

Proyecto Pedagógico Investigativo

La Voz del Arte



Presentado por:

Karen Daniela Molina Garzón

Wilson Harley Silva Rodríguez

Carol Natalia Sánchez Álvarez

Paula Andrea Mosquera González

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación,

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

Bogotá D.C. 2023

Proyecto Pedagógico Investigativo

La Voz del Arte

Presentado por:

Karen Daniela Molina Garzón

Wilson Harley Silva Rodríguez

Carol Natalia Sánchez Álvarez

Paula Andrea Mosquera González

Asesorado por:

Gabriela Alfonso Novoa

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación,

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Especial

Bogotá D.C. 2023

Agradecimientos

Mi tesis la dedico con cariño a mi compañero de vida Andrés Ayala por su esfuerzo, ayuda en todo este proceso y creer en mí, aunque hemos pasado por momentos difíciles siempre ha estado para brindarme su comprensión y amor.

A mi amada hija la cual viene en camino y ha sido mi fuente de motivación y poder para luchar por un futuro mejor.

A mis padres y hermano, quienes me apoyaron en todo momento, impulsándome a culminar este proceso y seguir mis sueños.

A mis compañeros de tesis y asesora, quienes compartieron su conocimiento, alegría y tristezas, a todas aquellas personas que estuvieron durante estos cinco años a mi lado apoyándome y esperando que este sueño se hiciera realidad.

Carol Natalia Sanchez Alvarez

Agradezco a Dios y a la vida por permitirme lograr esta gratificante experiencia, a la hermosa UPN por abrir sus puertas a todos los jóvenes que sueñan con ser docentes, a mis amigas y compañeros de tesis que conocí en el camino y a mi asesora Gabriela por compartirnos todos sus conocimientos.

Por esto dedico este proyecto con todo el amor a mi familia por el apoyo incondicional y sacrificio, en especial a mi madre Claudia, por inspirarme, acompañarme y demostrarme cada día que los sueños se cumplen, a mi padre Juan, por todo el apoyo y cariño, a mis hermanos Juan Diego y Valery por todo el amor en la distancia y a mi compañero emocional Felipe por estar presente en cada momento con ternura, motivándome a superarme en las dificultades.

Karen Daniela Molina Garzón

Quiero dedicarle primeramente a DIOS mi tesis, a mi papá que me acompañó durante este recorrido emprendió hace 5 años, aunque la muerte me separo de mi papá este título es para él con todo el amor y cariño del mundo, para mi mamá que se preocupó y me acompañó todos los días y solo espero que la vida me dé la oportunidad de recompensar todo su amor y su compañía.

También a mis hermanos y tíos que me motivaron y aconsejaron continuar cuando estaba a punto de rendirme.

Agradezco a mis compañeras de tesis por sus conocimientos compartidos, trabajo y amistad. A nuestra asesora Gabriela Alfonso que nos acompañó desde el primer momento compartiendo toda su experiencia y saberes para lograr culminar este recorrido emprendido hace dos años, a todas las personas que estuvieron presentes, infinitas gracias

Wilson Silva Rodríguez

Agradezco a la vida por haberme dado la oportunidad de vivir este sueño el cual culminó con mucho esfuerzo y dedicación, a mi familia, en especial a mis padres quienes me motivan cada día a ser una mejor persona y a continuar con la búsqueda de un mejor futuro y a mi compañero sentimental por brindarme siempre su apoyo incondicional.

Agradezco a mi asesora de tesis Gabriela Alfonso, por dedicarnos el tiempo necesario para culminar este proceso exitosamente, por compartimos sus conocimientos y exigirnos para ser los mejores profesionales, a mis compañeros de tesis por las risas que nunca faltaron y por compartir sus experiencias y conocimientos que hoy se plasman en La Voz del Arte.

Paula Andrea Mosquera

Contenido

Contenido.....	4
Introducción.....	6
1. Contextualización	8
2. Planteamiento del problema.....	12
Pregunta problema.....	15
Objetivo general	15
Objetivos específicos	15
Justificación.....	16
Articulación con el grupo de investigación: Diversidades, formación y educación	18
3. Marco de antecedentes.....	20
Local:	20
Nacional.....	25
Internacional.....	31
4. Marco teórico	38
Inclusión social.....	38
Barreras comunicativas.....	40
Barreras para el aprendizaje y la participación.....	41
Discapacidad intelectual	44
Apoyos a Discapacidad Intelectual	46
Comunicación aumentativa y alternativa.....	48
Sistemas de comunicación aumentativa y alternativa	50
Métodos de acceso:	52
Tecnologías de ayuda no electrónica:	53
Tecnologías de ayuda electrónica:	56
Estrategias de enseñanza-aprendizaje CAA	57
Accesibilidad	60
Accesibilidad cognitiva	61
Lenguaje y pensamiento.....	63
Lenguajes Artísticos.....	64
Lenguaje corporal.....	66
Lenguaje visual.....	68
Lenguaje literario	70
Lenguaje musical.....	71
5. Propuesta pedagógica.....	73
Objetivo general de la propuesta.....	73

Modelo pedagógico dialogante	74
Enfoque didáctico – escuela activa	75
Estrategia pedagógica: Aprendizaje situado	77
Ruta metodológica	79
Evaluación procesual	82
Apoyos de la comunicación	85
Proceso de devolución en el Centro Crecer Calandaima	86
El Baúl del Arte	86
La escalera de la comunicación:	88
6. Marco metodológico	89
Paradigma socio – crítico:	89
Enfoque de investigación: Cualitativo	91
Tipo de investigación: Investigación acción participativa	92
Diseño de la investigación	94
Análisis de la información en Atlas Ti	96
Consideraciones éticas, devolución y difusión	97
7. Apropiación social del conocimiento	99
8. Análisis de resultados	102
1. Primer momento en el camino ¿Cuáles barreras comunicativas se identifican en el contexto?	102
Formas de comunicar	103
Ambientes e información accesible	106
Apoyos y Acceso a la Comunicación	109
Sistemas de comunicación	111
2. Segundo momento en el camino: Diversidad en CAA una oportunidad para la inclusión	113
Estrategias Enseñanza-Aprendizaje CAA y Lenguajes Artísticos	128
Ambientes Inclusivos	155
9. Conclusiones	168
Tabla de anexos	171
Tabla de figuras	184
Bibliografía	186

Introducción

“La persona es un ser comunicativo: necesita de la comunicación de las otras personas, de ser escuchados; de expresar cómo se siente, que piensa y, aún más, lo que necesita. La comunicación es un área vital del ser humano y, por lo tanto, un derecho.”

(Cruz, 2020, p.9)

La sociedad es una construcción de todos los significados, significantes y representaciones de las interacciones humanas, por ende, la comunicación es y ha sido el medio por el cual el mundo toma sentido en cada sujeto tanto en su concepción individual como en sus relaciones sociales.

Para la sociedad el principal medio de comunicación es el habla, por lo tanto, aquellas personas que son usuarios de otras formas de comunicar se enfrentan a una serie de barreras comunicativas, las cuales impiden su participación en los diferentes contextos.

Desde el Proyecto Pedagógico Investigativo La Voz del Arte se desarrolló una propuesta pedagógica en la Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa en vinculación con el Centro Crecer Calandaima, a partir de la observación- acción participante se identificaron barreras comunicativas con las cuales se enfrentan los niños-niñas con discapacidad intelectual, debido a la falta de reconocimiento y validez en sus múltiples formas de comunicar.

Por lo tanto, el presente PPI busca favorecer la comunicación mediante una propuesta pedagógica enfocada en las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la CAA articulada con los lenguajes artísticos, tomándolos como un medio para acceder al mundo que los rodea desde nuevas formas de expresión.

Por ende, La Voz del Arte desarrolla una ruta metodológica enfocada en el lenguaje literario, visual, corporal y musical; junto a la propuesta “recorriendo nuestro territorio” la cual busca reconocer desde el aprendizaje situado el acceso a la cultura, con el propósito de que los niños-niñas comprendan el mundo que los rodea y desde allí, fortalecer la participación, la interacción y todas aquellas intencionalidades comunicativas desde el modelo dialogante vinculado a las estrategias de enseñanza - aprendizaje.

Finalmente, este proyecto pedagógico investigativo, brinda un aporte significativo hacia la identificación de las barreras comunicativas con las cuales se enfrentan las personas que tienen dificultades de expresión y/o comprensión a la hora de comunicarse, de esta forma se evidencia la importancia de aplicar estrategias que favorezcan las interacciones en la vida cotidiana en donde se reconozcan y validen las múltiples formas de comunicar.

1. Contextualización

La Universidad Pedagógica Nacional es una institución de educación superior la cual, desde esta época se encargade formar a los educadores del país desde diferentes áreas de manera íntegra a las necesidades y realidades del país, contando una acreditación de alta calidad, así mismo, desde el año 1995 se desarrollan múltiples propuestas pedagógicas las cuales han aportado en gran medida al campo de la educación.

La Facultad de Educación cuenta con la Licenciatura en Educación Especial, la cual lleva un recorrido desde el año 1968 apoyando a la población con discapacidad, actualmente se desarrollan diferentes proyectos de extensión social, entre los que se encuentra la Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa (Sala CAA), espacio en el que se desarrolla prácticas pedagógicas y el PPI de La Voz del Arte, esta se configura como un ambiente pedagógico enriquecido.

La Sala de CAA realiza una serie de apoyos a la comunicación para las personas con discapacidad, con dificultades en expresión y/o comprensión, desde un enfoque pedagógico que fortalece las habilidades y capacidades, principalmente a la comunicación, el lenguaje, la cognición y el aprendizaje de los niños-niñas, adolescentes y jóvenes partícipes del espacio; desde allí, se permite la aplicación de los sistemas de comunicación, para reducir las barreras comunicativas que impiden la participación y toma de decisiones, lo cual es un aspecto que es transversal a todos los contextos. Esto con el apoyo de una seria recursos de baja y la alta tecnología que la sala dispone para el proceso pedagógico y comunicativo de cada uno de los niños-niñas, quienes se evidencian en estos espacios en los cuales se toman sus fortalezas individuales para diseñar, aplicar y evaluar diversos sistemas comunicación, para favorecer sus interacciones.

Actualmente la población que participa en la Sala de CAA hace parte de los Centros Crecer del Distrito, que a su vez están vinculados con la Secretaria Distrital de Integración Social, específicamente con el Centro Crecer Calandaima, ubicado en la localidad de Kennedy; estas instituciones brindan un servicio a los niños y jóvenes no escolarizados con discapacidad intelectual, allí se prioriza el fortalecimiento de habilidades básicas, prevocacionales y vocacionales, donde se lleva a cabo un seguimiento con el equipo interdisciplinar y la familia. Esta institución busca vincular e incluir en centros educativos o en el caso de los jóvenes mayores de edad a la vida laboral o entidades en las cuales puedan seguir con su proceso según sus necesidades y/o habilidades particulares.

El Centro Crecer es una institución que está adscrita a la SDIS (Subdirección para la Discapacidad), en ella se promueve las oportunidades de la inclusión de la población con discapacidad, las familias y cuidadores, por este motivo los procesos de enseñanza – aprendizaje no se dan a partir de los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), no se mantienen los grados escolares, el currículo, ni se tiene establecido un modelo pedagógico, ya que lo que se busca es el desarrollo, fortalecimiento de habilidades y capacidades de cada sujeto, tal y como se menciona anteriormente, esto para incluirlos en otros espacios que enriquezcan sus proyectos de vida. (secretaria de integración social, s,.f)

La ejecución del programa se hace desde tres líneas, la primera a nivel individual en donde se evalúan los apoyos que necesitan los niños-niñas, adolescentes y jóvenes con discapacidad, de esta manera se hace una planificación de los apoyos que permitirán una mejora en su independencia y que facilitarán la inclusión.

El segundo, es a nivel familiar en el cual se brinda un direccionamiento para fortalecer el sistema relacional, y en donde se mantengan los vínculos afectivos el empoderamiento de las familias en el proceso de atención de las personas con discapacidad.

Y el tercero, es el entorno y territorio que está orientado al fortalecimiento de los espacios comunitarios, sensibilización, divulgación, inclusión, aceptación y la visibilización de las habilidades y capacidades de las personas con discapacidad.

Esto se hace a través de esquemas de atención presenciales. Los Centros Crecer dependen de cada uno de los profesionales y el apoyo de este grupo interdisciplinar en donde se encuentran educadores especiales, talleristas, psicólogos, enfermeras y educadores en deporte, teniendo en cuenta los intereses, habilidades y necesidades de cada uno de los sujetos, así mismo, se trabaja desde 3 líneas de acción según la secretaria de integración social (2021) las cuales son:

- Fortalecer habilidades y capacidades individuales.
- Fortalecer habilidades y capacidades familiares, para lograr independencia y autonomía en otros espacios fuera del Centro Crecer.
- Fortalecer habilidades y capacidades en el territorio, es decir que se vincula con otros espacios que generan redes de apoyo como lo es la Sala de CAA

El Proyecto Pedagógico Investigativo La Voz del Arte, desde los abordajes pedagógicos, realizó evaluaciones ecológicas ([ver anexo 1](#)) a los participantes con Discapacidad Intelectual (DI), en las cuales se evidencia que los niños-niñas con DI vinculados a la Sala de CAA requieren apoyos y adaptaciones para potenciar sus diferentes formas de comunicar y con esto favorecer su expresión y/o comprensión.

Así mismo se reconoció la intención comunicativa a través de los gestos, el señalamiento, la sonrisa, la mirada y/o el uso de los apoyos visuales los cuales ya reconocían previamente, de igual manera hacen uso de palabras sueltas con el fin de satisfacer sus

necesidades básicas, el pedir objetos de su interés presentes o ausentes y responden desde su multimodalidad sí o no.

En cuanto a la comprensión la mayoría de los participantes reconocen su nombre, siguen instrucciones sencillas y concretas e interpretan conversaciones básicas desde sus necesidades básicas, intereses y normas de cortesía.

Es decir que, en las evaluaciones ecológicas se pudo observar que no todos los participantes presentan las mismas dificultades comunicativas, hay participantes que hacen uso de su comunicación verbal y otros de su comunicación no verbal.

Con las vivencias de este contexto La Voz del Arte, realiza su proyecto investigativo desde la Sala de CAA, el apoyo de los profesionales del centro, con niños entre 6 y 13 años con discapacidad intelectual, quienes requieren diferentes apoyos comunicativos aumentativos o alternativos, para mejorar su calidad de vida, para que de esta forma logren vínculos e interacciones con otros, expresen sus ideas, pensamientos y necesidades, esto mediante diferentes experiencias pedagógicas.

2. Planteamiento del problema

El grupo de investigación La Voz del Arte, de la Sala de CAA, en sus prácticas pedagógicas promueve la expresión y comprensión a partir de las necesidades y fortalezas particulares de cada niño-niña con discapacidad intelectual, por medio de la comunicación aumentativa y alternativa y de los lenguajes artísticos. Con las diversas experiencias, abordajes pedagógicos, la observación participante y las reflexiones realizadas desde los diarios de campo, se ha evidenciado una serie de aspectos y situaciones, las cuales configuran barreras comunicativas en el contexto.

Desde la recolección de datos se han identificado barreras comunicativas frente a la concepción del sujeto que se comunica de múltiples formas, la transformación de ambientes e información accesible, el uso de apoyos y acceso a la comunicación con sistemas de CAA, todo lo anterior limita la comprensión y participación en los abordajes pedagógicos de los niños y niñas con discapacidad intelectual.

Un primer aspecto que no permite la disminución de las barreras comunicativas, es el desconocimiento de la CAA y sus estrategias de enseñanza aprendizaje por parte del equipo interdisciplinar, el cual es diverso, por lo tanto, se ven limitadas las posibilidades de desarrollar las fortalezas comunicativas de la población para la cual el habla no es un medio accesible que permita comprender y expresar la información.

Se evidencia poca cobertura de sistemas de comunicación y de sus estrategias de enseñanza aprendizaje, lo que disminuye la comunicación bidireccional y limita los procesos de aprendizaje en la expresión y comprensión de la información que se presenta desde las diferentes experiencias pedagógicas.

Por lo tanto, el uso de recursos, apoyos y materiales tanto didácticos como pedagógicos, se ve limitado desde el diseño y las adaptaciones individuales, al igual que el uso de los apoyos a DI, desde lo holístico, orientados a resultados y centrados en la persona y de todo aquello que se dispone para el aprendizaje, que en el contexto y con sus dinámicas requieren una mayor cobertura para que la información sea comprendida.

La accesibilidad cognitiva tiene una relación con la CAA ya que las dos aportan a esas otras formas de comunicar diferentes al habla, al presentar la información de múltiples formas para asegurar el acceso y tránsito de la información. El Centro Crecer tiene espacios físicos en los cuales los niños transitan de manera autónoma al comprender cómo están organizados y las intenciones de estos lugares se fortalece la accesibilidad de aquellos recursos y la toma de elecciones que aportan en su proceso de aprendizaje para que se adapten a sus fortalezas y necesidades, por ende se favorecerá tanto las interacciones comunicativas entre pares y adultos, así como su calidad de vida frente a esas nuevas posibilidades de desarrollo como sujeto individual en sociedad que participa de manera activa.

El equipo interdisciplinar del Centro Crecer atiende a la comunicación de los niños y niñas con discapacidad intelectual, no obstante, el desconocimiento del diseño y aplicación de los sistemas de comunicación restringe los procesos de respuesta a esas intencionalidades comunicativas, con lo cual se observa que, si se reconocen, pero no se validan, es decir que los niños no son percibidos como sujetos que comunican de múltiples formas, debido a que no hacen uso del lenguaje verbal, el cual esta normalizado dentro la sociedad.

Sobre las barreras comunicativas, la cobertura de CAA y sus estrategias de enseñanza aprendizaje surge el interés investigativo de los espacios de arte del Centro Crecer, los cuales son brindados por profesionales y son abordados pedagógicamente por un tallerista de arte y un docente de música, lo que resulta relevante desde las experiencias multisensoriales que

deben brindar dichos espacios para generar vínculos que permitan vivir la expresión y comprensión desde múltiples medios y articularse a la cultura desde la accesibilidad cognitiva para la identidad de cada sujeto a partir de los intereses particulares y la participación.

La problemática frente al arte en las experiencias artísticas surge al presentarse la información a los estudiantes con discapacidad intelectual desde la oralidad, no desde otras formas de comunicar con la CAA lo que no permite la accesibilidad cognitiva, esto no favorece el acceso a la información de manera bidireccional, lo cual se evidenció a partir del análisis de las barreras comunicativas.

Así mismo, las dinámicas cómo transita la información, no llegan a ser lo suficientemente flexibles y accesibles cognitivamente al no tener presente la multimodalidad de la comunicación, adicional a ello, el arte no se vivencia como un factor que puede fortalecer las habilidades y fortalezas de la población, desde los lenguajes como el sonoro, el corporal, el literario y el visual, que permiten la libre expresión transitando lo individual y lo social, lo que aporta a la participación e intencionalidades de los participantes.

Puesto que los lenguajes artísticos (LA) son auto estructurantes, es decir que el arte permite la libre expresión desde la subjetividad individual de cada sujeto en relación con sus vivencias; de la misma manera pueden expresar desde diferentes canales sensoriales lo que permite transformaciones frente a las múltiples formas por las cuales se puede llegar a comunicar, adicional a ello, favorece el desarrollo integral y el reconocimiento del “yo” desde las experiencias colectivas e individuales, lo que permite identificar las fortalezas de cada sujeto.

Esto es un aspecto que resalta esta investigación, ya que estos espacios específicos de artes en el Centro Crecer tienen amplias posibilidades frente a la comunicación en los niños y niñas con DI, pero como se mencionó anteriormente las dificultades frente a la comunicación y participación activa los limitan.

Por esto, desde los abordajes pedagógicos se han llevado a la práctica los lenguajes artísticos, con lo que se observa una mayor participación de cada uno de los niños y niñas, lo que aumenta las intencionalidades comunicativas, el vocabulario y las relaciones con los pares y educadores, al estar en espacios que son de su interés, con muchas posibilidades de expresión y comprensión como lo son los lenguajes artísticos y la CAA, lo que enriquece cada uno de los encuentros y ha permitido incrementar la comunicación bidireccional con los niños-niñas por medio de la CAA y sus estrategias.

Pregunta problema

¿Cómo la articulación de los lenguajes artísticos a las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la CAA aportan a la disminución de barreras comunicativas de los niños y niñas con discapacidad intelectual, no verbales?

Objetivo general

Implementar una propuesta pedagógica que integre los lenguajes artísticos en la enseñanza de la CAA para favorecer la comunicación de los niños y niñas con discapacidad intelectual, no verbales.

Objetivos específicos

1. Identificar las barreras comunicativas con las cuales se enfrentan los niños y niñas con DI, no verbales, del Centro Crecer Calandaima.
2. Diseñar una propuesta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de la CAA a través de los lenguajes artísticos.

3. Evaluar el aporte de la propuesta pedagógica en la disminución de las barreras comunicativas de los niños y niñas con discapacidad intelectual, no verbales.

Justificación

La comunicación es fundamental y transversal en la vida de todas las personas, permite que se generen relaciones e interacciones con el mundo y favorece la participación en la vida social y cultural, cada ser independientemente de la diversidad que lo conforma como humano tiene intencionalidad comunicativa. Lara (2000, p. 54.) afirma que “la comunicación le permite al hombre el desarrollo de su ser social, pero también el de su ser individual. Social porque al interactuar con los otros establece redes sociales que le permiten la construcción de comunidad, elemento definitivo que le permite su desarrollo como ser”.

El presente PPI, aporta a la resignificación de la CAA como un campo interdisciplinar que favorece la comunicación y con ello posibilita la inclusión social y educativa, desde el reconocimiento de las múltiples formas de comunicar de los sujetos, por lo que el docente debe ser un mediador pedagógico y un interlocutor válido, el cual ofrece un lugar de encuentro con el otro, desde la existencia de los recursos y sistemas para establecer una comunicación bidireccional con un sentido y uso real de este, para así garantizar el derecho a la comunicación y la accesibilidad, desde la generación de facilitadores y ambientes de aprendizaje accesibles que aporten al desarrollo integral, la participación, el acceso a la cultura y con ello a los aprendizajes que se establezcan en el transcurso de su vida.

Por lo tanto, surge la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que favorezca la participación y disminuya las barreras comunicativas con las cuales se enfrentan los niños y niñas de Centro Crecer, por lo que se busca generar estrategias que potencialicen todas aquellas intencionalidades comunicativas que aporten a la interacción con el medio.

La CAA brinda la posibilidad de adaptarse a las necesidades particulares de cada niño con el fin de que se comuniquen de forma independiente y asertiva, para esto, es necesario implementar estrategias de enseñanza – aprendizaje, las cuales permitan reconocer todas aquellas intenciones comunicativas y de esta forma acceder a todo tipo de comunicaciones, favoreciendo la participación, la calidad de vida y el desarrollo personal.

Ahora bien, el arte aporta en gran medida al desarrollo integral de los niños debido a que brinda múltiples posibilidades de interactuar consigo mismo y con el otro, por lo que permite la exploración y favorece la relación con el mundo desde la construcción colectiva, los niños aprenden a generar vínculos los cuales le permiten expresarse desde diferentes medios, descubren el arte no sólo como un mediador pedagógico sino también como aquel que les permite conocer y acceder al mundo desde diferentes experiencias artísticas y cotidianas, de esta forma, el arte favorece el desarrollo de su creatividad y sus aprendizajes. (MEN, 2013)

Por lo tanto, La Voz del Arte nace con el fin de favorecer aquellas intencionalidades comunicativas tomando como herramienta mediadora los lenguajes artísticos, desde las artes literarias, musicales, corporales y visuales, ya que estas permiten que los niños tengan la posibilidad de acceder a la comunicación e información desde diferentes medios, a partir de la libre expresión, la exploración y la construcción de nuevas relaciones con el mundo; al hacer uso de sus capacidades creativas y el descubrimiento de sí mismo y del entorno, los niños logran fortalecer su comunicación y apropiarse de las experiencias presentes en su vida cotidiana.

Desde esta propuesta, se busca reconocer y aplicar los lenguajes artísticos como una estrategia de mediación comunicativa y pedagógica que vinculada con las estrategias de enseñanza - aprendizaje y los sistemas de apoyo de CAA, permitirá identificar y disminuir las barreras comunicativas con las cuales se pueden encontrar los niños-niñas a lo largo de su

vida, por ende, se hace necesario brindar facilitadores comunicativos que favorezcan las relaciones interpersonales y la participación en la vida cultural y social, lo cual mejorará el acceso a oportunidades desde el desarrollo de capacidades, para así establecer mejores relaciones con el mundo desde el uso de la autonomía individual.

Articulación con el grupo de investigación: Diversidades, formación y educación

La educación es un proceso fundamental en el desarrollo humano, para la educación especial es indispensable reconocer al otro como un ser heterogéneo como un todo conformado por una serie de características y experiencias únicas, donde la homogeneidad lo que hace es negar oportunidades, aprendizajes y espacios.

Diversidad es una perspectiva que se construye socialmente y que está siempre sujeta a los cambios y transformaciones de las relaciones sociales, de las posibilidades y necesidades históricas. Teniendo en cuenta lo anterior, esta caracterización, en principio, conlleva un cambio fundamental en la forma de leer la realidad: el desplazamiento desde la lógica de la homogeneidad hacia la lógica de la heterogeneidad y el pluralismo, a través de la cual se da lectura de la realidad. (Vélez et al., 2008).

Desde la Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa se fomenta la comunicación desde otras formas y medios, los cuales le aportan al sujeto nuevas formas de leer comprender el mundo. Desde el grupo de diversidades, formación y educación al cual se está inscrito, se hace necesario comprender al otro con su diversidad comunicativa y empezar a generar transformaciones en su desarrollo personal, en su calidad de vida al igual que en sus procesos de formación y educación, al permitirle desde la comunicación participar en espacios donde antes no era tomado en cuenta, lo que se proyectará en la inclusión social, al tener la posibilidad de participar y de no ser invisibilizado al no usar la lengua oral.

Por otra parte, la línea de investigación con la cual se identifica este proyecto es “comunicaciones otras” ya que desde la práctica pedagógica con los lenguajes artísticos se interactúa desde diversos lenguajes, del mismo modo que se entrelazan con los sistemas de CAA, de esta manera los docentes en formación quienes lideran este proyecto buscan que los participantes sean sujetos partícipes dentro de sus contextos, y creen vínculos sociales y emocionales que con lleven a una interacción bidireccional con sus pares, adultos y maestros, a partir de los lenguajes artísticos se crea la posibilidad ya que desde temprana edad los niños y niñas son creativos e imaginativos.

3. Marco de antecedentes

Este capítulo, se aborda la revisión de tesis de pregrado, maestrías y doctorados, además de artículos resultados de investigaciones, normativas y experiencias de profesionales en el campo de la comunicación, accesibilidad y los lenguajes artísticos aplicados en personas con discapacidad, en una perspectiva temporal de 2012 a 2022 a nivel local, nacional e internacional. ([Ver anexo 2](#))

Local:

Ramírez (2017), presenta un proyecto de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, que tiene como nombre “La expresión corporal como lenguaje artístico”, la cual se centra en mostrar una propuesta pedagógica que promueve la expresión corporal a través del arte, esta es realizada con los niños del grado pre- jardín del centro Acunar Gran Yomasa, el eje central del proyecto se encuentra en tomar los aportes pedagógicos de la filosofía Reggio Emilia, la cual busca que los niños creen su propio conocimiento, brindándole su tiempo y respetándolo es decir no presionar los ritmos en los que el estudiante adquiera su conocimiento, la propuesta pedagógica tiene como nombre “mi cuerpo expresivo y cuerpo creativo” se realizó en 9 talleres a en los cuales los niños experimentaron con su cuerpo, expresaron mediante este y hubo interacción entre pares.

Después, León et al (2019), plantea una tesis de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual tiene como nombre “CommuniArtis Comunicación Aumentativa y Alternativa en ámbito educativo” y como objetivo el fortalecimiento de las habilidades intelectuales de las personas con discapacidad intelectual, que se encuentran ubicadas en el entorno de ACONIR, mediante una propuesta pedagógica la cual se centra en los mitos y leyendas de Colombia, donde los lenguajes artísticos lograron esa unión con la propuesta y de este modo los integrantes lograr comprender, motivar y desarrollar su autonomía, la toma de decisiones, reconocimiento de su entorno, su cuerpo y el de sus pares, realizándose mediante actividades

pensadas en los intereses de los participantes, esta secuencia se llevó a cabo bajo la observación participativa, diarios de campo y registros fotográficos.

Por otra parte, Reyes (2015), presenta una tesis de grado de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual tiene como título “Interacción en el contexto familiar con discapacidad motora por medio de la comunicación Aumentativa y Alternativa desde un modelo psicosocial”, este proyecto de investigación está centrado es un estudio de caso de un sujeto con discapacidad motora, el cual no puede oralizar, de este modo se implementa un proceso de Comunicación Aumentativa y Alternativa y a su vez el modelo psicosocial que plantea Vygotsky, el cual resulta ser el eje central de esta investigación, siendo la CAA la herramienta y apoyo de este modelo, el modo de evidenciar que el proyecto fue exitoso, se realizan evaluaciones en su contexto familiar antes y después de implementar el modelo y ámbito interdisciplinar de la CAA.

Por otro lado, un trabajo de grado de especialización, de la Universidad Pedagógica Nacional, Duarte y Escobar (2015), “Estrategias de comunicación Aumentativa en contexto (granja aula virtual) que fortalecen procesos de interacción y comunicación en un sujeto con discapacidad intelectual”, se basan en una propuesta de intervención pedagógica de estudio de caso, el sujeto escogido para este proceso, es un estudiante del IPN,(Instituto pedagógico Nacional) con 8 años de edad con discapacidad intelectual, se incorpora las funciones comunicativas heurísticas para lograr una comunicación más asertiva, se realizaron talleres donde se presentaban actividades con cuentos, rondas, fotografías e imágenes, lo cual logra procesos de abstracción y simbolización con la ayuda de pictogramas.

Luego, Daza et al. (2019), presenta un trabajo de grado que tiene como nombre “ mediArte: Una estrategia innovadora para el desarrollo de habilidades intelectuales en personas con D.I”, el proyecto hace parte de la Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa y tiene como objetivo fortalecer la capacidad comunicativa de los niños y adolescentes mediante ambientes lúdicos enriquecidos con la CAA y los lenguajes artísticos,

este proyecto se encuentra dividido en tres fases, la primera se centra en reconocer e identificar las formas de comunicación de los participantes mediante la observación y así se crea una propuesta pedagógica, en la segunda fase, se inicia el proceso de intervención pedagógica, el cual es un proyecto de aula y tiene como nombre exploró la U. Para la última fase, se recoge toda la información y se realizan conclusiones por medio de diarios de campos, registros pedagógicos y entrevistas, con este proyecto se llegó a un aprendizaje activo, que logró el desarrollo de entornos de comunicación y autonomía."

Posteriormente, un trabajo de grado, de la Universidad Pedagógica Nacional, realizado por Gaitán y Solano (2017) "Aportes de los lenguajes artísticos a la formación integral de los niños y niñas del centro educativo Libertad, sistematización de experiencias (2013-2017)" se basa en las experiencias que se dan a través los lenguajes artísticos, este se desarrolló mediante trabajo de campo con maestros, familias y niños y asesores pedagógicos de la institución, el tiempo de duración fue desde el año 2013 hasta el año 2017, gracias a este proyecto se logra evidenciar que los lenguajes artísticos logran el desarrollo integral de los niños y a dan a conocer cómo funciona la propuesta artística del CEL.

Luego, en un trabajo de grado, de la Universidad Pedagógica Nacional, Quitian (2020), muestra su tesis con el nombre, "Mediación docente: Estrategias pedagógicas que favorecen y desarrollan los dispositivos básicos de aprendizaje en personas con discapacidad intelectual por medio de los lenguajes artísticos", Este proyecto de grado se encuentra centrado en el fortalecimiento y aplicación de los DBA a partir de la atención, memoria, sensopercepción, habitación y motivación, este se desarrolla con jóvenes y adultos mayores de la institución EDISME (enseñanza para personas con discapacidad intelectual con enfoque social y mantenimiento educativo), se aplica un proyecto de aula llamado " Colombia Historias Fantásticas" donde se emplean talleres centrándose en la enseñanza de las leyendas, mitos y se resalta la cultura colombiana de la mano de los lenguajes artísticos, se incorpora lo musical,

corporal, visual y literario, donde se tiene en cuenta las habilidades y necesidades de los participantes.

Una tesis de grado en especialización, de la Universidad Pedagógica Nacional, realizada por Quiñones (2012) , la cual tiene como título "Propuesta para la enseñanza de la comunicación aumentativa y alternativa en la población con Trastorno del espectro autista" presenta un modelo enseñanza de comunicación aumentativo y alternativo para las personas con TEA (trastorno del espectro autista), busca facilitar el proceso de enseñanza para las personas que presentan dificultades en el habla, para esto crea este método de enseñanza para los profesionales, el cual se divide en cuatro pasos, el primero se basa en una evaluación inicial al participante, luego se propone la detección de necesidades y toma de decisiones, para un tercer paso se encuentra la Implementación y finalmente la evaluación.

Por otro lado, la tesis, "Creando mundos creatividad en estudiantes con discapacidad intelectual (DI)" elabora por Pinilla (2017) de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura de Artes Visuales, muestra una investigación basada en el desarrollo de actitudes creadoras en estudiantes con discapacidad intelectual , a partir de las artes visuales y herramientas que posibiliten y estimulen su sensibilidad desde una imagen que ambiente los espacios, de esta forma poder incitar al estudiante hacer eso de su imaginación en la cual evoquen sus deseos y rompan las limitaciones sociales que se les ha impuesto. Pero desafortunadamente están vinculados con formatos que miden la inteligencia y sus capacidades.

En la Universidad Pedagógica Nacional, se realizó un Estado del Arte, llamado Estrategias pedagógicas, lúdicas y didácticas para población con Discapacidad Intelectual en Primera Infancia y Básica Primaria (2010 – 2019) abordado desde la licenciatura educación especial, elaborado por Morales y Sora (2019) en donde se ve la importancia del programa PRADIF, y donde se refleja la información sobre las diferentes estrategias que se pueden

abordar con las PcDI, el poder fortalecer la valoración pedagógica y el informe de valoración que es entregado a las familias. Esta información permite que los docentes puedan indagar sobre aquellas estrategias lúdicas, didácticas, y pedagógicas para los niños-niñas de primera infancia y básica con Discapacidad Intelectual; el material que se emplea tiene un propósito específico que permite desarrollar las actividades y a su vez puedan potenciar la atención, motivación, motricidad fina y memoria.

En conclusión, el rastrear e indagar acerca de cada uno de estos proyectos de grado, de la Universidad Pedagógica Nacional, brinda información, respecto a nuevas expectativas y miradas para este proyecto investigación; reconocer que los lenguajes artísticos son un mundo de experiencias que abren la puerta para que las personas con o sin discapacidad puedan potencializar sus habilidades; entender que a través de ellos se posibilita el aprendizaje y cómo implementado desde la infancia impulsa a la creatividad y la expresión, ya sea a través de los lenguajes visuales, sonoros, corporales o lingüísticos.

Se evidencia la relación entre CAA y lenguajes artísticos, la cual se enfoca en el gran aporte que brindan hacia los procesos de interacción y de comunicación, es decir que se complementan desde la experiencia artística. Los lenguajes artísticos permiten innovar y crear en compañía de otros, así mismo despierta intereses y genera motivación, por lo tanto, el rol de los educadores y familias deben hacer énfasis en el potencializar todas aquellas habilidades que tienen los niños, por lo que se hace necesario reconocer y validar todas aquellas múltiples formas de comunicar.

Este es un proceso en el cual al niño-niña con y sin discapacidad se le debe brindar la posibilidad de conocer los diferentes lenguajes artísticos, que le ayudarán a comprender el mundo que lo rodea para así poder brindar espacios donde se sientan libres de expresar lo que quieren al mundo; es así como los educadores especiales deben potenciar y fortalecer estas

habilidades artísticas en los niños-niñas ya que es la única forma que encuentran para expresar ante el mundo lo que sienten.

El educador especial debe de prescindir de los métodos tradicionalistas que tienen una serie de reglas, pautas que se basan en la disciplina y que cohiben al niño-niña con y sin discapacidad, no lo dejan de ser. El educador, el docente, el maestro, el profesor, etc. se convierte en una figura de autoridad para el niño-niña, y desde su rol se debe buscar que los niños-niñas puedan dar rienda suelta a sus formas de expresión de una forma libre, sin que sus aprendizajes se vean afectados. Puede ser un escenario idealizado pero lo más importante del proceso educativo no es lo que se quiere enseñar o inculcar a los niños, se deben potenciar aquello que es innato en ellos de esta manera su creatividad y sus habilidades adquieren una mayor relevancia y significado.

Nacional

Desde la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, se tomó la tesis de grado llamada "Arte e inclusión - acompañamiento del artista escénico multidisciplinar en la educación inclusiva" elaborada por el estudiante de artes escénicas Aquino (2015), esta investigación fue realizada en un jardín y colegio de chía en donde se reciben niños con discapacidad y se le da una gran importancia a la formación artística como eje central del ser humano, debido a esto, se realizó un proyecto en el cual se trabajó el lenguaje corporal y musical, a través de diferentes actividades tales como el teatro, el juego de roles, los bailes, también se crearon diferentes roles en donde los niños tuvieran la posibilidad de realizar diferentes actividades de su interés, una de las más enriquecedoras fue el circo. Cada una de estas experiencias artísticas permitieron que el ser interior del niño salga y se exprese de una forma mucho más amplia y asertiva, la personificación, les ayudó a salir de su zona de confort y a sentirse más seguros, dichas expresiones artísticas, se convierten en la mejor forma para comunicar y entender la realidad.

Por otro lado, en relación a el lenguaje literario y la comunicación, se encontró la tesis de grado de Obando y Rodríguez (2020), estudiantes de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, llamada “Construcción de estrategias pedagógicas desde el sistema de comunicación aumentativo y literatura para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en niños con discapacidad” este proyecto pedagógico fue realizado con niños entre 6 y 14 años con discapacidad múltiple, por lo que sus objetivos estuvieron enfocados en el fortalecimiento del lenguaje y la comunicación, para esto, se trabajaron actividades enfocadas en distintos tipos de CAA, tales como pictogramas, comunicación bimodal y multimodal; para luego empezar a implementar el uso de un libro familiar, el cual estaba diseñado a partir de pictogramas relacionados con el contexto familiar y con preguntas que los niños y familias responden desde casa, esto con el objetivo de que el niño se reconociera a sí mismo y a su contexto familiar, relacionan los pictogramas con su realidad, para que luego cada niño socializa su libro, se brindaron apoyos tales como las señas, la comunicación bimodal, los pictogramas... Luego se realizaron lecturas de cuentos cortos teniendo como apoyo las señas y los pictogramas ya conocidos por los niños, esto para construir un libro - objeto que le daría al niño la posibilidad de hacer uso de lo ya aprendido en el libro familiar, al final se realizó el libro - objeto en donde se recopiló lo aprendido durante las sesiones, para que de esta forma los niños pudieran continuar fortaleciendo su comunicación a partir la lectura de sus propias experiencias y vivencias.

Así mismo, en relación al lenguaje visual, se encontró una tesis de grado de la Uniminuto llamada “La pintura como estrategia pedagógica para mejorar la comunicación en la población con TEA de la fundación CERES en Bogotá Colombia”, presentada por Garzón y Sánchez (2016), estudiantes de educación artística, en esta, se plantea la pintura como eje fundamental de inclusión, debido a las grandes posibilidades que brinda a la hora de comunicar y expresarse de una forma mucho más asertiva, haciendo uso de esta a través de diferentes

estrategias pedagógicas que permitan conectarse con su ser social e individual; con énfasis en la psicoterapia, la cual es aquella que permite manifestarse a través del arte de una forma gráfica.

Desde la Universidad Pontificia Bolivariana, se tomó la tesis “El teatro: una herramienta pedagógica para la inclusión y la comunicación en el trabajo artístico con un grupo de personas en situación de discapacidad, perteneciente al programa de atención integral a la discapacidad del municipio de Envigado” de Castro (2016), quien enfocó su investigación en el programa de atención integral a la discapacidad del municipio de Envigado, en donde asistían personas entre 12 y 55 años, con discapacidades sensoriales, motoras e intelectuales la cual era dirigida por un docente de artes, por lo que encontró dificultades a la hora de comunicarse, por lo que tomo la expresión corporal como eje central a la hora de comunicarse, en un inicio se realizaron juegos de roles y exploración corporal, para que de esta forma, los participantes fueran conscientes de su propio cuerpo y el contexto en el cual se encontraban inmersos, esto permitió la creación de obras teatrales basadas en actividades y situaciones de la vida cotidiana, para así fomentar la autonomía, la independencia, la participación y reconocimiento de sí mismo dentro de la sociedad, así mismo, se fortaleció el desarrollo integral, especialmente la comunicación.

En relación a la comunicación se tomó una tesis de grado de la Universidad los Libertadores, en busca del título de Licenciadas en Educación especial, llamada “Sistema de comunicación aumentativo y alternativo para un joven con síndrome de Lesch-nyhan” de las estudiantes Agudelo y Ayala (2019), las cuales realizaron su proyecto, en una casa familiar, con el objetivo de fortalecer los lazos afectivos y la comunicación del niño con la familia, para esto, se decide plantear tableros pictográficos que le permitieran al niño comunicarse de una forma más efectiva con su familia, para esto, inicialmente se tuvo que fortalecer la percepción, el uso del señalamiento, la toma de decisiones. Para el diseño del tablero, se basaron en las

necesidades y deseos del niño para luego categorizarlos; la forma en la cual fue posible que el niño comprendiera las categorías y los usos de cada pictograma, basándose en los intereses del niño, los cuales eran los equipos de fútbol (ejemplo: adjetivos y adverbios: millonarios - escudo y color azul) de esta manera logró diferenciar y hacer uso de cada categoría correctamente. Para el fortalecimiento de la comunicación, también se hizo uso de actividades basadas en los lenguajes artísticos, tales como el dibujo, las canciones, la lectura y redacción de textos, esto permitió que el niño adquiriera vocabulario y lograra comunicarse por medio del lenguaje oral e hiciera uso de algunas sílabas.

Así mismo, se realizó la búsqueda de un documento el cual evidenciará la influencia de la comunicación en la inclusión de las PcD, Rozo y Roa (2019) realizaron una tesis de grado desde la Universidad Cooperativa de Colombia, llamada "El papel de la comunicación como herramienta pedagógica para la inclusión de estudiantes en discapacidad". En esta tesis se realizó una revisión sistemática, por lo que se abordaron temas como: comunicación e inclusión, comunicación y pedagogía, CAA y comunicación asertiva, esto con el objetivo de buscar y reconocer el papel de la comunicación en la educación y la inclusión, esto permitió analizar el impacto de la comunicación en la disminución de las barreras, por lo que se evidenció que las barreras sociales y comunicativas se crean a partir de la falta de interacción en el entorno, ya que no hay una comunicación inclusiva, por lo que es de suma importancia reconocer los mecanismos de comunicación tales como el lenguaje corporal, los gestos, la LSC, etc. por lo que en esta tesis se les brinda una gran importancia a las TICS en el proceso de fortalecimiento de la comunicación, ya que este brinda la posibilidad de interactuar de manera asertiva con el medio y aquellos con los cuales compartimos en nuestra cotidianidad.

Desde la Universidad Nacional de Colombia, se encontró la tesis de maestría de Rodríguez (2022), llamada "La musicoterapia en la promoción del desarrollo integral de niños con discapacidad del ciclo de educación inicial del Colegio República de Colombia en la ciudad

de Bogotá” en esta se trabajó de forma virtual con niños con discapacidad entre 5 y 8 años, desde la musicoterapia se fortaleció el desarrollo integral, por lo que se realizaron 24 sesiones enfocadas en aspectos corporales, emocionales, comunicativos y cognitivos desde la música, esto permitió que los niños interactúan con su entorno cotidiano y con sus compañeros de clase, por lo que se concluyó que la música aporta en gran medida al desarrollo integral, especialmente el comunicativo, ya que los niños lograron expresarse a través de la música, su lenguaje corporal, oral, con gestos, risas, entre otras.

Se encontró una tesis de Arizala y Bonilla (2020) de la Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium de Santiago de Cali, la cual es titulada como: “trazos y pasos, la importancia del arte en la discapacidad intelectual en progresar fundación”, una investigación que busca y que quiere conocer aquellas estrategias artísticas que influyen en el proceso de la inclusión social de las PcDI, en específico con los jóvenes de Cali que pertenecen a esta fundación, esta investigación tiene un enfoque social, en donde todas las actividades artísticas influyen en su desarrollo social. Por medio de recursos plásticos como la pintura, escultura, el dibujo, la pintura en mural entre muchos otros. El arte permite expresar ideas, emociones, y sensaciones en la PcDI.

La tesis de Amaya y Bahamon (2017), llamada: “Arte y comunicación en la discapacidad, el desarrollo de las habilidades comunicativas en niños en condición de discapacidad a partir de la arteterapia”, es una investigación en la cual se quiere conocer si la arteterapia funciona como la principal vía de comunicación para el desarrollo de la expresión creativa y el desarrollo personal, la arteterapia es un acompañamiento que se le brinda a cualquier persona que tenga una dificultad comunicativa ya sea social, personal o educativa. En estas creaciones propias se busca lograr una transformación y una integración con un grupo en específico y partiendo de esas se abren posibilidades en los estímulos físicos y emocionales.

Por último, se encontró la siguiente tesis que es para optar por el Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de Lopera (2018), titulada: “Voces de la exclusión: configuración de la identidad en adolescentes categorizados con discapacidad intelectual”, de la Universidad de Antioquia. En el documento se recogen las voces de los adolescentes que están categorizados con discapacidad intelectual, de tres ciudades diferentes de Colombia, y como han sido las prácticas sociales en términos de exclusión y de inclusión. En esta recolección de voces participaron cuarenta y uno (41) adolescentes con y sin discapacidad intelectual. En donde los adolescentes hacían parte de colectivos, también se vinculan los familiares, donde se reunían en los mismos días de los colectivos juveniles, pero en espacios independientes a los de los jóvenes, para lograr esta identificación de los adolescentes con o sin categoría de discapacidad intelectual, fue necesario las entrevistas a las familias, donde se le realizaban preguntas como si pertenecían a un grupo vulnerable, y cuál era la principal causa por la que el adolescente no se encontraba escolarizado, las razones para la no participación y acceso a los servicios sociales, o si contaban con atención por rehabilitación entre otras.

Ahora bien, en las diez (10) tesis de pregrado, maestría y doctorado que se recogieron a nivel nacional, hay factores principales en común, como lo son los lenguajes artísticos desde la pintura, la música, el teatro, los cuales muestran el cómo se fortaleció la comunicación desde los diferentes medios en cada uno de los participantes de los diferentes contextos, sin embargo, se resalta la importancia de diseñar sistemas de CAA, con el fin de brindar una mayor participación en la sociedad desde el arte y los SCAA.

Desde La Voz del Arte se busca plantear en las prácticas pedagógicas diferentes estrategias desde los lenguajes artísticos y sus múltiples posibilidades de abordaje, las cuales les permitan a los niños interactuar consigo mismos, sus pares y docentes, por lo que es necesario que los niños se conozcan así mismo, reconozcan su cuerpo y lo vean como un comunicador innato, por lo tanto, se hace necesario diseñar estrategias que le permitan a los

niños expresarse libremente, para así aportar a su relación e interacción con el entorno, esto, teniendo en cuenta que somos seres sociales con múltiples posibilidades comunicativas, por tal motivo, se hace fundamental respetar y validar la multimodalidad.

Así mismo, deben reconocer su entorno y las diferentes situaciones con las cuales se pueden enfrentar a lo largo de su vida, por ello, se hace necesario el abordaje de la resolución de problemas y la toma de decisiones, ya que estos aportan en gran medida al fortalecimiento de la comunicación y la interacción. Así mismo, la imaginación en las representaciones y creaciones artísticas permiten comprender y ver cómo ellos interpretan el mundo a su alrededor. Es así como el poder brindarles diferentes medios de comunicación como lo son los lenguajes artísticos permitirán que ellos potencien sus procesos comunicativos, creativos e imaginativos.

El conocer diferentes investigaciones que se han realizado alrededor de la comunicación y los LA desde otros espacios y contextos, permite enriquecer las prácticas pedagógicas desde nuevas visiones.

Internacional

El trabajo de grado de la Universidad de Zaragoza, que tiene por nombre “Modelo de intervención a través de la accesibilidad cognitiva en las aulas ordinarias para una educación inclusiva”, Jaime (2021), tiene la intención de garantizar la inclusión educativa en la primera infancia, desde la accesibilidad cognitiva, presenta las claridades frente a la accesibilidad cognitiva como una necesidad básica de participación, que apoya tanto a las personas con discapacidad como a toda la primera infancia, lo que permite a todos los niños fortalecer lo aprendido y acceder a la información, con apoyos y técnicas como lo son la lectura fácil, apoyos visuales, comunicación bimodal y docentes o profesionales que lleven a cabo los procesos de accesibilidad conscientes de los aportes que tiene en los niños.

En relación a los lenguajes artísticos se seleccionó el artículo de investigación “Educación musical y medios de comunicación: una atrayente confluencia” de la Universidad del país de Vasco, donde Eguíluz (2016), recoge una serie de concepciones frente a la educación y la musicalidad dentro de las instituciones educativas de Vasco, a lo cual la musicalidad es mucho más que el estímulo auditivo, esta se relaciona con movimientos y configuran la danza con estímulos visuales que se generan videos, cortos o películas. La manera por la cual integrar la música en espacios educativos es por medio de otras experiencias que enriquezcan las sonoridades, además que fortalezcan la interacción entre pares al encontrar intereses comunes en los espacios de clase, por lo que se recomienda presentar sonoridades que puedan relacionar con experiencias previas.

En el artículo producto de investigación “El fomento de la inclusión social infantil a través de los lenguajes artísticos” de la Universidad de Barcelona, menciona Mundet et al. (2015), con la intención de explorar el trabajo artístico en niños con situaciones vulnerables en cuatro provincias del catalán; para dicha investigación se tomaron como participantes a noventa y cuatro (94) profesionales para recolectar datos desde sus experiencias en cuanto a su percepción de los lenguajes artísticos y las dificultades para hacer uso de estos. Los resultados y el análisis de los datos determinaron que los lenguajes artísticos favorecen la educación emocional, la vida social y en comunidad.

Otro documento que retoma la CAA es una tesis doctoral de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de España, “Construcción de la comunicación alternativa y aumentativa en las aulas costarricenses.” Donde Deliyore (2016), realizó prácticas en los Centros de Educación Especial costarricenses, que estaba enfocado con el trabajo de docentes por medio de grupos focales, para aplicar estos aprendizajes de CAA en la práctica pedagógica, disminuyendo las barreras comunicativas, ya que la comunicación es un eje central en el desarrollo de la persona que influye en todos los aspectos de su vida. En cuanto al modelo de

investigación se justifica el constructivismo, al ser un proceso continuo el aprendizaje de la CAA, con experiencias reales que significan en la vida cotidiana. Otro aspecto que reúne la práctica de CAA es en cuanto al diagnóstico frente a la comunicación: se propone una matriz donde se encuentren las barreras, necesidades, características del niño con relación a diferentes estrategias de CAA, esto para tener una mirada completa y tener las claridades sobre lo que es más significativo para los usuarios. Por último, se ve la importancia que la autora da a la evaluación y más que desde la mirada tradicional es para observar las transformaciones de la CAA.

Por otra parte Larenas y Moraga (2017) en su documento de proyecto de grado “Síndrome de Down y Pintura Artística: el Arte como medio de Expresión no-verbal e Integración Social” lo que resalta la actitud creadora, esto es importante al situar el arte como un medio de expresión que permite desde el desarrollo desde lo concreto y las representaciones de garabateo hasta la toma de decisiones, esto dado por la estimulación sensorial, la concepción de espacios y de su propio cuerpo en relación a todo lo externo a él.

Icaza (2018) en su documento de maestría en educación especial “Sistema de comunicación combinado para el proceso educativo de estudiantes con discapacidad intelectual severa y profunda.” realizada en la Universidad Politécnica Salesiana de Ecuador, realiza un estudio de caso con discapacidad intelectual, en la provincia de Los Ríos, donde encuentra tres (3) problemáticas, la primera es el poco desarrollo de la comunicación, la segunda es el desinterés de las familias y la tercera es que solo se piensa en la oralidad. Por tal motivo durante el 2019 y 2021 se realizó seguimiento a diez (10) estudiantes con su familia y ocho (8) docentes de la institución, por medio de preguntas acerca de los conocimientos sobre CAA, acciones que ellos evidencian en los niños y lo que realizan como interlocutores, realizan todo un colectivo con todos los participantes para generar cambios con la CAA desde todos los contextos en los que se desenvuelven los niños.

Un trabajo similar en la Universidad de Barcelona fue llevado a cabo por Vega y García (2016) en el artículo producto de investigación “Asesoramiento a docentes en el uso de un sistema aumentativo y alternativo de comunicación”, donde presentan los resultados que obtuvieron con un grupo interdisciplinar, en el proceso de aprendizaje de las estrategias de enseñanza de la CAA y cómo aplicarlo en sus prácticas profesionales con la población con DI, usan un enfoque de investigación acción, mientras que registran el proceso en las intervenciones pedagógicas. Lo primero realizan es un asesoramiento con los profesionales con distintos apoyos como lecturas, videos y presentaciones, posteriormente se realiza un modelado con los estudiantes para el trabajo práctico para observar las transformaciones que obtienen los profesionales y estudiantes al ser accesibles comunicativamente con la CAA.

En esta indagación se encontró un artículo de Chica (2016) “Nuevas metodologías pedagógicas: Arte y discapacidad.”, donde el arte influye en la autoestima de los estudiantes con y sin discapacidad intelectual, también nos permite ver cómo es la relación en los ámbitos educativos formales y en los ámbitos educativos no formales. Se menciona que la persona con discapacidad está sometida a que las personas sin discapacidad tomen decisiones por ellos.

La sociedad a estigmatizado a la PcD con diferentes definiciones estas con el transcurrir del tiempo, también han permitido que sustituya el termino discapacidad por necesidades específicas de apoyo educativo, de igual manera se menciona el termino de capacidad en el cual el alumno también posee varias capacidades las cuales son puestas en escena para el desarrollo de la inteligencia emocional.

El artículo de Camuñas (2016) quien lo titula, “Arte y discapacidad: integración y pasión”, publicado en la revista Española Eroski Consumer, en el que habla de los diferentes tipos de arte hecho por PCD que van desde la pintura, danza, teatro, escultura, fotografía. Estas representaciones contaron con el apoyo de diferentes entidades que apoyan a los artistas con discapacidad para ser visibilizados y dejen de ser discriminados por la sociedad, en

esta visibilizan que son personas a las cuales se les puede brindar cariño y no lastima, al disminuir prejuicios y ver que beneficio tiene el arte para las PcD.

Por último “Orientaciones pedagógicas para implementar lenguajes artísticos en la escuela”, la cual es una normativa del gobierno de Chile (2013), está orientada hacia la primera infancia y su relación con las artes en cuanto a los beneficios en el aprendizaje, donde se propone que el arte siempre ha sido un medio por el cual el ser humano se ha relacionado con el exterior, expresan por medio de esta toda su imaginación y preservan los aspectos culturales

La recolección documental de trabajos de grado, tesis de maestría, artículos y una normativa, logra evidenciar diferentes posturas en diversos contextos frente a la accesibilidad cognitiva, lenguajes artísticos y comunicación aumentativa y alternativa.

De cada uno de estos textos se recogen aspectos tanto teóricos como prácticos que aportan a la investigación del proyecto La Voz del Arte, en primer lugar, se reconoce la importancia de la accesibilidad cognitiva, no como una opción si no como un deber ser de los espacios educativos, como lo menciona Jaime (2021), la accesibilidad cognitiva es para todos y en la primera infancia aporta para los procesos de aprendizaje y fortalecimiento de estos.

Para las prácticas pedagógicas de La Voz del Arte se hace necesario hacer uso de apoyos visuales y a DI, como lo son, los holísticos, orientados a los resultados y centrados en la persona, para así asegurar que la población está comprendiendo la información, desde el momento en el que se aplica la CAA el espacio se inicia a configurar accesible cognitivamente, es por esto que este término es importante en la investigación, pero aún más en las intervenciones con la población, porque no es suficiente con presentar todos los sistemas de CAA si las estrategias no están pensadas desde esta accesibilidad, al igual que desde las interacciones docente-estudiantes, que deben ser claras con todos los apoyos comunicativos para la comprensión.

Esto dado que siempre se presenta la información desde diversos medios, la CAA es fundamental para los niños y niñas con DI, por sus dificultades en cuanto a la comprensión, necesitan diversos medios de acceso a la información, ya que no existe una interacción bidireccional si no se le da sentido a los ambientes o contextos y no habría una relación directa para generar interacciones activas, porque como lo afirma Calleja y Rodríguez (2018) lo primordial de la comunicación es tener un significado compartido, el medio por el cual se llegue son bastante diversos.

La CAA es un mundo de posibilidades y se presenta en diferentes contextos, algunas veces como se evidencio en los documentos se enfatiza en la población con DI, en sus familias o en el equipo interdisciplinar, en donde se resalta la importancia de que la aplicación de estos se dé manera generalizada y que los contextos en los que se desenvuelve el niño-niña para que realmente sea significativo.

Con la responsabilidad educativa que implica la CAA, que como se mencionó no es solo presentar los sistemas, todo es un proceso, por esto algo que se rescata de Deliyore (2016) es una matriz que propone donde describe todas las características, momentos que se esperan acompañen los procesos de enseñanza – aprendizaje, retoman recursos, apoyos, características del niño, lo cual se puede tomar como un ejemplo a esa evaluación procesual donde se pueden comparar cada momento de intervención donde se retoman los que son más significativos.

Desde La Voz del Arte se retoman tanto los SCAA que permiten la interacción de los estudiantes, al igual que esos lenguajes artísticos con los cuales se sienten identificados, que conforman desde su subjetividad un ambiente agradable para compartir con los otros todo aquello que lleva la persona desde su interioridad, así como lo propone el Ministerio de Educación de Chile (2013) los lenguajes artísticos logran transformar las realidades de las infancias con o sin discapacidad, desde la libertad del niño con el apoyo del docente que

propone y que abordan de manera pedagógica los lenguajes artísticos en sus estudiantes él también debe configurar sus formas de comprender la información, el arte es de los niños, sin modelos, sin ser mediada o guiada, es por esto que el docente debe potenciar su observación activa en estos momentos de creatividad del niño para observar cómo se expresa de manera natural y espontánea, sin la presión del exterior.

Está libre expresión es lo que permite que esas intencionalidades comunicativas se vean reflejadas, en el aporte a la aplicación de la CAA, Mundet (2015) lo propone como un mediador de la inclusión ya que se evidencian las voces vulneradas y silenciadas.

Como cierre a la recolección de antecedentes internacionales en ninguno de ellos se han relacionado los lenguajes artísticos directamente con estrategias de enseñanza aprendizaje de la CAA, lo cual permite la innovación con referencias previas de las cuales se toman y se resaltan las experiencias de vivir el arte para la inclusión de las personas con discapacidad.

4. Marco teórico

La rigurosidad de un proyecto pedagógico investigativo requiere hacer un rastreo y lectura teórica que permita definir una postura frente a las categorías centrales que lo fundamentan, las cuales emergen del análisis de la observación participante en contexto en relación con el tema de investigación. Tales categorías, a cuyo abordaje se dedica este capítulo, son: Inclusión social, barreras comunicativas, discapacidad intelectual, comunicación aumentativa y alternativa, accesibilidad, accesibilidad cognitiva y lenguajes artísticos

Inclusión social

“La inclusión social es la capacidad que tiene el ser humano de entender que no existe diferencia alguna, solo prima la comprensión de un mundo diverso”
(Amaya y Castañeda, 2016, p. 23).

A lo largo de la historia, las personas con discapacidad han atravesado diferentes perspectivas y miradas sobre sí mismos y su condición, la cual los hace “diferentes” ante la sociedad, e implica bajo nivel de productividad en relación con la construcción y el aporte social, esto ha producido exclusión por parte de la sociedad en los ámbitos culturales, políticos, educativos, etc., en tanto dicha sociedad los juzga, los discrimina y los excluye de toda interacción y participación con su entorno.

Para Sen (2000) la inclusión social implica asegurar el acceso a la sociedad de forma equitativa, brindando igualdad de oportunidades para todas las personas con el fin de tener una vida digna, por lo tanto, considera fundamental garantizar los derechos básicos tales como educación, salud, servicios, y el acceso de forma equitativa a la vida política, económica y cultural. El mismo autor señala que la igualdad requiere justicia, por ende, la inclusión y la justicia social dependen una de la otra, ya que desde la justicia se deben eliminar las desigualdades y las injusticias presentes en la sociedad; para que esto se dé de forma eficaz se considera importante brindar los medios necesarios para buscar el desarrollo humano, esto

plantea la importancia de la libertad y de las capacidades, en primer lugar, la libertad le brinda a las personas la oportunidad de tomar decisiones y con ello de hacer uso de su agencia razonada, siendo ésta la que le permite participar activamente en la sociedad según sus metas y valores, garantizando así la iniciativa individual y la eficacia social.

Por otro lado, con capacidades hace referencia a aquellas habilidades necesarias para tener una vida digna, ya que hay necesidades básicas que satisfacer, si estas no se garantizan el derecho a la igualdad se vería afectado, por ende, no habría justicia social, así mismo, las capacidades aportan al ejercicio de la libertad de manera igualitaria.

Es necesario generar espacios y oportunidades que garanticen el desarrollo de la libertad y las capacidades en los niños, con el fin de que se reconozcan como sujetos partícipes de una sociedad con la capacidad de tomar decisiones sobre su vida y los contextos en los cuales se desenvuelven, para así tener una vida digna.

Ahora bien, Nussbaum (2012) propone la “teoría del bien”, que se basa en garantizar una buena vida para todos los ciudadanos de forma igualitaria; para ello toma como base la teoría de las capacidades de Sen, haciendo énfasis en la importancia de caracterizar dichas capacidades para definir lo que sería una buena vida en relación a su calidad, que estaría determinada, entre otros aspectos, por: vivir una vida plena, gozar de buena salud, pensar, juzgar, establecer vínculos, participar de forma crítica en los ámbitos culturales, económicos y políticos, la capacidad de vivir experiencias y sentir emociones, etc.

Desde allí se considera que el estado debe proveer al desarrollo de dichas capacidades mediante la asistencia, los recursos y la educación, con el fin de formar sujetos capaces de actuar de forma reflexiva y crítica en y para la sociedad.

Según lo anterior, la inclusión social debe estar enfocada en el reconocimiento del sujeto, sus subjetividades y diversidad, en el desarrollo de sus capacidades básicas para tener

calidad de vida, la cual toma importancia en términos de lo que las personas pueden hacer; esto significa que para que las personas ejerzan su libertad de la manera que deseen, deben ser capaces empoderarse y hacer uso de su autonomía individual.

Respecto a las PcD, Sen (2000) considera que deben gozar de los mismos derechos que cualquier otra persona, desde la igualdad de oportunidades y libertades, por ello hace énfasis en la importancia de formar una sociedad inclusiva que reconozca la diversidad de capacidades, por lo que plantea como fundamental la eliminación de todas aquellas barreras que impiden su participación efectiva en la sociedad.

La inclusión social es un proyecto político que busca la igualdad de oportunidades y libertades desde la garantía de derechos, sin ningún tipo de discriminación o exclusión, por lo que se hace necesario generar espacios que aporten al desarrollo de todas aquellas capacidades que permitan a los sujetos hacer uso de su autodeterminación en la sociedad.

Así mismo se afirma que las personas con discapacidad se enfrentan con diferentes barreras al interactuar con la sociedad, por lo que es necesario implementar estrategias para disminuirlas, así podrán participar activamente en todos los contextos y escenarios del país, formándose, así, como sujeto político que participa, toma decisiones y aporta de forma significativa a la sociedad.

Barreras comunicativas

Las barreras se producen cuando las personas con discapacidad presentan alguna dificultad para realizar sus actividades cotidianas al interactuar con el entorno. Ainscow et al., (2002) entienden por barreras aquellos obstáculos con los cuales se enfrentan las PcD al interactuar con la sociedad y en los diferentes contextos, y en cuya consecuencia se ve impedida su participación efectiva. Echeita (2006) considera que estas se dan en forma tanto de actitudes como de prácticas sociales, políticas, culturales, económicas, educativas, lo que

genera exclusión y falta de empatía, solidaridad y tolerancia hacia las PcD y otros grupos poblacionales.

Se entiende por barreras comunicativas aquellas que impiden el acceso a la información y a la comunicación, debido a que las personas que hacen uso de otras formas de comunicar no comparten el mismo sistema de comunicación tradicional que el resto de la sociedad, lo que imposibilita participar activamente dentro de la sociedad, debido a que no hay un reconocimiento de las diferentes formas de comunicar, como lo son los sistemas de CAA, la lengua de señas, etc.

Mella et al (2016) consideran que estas barreras se generan cuando la sociedad no posee los medios de comunicación adecuados y no comprenden debido a la falta de cultura frente a las múltiples formas de comunicar. A raíz de esto, se afecta la calidad de vida de las PcD, ya que dichas barreras dificultan la interacción y participación dentro de la sociedad. Por ello Deliyore (2018) considera de suma importancia difundir y reconocer la CAA como aquel recurso que les permite acceder a la información y participar de forma efectiva en la sociedad.

Echeita (2014) plantea la importancia de fomentar una cultura de la diversidad, por lo que propone la escuela como el centro de aquellos aprendizajes, sin embargo considera a la misma como el primer lugar de exclusión, ya que todos los niños son propensos a ser discriminados, sea por motivos personales o sociales, por lo que considera que se forja una exclusión “encubierta”, creada a partir de barreras impuestas por los mismos estudiantes e incluso por otros miembros de la comunidad escolar, las cuales impiden la participación y el aprendizaje de todos aquellos grupos minoritarios.

Barreras para el aprendizaje y la participación

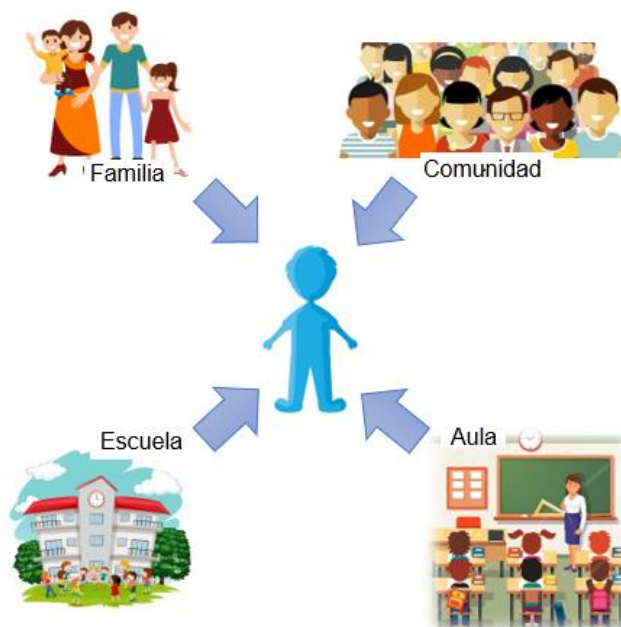
Según Booth y Ainscow (2000) el término surge a partir de la inclusión social, que se propone la disminución de dichas barreras, por lo que consideran que se debería reemplazar

Necesidades Educativas Especiales por barreras para el aprendizaje y la participación, ya que este genera exclusión, segregación y discriminación en el aula.

Por otro lado, Covarrubias (2019) considera que las barreras impiden el pleno acceso a la participación y el aprendizaje, por lo que se presentan al interactuar con el contexto social, y generan así obstáculos a través de prácticas. Sin embargo, se habla de “barreras para el aprendizaje y la participación” según DOF (2016), citado por Covarrubias (2019), estas se refieren a aquellos factores que impiden el acceso a la educación y el aprendizaje.

En la siguiente figura (Figura 1) se encuentran los contextos en los cuales las PcD enfrentan barreras, siendo el aula el primer lugar para identificar y abordarlas, ya que es allí donde el niño interactúa, aprende y participa con sus pares (Covarrubias, 2019).

Figura 1 Contextos en los cuales se encuentran barreras sociales



Nota. Elaboración propia

Ainscow y Booth (2002), por su parte, proponen una clasificación de las barreras de aprendizaje y de participación inmersas en la sociedad, para ello retoman todas aquellas

clasificaciones que se han establecido a partir de las necesidades del contexto y que, en este caso, se plantean desde el modelo educativo (tabla 1), tomando aquellas barreras con las cuales se enfrentan los niños y niñas con discapacidad dentro y fuera de la escuela.

Tabla 1 Barreras sociales

<p>Culturales Creencias y valores</p>	<p>Actitudinales Factores comportamentales los cuales afectan a la PcD</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Discriminación ● Rechazo ● Exclusión <p>Falta de comunicación</p>	<p>Ideológicas Creencias o imaginarios colectivos y/o individuales</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Falta de reconocimiento ● Bajas expectativas <p>Estereotipos</p>
<p>Políticas Normas y acciones</p>	<p>Políticas de legislación las cuales favorezcan la inclusión</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Falta de políticas inclusivas ● Falta de mecanismos de participación <p>Falta de apoyos educativos</p>	
<p>Prácticas Para el reconocimiento</p>	<p>Accesibilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Infraestructura ● Acceso a transporte 	<p>De didáctica Metodologías aplicadas a la clase</p> <ul style="list-style-type: none"> ● No hay flexibilización ● No hay ajustes razonables <p>No hay trabajo colaborativo</p>

Nota. Elaboración propia

La ONU (2006) define la discapacidad desde las barreras con las cuales se enfrentan las personas con deficiencias sensoriales y/o motoras al interactuar con su entorno, entre éstas se encuentran las *actitudinales, comunicativas, físicas y didácticas*, las cuales deben ser eliminadas para garantizar una inclusión y una participación efectiva dentro de la sociedad.

Las primeras hacen referencia a prácticas de exclusión realizadas por la sociedad debido a estigmas y sentimientos, entre otras, las cuales generan discriminación e impiden la participación plena de las PcD. En la sociedad se tienen imaginarios respecto a las diferentes

formas de comunicar, ya que no se reconocen ni se validan, por lo que estas personas pueden enfrentarse con barreras actitudinales al interactuar en los diferentes contextos.

Las físicas hacen referencia a aquellos obstáculos arquitectónicos que impiden el acceso a espacios en condiciones de igualdad, éstas normalmente se presentan en quienes por algún motivo tienen movilidad reducida, y podemos contar entre ellas espacios pequeños, escaleras, andenes, etc. (Echeita, 2014)

Por último, las barreras didácticas se ven especialmente en la escuela, y se dan al no adaptar guías, actividades, currículo escolar, etc., generando imaginarios respecto al aprendizaje, las capacidades y habilidades de los niños con discapacidad, lo que genera afectaciones de forma personal y social, ya que se da una interacción negativa con sus pares y maestros. La falta de reconocimiento ante las múltiples formas de comunicar impide el acceso a la educación, ya que las instituciones no tienen los conocimientos necesarios para realizar las adaptaciones y capacitaciones necesarias en el plan curricular.

Discapacidad intelectual

Son limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa de una persona, las cuales se pueden desarrollar antes de los 22 años (Luckasson et al., 2021). Es importante entender y comprender a la persona con discapacidad y el contexto en el que se desarrolla, con el fin de generar espacios inclusivos para las personas con DI para favorecer el desarrollo de habilidades tales como la autodeterminación, toma de decisiones, entre otras.

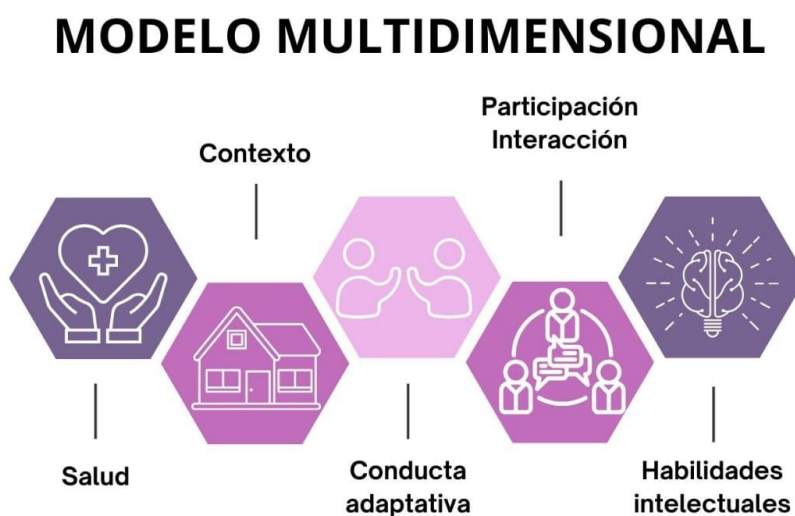
Verdugo (2010) indica diversas concepciones que fueron comúnmente utilizadas antiguamente, así, entre los años 1908 y 1958 se hablaba de “deficiencia mental”, para los años 1959-2009 “retraso mental” y finalmente para el año 2010 se establece el término de

discapacidad intelectual, el cual está fundamentado no en las dificultades, sino en los apoyos para la persona frente a su salud, participación y adaptación.

Por ello Verdugo (2010) plantea un modelo multidimensional centrado en los apoyos para el desarrollo del funcionamiento intelectual, el cual está compuesto por cinco dimensiones:

1. Salud
2. Contexto
3. Conducta Adaptativa
4. Participación e Interacción
5. Habilidades Intelectuales

Figura 2 Modelo multidimensional



Nota. Elaboración propia

Apoyos a Discapacidad Intelectual

También Verdugo (2010) propone un sistema de apoyos específicos para la población con DI, en el cual se tienen en cuenta para su desarrollo estrategias y recursos a partir de las características particulares de los sujetos, estos apoyos, a su vez, se dividen en cuatro (4).

Son ellos:

1. Centrados en la persona y sus necesidades: las personas con DI presentan barreras dentro de sus contextos, por lo que su pretensión es reducirla en alguna medida, con el fin de mejorar sus competencias y desarrollo, brindando entonces una mejor calidad de vida a la población elegida por este PPI, en este caso los niños y niñas que hacen parte del Centro Crecer y usuarios de la Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa. Se evidencia cómo contribuye ayuda a la disminución de barreras comunicativas presentes, ya que se centra en la persona y se cuenta con la decisión del sujeto.

2. Apoyos Holísticos: Se dividen en tres elementos puntuales

Elección y autonomía personal: este apoyo, busca la autodeterminación, potencializar la toma de decisiones y finalmente se espera el reconocimiento de leyes que acogen a la persona con discapacidad intelectual y que esta se identifique en igualdad de condiciones; es así como este apoyo se encuentra en cada una las intervenciones pedagógicas que se llevan a cabo, garantizando a cada uno de los estudiantes la autonomía en la toma de sus propias decisiones y que puedan ser partícipes en los contextos de los cuales hacen parte.

Apoyos Orientados a los Ambientes Inclusivos: se centra en brindar ambientes naturales donde la persona se sienta cómoda y participe de este, dentro de este debe ser accesible en cuanto la información y recursos brindados para así fortalecer el desarrollo y crecimiento de la persona con DI, por tal motivo, La Voz Del Arte fortalece las interacciones comunicativas dentro del aula y la inclusión de cada uno de sus estudiantes, brindándoles

ambientes inclusivos, accesibilidad en la información de cada una las instrucciones, actividades, de este modo cada uno de los niños- niñas participa dentro del espacio.

Apoyos Especializados: que se centra en el trabajo interdisciplinar, es decir, profesionales como fonoaudiólogos, educadoras especiales, terapeutas ocupacionales, entre otros, los cuales utilizan diferentes estrategias para dar respuesta a las necesidades de la persona; la Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa cuenta con la presencia de varios profesionales ya sea ,que vienen en acompañamiento de los usuarios o los docentes en formación y profesionales que laboran dentro de esta, en busca de brindar apoyos y estrategias para potencializar las habilidades de los niños- niñas.

3. Apoyos Coordinados: se centran en un plan personal de apoyos para la persona, sin embargo, es importante resaltar que la persona es dueña de su propio plan, es decir, la gran mayoría de decisiones son tomadas por la persona misma y no por el profesional o cuidadores.

4. Apoyos orientados a resultados: a la luz de estos apoyos, se evalúan los resultados con el fin de reconocer si son adecuados o se pueden realizar mejoras, para esto, se reconocen las dimensiones de calidad de vida, funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, la participación en relación con inclusión social y la autodeterminación del sujeto. Desde las intencionalidades propuestas por el PPI La Voz Del Arte, se analizan y evalúan dichas categorías para reconocer qué resultados se deben potencializar y cuales funcionan adecuadamente a la hora de su realización con los niños-niñas.

Para el Proyecto La Voz del Arte es de suma importancia la implementación de cada uno de estos apoyos dentro de los abordajes y estrategias pedagógicas planteadas, ya que mediante el desarrollo de estos se busca la autonomía, participación activa y eliminación de cualquier barrera que no permita la plena inclusión de las personas con discapacidad

intelectual, brindar a los niños-niñas con DI apoyos y estrategias para fomentar su desarrollo, sus intereses y su bienestar personal, mejorando el funcionamiento intelectual de cada uno de ellos y potencializando sus habilidades.

Comunicación aumentativa y alternativa

El ser humano comunica como una necesidad vital, para construir, transformar y entender el mundo físico- inmediato y el abstracto-simbólico, por esto, la comunicación como lo menciona Warrick (1998) implica ser reconocido, ser válido en la comunidad, con esto es necesario ese intercambio de la información, para acceder a la vida social de manera participativa y activa, Cruz (2020) define la comunicación como un derecho, pero no es únicamente a decir algo, también lo es a la dignidad, la participación, el acceso a la información, el respeto, la libertad de expresión y de la identidad.

Comunicarse implica aspectos tanto cognitivos, motores, emocionales y sociales del ser humano, lo que puede involucrar tanto lo comprensivo (la dificultad que tiene para apropiarse de los significados simbólicos), como lo expresivo (implica toda la parte motora para hablar o expresar ideas), lo que configura unas necesidades y barreras comunicativas en las personas con discapacidad, por lo cual surge la pregunta ¿Qué sucede con aquellas personas que por alguna razón no pueden comunicarse de manera oral?, socialmente el habla está instaurado como el único medio de comunicación efectivo, por lo cual cuando hay una dificultad en esta, se generan barreras comunicativas al no validar otras formas de participar socialmente.

La comunicación aumentativa y alternativa (CAA) es un campo interdisciplinario que apoya las necesidades comunicativas de las personas con discapacidad a quienes se les dificulta oralizar; consiste en ofrecer a la persona otros medios comunicativos por los cuales interactuar con el mundo, ya sean alternativos, es decir que sustituyen totalmente el habla, o

aumentativos, o sea que apoyan los procesos comunicativos como el habla o interacciones comunicativas, es lo que Tamarit (1989;1988), citándose a sí mismo, define como:

Un conjunto estructurado de códigos no vocales necesitados o no de soporte físico, los cuales, mediante esos mismos u otros procedimientos específicos de instrucción, permiten funciones de representación y sirven para llevar a cabo actos de comunicación (funcional, espontánea y generalizable), por sí solos, o en conjunción con códigos vocales, o como apoyo parcial a los mismos, o en conjunción con otros códigos no vocales (p. 82).

La participación consciente y activa de la persona a través de diferentes sistemas es el objetivo del uso de la CAA, lo que se suma al hecho de generar procesos de aprendizaje más sólidos al acceder a información que posiblemente antes no era posible por las barreras comunicativas, por esto la CAA es un apoyo que, aunque es comunicativo, aporta a todos los aspectos de la persona, ayuda en su construcción y mirada propia sobre el ser y estar en el mundo, por eso para la International Society for Augmentative and Alternative Communication (ISAAC, s.f.), principal sociedad internacional de la CAA, que hace aportes alrededor del mundo, la describe como:

Un conjunto de herramientas y estrategias que un individuo utiliza para resolver los desafíos comunicativos cotidianos. Todos usamos múltiples formas de comunicación, según el contexto y nuestro compañero de comunicación. La comunicación efectiva ocurre cuando la intención y el significado de un individuo es entendido por otra persona (ISAAC, s.f.).

En la disminución de aquellos desafíos que se mencionan todas las personas que se encuentran en los contextos del niño son fundamentales, tanto a nivel emocional como lo son la familia y pares, o los apoyos profesionales; con lo cual el trabajo interdisciplinar de la CAA

implica el aporte teórico-práctico desde diversas ramas de la ciencia y la investigación, integrando lo pedagógico, médico y tecnológico con la intención de favorecer las vivencias comunicativas de la persona desde las fortalezas del sujeto. Con esto al ser lo primordial las fortalezas de los posibles usuarios de los sistemas de CAA, quienes en realidad pueden ser todas las personas que lo requieran al adaptarse los SCAA a las características de cada sujeto.

Por esto, antes de iniciar cualquier aplicación, el usuario pasa por una valoración y caracterización de todas sus fortalezas y necesidades, teniendo en cuenta aspectos como edad, intereses, formas de comunicar, discriminación auditiva, campo visual, escolaridad, apoyo familiar y, algo bastante importante, el estado emocional de la persona, ya que puede llegar a sentirse cohibido de comunicar al no tener experiencias donde se le reconociera sus actos comunicativos. Tal como lo menciona Warrick (1998), no hay que confundir la timidez con la capacidad oral, refiriéndose a que si no se es escuchado o tomado en cuenta se pueden generar experiencias negativas frente a las interacciones.

Por esto se debe iniciar lo más pronto posible, lo que evita este rechazo a las interacciones comunicativas; y para hacerlo hay una serie de sistemas, métodos y estrategias de enseñanza que se van a ajustar a la diversidad de cada usuario.

Sistemas de comunicación aumentativa y alternativa

Los sistemas de comunicación se dividen en dos grandes grupos, sin ayuda y con ayuda, son propuestos por Basil y Rosell (1998) y aportan de diversas maneras. Los sistemas sin ayuda son aquellos que no requieren un apoyo concreto, los usuarios se pueden desenvolver solo su cuerpo, por ejemplo, el habla es uno de ellos, pero hay muchos más:

- **Gestos de uso común:** Son todas esas señas naturales que se pueden entender por la mayoría de las personas sin la necesidad de saber de lengua de señas, un ejemplo es que la persona quiere comer, así que señala el alimento y se toca la boca.

- **Gestos idiosincrásicos:** gestos que la persona usa para comunicar algo, pero solo las personas con las que convive se van a enterar, son muy propios y únicos de la persona en relación con su familia, por ejemplo, tirar de la ropa para indicar la necesidad de ir al baño.
- **Códigos gestuales:** Este sistema, por medio de la intervención educativa, representa gestos que tengan una conexión directa con su significado.
- **Comunicación bimodal:** En este sistema vincula de manera simultánea la lengua señas con el habla, cabe resaltar que se sigue la estructura del habla, en este caso el del español, las señas que se usan refuerzan la comprensión.
- **Programa de comunicación total:** Se refiere al uso simultáneo de lengua de señas y habla, a diferencia de la comunicación bimodal esta vincula todas las formas de comunicar en la búsqueda de cual es más factible para la persona.

Respecto a los sistemas con ayuda, Basil y Rosell (1998) afirman que son aquellos en los que la persona requiere necesita una ayuda física externa a su cuerpo, sean apps, imágenes, objetos entre otros, se pueden contar entre ellos:

Signos tangibles: objetos que se vinculan directamente con la acción que se está expresando, por ejemplo, el usuario puede entregar una pelota al interlocutor con la intención de salir al patio de juegos a jugar con ella.

Signos gráficos: la persona usa gráficos de acciones específicas, los cuales tienen a su vez escrito aquello que representan, y a los que la persona puede señalar para indicar su opinión, por ejemplo, se pueden tener las fotografías de diferentes juegos, se le pregunta cuál le interesa y señala la fotografía de los columpios.

Los sistemas de uso de signos gráficos se subdividen en las siguientes categorías:

- **Imágenes:** se refiere a fotografías o dibujos de la acción. Se prefiere que estas no sean tan abstractas, ya que se espera que la persona las relacione directamente, por esto se

recomienda usar fotografías reales del sujeto y cuando estas ya sean significativas se puede pasar al ejercicio con dibujos detallados.

- **Sistemas pictográficos de comunicación (SPC):** son aquellos sistemas de baja o alta tecnología que hacen uso de pictogramas, los cuales pueden definirse como dibujos que no tienen grandes detalles, son bastante concretos, tienen un fondo de color blanco y se pueden clasificar por colores, según sujetos, verbos, objetos, teniendo en cuenta las necesidades de la persona.
- **Sistemas logográficos:** este sistema integra y organiza algunos pictogramas, dibujos o ideográficos, los cuales deben ser pocos, ya que con estos se compone e interpreta un significado, por ejemplo, el pictograma que representa el ojo más el que representa el papel, significa leer.

Métodos de acceso:

Por otra parte, una categoría de la CAA fundamental en la aplicación son los métodos de acceso, que requieren los sistemas con ayuda y que son específicos de la movilidad de la persona. Warrick (1998) menciona tres formas de seleccionar la información:

Por *selección directa*, es decir, se puede seleccionar en el sistema de manera directa el signo u objeto que representa la información que se quiere expresar, por ejemplo, puede acercarse y tocar con su dedo la imagen, señalarla o tocarla con algún apoyo de extensión a su cuerpo.

Otro método de acceso es por medio de *códigos*, que se establecen como lo son números o letras para ubicar palabras u oraciones en específico sin tener la necesidad de mencionar toda la información que se encuentre en el sistema hasta llegar al deseado.

Por último, el *barrido dependiente*, que es cuando una persona señala y nombra el vocabulario mientras el usuario de CAA afirma o niega según lo que requiera con algún movimiento que su cuerpo le permita realizar, sea con la cabeza, sus ojos, sus manos, etc.

Con todo lo anterior referente a la CAA y a sus sistemas se inicia el proceso de diseño, aplicación y evaluación, donde la parte evaluativa es necesaria para determinar qué tan significativa es la aplicación para la persona, permitiendo cambios en su diseño que permitan avanzar en el proceso, la evaluación se realiza de manera procesual, al valorar cada intencionalidad comunicativa en los estudiantes, ya que es un proceso continuo y generalizado, que también involucra al otro en todo este recorrido, es por esto que se deben tener en cuenta además de los sistemas también las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Tecnologías de ayuda no electrónica:

Para finalizar con todos los sistemas de CAA mencionados anteriormente y aspectos que son transversales se generan productos de apoyo a la comunicación, como lo son:

- **Tablero de comunicación:** En una superficie que se encuentra ubicada a la altura de la persona, donde se pueden situar una serie de apoyos visuales. Según los intereses del vocabulario, la persona los señala o los toca; este sistema puede ampliar su vocabulario y donde se hace necesario organizarlo por categorías.

Figura 3 Tableros de comunicación



Nota. Foto tomada por el grupo de investigación La Voz del Arte en la Sala de CAA presentando los tableros de comunicación.

- **Comunicador tipo Etran:** Es un apoyo de comunicación donde la persona usuaria de la CAA se ubica cara a cara con el interlocutor a través del contacto y seguimiento visual, se utiliza colocando pictogramas en cada eje y dirigiendo al usuario hacia el pictograma o el alfabeto que desea seleccionar, es apropiado para las personas con parálisis cerebral.

Figura 4 Etran



Nota. Foto tomada por el grupo de investigación La Voz del Arte en la Sala de CAA presentando el comunicador tipo Etran

- **Chaleco de comunicación:** Tiene una serie espacios para ubicar apoyos visuales como pictogramas o imágenes, funciona al posicionarse frente a los usuarios de CAA en diferentes actividades que no sean de trabajo en mesa, es versátil ya que se puede acceder por barrido y selección directa por los usuarios, así mismo el interlocutor puede señalar e indicar el vocabulario núcleo.

Figura 5 Chaleco de comunicación



Nota. Foto tomada por el grupo de investigación La Voz del Arte en la Sala de CAA haciendo uso del chaleco de comunicación.

- **Llavero de comunicación:** es un sistema de baja tecnología. Se trata de un llavero de tamaño pequeño, que por sus dimensiones se puede llevar fácilmente, y en el que se encuentra una serie de palabras con apoyos visuales, que deben ser bastante específicas y significativas para un contexto, lo que ayuda en las interacciones con las otras personas de manera rápida.

Figura 6 Llavero de comunicación



Nota. Foto tomada por el grupo de investigación La Voz del Arte en la Sala de CAA presentando el llavero de comunicación.

- **Paleta de comunicación:** este apoyo, caracterizado por su tamaño, es ideal para el uso e interacción en grupos, para el acceso a la información presente en la paleta se debe situar frente a cada uno de los usuarios de CAA, para finalmente hacer una relación global con lo que representa.

Figura 7 Paletas de comunicación



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte, en donde se evidencia el uso de la paleta de comunicación.

Tecnologías de ayuda electrónica:

- **Aplicaciones web y para dispositivos móviles:** es un sistema de alta tecnología y se refiere a todas las aplicaciones para móviles o computadores, que cuentan con apoyos visuales, de lectura y de voz que permiten crear y organizar información de manera rápida y efectiva, sumado que algunos cuentan con juegos para favorecer el aprendizaje de los pictogramas e imágenes.

Algunas aplicaciones con hipervínculo para más información:

→ [e-mintza](#)

- [LetMe Talk](#)
- [OTTAAPROJECT](#)
- [PictoTEA](#)
- [AsTeRICS](#)

Estrategias de enseñanza-aprendizaje CAA

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje con las lecturas del contexto y el análisis de las interacciones de la población permiten establecer abordajes pedagógicos desde la multimodalidad de la comunicación, con aprendizajes y experiencias significativas de la CAA que transforma todos los contextos de los estudiantes con DI, ya que se comunica todo el tiempo.

Es importante reconocer y aplicar las estrategias de comunicación en las diversas experiencias pedagógicas, haciendo ambientes estructurados y accesibles comunicativamente, no solo en cuanto a los productos, sistemas y apoyos de la comunicación, sino en el uso significativo de todo aquello con los que se expresa.

Algunas de las estrategias propuestas por Camats y Basil (1997) son las siguientes:

Aprovechar la multimodalidad de la comunicación, la cual busca validar toda intencionalidad que presente el estudiante, como un gesto, dibujó, objeto que señale o expresión de sus emociones y que el interlocutor responda a esto, en lo posible con la vinculación de los sistemas de comunicación para relacionar vocabulario, intenciones y contextos con los SCAA.

Así mismo, está reaccionar a las señales del niño o usuario de CAA, que consiste en responder a las señales de la persona, aquí el interlocutor debe ser consciente de cuando suceden, para así mismo reaccionar.

En la estrategia de *vigilar - esperar - reaccionar*, el interlocutor acompaña la acción, espera las respuestas del usuario y reacciona con las experiencias que se pueden dar de esto, esto con la intención que aumente en el niño la intencionalidad y motivación de comunicar desde sus propios intereses.

Por otra parte, la *cadena de construir interrumpir* consiste en realizar una cadena de actividades que sean del total interés del niño, para después de un momento inicial realizándose interrumpirlas sin anticipar, la intención de esta estrategia es pedirle al niño que seleccione en su sistema un vocabulario específico para realizar la actividad nuevamente.

La estrategia de la *guía física* está determinada por organizar un contexto o escenario con un material concreto que esté totalmente relacionado, ofreciéndole al niño la posibilidad de elegir el apoyo o material didáctico, en relación con una acción.

Señalar las actividades o la anticipación, es la estrategia en la que el interlocutor expone cada una de las actividades y tiempos de las interacciones, para que el usuario se prepare para estas y no sienta ansiedad en situaciones que desconoce.

Por parte de la estrategia de *dejar iniciar y cambiar los temas de comunicación*, las interacciones son más bidireccionales, donde se le permite al estudiante tener la posibilidad de elegir el tema y dirigir la conversación, para posteriormente proponer nuevos temas que permiten ampliar el vocabulario y las experiencias.

La estrategia de *espera estructurada* consiste en dar un tiempo prudente para que responda el estudiante, si no lo hace, dar la información nuevamente, ya que se debe asegurar que la información sea apropiada.

Finalizando las estrategias propuestas por Camats y Basil (1997), está la enseñanza en múltiples ambientes naturales, en la cual se lleva al estudiante a los contextos cotidianos y se

sitúe allí desde la observación para luego participar desde las experiencias previas y los nuevos aprendizajes del espacio.

Por otra parte, Figueroa (2021) menciona una estrategia que complementa todas las anteriores y es el *modelado*, por el cual el ser humano aprende de manera natural al observar e imitar al otro, lo que orienta el ejercicio práctico, con esto desde el proceso de aprendizaje-enseñanza de la CAA se hace fundamental modelar cada uno de los momentos y acompañar a las personas. La comunicación requiere de mínimo dos personas, por lo cual el educador debe modelar el uso de los sistemas, dado que no se puede garantizar que por el hecho de que se presente el sistema u apoyo, ello significa que ya se tiene interiorizado su uso, al igual que si se trabaja un vocabulario específico sea por voz o con apoyos visuales.

A partir de lo anterior, se hace necesario relacionar el vocabulario, el cual es fundamental en su elección para que la persona tenga la claridad al participar, pues como lo menciona Warrick (1998) “El vocabulario de cada persona le pertenece y es especial para sus propias necesidades y preferencias” (p. 29), por esto el vocabulario a establecer en los sistemas deben ser útiles, prácticos y deben estar interiorizados por el usuario, así mismo se facilitará el uso de estos en la cotidianidad.

Para finalizar, es de suma importancia reconocer el valor de los interlocutores en este proceso. Tal como lo dicen Camats y Basil (1997), deben ofrecer “para la optimización de las condiciones de la interacción, a saber: la adecuación de los espacios físicos, la mejora de los recursos de acción del niño y la mejora de habilidades interactivas del adulto” (p. 100); aspecto que se puede relacionar con lo que menciona Cruz (2020) al afirmar que las familias y los interlocutores deben estar presentes en todo este proceso, empoderados, constantes y con la seguridad que esto va a cambiar las interacciones del usuario, ya que el necesita en primer lugar ser escuchado por esas personas que son cercanas, ofreciendo todas las oportunidades para que pueda desenvolverse enriqueciendo su proceso de CAA.

Accesibilidad

Es un conjunto de características que permiten y facilitan a todas las personas el acceso y el uso de espacios, comunicación y servicios, por lo que, desde este principio, se debe realizar un diseño el cual permite eliminar todo tipo de barreras con las cuales se puedan enfrentar las personas, por ello, desde la accesibilidad se debe garantizar la inclusión.

(Boudeger, 2010)

Catalán (2022), habla de accesibilidad universal, refiriéndose al diseño de entornos, servicios, productos, etc. que sean accesibles al igual que comprendidos por todos, esto con el fin de que todas las personas puedan participar e interactuar de forma autónoma e independiente, es decir, que se busca acabar con todas aquellas con las cuales se pueden enfrentar todos aquellos grupos minoritarios.

Así mismo, desde la convención, se plantea la accesibilidad como aquella que permite la participación activa de las PcD en la sociedad, por lo que se debe garantizar acceso en igualdad de condiciones a infraestructura, transporte, servicios, tecnología, comunicación e informaciones, para ellos, el estado debe brindar los recursos necesarios, promover las formas de asistencia y apoyo, concientizar a la población respecto a la discapacidad y la accesibilidad y fomentar el diseño del DU (Diseño universal) dentro de la sociedad en general.

Así mismo, se hace necesario resaltar el artículo 2º, donde se afirma que la comunicación debe incluir todos los lenguajes por los cuales se puede acceder a la información, como lo es el Braille, la comunicación táctil, los sistemas auditivos y escritos, los dispositivos tecnológicos de apoyo y la CAA, el artículo 8, que enfatiza la accesibilidad a todo tipo de información y comunicaciones y el artículo 21, que nos habla de la libertad de opinión, la facilidad para acceder a la información, el reconocimiento y uso de todo tipo de lenguajes.

De allí que Catalán (2022) considere de suma importancia el uso y la aplicación de ajustes razonables, ya que al adaptar los entornos según las necesidades de cada persona, se genera conciencia y se garantizan los derechos; Cayo (s.f.), citado por Finsterbusch (2016), considera que los ajustes razonables son aquellas modificaciones o adaptaciones positivas que se le realizan a los espacios o entornos, con el fin de que las personas pueden participar o realizar sus actividades de forma independiente, así mismo resalta el eje de obligación jurídica, ya que al realizar dichas acciones antidiscriminatorias se disminuyen las barreras y favorece el pleno goce de derechos en igualdad de condiciones.

La accesibilidad es uno de los aspectos más importantes para la participación e independencia de la persona con discapacidad; los edificios, calles o cualquier espacio ya sea público o privado, deberá asegurar el acceso a la persona con discapacidad, eliminar barreras de acceso y obstáculos, e identificar estos lugares.

Accesibilidad cognitiva

La inclusión hace a las personas partícipes en diferentes contextos, al ser escuchados, respetados en sus derechos, validados en igualdad de condiciones y poder movilizarse sin importar el espacio que comparta. Lo ideal es que la sociedad cuente con una serie de transformaciones tanto físicas, como de comunicación y actitudinales para el libre desarrollo de todas las personas, se trata de comprender que al ser de todos, se deben construir y configurar las realidades desde la diversidad, para disminuir desigualdades e injusticias sociales.

La accesibilidad cognitiva hace parte de la inclusión social de las personas desde su diversidad, entendida según Belinchón et al. (2014), como “la propiedad que tienen aquellos entornos, procesos, bienes, productos, servicios, objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos que resultan inteligibles o de fácil comprensión.” (p,11), es decir que todo material, apoyos u objetos deben tener un sentido para la persona, independientemente del contexto.

La accesibilidad cognitiva aporta en la independencia como en el proceso de aprendizaje, por medio de la representación de la información desde diferentes medios, lo que permite el apoyo de acceso desde diferentes canales sensoriales, para afirmar la información cuando esta no llega a ser comprendida por las personas, ya que todo aquello que está en el contexto del sujeto toma sentido con los recursos, apoyos y estrategias adecuadas con los aportes de la CAA, para situar a los sujetos desde otras formas de comunicar.

En esa misma línea se tienen las siguientes recomendaciones que se propone para la accesibilidad cognitiva y que tienen una cercana relación con las que se plantean desde la CAA, la Federación de Organizaciones en favor de personas con discapacidad intelectual de Madrid (FEAPS,2014) menciona tener en cuenta durante el proceso de la accesibilidad cognitiva, la comunicación bidireccional, las interacciones, anticipación de la información y diversas oportunidades, todo esto de manera contextual.

Respecto a lo anterior Plena Inclusión (2018) propone unos principios para este proceso y aplicación en los contextos, como tener en cuenta que, si hay dificultad para memorizar, no es posible depender de la memoria, independientemente si es dentro de un aspecto de aprendizaje o si es de la vida cotidiana, por lo cual recomienda presentar variedad de formatos con relación a cómo se recibe la información y por último pensar en un vocabulario adecuado que sea significativo en los contextos.

Todo lo mencionado anteriormente se relaciona con la CAA al ser este un medio que aporta a estas múltiples formas de presentar la información, como lo son las imágenes, el texto, los pictogramas, la comunicación bimodal entre otros, con el objetivo de comunicarse con otras formas además del habla, lo que favorece a la población que requiere de estos apoyos y tienen otras fortalezas para mejorar sus interacciones.

Lenguaje y pensamiento

En el siguiente apartado, se encontrará la postura de Vygotsky, que menciona la importancia del lenguaje y pensamiento. En este se resalta que la sociedad y cultura son fundamentales en los procesos de adquisición del pensamiento y lenguaje. Y como las interacciones que brindan la sociedad y la cultura permiten que estos sean adquiridos. El hombre es un ser social que aprende a través de la interacción estos aprendizajes se los brinda el contexto u otro individuo que esté dispuesto a brindarle sus aprendizajes, por lo cual este puede resolver los problemas que se le presenten.

Para Carrera y Mazzarella (2001), citando a Vygotsky (1979), el lenguaje es un instrumento por el cual los seres humanos, se dan cuenta que son seres sociales por lo cual pueden comunicarse con los demás; y le permiten exteriorizar sus pensamientos, partiendo del lenguaje el ser humano va conociendo el mundo en comunidad, en la cual el desarrollo del pensamiento es una construcción social, que es posible a través de la interacción con el medio que nos rodea, para posteriormente ser procesado por el lenguaje, y finalmente sea constituido como un lenguaje interiorizado.

El ser humano es un ser social inmerso en la sociedad y la cultura en la cual participa, esta adquisición no solamente al estar expuesto a las palabras, sino que es un proceso interdependiente de crecimiento entre pensamiento y lenguaje, aunque son dos procesos distintos y con orígenes diferentes y que con el transcurso del desarrollo se produce una interconexión funcional en que el pensamiento se verbaliza y el habla se vuelve racional.

Como lo mencionan Carrera y Mazzarella (2001) citando a Vygotsky (1979) Desde su teoría de la "Zona de Desarrollo Próximo" la cual es distancia entre los niveles de desarrollo, que están determinados por la capacidad de resolución de algún problema y el nivel de desarrollo potencial que se determina a través de la resolución de un problema bajo el

acompañamiento, guía de un adulto, maestro, profesor, docente o en colaboración de un compañero más capaz.

Los profesores tienen que tomar en consideración el potencial de aprendizaje futuro del niño antes de intentar ampliar sus conocimientos, los niños pueden ser capaces de implementar aquellos conocimientos ya adquiridos de manera libre, para resolver alguna problemática esto es llamada la “Zona de Desarrollo Real”, ya que hace referencia aquellos conocimientos previos que poseía el niño.

El niño, con el transcurso del tiempo, irá adquiriendo más conocimientos, pero para que estos puedan ser adquiridos el niño necesita pasar por la “Zona de Desarrollo Próximo”, en el cual se encontrará con la ayuda de un docente, profesor, maestro, guía o un par, que le permitirá desarrollar más tales conocimientos, es decir, el docente juega un papel fundamental en este proceso de adquisición de nuevos conocimientos, para que el niño pueda posteriormente atravesar la “Zona de Desarrollo Potencial”, en la que, precisamente, potencia ese conocimiento o aprende uno nuevo y es capaz de ponerlo en práctica de manera autónoma.

Lenguajes Artísticos

Los lenguajes artísticos son una estrategia pedagógica para el quehacer docente como lo menciona el MEN (2011) se pueden concebir como un proceso educativo, ya que este permite nuevas formas de expresión y comprensión del mundo que los rodea, por lo que promueven la comunicación y los procesos de interacción, comprendiendo el entorno desde diversas formas de participación individual y grupal.

Según el MEN (2014), los lenguajes artísticos dejan al niño-niña representar desde sus experiencias, lo que se refleja en la creatividad a partir de su entorno social y cultural, por tal motivo hay que propiciar esas experiencias que se pueden desarrollar a través de la música,

danza, pintura, teatro y literatura ya que éstas potencian su creatividad y la apreciación de la estética. Al motivar estas situaciones y mediante los recursos empleados pueden experimentar y jugar con sus capacidades creativas y expresivas explorando otras formas de representación.

El fomentar estos aprendizajes, también favorece la comunicación, la apropiación de estos lenguajes depende de las experiencias comunicativas que allá tenido los niños-niñas con su entorno, facilita su expresión, representación, apreciación y desarrolla su comunicación. Descubren el mundo a partir de la exploración, estos se transforman con el crecer de los niños-niñas.

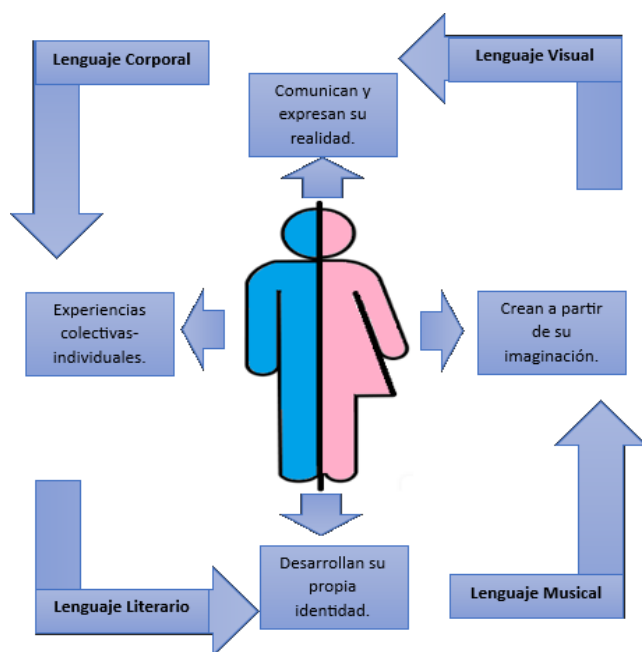
Podemos decir que los lenguajes artísticos son un acto de comunicación, donde los seres humanos expresamos y representamos la realidad a partir de las experiencias, en los niños-niñas permiten que puedan adquirir su propia identidad, desde sus propios intereses, además el poder expresar su creatividad desde las distintas artes, el poder representar el mundo de la forma que cada uno lo interpreta, comunican esa visión propia desde su realidad, no solo se ve los sentimientos y emociones, también las experiencias que han adquirido a través del tiempo.

Como afirman Lowenfeld y Lambert (1980), el arte es una actividad dinámica y unificadora que desde la educación constituye un potencial para los niños-niñas. Representaciones como el dibujo, la pintura o la construcción son un proceso tan complejo que los niños-niñas traen a colación diferentes elementos y experiencias que le ayudan a darle un nuevo significado, en este proceso nos proporcionan una parte de sí mismos: el cómo piensa, cómo siente y cómo ve.

El arte no se puede concebir como una tarea que se instrumentaliza, este permite expresar aquello que no se puede hacer por el lenguaje verbal, ya que cuando se realiza una representación artística se emplea la motivación, la atención, la memoria, los sentimientos, las experiencias previas. Hay todo un proceso de desarrollo humano que es puesto en escena para dar un significado a esas representaciones artísticas que se elaboran a partir de los intereses

propios. La Figura 8 nos muestra los cuatro lenguajes artísticos, (corporal, visual, literario y musical) que se emplearán en el Proyecto Pedagógico Investigativo “La Voz del Arte”.

Figura 8 La influencia de los lenguajes artísticos en los sujetos



Nota. Se puede observar cómo los lenguajes artísticos influyen en el desarrollo de la persona

Lenguaje corporal

El cuerpo es el instrumento en que los niños-niñas se relacionan entre sí y con el mundo que lo rodea, ya que aprenden a través del juego y la resolución de problemas que implica un alto desarrollo motriz. Como lo menciona Lenin (2015) “el cuerpo es el primer objeto que el niño percibe; a través de él capta sus satisfacciones, sus dolores, las sensaciones visuales y auditivas, el cuerpo es un medio de actuar y de conocer el entorno” (p. 25)

Este puede interpretar la música, los sonidos y el juego, el ser humano desde su corporalidad, comunica sin la necesidad de un código escrito. También este se manifiesta desde la sonrisa, miradas y gestos.

Cómo lo menciona Stock (1972) La expresión corporal es una forma de comunicación y de expresión de todo ser humano. Dónde el cuerpo es la fuente principal, un lenguaje universal, personal, y no verbal, donde los movimientos y la gestualidad expresan ideas, sentimientos, fantasías y vivencias. Los niños-niñas en edades de 5 a 6 años tienen un progreso exponencial en sus capacidades corporales de motricidad fina y gruesa. Un desarrollo significativo, ya que son más ágiles para correr, saltar y su coordinación mano ojo, van mejorando. Según Romero (1999) Menciona que la expresión artística corporal es una disciplina en la que el cuerpo, el movimiento y los sentimientos son instrumentos para el desarrollo motriz que tiene una finalidad expresiva, comunicativa y estética.

Por medio de este lenguaje, los niños- niñas pueden construir su realidad a partir de esas experiencias individuales y colectivas. El cuerpo se comunica constantemente y no se requiere de la palabra para comunicar, por ejemplo, los estados de ánimo o de salud, solo basta que el otro lo observe para que identifique lo que pasa anímicamente con el cuerpo.

Más allá de una expresión corporal, es el lenguaje del cuerpo y el cual refuerza verbalmente, evidenciado en el teatro, como lo menciona Domínguez (2010) el teatro en la infancia es una experiencia que favorece la expresión y la comprensión, además de su vocalización y de entonación.

Desde la corporalidad, se posibilita la construcción de la identidad, la expresión de la conciencia y la relación con el mundo a través de la expresión corporal se encuentran 4 componentes.

Conocimiento del cuerpo: Es la relación del individuo con el medio que lo rodea.

Espacio-temporalidad: Medio con el que se da lugar la relación entre dos o más personas.

Psicomotricidad: Hace referencia a las capacidades del cuerpo mediante el movimiento y la expresión.

Lenguaje gestual: A través de estos se puede dar a entender con más claridad lo que se está diciendo en el momento.

La motricidad tiene que estar acompañada de la creatividad del niño-niña, ya que desde esta última se puede desarrollar determinadas conductas que representan los valores humanos, como lo mencionan Lenin (2015)

Ámbito motor: Explorar y vivenciar formas de expresión motrices desarrollando lo perceptivo-motor.

Ámbito Cognoscitivo: Desarrollar la capacidad creativa, el pensamiento y el procesamiento de la información.

Ámbito afectivo: Mejora la autoestima, la motivación, la autonomía y la toma de decisiones.

Lenguaje visual

Las artes visuales son todas aquellas representaciones simbólicas, es decir, imágenes. En este se puede encontrar diferentes técnicas como la pintura, dibujo, el grabado, la escultura y una vez más contemporáneas, como la fotografía y el vídeo. Las cuales buscan expresar y desarrollar la creatividad en este proceso los niños-niñas reúne sus experiencias previas para la creación artística con un significado nuevo y donde el espectador lo interpreta desde su punto de vista.

De acuerdo con los planteamientos de Spravkin (1997), las expresiones visuales son constituidas por una intención, un significado, unos medios y el uso de estos. Al propiciar

elementos a los niños-niñas para que pongan su creatividad e imaginación en práctica, transforman estos elementos, tal como lo menciona Eisner y citando Augustowsky (2011) Este lenguaje artístico permite a los niños-niñas crear y apropiarse de este lenguaje como suyo, algo propio del ser; donde las expresiones gestuales y corporales fortalecen la comunicación, ya que la expresividad hace parte de la transformación del material y de la interpretación.

Este lenguaje favorece en los niños-niñas la apreciación. expresión, las representaciones de ideas, espacio, recuerdos y sensaciones de esta manera se constituye en un lenguaje del pensamiento humano.

Eisner (2004) destaca “las artes invita a los niños a prestar atención a las características expresivas del entorno, a los productos de su imaginación y a trabajar un material para que exprese o suscite una respuesta emocional” (p,43)

Estas creaciones artísticas favorecen el desarrollo intelectual de los niños-niñas cómo:

- Introducir vocabulario y conceptos.
- Generar recuerdos a través de las imágenes.
- Trabajar en grupo.
- Estimular la creatividad e imaginación.
- Desarrollar la conciencia.

Según las orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral, el arte en la educación inicial (2014) los niños-niñas cuando realizan una creación artística tiene 4 componentes los cuales son la *intención*, *significado*, *medios*, y *uso*.

La *intención* es el impulso que tiene el niño-niña de expresar, comunicar y representar. Son las emociones las que nos permiten crear por medio de diferentes imágenes.

El *significado* es la capacidad que tiene el ser humano de simbolizar, de establecer metáforas, comparaciones y analogías. Este proceso hace que los niños-niñas puedan hacer una construcción de significados y acercarse a una representación que se define a partir del afecto. La familia suele ser los primeros de un retrato espontáneo, en donde los niños-niñas comienzan a combinar sus trazos con una intencionalidad y en compañía de su capacidad simbólica. De tal forma que en sus obras de arte sean cuadros, pinturas, ilustraciones aparecerán su familia y amigos.

Los *medios* son aquellos materiales con que se relaciona el niño-niña en su exploración del medio, en este se involucran la toma de decisiones. Los materiales que pueden emplear para una expresión visual pueden ser: una hoja de un árbol, semillas, telas, colores, arena, tizas, arcilla, etc..... es un despliegue de posibilidades expresivas.

El *uso* de esta hace referencia a que si dos o más artistas emplean la misma técnica, como lo es la pintura sobre el lienzo cada una contribuirá a particularizar sus expresiones, y estas van a comunicar algo diferente.

Estos cuatro componentes están inmersos en las diferentes artes visuales, ya que tienen una intención, un significado y un uso. Los cuales emplea el niño-niña en sus creaciones artísticas, ya que expresan en estas sus sentires, ideas, emociones y su forma de ver el mundo.

Lenguaje literario

Este lenguaje. Es de gran relevancia para los niños porque pueden representar las ideas e imaginar mundos fantásticos, ya que en la infancia la literatura posibilita la comprensión lectora, también el crear y soñar y entender el mundo que lo rodea.

Esta manifestación artística es la transformación de la palabra porque pueden resignificar experiencias previas del niño-niña donde las emociones, pensamientos y los conocimientos influyen en sus procesos de expresión y comprensión y se ve apoyada en la palabra escrita y oral, pero esta se ve influenciada en que tanto se puede conectar el lector.

Como lo menciona el MEN (2014) la literatura es “arte que se vale de las palabras para explorar otros significados que trascienden el uso convencional de la lengua y que expresan las emociones humanas a través de símbolos” (p. 14)

La literatura en la educación infantil propicia la imaginación y la creatividad. La cual puede conectar con la ficción y la realidad por tal motivo los cuentos evidencian la realidad, como lo menciona Ibarrola (2009) asegura que los cuentos fomentan la comprensión de las emociones propias y ajenas. Está se da a partir de la mirada que se le da a los personajes y a las situaciones que se presentan durante la narración y de las emociones que se exponen.

A través de la literatura se promueve el proceso de interacción de comunicación, expresión, conocimiento y el lenguaje. De esta manera Cárdenas et al. (2005) lo menciona, este lenguaje permite una interacción entre los símbolos e imágenes que favorecen artísticamente las técnicas expresivas.

Lenguaje musical

Cuando se habla de las artes musicales se habla de todos aquellos que combinan la sonoridad, los instrumentos musicales, el ritmo, las melodías, crean experiencias estéticas en las personas que la escuchan.

La música desde la educación plantea perspectivas sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje, al permitir crear vínculos entre maestro-alumno a partir de experiencias e integrando lo sensorial con las emociones transportando a los otros estados psíquicos y físicos.

Los niños-niñas a través aprenden a seguir el ritmo y melodía, cuando se combinan estas dos, no solo se potencializan las capacidades de escucha sino también las relaciones sociales.

Como lo menciona Riccardi (2006) "La Musicoterapia Educativa aplicada al área de Educación Especial persigue la consecución de objetivos psicoeducativos centrados, principalmente, en el desarrollo de logros en áreas no-musicales (física, sensorial, emocional, cognitiva, social) que puedan ser alcanzados a través de la música". (p. 133).

Por lo cual, la música desarrolla distintas formas de expresión y de comunicación. A partir de las de esta, las emociones y los sentimientos se producen vínculos interpersonales entre los niños-niñas, ya que el juego, el ritmo, la escucha, la reproducción de sonidos y la expresión corporal fomentan la relación con el entorno y consigo mismo.

Según el MEN (2014) y citando la afirmación del educador y músico Víctor Wooten (2012) El lenguaje musical al igual que el lenguaje verbal, tiene el propósito de comunicar ya sea de forma escrita o leída, por lo que permite expresar y sentir diferentes emociones.

Esta manifestación artística permite a los niños-niñas. los primeros acercamientos con su realidad y la cultura, así mismo, aporta al desarrollo de las habilidades sociales, los procesos cognitivos, la motricidad y la discriminación auditiva, como lo menciona el MEN (2014).a través de la música, las generaciones mantienen la identidad y el acervo cultural de un territorio, por tal motivo, la música hace parte de la historia, ya que ésta varía en las sociedades porque tienen su propio ritmo y sonoridad.

5. Propuesta pedagógica

La Voz Del Artista.

Los lenguajes artísticos, permiten que los niños-niñas exploren y representen todo aquello que deseen e imaginen, desde las diversas posibilidades del arte entendido como un lenguaje y no como un material, el cual es expresado desde las artes corporales, visuales, literarias y musicales, así mismo el niño-niña lo realiza mediante sus intereses, habilidades o capacidades. Por tal motivo el grupo de investigación La Voz Del Arte, se plantea las artes como un medio de comunicación que aporta en el desarrollo de los niños-niñas con DI en su proceso de CAA, de tal manera la propuesta se titula “La Voz Del Artista”, ya que los niños-niñas autores de esas creaciones artísticas transforman sus realidades y disminuyen barreras desde esas otras formas de expresarse.

Por lo tanto “La Voz Del Artista”, busca fortalecer la CAA vinculándola a los lenguajes artísticos, con lo cual se plantea crear experiencias enriquecedoras que fortalezcan los procesos comunicativos de los niños-niñas del Centro Crecer, donde además de ofrecer interacciones significativas, empiezan a visualizarse como sujetos libres de expresarse desde cualquier medio, donde los docentes están para orientar y apoyar en este proceso.

Por esto se propone vivir el arte desde diversas experiencias y sentires, vinculándolo con estrategias de enseñanza aprendizaje de CAA, con el fin de reconocer las diferentes formas de comunicar y transformar sus interacciones.

Objetivo general de la propuesta

Fortalecer las estrategias de enseñanza- aprendizaje de la CAA a través de los lenguajes artísticos en los niños y niñas con discapacidad intelectual entre los 6 a 13 años del Centro Crecer Calandaima.

Modelo pedagógico dialogante

Para la Voz del Artista los niños y las niñas son actores fundamentales dentro de los espacios de enseñanza aprendizaje, en los cuales se prioriza la libre expresión e intencionalidades comunicativas desde la multimodalidad de la comunicación, por lo tanto, el modelo pedagógico dialogante aporta al desarrollo y aplicación de las CAA por medio del diálogo con el otro.

Este modelo es definido por Zubiría (2014) como un cambio sobre la escuela hetero estructurante, es decir aquella que sólo concibe las relaciones verticales donde se busca la heterogeneidad de sus estudiantes; por lo tanto, este modelo propone una educación Inter estructurante, basada en el diálogo y en las interacciones de los estudiantes, que como lo menciona Zubiría (2014):

Hay que reconocer que el conocimiento se construye por fuera de la escuela, pero que es reconstruido de manera activa e inter estructurada a partir del diálogo pedagógico entre el estudiante, el saber y el docente, y que, para que ello se presente, es condición indispensable contar con la mediación adecuada de un maestro. (p.196)

Por lo anterior en el modelo dialogante el docente se concibe como un mediador que tiene la función de propiciar ambientes y generar estrategias basándose en las fortalezas de los sujetos para favorecer su desarrollo integral, por ello el estudiante cumple un rol activo dentro de su propia educación, lo cual se relaciona con la escuela activa al tener presente que es necesaria la autonomía de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Así mismo Zubiría (2014) propone tres (3) dimensiones, que son: la cognitiva, la valorativa y la praxiológica.

La cognitiva, garantiza los objetivos a desarrollar y enseñar en el estudiante, propuestos por el docente desde su reflexión teórico – practica en los diversos abordajes pedagógicos, por otra parte, la dimensión valorativa acoge lo emocional y el significado de la experiencias pedagógicas, que son entendidas por La Voz del Artista desde los lenguajes artísticos y la CAA que permiten la libre expresión desde las intencionalidades comunicativas de los niños y niñas con DI, por último se tiene la dimensión de praxiológica que se refiere a la práctica y uso de los aprendizajes, que desde la CAA se evidencia en las interacciones bidireccionales con el apoyo de los sistemas de comunicación.

Estas tres dimensiones se establecen como una evaluación procesual que según Zubiria (2014) requieren de un seguimiento sobre las transformaciones que se dan en los estudiantes, en el caso del PPI desde la aplicación de la CAA y su relación con los lenguajes artísticos en la configuración del diálogo e interacción con el otro.

Para la Voz del Artista los niños y las niñas son actores fundamentales dentro de los espacios de enseñanza aprendizaje, en los cuales se prioriza la libre expresión e intencionalidades comunicativas desde la multimodalidad de la comunicación, por lo tanto, el modelo pedagógico dialogante aporta al desarrollo y aplicación de las CAA por medio del diálogo con el otro.

Enfoque didáctico – escuela activa

De acuerdo con lo anterior, desde el modelo pedagógico dialogante de Zubiria (2014) se relaciona el enfoque didáctico la **escuela activa** según Reyes (2004), la cual nace para romper con la escuela tradicional, por lo que se busca cambiar los paradigmas educativos y se toman la experiencia educativa desde el interés, lo vivencial, en donde el aula sea un espacio de investigación constante y el niño sea el centro de este, por lo que se convierte en una didáctica auto estructurante en donde el niño debe lograr su propia autonomía en cada una de las etapas

del desarrollo, a través de la curiosidad y el interés, por lo que se deben promover espacios motivantes con los recursos necesarios, los cuales le permitan interactuar, trabajar autónomamente y compartir sus aprendizajes.

La escuela activa busca educar por y para la vida, para que, de esta forma los estudiantes sean capaces de enfrentar y dominar su realidad, tanto individual como socio grupal, de tal manera que participen, aporten y transformen la sociedad. Para que estos procesos se den de manera afectiva, el docente debe ser aquel que guíe y oriente a los estudiantes, de tal forma que lo ayude a resolver sus problemas e inquietudes, escuche sus intereses y se preocupe por su desarrollo afectivo.

Así mismo, Reyes (2004) afirma que el estudiante debe ser activo en el aula, su aprendizaje debe ser autónomo, debe desarrollar actividades que le permitan investigar, clasificar, experimentar, reflexionar y cabe resaltar que no se maneja a partir de un currículo, por lo que el aprendizaje es guiado por el interés de los estudiantes.

A continuación, se presentan tres (3) autores principales en las didácticas activas, los cuales permitirán comprender el objetivo y el fin con el cual fueron pensadas:

En primer lugar, Dewey (1988) afirma que el ser humano nace con cuatro (4) capacidades innatas, las cuales son comunicar, expresar, construir e indagar, por lo que la escuela debe formar seres activos a través de la resolución de problemas y el interés de los niños, así mismo plantea la escuela como un espacio para el desarrollo de habilidades interpersonales e intrapersonales a través de los ambientes creados por el maestro los cuales debe favorecer la disciplina, la autorregulación y el trabajo cooperativo.

Por otro lado, Declory (1921) considera que el principio en y para la escuela activa es "educación por y para la vida" a partir de este, plantea la importancia de conocer el medio en el

cual se desenvuelve el niño, así mismo es importante conocer su personalidad, sus aspiraciones y necesidades. Al igual que Dewey, Declory considera que la escuela debe desarrollar habilidades interpersonales e intrapersonales partiendo de los intereses de los niños, esto con el fin de formar ciudadanos democráticos los cuales aportan activamente a la sociedad.

Para Montessori (1909) el propósito inicial es favorecer el desarrollo integral de los niños, para esto, le da un grado de importancia muy alto a la libertad en la vida de cada persona, por lo que se debe desarrollar está a través del trabajo en el aula y la práctica de habilidades en y para la vida, enfocándose en el desarrollo de la autonomía, el autocontrol, la independencia física y afectiva y al igual que los dos autores anteriores, en el desarrollo de habilidades interpersonales e intrapersonales, esto a través de espacios de juego y de solución de problemas cotidianos, para así formar ciudadanos éticos y felices.

Estrategia pedagógica: Aprendizaje situado

La presente investigación se ha planteado desde las transformaciones tanto de la CAA como de los LA que pueden lograrse en los niños y las niñas del Centro Crecer Calandaima, lo cual, aunque tiene lugar en la Sala de CAA y el en mismo Centro, sea transversal en todos sus contextos y en su cotidianidad.

Por lo cual se propone el aprendizaje situado como estrategia pedagógica con la intención de relacionar aquellos contextos que hacen parte de las realidades y que conforman la construcción del sujeto desde sus interacciones, con lo cual se define el aprendizaje situado como lo describe Díaz (2006) “ el sentido de que ocurre en un contexto y situación determinada, y es resultado de la actividad de la persona que aprende en interacción con otras personas en el marco de las prácticas sociales que promueve una comunidad determinada.” (p.20).

El aprendizaje no puede ser endógeno a un solo espacio, ya que los estudiantes toman toda la información para desenvolverse en la cotidianidad, es por esto que visualizarse a esos contextos propios y a esa cultura que tienen estos hace más significativo el aprendizaje, con lo cual el rol del estudiante tal como lo menciona Díaz (2006) es ser un actor activo, donde todo está mediado desde el diálogo, observación, pero también desde apoyos y herramientas con un sentido cultural, ya que “permiten o limitan el pensamiento y los procesos intelectuales. También proporcionan medios poderosos de transmisión de la cultura” (Díaz, 2006, p. 23).

Por lo cual el rol del educador es dar oportunidades para que sus estudiantes involucren todos los conocimientos desde sus vivencias, tanto dentro como fuera de los espacios educativos y con un trabajo cooperativo, al tener en cuenta que la sociedad se configura desde las relaciones con los otros.

Lo cual tiene una relación con el enfoque de escuela activa debido a que el estudiante está aprendiendo en relación a su vida cotidiana, por lo tanto, la CAA estructura dicha información que se encuentra en el contexto, lo que demuestra la pertinencia del aprendizaje situado para fomentar su desarrollo individual y social.

Figura 9 Relación modelo, enfoque, estrategia



Nota. Relación llevada a cabo para la implementación de la propuesta pedagógica.

Ruta metodológica

Dentro de esta ruta encontraremos los momentos que se ejecutan en el abordaje pedagógico que realizan los docentes en formación, esta se divide en seis momentos puntuales, cada uno de ellos desarrollados para aplicar las estrategias de enseñanza aprendizaje de la CAA, con apoyos, sistemas y medios de acceso a la comunicación, de manera que se incorporen los lenguajes artísticos para favorecer los abordajes pedagógicos.

Anticipación:

Objetivo: Situar a los niños y niñas del Centro Crecer dentro del abordaje pedagógico y de cada una de las actividades de manera transversal dando pauta de inicio y cierre.

Se anticipa cada uno de los momentos por medio de un cuadro de anticipación, con el sistema pictográfico de comunicación (SPC) y comunicación bimodal, esto aporta a la accesibilidad cognitiva del abordaje pedagógico en la comprensión del lugar y momentos, lo que favorece la disposición de los participantes, su apropiación frente a cada momento, la distribución de tiempo y la disminución de ansiedad al no comprender lo que sucede en el espacio.

Memoria:

Objetivo: Recordar el vocabulario núcleo y experiencias de los diferentes abordajes pedagógicos por medio de fotografías y material concreto

En este momento, se realiza un ejercicio de memoria, el cual permite al niño-niña evocar el vocabulario núcleo y complementario de los momentos de la sesión anterior, esto se realizará a través de preguntas orientadoras como ¿Qué hicimos la semana pasada? ¿Recuerdan qué es esto o cómo se usa? entre otras, o por medio de algunas actividades; los facilitadores para este momento son objetos concretos, videos, fotografías, que permitan recordar y asociar.

Esto permite evidenciar cómo los niños y niñas comprenden, relacionan y expresan el vocabulario en el transcurso de la aplicación de la propuesta pedagógica.

Narración:

Objetivo: Representar diferentes situaciones y contextos por medio de las múltiples formas de narrar para así contextualizar el vocabulario núcleo.

En este momento central se trabajan las artes visuales, literarias o musicales, por lo tanto, se trabaja sobre las diferentes formas de narrar como cuentos, canciones, videos, teatro,

entre otros, este momento será el eje transversal de la intervención ya que será el hilo conductor de cada experiencia pedagógica. Estará adaptado a lectura fácil y/o Sistema Pictográfico de Comunicación, según las necesidades específicas del niño-niña, esto con el fin de que sea cognitivamente accesible para todos.

Exploración:

Objetivo: Dialogar desde el aprendizaje situado por medio del lenguaje corporal, en donde se evidencie una participación activa de los niños-niñas con DI, en relación vocabulario núcleo y su vida cotidiana.

El niño-niña tomará un papel activo dentro de la narración, permitiéndole la experiencia de situarse desde la personificación, como un actor inmerso en la narrativa, de modo que el estudiante comprenda el mundo que lo rodea y construye diversos conocimientos desde el diálogo y el aprendizaje situado.

Creación:

Objetivo: Expresar por medio del lenguaje visual las experiencias y aprendizajes adquiridos durante el abordaje pedagógico.

En este momento el niño-niña va a poder crear una representación artística desde su propia comprensión en relación con el vocabulario núcleo. este momento, permite observar cómo el niño-niña le da una intención, significado, comunica, interpreta, entiende y comprende la situación en esta representación expresan sus sentires, pensamientos, ideas y emociones. Donde el espectador puede ver las diferentes formas en que los niños-niñas interpretan el mundo.

Socialización:

Objetivo: Compartir con el grupo las interacciones e intencionalidades comunicativas que fueron significativas dentro del abordaje pedagógico.

A modo de cierre, los niños-niñas junto con los educadores van a compartir de manera grupal las experiencias vivenciadas frente al abordaje pedagógico.

Figura 10 Ruta metodológica



Nota. Elaboración por La Voz del Arte en donde se recoge la ruta metodológica a trabajar durante la propuesta pedagógica.

Evaluación procesual

El proceso de enseñanza - aprendizaje de CAA requieren los sistemas de comunicación en todo momento, con lo cual se hace necesario que la evaluación esté presente durante toda la sesión, ya que toda interacción es significativa en cuanto a la aplicación de los sistemas de CAA, por ende no se puede plantear un momento específico a la evaluación ya que es algo

transversal desde el momento de la anticipación hasta la socialización, ya que se debe atender a todas las intencionalidades desde la multidimensional de la comunicación.

Los momentos de narración, exploración y creación, los cuales están relacionados con los lenguajes artísticos, se pretende crear un ambiente de aprendizaje con vinculación a las estrategias, para enriquecer interacciones con los pares, maestros, integración de nuevo vocabulario, fortalecimiento del vocabulario previo y un aspecto fundamental la práctica bidireccional con los sistemas de comunicación a través de las diferentes formas de comunicar, ya que se comunica todo el tiempo la manera de evaluarlo es desde la práctica del mismo en contextos naturales y espontáneos, tal como lo propone el modelo dialogante se van a tomar en cuenta las 3 dimensiones que propone Zubiria (2014) que son la cognitiva , valorativa y praxiológica las cuales se evaluarán cada momento de la ruta metodológica.

Los criterios de evaluación descritos serán evaluados y expresados en los diarios de campo de cada abordaje pedagógico, de esta manera se tomará en cuenta el siguiente gráfico:

Tabla 1 Criterios de evaluación según Zubiría

Criterios de evaluación	
Cognitiva	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprende las actividades las cuales se van a llevar a cabo durante la sesión ● Es capaz de recordar lo trabajado en sesiones anteriores ya sea por sí mismo o con ayudas como fotos y objetos concretos. ● Inhibe aquellos estímulos exteriores que se encuentran en el entorno.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconoce los elementos, materiales que se emplean durante los momentos de la sesión.
Valorativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Interactúa con sus pares a través del juego y el arte. ● Elabora una creación artística de manera libre sin el apoyo de externos. ● Es autónomo en los ambientes propuestos. ● Expresa su sentir, ideas, emociones, intereses, a través de los lenguajes artísticos.
Praxiología	<ul style="list-style-type: none"> ● Hace seguimiento visual a los apoyos como imágenes, dibujos y pictogramas. ● Hace uso de apoyos concretos para la comunicación para expresar necesidades. ● Explora con los productos y sistemas de comunicación. ● Relaciona el vocabulario nuevo con las experiencias pedagógicas.

Nota. Criterios aplicados y evaluados en cada abordaje pedagógico

Apoyos de la comunicación

Desde la propuesta pedagógica La voz del Artista se piensa en cada uno de sus participantes, por tal motivo, se implementa cada uno de los apoyos y ajustes razonables orientados para su población y centrados en la comunicación de estas, las cuales son personas con DI, es importante mencionar, que en cada experiencia pedagógica e intencionalidad se realizan las adaptaciones necesarias para las personas con discapacidad intelectual, tales como, la autodeterminación, toma decisiones y éstas haciendo parte de los apoyos holísticos de las personas con DI, al mismo tiempo la selección adecuada de estrategias para esta población y la revisión constante de las transformaciones que se presenten.

Por otro lado, la selección de una metodología, la cual consta de seis momentos en específicos que encaminan al fortalecimiento de las habilidades de comunicación, resolución de problemas, autoestima, empatía y uso de tecnología asistida, de igual manera promueven la inclusión, participación y aprendizaje cooperativo de las personas con discapacidad intelectual.

El apoyo con otros profesionales logra brindar una orientación en las áreas, donde se pueda brindar un apoyo y estrategias de intervención interdisciplinarias, todos estos apoyos son pensados e incorporados para la plena inclusión, bienestar integral de las personas con discapacidad intelectual

Por último, se hace uso de tecnologías de ayuda no electrónica ([ver](#)) los cuales son productos que apoyan la comunicación y permiten que los usuarios de CAA, en este caso los niños-niñas del Centro Crecer accedan a un vocabulario núcleo el cual posibilite una comunicación bidireccional, el uso de estos, parte de las necesidades particulares de cada uno, con el fin de potencializar las interacciones comunicativas en los diferentes contextos.

Proceso de devolución en el Centro Crecer Calandaima

Se hace una entrega al Centro Crecer Calandaima de cada uno de los recursos los cuales son socializados con el equipo interdisciplinar, quienes han estado en diferentes experiencias desde los abordajes pedagógicos por medio de la observación participante por lo cual se han involucrado con los recursos y apoyos presentados.

Figura 11 Entrega de recursos a Centro Crecer Calandaima



Nota. Fotografía tomada por el grupo de investigación La Voz del Arte, en donde se evidencia la entrega de recursos y apoyos a la comunicación al Centro Crecer Calandaima.

El Baúl del Arte

Con el desarrollo de la propuesta pedagógica y la recolección de información en un proceso de devolución y difusión hacia el Centro Crecer Calandaima se diseña el Baúl del Arte,

el cual está compuesto por una serie de productos como recursos didácticos y apoyos pedagógicos, con el fin de favorecer los abordajes pedagógicos con relación a las múltiples formas de comunicar desarrolladas por el equipo interdisciplinar en sus experiencias cotidianas y pedagógicas las cuales han dado cuenta de su uso y aplicación.

Diseño de recursos:

- **Chaleco de comunicación con Sistema Pictográfico de Comunicación** con vocabulario empleado en el Centro Crecer y paletas de Comunicación.
- **Libro adaptado "La Madre Agua"**: Este cuento sitúa al estudiante en un Contexto natural, en este caso el río y como desde el mito tradicional de la Madre Agua se introduce el tema del cuidado de los recursos naturales. Este cuento por su apartado de respuestas permite interactuar con los estudiantes en la narración afirmando la información específica del cuento.
- **Libro adaptado "La pequeña hada"**: Este cuento permite al niño la resolución de problemas, la interacción con el estudiante se encuentra dura toda la narración y en situaciones puntuales deberá realizar toma de decisiones y priorizar situaciones.
- **Cuento interactivo "Vamos al espacio"**: Un cuento que le permite al niño tomar un papel activo en el cuento e ir construyendo el espacio de una forma interactiva y divertida. Aporta en gran medida al trabajo en equipo y favorece la comunicación e interacción con los pares y docentes.
- **Cuento interactivo digital "Mi ciudad, Bogotá"**: El contenido de este cuento, está enfocado el semáforo, con el fin de enseñarle a los niños los peligros con los cuales se pueden enfrentar en la calle, les enseña cuando deben cruzar y cuando no. Permite que el docente interactúe con los estudiantes y realice preguntas orientadoras basadas en las situaciones presentes en el cuento.

La escalera de la comunicación:

Por otro lado, como proceso de devolución ante el equipo disciplinar y la importancia de las transformaciones en los abordajes pedagógicos con los niños y niñas, se hace una segunda entrega: un juego de escalera diseñado específicamente para los docentes, el cual nace con el fin de enriquecer los abordajes desde la comunicación e interacción con los estudiantes, para así implementar estrategias que aporten a la disminución de las barreras comunicativas presentes en el Centro Crecer.

Por lo tanto, este pretende enseñar sobre el uso de sistemas y estrategias de enseñanza aprendizaje de CAA, para esto, se cuenta con un tablero compuesto por rimas sobre el uso y la importancia de la CAA, los lenguajes artísticos y los apoyos a DI, el cual contiene preguntas que los orientan a reflexionar sobre su interacción con los niños y sobre sus abordajes pedagógicos.

6. Marco metodológico

A continuación, se presenta el paradigma, el enfoque y el tipo de investigación que se realizó en el presente PPI (Proyecto Pedagógico Investigativo), con el fin de exponer los referentes teóricos que se tuvieron en cuenta para el análisis y el diseño de la investigación.

Este se plantea desde un paradigma socio - crítico, con un enfoque cualitativo y con un diseño de investigación acción participativa (IAP), los cuales sustentan la metodología llevada a cabo en el PPI realizado en el Centro Crecer Calandaima.

Paradigma socio – crítico:

Este paradigma permite tener una mirada de autorreflexión y crítica, desde la cual se plantea que todo conocimiento se forma a través de las inquietudes que tenga un colectivo de individuos o un grupo social, además de cómo se puede responder a una problemática o necesidad en específico. (Habermas, 1981)

González (2003) citado por Loza et al (2020) afirma que el paradigma es un modelo a seguir, el cual aporta a la interpretación de la realidad y a la solución de problemas y/o necesidades del contexto a investigar; desde el PPI La voz del Arte, se realiza una reflexión de las barreras comunicativas con las cuales se enfrentan los niños y niñas del Centro Crecer Calandaima, ya que estas dificultan la plena participación en la sociedad, por lo tanto, se busca fortalecer la comunicación para transformar su realidad.

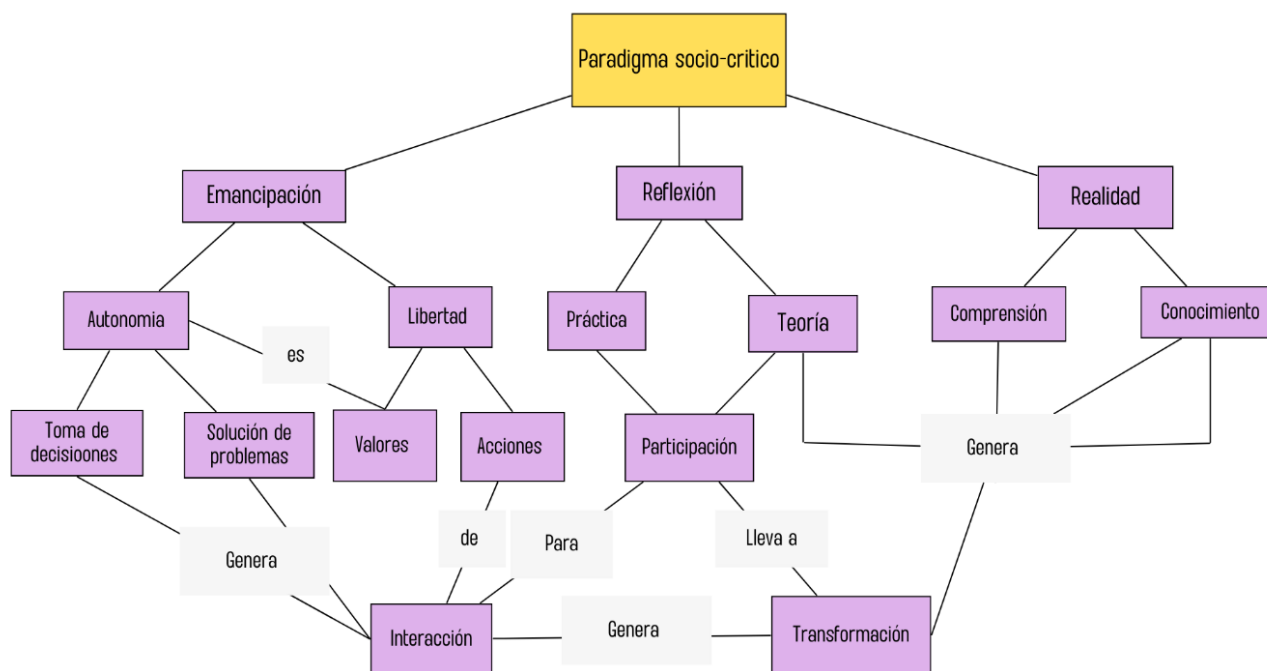
A partir de las necesidades y el propósito de la investigación, se toma el paradigma sociocrítico, el cual según Habermas (1981) citado por Vera (2018) tiene como eje central la acción transformadora, a través de ella, el ser humano es capaz de emanciparse debido a que encuentra un interés en buscar su libertad y autonomía con el objetivo de contribuir plenamente

a la sociedad, por lo que se genera un conocimiento crítico y social que le permite interactuar de forma activa en los múltiples contextos.

Así mismo, Alvarado y García (2008) citados por Vera (2018) resaltan la importancia de la reflexión desde la teoría y la práctica, al igual que la participación por parte de los sujetos a investigar y de los investigadores, ya que dichas acciones contribuyen a que todos los miembros aporten a la búsqueda de la solución de problemas.

A continuación, se presenta un mapa conceptual (Figura 12), el cual reúne las características principales del paradigma socio – crítico, esto con el fin de evidenciar la relación que los aspectos más importantes tienen entre sí:

Figura 12 Paradigma sociocrítico



Nota. Se presenta un mapa conceptual con las categorías centrales del paradigma sociocrítico y con ello se establecen las relaciones pertinentes entre lo postulado Habermas (1981) y Alvarado y García (2008)

Por lo tanto, desde el PPI La voz del Arte, se plantea la importancia de la teoría aplicada en la práctica, así mismo, es relevante comprender la realidad que los niños y niñas viven dentro del Centro Crecer y situaciones con las cuales se pueden enfrentar fuera de él, lo anterior permite el diseño y la aplicación de nuevas estrategias de enseñanza – aprendizaje que favorezcan en gran medida la participación e interacción con el medio, logrando así una transformación de su realidad, sin embargo, es importante resaltar que la propuesta pedagógica debe incentivar la comunicación partiendo de sus intereses, ya que es allí en donde los niños aprenderán a ser autónomos y capaces de tomar decisiones y solucionar problemas.

Enfoque de investigación: Cualitativo

La comunicación aumentativa y alternativa, los lenguajes artísticos y la discapacidad intelectual, son aspectos transversales en toda la investigación del PPI La Voz del Arte, con lo cual en su recolección y análisis de datos se hace necesario la observación analítica de los diferentes aspectos que ocurren en los abordajes pedagógicos desde un enfoque cualitativo para el desarrollo investigativo, tal como lo mencionan Ñaupás, et al. (2012)

El término cualitativo implica énfasis en las cualidades de los sujetos y en los procesos y significados que no pueden examinarse o medirse, en función de cantidad, número, intensidad o frecuencia. (p.67). Debido a las características del presente PPI, se priorizan las lecturas integrales del sujeto y las valoraciones en la comunicación como aspectos fundamentales, con el fin de analizar las transformaciones de la investigación.

Así mismo Denzin y Lincoln (2012) mencionan que “La investigación cualitativa no posee tampoco un repertorio distintivo de métodos o prácticas que le sean enteramente propios.” (p.55), con lo cual todo respecto a la información del contexto tiene un libre

desarrollo, esto con el fin de no transgredir a los sujetos que participan en la investigación, lo cual permite adaptarse a la situaciones que se presenten.

Como las características de la población, las cuales dificultan algunos métodos de recolección de datos de manera inmediata, pero la cual se puede documentar por medio de la observación participante, con el apoyo de los profesionales del Centro Crecer y por medio de las intervenciones, lo cual es un proceso constante el cual requiere ese mismo seguimiento con el apoyo de diversas herramientas.

Tipo de investigación: Investigación acción participativa

Es un método de aprendizaje y de investigación, el cual cuenta con la participación activa de la población que se encuentra en investigación y tiene como fin el cambio social.

Rígal (2012), plantea que este tipo de investigación busca una participación activa de la población que se encuentra articulada en la investigación, tiene tres objetivos principales

1. Generar conocimiento colectivo y crítico sobre dicha realidad que se presente en el contexto.
2. Fortalecer la organización social y la capacidad de participación de los sectores populares.
3. Promover las modificaciones de las condiciones que afectan su vida cotidiana.

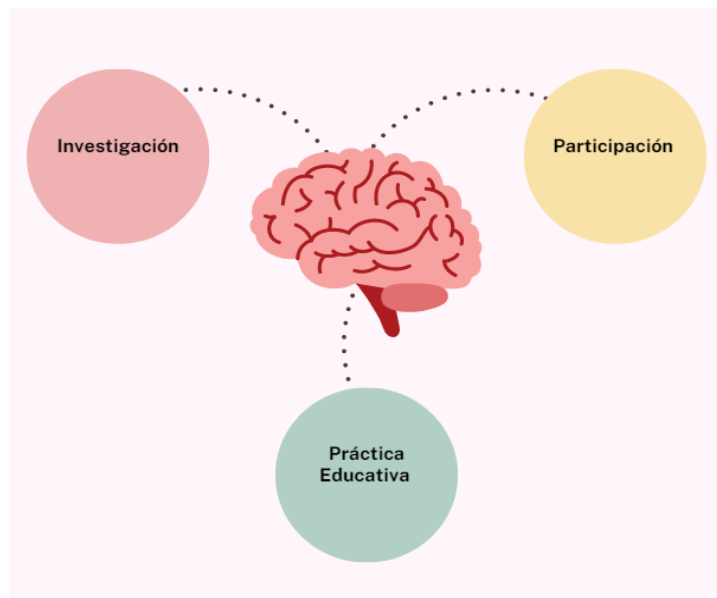
En cuanto dure la investigación acción participativa, todos los miembros de esta deben estar activos, es decir, cada uno forma parte de las decisiones respecto a los momentos de la investigación, ya que, se exponen los procesos de enseñanza y/o aprendizaje que se implementan en la población de la práctica con el fin de lograr los objetivos.

Existe una relación entre investigación, participación y la praxis educativa, los cuales son los tres pilares fundamentales, en primer lugar, la investigación tiene tres preguntas esenciales, ¿Que se investiga?, ¿Cómo se investiga?, ¿Para quién se investiga?, con base a estas se lleva a cabo la organización y ejecución de la investigación.

Por otro lado, el pilar de participación vincula a investigadores y sujetos de investigación, en un mismo escenario, debido a que se realiza un intercambio de experiencias, donde se comprenden y se recogen para el fortalecimiento de los objetivos.

Por último, el pilar de la praxis educativa, en este el investigador asume dos papeles, el primero de ellos como investigador y el segundo como educador, por lo tanto, se debe ir brindando el aprendizaje, conocimientos para que el participante siempre esté presente durante la investigación.

Figura 13 IAP



Nota. Elaboración propia, en donde se presentan los ejes centrales de la IAP

Diseño de la investigación

Para Rigal (2012) la IAP no tiene un diseño metodológico estandarizado, sin embargo, propone tres (3) fases generales, en primer lugar, la fase uno (1) denominada “**fase de contacto con la comunidad**” en esta, el investigador interactúa y observa aquellas necesidades o situaciones que se presentan con los sujetos de investigación, por lo que el objetivo central es definir el problema de investigación. Para este momento, se hizo uso de la observación como técnica, los diarios de campo y evaluaciones ecológicas como instrumentos de investigación, los cuales permitieron caracterizar el contexto y evidenciar las necesidades:

Según Campos et. al (2012) la **observación** es un método de investigación y una técnica la cual permite organizar, sistematizar y darle coherencia a toda aquella información recolectada de forma sensorial, la plantean como una de las fuentes con más veracidad, ya que se da a partir de la experiencia y lo real. Desde La Voz Del Arte, la observación es uno de los recursos más importantes a la hora de investigar, ya que permite contrastar la realidad con los objetivos planteados y la práctica pedagógica. A raíz de esta, surge la **observación participante**, la cual le da un énfasis a la experiencia vivida, al ser partícipe, el investigador puede realizar diferentes estrategias que le aporten y le den respuestas a su análisis.

A partir de lo anterior, se realizan reflexiones pedagógicas las cuales son plasmadas en el **diario de campo**, el cual es herramienta fundamental en la investigación, ya que permite analizar y llegar a conclusiones respecto al proceso y las actividades planteadas, según Martínez (2007) este instrumento brinda la posibilidad de recolectar datos de la práctica, ya que requiere de análisis desde lo teórico y la práctica, así mismo, permite darle una organización e interpretar toda la información obtenida, por tal motivo, desde el PPI La Voz Del Arte, se hace uso del diario de campo desde las transformaciones que se dan a lo largo de la práctica en los estudiantes y en los docentes, así mismo, se analiza la pertinencia de aquellas estrategias y apoyos de comunicación implementados.

Con el fin de realizar una caracterización de la comunicación de cada uno de los niños partícipes en la SCAA, se hizo uso de una **evaluación ecológica** diseñada y traducida por Rodríguez (s.f), la cual permite analizar los aspectos principales de la comunicación como los son pragmáticos, semánticos, sintácticos y fonéticos, así mismo, permite analizar la intencionalidad comunicativa, la interacción social con sus pares, docentes y el contexto. Por otro lado, analiza aspectos cognitivos teniendo en cuenta su relación y comprensión del mundo. Esta herramienta aporta al análisis de la caracterización de cada niño, teniendo como base sus habilidades, competencias y desarrollo, para así tomar decisiones frente a los abordajes pedagógicos y los apoyos a la comunicación los cuales le aporten desde sus necesidades particulares.

En un **segundo momento**, Rigal (2012) propone la fase de “**elaboración del plan de acción**” en esta, se deben definir los objetivos y proponer el plan de intervención con el cual se le va a dar solución a la pregunta de investigación planteada, para esto, se deben obtener instrumentos de apoyo, los cuales den cuenta de los procesos llevados a cabo durante las sesiones. Como parte del desarrollo del trabajo, se realizó una **encuesta**, la cual según López (1998) es un método de investigación que permite recolectar información respecto a prácticas y/o intereses personales y de grupos en particular, por lo que esta permite comparar y contrastar los diferentes resultados obtenidos.

Esta, fue realizada de forma virtual en la **guía de la encuesta** en Escala Likert, como instrumento psicométrico; normalmente se usa para medir el nivel de acuerdo o desacuerdo de lo planteado, sin embargo, en esta ocasión se hizo uso de este desde el nivel de frecuencia, en esta, se buscó identificar las barreras comunicativas presentes en el Centro Crecer Calandaima; se validó con ocho (8) docentes y profesionales respecto a la multimodalidad comunicativa que tienen los niños y niñas, así mismo, se realizaron preguntas respecto al uso de la CAA en el aula de clase y en otros espacios.

Por lo tanto, desde el PPI La Voz del Arte, se hace uso de este para realizar un análisis textual y conceptual de la información recolectada en los diarios.

Para esto, en primer lugar, se realiza una recopilación de los diarios de campo, los cuales se construyeron alrededor de la pregunta de investigación, para luego subirlos al Atlas ti.

Desde allí, se inicia una codificación por cada uno de los apartados y fotografías de los diarios, en donde se establecen categorías centrales según la pregunta de investigación y categorías emergentes a partir de la propuesta pedagógica implementada.

A partir de dichas categorías, se crean familias, las cuales son representadas por medio de gráficas y desde allí, se generan informes, los cuales permiten seleccionar y analizar la información relevante.

Por ende, a partir del análisis desde Atlas Ti, se da respuesta a la pregunta de investigación la cuales tiene categorías centrales, lenguajes artísticos, estrategias de enseñanza - aprendizaje de CAA y barreras comunicativas.

Consideraciones éticas, devolución y difusión

Para este proyecto de investigación, se utilizaron tratamientos éticos en cuanto la participación de los profesionales del Centro Creer Calandaima, respondieron de forma virtual un consentimiento ([ver anexo 3](#)), en el cual se encuentra información general del proyecto, la cual consta de una descripción breve y clara del proyecto, los posibles riesgos y beneficios de participar en la investigación y datos generales de los investigadores y por último los datos personales que debieron diligenciar, cada uno de ellos estaba al tanto de los objetivos y los resultados esperados del proyecto, es así como firman de manera libre y declaran que el documento es leído, entendido.

En cuanto el tratamiento de datos, aplicamos la Ley Estatutaria 1581(2012), la cual dicta disposiciones generales para la protección de datos personales como:

Autorización de datos, la cual fue otorgada desde el consentimiento previo, expreso e informado del Titular para llevar a cabo el tratamiento de sus datos personales, el cual brinda la persona esta información es vinculada o que pueda asociarse a una o varias personas naturales determinadas o determinables, un encargado del tratamiento la cual es una persona natural o jurídica, pública o privada, por sí misma o en asocio con otros, se realiza un Tratamiento de datos personales por cuenta del responsable del tratamiento siendo una persona natural o jurídica, pública o privada, por sí misma o en asocio con otros de igual forma toma decisiones sobre la base de datos y/o el tratamiento de los datos de la persona natural cuyos datos personales sean objeto de Tratamiento Conjunto de operaciones sobre datos personales, tales como la recolección, almacenamiento, uso, circulación o supresión.

7. Apropiación social del conocimiento

El PPI La Voz del Arte se socializó a través de una ponencia titulada “Didáctica de la comunicación aumentativa y alternativa: una propuesta desde los lenguajes artísticos” durante la conferencia organizada por ISAAC (Sociedad Internacional para la Comunicación Aumentativa y Alternativa), la cual es una organización enfocada al trabajo con SCAA para mejorar la calidad de vida de niños, jóvenes y adultos que requieran de CAA, por lo tanto, comparten experiencias y recursos que le aporten a usuarios o profesionales que lo requieran.

ISAAC tiene como objetivo concientizar al mundo sobre el uso de SCAA, por lo que divulgan información a través de su página oficial, seminarios, talleres y conferencias internacionales.

La Voz de Arte participó en la última conferencia llevada a cabo en Cancún, México, en donde se compartieron experiencias con relación al PPI y las vivencias adquiridas con los niños y niñas con DI del Centro Crecer, desde allí se presentó el uso de los lenguajes artísticos desde un ambiente accesible que permitiera trabajar la CAA de forma transversal durante los

Figura 15 Conferencia ISAAC Cancún 2023



abordajes pedagógicos. Así mismo, se presentaron los LA desde múltiples formas de representar y de hacer material adaptado que les permita a los niños favorecer su comunicación y acceder a las informaciones desde diversos medios.

Nota. Fotografía tomada en la presentación de la ponencia “Didáctica de la comunicación aumentativa y alterativa: una propuesta desde los lenguajes artísticos” en la conferencia organizada por ISAAC, llevada a cabo en México, Cancún.

Esta fue una experiencia muy enriquecedora, ya que no solo permite compartir diferentes experiencias, sino también conocer el trabajo de otros profesionales que trabajan día a día con la CAA.

Entre dichas experiencias se resalta la creación de una aplicación la cual permite trabajar alfabetización emergente de CAA por medio de un juego interactivo, trabaja la alfabetización desde el método silábico y fonético brinda los apoyos necesarios para que los niños puedan interactuar en este de forma independiente.

Figura 16 Juego interactivo Kokobingo



Así mismo, se conocieron avances en el diseño, uso y aprovechamiento de recursos de alta, media y baja tecnología que desde la CAA que mejoran el acceso a diferentes sistemas,

tales como tableros de comunicación, aplicaciones, instrumentos que reconocen intenciones comunicativas, entre otros.

Fue una experiencia que nos permitió enriquecer el rol del educador especial y la manera como se vive la CAA desde diferentes miradas, estrategias, incluso desde vivencias propias y es evidente el impacto que causa en la vida de las personas usuarias de CAA, desde su participación en la sociedad.

Figura 17 Certificado de asistencia



Nota. Certificado de asistencia a la conferencia, enviado por ISAAC.

8. Análisis de resultados

A continuación, se presentan los resultados de la propuesta pedagógica implementada por el PPI La Voz del Arte, realizada a partir de la recolección de datos y la observación participante y la praxis misma semana a semana durante dos semestres (2022-II y 2023-I).

Para esto, se toman las siguientes categorías de análisis: discusiones y reflexiones frente a las barreras comunicativas presentes en el Centro Crecer y análisis documental de la articulación entre CAA y lenguajes artísticos y su incidencia en la disminución de barreras comunicativas.

1. Primer momento en el camino ¿Cuáles barreras comunicativas se identifican en el contexto?

Se implementó una encuesta a los docentes y equipo interdisciplinar del Centro Crecer con el siguiente *Objetivo*: Identificar las barreras comunicativas para la inclusión con las cuales se enfrentan los niños y niñas con DI del Centro Crecer Calandaima; si se tiene en cuenta que la comunicación es transversal en la vida de todas las personas, emerge de ahí la importancia de que los profesionales, interlocutores, familia y demás personas de la sociedad comprendan que hay múltiples formas de comunicar y que la CAA como campo interdisciplinar ofrece una variedad de sistemas para ello.

Las personas con discapacidad intelectual requieren apoyos para favorecer el lenguaje expresivo y comprensivo para fomentar su participación de manera activa y así eliminar las barreras comunicativas que se lo impiden; desde este panorama, en el marco del proyecto, este momento fue fundamental debido a que se reconocieron las necesidades para atenderlas de manera contundente, por lo que desde la CAA se brindaron diversos apoyos, sistemas y

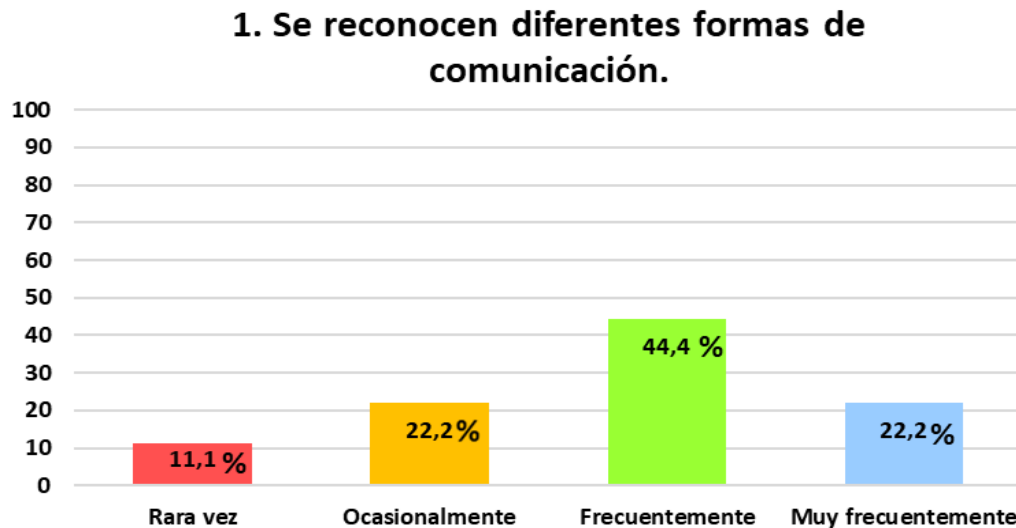
productos para la comunicación aumentativa según las características particulares de cada niño-niña.

¿Qué encontramos?

A continuación, se encontrarán diez afirmaciones, organizadas en cuatro (4) categorías centrales: 1) Formas de comunicación, 2) acceso a la información, 3) recursos de apoyo a la comunicación, 4) sistemas de comunicación aumentativa y alternativa; que dan cuenta de las barreras comunicativas identificadas en este primer momento, tal como se describe a continuación:

Formas de comunicar

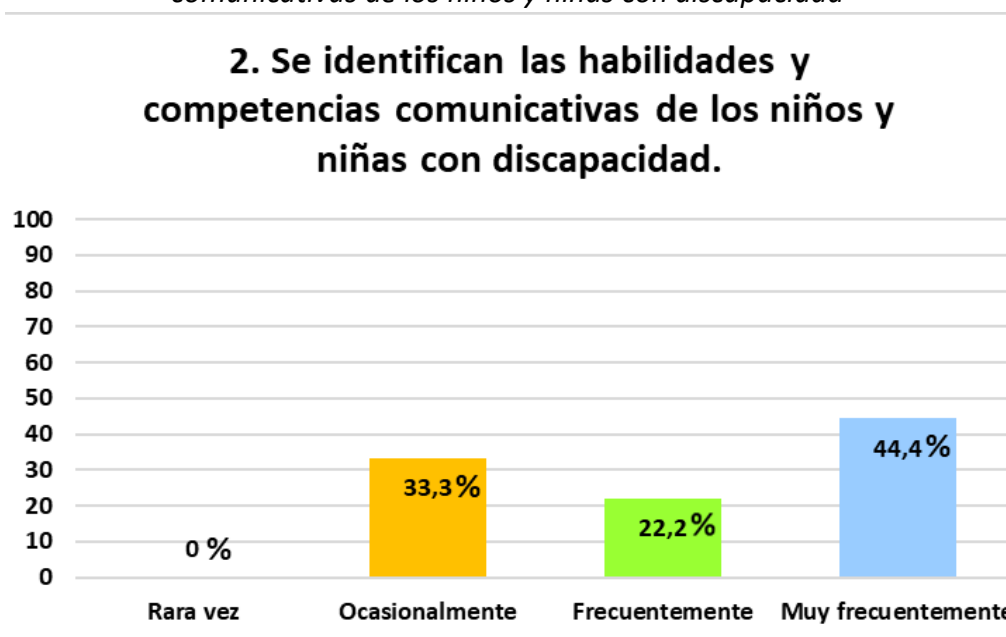
Figura 18. Los docentes reconocen diferentes formas de comunicar



Nota. El **44,4%** de los profesionales del Centro Crecer Calandaima frecuentemente reconocen las diferentes formas de comunicación de los estudiantes, un **22,2%** muy frecuentemente y otro **22,2%** ocasionalmente los reconocen, un **11,1%** rara vez lo hacen.

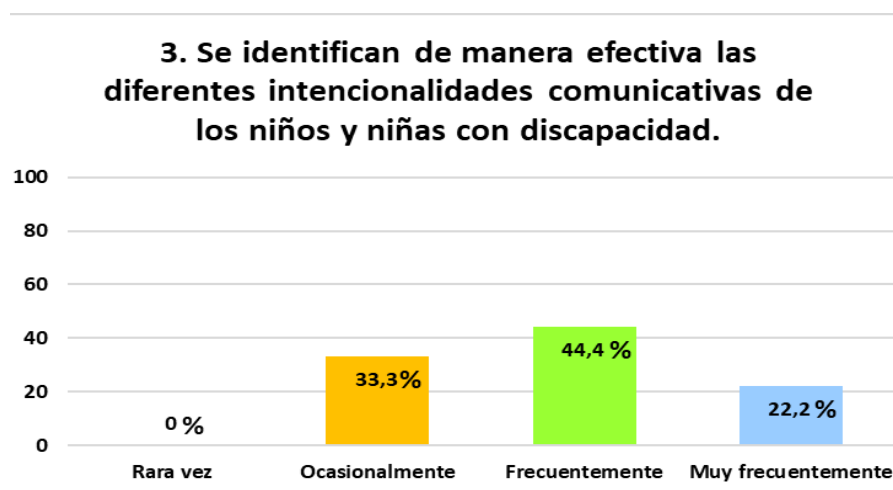
Las afirmaciones propuestas en las siguientes tres (3) figuras recogen información acerca de las diferentes formas de comunicar, lo que pone en tensión el análisis de datos frente al reconocimiento que se tiene de la persona con discapacidad intelectual y que tanto validan su intención comunicativa.

Figura 18. Se identifican las habilidades y competencias comunicativas de los niños y niñas con discapacidad



Nota. Un 44,4% de los profesionales del Centro Crecer, muy frecuentemente identifican las habilidades y competencias comunicativas de los niños-niñas con discapacidad, el 33,3% de los profesionales ocasionalmente, un 22,2% de los profesionales frecuentemente lo hacen, y el 0% de los profesionales rara vez

Figura 19. Se identifican de manera efectiva las diferentes intencionalidades comunicativas



Nota. El 44,4% de los profesionales del Centro Crecer, frecuentemente identifican de manera efectiva las diferentes intencionalidades comunicativas de los niños-niñas con discapacidad, el 33,3% de los profesionales ocasionalmente, un 22,2% de profesionales muy frecuentemente lo hacen, y rara vez tuvo un 0%.

La construcción del sujeto y sus múltiples formas de comunicar puede generar controversia sobre lo habitual normalizado de la comunicación verbal, por lo cual frente a esas otras formas de comunicar se presentan miradas desde lo ajeno, las cuales no reconocen las interacciones que no se presentan desde la oralidad.

Aquí se formula una **barrera comunicativa y cultural frente a la concepción del sujeto que tiene múltiples formas de comunicar**, ya que se evidencia gran parte del equipo interdisciplinar no reconoce y valida la multimodalidad de cada uno de sus estudiantes, esto debido a la una falta de conciencia respecto a las fortalezas, del ser que necesita ser reconocido, valorado desde sus habilidades, competencias e intencionalidades comunicativas, teniendo en cuenta que esto puede favorecer o no las relaciones con el otro en el proceso de la CAA, que no es endógeno al aprendizaje de cada sujeto que lo requiere.

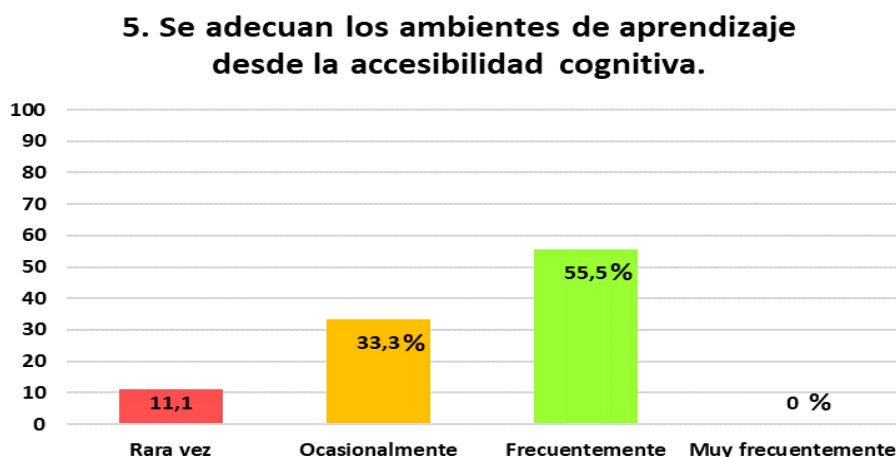
Tal indica Masschelein (2006), “No se trata de la revelación de una verdad oculta tras aquello que estamos habituados a ver. Abrir los ojos es mirar lo que es evidente cuando estamos atentos o expuestos” (p. 299), por ende, se hace necesario que el cuerpo de profesionales del Centro Crecer responda a las intencionalidades de los niños y niñas con DI, para así establecer un diálogo que les permita sentirse partícipes del espacio.

A partir del análisis frente a las caracterizaciones y valoraciones del sujeto se evidencia que los profesionales reconocen las habilidades comunicativas (habla, escucha, lectura y escritura) y valoran la comunicación desde allí, lo cual no favorece esas otras formas de comunicar en relación con las intencionalidades de la comunicación que tienen los niños y niñas con DI.

Ambientes e información accesible

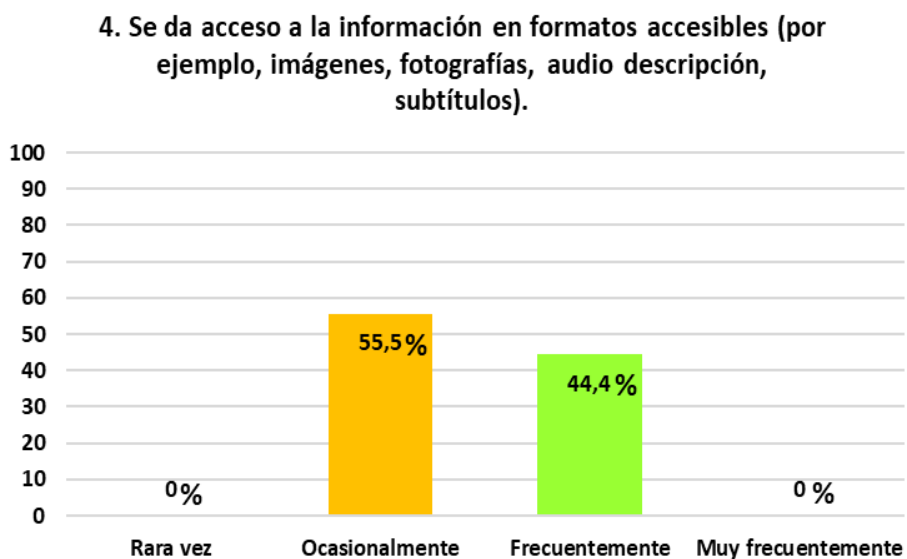
Las siguientes dos (2) figuras recogen la información frente a la accesibilidad cognitiva que aplica en los contextos educativos desde múltiples posibilidades para la comprensión y así mismo como estos aportan a los sujetos que transitan en Centro Crecer.

Figura 20. Se adecuan los ambientes de aprendizaje desde la accesibilidad cognitiva



Nota. El 55,5% de los profesionales del centro crecer dan acceso a la información en formatos accesibles, el 44,4% lo hace frecuentemente y el 0% de los profesionales rara vez y muy frecuentemente

Figura 22. Se da acceso a la información en formatos accesibles (por ejemplo, imágenes, fotografías, audio descripción, subtítulos)



Nota. El **55,5%** afirmó que adecua los ambientes de aprendizaje desde la accesibilidad cognitiva, sin embargo, el **44,4%** no suele hacerlo, ya que el **33,3%** ocasionalmente y el **11,1%** rara vez.

Al tener en cuenta dicha concepción frente al sujeto y sus múltiples formas de comunicar, se hace necesario analizar si se adapta y presenta la información de manera accesible a los niños y niñas del Centro Crecer, ya que dichas adaptaciones se relacionan en gran medida con las intencionalidades comunicativas, la comprensión y la expresión de cada niño con el fin de acceder cognitivamente a la información.

Presentar diferentes formas de interpretación y representación permite que todos los niños-niñas puedan acceder a la información, lo que hace necesario ofrecer múltiples formas que propicien la comunicación desde las características individuales de cada sujeto, con esto se favorece su participación activa, ya que tendrán la posibilidad de comprender la información desde diferentes canales sensoriales.

Belichon, M., et al. (2014) plantea la importancia de comprender el mundo y los diferentes entornos en los cuales se desempeña el sujeto, ya que al hacerlo se generan capacidades cognitivas que permiten tener mayor participación en el medio. Cuando un entorno no es accesible cognitivamente limita en gran medida la toma de decisiones y la participación en la vida social.

En las gráficas es evidente que no todo el equipo interdisciplinar adapta el ambiente educativo, con el fin de que todos los estudiantes puedan acceder cognitivamente a estos, por lo tanto, se presenta una *barrera por la falta de recursos educativos adecuados y apoyos a la comunicación*, ya que el hecho de presentar la información de manera verbal no garantiza la comprensión por ende no se configuran interacciones comunicativas, ni los participantes se acercarán a los sistemas si estos no son presentados por los interlocutores de forma accesible, lo cual le impide a los niños participar en igualdad de condiciones.

Desde la convención de las personas con discapacidad (2006) se reconoce la comunicación desde múltiples formas, entre estos los sistemas tecnológicos, auditivos, de comunicación aumentativa y alternativa, el uso de la lengua de señas y de la comunicación verbal y no verbal, es decir desde todas aquellas formas de comunicación que permitan a los sujetos acceder a la información desde sus necesidades particulares de comunicar y comprender el mundo.

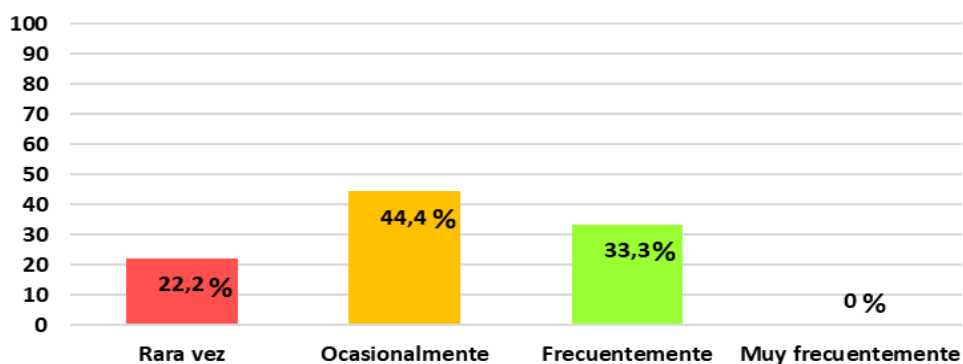
Con esto, se reconoce la importancia de orientar a la comunidad respecto al uso de todo tipo de comunicación, los cuales favorecen la participación de sus estudiantes no sólo en los espacios educativos sino en todos los entornos en los cuales se desempeñan.

Apoyos y Acceso a la Comunicación.

Las siguientes figuras dan cuenta de la frecuencia del uso de los productos y recursos de CAA, para favorecer las interacciones comunicativas bidireccionales.

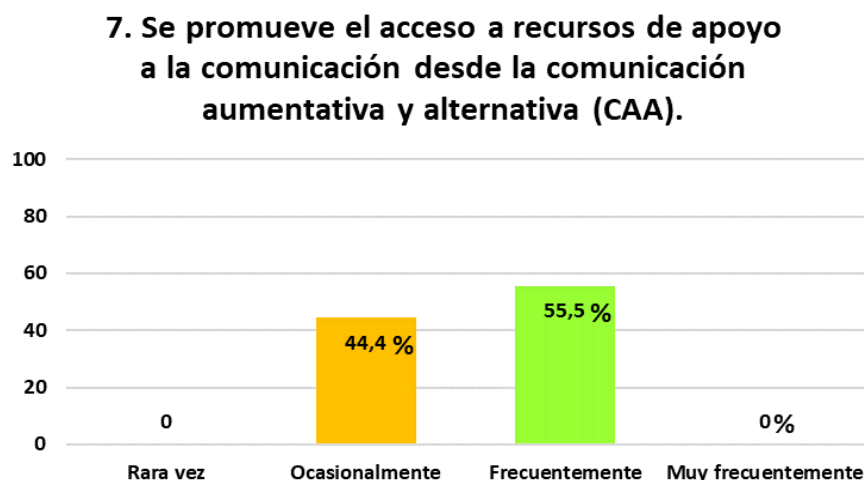
Figura 21. Se promueve el uso de tecnologías (alta, media y baja) recursos de apoyo a la comunicación

6. Se promueve el uso de tecnologías (alta, media y baja) recursos de apoyo a la comunicación.



Nota. El 44,4% de los profesionales del Centro Crecer ocasionalmente usan las tecnologías como recurso de apoyo a la comunicación, el 33,3% frecuentemente lo hacen, y un 22,2% rara vez la emplean, un 0% muy frecuentemente no lo hacen.

Figura 22. Se promueve el acceso a recursos de apoyo a la comunicación desde la CAA



Nota. Se observa que el 55,5% de los profesionales del Centro Crecer, frecuentemente promueven el acceso a recursos de apoyo a la comunicación desde la comunicación aumentativa y alternativa (CAA) y un 44,4% ocasionalmente lo hacen.

Frente a la concepción del sujeto y sus múltiples formas de comunicar, es necesario analizar el uso de tecnologías y métodos de acceso a la comunicación por parte de los profesionales del Centro Creer, ya que mediante estos se le brinda la información de manera accesible y concreta a los niños y niñas, eliminando cualquier tipo de barrera comunicativa que esté presente dentro de contexto.

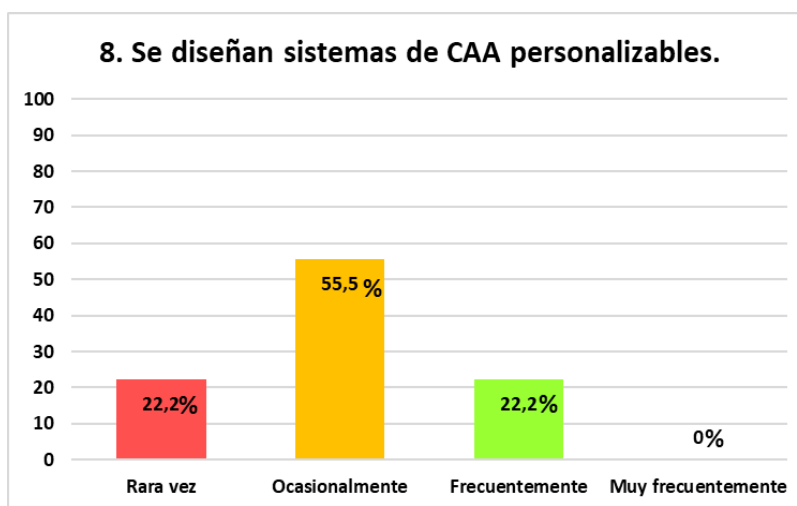
Los apoyos a la comunicación son ese puente que se obtiene para transmitir información, uno de los apoyos comunicativos es el visual, para Cruz (2020), estos apoyos son utilizados para acceder a la información por medio de la vista como, expresiones faciales, gestos, imágenes, textos y apoyos tecnológicos, que abarcan recursos de alta, media y baja tecnología, mediante estos se genera que el habla sea más comprensible para las personas, además de esto ,se estimula la orientación, atención, memoria y funciones ejecutivas cuando se coloca en práctica.

Se evidencia desde las figuras la poca implementación de recursos para la comunicación por parte del equipo interdisciplinar, lo cual configura una *barrera desde pocas oportunidades de usar los SAAC*, al no diseñar y aplicar productos, recursos y apoyos tanto de baja como de media tecnología para favorecer la comunicación, esto limita a los participantes al tener en cuenta que gran parte de la población del Centro Crecer Calandaima necesitan de la implementación en tiempos generalizados según sus necesidades particulares.

Sistemas de comunicación

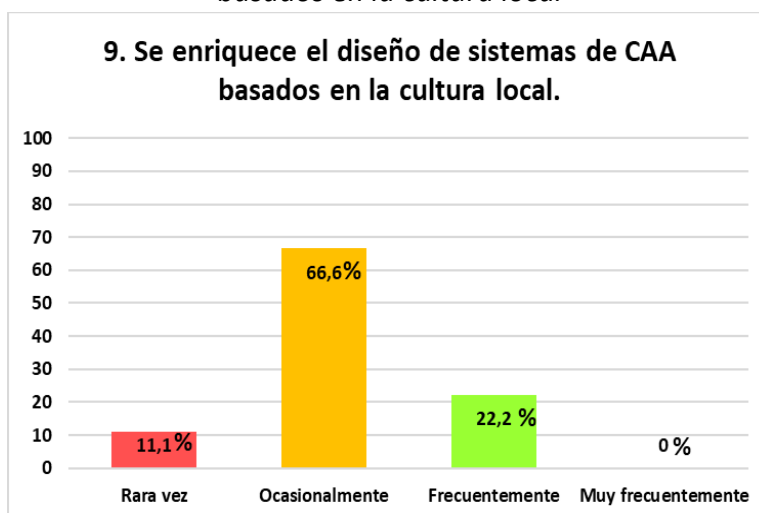
En las siguientes figuras se recogen las afirmaciones de los Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa, en donde los profesionales del Centro Crecer Calandaima promueven o no SCAA para los niños-niñas con DI.

Figura 23. Se diseñan sistemas de CAA personalizables



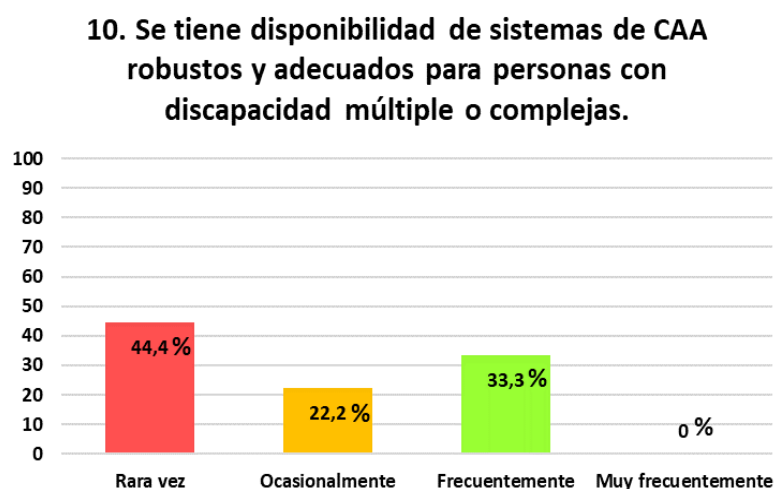
Nota. Ninguno de los profesionales diseña sistemas de CAA personalizables muy frecuentemente, sin embargo, el **55,5%** asegura que los diseña ocasionalmente, por último, se obtuvieron el mismo número de respuestas en rara vez y frecuentemente con un porcentaje de **22,2%** en cada uno.

Figura 24. Se enriquece el diseño de sistemas de CAA basados en la cultura local



Nota. El **66,6%** de los profesionales ocasionalmente enriquecen el diseño de sistemas de CAA desde la cultura local, el **22,2%** frecuentemente, y el **11,1%** rara vez, es decir que hay una tendencia hacia la poca el poco diseño de sistemas de CAA en la cultura local, ya que se evidencia que **77,7%** de los profesionales se ubicaron entre ocasionalmente y rara vez.

Figura 25. Se tiene disponibilidad de sistemas de CAA robustos y adecuados para personas con discapacidad



Nota. Un 44% rara vez, un 22,2 % ocasionalmente con un y 33% frecuentemente para finalmente un 0 % en muy frecuentemente

La comunicación es inherente al ser humano, todos comunican y emiten mensajes. En ocasiones se emplean diversos Sistemas de Comunicación Aumentativo y Alternativo en personas que tienen dificultad para comunicarse y necesitan ayuda para hacerlo, con el interés y expresar todo su interior que está a la espera de ser compartido con todas las personas que lo rodea.

A partir del análisis de las gráficas se evidencio una **barrera lingüística**, debido a la falta de diseño e implementación de sistemas de comunicación, por ende, no se ven favorecidos los procesos comunicativos de los niños-niñas con el otro, además de ello no diseñar productos personalizables limita las intencionalidades comunicativas únicamente al CC lo cual no transforma su calidad de vida, ya que la comunicación es transversal por lo que no tendría acceso al mundo de forma equitativa.

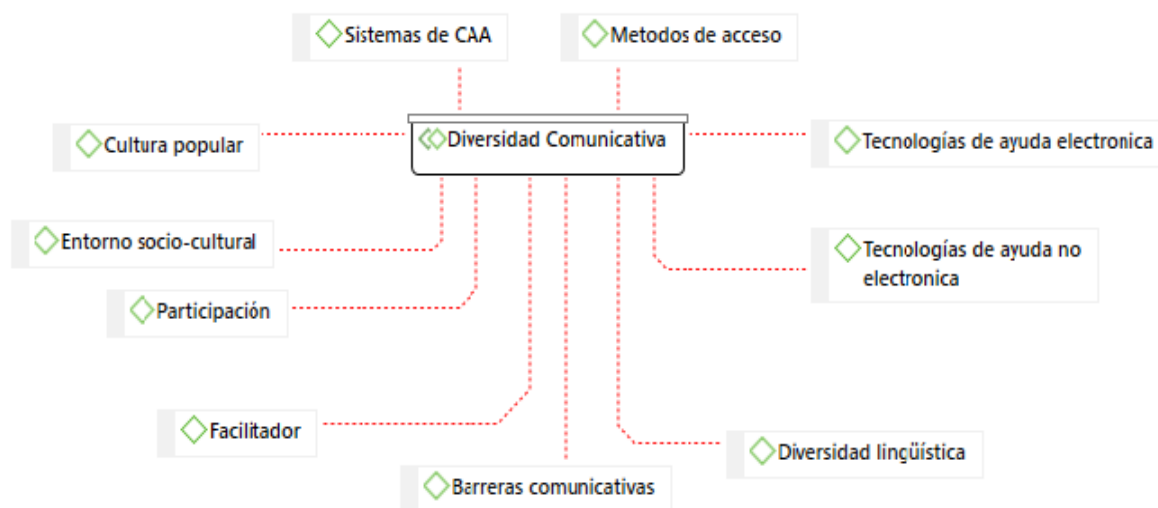
Por lo tanto, es de suma importancia implementar sistemas de comunicación personalizables que les permita acercarse a la cultural desde el reconocimiento de sí mismo, su identidad y el aprendizaje situado dentro de la sociedad, de esta manera se verán favorecidos sus procesos comunicativos y el intercambio de informaciones a partir de la comunicación bidireccional.

2. Segundo momento en el camino: Diversidad en CAA una oportunidad para la inclusión

Este apartado presenta los análisis de la implementación de la propuesta pedagógica, que apoyada no solo en la experiencia del abordaje pedagógico sino en los diarios de campo a través del software ATLAS TI, se identificaron 28 categorías emergentes, organizadas desde el análisis textual y conceptual en 3 familias (Diversidad comunicativa, estrategias de enseñanza aprendizaje de caa y ambientes inclusivos), tal como se describe a continuación:

Diversidad comunicativa

Figura 35 Diversidad comunicativa



Nota. Elaboración propia

Esta familia está compuesta por diez (10) categorías, en su mayoría relacionadas directamente con el campo de la CAA, con sus respectivos sistemas, métodos de acceso, tecnologías de ayuda y no ayuda electrónica y la diversidad lingüística, así mismo se encuentra la categoría de barreras comunicativas que permite evidenciar aquellos aspectos que se deben disminuir para favorecer la inclusión, por ende, se establecen las categorías de facilitadores, participación, entorno socio-cultural y cultura popular.

Sistemas CAA

Los sistemas de comunicación aumentativa y alternativa para Basil y Rosell (1998) gestos de uso común, comunicación bimodal, el sistema pictográfico de comunicación, imágenes, fotografías, los cuales aportan a la comprensión y expresión del vocabulario tanto esencial como global.

Se evidenció que la comunicación bimodal es fundamental debido a que es accesible y fácil de reconocer, dependiendo de las necesidades particulares de cada niño, ya que al utilizar solamente la voz se pierden las interacciones y la información para los participantes, por lo que se ve limitada su participación, al contrario de si se hace uso de esta, ya que ellos imitan y se comunican con mayor frecuencia a partir de las experiencias ya aprendidas y el diseño de ambiente el cual lo relacionan con su vida cotidiana. (Diario de campo #1 09- 03- 2023)

Desde los diversos sistemas de comunicación, la comunicación bimodal, resulta ser un facilitador dentro de los abordajes pedagógicos, ya que, se logra la interacción entre docente y estudiante, los estudiantes han logrado incorporar señas como medio de comunicación, de este modo su participación se favorece, lo cual se evidencia en la interacción en los abordajes pedagógicos.

Así mismo, en relación con los lenguajes artísticos favorecieron la comprensión de la información al presentarla de diversas formas y de manera transversal durante el abordaje pedagógico.

Al momento de presentar personajes nuevos no es suficiente con mencionarlos, los niños no los conocen, pero al tener los apoyos visuales como paletas comunicativas, fotografías e imágenes y objetos concretos, se logra crear una representación de este, lo que aporta en la memoria y en la comprensión de la información brindada. (Diario de campo #2 16-03-2023)

Con el transcurso de los abordajes pedagógicos los participantes reconocen el vocabulario núcleo que se desarrolló, los cuales expresan según sus fortalezas comunicativas.

El Sistema Pictográfico de Comunicación permite el aprendizaje y uso del vocabulario núcleo que se emplea en las sesiones, es así como algunos estudiantes ya tienen reconocimiento de algunos de ellos, ya que realizaban un señalamiento directo, en relación con sus intereses o preguntas claves. (Diario de campo #10 17-05-2023)

Esto fue significativo en la propuesta pedagógica ya que los sistemas de comunicación configuraron un ambiente de comunicación bidireccional, lo que permitió el abordaje de los lenguajes artísticos no desde la instrumentalización y seguimiento de instrucciones, sino desde la libre expresión con el aporte de apoyos que hacen del arte una experiencia significativa, la cual la deben ofrecer los profesionales que son interlocutores válidos.

Métodos de Acceso:

Los métodos de acceso para Warrick (1998) son los medios por los cuales la persona señala o enuncia el vocabulario desde los apoyos de la comunicación en sus intencionalidades comunicativas.

A través de los lenguajes artísticos, los participantes accedieron a la información por medio de los apoyos visuales y con la comprensión de estos lograron expresarse a través de la selección directa, mediante el señalamiento de personajes, materiales, y objetos concretos. aquello que le interesaba

Figura 36. Selección directa



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se muestra como una usuaria de CAA realiza un método de acceso directo por señalamiento

En cuanto al barrido dependiente, las diversas experiencias artísticas permitieron a los participantes hacer un barrido visual para la comprensión de la información presentada. Por lo tanto, esto facilitó y favoreció la intencionalidad comunicativa de los participantes su comprensión y la atención y por ende se refleja una mayor participación y con ello una disminución de las barreras comunicativas.

Tecnología de ayuda electrónica y no electrónica:

Ahora bien, como apoyo a los sistemas de CAA durante los abordajes pedagógicos, se hizo uso de diferentes productos de baja y media tecnológica, estos apoyan la comunicación, como lo son el uso de apps, cuadros de anticipación, chalecos y tableros de comunicación, los cuales permiten seleccionar el vocabulario núcleo necesario, de esta forma los participantes son capaces de relacionar dicho vocabulario con la temática planteada y con su vida cotidiana (Warrick, 1993).

Los productos para la comunicación fueron usados en diferentes momentos durante las intervenciones, según el objetivo y las necesidades que se identificaran, esto con el fin de favorecer la comprensión de los niños.

El primer apoyo llevado a cabo durante la intencionalidad es la anticipación, en él se emplean pictogramas para que los participantes tengan un reconocimiento de las actividades a desarrollar en el abordaje pedagógico. (Diario de campo #2 16-03-2023)

El cuadro de anticipación fue fundamental en cada una de las sesiones, ya que apoyó la comprensión y reconocimiento de las actividades a realizar, así mismo, esta fue retomada después de finalizado cada momento con el fin de fortalecer procesos de memoria.

En cuanto al momento de la siembra, en la mayoría de los participantes se vio el seguimiento de instrucciones con la ayuda del chaleco y las paletas de comunicación, cada uno de los estudiantes observaron las imágenes e hicieron una relación con los materiales que estaban dispuestos para la actividad. (Diario de campo #2 16 03 2023)

Así mismo, el chaleco de comunicación fue significativo para los estudiantes, ya que reconocían su objetivo y sabían cómo interactuar con sus pares y docentes a través de este, es decir que se convirtió en un apoyo a la comunicación desde la deixis y el seguimiento visual, tal y como se evidenció en la recolección de datos:

Saben que tienen la información de la actividad en el chaleco, ejemplo, en el momento de creación revisaron el chaleco para recordar algún paso que tal vez olvidaron para poder crear un payaso. (Diario de campo #10 17-05-2023)

Figura 37. Uso de chaleco de comunicación



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se evidencia el uso del chaleco de comunicación para el seguimiento de instrucciones

El segundo apoyo y que ayudó en gran medida en el desarrollo de la intencionalidad fue el cuento mediado por la tecnología, el cual estaba adaptado a lectura fácil y contaba con imágenes en movimiento lo cual hacía que este fuera más interactivo y llamara la atención de los participantes, de igual forma este fue acompañado de la comunicación bimodal, por lo tanto, este permitió que todos los niños participaran y lograran acceder cognitivamente al cuento de múltiples formas. (Diario de campo#6 26-04-2023)

Por lo tanto, el crear productos de baja y media tecnología que se relacionan con los lenguajes artísticos fomentan la participación de los niños-niñas del Centro Crecer Calandaima ya que estos productos son innovadores, de igual manera esta es una forma para que los participantes puedan acceder al mundo desde otro medio.

Diversidad Lingüística

En relación con ello, Barreras et al. (2014) nos plantean la diversidad lingüística como un sin fin de cantidades de lenguas existentes en el mundo, país o territorio geográfico, las cuales han estado presente en el transcurso de los años, debido a que con el paso del tiempo se crean nuevos idiomas o algunos de estos llegan a lugares donde antes no eran utilizados, es decir la diversidad lingüística representa la cantidad de distintos idiomas que se hablan en un territorio. Por lo tanto, desde el PPI La Voz del Arte, se toma el término diversidad lingüística como todas aquellas formas con las cuales las personas se comunican desde sus múltiples posibilidades.

Es evidente las diferentes formas de comunicar que se presentan dentro del aula, los niños- niñas, a través de un gesto, sonrisa, llanto, movimientos del cuerpo, logran expresar ideas, pensamientos y sentimientos (Diario de campo #5 13-04-2023)

Dentro de las intencionalidades que se desarrollaron, se logra evidenciar, las diferentes formas de comunicar de los niños y niñas, ya sea desde el lenguaje verbal o no verbal, por medio de los cuales dan respuesta sobre los pensamientos, ideas, sentimientos que se generan a través de las actividades propuestas, debido a esto, fue necesario validar la diversidad lingüística presente en cada participante desde su subjetividad.

Entorno Sociocultural

El entorno sociocultural permite enriquecer el significado de aquello que se comunica, en relación a los contextos reales de los sujetos.

Desde planteamientos de la teoría sociocultural, el aprendizaje es un proceso beneficioso de transformación cognitiva y social que se da en un contexto colaborativo,

es decir, aprendemos al observar y participar con otros individuos y por mediación de artefactos culturales. (Antón, 2010, p. 11)

Lo que favorece la comprensión del vocabulario núcleo y el uso de los sistemas de CAA al interactuar y participar desde la relación de las realidades socioculturales, por ello, las expresiones desde los lenguajes artísticos toman un carácter tanto de la subjetividad individual como de la social.

El abordaje pedagógico desarrollado desde el aprendizaje situado en Bogotá con el arte callejero se resaltó las coplas con los cuenteros, los mimos y los payasos del circo, el arte de la pintura desde el grafiti y por último los bailarines con cinta.

Fue bastante significativo esta nueva forma de acceder a la pintura desde el lenguaje visual, cada uno desde sus intencionalidades tomó los colores que le gustaban e iniciaron a crear un grafiti grupal, algunos de los estudiantes ya reconocían esta técnica por lo que pueden encontrar en las calles de su ciudad en el día a día lo que facilitó la comprensión. (Diario de campo #9 10 05 2023)

Como reflexión respecto a los entornos socioculturales los participantes del Centro Crecer accedieron a vocabulario núcleo de la ciudad con las diversas experiencias artísticas que se encuentran en sus contextos, con comprensión y significado, lo cual favorece la CAA desde nuevos ambientes al ofrecer experiencias con motivos significativos para comunicar.

Cultura Popular

En este sentido, se puede definir la cultura popular como aquella que debe su existencia a la multiplicidad de relaciones que coexisten en una sociedad, las cuales pueden ser contrapuestas e incluso contradictorias pues toma de su entorno aspectos diversos que le permite renovarse y distinguirse en su proceso de producción. (Zapata, 2016, p. 789)

Un aspecto por resaltar es que los estudiantes con discapacidad intelectual participaron desde diferentes adaptaciones y formas de comunicar a un mito típico colombiano lo que les permite acceder a la cultura popular y favorece la apropiación del territorio desde diversas experiencias, con lo cual se acercan a esos conocimientos y creencias heredados en la memoria, los cuales son característicos del contexto. (Diario de campo #2 16-03-2023)

La intencionalidad pedagógica se desarrolló desde la temática de la Madre Agua con la intención del cuidado del agua, ya que parte de reconocer el territorio es cuidar de este. (Diario de campo #3 23-3-2023)

El favorecer estos aspectos culturales a partir de los abordajes pedagógicos, permitió a los participantes reconocer y acceder a la cultura propia del territorio, articulando los lenguajes artísticos donde ellos pueden interactuar y comunicar a través de este, brindando un aprendizaje significativo desde lo colectivo e individual.

Por otra parte, la música que se compartió con los estudiantes son ritmos propios del territorio colombiano que marcan las sonoridades del país y que acompañan sus festividades, por lo tanto, los estudiantes viven el lenguaje musical desde la cultura popular, lo que favorece su proceso en el aprendizaje situado en la comprensión de experiencias que son cercanas a sus contextos. (Diario de campo #12 24-05-2023)

Como reflexión desde los abordajes pedagógicos, enfocamos la cultura y la representamos por medio de los lenguajes artísticos, los participantes conocieron del territorio donde habitan, a través de experiencias artísticas, mostrando interés por la cultura propia y los saberes culturales.

Figura 38. Cultura popular



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde una docente vivencia con el estudiante la cultura popular por medio del lenguaje corporal

Barreras Comunicativas

Las barreras comunicativas, son aquellas que se presentan en el contexto a la hora de comunicar debido a la falta de apoyos y el desconocimiento de la multimodalidad de la comunicación, lo que impide acceder a la información y a las comunicaciones de manera efectiva, por lo tanto, se ve limitada la participación e interacción debido a que no se ofrecen las posibilidades y/u oportunidades necesarias para el diálogo bidireccional.

Se presentó una barrera comunicativa por desconocimiento con un estudiante en específico, ya que, aunque él tiene buena comprensión, es necesario apoyar las interacciones a partir de la comunicación bimodal, ya que su forma de comunicarse es por medio de señas naturales y gestos. Por lo tanto, el objetivo de fortalecer la comunicación, no se logró con este estudiante, ya que, al no conocer las señas

necesarias para el abordaje pedagógico, no fue posible que se diera una comunicación bidireccional. (Diario de campo #11 18-05-2023 2023)

Las diferentes formas de comunicar hacen parte de las intencionalidades, los niños - niñas comunican de muchas formas, en este caso, el estudiante lo hace por medio señas naturales, al no ser estas incorporadas dentro del espacio, se crean barreras comunicativas lo que implica que se presente una desinformación para el estudiante y este no se sienta partícipe del espacio.

Sin embargo, a lo largo de los abordajes pedagógicos, se logró aportar a la disminución de barreras comunicativas en los diferentes contextos, desde el trabajo con el equipo interdisciplinar, ya que son quienes deben propiciar las oportunidades para comunicar desde los diferentes espacios y la generación de facilitadores.

Facilitadores

Semeco (2008), plantea el facilitador como un conjunto de acciones y apoyos, las cuales se desarrollan por componentes como, técnicas instruccionales, actividades, organización de una secuencia, tiempo, grupos y el ambiente en el cual se está trabajando para así facilitar el aprendizaje e interacciones dentro del aula.

Teniendo claro que los apoyos visuales tienen el objetivo de favorecer la comprensión, por lo tanto, el vocabulario debe tener un significado para la persona, por el contrario, si un pictograma no tiene significado, este se le puede otorgar por medio del uso constante y en contexto. (Cruz, 2020, p. 20-21). (Diario de campo #9 10-05-2023)

El hacer uso del SPC y del apoyo de objetos concretos, permite que los niños tengan acceso todo el tiempo a la información, por lo tanto, pueden hacer uso de esta cuando lo requieran, favoreciendo la comprensión y la comunicación

Así mismo, el uso de apoyos y adaptaciones como el cuento adaptado y los objetos concretos como el semáforo fueron facilitadores que no solo les permitieron a los niños acceder cognitivamente a las actividades y a la información, sino también les permitieron participar e interactuar con el cuento, las actividades planteadas, los docentes y los compañeros, ya que durante estas se evidencio comprensión e interactuaron con sus compañeros desde sus múltiples formas de comunicar. (Diario de campo #6 26- 04- 2023)

El ofrecer información adaptada, fue un facilitador fundamental en cada uno de los abordajes pedagógicos, ya que brinda la posibilidad de que todos los niños logren comprender el sentido y significado de los espacios, usos y recursos y sean sujetos activos de los entornos.

Participación

La participación es un factor determinante para el desarrollo de la inclusión de las personas con discapacidad, tal como lo menciona Deliyore (2018) “La inclusión supone una participación activa de todas las personas, en igualdad de oportunidades, y dentro de un contexto abierto a realizar los ajustes que sean necesarios para asegurar la eliminación de barreras excluyentes.” (p. 3).



Figura 39. Participación activa



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se evidencia la participación en la actividad planteada de todos los estudiantes

La participación parte desde el reconocimiento de las habilidades y fortalezas de las personas, con lo cual se evidencio que generar experiencias y validar la comunicación de los participantes con DI disminuye las barreras comunicativas al expresar lo que es de su interés, es decir que la participación es un indicador de la libre expresión que se logró al validar la diversas formas de comunicar.

Se evidencio un gran interés en cada una de las actividades por parte de todos los niños, esto incidió en gran medida en su participación activa, desde el hacer, el comunicar, el compartir e involucrarse con sus pares y docentes, por lo tanto, se hace necesario pensarnos actividades que generen motivación en los niños, Moreno (1993) habla de la implementación de un aprendizaje participativo, en donde el estudiante cumple un rol activo durante la intervención. (Diario de campo #10 17 05 2023)

El rol activo de los participantes se favorece con la accesibilidad cognitiva de los abordajes pedagógicos, con la implementación de la CAA y los lenguajes artísticos, por ende, la apropiación de los ambientes les permite participar en las diferentes experiencias.

Lo anterior demuestra que para favorecer la participación y por ende disminuir las barreras comunicativas es necesario que los contextos cuenten con las adaptaciones necesarias para la comprensión, así mismo presentar las oportunidades para que los niños y niñas con DI se expresen de manera válida.

A nivel general en el análisis de esta familia de categorías se afirma que es de suma importancia que los niños y niñas sean actores activos dentro de las experiencias artísticas, ya que cuando únicamente son observadores no logran subjetivizar el sentido del arte y su relación con la realidad, por ende los aprendizajes y el vocabulario núcleo no tomaría

sentido sino se estableciera una relación con los lenguajes artísticos, por ende la CAA es un canal por el cual transita el conocimiento cultural y contextual hacia la expresión a través de la diversidad lingüística.

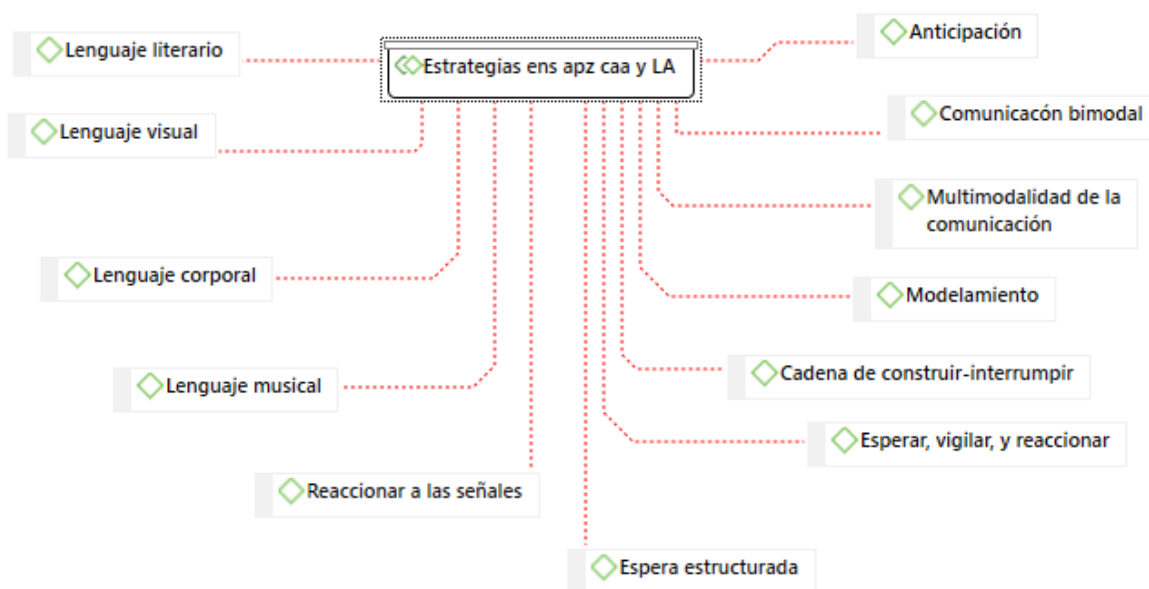
De igual manera, se evidencia que el procesamiento de información, recepción y expresión, por parte de los estudiantes se ve favorecida, debido a que su capacidad para comprender y seguir instrucciones, ya sean verbales o gestuales mejoran. Esto se reconoce desde el uso de múltiples formas de comunicar, las cuales están presentes para expresar ideas, necesidades, emociones e intereses, así mismo, esto les permite adaptarse a los cambios del entorno y a las dinámicas presentadas desde los lenguajes artísticos.

Desde los abordajes pedagógicos planteados en la propuesta se evidenció que el acceder a diversos lenguajes artísticos les permitió acercarse a la cultura que los rodea con experiencias significativas, ya que reconocen su territorio para así ser sujetos partícipes de este, la CAA puede adaptarse para reflejar los valores, prácticas, saberes culturales de las personas, lo que promueve un ambiente inclusivo y sensible a la diversidad cultural que refleja el respeto por las diferencias culturales y lingüísticas.

Así mismo, se hace evidente las oportunidades que la CAA les brindó a los niños-niñas, ya que se reconocieron como sujetos que comunican, participan, toman decisiones, capaces de desarrollar todas aquellas habilidades las cuales favorezcan su calidad de vida, ya que se les ofrecen variedad de facilitadores en los diferentes intercambios comunicativos; por lo tanto la CAA se hace esencial para la inclusión social, debido a que se reconoce y respeta la singularidad de las personas con dificultades de comunicación, cada individuo es único en sus necesidades y preferencias en cuanto a la comunicación pueden variar significativamente, por esto la importancia de la multimodalidad y la adaptación de estrategias en CAA, para así garantizar su comunicación en todos aquellos contextos en los cuales se desenvuelven.

Estrategias Enseñanza-Aprendizaje CAA y Lenguajes Artísticos

Figura 44 Estrategias de enseñanza-aprendizaje de CAA articulada con los LA



LA

Nota. Elaboración propia

Esta familia está conformada por once (11) categorías que fueron aplicados durante los abordajes pedagógicos del PPI de La Voz del Arte, donde se evidencian las estrategias de enseñanza-aprendizaje de la CAA articuladas a los Lenguajes Artísticos, los cuales permitieron a los participantes con DI del Centro Crecer Calandaima tener una mayor comprensión por medio de experiencias significativas para ampliar sus intencionalidades comunicativas a través del arte.

Anticipación

La anticipación está presente desde el primer momento del abordaje pedagógico de manera transversal dando pauta de inicio y cierre de cada actividad, esta se desarrolla con el Sistema Pictográfico de Comunicación (SPC) es decir un apoyo visual que es (imagen y texto) acompañado de voz y comunicación bimodal, de este modo todos los participantes pueden acceder a la información que se les brinda.

Figura 45. Anticipación



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se modela el uso del tablero de anticipación

Al momento de realizar la anticipación se acompaña de la comunicación bimodal, el objeto concreto y el pictograma, algunos de los participantes imitan la seña y reconocen algunos pictogramas, principalmente verbos tales como, pintar, leer, dibujar, entre otros. (Diario de campo#6 26-04-2023)

Camats y Basil (1997) mencionan la estrategia de señalar las actividades o la anticipación, la cual se emplea desde el primer momento del abordaje pedagógico, en esta se presentan las actividades y los tiempos para realizar cada una de ellas. Desde La Voz del Arte esto ha sido evidente en los abordajes pedagógicos, ya que ha servido para que los participantes accedan a la información que se les brinda por parte de los educadores especiales.

La anticipación se encuentra ubicada de manera estratégica para que todos los participantes y educadores la puedan observar, de esta manera se retoma cada momento y se recuerda al finalizar cada actividad por medio de preguntas orientadoras, desde la observación y el señalamiento de cada actividad junto con la seña correspondiente. (Diario de campo #9 10-05-2023)

Desde la anticipación, se observa que muchos de los participantes reconocen el tránsito de un lenguaje artístico a otro, ya que al presentar el apoyo visual correspondiente se disponían según las dinámicas y recursos de cada expresión artística.

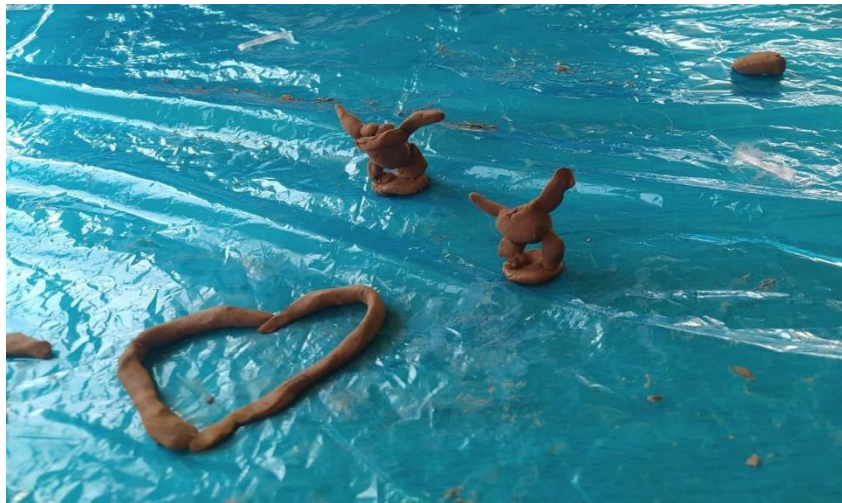
Esta estrategia se apoyó desde la articulación con el lenguaje visual, ya que se hizo reconocimiento y discriminación de representaciones gráficas tales como íconos, fotografías y pictogramas que se emplean durante los abordajes pedagógicos, por lo que se ve favorecida la comprensión e interpretación del mundo.

Multimodalidad de la Comunicación

La multimodalidad de la comunicación es entendida por Camats y Basil (1997) como validar toda la serie de apoyos, recursos y sistemas de comunicación por los cuales se logra comunicar el usuario de CAA, esto favorece las interacciones comunicativas con los niños y niñas con DI en cuanto a que:

Permitió atender a cualquier forma de comunicación de los niños y a interactuar con ellos, por lo que se generó un ambiente de participación constante y activa, por medio de la sonrisa, la mirada, la deixis y la voz, que fueron el eje central de cada participación. (Diario de campo #4 30 03 2023)

Figura 46. Multimodalidad desde el lenguaje visual



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se evidencia como los niños expresan sus sentires y pensamientos desde el lenguaje visual, en este caso arcilla la cual se reconoce desde las diferentes formas de comunicar.

Es importante validar y reconocer que cada uno de los participantes se comunica desde sus fortalezas e intencionalidades, desde allí se afrontan el diseño y las adaptaciones buscando favorecer su proceso comunicativo, por lo que no se pueden generalizar las formas de comunicar.

Según Amaya y Castañeda (2016) reconocer la forma en la cual comunica cada niño-niña favorece su inclusión social, debido a que lo impulsa a participar activamente en una sociedad en donde es reconocido desde su subjetividad y sus múltiples formas de comunicar, garantizando así el pleno goce de sus derechos. (Diario de campo #6 26 04 2023)

Se reconocieron los lenguajes artísticos como otra forma en la cual los niños-niñas se comunican, ya que, a través de estos, expresaron ideas y experiencias, es decir que dieron respuestas al brindarles múltiples recursos y materiales, ya que estos generan cambios en los participantes ofreciéndoles oportunidades lo cual permite la construcción individual y grupal de la persona, beneficiando los vínculos entre pares y educadores y con ello, la intencionalidad comunicativa. Por ende, es evidente que se propicia la participación de los estudiantes, la cual aumenta al ser validada y dar respuesta a ello, a partir de esto, se afirma que el hecho de presentar toda una serie de recursos, de diseñar espacios, además de implementar experiencias bidireccionales con los lenguajes artísticos, favorece tanto la comprensión como la expresión.

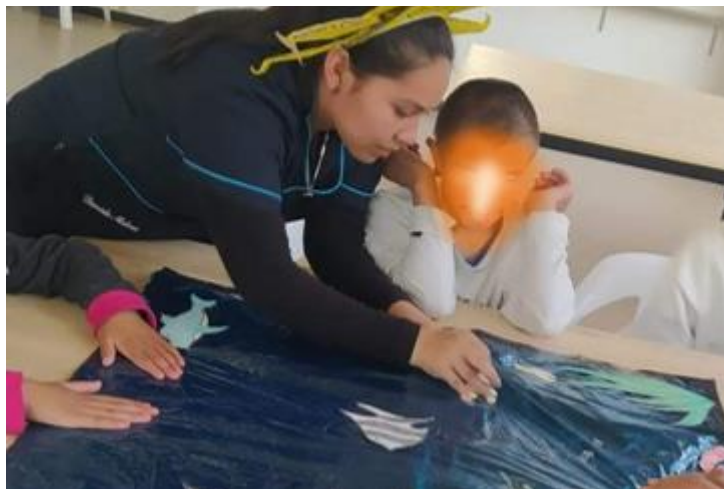
Modelamiento

La manera por la cual aprenden los seres humanos es por medio de la observación e imitación, por tal motivo en la CAA el profesional debe modelar los sistemas, el vocabulario núcleo y los apoyos visuales, para garantizar la comprensión del momento acción o uso desde la experiencia presentada. (Figuroa, 2001)

Se puede evidenciar que los estudiantes se relacionan con el material, recursos y apoyos presentados de manera autónoma por el modelado presentado por los docentes, así mismo los participantes han implementado el modelado con el fin de ayudar y cooperar con sus pares, lo que permite una mayor comprensión colectiva, interacción y una participación activa.

Esta estrategia fue implementada de forma transversal durante el abordaje pedagógico, ya que es importante enseñar al estudiante como se debe hacer cada actividad y movimiento que se presente en esta, la estrategia es solicitada en ocasiones por los estudiantes desde sus múltiples formas de comunicar, para confirmar la comprensión de la información presentada. (Diario de campo #10 17-05-2023)

Figura 47. Modelado



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se evidencia como una de las docentes en formación modela la actividad a uno de los participantes.

Evidentemente el modelamiento es una de las estrategias más utilizada por los docentes, ya que ofrece una oportunidad para comprender y acceder a la información, usos, materiales y recursos por parte de los niños-niñas a la hora de realizar actividades y hacer uso de las experiencias artísticas, las cuales toman un sentido desde la relación con el vocabulario núcleo.

El modelamiento es una estrategia que se vivencia principalmente desde el lenguaje corporal, ya que le permite al niño-niña con DI ser consciente de sus movimientos, control postural y de la función social que cumple su cuerpo, ya que se reconoce dentro de un espacio donde es participe el cual se comunica de múltiples formas, entre estas su corporalidad.

Cadena de Construir-Interrumpir

Esta estrategia se vinculó en los abordajes pedagógicos para construir series de actividades en relación con los lenguajes artísticos, de esta forma cuando finaliza o se

interrumpe la actividad, los estudiantes hacían uso de sus múltiples formas de comunicar para pedir continuar con la actividad (Camats y Basil,1997).

Se evidenció, que al momento en que los docentes dejaban de bailar, los estudiantes tomaban la iniciativa de invitar a sus compañeros y maestros a continuar con el baile, esto a través de su lenguaje corporal, postura, movimientos, gestos, etc. (Diario de campo #11 18-05-2023)

Figura 48. Cadena de construir interrumpir



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde docentes construyeron una serie de pasos de baile y los estudiantes pedían continuar con ello por medio de su lenguaje corporal.

Por lo tanto, es evidente que esta estrategia favoreció la comunicación, ya que el hecho de hacer partícipes del arte a los estudiantes no desde un rol pasivo e instruccional, sino activo, genera una mayor interacción comunicativa por parte de los niños-niñas, ya que desde la multimodalidad de la comunicación, buscaron la forma de expresar sus intereses a partir de las

múltiples oportunidades para comprender la información desde diferentes canales sensoriales que son favorecidos por los cuatro (4) lenguajes artísticos.

Esperar, Vigilar, Reaccionar

Esta estrategia consiste en dar la oportunidad a los participantes de responder e interactuar en cada momento, para ello se debe esperar al tener en cuenta que los tiempos de respuesta son diferentes en cada persona y así finalmente reaccionar o validar lo expresado para continuar el diálogo (Camats y Basil,1997).

Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se dio un tiempo de esperar para

Figura 49. Siembra



que los participantes dieran respuesta a la actividad de la siembra

La estrategia de esperar, vigilar y reaccionar fue aplicada por los educadores quienes realizan el acompañamiento de los diferentes momentos, brindando un tiempo de espera a los participantes para que tomaran decisiones desde sus intereses y comprensiones (Diario de campo #9 10-05-2023)

Desde el lenguaje musical, se involucró esta estrategia, al ofrecer un ambiente sonoro, dando un tiempo de espera, en donde los estudiantes participan y dinamizan con los estímulos sonoros logrando relacionar los recursos e instrumentos musicales en los cuales los docentes dieron pautas de movimiento, secuencia y ritmo, favoreciendo la discriminación auditiva, la escucha y la interacción social.

Sin embargo, esperar, vigilar, reaccionar es transversal y fue significativa para la implementación de la propuesta pedagógica, ya que permite observar de manera natural como se desenvuelve el niño-niña dentro del ambiente pedagógico desde su autonomía y toma de decisiones, de esta forma, el docente aporta desde la validación y el reconocimiento de sus múltiples formas de comunicar.

Espera Estructurada

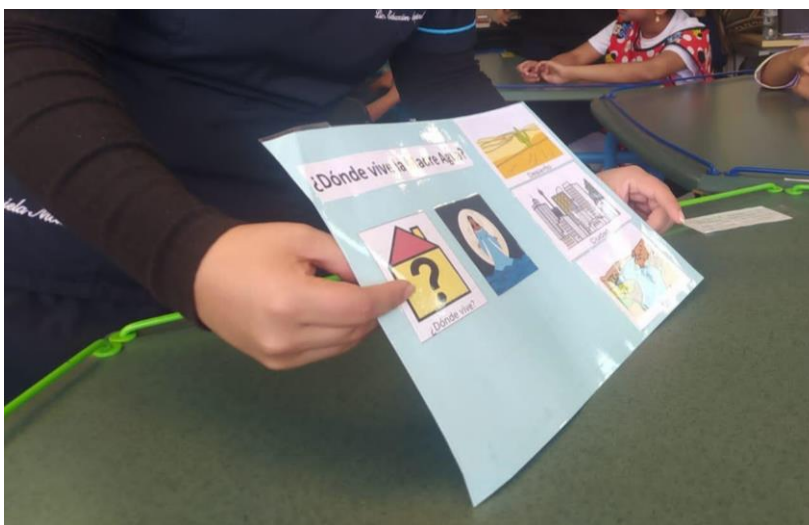
Según Camats y Basil (1997) esta consiste en darle tiempo a los estudiantes para que den respuesta; consideran que el uso de esta estrategia aporta al fortalecimiento de la comunicación, por lo tanto, fue utilizada a partir de preguntas orientadoras, lo cual fue transversal en cada uno de los momentos de los abordajes pedagógicos.

Al esperar y repetir las preguntas ellos comprenden que deben dar respuesta de alguna forma, en caso de que no se diera, los docentes apoyaban y los niños repetían o afirmaban con sus múltiples formas de comunicar, como lo fueron el lenguaje oral, la sonrisa, la mirada, la deixis, etc. (Diario de campo #6 26- 04- 2023)

Esta estrategia exige respuestas, por lo tanto, aumenta la intencionalidad comunicativa, para esto, se hizo uso de apoyos visuales, así mismo, al ser escuchados e interactuar de forma efectiva con quienes comparten les brinda nuevas estrategias para desenvolverse y participar activamente en la sociedad.

Con el lenguaje literario específicamente desde la narración fue acompañado de preguntas orientadoras junto a los apoyos visuales necesarios como imágenes y pictogramas, los participantes relacionaron y se situaron desde el vocabulario núcleo, dando respuesta desde sus múltiples formas de comunicar. (Diario de campo #3 23-3-2023)

Figura 50. Pregunta por medio de apoyos visuales para la aplicación de la espera estructurada



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se evidencia una pregunta por medio de apoyos visuales, en donde se dio un tiempo de espera para dar la oportunidad de que los usuarios accedan a la información y puedan dar respuesta a ello.

El uso de esta estrategia articulada con los LA permite que los niños participen en cada uno de los momentos planteados al interactuar con los apoyos y con los docentes, lo que da oportunidad que ellos realicen sus propias creaciones artísticas según sus habilidades e intereses, por lo que en dichos momentos hay una mayor intencionalidad comunicativa, ya que la estrategia así lo exige, por lo que enriquece la comprensión y la atención.

Reaccionar a las Señales:

A través de esta los docentes deben observar, reconocer y reaccionar a las intencionalidades comunicativas que tienen los participantes. (Camats y Basil, 1997)

Esta estrategia nos exige como docentes el estar atentos a cada una de las señales comunicativas que de él niño, para así dar respuesta a ellas y que el abordaje pedagógico se configure desde el diálogo en sus múltiples formas. (Diario de campo#10 17-05-2023)

Desde los abordajes pedagógicos planteados por parte de La Voz del Arte, se ha evidenciado que la comunicación entre los participantes y los educadores se ha favorecido de forma bidireccional, lo que se evidencia desde el lenguaje literario y corporal, donde las actividades desarrolladas permitieron a los participantes interactuar con el educador a partir de las intencionalidades que cada niño expresa y de las cuales los docentes reaccionan y amplían la información.

Figura 51. Reaccionar a las señales



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde el docente reconoce las señales que los participantes dan desde su multimodalidad.

Lenguaje Literario

Según Romero (2015) el lenguaje literario aporta al desarrollo de la creatividad, la imaginación y la atención, La Voz del Arte busca mostrar otras formas de narrar, por lo tanto, no solo se toma el cuento como eje principal sino también el teatro, los títeres, el teatro de sombras y todas aquellas formas en las cuales se puede transmitir una historia.

Figura 52. Cuento interactivo



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se está presentando un cuento interactivo.

El momento de la narración se desarrolló desde el teatro, el cual busca favorecer las intencionalidades comunicativas de los participantes, los lenguajes artísticos influyen al permitir situar un contexto con unos personajes, que guían y permiten interactuar con el vocabulario núcleo planteado. (Diario de campo #3 23-3-2023)

Figura 53. Teatro de sombras



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se presenta una narración a partir del teatro de sombras.

Como se evidencia, el uso de cuentos interactivos favorece la participación e interacción, pues le permiten al niño explorar la narración por medio de sus sentidos. Álvarez (2018) afirma que los cuentos interactivos aportan en gran medida a la comprensión, imaginación, creatividad y escucha activa, además se relacionó la lectura interactiva con la estrategia de cadena-construir e interrumpir, que permite vincular a los participantes en la narración y enriquecerla con sus intencionalidades, lo que afirma tanto la comprensión como la expresión por medio de la personificación, preguntas orientadoras e interacción con personajes.

Desde la experiencia del lenguaje literario con los títeres, los estudiantes mantienen la atención desde el diálogo compartido con los personajes y la memoria que se hace de ellos, desde la multimodalidad de la comunicación expresaron de diferentes formas el interés por los títeres, desde el lenguaje gestual no intencional se observó por medio de sonrisas y la postura corporal hacia el titiritero. (Diario de campo #12 24-05-2023)

Así mismo, la narración desde los títeres generó un ambiente de atención poco usual, la participación e interacción con pares, docentes y la actividad se incrementó de forma significativa, esto también gracias al uso de la lectura compartida la cual se hizo fundamental en todos los momentos de narración; según Alonso, et al. (2016), esta se realiza con el fin de que todos tengan acceso a la información, para que se genere una mejor comprensión. En ese sentido, fue posible brindar vocabulario nuevo el cual le permita a los niños participar de manera activa en diferentes espacios, para esto se hizo uso de apoyos visuales y objetos concretos que favorezca el uso y la comprensión de este.

De igual forma, fue fundamental implementar la estrategia de enseñanza-aprendizaje de CAA “espera estructurada”, ya que el uso de preguntas orientadoras junto a los apoyos visuales permite establecer diálogos los cuales favorecen la interacción, la comunicación bidireccional y las intencionalidades comunicativas de los participantes, debido a que les exige

dar respuestas a partir de su multimodalidad comunicativa y se brindan los recursos necesarios para ello, por lo que se debe validar cualquier intención comunicativa.

Se llevó a cabo el momento de narración en el cual se presentó un cuento interactivo en donde se abordó el universo y se hizo énfasis en el planeta tierra, el cual fue un tema que captó la atención de muchos de los participantes, tenían algunos conocimientos previos, por lo que hubo interés y una alta participación. Este cuento tuvo gran relevancia ya que los niños podían jugar e interactuar con los personajes y mover los planetas por medio de las diferentes escenas. (Diario de campo #1 09- 03- 2023)

Figura 54. Cuento interactivo desde lectura compartida



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte se está realizando el abordaje de un cuento interactivo desde la lectura compartida.

Como se evidencia, el uso de cuentos interactivos favorece la participación e interacción, pues le permiten al niño explorar la narración por medio de sus sentidos. Álvarez (2018) afirma que los cuentos interactivos aportan en gran medida a la comprensión, imaginación, creatividad y escucha activa, además se relacionó la lectura interactiva con la estrategia de cadena-construir e interrumpir, que permite vincular a los participantes en la narración y enriquecerla con sus intencionalidades, lo que afirma tanto la comprensión como la expresión por medio de la personificación, preguntas orientadoras e interacción con personajes.

Así mismo, la *lectura fácil*, fue una estrategia pedagógica con la que se buscó garantizar el acceso a la información, la cultura y la literatura. Por lo tanto, desde el PPI La Voz del Arte, se realizaron las adaptaciones pertinentes con el fin de que los niños comprendieran los textos, en ese sentido, estos fueron diseñados y adaptados de tal forma que todos tuvieran acceso, debido al lenguaje claro y concreto, por lo que se vive desde el diseño universal (DU).

Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en la cual se evidencia un cuento

Figura 55. Lectura fácil



adaptado, el cual tenía lenguaje sencillo y SPC.

El lenguaje literario permitió situar a los niños en un contexto, en donde se le daba apertura a cada uno de los abordajes pedagógicos, por lo que desde allí se identifica y

representa el vocabulario núcleo, así mismo, se relaciona con las experiencias cotidianas y conocimientos previos. lo cual favorece sus procesos de lectura de imagen, de símbolos y signos, atención, imaginación y relación con objetos concretos, ya que estos les permiten acceder al mundo desde el aprendizaje situado por medio de múltiples representaciones, otras perspectivas y establecer asociaciones desde el vocabulario que ya conocen e identifican.

Lenguaje Visual:

Según Lowenfeld y Lambert (1980) el arte es una actividad con potencial en la educación de los niños-niñas, porque reúne aspectos de su experiencia para darle un significado nuevo. Este lenguaje permite que los participantes accedan al mundo a través de sus vivencias, representándolos desde la pintura, dibujo, la fotografía y el video.

En este momento se realizó una pintura en el piso, la cual era una representación de la ciudad, en esta se emplearon pinturas de color rojo, amarillo y verde ya que estos colores estaban presentes en el cuento y se abordaba desde el reconocimiento del semáforo, esto permitió que accedieran a la cultura desde otros espacios y de esta manera representaron experiencias a partir de lo que ha vivido. (Diario de campo #6 26-04- 2023)

De este modo el propiciar al participante los elementos necesarios tales como la pintura y crear un ambiente adecuado, permitió que desarrollaran su imaginación, interpretarán y reformularon cada una de sus experiencias adquiridas para representarla a partir de su creatividad y sus intereses.

Se presentó un apartado de un video donde se explicaba puntualmente el desarrollo del grafiti para posteriormente con ayuda de pintura distribuida en frascos tipo splash simular los tarros de aerosol sobre un papel pintar con esta técnica diferente a la

tradicional de usar pinturas, esta actividad permitió en los participantes expresar sus emociones, recuerdos e intereses. (Diario de campo #9 10-05-2023)

Se puede evidenciar que traer nuevas formas de hacer arte les permitió expresarse desde múltiples formas, por lo que representaron sus intereses y sentires, así mismo accedieron a la cultura ya que el grafiti hace parte del mundo que los rodea, lo que promueve la observación, a partir de la discriminación e interpretación del medio.

Figura 56 Grafiti



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde los estudiantes están plasmados sus ideas, intereses, recuerdos, sentimientos, etc. a partir de un grafiti.

Desde la creación libre de esculturas de arcilla los estudiantes de manera intencionada plasmaron aspectos sobre su identidad, el arte permite desde las representaciones de sí mismos y de sus emociones plasmadas, se observó que transitan pensamientos que se exteriorizan para ser compartidas con otros. (Diario de campo #12 24-05-2023)

Figura 57. Lenguaje visual desde la arcilla



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde un estudiante representa aspectos de su vida desde la creación de esculturas.

Figura 58. Pintura



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se vive la pintura desde diferentes técnicas.

Este lenguaje permitió en los participantes la comprensión de las formas simbólicas, a partir del dibujo, pintura y la arcilla que es elaborada con una intención de expresar y dar un significado a las representaciones mentales que son elaboradas desde sus experiencias, de esta manera se desarrollan sus capacidades comunicativas individuales y grupales.

De igual manera a nivel cognitivo les permitió a los participantes mantener la atención a la hora de realizar una representación artística, desarrollar la espacialidad y la coordinación óculo-manual, lo cual se hace importante para determinar los métodos de acceso en la CAA y sus estrategias, así como aprovechar la multimodalidad de la comunicación transversal durante toda la implementación; por lo que desde este lenguaje los niños se expresaron por medio de múltiples representaciones gráficas, así que lo que no transmitían desde el lenguaje verbal, lo presentaban a través del arte plástico y lo acompañaban de gestos, posturas y movimientos corporales, por lo tanto, a partir de los materiales y recursos implementados, los niños-niñas, lograron darle un nuevo significado a todas aquellas experiencias vivenciadas.

Este lenguaje artístico favorece la comunicación: se presentó la información de manera concreta y aportó al tránsito de lo abstracto a lo concreto, al tener en cuenta que los pictogramas son símbolos de pocos detalles y pueden ser difíciles de comprender para los niños y niñas con DI, por esto el lenguaje visual permite hacer el proceso desde la representación con la fotografía y los dibujos con detalles desde diferentes técnicas para finalmente hacer esas relaciones con los pictogramas.

Lenguaje Corporal:

Como lo menciona Stokoe (1972) la corporalidad, también es una forma de comunicación y de expresión en el cual, el cuerpo es el eje principal, los movimientos y la gestualidad expresan esas ideas y sentimientos. No solo se comunica a través de la palabra, el cuerpo se expresa desde los gestos de uso común, idiosincrásicos y todos aquellos códigos gestuales.

El lenguaje corporal, se destacó en esta sesión, el implementarlo por medio del juego, permitió que los participantes brindarán respuestas, los estudiantes comunicaron por medio de risas, movimientos y su atención total al momento del baile, Bourdieu (1977), declara que el cuerpo debe ser un medio de expresión y una experiencia social , por este motivo se cree que es pertinente seguir incorporando este lenguaje en todas las sesiones, puesto que, la participación de los estudiantes es activa, se evidencia interés y gusto. (Diario de campo #4 30-03-2023)

Los participantes a través de este lenguaje interactuaron entre sí y en los abordajes pedagógicos buscaban al educador con el que tienen mayor afinidad para poder comunicarse a través del movimiento corporal, la gestualidad y el juego, lo que demuestra que la interacción comunicativa requiere de interlocutores que validen la multimodalidad de la comunicación y den respuesta a esto, lo que favorece la confianza en niños y niñas con DI que se han enfrentado a barreras comunicativas.

Se empleó el lenguaje corporal a través de payasos y los mimos, para esto los participantes se personifican con maquillaje apoyados por los educadores especiales, y después se pasó al juego de malabares donde uno de los participantes pudo realizar este juego demostrando habilidades motrices que van desde la coordinación óculo manual, motricidad fina y gruesa. (Diario de campo #9 10-05-2023)

Figura 59. Lenguaje corporal desde el circo



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde los estudiantes son partícipes del espacio desde la creación de un circo, en donde fue fundamental el uso del lenguaje corporal.

Por lo que es evidente que el lenguaje corporal, ha enriquecido los abordajes pedagógicos, ya que, los participantes han interactuado en mayor medida con los docentes en formación y con sus pares, comunicando a través de la corporalidad y desde la gestualidad, algo que no se evidenciaba inicialmente, por lo que se han visto transformaciones desde su intencionalidad comunicativa y sus múltiples formas de comunicar. (Diario de campo #12 24-05-2023)

Figura 60. Baile



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte, los docentes y los participantes bailan de manera grupal.

Por otra parte, se pudo observar que el lenguaje corporal les permitió a los niños-niñas construir y manifestar su realidad, ya que se pudo propiciar experiencias conjuntas entre pares, lo que posibilitó el relacionarse con su entorno, de esta manera el cuerpo comunica a través del movimiento y el juego expresando emociones y sensaciones, así mismo este es un mediador de conocimiento y memoria.

Figura 61. Lenguaje corporal



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se vivieron conceptos referentes al espacio desde el lenguaje corporal

Stokoe y Harf (1984) afirman que la expresión corporal es un lenguaje donde el ser humano expresa a través del cuerpo, en el cual el individuo es su propio instrumento para expresar.

Esta, se encuentra vinculada con la danza, ya que el cuerpo se ve motivado a dar una respuesta. Este lenguaje le permite al individuo sentirse, percibirse, conocerse y manifestarse.

Por lo cual se da un reconocimiento de sí mismo, de cómo se siente, qué quiere decir y como decirlo.

La estrategia de enseñanza-aprendizaje de CAA modelado permitió a los participantes desarrollar procesos de atención y memoria, tomar consciencia de los patrones de cuerpo y el uso de los sistemas relacionados con los lenguajes artísticos, ya que este posibilita el pensamiento, el procesamiento de la información y la toma de decisiones, el lenguaje corporal favorece los sistemas de comunicación gestuales.

Lenguaje Musical

Martínez y Acosta (2016) menciona que la educación musical es un proceso dirigido al desarrollo de habilidades humanas, que se orienta hacia una educación integral que fortalezca las cualidades inherentes a la persona y ayude a formar seres sensibles, inteligentes y capacitados para convivir.

El momento de saludo y de despedida se vivieron por medio de una canción, desde el lenguaje musical, lo cual se vive desde la expresión con el cuerpo, movimientos y gestos como sonrisas y/o aplausos; se establece una interacción comunicativa que parte desde un estímulo auditivo pero que genera una respuesta corporal y los ayuda a situarse en el espacio tiempo (Diario de campo #2 16-03- 2023)

Figura 62. Instrumentos y ritmos



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se vivencia el lenguaje musical desde el uso de instrumentos, ritmos y secuencias.

Como se puede evidenciar, la música dispone a los participantes a realizar las actividades, ya que este los motiva a relacionarse con sus pares y educadores, de esta manera se favorece la escucha y la discriminación auditiva desde un proceso activo, así mismo los niños-niñas establecen interacciones comunicativas desde su multimodalidad.

Es importante señalar que los estudiantes expresan y representan la información visual de animales y medios de transporte con el sonido que estos hacen, lo cual, desde el teatro de sombras es significativo ya que se establece la relación de los contextos desde los ambientes sonoros lo que permite un aprendizaje situado. (Diario de campo#5 13-04-2023)

Figura 63. Lenguaje musical



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se hace uso de instrumentos musicales para aportar al desarrollo sensorial y cognitivo.

Por lo anterior se evidencia que las sonoridades permiten a los participantes situarse en un espacio tiempo, de esta manera se involucra la enseñanza de CAA desde experiencias cercanas. Tal como lo menciona Riccardi (2006) la música pasa a ser el centro y el objeto intermediario que potencia la interacción y la participación, lo cual se ha vivenciado desde los diferentes abordajes pedagógicos.

Desde la comunicación bidireccional los estudiantes relacionan los apoyos visuales presentados para el lenguaje musical y desde el estímulo sonoro reconocen el momento y el lenguaje artístico, asociándolo con el baile, por lo cual se disponen a bailar, proponiendo nuevos pasos de baile. (Diario de campo #12 24-05-2023)

Por otra parte, se puede observar que los participantes siguen el ritmo y melodía de la música, lo cual favoreció sus capacidades de escucha y las relaciones sociales entre pares, ya que muchos de ellos comparten gustos e interés, facilitando los aprendizajes a través del trabajo colaborativo.

La implementación de la estrategia de vigilar, esperar y reaccionar dentro del lenguaje musical permite al docente en formación reconocer las diferentes formas de comunicar que se pueden dar a través de espacios musicales y como estos favorecen su escucha y discriminación auditiva, ya que los niños y niñas encuentran afinidad y motivación a la hora de comunicar desde sus intereses y gustos.

A nivel general en esta familia desde la enseñanza y aprendizaje de CAA y lenguajes artísticos, se encuentra una relación directa debido a las múltiples posibilidades que se brindan desde los LA a la hora de comunicar y aumentar las intencionalidades comunicativas desde el uso transversal de las estrategias de CAA, por lo que cada una de estas categorías aporta al reconocimiento del sujeto el cual se comunica de múltiples formas y no únicamente desde el lenguaje verbal.

En ese sentido, desde las estrategias de enseñanza - aprendizaje, se evidencia cómo estas aportaron a validar la comunicación, ya que como educadores no verticales se establecen diálogos con los niños y niñas con DI desde sus fortalezas comunicativas y no desde las propias únicamente orales, por lo cual, las interacciones comunicativas tienen una serie de oportunidades para enunciarse de otras formas igual de válidas todas para participar.

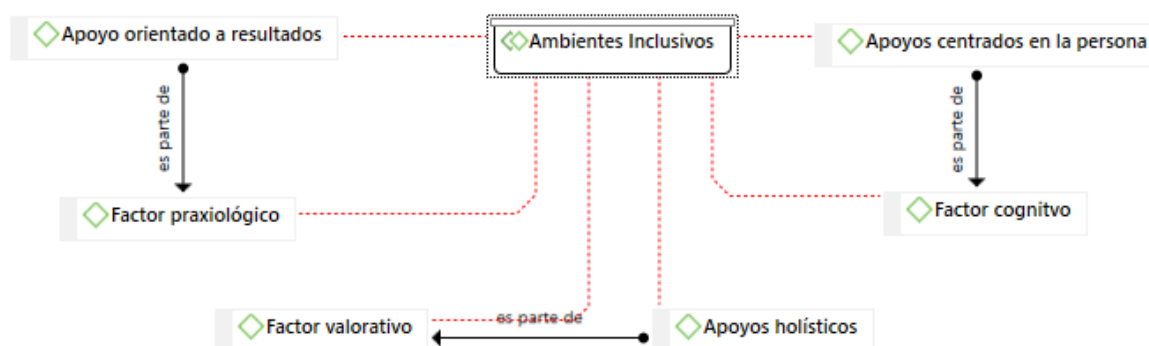
Por ende, es evidente que las estrategias de enseñanza aprendizajes de CAA le brindaron al interlocutor nuevas experiencias y oportunidades desde los lenguajes artísticos, las cuales le permitieron al niño sentirse partícipe de un espacio en donde reconocían y validaban su multimodalidad, así mismo, identificaron nuevas formas de comunicarse y de acceder al mundo y a la cultura desde la exploración de los LA y las interacciones que estos les brindaron.

En ese sentido, las **experiencias** desde el arte y la enseñanza aprendizaje de la CAA tuvieron éxito por las múltiples posibilidades que tienen los estudiantes para participar e interactuar con el medio, ya que cada abordaje pedagógico fue relacionado con su vida

cotidiana, lo cual permitió que tomara sentido desde el aprendizaje situado y se vivenciaran el arte como una posibilidad de expresión social que transmite aspectos individuales y subjetivos de cada persona.

Ambientes Inclusivos

Figura 82 Ambientes inclusivos



Nota. Elaboración propia

Por último, la siguiente familia está conformada por los apoyos a DI en relación a los factores evaluativos de la siguiente forma: *apoyos centrados a la persona-factor cognitivo*, *apoyos holísticos-factor valorativo* y *apoyo orientados a los resultados- factor praxiológico*, los cuales se evidenciaron en la implementación de la propuesta pedagógica y en la generación de ambientes de aprendizaje desde los lenguajes artísticos, con el fin de favorecer la comunicación, la participación y la autodeterminación.

Apoyos Centrados en la Persona en relación con el factor cognitivo

Verdugo (2022), plantea este apoyo para la reducción de barreras con las que se puede enfrentar una persona con DI, con este se busca potencializar las competencias y desarrollo de la persona y de este modo mejorar su calidad de vida en el entorno.

Zubiria (2014) plantea el factor cognitivo, como aquel proceso con el que se desarrolle, la memoria, la atención y pensamiento, con el cual el niño accede a comprender la información que se le brinde.

En el momento de memoria se observó una gran comprensión con los temas visto en clases anteriores, ya que reconocían Bogotá como la ciudad en la cual viven con sus respectivas formas de representación en imagen, pictograma y seña, así mismo se evidencia la relación en cuanto al reconocimiento de sí mismos dentro de esta (Diario de campo #6 26- 04- 2023)

El fortalecer su proceso de memoria, apoyó los abordajes pedagógicos llevados a cabo, ya que aporta al aprendizaje y comprensión del vocabulario núcleo en relación al objeto concreto, fotografía real y SPC, lo cual les ayudará a transitar en diferentes contextos y a desenvolverse en ellos de forma activa, adaptándose a las diversas situaciones que puedan llegar a vivenciar, es así, como desde estos abordajes pedagógicos se busca la reducción de barreras comunicativas y de este modo potencializar sus competencias cognitivas y su interacción social, brindando *apoyos centrados en las necesidades* particulares de cada niño.

Durante la sesión, fue evidente la comprensión que cada uno de los estudiantes tuvo frente a las actividades planteadas, ya que participaron de forma activa y lograron mantener su atención durante toda la sesión. (Diario de campo #6 26- 04- 2023)

Desde el proyecto investigativo La Voz Del Arte es de suma importancia implementar *apoyos centrados en la persona* con discapacidad intelectual, con el fin de que sean partícipes de espacios donde usualmente no son incluidos, es así como desde los abordajes pedagógicos, se implementan estos en busca de favorecer la participación y potenciar las habilidades cognitivas de cada uno de ellos y así tener una calidad de vida desde la interacción con el medio y su bienestar propio.

Apoyos Holísticos en relación con el factor valorativo

Verdugo (2022) considera que se necesita brindar apoyos y estrategias en relación a una serie de elementos coordinados que aporten a la calidad de vida, por lo tanto, hace énfasis en desarrollar la autodeterminación desde ambientes inclusivos en donde se generen estrategias que les permitan a las personas con DI actuar desde su autonomía y elección personal.

Desde el *apoyo holístico* en relación con los lenguajes artísticos, los estudiantes se reconocieron como sujetos partícipes del espacio y tomaron decisiones alrededor de las opciones brindadas, para crear y expresarse desde el arte, lo que aporta en gran medida a su elección y autonomía personal. (Diario de campo #10 17-05-2023)

En relación con los *apoyos holísticos* y haciendo énfasis en la autodeterminación y la interacción, se lleva a cabo el proceso evaluativo desde el *factor valorativo* propuesto por Zubiria (2014) en donde se analizan aspectos como la autonomía, la interacción, el uso de los lenguajes artísticos etc. con el fin de retroalimentar las estrategias implementadas en cada sesión e ir enriqueciendo los abordajes pedagógicos.

Para algunos de los estudiantes es complejo elegir o tomar decisiones sin el modelado o apoyo de los docentes, cuando se dan estos momentos se ha evidenciado que entre pares se apoyan favoreciendo la interacción entre compañeros, esto se vio más claro en el momento de hacer las máscaras, cuando uno de los niños le ayudó a sus compañeros a tomar los materiales, acercarlos y hacer el modelado, lo que se configura en un *apoyo especializado*. (Diario de campo #8 03-05-2023)

Para fortalecer la toma de decisiones, se implementa el *apoyo de elección y autonomía* el cual fue necesario para presentar y diseñar diversos recursos los cuales fueran

cognitivamente accesibles para todos los niños-niñas y con esto tener la oportunidad de escoger aquellos materiales que se adaptaran a lo que deseaban expresar y comunicar desde sus intereses particulares, de este modo, el niño se reconoce como un sujeto participe, el cual toma decisiones por sí mismo y en igualdad de condiciones, lo que fortalece su desarrollo y crecimiento personal.

Los niños tuvieron la posibilidad de escoger los materiales que ellos desearan a partir de sus intereses, esto permitió que se comunicaran desde su multimodalidad para solicitar y tomar decisiones respecto a los materiales e incluso pedir ayuda y solucionar problemas que se les fueran presentando a la hora de decorar. (Diario de campo #10 17-05-2023)

Es evidente que brindarles múltiples opciones para que sean ellos quienes decidan con qué van a trabajar, favorece esa toma de decisiones, su autonomía, elección personal y el reconocimiento de la comunicación como un derecho, lo cual se aborda desde los *apoyos de elección y autonomía*, por ende se hace necesario que se generen espacios desde el respeto y la dignidad, en donde se reconozca al otro desde su subjetividad y se garantice el pleno goce de derechos tales como: “a socializar, a pedir, rechazar, elegir, a la información sobre eventos y asuntos de la vida cotidiana, a tener actos de comunicación comprensibles con significado cultural y lingüísticamente apropiados y a que le hablen directamente y a no ser tratados en tercera persona mientras esté presente” (Cruz, 2020 p,14-15), de este modo La Voz del Arte incorpora los *apoyos holísticos* desde la elección, autonomía y ambientes inclusivos los cuales aportan a su desarrollo humano.

Figura 83. Toma de decisiones



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se realizan preguntas orientadoras para favorecer la toma de decisiones con el uso de apoyos visuales.

El ambiente ha sido fundamental y transversal en todos los abordajes pedagógicos en desarrollo a la propuesta pedagógica, los cuales se generan a partir de los recursos, los sistemas, los materiales, las estrategias de CAA en relación con los lenguajes artísticos y las interacciones que allí se generan, por ende, esto aporta a que cada intencionalidad tome sentido para los niños, ya que les permite situarse y comprender el espacio.

Figura 84. Ambientes inclusivos



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en la cual se evidencia un ambiente de aprendizaje creado a partir de la temática del circo.

Los apoyos a los ambientes inclusivos permiten que las personas con DI tengan acceso a todas aquellas interacciones, para ello, es necesario generar prácticas inclusivas que aporten a su desarrollo y participación.

Por ende desde La voz de Arte, se generan espacios motivantes desde los LA y la accesibilidad cognitiva, con el fin de que niños-niñas logren comprender y relacionar el vocabulario núcleo con su vida cotidiana y así favorecer su interacción con el mundo de una manera integral, es decir, desde las pautas sociales, comunicación bidireccional, uso y elección de los lenguajes artísticos, lo cual potencializa las habilidades conceptuales y sociales de los niños-niñas y mejorara su conducta adaptativa.

Por ello, se adaptan los espacios de tal forma que se generen experiencias pedagógicas significativas, las cuales permitan generar un ambiente de aprendizaje, desde el

modelo dialogante en relación con el *factor valorativo* que da cuenta a la autodeterminación-interacción entre pares e interacción social, de esta forma los LA permiten dar ese validar esas otras formas de comunicación tanto entre pares y diferentes interlocutores.

Durante el momento de llegada y de saludo se presentó la canción adaptada a comunicación bimodal, lectura fácil, imagen global, pictogramas y modelado para iniciar los espacios de clases, algunos de los estudiantes respondieron con el modelado o imitando las señas presentadas. (Diario de campo #8 03-05-2023)

Así mismo, se generan *ambientes inclusivos* desde lo literario haciendo uso de la lectura fácil y la accesibilidad cognitiva, que fue fundamental para que todos los participantes tuvieran la posibilidad de acceder cognitivamente a las informaciones y a cada uno de los espacios, los cuales permiten la construcción de la subjetividad de cada individuo, de esta forma, el estudiante se siente cómodo en el entorno e incrementa su participación.

Los espacios deben estar señalizados con los apoyos necesarios, lo que promueve la participación de los estudiantes, por lo tanto, se validan y se responden a todas aquellas intencionalidades comunicativas. (Diario de campo #11 18-05-2023 2023)

Figura 85. Toma de decisiones



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en donde se están tomado decisiones para el desarrollo de un cuento, por medio del método de acceso directo por señalamiento.

Según Campos y Guevara (2009) el ambiente es un factor que influye en el aprendizaje de los estudiantes, ya que permite construir conocimientos conjuntamente, lo cual favorece la toma de decisiones, la autonomía y la comunicación de los niños y les permite tomar un rol activo dentro del espacio. (Diario de campo #1 09- 03- 2023)

Se resalta acá la importancia de generar prácticas inclusivas desde ambientes de aprendizaje y el trabajo interdisciplinar desde la observación participante con los profesionales del Centro Crecer, que generaron diferentes estrategias para favorecer su participación, así mismo, el apoyo de otros sujetos que favorezcan su interacción en los diferentes espacios.

Con relación a ello, se emplean los *apoyos especializados* por lo que se resalta la importancia del trabajo interdisciplinar con los profesionales del Centro Crecer, en donde se generaron diferentes estrategias las cuales aportarán a su participación, así mismo, el apoyo de otros sujetos que favorezcan su interacción en los diferentes espacios.

El trabajo interdisciplinar orienta y brinda información para mejorar resultados en las intencionalidades, debido a su experiencia y el conocimiento que tienen sobre las habilidades de cada niño. (Diario de campo #4 30.03.23)

Ello permite observar que el trabajo interdisciplinar aporta en gran medida a los abordajes pedagógicos de los docentes en formación, ya que brindan métodos a partir de lo que conocen de sus estudiantes, así mismo, el equipo interdisciplinar del Centro Crecer ha adquirido nuevas experiencias que favorecen la comunicación de sus estudiantes a partir del uso de las estrategias de enseñanza aprendizaje, el arte, los ambientes, etc. Esto se identificó a raíz de las palabras de los docentes durante y especialmente al finalizar los abordajes pedagógicos.

Figura 86. Toma de decisiones con objetos concretos



Nota. Fotografía tomada por el PPI La Voz del Arte en la cual se está trabajando toma de decisiones con el apoyo de objetos concretos.

Todos aquellas estrategias y apoyos a DI desde los ámbitos profesionales y de interacción con los pares, favorecen la participación, las relaciones interpersonales, la comunicación y brinda las estrategias necesarias para desenvolverse en la sociedad, desde la toma de decisiones y con ello la elección y autonomía personal, lo cual se evidenció desde el *favor valorativo* y las nuevas relaciones que los niños establecieron con el mundo.

Apoyo orientado a los resultados y factor praxiológico

El apoyo orientado a los resultados es descrito por Verdugo (2022) como la evaluación de los resultados de unos objetivos propuestos para la población con discapacidad intelectual, los cuales deben ser desarrollados con la intención de favorecer la calidad de vida, en relación al presente PPI, se ve reflejado en las oportunidades para comunicar e interactuar con los otros en los diversos ambientes desde la comprensión y expresión, para ello se tienen en cuenta dimensiones del funcionamiento humano como la intelectual, la conducta adaptativa, participación y contexto.

A raíz de esto, se deben tomar las decisiones pedagógicas pertinentes para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje de comunicación, lo cual afirmó la necesidad de presentar múltiples formas de comunicar para que cada participante desde sus fortalezas se relacione con lo propuesto, para fomentar sus intencionalidades comunicativas, que se reflexionaron desde el factor praxiológico, a través de la recolección de información en cada uno de los abordajes pedagógicos.

Para Zubiria (2014) la dimensión praxiológica hace referencia específicamente del hacer práctico de los conocimientos compartidos desde el modelo dialogante, por este motivo se

relaciona con el apoyo orientado a los resultados, ya que se puede observar diferentes dimensiones en este caso evaluadas desde la CAA.

En primera instancia desde el factor praxiológico en relación con los apoyos orientados a resultados, se evaluó, la participación y vinculación que se desarrolló desde la enseñanza-aprendizaje de la CAA, ya que es fundamental para el desarrollo de cada persona interactuar con el mundo y construir significados de las realidades desde su participación.

Los estudiantes realizaron el seguimiento visual de las paletas y del chaleco de comunicación con la información del vocabulario núcleo y de los pasos para realizar la siembra de la planta, es importante realizar contacto visual con cada uno de los estudiantes para que posteriormente observe el apoyo, de esta manera se asegura el docente que la información fue comprendida. (Diario de campo #2 16- 03- 2023)

Los niños y niñas con DI se vincularon y participaron de manera activa desde la relación de los lenguajes artísticos y el diseño e implementación de CAA, esto se observó desde los métodos de acceso, el contacto visual, relación del vocabulario núcleo, uso de recursos e interacción y vínculos entre pares y docentes, lo cual se evidenció desde las fortalezas de cada niño, con ello se favorece la exploración libre y autónoma desde el aprendizaje de la CAA con la oportunidad de participar de experiencias artísticas.

Por otra parte desde el factor praxiológico fue significativo evaluar las habilidades de la conducta adaptativa, ya que la enseñanza de la CAA requiere que el niño-niña con DI se desarrolle de forma social así mismo su enriquecimiento individualidad, por ende se demostró durante cada abordaje pedagógico que la comprensión y las experiencias artísticas aportaron a las habilidades interpersonales lo cual es un factor que promueve las intencionalidades comunicativas con sentido y apropiación de la cultura desde los lenguajes artísticos.

Los apoyos visuales desde el sistema pictográfico y en el momento de memoria los usaron los estudiantes para dar respuesta a las preguntas que les hacían los docentes, para apoyarse entre pares y relacionando las experiencias concretas, señalando los pictogramas correspondientes por medio de sus múltiples formas de comunicar. (Diario de campo #9 10- 05- 2023)

Por lo tanto con la aplicación constante de los sistemas de CAA, permite a los participantes hacer uso de todos los recursos para la comunicación las cuales se adaptan y diseñan según sus características, por lo tanto, se favorece el proceso de memoria, atención, comprensión y así mismo el intercambio comunicativo bidireccional desde los apoyos orientados a los resultados en la dimensión del funcionamiento humano intelectual, ya que presentar el sistema de comunicación no garantiza que los niños y niñas comprendan su uso, por esto durante cada abordaje pedagógico se realizó un momento de memoria para evaluar el proceso de enseñanza- aprendizaje de la CAA.

Los apoyos orientados a los resultados fueron significativos en la implementación de la CAA en relación con los lenguajes artísticos, ya que mediante estos se evidencio si los resultados fueron los adecuados o se necesitaba realizar mejoras esto observado desde la evaluación procesual para lograr un proceso de vinculación de los niño-niñas con DI como usuarios de CAA.

A nivel general en esta familia se destaca el sistema de apoyos específicos para los niños y niñas con discapacidad intelectual usuarios de CAA, los cuales permitieron realizar las adaptaciones necesarias desde el diseño de ambientes y la implementación de los lenguajes artísticos, para generar prácticas inclusivas las cuales favorezcan la comunicación, participación y el proceso de enseñanza – aprendizaje de cada niño, partiendo de sus fortalezas para apoyar sus necesidades.

Los apoyos centrados en la persona y el factor cognitivo permitieron desarrollar la elección, el diseño y aplicación de todos los recursos; la memoria como momento de la propuesta pedagógica demostró en cada uno de los abordajes pedagógicos como los estudiantes lograron acceder a la información y hacer uso de esta, así mismo con esto se tomaron decisiones frente a la planeación para fortalecer el vocabulario núcleo en relación con la vida cotidiana y al mejoramiento de su conducta adaptativa.

Desde el apoyo holístico y el factor valorativo, se evidenció como significar el vocabulario desde la participación activa favorece la autonomía, toma de decisiones e interacciones sociales de los participantes del Centro Crecer, esto se observó a lo largo del proceso y con el apoyo del equipo interdisciplinar, quienes expresaron como desde todo lo implementado los niños y niñas tomaban un rol activo, transformando las realidades dentro de los abordajes pedagógicos, que desde el modelo dialogante sitúa el ambiente de aprendizaje de manera horizontal.

Desde el apoyo de DI orientados a resultados y el factor praxiológico se evidencia cómo se desarrollaron en los contextos presentados, con los apoyos de CAA de manera significativa con cada uno de los lenguajes artísticos, ya que fueron una experiencia desde la práctica activa para que los sujetos se acercaran al uso e interacción de los sistemas de CAA con el fin de establecer el diálogo desde el aprendizaje situado de la ciudad.

Por ende, se hace importante aplicar cada uno de los apoyos a DI, los cuales desarrollan la autonomía, transforman la relación con el mundo que los rodea y fortalece el funcionamiento intelectual, permitiendo el acceso a los diferentes espacios en igualdad de condiciones desde el pleno goce de derechos y eliminando cualquier tipo de barrera que se presente en los diferentes contextos en los que sea participe.

9. Conclusiones

En primer lugar, los lenguajes artísticos en los abordajes pedagógicos permitieron generar ambientes aprendizaje, a partir del uso continuo de recursos y apoyos visuales los cuales permiten vivenciar las experiencias pedagógicas de una forma más enriquecedora debido a que se hace uso de diferentes canales sensoriales que garantizan la comprensión de múltiples formas, por lo tanto, un aspecto fundamental fue la accesibilidad cognitiva, ya que posibilitó que el vocabulario tomara sentido y de esta forma configurar una experiencia significativa que aporte a la comprensión de los niños con DI.

Teniendo en cuenta que los lenguajes artísticos son multisensoriales permiten expresar de múltiples formas las cuales cada sujeto desarrolla a partir de sus fortalezas e intereses, por lo tanto, se apoya desde el modelo dialogante y la escuela activa los cuales se basan en la relación estudiante docente en donde el diálogo y la interacción de todos los sujetos estructuran las experiencias pedagógicas, ya que sitúa al niño como un actor principal en su aprendizaje y en la construcción de su ser individual y social, el cual necesita comunicarse con el mundo que lo rodea para acceder a la información con un sentido práctico y valorativo dentro de la comunidad, reconociendo el aporte que tiene esto en su vida cotidiana.

Por lo tanto, se buscó generar vivencias enriquecedoras a partir de experiencias reales, lo que posibilitó que los niños-niñas con DI se vincularon con el vocabulario núcleo por medio del aprendizaje situado y de esta manera acceder a la información desde sus contextos reales y adquisición de saberes culturales, logrando una mayor apropiación de estos, lo cual favoreció la interacción y participación.

Por lo anterior los lenguajes artísticos brindaron acceso a la información de múltiples formas durante los abordajes pedagógicos y garantizando así la comprensión-expresión de cada experiencia, la cual es una oportunidad para el diálogo y el aprendizaje de cada sujeto

desde la diversidad lingüística de cada uno, así mismo, la relación que se estableció con las estrategias de enseñanza aprendizaje de CAA apoyaron la comunicación bidireccional, ya que el interlocutor es quien brinda las experiencias pedagógicas y reconoce a cada niño desde su subjetividad con posibilidades de transformar su realidad a partir del derecho a comunicar y con ello a participar en igualdad de condiciones de los espacios sociales, culturales, políticos y económicos que se gestan en la sociedad.

Con esto es evidente el gran aporte de la CAA a la inclusión social, ya que en relación con los de apoyo a DI y la generación de facilitadores se fortalecieron procesos de autonomía, toma de elecciones y de decisiones y bienestar personal, mediante los recursos y la accesibilidad en cuanto a la información, se desarrolla y potencializa su funcionamiento intelectual, su conducta adaptativa y participación en el marco de la inclusión social.

Por este motivo el rol del educador especial desde la experiencia pedagógica, se da como un mediador pedagógico y comunicativo, el cual ofrece oportunidades e interactúa con los niños y niñas con DI, siendo necesaria la reflexión pedagógica y didáctica sobre el que hacer docente, allí, los apoyos a DI fueron transversales durante la planeación y desarrollo de los abordajes pedagógicos, para garantizar la comprensión, la expresión y en sí, la interacción de los niños y niñas con sus pares y otros interlocutores válidos.

De igual manera el lenguaje, pensamiento y comunicación fueron transversales durante los abordajes pedagógicos y en la implementación de los lenguajes artísticos, ya que a través de la interacción estos procesos se van adquiriendo porque somos seres sociales y estamos en constante aprendizaje, ya que se pueden propiciar desde el contexto u otro individuo que esté dispuesto a brindar sus aprendizajes, por lo cual pueden resolver los problemas que se presentan.

A su vez se sitúa la relevancia de reconocer al sujeto de manera multidimensional y de tal forma transformar el ambiente, las estrategias didácticas y los recursos de aprendizaje para el desarrollo de las intencionalidades comunicativas.

Por lo tanto es de suma importancia transformar todas aquellas prácticas aisladas con el equipo interdisciplinar, en donde se aplique la CAA y comprenda su pertinencia, con el fin de cambiar las formas de relación que se establecen en los diferentes espacios y experiencias pedagógicas, para así generar prácticas inclusivas en donde se reconozcan y validen las múltiples formas de comunicar del niño-niña y así brindar nuevas posibilidades de interactuar y participar de manera autónoma en el mundo que los rodea.

Desde el Proyecto Pedagógico Investigativo La Voz del Arte se evidenció que la propuesta pedagógica llevada a cabo favoreció los procesos comunicativos y de interacción de los niños-niñas con DI, desde la enseñanza de la CAA, la generación de ambientes inclusivos a partir de los lenguajes artísticos y los apoyos implementados a partir de las fortalezas y las necesidades de cada uno, por lo tanto, se hace necesario llevar a cabo prácticas inclusivas en donde se brinden las oportunidades para establecer espacios de participación y comunicación bidireccional, los cuales aporten a las relaciones inter e intra personales y en donde se reconozca la multimodalidad desde el marco de la diversidad.

Tabla de anexos

1. Evaluaciones ecológicas:

Comunicación aumentativa y alternativa

Evaluación ecológica

Autores: Luis Manuel Faria Azevedo, Margarida Nunes Da Ponte, Carlota Themudo Ferreira
Traducción: Nahir Rodríguez de Salazar

EVALUACIÓN DE LAS COMPETENCIAS COMUNICATIVAS

Datos generales del estudiante:

FUNCIONES COMUNICATIVAS	MODOS COMUNICATIVOS UTILIZADOS
EL QUE	COMO
1. Semántico:	
1.1 Pide objetos ausentes	
1.2 Expresa sentimientos (gusto, entusiasmo, rechazo, frustración)	
1.3 Pide objetos presentes	
1.4 Pide ayuda	
1.5 Relata cosas que van a acontecer	
2. Fonético:	
2.1 Emite sonidos de palabras.	
2.2 Vocaliza con intención comunicativa.	
2.3 Dice palabras sueltas legibles	

2.4 Dice palabras sueltas inteligibles	
2.5 Utiliza gestos acompañada de sonidos.	
3. Pragmático:	
3.1 Llama ante una necesidad o intención comunicativa.	
3.2 Responde con SI o NO ante preguntas hechas	
3.3 Entra en diálogo iniciando o respondiendo.	
3.4 Toma iniciativa para complementar (hola).	
3.5 Responde al saludo	
3.6 Solicita hacer una actividad	
4. Sintaxis:	
4.1 Hace preguntas.	
4.2 Elabora otras respuestas.	
4.3 Da información.	
4.4 Expresa necesidades básicas__	
4.5 Da opinión.	
4.6 Relata acontecimientos pasados.	

PERFIL DE DESARROLLO PARA EL PLANEAMIENTO EDUCATIVO

INTERACCION SOCIAL/COMUNICACIÓN/LENGUAJE	Siempre	A veces	Nunca	Observaciones
1. SEMANTICO				
1.1 Apunta a una figura señalada				
1.2 Junta dos palabras				
1.3 Expresa necesidades				
1.4 Utiliza a otra persona, llamándola, para satisfacer una necesidad				
2. PRAGMATICO				
2.1 Reconoce su nombre. Ejemplo cuando se dice ¿dónde está.)				
2.2 Responde a preguntas cerradas (SI o NO)				
2.3 Comprende cuando se le dice NO				
2.4 Se molesta o pone malhumorado cuando se le regaña				
2.5 Muestra partes de su cuerpo				
2.6 Comparte con otros niños				
3. SINTAXIS				
3.1 Le gustan las rimas y canciones				
3.2 Repite palabras, frases u oraciones.				
3.3 Utiliza gestos junto al lenguaje oral				
4. FONETICO FONOLOGICO				
4.1 Voz lejana o débil				
4.2 Cambios de volumen en su voz				
RELACION CON LOS OBJETOS /PERCEPCIÓN VISUAL/RAZONAMIENTO	Siempre	A veces	Nunca	Observaciones
Señala sin ayuda ejemplo mano, dedo, cabeza, nariz, pie... otros.				
Conductas de fijación: Dirigir ambos ojos hacia aun estímulo visual.				

ASPECTO	SI	NO	En proceso	Observaciones
4.5 Comprende frases simples: ej.: vamos a la calle, hace frío.				
5. PRODUCCIÓN VOCALICA:				
5.1 Sonidos indiferenciados				
5.2 Habla inteligible				
5.3 Habla apenas entendible con los familiares				
6. ASPECTOS DE MOTRICIDAD GLOBAL:				
6.1 La existencia de problemas neuromusculares afecta el tono y la postura.				
6.2 Apunta con un dedo				
6.3 Consigue agarrar y manipula objetos				
6.4 Independencia en el desplazamiento				
7. ASPECTOS SENSORIALES:				
Audición:				
7.1 Evidencia respuesta a estímulos auditivos				
7.2 Hace discriminación de los sonidos				
8.3 Tiene prótesis auditiva				
8. Visión:				
8.1 Evidencia respuesta a estímulos visuales				
8.2 Tiene limitaciones en el campo visual				
8.3 Tiene noción de color				
2.2 Presta atención a las personas.				
2.3 Observa objetos y personas				
2.4 Muestra interés en las imágenes				
2.5 Sonríe				
2.6 Llora cuando se siente solo				
3. COMPORTAMIENTOS COMUNICATIVOS:				
3.1 Sonríe en presencia de otras personas.				
3.2 Emite sonidos para llamar la atención				
3.3 Estira la mano o mira a la persona cuando quiere algo				
3.4 Usa algunos gestos				
3.5 Expresa emociones				
3.6 Expresa rechazo				
3.7 Expresa aceptación				
3.8 Formas de expresión utilizadas con más frecuencia: sonidos, gestos, coger la mano, otras.				
4. LENGUAJE RECEPTIVO (Comprensión)				
4.1 Interrumpe lo que está haciendo cuando le dicen "no" o "para".				
4.2 Identifica objetos comunes por el nombre				
4.3 Identifica personas familiares por el nombre				
4.4 Identifica imágenes de objetos comunes.				

ASPECTO	SI	NO	En proceso	Observaciones
4.5 Comprende frases simples: ej.: vamos a la calle, hace frío.				
5. PRODUCCIÓN VOCALICA:				
5.1 Sonidos indiferenciados				
5.2 Habla inteligible				
5.3 Habla apenas entendible con los familiares				
6. ASPECTOS DE MOTRICIDAD GLOBAL:				
6.1 La existencia de problemas neuromusculares afecta el tono y la postura.				
6.2 Apunta con un dedo				
6.3 Consigue agarrar y manipula objetos				
6.4 Independencia en el desplazamiento				
7. ASPECTOS SENSORIALES:				
Audición:				
7.1 Evidencia respuesta a estímulos auditivos				
7.2 Hace discriminación de los sonidos				
8.3 Tiene prótesis auditiva				
8. Visión:				
8.1 Evidencia respuesta a estímulos visuales				
8.2 Tiene limitaciones en el campo visual				
ASPECTO	SI	NO	En proceso	Observaciones
8.4 Hace buena discriminación visual				
8.5 Indica un objeto de forma precisa				
9. FACTORES EMOCIONALES:				
9.1 Se muestra frustrado al no conseguir comunicar algo.				
9.2 Se comunica solamente con determinadas personas.				
9.3 Muestra rechazo en situaciones requieren comunicación.				
10. FACTORES AMBIENTALES:				
10.1 La familia sabe interactuar con él (comprende las diferentes solicitudes, le responden y lo motivan a incrementar la comunicación)				
10.2 La familia está de acuerdo con la utilización de un sistema alternativo de comunicación.				
10.3 La familia está dispuesta a hacer uso de un SAAC.				
11. CONCLUSIONES:				
11.1 Existe divergencia entre:				
o Dificultades del lenguaje receptivo incapacidad para entender lo que otros están diciendo.				
o Dificultades del lenguaje expresivo incapacidad para expresar pensamientos e ideas.				
o Trastorno mixto del lenguaje receptivo-expresivo: incapacidad para entender y usar el lenguaje hablado.				
11.2 La divergencia existente se atribuye a aspectos:				
➢ Emocionales				
➢ Cognitivos				
➢ Ambientales				


ASPECTO	SI	NO	En proceso	Observaciones
<ul style="list-style-type: none"> > Motores. > Sensoriales 				

2. Marco de antecedentes [\(Ver aqui\)](#)

3. Intencionalidad pedagógica

La Voz del Arte.				
Docente:		Fecha:		
Participante:				
Tema:				
Objetivo general:		Objetivos específicos:		
Justificación:				
Momentos	Descripción	Ajustes razonables	Apoyos CAA	Criterios a evaluar
Anticipación				
Memoria				
Narración				
Creación				
Exploración				
Socialización				

4. Consentimientos informados


	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR0061NF	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 1 de 4	

Vicerrectoría de Gestión Universitaria
Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CUP
Comité de Ética en la Investigación

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Resolución 0548 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted de manera voluntaria y en el estado de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	Facultad de Educación, Licenciatura en Educación Especial
Título del proyecto de investigación	La Voz del Arte
Descripción breve y clara de la investigación	<p>Desde la Licenciatura en Educación Especial, La Voz del Arte realiza sus prácticas pedagógicas e investigativas en el programa de extensión social, la Sala de Comunicación Aumentativa y Alternativa ubicada en las instalaciones de la sede principal (calle 72 # 11 - 86) en vinculación al Centro Crecer Calandaima.</p> <p>La investigación se desarrolla con niños y niñas con discapacidad intelectual, quienes tienen dificultades con la expresión y comprensión, por lo cual se desarrolla un proyecto pedagógico investigativo que aborda pedagógicamente las estrategias de enseñanza - aprendizaje articulado con los lenguajes artísticos, con esto se propone el siguiente objetivo de investigación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una propuesta pedagógica que integre los lenguajes artísticos en la enseñanza de la CAA para favorecer la comunicación de los niños y niñas con discapacidad intelectual, no verbales.
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	No aplica, todos los participantes se encontrarán en espacios y ambientes pedagógicos diseñados y pensados en la seguridad de quienes se encuentren en estos lugares, específicamente la Sala de CAA y el Centro Crecer Calandaima, acompañados de un equipo interdisciplinar diverso para garantizar su seguridad.

	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR006INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 3 de 4	

Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación	<p>La <u>CAA</u> se desarrolla desde las fortalezas de cada sujeto, para favorecer sus interacciones sociales, intencionalidades comunicativas, participación, autonomía, expresión y comprensión.</p> <p>Por ende se busca disminuir las barreras comunicativas y aportar a la inclusión social de los niños y niñas con discapacidad intelectual, al aplicar la CAA y los lenguajes artísticos como nuevas formas de comunicar y comprender el mundo desde experiencias significativas para cada participante.</p> <p>Con respecto al equipo interdisciplinar del Centro Crecer Calandaima al compartir espacios con los docentes en formación dentro de los abordajes pedagógicos se establece una interrelación de los saberes desde las experiencias pedagógicas vivenciadas.</p>
Datos generales del investigador principal	

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>CONSEJO ACADÉMICO</small>	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR02BINV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-08-2016	Página 1 de 2	

**Vicerrectoría de Gestión Universitaria
 Subdirección de Gestión de Proyectos – Centro de Investigaciones CIUP
 Comité de Ética en la Investigación**

En el marco de la Constitución Política Nacional de Colombia, la Resolución 0546 de 2015 de la Universidad Pedagógica Nacional y demás normatividad aplicable vigente, considerando las características de la investigación, se requiere que usted lea detenidamente y si está de acuerdo con su contenido, exprese su consentimiento firmando el siguiente documento:

PARTE UNO: INFORMACIÓN GENERAL DEL PROYECTO

Facultad, Departamento o Unidad Académica	
Título del proyecto de investigación	
Descripción breve y clara de la investigación	
Descripción de los posibles riesgos de participar en la investigación	
Descripción de los posibles beneficios de participar en la investigación	
Datos generales del investigador principal	

PARTE DOS: CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo: _____

Mayor de edad, identificado con Cédula de Ciudadanía N° _____ de _____

Con domicilio en la ciudad de: _____ Dirección: _____

Teléfono y N° de celular: _____ Correo electrónico: _____

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>CONSEJO NACIONAL DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS</small>	FORMATO	
	CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN	
Código: FOR026INV	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 02-06-2016	Página 2 de 2	

Declaro que:

1. He sido invitado(a) a participar en el estudio o investigación de manera voluntaria.
2. He leído y entendido este formato de consentimiento informado o el mismo se me ha leído y explicado.
3. Todas mis preguntas han sido contestadas claramente y he tenido el tiempo suficiente para pensar acerca de mi decisión de participar.
4. He sido informado y conozco de forma detallada los posibles riesgos y beneficios derivados de mi participación en el proyecto.
5. No tengo ninguna duda sobre mi participación, por lo que estoy de acuerdo en hacer parte de esta investigación.
6. Puedo dejar de participar en cualquier momento sin que esto tenga consecuencias.
7. Conozco el mecanismo mediante el cual los investigadores garantizan la custodia y confidencialidad de mis datos, los cuales no serán publicados ni revelados a menos que autorice por escrito lo contrario.
8. Autorizo expresamente a los investigadores para que utilicen la información y las grabaciones de audio, video o imágenes que se generen en el marco del proyecto.
9. Sobre esta investigación me asisten los derechos de acceso, rectificación y oposición que podré ejercer mediante solicitud ante el investigador responsable, en la dirección de contacto que figura en este documento.

En constancia el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Firma,

Nombre: .

Identificación: .

Fecha: .

5. Encuesta respecto a barreras comunicativas en escala Likert

Barreras comunicativas - Proyecto Pedagógico Investigativo La Voz del Arte.

A continuación encontrará un cuestionario propuesto por el Proyecto Pedagógico Investigativo (PPI) La Voz del Arte, respecto a la comunicación con sus estudiantes y las barreras comunicativas en las dinámicas del Centro Crecer Calandaima.

Por lo que deberá leer atentamente y responder según la frecuencia con la que aplica y observa lo planteado en sus espacios de intervención.

*Sus datos personales como nombre o rol profesional no serán compartidos garantizando la protección de datos compartidos o divulgados.

No tomara más de 5 minutos responderlo.

Muchas gracias.

Responda con tranquilidad y sinceridad este cuestionario, desde su rol en el Centro Crecer y su práctica pedagógica.

*



	Rara vez	Ocasionalmente	Frecuentemente	Muy frecuentemente
Se reconocen diferentes formas de comunicación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se identifican las habilidades y competencias comunicativas de los niños y niñas discapacidad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se identifican de manera efectiva las diferentes intencionalidades comunicativas de los niños y niñas con discapacidad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Se da acceso a la información en formatos accesibles (por ejemplo, imágenes, fotografías, audio descripción, subtítulos).

Se promueven estrategias de anticipación y modelamiento para facilitar la comprensión y participación de los niños y niñas.

Se promueve el acceso a recursos de apoyo a la comunicación desde la comunicación aumentativa y alternativa (CAA).

Se promueve el uso de tecnologías (alta, media y baja) recursos de apoyo a la comunicación.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se diseñan sistemas de CAA personalizables.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se tiene disponibilidad de sistemas de CAA robustos y adecuados para personas con discapacidad múltiple o complejas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se enriquece el diseño de sistemas de CAA basados en la cultura local	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se enriquece el diseño de sistemas de CAA basados en la cultura local	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se adecuan los ambientes de aprendizaje desde la accesibilidad cognitiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se generan espacios de capacitación en el uso de sistemas de CAA.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Diarios de campo

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
SALA DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA**

N° Diario de campo:

Fecha:

Nombre del participante:

Edad:

Diagnóstico:

Docente a cargo:

1. De acuerdo con los objetivos de la intencionalidad y proyecto
¿Cuáles fueron las interpretaciones más importantes de los participantes con relación a la experiencia propuesta?
2. ¿Cuáles fueron las principales apoyos y adaptaciones implementados en la sesión?
3. ¿Cuáles son las principales transformaciones que pueden evidenciarse en la práctica con los niños-niñas o profesionales?
4. ¿Cuáles son las principales conclusiones, propuestas o asuntos que quedan en el grupo luego de finalizada la sesión de práctica?
5. ¿Cómo educador especial en formación cuales son los principales aprendizajes del proceso?

Referencias bibliográficas:

Anexo fotográfico

Tabla de figuras

Figura 1 Contextos en los cuales se encuentran barreras sociales	42
Figura 2 Modelo multidimensional	45
Figura 3 Tableros de comunicación.....	53
Figura 4 Etran.....	54
Figura 5 Chaleco de comunicación.....	55
Figura 6 Llaverito de comunicación.....	55
Figura 7 Paletas de comunicación	56
Figura 8 La influencia de los lenguajes artísticos en los sujetos	66
Figura 9 Relación modelo, enfoque, estrategia.....	79
Figura 10 Ruta metodológica	82
Figura 11 Entrega de recursos a Centro Crecer Calandaima	86
Figura 12 Paradigma sociocrítico	90
Figura 13 IAP	93
Figura 14 Diseño de la investigación	96
Figura 15 Conferencia ISAAC Cancún 2023	99
Figura 16 Juego interactivo Kokobingo	100
Figura 17 Certificado de asistencia	101
Figura 18 Se reconocen diferentes formas de comunicar	113
Figura 19 Se identifican las habilidades y competencias comunicativas de los niños y niñas con discapacidad	113
Figura 20 Se identifican de manera efectiva las diferentes intencionalidades comunicativas	113
Figura 21 Se adecuan los ambientes de aprendizaje desde la accesibilidad cognitiva	113
Figura 22 Se da acceso a la información en formatos accesibles (por ejemplo, imágenes, fotografías, audio descripción, subtítulos).....	113
Figura 23 Se promueve el uso de tecnologías (alta, media y baja) recursos de apoyo a la comunicación	113
Figura 24 Se promueve el acceso a recursos de apoyo a la comunicación desde la CAA	113
Figura 25 Se diseñan sistemas de CAA personalizables.....	113
Figura 26 Se enriquece el diseño de sistemas de CAA basados en la cultura local	113
Figura 27 Se tiene disponibilidad de sistemas de CAA robustos y adecuados para personas con discapacidad múltiple o complejas	113
Figura 28 Diversidad comunicativa	114
Figura 29 Selección directa	128
Figura 30 Uso de chaleco de comunicación	128
Figura 31 Cultura popular	128
Figura 32 Participación activa	128
Figura 33 Estrategias de enseñanza-aprendizaje de CAA articulada con los LA	128
Figura 34 Anticipación.....	155
Figura 35 Multimodalidad desde el lenguaje visual	155
Figura 36 Modelado	155
Figura 37 Cadena de construir interrumpir	155
Figura 38 Siembra	155
Figura 39 Pregunta por medio de apoyos visuales para la aplicación de la espera estructurada	155
Figura 40 Reaccionar a las señales	155
Figura 41 Cuento interactivo.....	155
Figura 42 Teatro de sombras	155

Figura 43 Cuento interactivo desde lectura compartida	155
Figura 44 Lectura fácil	155
Figura 45 Grafiti	155
Figura 46 Lenguaje visual desde la arcilla	155
Figura 47 Pintura.....	155
Figura 48 Lenguaje corporal desde el circo	155
Figura 49 Baile.....	155
Figura 50 Lenguaje corporal.....	155
Figura 51 Instrumentos y ritmos	155
Figura 52 Lenguaje musical	155
Figura 53 Ambientes inclusivos.....	155
Figura 54 Toma de decisiones.....	168
Figura 55 Ambientes inclusivos.....	168
Figura 56 Toma de decisiones.....	168
Figura 57 Toma de decisiones con objetos concretos.....	168
Tabla 1 Barreras sociales.....	43
Tabla 2 Criterios de evaluación según Zubiría.....	83

Bibliografía

- Adoumieh, N. (2013). Modelo pedagógico dialogante y su aplicación en la escritura.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1317-58152013000100003
- Agudelo y Ayala (2019). Tesis de pregrado. Sistema de comunicación aumentativo y alternativo para un joven con síndrome de Lesch-nyhan. Universidad Los Libertadores.
- Ainscow (2005). Comprender el desarrollo del sistema de educación inclusiva. Revista electrónica de investigación en psicología educativa. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121928002>
- Alonso, M. Á. V. (2001). La concepción de discapacidad en los modelos sociales. Qué significa la Discapacidad hoy, 1-17. <https://www.um.es/discatif/TEORIA/Verdugo-ModelosSoc.pdf>
- Ángel, M., Alonso, V., & Schalock, R. L. (s/f). últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual.
https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/sc_236.pdf
- Antón, M. (2010). Aportaciones de la teoría sociocultural al estudio de la adquisición del español como segunda lengua. RESLA.
- Amaya y Castañeda (2016) Inclusión: Reto educativo y social. Universidad Minuto de Dios.
- Amaya y Bahamon. (2017). Arte y comunicación en la discapacidad. El desarrollo de las habilidades comunicativas en niños en condición de discapacidad a partir del arteterapia.
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/35769/Carta%20de%20Autorizacio%20CC%81n.pdf?sequence=2&isAllowed=n>
- Aquino (2015). Tesis de pregrado. Arte e inclusión - acompañamiento del artista escénico multidisciplinar en la educación inclusiva.
- Arias (2020) Técnicas e instrumentos de investigación científica.
https://repositorio.concytec.gob.pe/bitstream/20.500.12390/2238/1/AriasGonzales_TecnicasEInstrumentosDeInvestigacion_libro.pdf
- Ariza et al. (2019). MediArte: una estrategia innovadora para el desarrollo de habilidades intelectuales en personas con (D.I.).
- Arízala y Bonilla. (2020). Trazos y pasos la importancia del arte en la discapacidad intelectual en progresar fundación.
https://repository.unicatolica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12237/2186/TRAZOS_PASOS_IM

PORTANCIA_ARTE_DISCAPACIDAD_INTELECTUAL_PROGRESAR_FUNDACI%C3%93N_.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Augustowsky (2012) El arte en la enseñanza. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Basil, C., Soro, E., Rosell, C. (1998). Sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación aumentativa y la escritura. Masson.

Belichon, M., Casas, S., Díez, C., Tamarit, J. (2014). Accesibilidad cognitiva en los centros educativos. España. <http://blog.intef.es/cniie/wp-content/uploads/sites/3/2015/05/>

Bermúdez, L. (2021). Lenguajes Artísticos y Su Incidencia En El Desarrollo Integral De Los Niños De Grado Preescolar De El Colegio San José De Barranquilla. Barranquilla: Universidad Santo Tomas. <https://repository.usta.edu.co/jspui/bitstream/11634/31751/1/2021olgabermudes.pdf>

Boudeguer (2010) Manual de accesibilidad universal.

Brogna, P., (2005). El derecho a la igualdad...¿o el derecho a la diferencia?. El Cotidiano, (134). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=32513407>

Cáceres (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Auditio*, 2(3), 74-77. <https://doi.org/10.51445/sja.auditio.vol2.2004.0030>

Camats & Basil (1997). Desarrollo de la comunicación y el lenguaje en niños con discapacidad motora y plurideficiencia. Barcelona.

Carrera & Mazzarella, (2001) Vygotsky: Enfoque Sociocultural. UPEL. Caracas

Castro (2016). Tesis de pregrado. El teatro: una herramienta pedagógica para la inclusión y la comunicación en el trabajo artístico con un grupo de personas en situación de discapacidad, perteneciente al programa de atención integral a la discapacidad del municipio de Envigado. Universidad Pontificia Bolivariana. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3674>

Cárdenas, A, et al. (2005). La didáctica de la literatura - Estado de la Discusión en Colombia.

Catalán, A (2022) ¿Qué es la accesibilidad universal? <https://www.youtube.com/watch?v=L2zilQjbTa0&t=7s>

Camuñas, E. (2017). Creando mundos. Creatividad en la discapacidad intelectual. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3674>

Cruz, R. (2020). La aventura de comunicar. Oportunidades para todos: una guía para padres y profesionales de CAA. Costa Rica.

- Deliyore (2018). Comunicación alternativa, herramienta para la inclusión social de las personas en condición de discapacidad.
- Deliyore (2016). Construcción de la comunicación alternativa y aumentativa en las aulas costarricenses. UNED. Madrid. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Mrdeliyore/DELIYORE_VEGA_ROCIO_Tesis.pdf
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa, Vol. I. https://www.mediafire.com/file/c55kedp6pkq24lj/Denzin-Lincoln_-_Manual_SAGE_de_investigacio%25CC%2581n_cualitativa_Vol._I_-_El_campo_de_la_investigacio%25CC%2581n_cualitativa.pdf/file
- Díaz, F. (2006). Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Ensenanza-situada-vinculo-entre-la-escuela-y-la-vida.pdf>
- Domínguez, S (2010). El teatro en Educación Infantil.
- Duarte y Escobar. (2015). Estrategias de comunicación aumentativa en contexto (Granja aula virtual) que fortalecen procesos de interacción y comunicación en un sujeto con discapacidad intelectual. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/413/TO-18501.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Eisner, E. (2004). El arte y la creación de la mente. El papel de las artes en la transformación de la consciencia. Barcelona: Paidós
- Eguíluz, A. (2016). Educación musical y medios de comunicación: una atrayente confluencia. Revista De La Facultad De Educación De Albacete, 31(2), 69-80. <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/996>
- Figueroa, V. Tobii Dynavox en Español. (2021). ¿Cómo enseñar la CAA? La magia del modelado. (Video). <https://www.youtube.com/watch?v=3GZfucddfQI>
- Finsterbusch, C. (2016) La extensión de los ajustes razonables en el derecho de las personas en situación de discapacidad de acuerdo al enfoque social de derechos humanos. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-00122016000200008&script=sci_arttext&tlng=en
- García, I. (2011) La expresión corporal en el desarrollo integral de la personalidad del niño de edad preescolar. Varona Revista Científico-Metodológica, 59-66. <https://www.redalyc.org/pdf/3606/360635574010.pdf>
- Garzón y Sánchez (2016). Tesis de pregrado. La pintura como estrategia pedagógica para mejorar la comunicación en la población con TEA de la fundación CERES en Bogotá Colombia.

Fernández (s,f) Historia - Historia Del Teatro.

http://www.islabahia.com/arenaycal/2010/173_julio_agosto/miguel_a_fernandez173.asp

Icaza, S. (2018). Sistema de comunicación combinado para el proceso educativo de estudiantes con discapacidad intelectual severa y profunda.

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/19656/1/UPS-GT003098.pdf> ISAAC. (s.f).

¿Qué es CAA?. <https://isaac-online.org/english/what-is-aac/>

Ibarrola, B. (2009). Educación emocional a través del cuento. 1-10

Jaime, S. (2021). Modelo de intervención a través de la accesibilidad cognitiva en las aulas ordinarias para una educación inclusiva. Universidad Zaragoza. España.

<https://zaquan.unizar.es/record/108841/files/TAZ-TFG-2021-3875.pdf?version=1>

Jara y Vera (2018) El paradigma socio crítico y su contribución al prácticum en la formación inicial docente. <https://www.studocu.com/cl/document/universidad-catolica-del-maule/sociologia/vera-y-jara-2018-el-paradigma-socio-critico-y-su-contribucion-al-practicum-en-la/13630086>

Larenas y Moraga. (2017). Síndrome de Down y Pintura Artística: el Arte como medio de

Lení, V. (2015): Movimiento y expresión corporal en Educación Infantil: en Educación Infantil. Madrid. Narcea.

León et. al (2019). CommuniArtis. Comunicación Aumentativa y Alternativa en ámbito educativa.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11663/TE-23868.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ley estatutaria N° 1618. (2013).

<https://discapacidadcolombia.com/phocadownloadpap/LEGISLACION/LEY%20ESTATUTARIA%201618%20DE%202013.pdf>

Ley N° 1346 (2009). Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Colombia. <https://www.mincit.gov.co/ministerio/ministerio-en-breve/docs/ley-1346-de-2009.aspx>

López, H. (1998) La metodología de la encuesta.

https://biblioteca.marco.edu.mx/files/metodologia_encuestas.pdf

Lowenfeld, V. El niño y su arte, editorial Kapelusz, Argentina, 1980.

Lowenfeld, V., Lambert, W. (1980) Desarrollo de la capacidad creadora. Editorial Kapelusz.

- Loza et al. (2020) Paradigma sociocrítico en investigación.
<http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/psiquemag/article/view/216/206>
- Masschelein, J (2006). E-ducuar la mirada. La necesidad de una pedagogía pobre. I, Dussel y D, Gutierrez. Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la mirada. (p. 295 - 311).
https://mediostamayo.files.wordpress.com/2016/09/dussel_educar-la-mirada.pdf
- Martinez, M. Acosta, D. (2016). Aprestamiento: saberes practicos de una experiencia....<http://www.scielo.org.co/pdf/ppo/n16/n16a10.pdf>
- Mella et al (2013) Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4755979>
- Ministerio de educación, Gobierno de Chile. (2013). Orientaciones pedagógicas para implementar lenguajes artísticos en la escuela. (p. 1-27). <https://artistica.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/58/2016/04/Orientaciones-pedagogicas-para-implementar-lenguajes-artisticos-en-la-EScuela.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). La literatura en la educación inicial. Rey Naranjo editor. Bogotá D, C.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Federación de Organizaciones en favor de personas con discapacidad intelectual de Madrid. Accesibilidad cognitiva. Guía de recomendaciones.
<https://plenainclusionmadrid.org/wp-content/uploads/2017/12/GuiaderecomendacionesAccesibilidadcognitiva.pdf>
- Mundet, A., Fuentes, N y Pastor, C. El fomento de la inclusión social infantil a través de los lenguajes artísticos. Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria, núm. 29, enero-junio, 2017, pp. 143-156 Sociedad Iberoamericana de Pedagogía Social Sevilla, España.
<https://www.redalyc.org/pdf/1350/135049901011.pdf>
- Nussbaum, M. (2015). Desarrollo de las capacidades. Propuesta para el desarrollo humano.
- Ñaupas, P., Mejía, E., Novoa, E., & Villagómez, A. (2012). Metodología de la investigación Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis.
<https://fdiazca.files.wordpress.com/2020/06/046.-mastertesis-metodologicc81a-de-la-investigaciocc81n-cuantitativa-cualitativa-y-redacciocc81n-de-la-tesis-4ed-humberto-ncc83aupas-paitacc81n-2014.pdf>
- Obando y Rodríguez (2020). Tesis de pregrado. Construcción de estrategias pedagógicas desde el sistema de comunicación aumentativo y literatura para el fortalecimiento de las habilidades

comunicativas en niños con discapacidad.

<https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/25450>

Ocampo (2018). Educación Inclusiva: una teoría sin disciplina. Legados y recuperación de los saberes diaspóricos para una epistemología heterotópica.

Octavio, C. (2016). El teatro: una herramienta pedagógica para la inclusión y la comunicación en el trabajo artístico con un grupo de personas en situación de discapacidad, perteneciente al programa de atención integral a la discapacidad del municipio de Envigado.

<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/3674>

Palacios, A. (2008). El modelo social de la discapacidad. Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

<https://ecplusproject.uma.es/sites/default/files/book.pdf>

Plena Inclusión. (2018). Guía de evaluación de la accesibilidad cognitiva de entornos.

https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/guia_de_evaluacion_de_la_accesibilidad_cognitiva_de_entornos.pdf

Plena inclusión España. (2020). Plena inclusión; Plena inclusión España.

<https://www.plenainclusion.org/>

Postigo et. al (2018). Disability and communication. Scientific Analysis, Total Communication, ICT Tools and Case Studies. Capítulo 12. La comunicación aumentativa y alternativa para hacer frente a las necesidades complejas de comunicación en usuarios de bajo perfil cognitivo. (P 163-174). Madrid.

Ramírez, P. (2017). La expresión corporal como lenguaje artístico.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9955/TE-21663.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Reyes (2004). Didácticas activas

Reyes (2018). Ambientes Pedagógicos. Bogotá: Ministerio de Educación.

https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-379705_recurso_12.pdf

Reyes, Y. (2015). Interacción en el contexto familiar con discapacidad motora por medio de la comunicación aumentativa y alternativa desde un modelo psicosocial.

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/410/TO-18348.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rigal, L & Sirvent, M. (2012) Investigación Acción Participativa. Un desafío de nuestros tiempos para la construcción de una sociedad democrática.

file:///C:/Users/andres_felipe/Downloads/investigación_participativa.pdf

Riccardi, P. (2006) Intervención musical en el alumnado con necesidades educativas especiales: delimitaciones conceptuales desde la pedagogía musical y la musicoterapia. Universidad de Cadiz. España.

Roa & Rozo (2019). Tesis de pregrado. El papel de la comunicación como herramienta pedagógica para la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Rodríguez (2022) Tesis de maestría. La musicoterapia en la promoción del desarrollo integral de niños con discapacidad del ciclo de educación inicial del Colegio República de Colombia en la ciudad de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia.

Rodríguez et. al (2000). Comunicación aumentativa y alternativa. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Romero, L. (2015). El cuento como recurso educativo en las aulas de Educación Infantil. Publicaciones didácticas,66, 202-204. Recuperado de: <http://publicacionesdidacticas.com>

Romero, M. (1999). Los contenidos de la expresión corporal. Santiago de Chile: Dolmen Ediciones.

Saleh, L. (2005). La inclusión desde la mirada internacional. En UNICEF (Ed.), Seminario internacional: inclusión social, discapacidad y políticas públicas.

Sen. A. (2000). Desarrollo como libertad. Editorial Planeta. Buenos Aires.

Sigal, D. (2013). Mirando la discapacidad desde la comunicación.

<https://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/articulos/vol14/pdfs/05-sigal.pdf>

Spravkin, M. (1997). Educación plástica en la escuela. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Stokoe, P. y Harf, R. (1984) La expresión corporal en el jardín de infantes.

Tamarit, J. (1989). Uso y abuso de los sistemas alternativos de comunicación. Comunicación, lenguaje y comunicación. Madrid.

Toboso Martín, M., & Arnau Ripollés, M. S. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamientos de Amartya Sen. Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades, 10(20).

- Vega, F & Gracia, M. (2016). Asesoramiento a docentes en el uso de un sistema aumentativo y alternativo de comunicación.
<https://revistas.ucm.es/index.php/RLOG/article/download/58547/52680>
- Vélez, L., Giraldo, C., González, M., Prada, M y Soler, C. (2008). Comprender la diversidad: un reto para la academia. A-MÉRIKA, 1 (2).
[https://www.academia.edu/34835114/COMPRENDER_LA_DIVERSIDAD_UN_RETO_PARA_L
A_ACADEMIA_1_UNDERSTANDING_DIVERSITY_A_CHALLENGE_FOR_THE_ACADE](https://www.academia.edu/34835114/COMPRENDER_LA_DIVERSIDAD_UN_RETO_PARA_LA_ACADEMIA_1_UNDERSTANDING_DIVERSITY_A_CHALLENGE_FOR_THE_ACADE)
- Warrick, A. (1998). Comunicación sin habla. Comunicación aumentativa y alternativa alrededor del mundo. ISAAC. España.
- Zapata, J. (2016). La cultura popular, una discusión inacabada.
- Zubiria, J. (2014). Los modelos pedagógicos: Hacia una pedagogía dialogante. Plena inclusión. (2022, 02 ,01). Conversamos con Miguel Ángel Verdugo sobre la nueva definición de discapacidad intelectual. https://www.youtube.com/watch?v=taY6BSV_msl