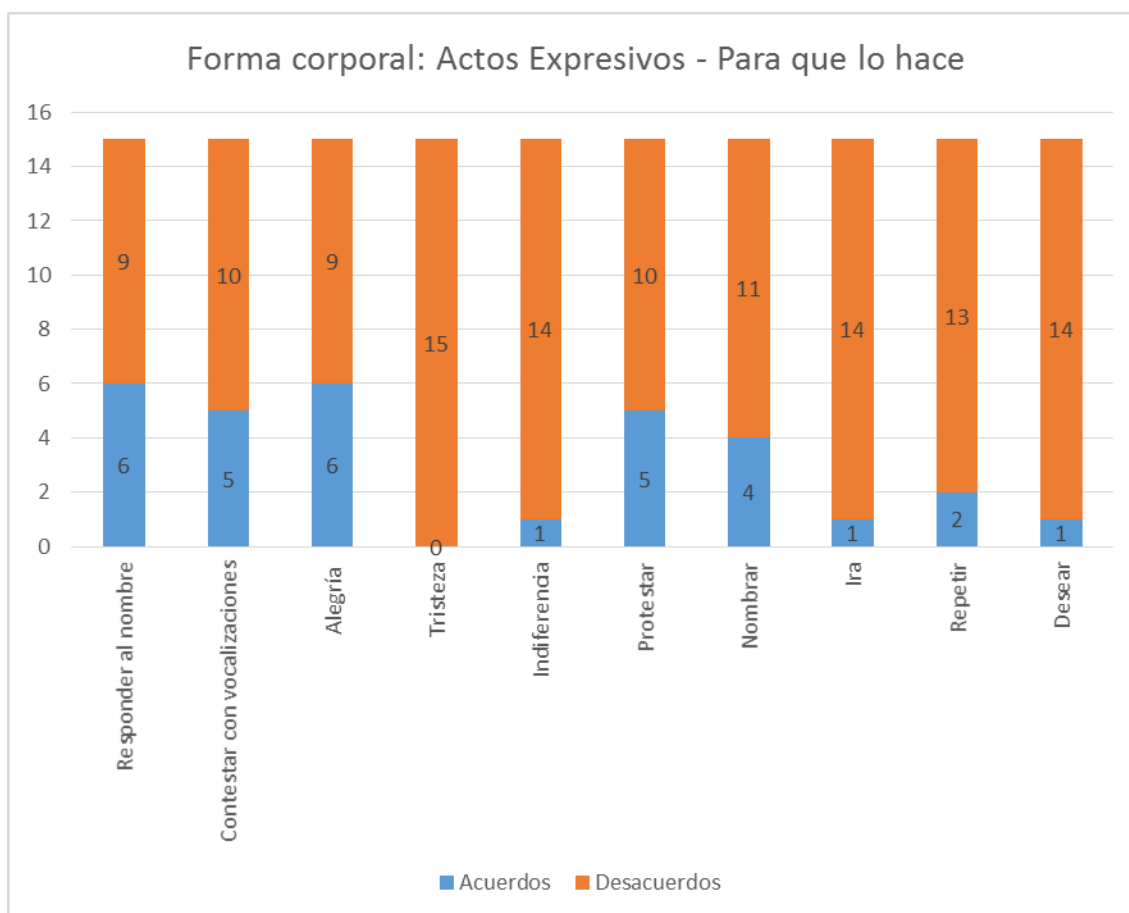
Para esta categoría se ubicaron 15 usuarios de las observaciones realizadas sobre los 17 de la población total.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos expresivo (utilizados por la persona para exteriorizar sentimientos, o responder a las interacciones), entre los evaluadores se encontraron los siguiente acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: producción de sonidos con 11 acuerdos, frente a 4 desacuerdos, gritos con 6 acuerdos y 9 desacuerdos, llantos con 1 cuerdo y 14 desacuerdos, risa con 3 acuerdos y 12 desacuerdos, sonrisa social con 4 acuerdos y

11 desacuerdos, autoagresión con 1 acuerdo y 14 desacuerdos, halar el cabello con 2 acuerdos y 13 desacuerdos, movimientos de cabeza con 6 acuerdos y 9 desacuerdos, movimientos de las manos con 5 acuerdos y 10 desacuerdos, gestos faciales 3 acuerdos y 12 desacuerdos, movimientos laterales de la cabeza con 1 acuerdo y 14 desacuerdos.

La interpretación de los evaluadores en las señales de empujar a otro, pellizcar, asir al par, movimientos de los ojos y alzar los hombros, no se obtuvieron exitosas, puesto que no se consiguieron acuerdos entre ellos. Sin embargo, cabe aclarar que dichos comportamientos están sujetos a la condición motora que puedan presentar la población.



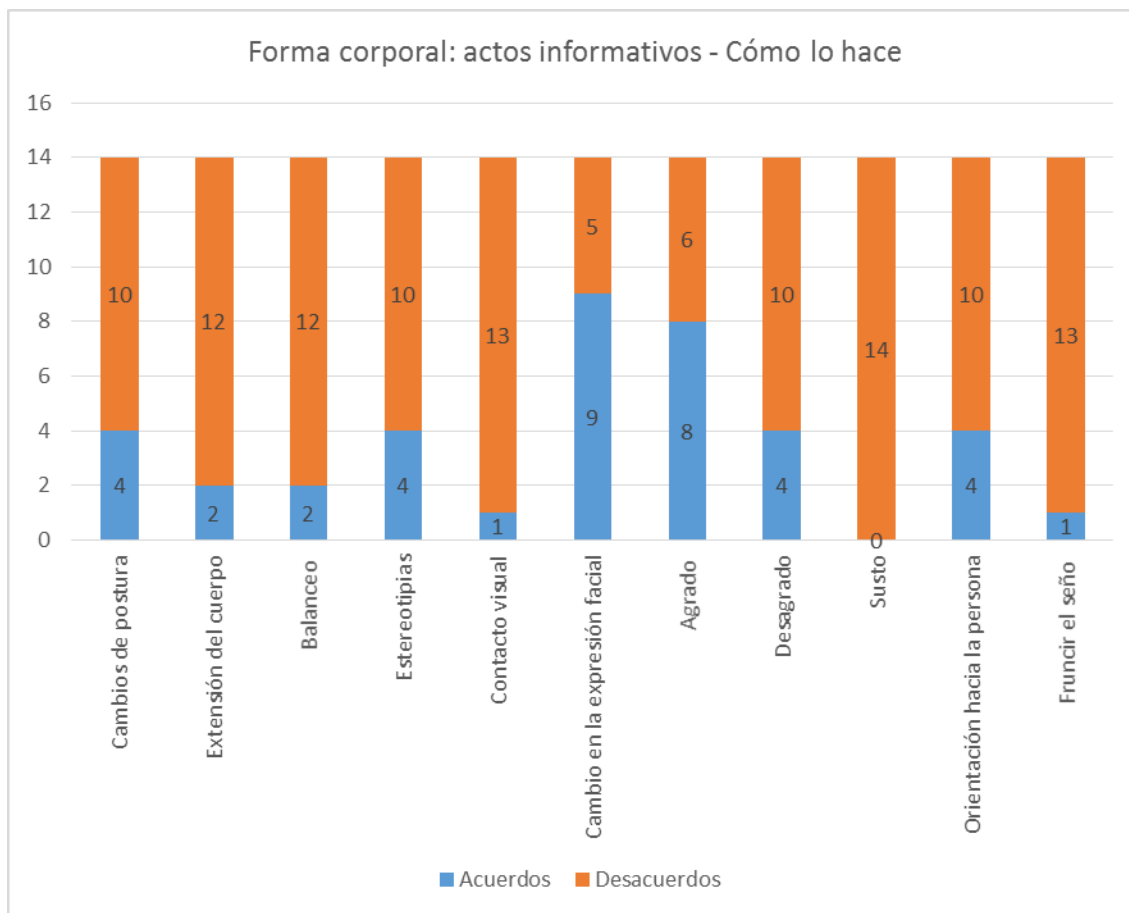
Las intenciones planteadas en esta categoría para la interpretación de las señales mencionadas anteriormente se obtuvo los siguientes acuerdos entre evaluadores, responder al nombre 6 acuerdos y 9 desacuerdos, contestar con vocalizaciones con 5 acuerdos y 10 desacuerdos, alegría con 6 acuerdos y 9 desacuerdos, indiferencia con 1 acuerdo y 14 desacuerdos, protestar con 5 acuerdos y 10 desacuerdos, nombrar con 4 acuerdos y 11 desacuerdos, ira con 1 acuerdo y 14 desacuerdos, repetir con 2 acuerdos y 13 desacuerdos, desear con 1 acuerdo y 14 desacuerdos. Únicamente en la intención de tristeza no se obtuvo exitosa, ya que no se encontraron acuerdos entre los evaluadores.

El mediador o interlocutor es la persona quien asigna intenciones estableciendo una negociación de significados, relacionados con la misma intención del usuario de acuerdo al contexto situacional.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, encontrando para esta categoría un 60% exitoso.

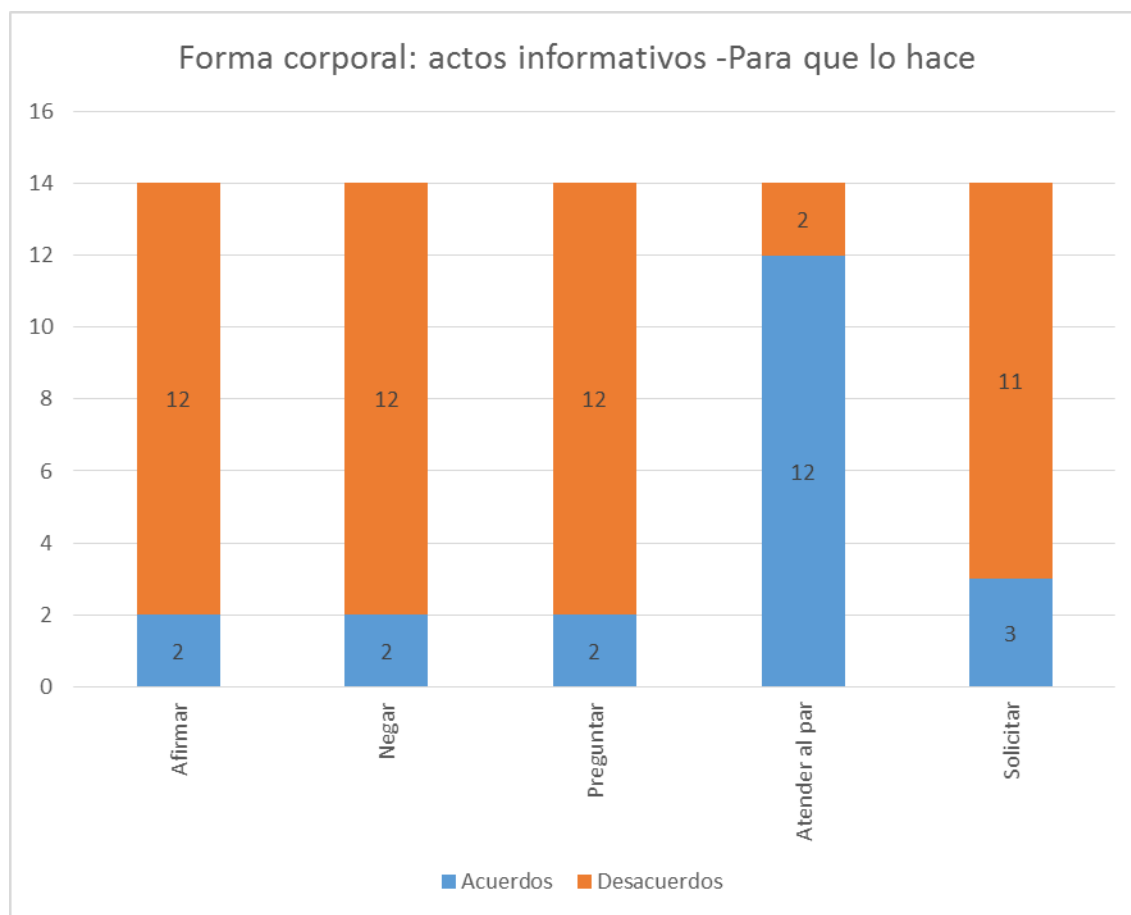
2. CATEGORÍA ACTOS COMUNICATIVOS NO VERBALES INTENCIONALES INFORMATIVOS / FORMA CORPORAL

En la siguiente categoría se ubicaron 14 usuarios sobre los 17 de la muestra total.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos informativos (los que la persona utiliza para obtener y dar información sobre el entorno), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: cambios de postura con 4 acuerdos y 10 desacuerdos, extensión del cuerpo 2 acuerdos y 12 desacuerdos, balanceo con 2 acuerdos y 12 desacuerdos, estereotipias con 4 acuerdos y 10 desacuerdos, contacto visual con 1 acuerdo y 13 desacuerdos, cambios en la expresión facial con 9 acuerdos y 5 desacuerdos, agrado con 8 acuerdos y 6 desacuerdos, desagrado con 4 acuerdos y 10 desacuerdos, orientación hacia la persona con 4 acuerdos y 10 desacuerdos, fruncir el ceño con 1 acuerdo y 13 desacuerdos.

Se evidencia que en la categoría se presentan acuerdos en 10 de los 11 ítems planteados, a pesar de la diferencia de acuerdos que se muestran en cada ítem, dejando únicamente el ítem de susto sin acuerdos entre los evaluadores.



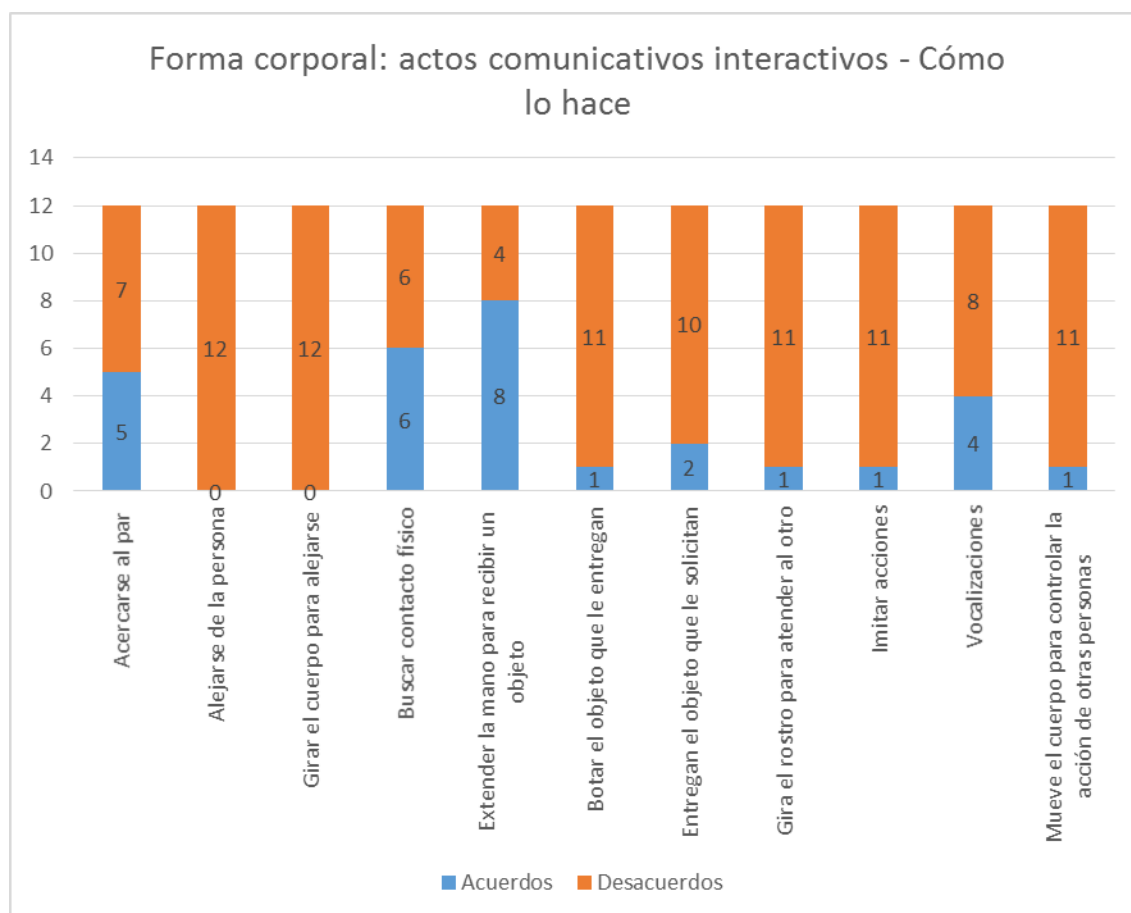
En las intenciones para la interpretación de las señales mencionadas anteriormente se obtuvo los siguientes acuerdos entre evaluadores: afirmar con 2 acuerdos y 12 desacuerdos, negar con 2 acuerdos y 12 desacuerdos, preguntar 2 acuerdos y 12 desacuerdos, atender al par con 12 acuerdos y 2 acuerdos, solicitar con 3 acuerdos y 11 desacuerdos. Se evidencia en la categoría que todos sus ítems obtuvieron un número de acuerdos, sin importar la diferencia de acuerdos obtenidos en cada ítem.

El mediador o interlocutor es la persona quien asigna intenciones estableciendo una negociación de significados, relacionados con la misma intención del usuario de acuerdo al contexto situacional.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, encontrando para esta categoría que el 70% fue exitoso.

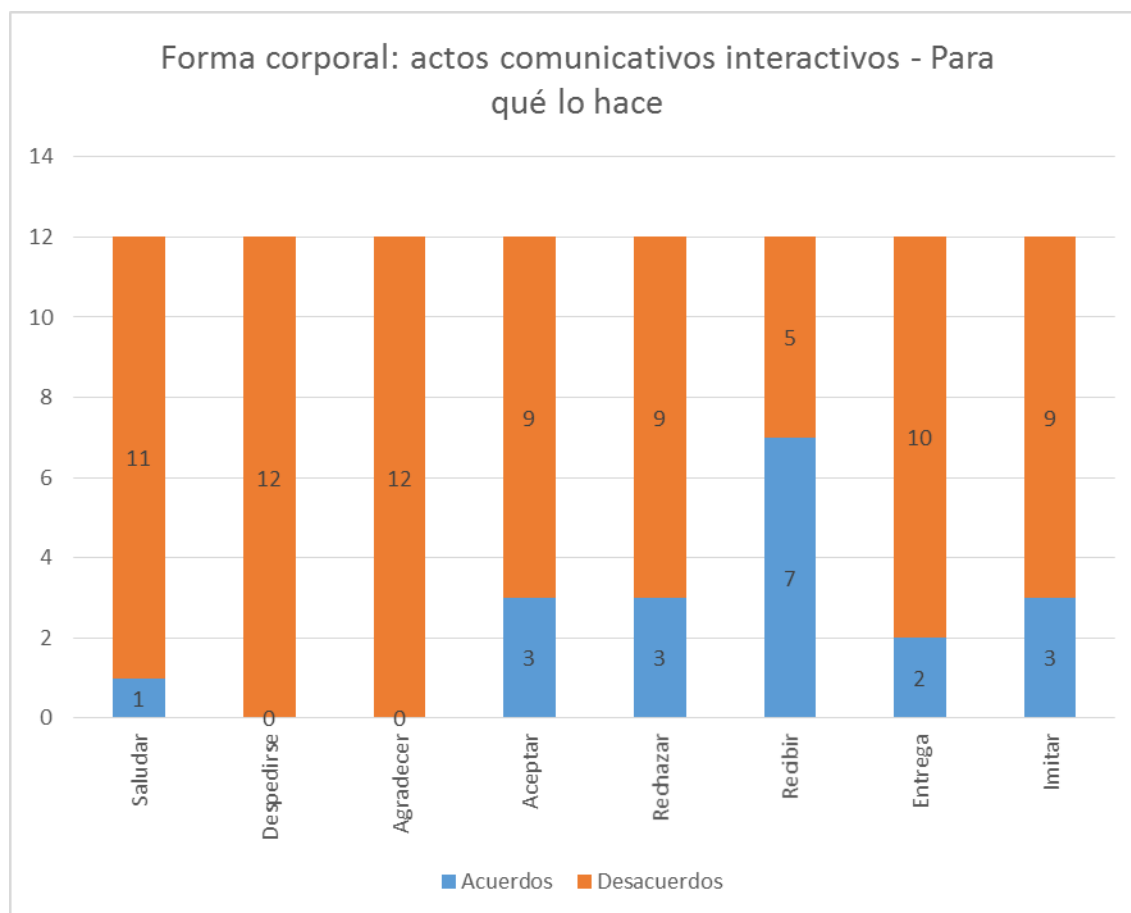
3. CATEGORÍA ACTOS COMUNICATIVOS NO VERBALES INTENCIONALES INTERACTIVOS / FORMA CORPORAL

En la siguiente categoría se ubicaron 12 usuarios sobre la muestra total del pilotaje.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos interactivos (que la persona con sordoceguera o plurideficiencia usa para poder relacionarse con las demás personas), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: acercarse al par con 5 acuerdos y 7 desacuerdos, buscar contacto físico con 6 acuerdos y 6 desacuerdos, extender la mano para recibir un objeto con 8 acuerdos y 4 desacuerdos, botar el objeto que le entregan con 1 acuerdo y 11 desacuerdos, entregan el objeto que le solicitan con 2 acuerdos y 10 desacuerdos, gira el rostro para atender al par con 1 acuerdo y 11 desacuerdos, imitar acciones con 1 acuerdo y 11 desacuerdos, vocalizaciones con 4 acuerdos y 8 desacuerdos, mueve el cuerpo para controlar las acciones de otras con 1 acuerdo y 11 desacuerdos.

Se evidencia en la categoría que 9 de los 11 ítems obtuvieron acuerdos, a pesar de la diferencia de acuerdos obtenidos en cada uno de ellos, dejando solo los ítems de alejarse de la persona y girar el cuerpo para alejarse, los cuales no se registraron acuerdos entre los evaluadores, por lo tanto se consideran no exitoso.



En las intenciones para interpretar las señales del usuario se encontró los siguientes acuerdos entre los evaluadores: saludar con 1 acuerdo y 11 desacuerdos, aceptar con 3 acuerdos y 9 desacuerdos, rechazar con 3 acuerdos y 9 desacuerdos, recibir con 7 acuerdos y 5 desacuerdos, entregar con 2 acuerdos y 10 desacuerdos, imitar con 3 acuerdos y 9 desacuerdos. Se evidencia que 6 de los 9 ítems planteados en la categoría solo los ítems de despedirse y agradecer no se obtuvieron acuerdos.

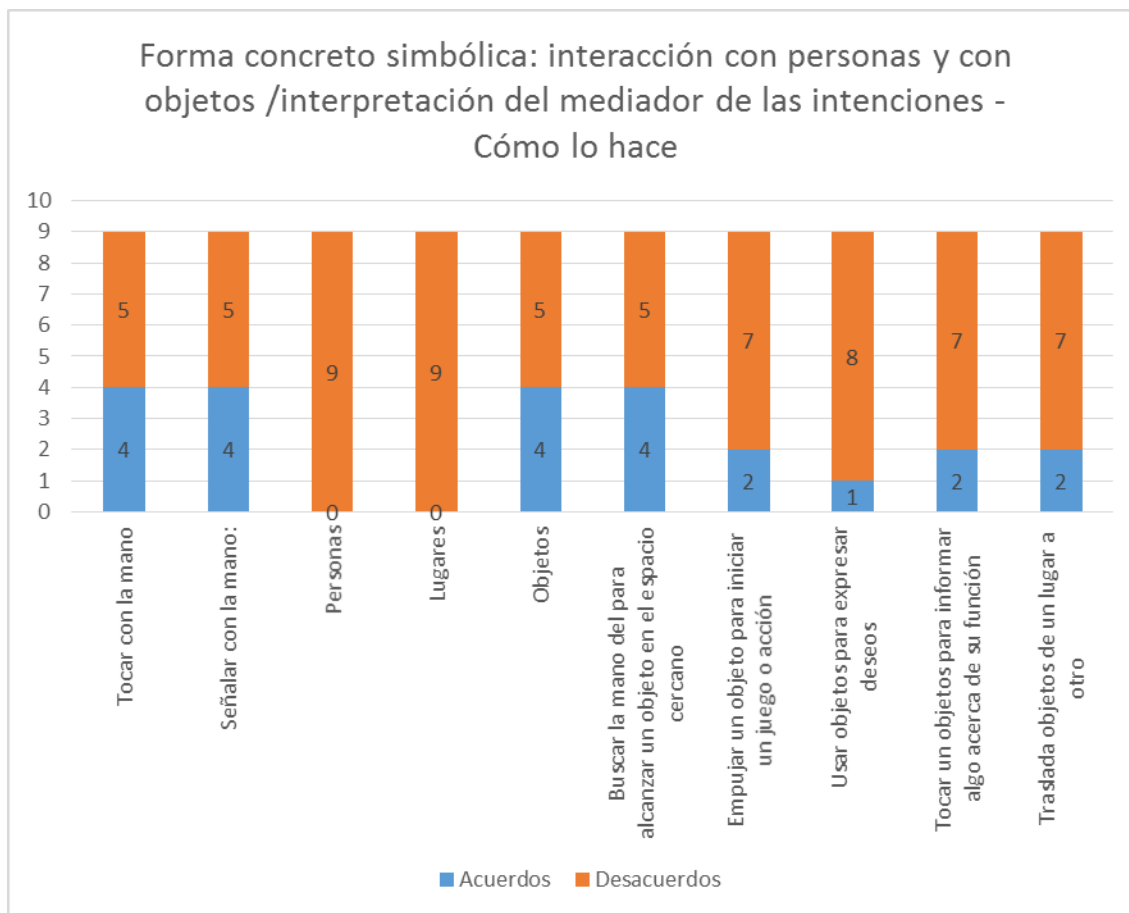
El mediador o interlocutor es la persona quien asigna intenciones estableciendo una negociación de significados, relacionados con la misma intención del usuario de acuerdo al contexto situacional.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, evidenciando que el 85% fue exitoso.

4. INTERACCIÓN CON PERSONAS Y CON OBJETOS/ INTERPRETACIÓN DEL MEDIADOR DE LAS INTENCIONES / FORMA CONCRETO SIMBOLICA-ACTOS COMUNICATIVO EXPRESIVOS.

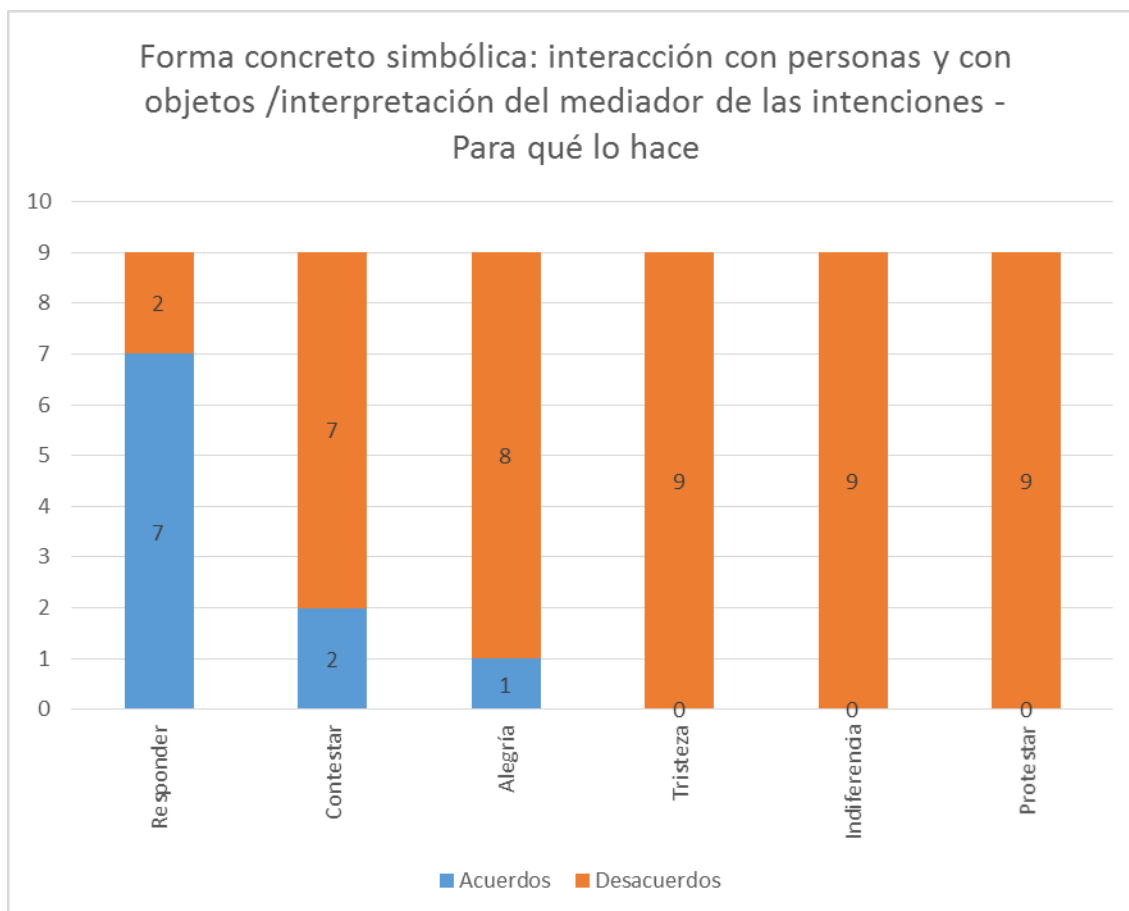
Al hablar de forma concreto simbólica, se caracteriza por la interacción del niño con los demás a través del objeto, los cuales representan entidades del medio ambiente, usando un gesto natural, objeto o dibujo con sentido. En el caso de personas sordociegas o Plurideficientes es necesario el uso de un objeto concreto con “un sentimiento de seguridad” para lograr un contacto básico durante la interacción.

En la siguiente categoría se ubicaron 9 usuarios sobre el total de la muestra.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos expresivos (utilizados por la persona para exteriorizar sentimientos, o responder a las interacciones), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: tocar con la mano con 4 acuerdos y 5 desacuerdos, señalar con la mano con 4 acuerdos y 5 desacuerdos, objetos con 4 acuerdos y 5 desacuerdos, buscar la mano del par para alcanzar un objeto en el espacio cercano con 4 acuerdos y 5 desacuerdos, empujar un objeto para iniciar un juego o una acción con 2 acuerdos y 7 desacuerdos, usar objetos para expresar deseos con 1 acuerdo y 8 desacuerdos, tocar un objeto para informar algo acerca de su función con 2 acuerdos y 7 desacuerdos, traslada objetos de un lugar a otro con 2 acuerdos y 7 desacuerdos; en los ítems de personal o lugares no se obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 10 ítems planteados, 2 no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores, asociando estos a situaciones o contextos donde se encontraban los niños.



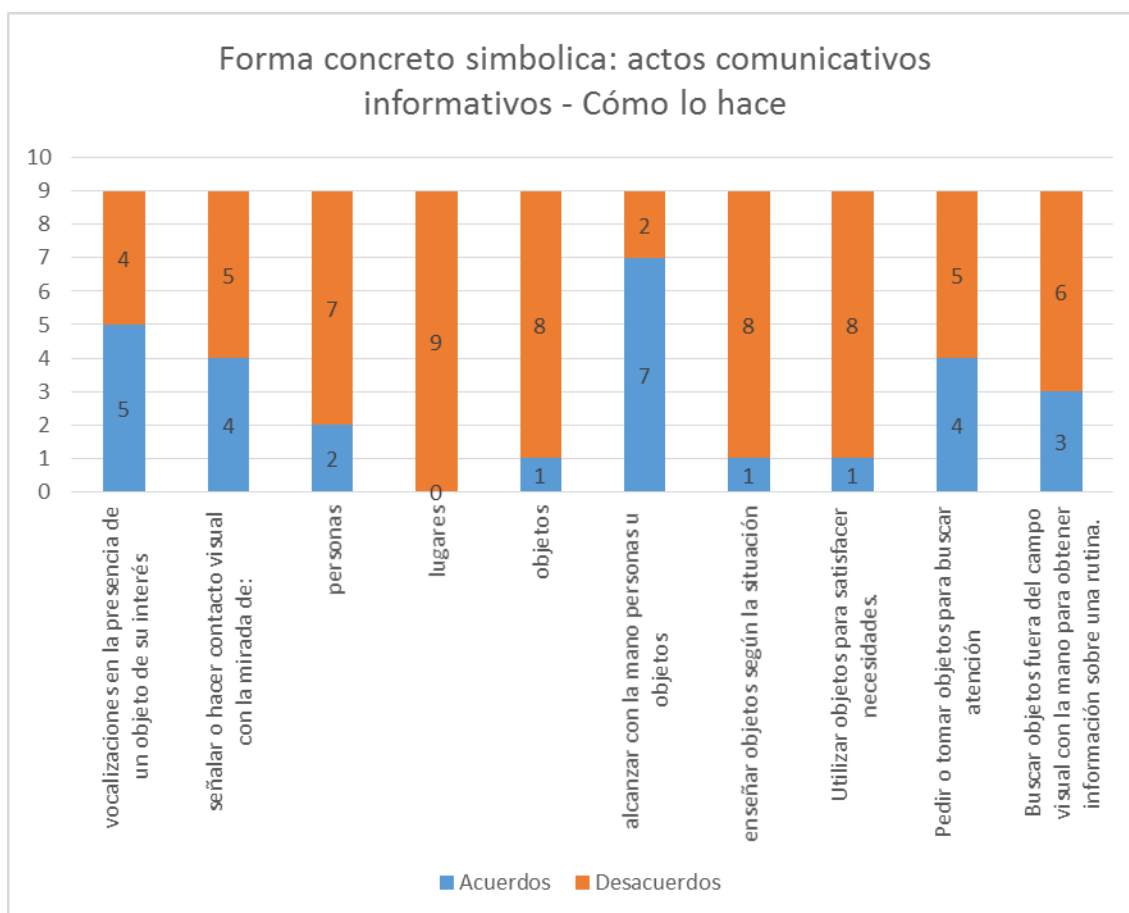
En las intenciones planteadas en esta categoría para la interpretación de las señales se encontró los siguientes acuerdos entre los evaluadores: responder con 7 acuerdos y 2 desacuerdos, contestar con 2 acuerdos y 7 desacuerdos, alegría con 1 acuerdos y 8 desacuerdos; en los ítems de tristeza, indiferencia y protestar no se obtuvieron.

Se evidencia que de los 6 ítems planteados en la categoría solo 3 se obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, para esta categoría se encontró que un 90% no exitoso.

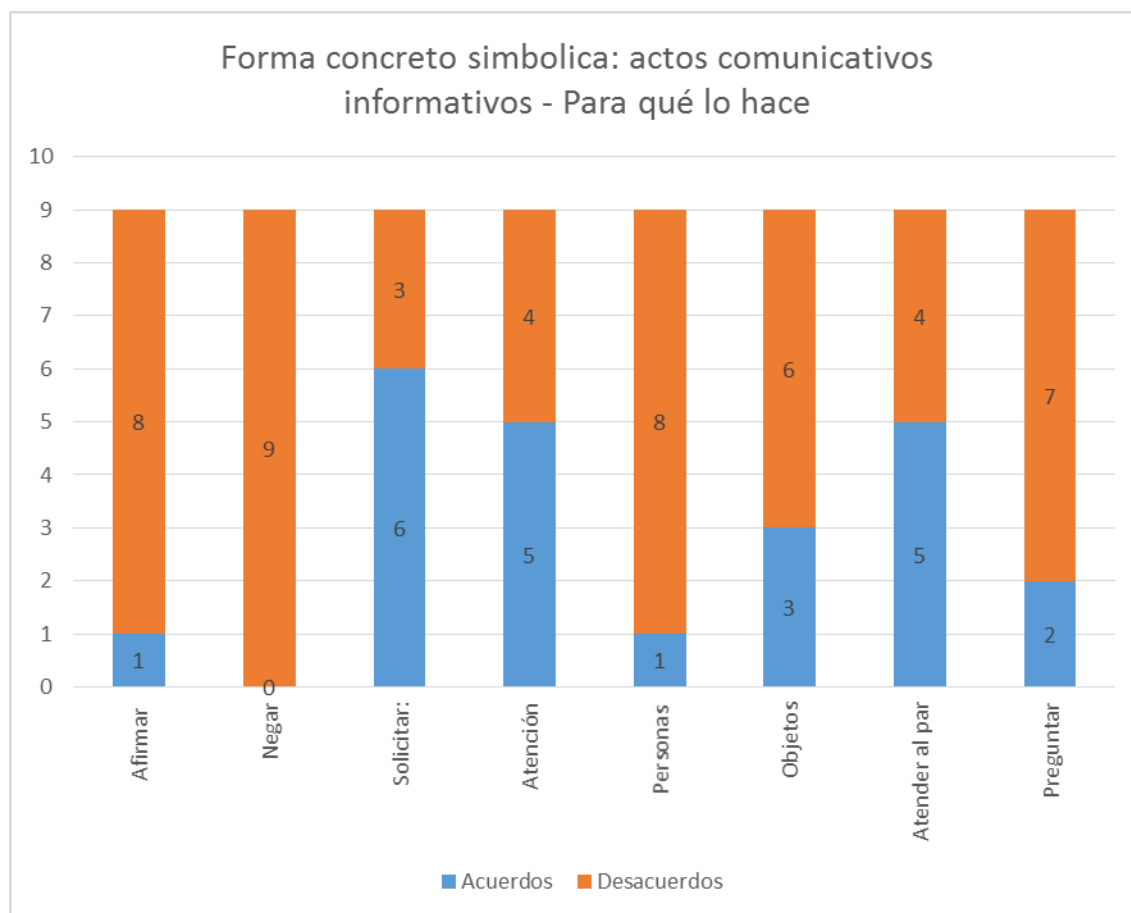
5. INTERACCIÓN CON PERSONAS Y CON OBJETOS/ INTERPRETACIÓN DEL MEDIADOR DE LAS INTENCIONES / FORMA CONCRETO SIMBÓLICA - ACTOS COMUNICATIVOS INFORMATIVOS.

En la siguiente categoría se ubicaron 9 usuarios sobre el total de la muestra.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos informativos (los que la persona utiliza para obtener y dar información sobre el entorno), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: vocalizaciones en la presencia de un objeto de su interés con 5 acuerdos y 4 desacuerdos, señalar o hacer contacto visual con la mirada con 4 acuerdos y 5 desacuerdos , objetos con 1 acuerdos y 8 desacuerdos, personas con 2 acuerdos y 7 desacuerdos, alcanzar con la mano personas u objetos con 7 acuerdos y 2 desacuerdos, enseñar objetos según la situación con 1 acuerdo y 8 desacuerdos, utilizar objetos para satisfacer necesidades con 1 acuerdo y 8 desacuerdos, pedir o tomar objetos para buscar atención con 4 acuerdos y 5 desacuerdos, buscar objetos fuera del campo visual con la mano para obtener información sobre una rutina con 3 acuerdos y 6 desacuerdos, únicamente el ítem de lugares no fue exitoso al no evidenciar acuerdo entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 10 ítems planteados solo 1 no obtuvo acuerdos entre los evaluadores.



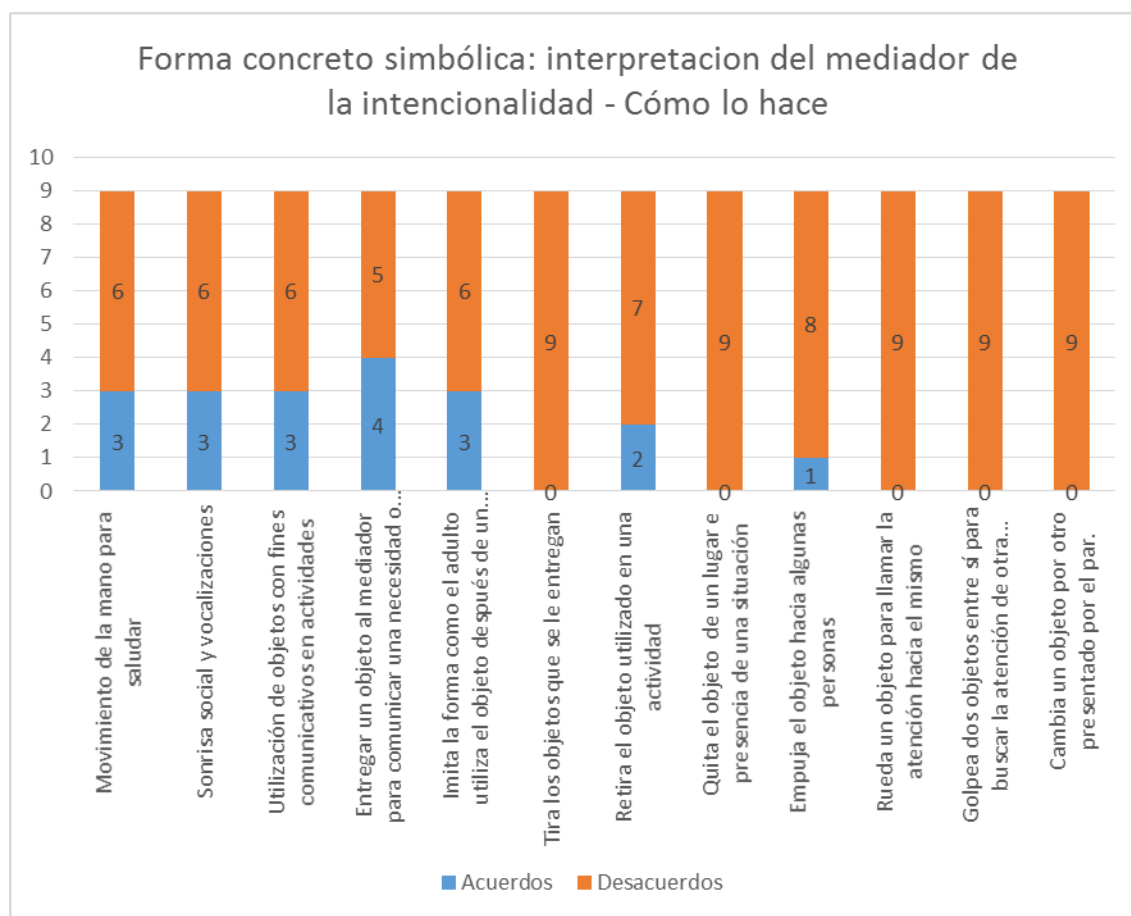
Las intenciones planteadas para la interpretación de los comportamientos o señales se encontró los siguientes acuerdos entre evaluadores: afirmar con 1 acuerdo y 8 desacuerdos, solicitar con 6 acuerdos y 3 desacuerdos, atención con 5 acuerdos y 4 desacuerdos, personas con 1 acuerdo y 8 desacuerdos, objetos con 3 acuerdos y 6 desacuerdos, atender al par con 5 acuerdos y 4 desacuerdos, preguntar con 2 acuerdos y 7 desacuerdos; el ítem de negar no se obtuvo acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 8 ítems planteados solo 1 no obtuvo acuerdos entre los evaluadores.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, para esta categoría se encontró un 90% no exitoso.

6. INTERPRETACIÓN DEL MEDIADOR DE LA INTENCIONALIDAD / FORMA CONCRETO SIMBOLICA - ACTOS COMUNICATIVOS INTERACTIVOS

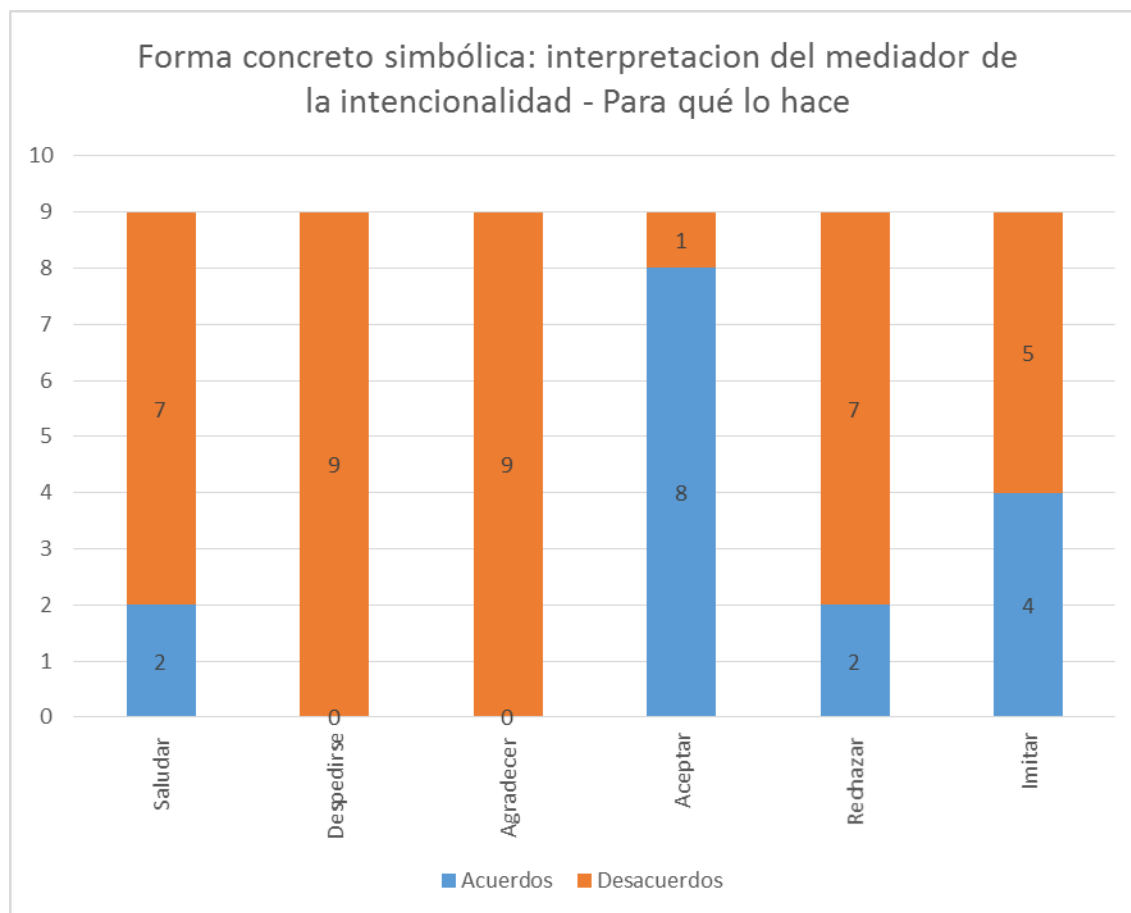
En la siguiente etapa se ubicaron 9 usuarios sobre el total de la muestra.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos interactivos (los que la persona con sordoceguera o plurideficiencia usa para poder relacionarse con las demás personas), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: movimiento de la

mano con 3 acuerdos y 6 desacuerdos, sonrisa social y vocalizaciones con 3 acuerdos y 6 desacuerdos, utilización del objeto con fines comunicativos con 3 acuerdos y 6 desacuerdos, entregar un objeto al mediador para comunicar una necesidad o interés de interactuar con 4 acuerdos y 5 desacuerdos, imitar la forma como utiliza el adulto un objeto después de un tiempo con 3 acuerdos y 6 desacuerdos, retira el objeto utilizado en una actividad con 2 acuerdos y 7 desacuerdos, empuja el objeto hacia algunas personas con 1 acuerdo y 8 desacuerdos. En los ítems como Rueda un objeto para llamar la atención hacia el mismo, Golpea dos objetos entre sí para buscar la atención de otra persona, Cambia un objeto por otro presentado por el par y Tira los objetos que se le entregan no se encontraron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 12 ítems planteados, 5 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.



Las intenciones planteadas para la interpretación de los comportamientos o señales se encontró los siguientes acuerdos entre los evaluadores: saludar con 2 acuerdos y 7 desacuerdos, aceptar con 8 acuerdos y 1 desacuerdo, rechazar con 2 acuerdos y 7 desacuerdos, imitar con 4 acuerdos y 5 desacuerdos; los ítems de despedirse y agradecer no se encontraron acuerdos entre los evaluadores, por lo tanto son considerados como no exitosos.

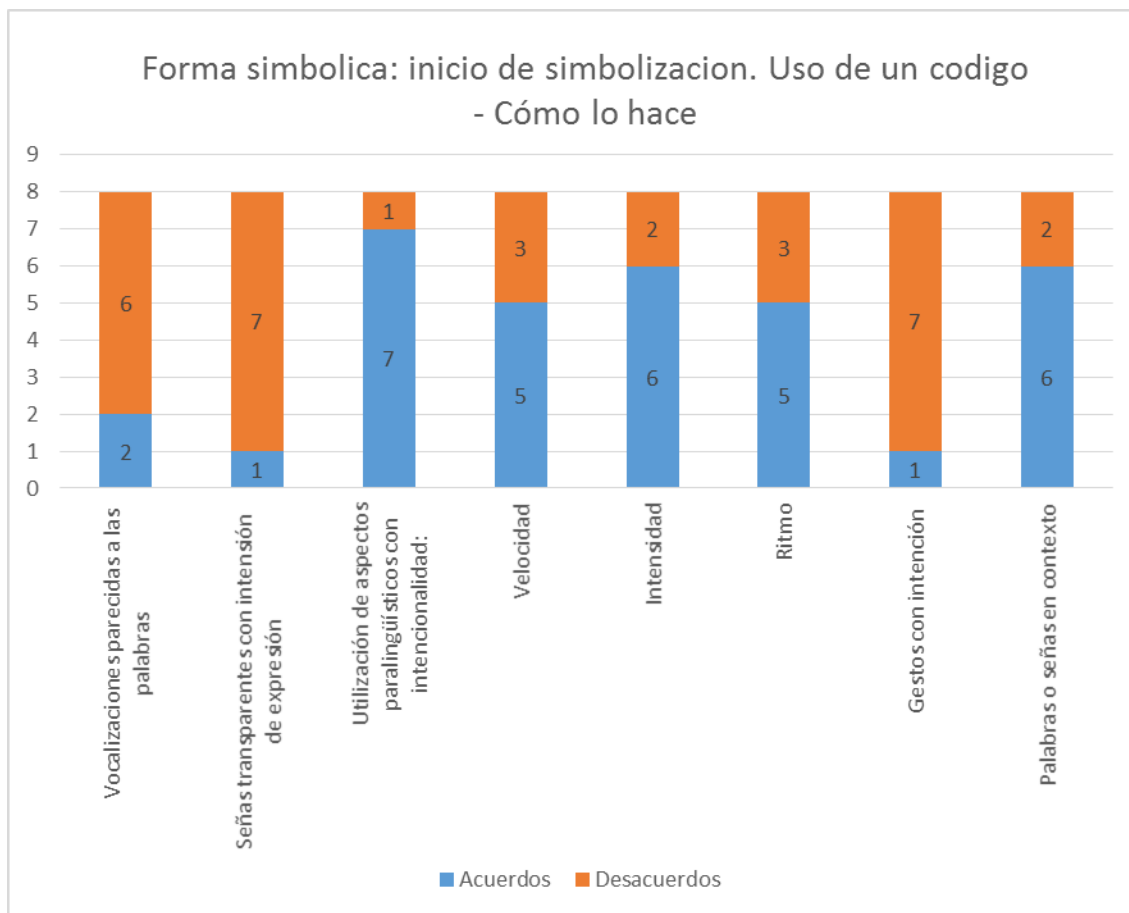
Se evidencia que de los 6 ítems planteados, 2 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, para esta categoría se encontró que el 90% fue exitoso.

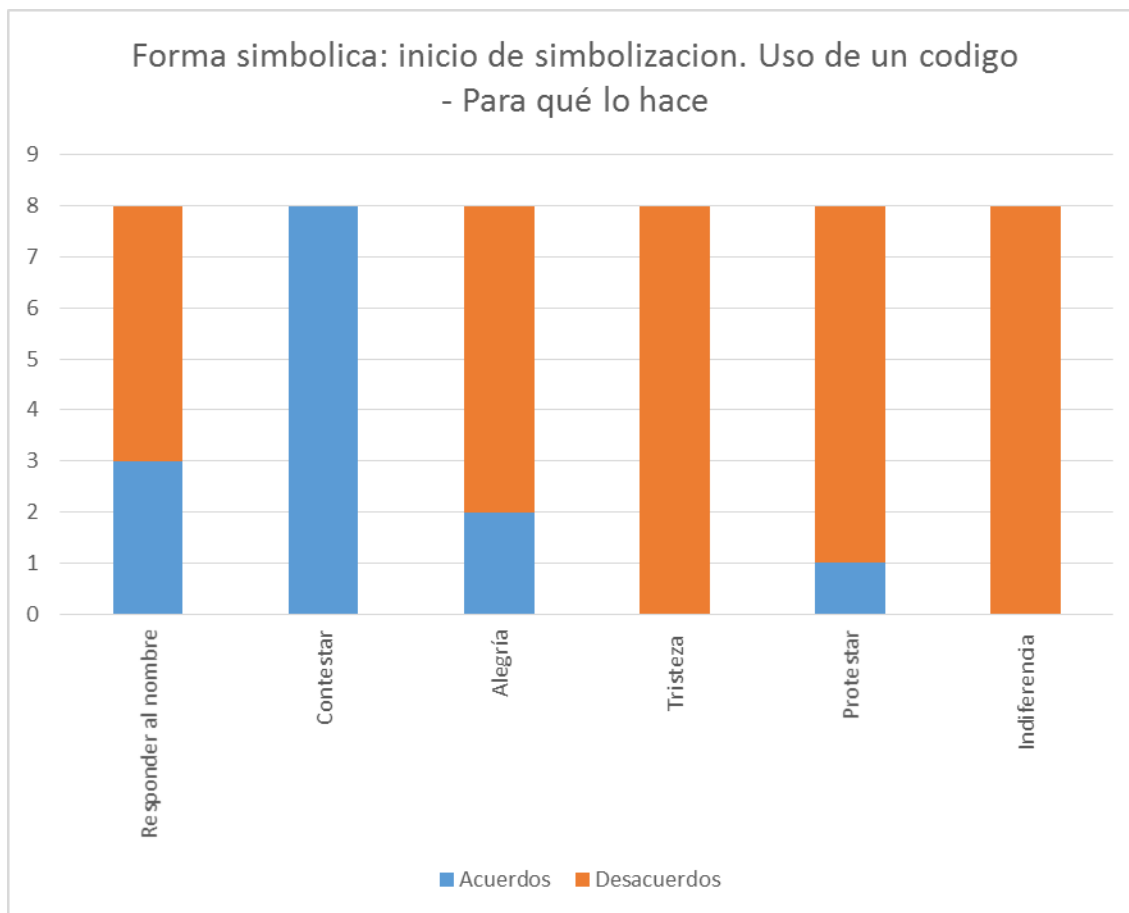
7. INTERPRETACIÓN DEL MEDIADOR / FORMA SIMBOLICA - ACTOS COMUNICATIVO EXPRESIVOS

Como es planteado por Piaget, la forma simbólica es denominada un estadio preoperatorio y su característica fundamental es poder emplear símbolos, es decir, pensar en cosas, sujetos o acontecimientos que no están presentes, por medio de sus representaciones mentales.

En la siguiente categoría se ubicaron 8 usuarios sobre el total de la muestra.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos expresivos (utilizados por la persona para exteriorizar sentimientos, o responder a las interacciones), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señas: vocalizaciones parecidas a la palabras con 2 acuerdos y 6 desacuerdos, señas transparentes con intención de expresión con 1 acuerdo y 7 desacuerdos, utilización de aspectos paralingüísticos con intencionalidad con 7 acuerdos y 1 desacuerdo, velocidad con 5 acuerdos y 3 desacuerdos, intensidad con 6 acuerdos y 2 desacuerdos, ritmo con 5 acuerdos y 3 desacuerdos, gestos con intención con 1 acuerdo y 7 desacuerdos, palabras o señas en contexto con 6 acuerdos y 2 desacuerdos, encontrando que todos los ítems planteados en la categoría obtuvieron acuerdos entre los evaluadores, a pesar de la diferencias de acuerdos en cada uno de los ítems.



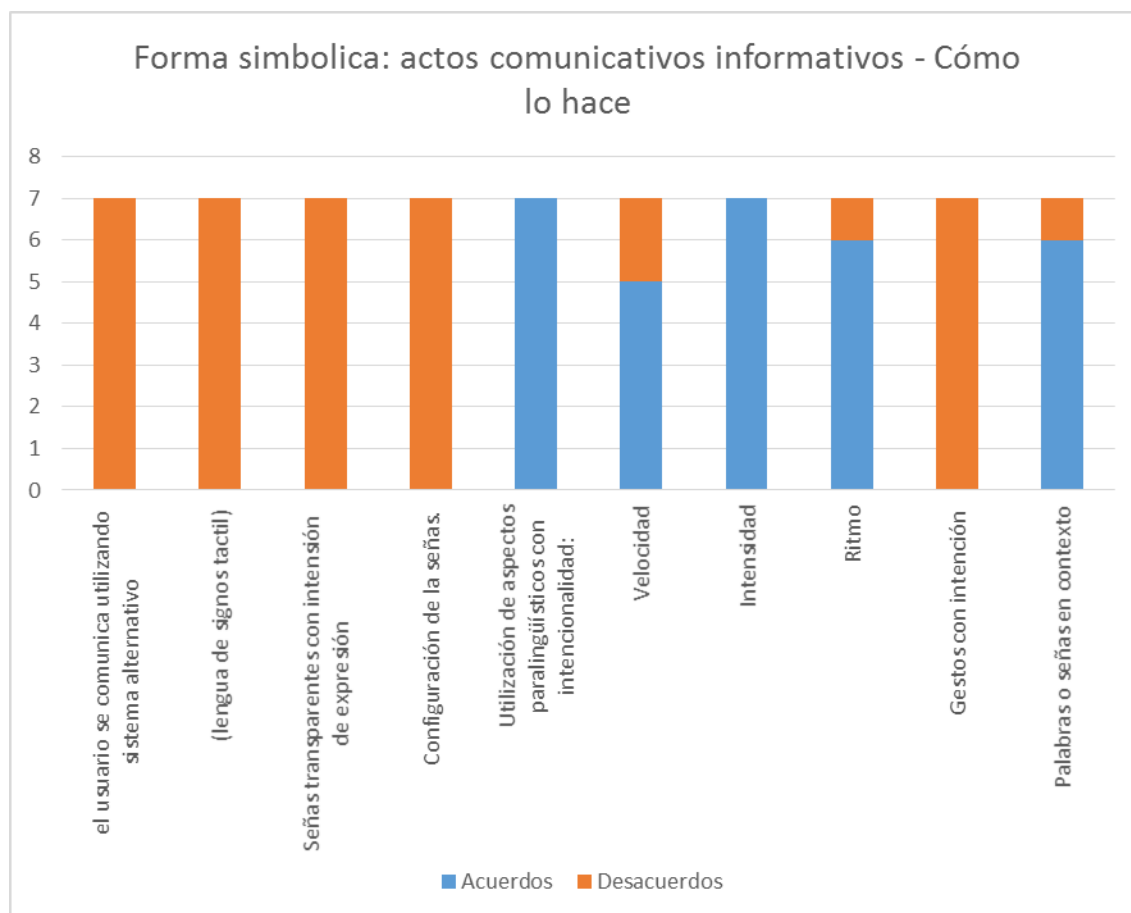
Las intenciones planteadas para la interpretación de los comportamientos o señales se encontró los siguientes acuerdos entre los evaluadores: responder al nombre con 3 acuerdos y 5 desacuerdos, contestar con 8 acuerdos, alegría con 2 acuerdo y 6 desacuerdos, protestar con 1 acuerdo y 7 desacuerdos; los ítems de tristeza e indiferencia no se evidenciaron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 6 ítems planteados, 2 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, para esta categoría se encontró que el 60% fue no exitoso.

8. INTERPRETACIÓN DEL MEDIADOR / FORMA SIMBOLICA - ACTOS COMUNICATIVOS INFORMATIVOS.

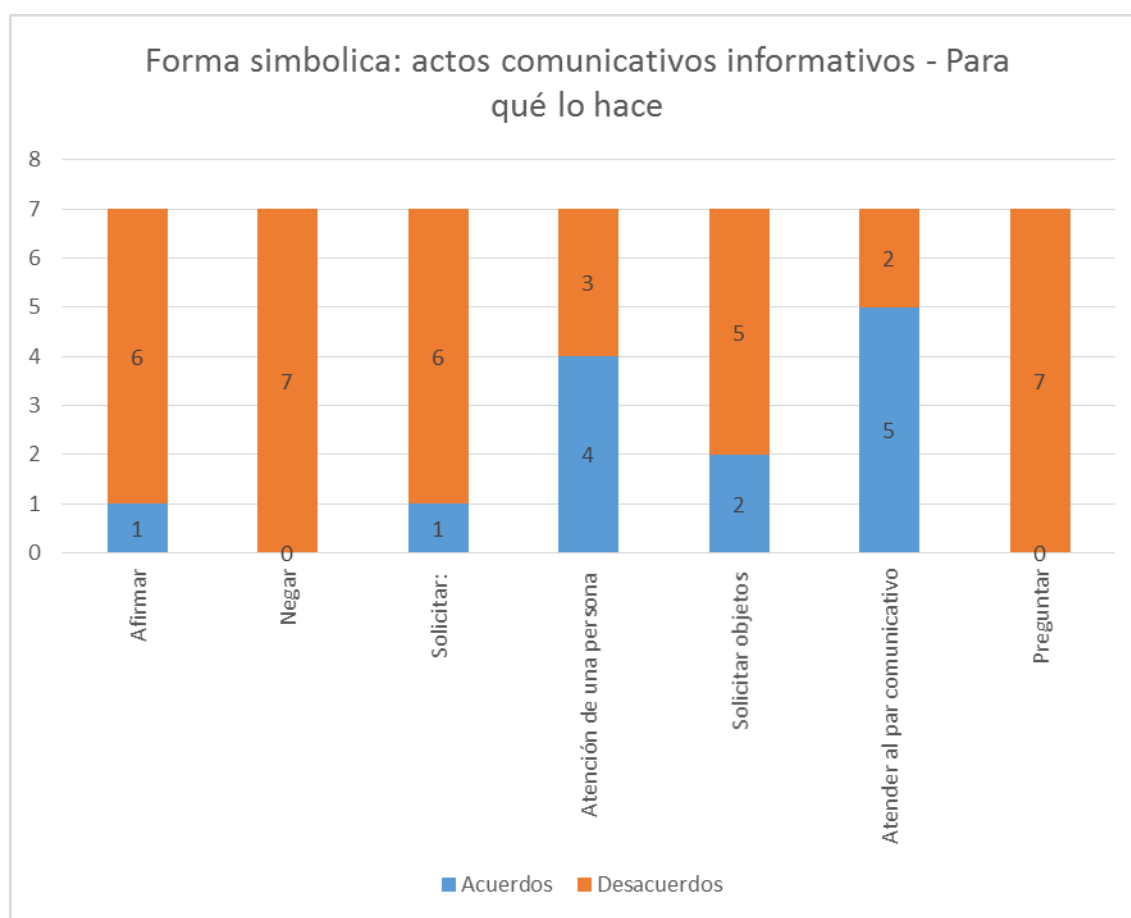
En la siguiente categoría se ubicaron 7 usuarios sobre el total de la muestra.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos informativos (los que la persona utiliza para obtener y dar información sobre el entorno), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: utilización de aspectos paralingüísticos con intencionalidad con 7 acuerdos, velocidad con 5 acuerdos y 2 desacuerdos, intensidad

con 7 acuerdos, ritmo con 6 acuerdos y 1 desacuerdo, palabras o señas en contexto con 6 acuerdos y 1 desacuerdo; en los ítems del usuario se comunica con un sistema alternativo, lengua de signos táctil, señas transparentes con intensión de expresión, configuración de la señas y gestos con intención, no se obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 10 ítems planteados, 5 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.



Las intenciones planteadas para la interpretación de los comportamientos o señales se encontró: afirmar con 1 acuerdo y 6 desacuerdos, solicitar con 1 acuerdo y 6

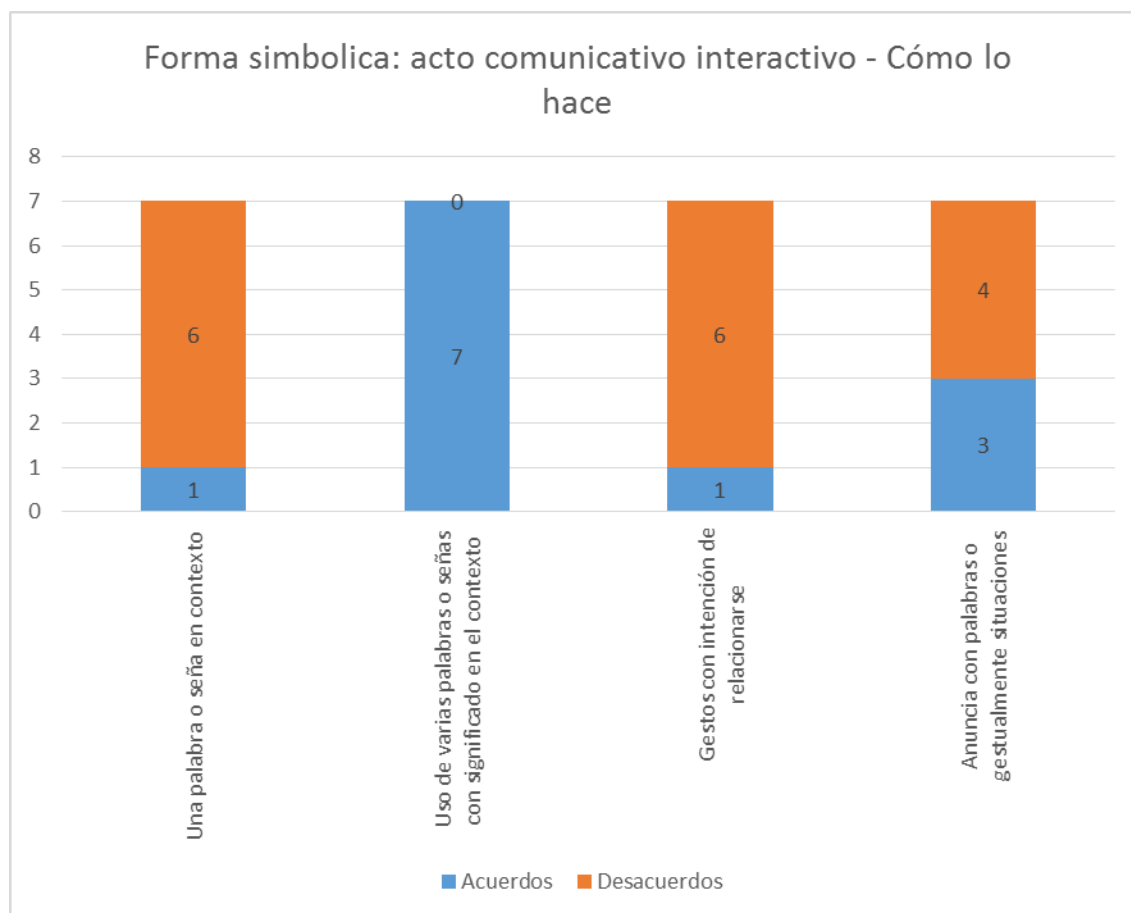
desacuerdos, atención de una persona con 4 acuerdos y 3 desacuerdos, solicitar objetos con 2 acuerdos y 5 desacuerdos, atender al par comunicativo con 5 acuerdos y 2 desacuerdos; en los ítems de preguntar y negar no se obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 7 ítems planteados, 2 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, para esta categoría se encontró que el 80% fue exitoso.

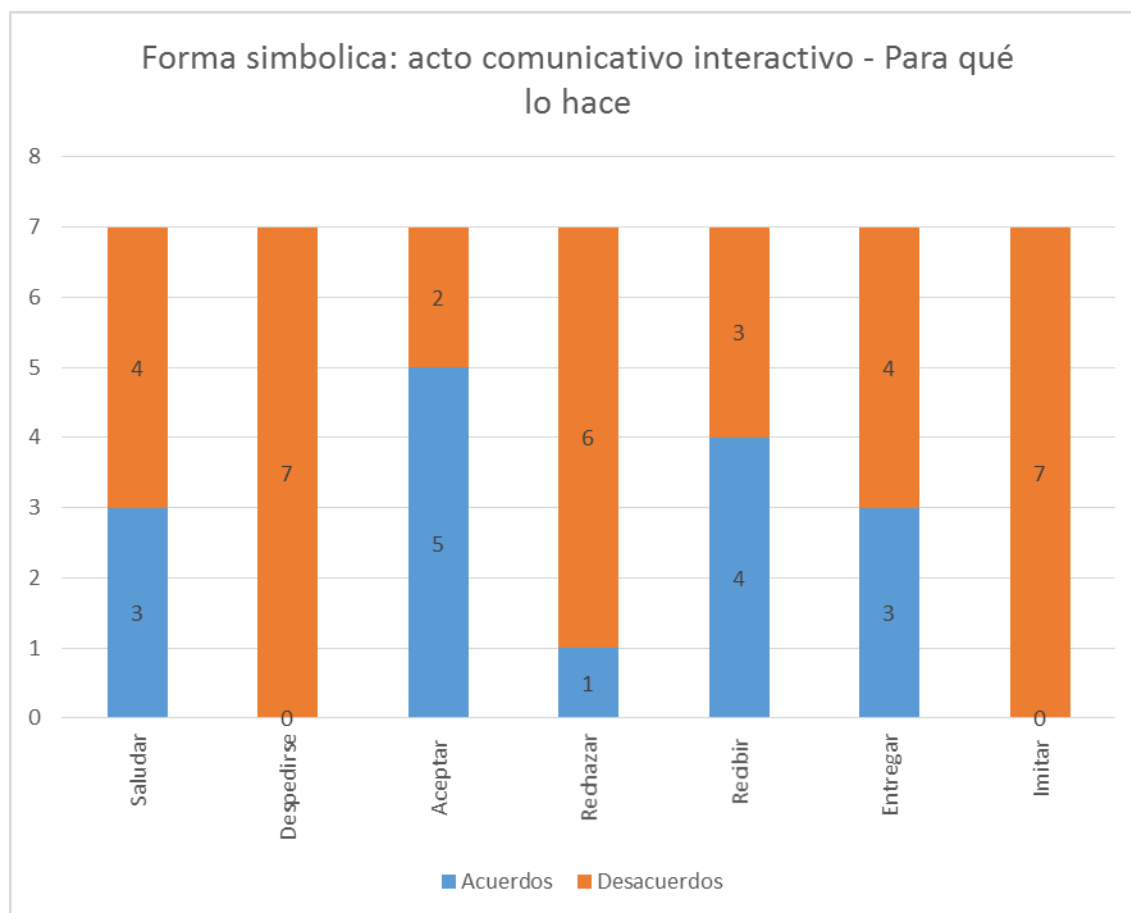
9. INTERPRETACIÓN DEL MEDIADOR / FORMA SIMBOLICA - ACTOS COMUNICATIVO INTERACTIVOS

En la siguiente categoría se ubicaron 7 usuarios sobre el total de la muestra.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos interactivos (los que la persona con sordoceguera o plurideficiencia usa para poder relacionarse con las demás personas), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: una palabra o seña en contexto con 1 acuerdo y 6 desacuerdo, Uso de varias palabras o señas con significado en el contexto con 7 acuerdos, gestos con intención de relacionarse con 1 acuerdo y 6 desacuerdos, anuncia con palabras o gestualmente situaciones con 3 acuerdos y 4 desacuerdos.

Se evidencia que los ítems planteados todos obtuvieron acuerdos entre los evaluadores, a pesar de la diferencia de acuerdos obtenidos en cada ítem.



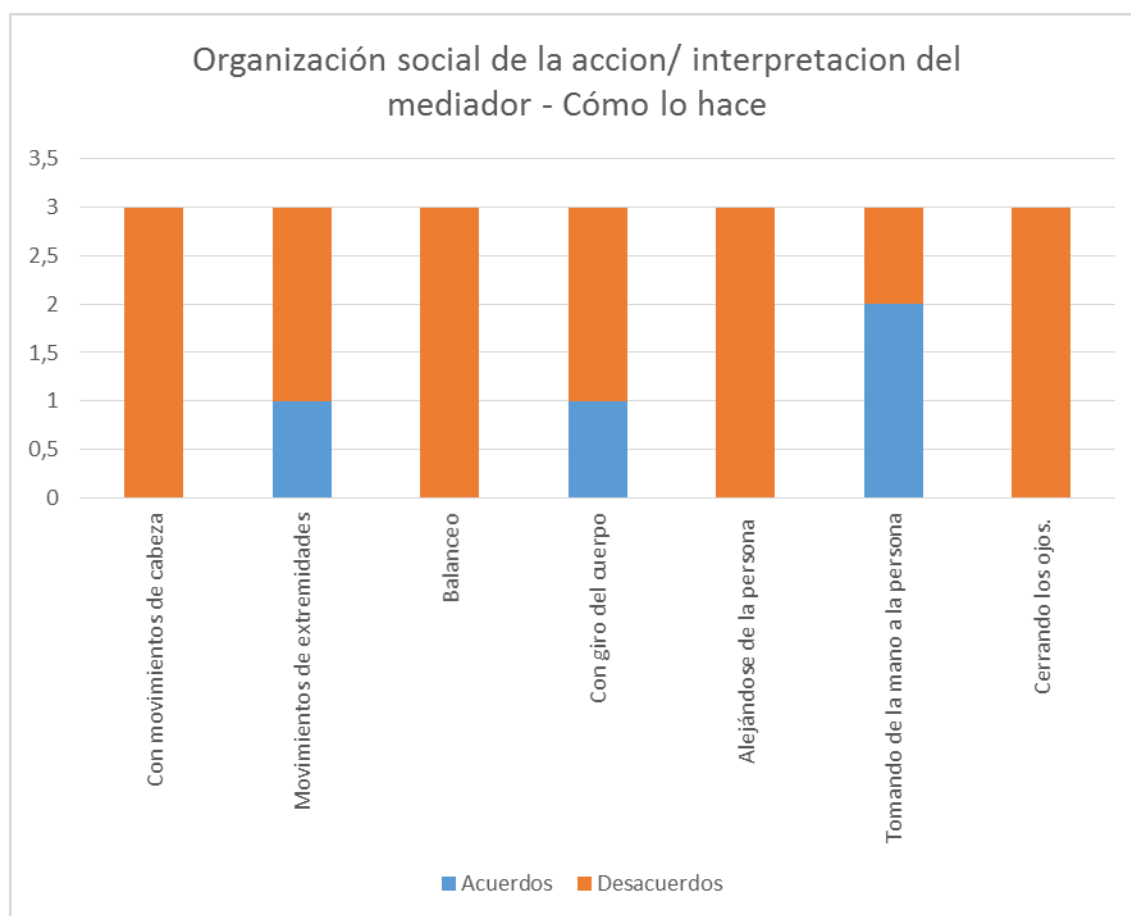
Las intenciones planteadas para la interpretación de comportamientos o señales se encontró los siguientes acuerdos entre los evaluadores: saludar con 3 acuerdos y 4 desacuerdos, aceptaron con 5 acuerdos y 2 desacuerdos, rechazar con 1 acuerdo y 6 desacuerdos, recibir con 4 acuerdos y 3 desacuerdos, entregar con 3 acuerdos y 4 desacuerdos. Los ítems de despedirse e imitar no se obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 7 ítems planteados, 2 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, para esta categoría se encontró que el 80% fue exitoso

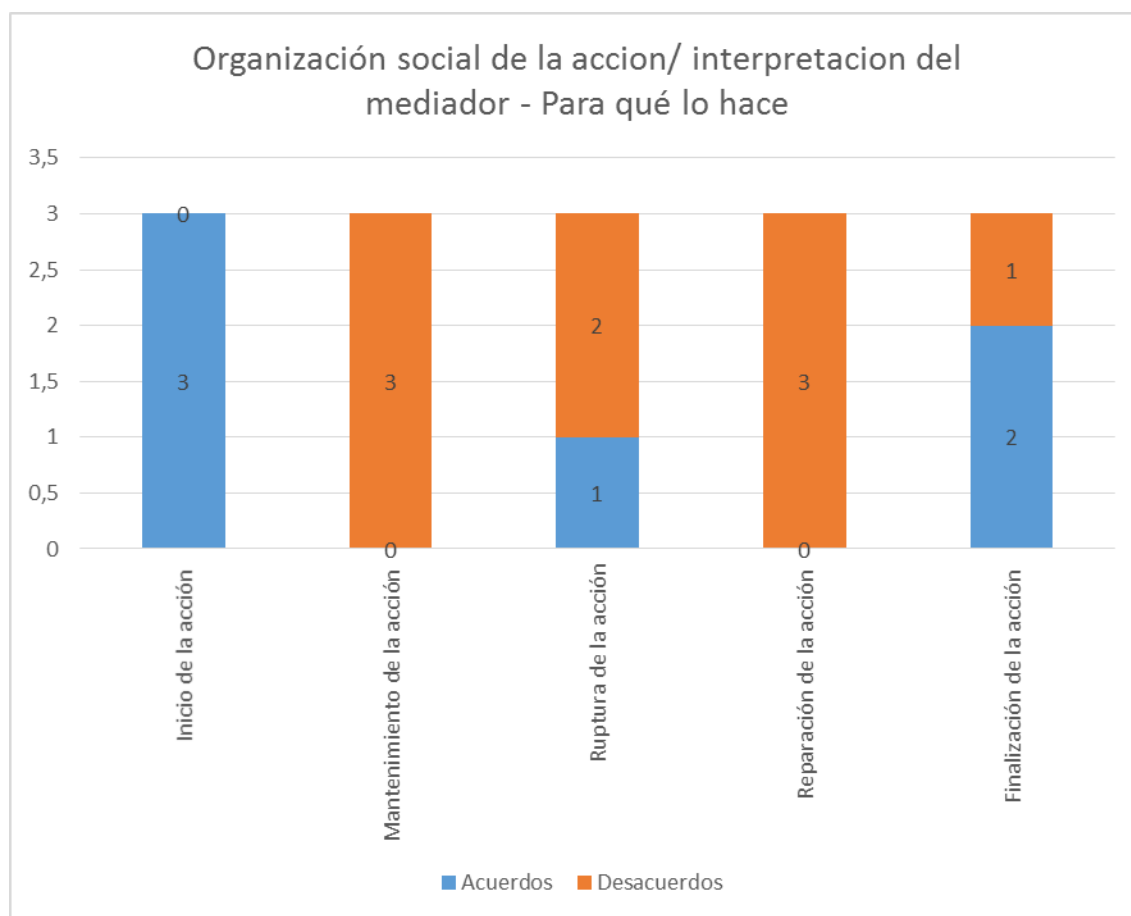
10, ORGANIZACIÓN SOCIAL DE LA ACCIÓN/ INTERPRETACIÓN DEL MEDIADOR / TOMA DE TURNOS COMUNICATIVO INTERACTIVOS

En la siguiente categoría se ubicaron 3 usuarios sobre el total de la muestra.



La interpretación de los actos comunicativos planteados en esta categoría como actos interactivos (los que la persona con sordoceguera o plurideficiencia usa para poder relacionarse con las demás personas), entre los evaluadores se encontraron los siguientes acuerdos en cada uno de los comportamientos o señales: movimiento de extremidades con 1 acuerdo y 2 desacuerdos, giro del cuerpo con 1 acuerdo y 2 desacuerdos, tomando de la mano a la persona con 2 acuerdos y 1 desacuerdo, en los ítems de: con movimientos de cabeza, balanceo, alejándose de la persona, cerrando los ojos, no se obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 7 ítems planteados, 4 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.



Las intenciones planteadas para la interpretación de los comportamientos o señales se encontró los siguientes acuerdos entre evaluadores: inicio de la acción con 3 acuerdos, finalización de la acción con 2 acuerdos y 1 desacuerdo, ruptura de la acción con 1 acuerdo y 2 desacuerdos. En los ítems de mantenimiento de la acción, recuperación de la acción no se obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Se evidencia que de los 5 ítems planteados, 2 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores.

Para el aspecto de exitoso o no exitoso planteado en el instrumento, se evidencio que este permite medir la interpretación que hacen los mediadores de las intenciones observadas en los usuarios, para esta categoría se encontró que el 10% fue exitoso.

Es necesario aclarar que los comportamientos o señales que manifiestan las personas no verbales con diversidad funcional, pueden según la situación y el momento aparecer de diversas formas. Un comportamiento o señal corresponde siempre a una intención determinada de acuerdo a un contexto situacional.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Esta investigación hizo parte de la segunda fase del estudio pilotaje, que está orientado a determinar confiabilidad del instrumento de caracterización comunicativa no verbal intencional para niños con diversidad funcional y determinar si los ítems de dicho instrumento miden lo que está planteado.

De acuerdo a los resultados obtenidos a través de la ejecución del pilotaje y consolidación de la información en el número de acuerdos entre los evaluadores se evidencia:

Se concluye finalmente que de los 167 ítems evaluados en general en el instrumento, solo 42 ítems no obtuvieron acuerdos entre los evaluadores, considerándolos sin acuerdos entre evaluadores, esto equivalente a un 25.14% y dejando un 74. 86% de confiabilidad en el “instrumento de caracterización comunicativa no verbal intencional para niños con diversidad funcional”.

En la categoría actos comunicativos no verbales intencionales expresivos / forma corporal, 26 de los ítems planteados, solo 6 fueron considerados sin acuerdos entre los evaluadores, equivalente a un 23% y con un 76% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría actos comunicativos no verbales intencionales informativos / forma corporal, 16 de los ítems planteados, solo 1 ítem fue considerado sin acuerdos entre los evaluadores, equivalente a un 6%, dejando un 93% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría actos comunicativos no verbales intencionales interactivos / forma corporal, 19 de los ítems planteados, solo 4 ítems fueron considerados sin acuerdos entre los evaluadores, equivalente a un 21%, dejando un 78% de confiabilidad para esta categoría

En la categoría interacción con personas y con objetos/ interpretación del mediador de las intenciones / forma concreto simbólica- actos comunicativo expresivos 16 de los

ítems planteados, solo 5 ítems fueron considerados sin acuerdos entre los evaluadores, equivalente a un 31%, dejando un 68% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría interacción con personas y con objetos/ interpretación del mediador de las intenciones / forma concreto simbólica - actos comunicativos informativos 18 de los ítems planteados, solo 2 ítems fueron considerados sin acuerdos entre los evaluadores equivalente a un 11%, dejando un 88% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría interpretación del mediador de la intencionalidad / forma concreto simbólica - actos comunicativos interactivos 18 de los ítems planteados, solo 7 ítems fueron considerados sin acuerdos entre evaluadores, equivalente a un 38%, dejando un 61% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría interpretación del mediador / forma simbólica - actos comunicativo expresivos 14 de los ítems planteados, solo 2 ítems fueron considerados sin acuerdos entre evaluadores, equivalente a un 14%, dejando un 85% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría interpretación del mediador / forma simbólica - actos comunicativos informativos 17 de los ítems planteados, solo 7 ítems fueron considerados sin acuerdos entre evaluadores un 41%, dejando un 58% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría interpretación del mediador / forma simbólica - actos comunicativo interactivos 11 de los ítems planteados, solo 2 ítems fueron considerados sin acuerdos

entre evaluadores, equivalente a un 18%, dejando un 81% de confiabilidad para esta categoría.

En la categoría organización social de la acción/ interpretación del mediador / toma de turnos comunicativo interactivos 12 de los ítems planteados, solo 6 ítems fueron considerados sin acuerdos entre evaluadores, equivalente a un 50%, dejando un 50% de confiabilidad para esta categoría.

Se evidencia que los ítems de tristeza y despedirse planteados en el instrumento para la interpretación de los comportamientos o señales en cada categoría, no se evidenciaron en ningún momento acuerdos entre evaluadores, por lo que se replantea dichos ítems dentro del instrumento.

La mayoría de los ítems como, empujar al otro, pellizcar, asir al par, movimientos de los ojos, acercarse al par, alejarse de la persona, girar el cuerpo para alejarse, en la categoría forma corporal; señalar, personas, lugares, tirar, rodar, golpear y cambiar objetos, en la categoría de forma concreto simbólica y finalmente los ítems de utilización de un sistema alternativo, lengua de signos táctil, señas transparentes con intención, configuración de la seña, gestos con intención, balanceo, con movimiento de cabeza, alejándose de la persona y cerrando los ojos, en la categoría forma simbólica que obtuvieron como no exitosos en el análisis de resultados, están relacionados a condiciones de salud de los usuarios como una condición motora, de movilidad, actividad o contexto donde se encontraba el niño, Siendo de mayor complejidad para la Interpretación de los evaluadores

Por otro lado se da cuenta que el mayor número de niños evaluados se encuentran en las categorías iniciales en forma corporal y posteriormente van disminuyendo

significativamente hasta la última categoría, en forma simbólica (toma de turnos en la acción) siendo esto difícil para obtener más registros en las ultimas categorías del instrumento. Relacionando que el instrumento además de ver los actos comunicativos de la población, permite ubicarlos dentro de una categoría para posteriormente realizar un plan de intervención en busca de aumentar esos actos comunicativos.

En cuanto al criterio de calificación correspondiente al éxito o no de la interpretación de los actos comunicativos por parte de mediador, se obtuvo mayor confiabilidad en el criterio exitoso, con un porcentaje de 60 % en general, teniendo en cuenta las estrategias que utilizara el mediador para la interpretación de las intenciones de los usuario por medio de los comportamientos o señales, dentro de la situación en la que se encontraban. Sin embargo, no todos hacen uso de estas estrategias durante la interacción con esta población dejando en las ultimas categorías un porcentaje de 40% en general de no éxitos en dichas interacciones.

Se realizan modificaciones al instrumento, como el aumento de una casilla que permita realizar la relación de la interpretación del comportamiento o señal con el tipo de acto comunicativo según el contexto.

El planteamiento de las categorías del instrumento proporciona un acercamiento a las particularidades de desarrollo comunicativo de la población con sordoceguera y plurideficiencia (diversidad funcional) permitiendo una toma de decisiones más efectiva en el trabajo con esta población.

Es necesario que los profesionales utilicen estrategias para la interpretación de las categorías para esto es necesario tener un conocimiento previo de las particularidades comunicativas de la población.

La presencia simultánea de más de un evaluador durante la aplicación del instrumento a los usuarios, así como llegar a consensos posteriormente a la aplicación del instrumento aumenta los niveles de confiabilidad, logrando mayor efectividad en las decisiones que se tomen en relación a los usuarios

Dada la complejidad en las variables surgidas de las condiciones particulares de la comunicación de los usuarios, se hace necesario realizar validación de instrumentos con la presencia de inter-evaluadores que permitan llegar a consensos buscando mayor confiabilidad en los resultados.

Para propuestas posteriores en el diseño de instrumentos de evaluación para la población es indispensable considerar el contexto.

Es necesario plantear instrumentos basados en el conocimiento de la población con sordoceguera y plurideficiencia basados en un concepto de comunicación interpersonal.

Los instrumentos de evaluación encontrados están basados en mediciones de comportamientos desde la normalidad, limitando la identificación de las capacidades de la población sordociega, hecho que corrobora la necesidad de proponer instrumentos para la población.

Finalmente se propone continuar con una fase de estandarización del instrumento, realizando su aplicación a una población más amplia y en diferentes regiones del país, teniendo en cuenta el contexto y mediadores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. carvajal, A., Centeno, C., Watson, R., Martinez, M., & Saenz, A. (2011). ¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud? Revista Scielo. Vol. 34. N° 1. ISSN 1137-6627
2. Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas DANE. Recuperado de http://www.dane.gov.co/index.php/esp/poblacion-y_demografia/discapacidad/119-demograficas/discapacidad/2850-discapacidad-por-localidades-bogota
3. Ruiz, M. (2011). “políticas públicas en salud y su impacto en el seguro popular en Culiacán, Sinaloa, México” recuperado de http://www.eumed.net/tesis doctorales/2012/mirm/validacion_confiabilidad.html
4. Irma, G. (2011). Guía de discapacidad múltiple y sordoceguera para personal de educación especial. Recuperado de http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/enterate/Gula_Discapacidad_Multiple.pdf
5. Hernández, S., Fernández, C., Bastiata, P. (2005). Metodología de la investigación. Mac Graw Hill. cuarta edición. México. ISBN 970-10-5753-8.
6. Diaz, V. (2012). Slideshare. recuperado de <http://es.slideshare.net/cristiandiazv/clase-03-validacin-de-un-instrumentos>

7. McDowell I, Newell C. Measuring health: a guide to rating scales and questionnaires. New York: Oxford University Press 1996.
8. Palella, S. y Martins, F. (2012). *Metodología de la Investigación Cuantitativa* (3ª ed.). Caracas, Venezuela: FEDUPEL. recuperado de : <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologc3ada-de-la-investigac3b3n-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>
9. Amemiya ,I. (2012) taller diseño validación, recuperado de: https://adiecs.files.wordpress.com/2012/10/taller_diseno_validacion1.pdf
10. Supo, J. El tamaño de la muestra para la prueba piloto, seminarios de investigación. recuperado de <http://seminariosdeinvestigacion.com/el-tamano-de-la-muestra-para-la-prueba-piloto/>
11. Lizarazo-Camacho, A. & Figue, D. (2013). Tendencias de la investigación fonoaudiológica: Encuentros Nacionales de Investigación en Fonoaudiología. Revista Areté, 13(1), 138-151
12. Mcinnes, J, (2002). La sordoceguera: una discapacidad por derecho propio. Revista entre dos mundos: revista de traducción sobre discapacidad visual ISSN 1136-0720, Nº. 18, 2002, págs. 5-33.
13. La validez de las pruebas psicométricas. (2011) recuperado de http://www.conexionismo.com/leer_articulo.php?ref=la_validez_de_las_pruebas_psicometricas-eo0im503

- 14.** Validez del test. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/cadalso/Docencia/Psicometria/Apuntes/tema4TyP_4.pdf
- 15.** Rowland and Stemel Campbell (1987) *Modelo de Secuencias de Competencias de Comunicación para Individuos Sordociegos y Multiimpedidos Sensoriales*. recuperado de Sense
- 16.** Quezada-Villalobos, L.; Soto-García, I.; Escobar-Cabello, M. & López-Suárez, A. 'Confiabilidad interevaluador' de la Escala Motora Infantil de Alberta en niños de término y pretérmino de la provincia de Talca - Chile. Rev. Cienc. Salud 2010; 8 (2): 21-32. Recuperado de <http://revistas.urosario.edu.co/index.php/revsalud/article/viewFile/1351/1225>
- 17.** Watzlawick, P. (1985). Teoría de la Comunicación Humana. recuperado de <https://primeravocal.org/wp-content/uploads/2011/05/Watzlawick-Paul-Teoria-De-La-Comunicacion-Humana3.pdf>
- 18.** Colombia. Leyes y Decretos. Ley 376 de 1997 Por la cual se reglamenta la profesión de Fonoaudiología y se dictan normas para su ejercicio en Colombia. Ministerio de Educación. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-105005_archivo_pdf.pdf
- 19.** Segura María, col (2014) perfil y competencias profesionales del fonoaudiólogo en Colombia. Asofono. Recuperado de https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/TH/Fonoaudiologia_Octubre_2014.pdf
- 20.** Niño Martínez, B. J. (2007). Propuesta de investigación social sobre niñez trabajadora. Universidad Nacional de Colombia.

- 21.** Rodríguez, A. (1986) Diseño de un instrumento de medición y evaluación del lenguaje para niños de 2 a 4 años con déficit auditivo. Fase II, CUI
- 22.** Bohórquez, L. (1998) Estudio de validez del instrumento de evaluación del desarrollo del lenguaje de "0 a 23 y de 24 a 47 meses de edad". CUI
- 23.** Rodríguez, Y. (2010) Fases del proceso de adaptación de new strategies for treating children's articulation and phonological disorders.
- 24.** Rodríguez, S., Ferreiro, M. (2010). Diversidad funcional: sobre lo normal y lo patológico en torno a la condición social de la discapacidad. Revista cuaderno de relaciones laborales. Vol. 28. N° 1. PP 64-83 ISSN. 1131-8635.
- 25.** Laverde, E., Pachón, E., Rodríguez, O. (2011). Diseño de estrategias para promover la competencia interactiva entre niños con sordoceguera y sus mediadores. Revista Árete Vol. 11. N° 1, 165-174. ISSN. 1657-2513.
- 26.** Rowland, C. (2009). Assessing Communication and Learning in Young Children Who are Deafblind or Who Have Multiple Disabilities. U.S Office of Special Education Programs.
- 27.** Rowland, C., Chen, D., Stillman, R., Mar, H., Syler, L. (2009) validation of evidence-based Assessment Strategies to Promote Achievement in Children who are deafblind. U.S Office of Special Education Programs.
- 28.** Neira, L., Castro, F. (2008). Caracterización De Los Instrumentos De Evaluación Del Desarrollo Del Lenguaje Para Hablantes Del Español. Revista Árete. Vol. 8. N° 1, 53-52. ISSN: 1657-2513.

- 29.** Evaluación Auténtica. (2010). Consorcio Nacional sobre Sordoceguera.
- 30.** Pineda, E., Alvarado, E., Canales, F. (1994). Metodología De La Investigación. Manual Para El Desarrollo Del Personal De La Salud. ISBN 92 75 32135 3
- 31.** Visser, T., (1.993). A Development Programme for the Deaf – Blind Children, Talking Sense. En Revista tercer Sentido No. 14- Agosto 1.993, p.p. 7 – 15
- 32.** Tracey S; Etheridge, D. (1.994). La evaluación con fines educativos. Las habilidades de los niños y su evaluación educativa. En revista tercer sentido No. 21 – Diciembre 1.995 p.p. 19- 23
- 33.** Dijk, J. V. (1.996). The Sint- Michielsgestel Approach to Diagnosis and Education of Multisensory Impaired Persons, Warwick Conference. En tercer sentido No. 26 –Diciembre 1.997, p.p. 24-27
- 34.** Metodología de la investigación, (2013). Recuperado de <https://bianneygiraldo77.wordpress.com/category/capitulo-iii/>
- 35.** Stillman, R. (1978) Callier-Azusa Scale-G edition. University of Texas at Dallas.
- 36.** Stillman, R. (1985) Callier-Azusa Scale-H edition. University of Texas at Dallas.
- 37.** Johnson-Martin, N., Attermeir, S., Hacker, B. (2007). Carolina Curriculum. Brookes Publishing Company.
- 38.** Rowland, C. (2004). Communication Matrix. Oregon Health & Science University.

- 39.** Mar, H., Sall, N. (2009). Dimensions of Communication. Department of Curriculum & Teaching. New York. Teachers College, Columbia University.
- 40.** Parks, S., Furuno, S. S.F. Hawaii Early Learning Profile (HELP) Strands and Checklists. VORT Corporation.
- 41.** Various authors (OSEP Project). Home Talk (English and Spanish).
- 42.** Morgan, E., Watkins, S. (1989). INSITE Developmental Checklist. HOPE, Inc.
- 43.** Hagood, L. (1997). Infused Skills Assessment (in Communication: A Guide for Teaching Students with Visual and Multiple Impairments). Texas School for the Blind and Visually Impaired.
- 44.** Anderson, S., Boigon, S., Davis, K., DeWaard, C. (2007). The Oregon Project for Preschool Children Who Are Blind or Visually Impaired. Southern Oregon Education Service District.
- 45.** Rowland, C., Schweigert, P. (2002) School Inventory of Problem Solving Skills Home Inventory of Problem Solving Skills. Oregon Health & Science University.
- 46.** Sparrow, S., Balla, D., Cicchetti, D. (2006). Vineland Adaptive Behavior Scales.
- 47.** Ministerio de Salud y Protección Social. Recuperado de https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/DisCapacidad_RLCPD.aspx
- 48.** Riggio, M., & McLetchie, B. (Eds.) (2008). Deafblindness: Educational Service Guidelines (Sordoceguera: Pautas para los servicios educativos). Watertown,

MA: Perkins School for the Blind. Recuperado de www.perkins.org/resources/educational-publications/deafblindness-educational-Service-Guidelines

- 49.** Mallory. P. (2.009). Evaluación auténtica. Perspectivas de prácticas destacando la información sobre sordoceguera. Publicación en Consorcio Nacional sobre Sordoceguera. No 6 – junio de 2.010
- 50.** La evaluación de niños con Sordo-Ceguera: Una Mini-Guía para Padres
Red Estatal de Defensoría de Padres 35 Halsey Street, Newark, NJ 07102; (973) 642-8100; www.spannj.org en colaboración con la Escuela Perkins para Ciegos y el Consorcio Nacional de Sordo-ceguera © 2011
- 51.** Kates, L; Shein, J; Wolf, E. Evaluación de niños Sordociegos: Estudio relativo a la utilización del instrumento de valoración de conducta de niños Autistas y otros niños atípicos. [http: www.asocide.org/publicaciones/educacion.htm](http://www.asocide.org/publicaciones/educacion.htm)
- 52.** IONESCU, S. (1987): Introducción, en S. Ionescu (Dir.): L'intervention en deficiente mental (vol. 1). Bruxelles, Pierre Mardaga.
- 53.** Sánchez, I. (1.998). La sordoceguera: Aspectos estructurales, funcionales y comparativos en la Integración. Implicaciones con sujetos Sordociegos. Tesis doctoral. Departamento de Psicología y Sociología de la educación. Universidad de Extremadura. Badajoz

ANEXOS

Descripción conceptual de las Categorías del Instrumento:

El instrumento de caracterización en la comunicación no verbal intencional para niños con diversidad funcional (sordoceguera y plurideficiencia), está compuesto por categorías: forma corporal, forma concreta simbólica, inicio de simbolización, forma simbólica y toma de turnos en la acción.

Para iniciar se comprende que la sordoceguera es una condición única compuesta por la sordera y la ceguera en diferentes grados de severidad.

En este sentido, la sordoceguera, es una discapacidad que resulta de la combinación de dos deficiencias sensoriales (visual y auditiva), que genera en las personas problemas de comunicación únicos y necesidades especiales derivadas de la dificultad para percibir de manera global, conocer, y por tanto interesarse, y desenvolverse en su entorno.

Como consecuencia, el efecto de incomunicación y desconexión con el mundo que produce la combinación de las dos deficiencias es tal, que la persona sordociega tiene graves dificultades para acceder a la información, a la educación, a la capacitación profesional, al trabajo, a la vida social y a las actividades culturales. (Álvarez, D, S.F)
Algunas personas están totalmente ciegas y sordas, mientras que otras tienen alguna visión o audición residual.

En el caso de las personas sordociegas de nacimiento, o de las que adquieren la sordoceguera a temprana edad, la situación se complica por el hecho de que pueden darse problemas adicionales que afecten a su personalidad o conducta. Tales complicaciones reducen aún más sus posibilidades de aprovechar cualquier resto visual o auditivo.

Para el niño que es sordo o ciego, y en quien surge otra discapacidad (física, mental, comportamental o sensorial), conformando una doble discapacidad, esta se interpone en el desarrollo y en su educación, presentando diversos dilemas para su abordaje, provocando problemas para su inclusión, por ejemplo en los servicios educativos en razón de las especialidades atendidas por la educación especial porque no reúnen las condiciones de admisión, apareciendo barreras de diferentes tipos: políticas por la escasez en los desarrollos curriculares para las necesidades de esta población, culturales por todos aquellos imaginarios sobre la condición de sordoceguera; barreras sociales compuestas por todas aquellas actitudes de exclusión y rechazo; comunicativas por el desconocimiento de otras formas comunicativas y sistemas no convencionales para la sociedad; pedagógicas por la falta de adaptaciones curriculares que niegan que la condición de sordoceguera debe considerarse como una discapacidad única que requiere métodos de comunicación y métodos especiales para realizar las funciones de la vida diaria.

De lo anteriormente expuesto, se deduce que la sordoceguera es una discapacidad con entidad propia y que las personas sordociegas requieren servicios especializados, personal específicamente formado para su atención y métodos especiales de comunicación y para hacer frente a las actividades de la vida diaria. (The Nordic Committee on disability).

Para **(Serpa, X ,1999)** La Sordoceguera es una discapacidad múltiple que implica una limitación en los sentidos de la distancia: visión y audición, lo cual hace que la persona requiera de apoyos especializados como el uso de técnicas de comunicación adaptadas para acceder a la información de la educación o de la vida diaria".

Ahora, al hablar de plurideficiencia, esta se caracteriza por la presencia de diferentes discapacidades en diferentes grados y combinaciones: discapacidad intelectual, auditiva, motora, visual, autismo, parálisis cerebral, algunos síndromes específicos, epilepsia, hidrocefalia, escoliosis y problemas de comportamiento. Pueden tener un rango variable, dependiendo de la edad, así como de la combinación y severidad de sus discapacidades. **(Serpa, X ,2005)**

Según la Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PFEEIE) definen la discapacidad múltiple como Presencia de dos o más discapacidades en la misma persona: física, sensorial y/o intelectual; por lo que requiere de apoyos generalizados en diferentes áreas de las habilidades adaptativas y en la mayoría de las áreas del desarrollo y en consecuencia pueden tener un mayor número barreras sociales que impiden su plena y efectiva participación, las cuales afectan significativamente el nivel de desarrollo, la comunicación , la interacción social y el aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior y enfatizando en que las personas presentan este tipo de deficiencias tiene mayores dificultades en la comunicación y diferentes formas de comunicación, en el instrumento de **"Validación del Instrumento de caracterización en la comunicación no verbal intencional para niños con diversidad funcional. Fase 2: Pilotaje"**, y como es mencionado por Watzlawick, P, (1985) en unos de sus axiomas para la comunicación, se encuentra una de la principales donde refiere la imposibilidad de no comunicar; donde expresan que toda conducta en una situación de

interacción tiene un mensaje, es decir, es comunicación. Teniendo en cuenta lo anterior, en el instrumento se plantearon diferentes actos comunicativos que se evidencian en personas sordociegas y Plurideficientes.

Según (van Dijk, 1999), cuando los niños establecen lazos de seguridad con sus cuidadores cuentan con una base sólida desde donde explorar el ambiente, ven a sus cuidadores como personas que están disponibles para ellos y que les entregan respuestas, esto ocurriendo cuando los cuidadores son sensibles y capaces de responder a la comunicación de los niños. Igualmente (van Dijk y Nelson, 2001) plantea que la interacción es el vehículo de la comunicación. de igual manera, el uso de objetos durante las interacciones son un medio para obtener la atención del adulto e informar sobre algún deseo o evento dentro de una situación, además de dar cuenta de la simbolización que tiene el niño sobre el uso de cada objeto. Por lo tanto es de suma importancia conocer los modos de comunicación de las personas sordociegas y Plurideficientes, para así, poder interpretar de forma más efectiva las intenciones de los niños.

Modos de comunicación:

Forma corporal: cuando el sujeto realiza expresiones faciales y movimientos corporales a través de los cuales busca interactuar con sus semejantes, satisfaciendo sus necesidades básicas, este nivel no desconoce que haya un lenguaje rudimentario, para esta forma se tienen en cuenta comportamiento como risas, gritos y gestos los cuales son interpretados por su interlocutor dándole un sentido comunicativo.

Dentro de esta forma de comunicación encontramos diferentes actos comunicativos, en primer lugar se enuncia los actos comunicativos de tipo expresivo, los cuales son

aquellos que la persona utiliza para exteriorizar sentimientos, necesidades básicas, y deseos que le permiten al otro responder a las interacciones; en ellos se pueden observar intenciones como:

Responder al nombre, utilizando el giro de la cabeza, sonrisa y movimiento de manos o de pies.

Contestar, manifestada a través de vocalizaciones, contacto visual o táctil.

Protestar, siendo la intención que manifiesta incomodidad o de la obtención de continuar o impedir una acción de forma verbal o no verbal.

Nombrar, intención expresada de forma corporal con el uso de señalamiento y fijación de la mirada sobre la persona u objeto.

Alegría: intención de expresar un estado de ánimo con expresiones faciales o corporales.

Tristeza, intención de expresar un estado de ánimo de aflicción, manifestado con expresiones faciales, llanto o postura corporal.

Indiferencia, acto comunicativo intencional que indica desmotivación ante una persona, objeto o situación propuesta por el mediador. Manifestada con cambios de postura, expresión facial o rechazo ante la situación o actividad.

Ira, acto comunicativo para expresar un estado de ánimo hacia algo que le produce stress, manifestada con gritos, llantos, autoagresión o retirar objetos.

todas estas intenciones comunicativas se pueden ver manifestadas con producción de sonidos, gritos, llantos, risa, sonrisa social, autoagresión, empujar a otro, pellizcar, asir al par, halar el cabello, movimientos de la cabeza, manos y ojos, gestos faciales alzar los hombros y movimientos laterales de la cabeza, como se nombraron alguno en diferentes intenciones comunicativas.

Actos comunicativos de tipo informativo: son aquellos que la persona utiliza para obtener y dar información sobre su entorno y satisfacer necesidades sobre lo que sucede o necesita, dentro de estos actos comunicativos encontramos intenciones como:

Solicitar (acción, objeto o respuesta del mediador) dirigiendo esta intención para pedir ayuda y respuesta. Dicha intención se puede evidenciar con señales de mirar a la cara, llevar la mano del mediador, halar de la ropa al mediador y acercar el par al objeto.

Afirmar, acto comunicativo de asegurar o dar algo por cierto a través de vocalizaciones, movimientos de cabeza y cambios en la expresión facial (agrado, desagrado, susto) o estereotipias.

Negar, acto comunicativo de rechazar una situación, persona u objeto a través de movimientos laterales o cambio de postura.

Preguntar, acto comunicativo para demandar, interrogar, indagar sobre una situación persona u objeto con expresión facial movimientos corporales, balanceo y fruncir el ceño.

Atender al par, acto comunicativo de prestar atención a una situación a través de orientación hacia la persona.

Actos comunicativos interactivos: son aquellos que se utilizan para relacionarse con las demás personas. En ellos encontramos intenciones como:

Saludar, la intención de un saludo convencional a través de sonrisa, contacto visual, movimiento de la mano o cambio postural.

Despedirse, acto comunicativo de realizarlo con la mano levantada o vocalizaciones, cambios posturales y expresiones faciales.

Aceptar, acto comunicativo de recibir voluntariamente con el fin de establecer un propósito deseado por el mediador.

Rechazar, acto comunicativo de demostrar desacuerdo con la situación, persona u objeto presentado por el medidor, a través de tensión del cuerpo, expresión facial, movimiento de mano o de pies.

Recibir/entregar, acto comunicativo que demuestra la acción de recibir o entregar con extensión de la mano para recibir o entregar los objetos.

Imitar, acto comunicativo de repetir las acciones o sonidos propuestas por el mediador en un corto plazo o simultáneamente con la acción dirigida.

Forma Concreta Simbólica: Se caracteriza por la interacción del niño con los demás a través de los objetos, los cuales representan y adquieren significados según las situaciones y contextos usando un gesto natural, objeto o dibujo con sentido.

Con algunos niños sordociegos es necesario el uso de un objeto concreto proporcionando, “un sentimiento de seguridad” para lograr un contacto básico durante la interacción. Inicialmente la atención del niño está sobre el objeto y gradualmente su atención pasará al adulto que está intentando compartir su actividad y atención

Dentro de esta etapa comunicativa del instrumento, encontramos actos comunicativos de tipo expresivo como: responder, contestar, alegría, tristeza, indiferencia, protestar y de tipo informativos como afirmar, negar, solicitar: atención de personas /objetos, atender al par, preguntar e interactivos como saludar, despedirse, agradecer, aceptar, rechazar, imitar.

Jansen, M, Rodbroe, I, refieren que los gestos distales son llamados gestos deícticos y pueden tomar la forma de señalador, demostración, ofrecimiento, dar y solicitar la apertura de la mano de movimiento de la mano arriba y abajo.

Estas intenciones se ven manifestadas en señales comunicativas en los usuarios donde se puede observar

Tocar con la mano, señalar con la mano: personas, lugares, objetos, buscar la mano del par para alcanzar un objeto en el espacio cercano, empujar un objeto para iniciar un juego o acción, usar objetos para expresar deseos, tocar objetos para informar

algo acerca de su función, trasladar objetos de un lugar a otro, vocalizaciones en la presencia de un objeto de su interés, señalar o hacer contacto visual con la mirada, alcanzar con la mano personas u objetos, enseñar objetos según la situación, Utilizar objetos para satisfacer necesidades, Pedir o tomar objetos para buscar atención, Buscar objetos fuera del campo visual con la mano para obtener información sobre una rutina, Movimiento de la mano para saludar , Sonrisa social y vocalizaciones, Utilización de objetos con fines comunicativos en actividades , Entregar un objeto al mediador para comunicar una necesidad o interés de interactuar, Imita la forma como el adulto, utiliza el objeto después de un tiempo , Tira los objetos que se le entregan, Retira el objeto utilizado en una actividad, Quita el objeto de un lugar e presencia de una situación , Empuja el objeto hacia algunas personas, Rueda un objeto para llamar la atención hacia el mismo, Golpea dos objetos entre sí para buscar la atención de otra, persona, Cambia un objeto por otro presentado por el par.

Forma Simbólica: Para Piaget, el desarrollo intelectual entre los 2 y los 7 años viene determinado por el progreso en la función simbólica. Es lo que él denomina estadio preoperatorio y su característica fundamental es poder emplear símbolos, es decir, pensar en cosas, sujetos o acontecimientos que no están presentes, por medio de sus representaciones mentales.

Por otro lado Jansen, M, Rodbroe, señalan que la clave que nos permite apartar desde el acto concreto es la capacidad simbólica de representación del pensamiento .esto significa que uno puede evocar imágenes mentales de objetos, personas y sucesos sin que sea una realidad presente.

Gradualmente las personas con sordoceguera, empiezan por construir memorias de sus percepciones, y estas proporcionan los antecedentes en el contexto en el que ellos atienden a nuevos objetos que mueven y nuevos ruidos que aparecen.

De igual forma para esta etapa dentro del instrumento se incluyeron los actos comunicativos de tipo expresivo, informativo e interactivo mencionados anteriormente, y como consecuencia para estos actos se plantean las siguientes señales observadas en la población objeto, que para esta etapa se denominan signos/ símbolos, el primero haciendo referencia a cuando la palabra pasa la relación entre el significado y significante y el sentido propuesto se hizo obligatorio socialmente, y para el segundo son para expresar determinadas significaciones (conceptuales, proposicionales). Este enfoque conduce a conceptos de estructuras sintácticas y semánticas.

Entendiendo esto encontramos entonces señales como: Vocalizaciones parecidas a las palabras, Señas transparentes con intención de expresión, Utilización de aspectos paralingüísticos con intencionalidad: Velocidad, Intensidad, Ritmo, Gestos con intención, Palabras o señas en contexto, utilización de sistema alternativo (lengua de signos táctil), Señas transparentes con intención de expresión, Configuración de la señas, Una palabra o seña en contexto , Uso de varias palabras o señas con significado en el contexto , Gestos con intención de relacionarse, Anuncia con palabras o gestualmente situaciones

Toma de Turnos en la Acción: un acto en una forma que la otra persona puede tomar el turno, a menudo caracterizado por interrupción de la acción y expresar atención de las otras personas. El cambio de tener el turno para no tenerlo

CORPORACION UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA SALUD
PROGRAMA DE FONOAUDIOLOGÍA
VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE CARACTERIZACIÓN EN LA COMUNICACIÓN NO VERBAL INTENCIONAL
PARA NIÑOS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL. FASE 2: PILOTAJE.

ELABORADO POR: LUCIA FAJARDO.

NOMBRE: _____ FECHA: _____ CONTEXTO SITUACIONAL: _____ HORA: _____
 PARTICIPANTES: _____

INTERACCION CON PERSONAS/ INTERPRETACION DEL MEDIADOR							
QUÉ HACE	CÓMO LO HACE		PARA QUÉ LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
ACTOS EXPPRESIVOS	SEÑALES OBSERVADAS EN EL USUARIO :	MARQUE CON UNA (X)	INTENCION	MARQUE CON UNA (X)			
FORMA CORPORAL: movimientos de brazos, piernas, expresiones faciales (gestos), cambios de postura del cuerpo.	En situaciones de interacción como rutinas diarias (alimentación, baño, vestirse, juego u otras actividades) el usuario realiza:		La señales son interpretadas a través de				
			Responder al nombre				
			Contestar con				

	Producción de sonidos		vocalizaciones				
	Gritos						
	Llantos		Alegría				
	Risa		Tristeza				
	Sonrisa social		Indiferencia				
	Autoagresión		Protestar				
	Empujar a otro		Nombrar				
	Pellizcar		Ira				
	Asir al par		Repetir				
	Halar el cabello		Desear				
	Movimientos de cabeza						
	Movimientos de las manos						
	Movimientos de los ojos						
	Gestos faciales						
	Movimientos laterales de cabeza						
	Alzar los hombros						

QUÉ HACE	CÓMO LO HACE		PARA QUÉ LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
FORMA CORPORAL	SEÑALES DEL USUARIO :	MARQUE CON UNA (X)	INTENCION	MARQUE CON UNA (X)			
ACTOS INFORMATIVOS: Son aquellos que utiliza el usuaria para informar sobre el entorno y satisfacer necesidades de información sobre lo que sucede o necesita.	Cuando el usuario realiza solicitudes sobre el entorno lo hace por medio de: Cambios de postura Extensión del cuerpo Balanceo Estereotipias Contacto visual Cambio en la expresión facial: Agrado		Afirmar negar Preguntar Atender al par Solicitar				

	Desagrado Susto Orientación hacia la persona Fruncir el Ceño						
QUE HACE	COMO LO HACE		PARA QUE LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
ACTOS COMUNICATIVOS INTERACTIVOS	SEÑALES DEL USUARIO :	MARQUE CON UNA (X)	INTENCION	MARQUE CON UNA (X)			
Son aquello que utiliza el usuario para relacionarse	Cuando el usuario está en una interacción con el mediador de juego o rutina se evidencia: Acercarse al par Alejarse de la persona Girar el cuerpo para alejarse Buscar contacto físico Extender la mano para		Saludar Despedirse Agradecer Aceptar Rechazar Recibir Entrega Imitar				

	recibir un objeto Botar el objeto que le entregan Entregan el objeto que le solicitan Gira el rostro para atender al otro Imitar acciones Vocalizaciones Mueve el cuerpo para controlar la acción de otras personas						
	INTERACCION CON PERSONAS Y CON OBJETOS /INTERPRETACION DEL MEDIADORDE LAS INTENCIONES						
QUÉ HACE	COMO LO HACE	PARA QUE LO HACE	RELACION DE LA SEÑAL CON	EXITOSO PARA EL	NO EXITOSO PARA EL		

					LA INTENCION	MEDIADOR	MEDIADOR
FORMA CONCRETO SIMBOLICA	SEÑALES DEL USUARIO	MARQUE CON UNA (X)	ACTOS COMUNICATIVOS Expresivos	MARQUE CON UNA (X)			
Los objetivos como medios simbólicos para comunicarse	En las interacciones utiliza objetos o hace solicitud de ellos mediante:						
	Tocar con la mano		Responder				
	Señalar con la mano:						
	Personas		Contestar				
	Lugares						
	Objetos		Alegría				
	Buscar la mano del par para alcanzar un objeto en el espacio cercano		Tristeza				
	Empujar un objeto para iniciar un juego o acción		Indiferencia				
			Protestar				

	Usar objetos para expresar deseos Tocar un objetos para informar algo acerca de su función Traslada objetos de un lugar a otro						
QUE HACE	COMO LO HACE		PARA QUE LO HACE	RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION		EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
FORMA CONCRETO	SEÑALES DEL	MARQUE CON UNA	ACTO COMUNICATIVO	MARQUE CON			

SIMBOLICA	USUARIO	(X)	de tipo informativo	UNA (X)			
	Durante las interacciones utiliza el objeto para establecer una interacción o llamar la atención del mediador con: vocalizaciones en la presencia de un objeto de su interés señalar o hacer contacto visual con la mirada de: personas lugares objetos alcanzar con la mano personas u objetos enseñar objetos según la		Afirmar Negar Solicitar: Atención de Personas Objetos Atender al par Preguntar				

	situación Utiliza objetos para satisfacer necesidades. Pedir o tomar objetos para buscar atención Buscar objetos fuera del campo visual con la mano para obtener información sobre una rutina.						
	INTERPRETACION DEL MEDIADOR DE LA INTENCIONALIDAD						
QUÉ HACE	COMÓ LO HACE		PARA QUÉ LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
FORMA CONCRETO SIMBOLICA	SEÑALES DEL USUARIO	MEQUE CON UNA (X)	ACTOS COMUNICATIVOS	MARQUE CON UNA (X)			
	Movimiento de la mano para saludar		Saludar				

	Sonrisa social y vocalizaciones Utilización de objetos con fines comunicativos en actividades Entregar un objeto al mediador para comunicar una necesidad o interés de interactuar Imita la forma como el adulto utiliza el objeto después de un tiempo Tira los objetos que se le entregan Retira el objeto utilizado en una actividad Quita el objeto de un lugar e presencia de una situación Empuja el objeto hacia algunas personas Rueda un objeto para llamar la atención hacia el mismo Golpea dos objetos entre		Despedirse Agradecer Aceptar Rechazar Imitar				
--	--	--	---	--	--	--	--

	sí para buscar la atención de otra persona Cambia un objeto por otro presentado por el par.						
	INTERPRETACION DEL MEDIADOR						
QUE HACE	COMO LO HACE		PARA QUE LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
FORMA SIMBOLICA	SIGNOS/ SIMBOLOS	MARQUE CON UNA (X)	ACTOS COMUNICATIVOS EXPRESIVOS	MARQUE CON UNA (X)			
INICIO DE SIMBOLIZACION. USO DE UN CODIGO	Durante la interacción el usuario es capaz de representar su realidad inmediata con: evidencia el establecimiento del inicio de un código como: Vocalizaciones parecidas a las palabras Señas transparentes con		Responder al nombre Contestar Alegría Tristeza Protestar				

	intensidad de expresión Utilización de aspectos paralingüísticos con intencionalidad: Velocidad Intensidad Ritmo Gestos con intención Palabras o señas en contexto		Indiferencia				
QUE HACE	COMO LO HACE		PARA QUE LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
FORMA SIMBOLICA	SIGNOS/ SEÑALES	MARQUE CON UNA (X)	ACTOS COMUNICATIVOS INFORMATIVOS	MARQUE CON UNA (X)			
FORMA SIMBOLICA	el usuario se comunica utilizando sistema alternativo (lengua de signos táctil)		Afirmar Negar				

	Señas transparentes con intención de expresión Configuración de las señas. Utilización de aspectos paralingüísticos con intencionalidad: Velocidad Intensidad Ritmo Gestos con intención Palabras o señas en contexto		Solicitar: Atención de una persona Solicitar objetos Atender al par comunicativo Preguntar				
--	---	--	---	--	--	--	--

QUE HACE	COMO LO HACE	MARQUE CON UNA (X)	PARA QUE LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
			ACTOS COMUNICATIVOS INTERACTIVOS	MARQUE CON UNA (X)			
FORMA SIMBOLICA	Realiza actividades de aprendizaje como juego de roles donde hace uso de: Una palabra o seña en contexto Uso de varias palabras o señas con significado en el contexto Gestos con intención de relacionarse Anuncia con palabras o		Saludar Despedirse Aceptar Rechazar Recibir Entregar Imitar				

	gestualmente situaciones						
	ORGANIZACIÓN SOCIAL DE LA ACCION/ INTERPRETACION DEL MEDIADOR						
QUE HACE	COMO LO HACE		PARA QUE LO HACE		RELACION DE LA SEÑAL CON LA INTENCION	EXITOSO PARA EL MEDIADOR	NO EXITOSO PARA EL MEDIADOR
	SEÑALES	MARQUE CON UNA (X)	ACTOS COMUNICATIVOS EXPRESIVOS	MARQUE CON UNA (X)			
TOMO DE TURNOS EN LA ACCION	En las interacciones inicia, mantiene o finaliza el acto comunicativo por medio de:		Inicio de la acción				
			Mantenimiento de la acción				
			Ruptura de la acción				
	Con movimientos de cabeza		Reparación de la acción				
	Movimientos de extremidades		Finalización de la acción				

	Balanceo Con giro del cuerpo Alejándose de la persona Tomando de la mano a la persona Cerrando los ojos.						
--	---	--	--	--	--	--	--