

ESTRATEGIAS COMUNICATIVAS PARA DOCENTES DESDE EL MODELO COLABORATIVO PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Jeimmy Rocío Torres Echeverry

Fonoaudióloga

Corporación Universitaria Iberoamericana

jtorrese@iberoamericana.edu.co

Natalia Pulido Vásquez

Fonoaudióloga

Corporación Universitaria Iberoamericana

npulido@iberoamericana.edu.co

Estrategias comunicativas para docentes desde el modelo colaborativo para personas con discapacidad intelectual

Jeimmy Rocío Torres Echeverry
y Natalia Pulido Vásquez

RESUMEN

El presente artículo muestra la creación y ejecución de un proyecto de desarrollo social, con el que se buscó promover la pragmática comunicativa desde el aula de clase, por medio del modelo colaborativo en estudiantes con discapacidad intelectual, del Centro de Educación y Rehabilitación Santa María de la Providencia; permitiendo así que el docente y el fonoaudiólogo trabajaran juntos en pro del bienestar del estudiante sin que ninguno de los dos olvidara su rol. Adicionalmente, se buscó que el fonoaudiólogo, como experto en la comunicación humana, brindara estrategias que permitieran cumplir los propósitos académicos en el aula de clase. El estudio se dividió en dos fases; en la primera, se trabajó con los grupos arte y madera, artesanos y panadería; y en la segunda fase con semilleros, creativos y constructores. La caracterización de la población se realizó utilizando el instrumento para registrar interacciones comunicativas en el escenario escolar, que permitió identificar que las necesidades de la población se dirigían hacia la pragmática comunicativa y que la mayoría de docentes no manejaban unas estrategias adecuadas. Los resultados permitieron identificar que los estudiantes presentaban dificultades diferentes a las comunicativas que perjudicaban su desempeño en el aula de

clase. Con los docentes se logró trabajar de forma conjunta, buscando el bienestar del estudiante desde su propio quehacer educativo; y como fonoaudiólogas en formación nos permitió trabajar sobre el modelo colaborativo logrando así desarrollar nuestro conocimiento en la implementación de estrategias en el aula de clase.

PALABRAS CLAVE

Comunicación, trabajo colaborativo, estrategias comunicativas, pragmática comunicativa.

ABSTRACT

The present article shows the creation and execution of a social development project, which sought to promote the communicative pragmatics from the classroom, through the collaborative model of students with intellectual disabilities, of the Santa María de la Education and Rehabilitation Center Providence; thus allowing the teacher and speech therapist to work together for the student's well-being without either of them forgetting their role; in addition, it was sought that the speech-language pathologist, as an expert in human communication, provide strategies that would allow the fulfillment of academic purposes in the classroom. The study was divided into two phases; in the first one worked with the groups art and wood, craftsmen and bakery and in the second phase with seeders, creative and constructors. The characterization of the population was performed using the instrument to record communicative interactions in the school setting, which allowed to identify that the population's needs were directed toward communicative pragmatics and that most

teachers did not manage adequate strategies. The results allowed to identify that the students presented difficulties different from the communicative ones that impaired their performance in the classroom; with the teachers, it was possible to work together, seeking the well-being of the student from his own to do educational; and as speech therapists in training allowed us to work on the collaborative model thus achieving to develop our knowledge in the implementation of strategies in the classroom.

KEY WORDS

Communication, collaborative work, communication strategies, communicative pragmatic.

INTRODUCCIÓN

Desde hace más de 50 años, después de muchos esfuerzos, se reglamentó la fonoaudiología en Colombia; esto implicó una serie de responsabilidades de los profesionales a nivel científico, tecnológico y social, los cuales debían responder a las necesidades de la población que presentaban desórdenes de tipo comunicativo, logrando así mejorar la calidad de vida de las personas” (Cuervo 1998).

La ley 376 de 1997 reglamenta el ejercicio del fonoaudiólogo. En ella, podemos encontrar en el Artículo 3, parágrafo F “Diseño, ejecución, dirección y control de programas fonoaudiológicos de prevención, promoción, diagnóstico, intervención, rehabilitación, asesoría y consultoría dirigidos a individuos, grupos y poblaciones con y sin desórdenes de la comunicación” (Congreso de Colombia, 1997) donde se identifican las funciones propias de nuestra profesión. En respuesta a esto, los fonoaudiólogos empezaron a generar proyectos de desarrollo social, donde se buscó dar respuesta a las necesidades comunicativas de una población específica, creando proyectos de promoción o prevención que permitieran mejorar la calidad de vida de la comunidad en cualquier etapa del ciclo vital. A medida que desde la academia se incrementan los conocimientos propios de esta disciplina, vamos descubriendo todos los escenarios donde podemos desempeñarnos y las necesidades a nivel comunicativo, audiológico y de vías aero-digestivas superiores (Congreso de Colombia, 1997) que se presentan en diferentes contextos. Desde ahí, surge la necesidad de

“El presente proyecto [...] busca, [...] mostrar la importancia del fonoaudiólogo inmerso en el aula de clase, no como un agente externo o ajeno, sino como un gestor de estrategias comunicativas en la modalidad verbal oral y no verbal con personas que presentan una discapacidad intelectual”

crear proyectos que respondan a estas necesidades; de esta forma se crea el presente proyecto de promoción, el cual busca, desde el modelo colaborativo (Forez, 2004), mostrar la importancia del fonoaudiólogo inmerso en el aula de clase, no como un agente externo o ajeno, sino como un gestor de estrategias comunicativas en la modalidad verbal oral y no verbal con personas que presentan una discapacidad intelectual; saliendo del modelo de intervención individual, para llevarlo a un contexto real que permita potencializar estas habilidades y mejorar la calidad de vida de la población.

En la implementación participaron 91 estudiantes pertenecientes a los grupos antes mencionados; una licenciada en educación especial, quien dictaba “apoyo pedagógico” a los grupos de arte y madera y panadería; una docente normalista quien era la encargada de dictar “apoyo pedagógico” y enseñar diferentes técnicas artesanales al grupo llamado artesanos; dos instructores, uno carpintero y otro panadero, quienes enseñaban sus profesiones a los estudiantes de arte y madera y panadería, respectivamente. En los grupos semilleros, constructores y creativos se incluyeron a las docentes encargadas de los mismos.

Se inició la ejecución de la fase de caracterización, donde se realizó un tamizaje comunicativo a los usuarios pertenecientes a estos grupos por medio de una artesanías la docente informaba los conceptos que se

“Se planearon las actividades por medio del modelo colaborativo. [...] En ella se evaluaron las habilidades en toma de turnos, respeto a la participación del otro y las estrategias utilizadas por el mediador.”

necesitaban precisar para el trabajo de sus proyectos artesanales; así que la fonoaudióloga en formación articulaba la temática necesaria con actividades propias del proyecto. Como ejemplo tenemos que en la primera actividad la docente precisaba términos como “teoría del color”, así que la fonoaudióloga, por medio de la toma de turno, realizaba actividades que permitieran que los usuarios identificaran los colores primarios por medio de juegos; después, la docente llevaba una guía para desarrollar al final de la clase.

Con el grupo élite de danza se brindaban las estrategias directamente al docente en el transcurso de la clase, debido a que el grupo estaba conformado por estudiantes pertenecientes a la población objeto del proyecto. En algunas sesiones, la fonoaudióloga en formación iniciaba la clase con ejercicios basados en movimientos que permitieran la toma de turno y contacto visual; procesos que se necesitarían después en el transcurso de la clase. En el transcurso de la fase de implementación, durante los dos semestres, se apreciaron resultados paulatinos y constantes, desde las estrategias utilizadas con los docentes hasta las habilidades potencializadas en los estudiantes. Adicionalmente, con los grupos de panadería y arte y madera se contaba con una hora adicional para cada grupo, además del apoyo pedagógico, donde se trabajaba en el taller y se realizaba un monitoreo constante de las estrategias manejadas por los instructores. Si se veía que la indicación no era comprendida por los usuarios o alguno de ellos no interiorizaba la información brindada por el instructor, se sugería una estrategia comunicativa según la situación, ya fuera indicada al instructor o realizada por la fonoaudióloga en formación.

FASE DE EVALUACIÓN

Esta fase fue desarrollada en dos partes como respuesta a un post-test; en el que sobre el mismo instrumento — “Instrumento para registrar interacciones comunicativas en el escenario escolar” (Fajardo & Guerrero, 2014)— se realizó una evaluación de las estrategias utilizadas por los docentes y las habilidades pragmáticas ejecutadas por los estudiantes en el aula de clase.

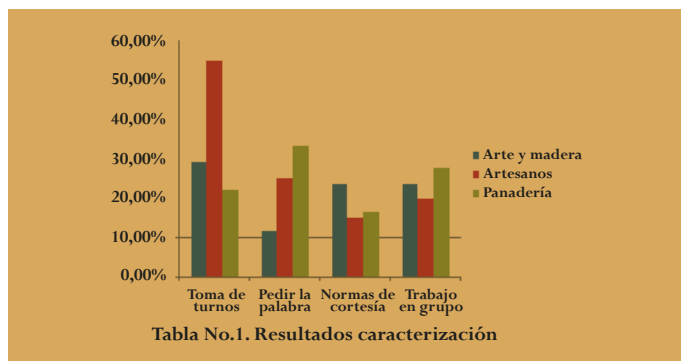
Se planearon las actividades por medio del modelo colaborativo. En el grupo de carpintería se realizó una actividad para concretar medidas espaciales como largo y ancho; en ella se evaluaron las habilidades en toma de turnos, respeto a la participación del otro y las estrategias utilizadas por el mediador. Contrastando los resultados ofrecidos por el instrumento en el momento inicial y el momento final, se identificó que habilidades como la toma de turno mejoraron notablemente. El 100% de los estudiantes pertenecientes al grupo arte y madera respetaban el turno de sus compañeros y levantaban su mano para participar en la actividad; adicionalmente, la docente no permitía la participación de los usuarios si ellos no levantaban su mano. En la actividad utilizó estrategias como: puesta en duda, modificación del habla, longitud de los enunciados, claridad de los enunciados y uso de buenas preguntas. Estas fueron las estrategias más utilizadas. Es importante añadir que sus estrategias pedagógicas eran asertivas para cumplir con sus propósitos académicos. Al analizar los resultados obtenidos con el instructor, se identificó el uso e implementación de estrategias comunicativas a las que no recurría al inicio del proyecto. Comenzaba dando una indicación sin usar ninguna estrategia comunicativa; así que, al comprobar que los usuarios no respondían de forma adecuada, cambiaba el mensaje utilizando alguna de las estrategias brindadas por el proyecto. Esto generó que los estudiantes respondieran a la indicación dada por el instructor y él cumpliera sus propósitos. Entre las estrategias más usadas por él encontramos longitud de los enunciados, demostración verbal y modelado.

En el grupo de panadería se identificó en el 100% de la población un mejor uso de las habilidades pragmáticas, como la toma de turno y manejo de las normas de cortesía, evidenciándose en autocorrecciones que ellos realizaban en sus interacciones como pedir el favor, agradecer y levantar

la mano para solicitar la palabra. La docente utilizaba estrategias que fueron funcionales con el grupo de arte y por el docente; el 25% de los estudiantes, cuando realizaron la actividad de trabajo en grupo, no cumplió el objetivo de la actividad debido a que no negociaban conceptos con sus pares, por tal motivo solo el 11% pedía la palabra y un 22% manejaba normas de cortesía, puesto que cada uno quería desarrollar y cumplir con el objetivo propuesto sin consideración de su compañero. (Tabla No 1).

En el grupo de artesanos, el 55% de la población iniciaba, mantenía y finalizaba tópicos conversacionales en el aula de clase; para las habilidades de trabajo en grupo, el 20% mostró interés por realizarlo, una pequeña parte de la población no negociaba conceptos para realizar las tareas propuestas. El 15% del grupo usaba normas de cortesía como saludar y despedirse; el 2% pedía el favor y, si la situación estaba mediada por el docente, ofrecían disculpas. El 25% de la población pedía la palabra. (Tabla No 1).

Con el grupo de panadería se observó que el 22% de los usuarios iniciaba, mantenía y finalizaba las interacciones comunicativas con pares asimétricos en el aula de clase, el 18% manejaba reglas pragmáticas como saludar, pedir el favor, agradecer y disculparse, solo mediado por un par asimétrico. El 32 % pedía la palabra de forma ordenada, el 28% de los usuarios trabajaba en grupo negociando



conceptos para cumplir un objetivo. La mayoría de la población desarrollaba las actividades de forma individual sin negociar conceptos. (Tabla No.1)

Durante el segundo semestre, se evidencio en los grupos los siguientes resultados:

Semilleros: El 100% de la población no iniciaban ni mantenía ni finalizaba temas de conversación con pares asimétricos en el aula de clase y con pares simétricos. Los

estudiantes manejaban reglas pragmáticas como saludar y despedirse; pero se identificó que el 100% no manejaba normas como pedir el favor, agradecer y disculparse. El 100% de los usuarios manejaba expresiones que correspondieran a intenciones de: Informar, solicitar y responder.

Constructores: Se identificó que el 98% iniciaba, mantenía y finalizaba temas de conversación con pares asimétricos en el aula de clase y el 11% con pares simétricos por pequeños espacios de tiempo; manejaba reglas pragmáticas como el saludo, pero solo el 2% pedía el favor o, según las circunstancias, ofrecía disculpas. El 30% manejaba expresiones que correspondían a intenciones de: explicar, informar, solicitar, pedir ayuda y responder; el restante 70% solo solicitaba y respondía. El 100% de la población cumplía con normas de la Institución, el 1% compartía conocimiento adquirido en clase con sus compañeros. El 100% de la población participaba activamente en juegos libres.

Finalmente, en el grupo de constructores el 95% de la población no iniciaba, mantenía ni finalizaba temas de conversación con pares asimétricos en el aula de clase y con pares simétricos solo cuando había mediación del docente. El 100% manejaba reglas pragmáticas como saludar, pero el 18% pedía favores u ofrecía excusas, solo con la mediación de un adulto. El 6% manejaba expresiones que correspondían a intenciones de: explicar, informar, solicitar, pedir ayuda y responder. El 88% cumplía con normas de la Institución, el 3% compartía conocimiento adquirido en clase con sus compañeros.

FASE IMPLEMENTACIÓN

Todas las actividades se desarrollaron siguiendo el modelo colaborativo, así que desde la primera semana se dialogó con el docente acerca de la actividad que tenía planeada. Con base en esto, la fonoaudióloga en formación articulaba el objetivo de su actividad apoyando el desarrollo del programa académico. Es importante aclarar que las habilidades trabajadas en el aula de clase no fueron una por actividad; se unieron habilidades que pudieran responder al objetivo del docente. Por ejemplo: la primera actividad planeada por la docente de arte y madera fue una asociación de herramientas por nombre y función; así que, durante la planeación de la actividad, se concertó dividir a los usuarios en pequeños grupos y manejar la toma de turnos realizando la actividad en los grupos constructores, semilleros, creativo, panadería y arte y madera.

A diferencia de los grupos antes mencionados, con

observación directa participante, tanto de los usuarios como de los docentes, utilizando el instrumento para registrar interacciones comunicativas en el escenario escolar (Fajardo & Guerrero, 2014), que permitió analizar aspectos de la comunicación interpersonal en el aula de clase.

En la fase de implementación se brindaron estrategias comunicativas a docentes que les permitieran cumplir propósitos académicos en el aula de clase, así como fomentar las habilidades pragmáticas comunicativas bajo el modelo colaborativo. De igual manera, se realizó la planeación de las actividades de forma colaborativa con el docente, donde los dos profesionales cumplían sus objetivos, identificando las funciones que cada uno desempeñaría en el transcurso de la actividad. Adicionalmente, se realizó un moldeamiento que permitió que los docentes conocieran e implementaran estrategias comunicativas verbales como: longitud de los enunciados, claridad de los enunciados, modificación y ajuste del habla, uso de buenas preguntas (Rios, 1997). Estas estrategias se marcaron en la modalidad verbal oral apoyadas en aspectos no verbales.

Al planear las actividades de la clase se acordó con el docente las responsabilidades de cada uno y así se logró organizar la clase de tal forma que el fonoaudiólogo mediaba la toma de turnos, el pedir la palabra, la negociación de conceptos mediante el trabajo en grupo y el uso de normas de cortesía diferentes al saludo —p. ej.: pedir el favor, disculparse, agradecer—, por medio de juegos y actividades grupales donde el docente enseñaba el tema según su planeación y el fonoaudiólogo fomentaba las habilidades antes mencionadas.

Al finalizar esta fase se contextualizaron estas habilidades a un nivel social para comprender códigos visuales socialmente establecidos que permitan que los usuarios fueran lo más autónomos posible en diferentes contextos. Finalmente, en la fase de evaluación se realizó un post test con el instrumento utilizado en la fase de caracterización, para establecer si los objetivos se lograron y si se obtuvo un cambio significativo en la población. Esto se realizó por medio de actividades y observaciones directas participantes en las que se evaluaron las habilidades pragmáticas comunicativas de los estudiantes y las estrategias utilizadas por los docentes. Adicionalmente, se realizaron tres encuestas de satisfacción, las cuales contestaban los docentes. La primera evaluaba las estrategias del fonoaudiólogo como planeación, organización y dinámica

de las actividades realizadas; la segunda medía la percepción del docente sobre el modelo colaborativo, identificando si es o no funcional para el logro de los objetivos académicos que exige el programa académico; y la tercera evaluaba los cambios que se podían identificar en los estudiantes con el uso de habilidades pragmáticas como: toma de turnos, normas de cortesía, trabajo en grupo.

RESULTADOS

El presente proyecto contó con un seguimiento continuo, que permitió evidenciar el impacto a corto plazo en la población beneficiada desde la caracterización hasta la evaluación.

FASE DE CARACTERIZACIÓN

Esta fase se dividió en dos momentos. El primero fue de observación directa en el aula de clase; en ella, los docentes encargados desarrollaban las actividades con el fin de observar y caracterizar las habilidades del grupo, para realizar la planeación correspondiente al ciclo educativo. Este diagnóstico lo desarrollaban las docentes encargadas. En la observación, se encontró que existían diferencias en las estrategias que utilizaban las docentes para explicar la temática, manejo del grupo y centrar la atención en las actividades propuestas, mostrándose más eficientes las estrategias utilizadas por la licenciada en educación especial. Adicionalmente, se observaron las estrategias comunicativas utilizadas por los instructores de panadería y carpintería, profesionales de oficio que enseñan estas disciplinas a los estudiantes, encontrando falencias en la claridad de las indicaciones dadas por ellos a los estudiantes. Para agregar y culminar la fase de caracterización con mediadores, se realizó una actividad con el docente del grupo élite de danza, en el cual se encontró bajo uso de estrategias comunicativas que permitieran cumplir su propósito académico.

La segunda parte de la observación fue una actividad dirigida a los usuarios, en la que la fonoaudióloga en formación planeó una actividad con la quea identificar habilidades como: la toma de turno, la negociación de conceptos, trabajo en grupo y normas de cortesía.

A continuación, se mostrarán los resultados obtenidos: El 29% del grupo arte y madera iniciaba, mantenía y finalizaba temas de conversación con pares asimétricos, con pares simétricos solo lo realizaban cuando era promovido

madera, agregando las siguientes: solicitud de clarificaciones, uso de pistas y repetición de los enunciados. El instructor, al igual que el de arte y madera, utilizó las estrategias cuando observaba que no se estaba cumpliendo el propósito comunicativo. Las más usadas por él fueron: modificación y ajuste del habla, longitud de los enunciados y claridad de los enunciados.

En el grupo artesanos se identificó que el uso de las estrategias comunicativas por parte de la docente mejoró el cumplimiento de los propósitos comunicativos en el aula de clase. Ella implementó estrategias como longitud de los enunciados y claridad de los enunciados; pero se hizo necesario continuar fomentando el uso adecuado de estas estrategias. En cuanto a los usuarios se identificó mejores habilidades en actividades que necesitaban trabajo en grupo. Es importante agregar que los usuarios incrementaron el uso de la toma de turno y normas de cortesía. La mayoría de los estudiantes mejoraron sus habilidades de interacción a través del adecuado uso de la indicación, las expresiones faciales, los gestos. Se evidenció un aumento significativo de las habilidades no verbales de interacción social. Para la mayor parte de ellos la pragmática resultó más fácil de aprender que muchas otras habilidades comunicativas, siempre y cuando contaran con un refuerzo constante. En especial se observó dicho avance en el grupo de creativos.

DISCUSIÓN

Dados los resultados que mostró el proyecto, se identificó un incremento en las habilidades pragmáticas como toma de turno, pedir la palabra y uso de las normas de cortesía en los tres grupos objeto del desarrollo del proyecto. Es válido añadir que estos resultados incrementaron desde el momento en el que los docentes exigieron estas habilidades en el aula de clase.

Así mismo cabe resaltar que el trabajo colaborativo, si se realiza identificando las responsabilidades propias de cada uno de los profesionales, logrará los resultados esperados en pro del bienestar comunicativo y académico de los estudiantes, permitiendo que el rol del fonoaudiólogo en el escenario escolar cambie de un modelo clínico de intervención individual a uno integral que permita ver al estudiante no como individuo, sino como un ser íntegro que lo componen diferentes dimensiones.

Es por esto que trabajar dentro del aula con los estudiantes de manera grupal, y no sólo individual, es visto como algo

“El trabajo sobre el modelo colaborativo es pertinente solo si se identifican con claridad los roles y las funciones propios del maestro y del fonoaudiólogo”.

no convencional por parte de los docentes. Esto evidencia que aún no hay un reconocimiento que permita posicionar la fonoaudiología dentro de la formulación de procesos ni en la planeación y ejecución de actividades dentro del aula de clase, apoyando y siendo apoyada por el docente. Es por lo anterior que las personas con deficiencia cognitiva necesitan contar con un apoyo terapéutico no solo de forma individual, sino de una forma integral, que promueva habilidades necesarias para desempeñar un rol en un contexto social, para llegar a ser lo más autónomos posible. Además, es necesario que las instituciones den la importancia al trabajo fonoaudiológico, permitiendo nuevas propuestas de intervención o promoción de proyectos que beneficien tanto a la institución como a los estudiantes.

CONCLUSIONES

De acuerdo al proyecto ejecutado, según las fases mediante las que fue desarrollado, se concluye que:

- “El trabajo sobre el modelo colaborativo es pertinente solo si se identifican con claridad los roles y las funciones propios del maestro y del fonoaudiólogo”. Este fue un aporte importante que realizó en la encuesta de satisfacción una docente de la institución.
- Es importante afianzar la comunicación con los docentes, dando a conocer el rol nuestro en las aulas y la manera de articular el trabajo como estrategia del modelo colaborativo para evitar comentarios como: “Pensé que lo que quería era meterse en mi trabajo”.
- Se considera que el impacto logrado con el presente proyecto fue positivo, debido a que, desde la realidad como fonoaudiólogos, permitió demostrar que es posible trabajar con el docente dentro del aula de clase, pero depende de factores internos la eficacia de los resultados. Entre estos factores encontramos: 1) Las habilidades pedagógicas del

docente; al igual que su formación (profesional) y su experiencia, especialmente cuando se trata de trabajar con personas con discapacidad cognitiva. Adicionalmente —y retomando la premisa “todo comunica” (Watzlawick, 1985)—, es indispensable que en microcontextos como el aula de clase se favorezca el uso de las habilidades pragmáticas, debido a que es en el contexto social mediato en el que los estudiantes desarrollan las habilidades necesarias para cumplir unas normas y unos roles socialmente establecidos; y el no hacerlo genera unas limitaciones (OMS, 2001).

- Es importante continuar con este proyecto como parte de las funciones de un profesional que esté permanentemente en la institución, para ver el impacto social que se puede lograr con los usuarios, al favorecer habilidades que les permitan, dentro de sus posibilidades, ser autónomos en contextos diferentes a la institución educativa. De igual forma, se ve la necesidad de continuar con talleres que promuevan estrategias comunicativas a los docentes, para minimizar factores de riesgo en el aula de clase.

- Los aportes a la población fueron muy importantes, debido a que, por medio del presente proyecto, adicional a lo que ya se nombró, se logró identificar dificultades a nivel individual con los estudiantes que debían solucionarse en otros espacios y perjudicaban su desempeño en el aula de clase. Con los docentes se logró trabajar de forma conjunta, buscando el bienestar del estudiante desde su propio quehacer educativo; y como fonoaudióloga en formación, el lograr trabajar sobre el modelo colaborativo permitió aumentar nuestro conocimiento en la implementación de estrategias en el aula de clase.

AGRADECIMIENTOS

A las docentes asesoras Diana Cuervo y Jeimy Rivero, por brindarnos todo su conocimiento y apoyo en el desarrollo del proyecto. Al Centro de Educación y Rehabilitación Santa María de la Providencia, especialmente a Irma Montenegro, a los docentes que nos permitieron trabajar con ellos, a Adriana Laverde; y a cada uno de los estudiantes de los grupos artesanías, arte y madera, panadería, semilleros, creativos y constructores quienes fueron la razón y el pilar del desarrollo de este proyecto. Gracias por su amor, alegría y enseñanzas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Adriana Cabrera & Neneka Pelayo. (2002). Lenguaje y comunicación conceptos básicos, aspectos teóricos generales, características, estructura, naturaleza y funciones de la comunicación oral y escrita. Caracas: Los Libros el Nacional.

Avila, A. (noviembre de 2013). promoción de la interacción comunicativa en la modalidad verbal oral en niños con discapacidad cognitiva del colegio Santa Cecilia de la localidad de Tunjuelito en Bogotá. promoción de la interacción comunicativa en la modalidad verbal oral en niños con discapacidad cognitiva del colegio Santa Cecilia de la localidad de Tunjuelito en Bogotá. Bogotá D.C., Colombia.

Bernal, S. (2003). La comunicación humana dimensiones y variables. Areté.

Congreso de Bogotá. (07 de febrero de 1997). Alcaldía Mayor de Bogotá. Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=343> Congreso de Colombia. (1997). Ley 376 de 1997 Por la cual se reglamenta la profesión de fonoaudiología y se dictan normas para su ejercicio en Colombia. Bogotá.

Congreso de la República. (08 de febrero de 1994). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>

CONPES. (9 de diciembre de 2013). Departamento Nacional de Planeación. Obtenido de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Social/166.pdf>

Cuervo, C. (1998). La profesión de fonaudiología: Colombia en perspectiva internacional. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Esther, M., & Félix, D. (2014). Evaluación del componente pragmático en el Síndrome de Down a través del Protocolo Rápido de Evaluación Pragmática. Revista de Investigación en Logopedia, 1-27.

Fajardo & Guerrero. (Noviembre de 2014). instrumento para registrar interacciones comunicativas en el escenario escolar. Bogotá, Bogotá, Colombia.

Forez, R. (2004). El lenguaje en la educación una perspectiva fonoaudiológica. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

García, Henao & Sereno. (Junio de 2013). Propuesta de estrategias para la comunicación aumentativa alternativa en

usuarios con multidéficit. Bogotá, Distrito Capital, Colombia.

Glinz, P. E. (2005). UN ACERCAMIENTO AL TRABAJO COLABORATIVO. Revista Iberoamericana de Educación.

Gonzalez, J. A. (1998). Dificultades del aprendizaje escolar. Piramide.

Gutierrez, A. &. (2015). secretaria distrital de integración social. Obtenido de <http://www.integracion-social.gov.co/index.php/discapacidad>

Henao & Garcia. (2013). Propuesta de estrategias para la comunicación aumentativa alternativa en usuarios con multideficit. Bogotá.

Instituto internacional de planeamiento de la educación. (2000). Colombia Aprende. Obtenido de http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-139785_archivo_9.unknown

Ministerio de Educación Nacional. (24 de octubre de 2003). Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Ochoa, D. (2013). interaccion comunicativa como estrategia facilitadora en el desempeño lingüístico de los usuarios con déficit cognitivo en la unidad de atención integral. Bogotá, Bogotá D.C., Distrito Capital .

OMS. (1986). Universidad de Buenos Aires facultad de medicina. Obtenido de <http://www.f-med.uba.ar/depto/toxicol/carta.pdf>

OMS. (2001). Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud. Grafo S.A.

Palacios & Quintero. (2014). PROMOCIÓN DE HABILIDADES PRAGMÁTICAS DIRIGIDO A 71 PARTICIPANTES CON EDADES COMPRENDIDAS ENTRE LOS 6 A 17 AÑOS DE LA FUNDACION SAN ANTONIO DEL BARRIO LAS QUINTAS EN LA CIUDAD DE BOGOTÁ. Bogotá.

Presidente de la Republica de Colombia. (18 de Noviembre de 1996). Ministerio de Educación. Obtenido de http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-103323_archivo_pdf.pdf

Quintero, P. &. (junio de 2014). Promoción de habilidades pragmáticas dirigido a 71 participantes con edades comprendidas entre 6 a 17 años de la fundación san Antonio del barrio Las Quintas en la ciudad de Bogotá. Bogotá, Distrito Capital, Colombia.

Rios, M. J. (1997). Lenguaje y comunicación en personas con necesidades especiales. Editorial Martínez

Roca.

Scandell, M. V. (2004). Aportaciones de la Pragmática. España.

Torres, S. (2003). El modelo colaborativo, una alternativa para el trabajo del fonoaudiólogo en el sector educativo. Árete, 31 -37.

Watzlawick, P. (1985). Teoría de la comunicación humana. Barcelona: Herder.