

PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES COMO
APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN A
TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

PROYECTO DOWNTOWN



TANIA JULIETH ORTIZ MORA

Director

LIBARDO LÓPEZ RIVERA

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA

BOGOTÁ D.C.

2018

PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES COMO
APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN A
TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.

PROYECTO DOWNTOWN

TANIA JULIETH ORTIZ MORA

Director

LIBARDO LÓPEZ RIVERA

Proyecto de Grado para optar al título de la Licenciada en Educación Básica con Énfasis en
Educación Artística

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS

UNIMINUTO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN EDUCACIÓN
ARTÍSTICA

BOGOTÁ D.C. 2018

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, mayo de 2018

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios por ser la luz que guía mi camino.

A mi madre por ser el motor de mi vida, por brindarme su apoyo incondicional durante toda mi vida estudiantil y en el proceso de realización de la Tesis.

A todo el personal del “Centro de Desarrollo Comunitario Santa Helenita” por abrirme las puertas, por compartir sus conocimientos y por ayudarme durante mi estadía en este lugar con calidez y calidad humana; también a mis angelitos y angelitas porqué sin ellos no hubiera sido posible los logros alcanzados.

Al tutor de mi tesis, el profesor Libardo López, quién con paciencia y sabiduría me orientó en la planificación, desarrollo y finalización del presente trabajo.

A todas aquellas personas que de una u otra forma me motivaron y estuvieron junto a mí en este arduo periodo.

DEDICATORIA

El presente trabajo se lo dedico con mucho cariño y gratitud a Dios y a mi madre, porque gracias a ella soy una persona responsable y agradecida, al personal del Centro de Desarrollo Comunitario Santa Helenita, a los niños y niñas que me ayudaron en este proceso y a mi tutor, ya que todos contribuyeron de una u otra manera, acompañándome y ayudándome en este gran recorrido hacia la meta deseada.

RAE. Resumen Analítico Educativo

1.Autor	Tania Julieth Ortiz Mora
2. Director del Proyecto	Libardo López Rivera Licenciatura Básica con Énfasis en Educación Artística Director-Docente
3.Título del Proyecto	PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA. PROYECTO DOWNTOWN
4.Palabras clave	Inteligencias Múltiples, Síndrome de Down, Educación Artística, Aprendizaje Humano.
5.Objetivo General	Diseñar una propuesta pedagógica desde las inteligencias múltiples para aportar al aprendizaje en cinco de niños con Síndrome de Down a través de la Educación Artística.
6.Objetivos específicos	<ul style="list-style-type: none">• Implementar 5 actividades desde las inteligencias Múltiples para mejorar el aprendizaje en niños con Síndrome de Down.• Aportar desde la educación artística nuevas estrategias de enseñanza para mejorar la motricidad en niños Con

	<p>Síndrome de Down.</p> <ul style="list-style-type: none">• Recopilar y analizar los resultados de la propuesta para generar nuevas estrategias de enseñanza para niños con Síndrome de Down.
7. Metodología	El tipo de investigación es cualitativa, con un enfoque crítico social aplicando el método de investigación acción en cuatro fases.
8. Conclusiones	Las sesiones permitieron desarrollar actitudes creativas en donde cada participante se dio la oportunidad de explorar nuevas técnicas y diferentes formas de expresarse, por medio de las inteligencias múltiples.

Tabla de Contenido

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES	9
INTRODUCCIÓN	11
1. CONTEXTUALIZACIÓN	12
1.1. Macro contexto.....	13
1.2 Micro contexto	15
2.PROBLEMÁTICA	19
2.1. Descripción del problema.....	19
2.2. Formulación del problema	20
2.3. Justificación.....	21
2.4. Objetivos	22
3. MARCO REFERENCIAL.....	23
3.1. Marco de Antecedentes	23
3.2. Marco Teórico	30
3.2.5. Aprendizaje humano	55
4. MARCO METODOLOGICO.....	68
4.1. Tipo de Investigación.....	68
4.2. Enfoque de la investigación	69
4.3. Método de Investigación	70
4.4. Fases de la Investigación.....	70
4.5. Población y muestra	72
4.6. Instrumentos de recolección de datos.....	72
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	76
5.1. Técnicas de analices de resultados	77
5.2. Interpretación de resultados.	92
6. CONCLUSIONES	94
7. PROSPECTIVA.....	95
8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	96
9. ANEXOS	98
9.1. Diarios de campo.....	¡Error! Marcador no definido.2

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Mapa Ubicación geográfica localidad Engativá	15
Ilustración 2. Centro de Desarrollo Comunitario Santa Helenita	17
Ilustración 3. Principales acciones para llevar a cabo la investigación – acción	18
Ilustración 4. Fotografías.....	73

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Participantes	78
Gráfica 2. Rango de edades	78
Gráfica 3. Limitaciones por personas	79
Gráfica 4. Motricidad.....	86
Gráfica 5. Coordinación.....	86
Gráfica 6 Ritmo.....	86
Gráfica 7 Atención.....	87
Gráfica 8. Memoria.....	87
Gráfica 9. Percepción.....	87
Gráfica 10. Apreciación.....	88
Gráfica 11. Producción	88
Gráfica 12. Percepción auditiva.....	88
Gráfica 13. Percepción táctil.....	89
Gráfica 14. Apreciación musical.....	89
Gráfica 15. Apreciación musical.....	89
Gráfica 16. Apreciación cultural.....	90
Gráfica 17. Expresión rítmica.....	90
Gráfica 18. Expresión comunicativa.....	91
Gráfica 19. Expresión corporal.....	91
Gráfica 20. Porcentaje de desempeño.....	92

INTRODUCCIÓN

Este proyecto de investigación pretendió dar a conocer la Educación Artística, aplicada y guiada bajo algunas orientaciones pedagógicas y otras teóricas, entorno a desarrollar la creatividad en estudiantes con Síndrome de Down que beneficiara al desarrollo integral, en donde las experiencias obtenidas con los participantes del Centro de Desarrollo Comunitario C.D.C. Santa Helenita, permitiera conocer un nuevo panorama entorno a la Educación Artística como medio de proyección social.

El motivo principal para la realización de esta investigación fue generar a partir de ocho experiencias artísticas, basadas en las Inteligencias Múltiples, el desarrollo de la creatividad de los participantes con Síndrome de Down. Esta investigación se realizó con habitantes de la localidad de Engativá, pertenecientes al C.D.C. Santa Helenita.

La investigación abarcó aspectos tales como: las artes plásticas, la danza, la pintura, el dibujo, el desarrollo integral, la discapacidad, la creatividad y la experiencia artística aplicados a la población elegida para su desarrollo.

La primera fase corresponde a la contextualización donde se encuentran detalles de la población estudio, cómo por ejemplo el medio en el que están inmersos socialmente y educativamente, entre otros aspectos. Como segundo momento se encuentra la formulación del problema en donde se planearon los objetivos y la justificación de la importancia del proyecto.

La tercera fase se desarrolló a partir de teorías o investigaciones relacionadas con el tema central de estudio, así como la legislación sobre la importancia de la educación para personas con Discapacidad. En cuarto lugar, los instrumentos y la metodología utilizada en la investigación que determinaron la forma de su realización y aplicación.

Como parte final se presenta la propuesta para afrontar el planteamiento del problema, dónde se implementaron y analizaron los resultados obtenidos en las ocho sesiones, mediante gráficos y sus correspondientes resultados sobre el desarrollo de la creatividad por medio de experiencias artísticas en estudiantes con Discapacidad Cognitiva.

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Cuando se habla de contextualizar, se hace referencia a conocer e interpretar la realidad del entorno en el cual se está inmerso como también la influencia que tiene en los individuos para conocer mejor sus características particulares, lo que, a su vez, da oportunidad a la creación de estrategias que son puestas en acción, dando así respuesta a las necesidades específicas de la población estudio.

Es por eso que la contextualización tiene relación directa con el momento del VER desde el Enfoque Praxeológico, a partir de qué el investigador asume una actitud de búsqueda, análisis y síntesis de gran variedad de información que le sea de beneficio dentro del contexto a investigar. Según (Juliao Vargas, 2011), esto permite que pueda llegar a comprender su problemática y de cierto modo sensibilizarse frente a ella.

De manera que en este primer capítulo de la investigación lo que se planteó fue un acercamiento más detallado frente al medio al cuál pertenecen los participantes del proyecto, partiendo de lo global a lo específico. Primeramente, se hizo una descripción histórica, seguida de la ubicación geográfica, para, finalmente, evidenciar las características específicas acerca del lugar y la población de estudio.

1.1. Macro contexto

Bogotá, ciudad capital de Colombia, cuenta actualmente con veinte localidades respondiendo a más de mil doscientos barrios que hay en la ciudad, esto para responder a las necesidades particulares de sus zonas. Cada localidad cuenta con una alcaldía local, donde su servicio es atender al ciudadano para cualquier inquietud frente a la Administración Distrital (Bogotá como vamos, 1998).

En 1537, probablemente el 22 de mayo fue fundada como cabecera municipal. Inicialmente, la economía del municipio giró en torno a la producción agropecuaria, sin embargo, actualmente solo quedan pequeños cultivos en la parte rural ubicados en el antiguo Engativá. El año de 1571 fue una época que se caracterizó por un gobierno español sobre el poblado de indios que eran de su propiedad. En 1638 se construyó una parroquia como Iglesia Parroquial erigida por el Papa Clemente XII; luego, en 1737 se consideró como lugar de peregrinación. Con los años la iglesia fue decayendo por el tiempo y movimientos telúricos, hasta que en 1960 fue reconstruida y abierta al público.

Debido al triunfo de la independencia se inhabilitaron los resguardos indígenas (1821); la tierra se repartió de manera individual y se eliminó la tierra colectiva. Los indígenas terminaron desterrados, o mejor dicho en la miseria, debido a que en 1856 y 1858 el resguardo de Engativá, al igual que los de Bosa, Soacha, Fontibón, Cota y Zaparon fueron distribuidos.

Hacia mediados de 1940 Engativá se caracterizaba por la tradición de celebrar festividades religiosas como la fiesta de reyes, La de la Virgen de los Dolores, La Virgen del Carmen y la del Perpetuo Socorro. Una característica en particular de estas celebraciones era que se quemaba pólvora en abundancia. Antes de la unión a Bogotá en 1954, el municipio de Engativá se encontraba dividido en 11 veredas: Bolivia, Boyacá, Cama Vieja, Cune, el centro,

Gaitán – Paris, La Florida, las Granjas, Pueblo Viejo, Puerta Grande y San Joaquín. Algunas de estas veredas terminaron en conocidos barrios de la localidad Decima.

El 17 de diciembre de 1954 mediante el Decreto Legislativo No. 3640 además de Engativá se anexaron al naciente Distrito de Bogotá los municipios de Bosa, Fontibón, Suba, Usme y Usaquén. El proceso de la localidad continuó en 1972, cuando por disposición del concejo de la ciudad, mediante el acuerdo 26 se organizaron 16 alcaldías menores, entre ellas la alcaldía menor de Engativá; organización que sería ratificada en 1977 mediante el acuerdo.

Continuamente, la constitución de 1991 le dio a Bogotá el carácter de Distrito Capital; en 1992 la ley 1ª reglamentó las funciones de las juntas administradoras locales, de los acuerdos 2 y 6 de 1992, el consejo distrital definió el número, la jurisdicción y las competencias de las juntas administradoras de cada localidad. Finalmente, el proceso se consolidó con la expedición del estatuto del Distrito Capital, Decreto 1421 de 1993, el cuál asignó funciones específicas tanto a las autoridades distritales como locales.

Engativá se encuentra ubicada en la zona occidental de la ciudad de Bogotá, limita, al norte, con el río Juan Amarillo que la separa de la localidad de Suba; al sur, con la avenida El dorado y el antiguo camino de Engativá que la separan de la localidad de Fontibón; al oriente, con la avenida calle 68 y las localidades de Barrios Unidos y Teusaquillo, y al occidente, con el río Bogotá y el municipio de Cota.

Cuenta además con tres humedales: (La Florida, Jaboque y Santa María del Lago). Tiene una extensión de 3.612 hectáreas, que corresponden a un 4,18% del área del distrito capital; por su extensión es la décima localidad del Distrito Capital. Según fuente del Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE se estima que la localidad cuenta con 1.300.000 habitantes.



Ilustración 1. Mapa Ubicación geográfica localidad Engativá

1.2 Micro contexto

El Centro de Desarrollo Comunitario C.D.C. Santa Helenita se escogió para la aplicación de diferentes talleres, para que los niños tuvieran más acercamiento al arte por medio de las inteligencias múltiples ya que en el centro de desarrollo no cuenta con un docente especializado en el tema.

Este se encuentra ubicado en la localidad Decima de Bogotá; dando lugar a un sin número de personas que de alguna u otra manera, desean participar de las actividades de integración y proyección social que se realizan por parte del C.D.C., propiciando así un lugar donde se unen los saberes y las oportunidades para el desarrollo de la ciudadanía.

1.2.1. Reseña, Centro de Desarrollo Comunitario C.D.C.

En 1938, en los barrios Santander y Olaya del Municipio de Santa Fe de Bogotá (en ese entonces) se inició el trabajo por parte de campañas que dirigían diferentes actividades entre las cuáles se destacaban centros de nutrición, observación y ayuda en atención a la niñez.

Dichas necesidades, fueron manifiestas y dieron a que el Consejo Municipal de Bogotá, mediante el acuerdo No.78 de 1960 creara el Departamento Administrativo de Protección Social, para agrupar, en un solo ente, la función de asistir y proteger a la ciudadanía.

Ocho años más tarde, a través del decreto 3133 de 1968, dirigido por la Presidencia de la Republica, se reformó la organización administrativa del Distrito Especial de Bogotá, creándose el Departamento Administrativo de Protección y Asistencia, nombrado hasta el 31 de diciembre de 2006 como Departamento Administrativo de Bienestar Social.

A partir del 1 de enero del año 2007, a través del decreto 556 del 31 de diciembre de 2006, se le dio vida a la Secretaría Distrital de Integración Social, como se denomina actualmente. (Mosquera Hernandez & Escuela Superior, 2009).

1.2.2. Centros de Desarrollo comunitarios C.D.C.

Los CDC son espacios públicos de participación, integración comunitaria que se han orientado a través del tiempo hacia la promoción de procesos formativos, productivos, culturales, recreativos, deportivos en ruta al desarrollo social integral.

Inicialmente, este programa va dirigido hacia la población juvenil y adulta en condiciones de pobreza y vulnerabilidad que viva en Bogotá, con el fin de detectar sus capacidades de productividad y habilidades para encaminarlas hacia la construcción de capital humano y social.

Este programa se realiza por medio de los centros de desarrollo comunitario – CDC de cada localidad, a partir del DECRETO 2888 de 2007, se impulsó el sistema de educación para el

trabajo y el desarrollo humano, donde su objetivo principal fue promover el fácil acceso a la población objeto.

Misión: Entidad distrital conformada por un equipo de trabajo humano ético, al servicio y cuidado de lo público, velando por disminución de la segregación, a través de la garantía de los derechos, el reconocimiento y la generación de oportunidades para el desarrollo de la ciudadanía.

Visión: A 2016, la secretaria Distrital de integración Social será reconocida como una entidad confiable y transparente, generadora de procesos sociales y de ciudadanía, que transforman las condiciones de exclusión y segregación en los territorios de Bogotá.

Ubicación Geográfica Centros de desarrollo comunitario C.D.C Santa Helenita



Ilustración 2. Centro de Desarrollo Comunitario Santa Helenita

CENTRO DE DESARROLLO COMUNITARIO C.D.C SANTA HELENITA	
LOCALIDAD	Engativá

DIRECCIÓN	Calle 70 # 78 – 7
BARRIO	Santa Helenita
HORARIO DE ATENCIÓN	Lunes a Viernes 8:00 am - 5:30 pm
TELEFONOS	2523855 - 4361332

Tabla 1. Ficha técnica C.D.C. Santa Helenita

Población

Esta investigación nació de una iniciativa voluntaria que fue dirigida a niños con Síndrome de Down, con edades desde los 6 hasta los 10 años, pertenecientes a la ya mencionada Localidad de Engativá, donde se comprenden los estratos dos y tres.

En el CDC Santa Helenita se presentan un gran número de oportunidades para participar en cursos o capacitaciones, cómo, por ejemplo: emprendimiento, generación de proyectos, costura, informática, danza, servicio social y, en algunos casos, refuerzos académicos para niños entre los 5 a 15 años en matemáticas a partir de didácticas recreativas.

Tratándose entonces de estudiantes con discapacidad, el CDC Santa Helenita brinda la oportunidad a estudiantes para hacer parte de muchos de sus proyectos, ofreciéndoles herramientas que les sirvan en un mejor nivel de vida, sin embargo, es evidente la necesidad de atención adecuada y pertinente para el desarrollo de esta población.

2. PROBLEMÁTICA

Para llegar al tema de la investigación, en primer lugar se realizó una búsqueda tanto conceptual como de identificación del objeto de estudio en su contexto, pues se constituyen dentro del problema de investigación que se relaciona directamente con el momento del VER en el enfoque praxeológico, en cuanto a la búsqueda y análisis, en donde el investigador recoge, analiza, y sintetiza la mayor información acerca del objeto de estudio, tratando de comprender su problemática y de cierto modo sensibilizarse respecto a ella (Juliao Vargas, 2011, pp. 89-90).

A lo largo de este capítulo se evidenció la descripción del problema que reflejó de manera descriptiva dónde se emerge la problemática, de dónde nace, qué causas y consecuencias hay a partir de ella. Por otro lado, se expuso la formulación del problema, junto con la justificación previa del porque es importante estudiar la problemática y finalizando con los objetivos que hacen parte de la ruta del desarrollo de la investigación.

2.1. Descripción del problema

Al tratarse de estudiantes con Síndrome de Down existen diversos planes, estrategias, métodos para que ellos puedan desarrollarse en condiciones que se ajusten a sus necesidades, claro está que los estudiantes con SD presentan algunas dificultades que les impiden en algunos casos, hablar, razonar, sentir, crear y debido a esto se plantea que la educación artística puede ser ese medio por el cual estos seres humanos lleguen a hacia ese desarrollo integral a través de la creatividad.

Puesto que en diversas visitas a la Secretaria Distrital de Integración Social – localidad Engativá se observó que hay un elevado número de población de personas con SD y que debido

a su situación ya sea económica, social, política, psicológica no pueden acceder a una educación que se ajuste a sus necesidades, uno de los pilares de esta investigación fue tener proyección social orientada en que para *“UNIMINUTO la responsabilidad social está orientada hacia la transformación de las estructuras de injusticia y desigualdad y tiene una clara vocación por la justicia social, la dignidad humana y por ende el desarrollo Humano integral”* (UNIMINUTO, 2013, p. 132), por lo tanto, su vínculo para lograrlo en este proyecto fue desde la Educación Artística.

De manera que este proyecto fue guiado por uno de los modelos propuestos en las Orientaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional (MEN O. P., 2006), que sirvió para orientar en cierto modo las prácticas y manejo de este tipo de estudiantes, a partir de allí se dio paso a implementar metodologías, estrategias, recursos que se ajustaron a las necesidades de los estudiantes con SD en la Secretaria Distrital de Integración Social – localidad Engativá, reflejando una aplicación de lo investigado puesto en práctica, en donde según (Lowenfeld & Brittain, 1985) sobre el maestro recae la tarea importante de crear una atmosfera que conduzca a la inventiva, exploración y producción artística no solo en el aula de clases sino con la intencionalidad de desarrollar y potencializar la creatividad y la expresión mediante las Inteligencias Múltiples.

2.2. Formulación del problema

¿Cómo diseñar una propuesta pedagógica desde las Inteligencias Múltiples para aportar al aprendizaje en 5 niños con Síndrome de Down a través de la Educación Artística?

2.3. Justificación

La importancia de la investigación se direccionó mediante experiencias artísticas por medio de las Inteligencias Múltiples que estuvieran estructuradas y que pudieran tener alguna incidencia dentro del de

sarrollo de la creatividad en estudiantes con Síndrome de Down, al considerar que pueden tener dificultades tanto en el desarrollo mental, social y físico, como de aptitudes intelectuales, entre otros; por ende, puede abarcar que su aprendizaje sea diferente al de un persona en condiciones normales.

Existen hoy en día muchas restricciones psicológicas y físicas que impiden a cada niño tener un comportamiento exploratorio, libre, espontáneo, por eso es de vital importancia que se les preste no sólo herramientas de aprendizaje, sino que se les dé la autonomía de construir e interpretar su mundo para poder ayudar a mejorar sus condiciones de vida.

A veces la forma de enseñar arte puede anular la creatividad y es posible que el estudiante llegue a pensar en el arte cómo mera utilización de unos materiales dados para hacer tal producto y no que significa la experiencia artística, donde se unen la creatividad y todo lo que quiere expresar el artista o en este caso el estudiante con SD. Por eso, se tuvo en cuenta las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional acerca de estrategias de enseñanza y cuidado para desarrollar una mejor labor en el campo pedagógico frente a estudiantes con Síndrome de Down.

Teniendo en cuenta que las artes impulsan hacia un pensamiento divergente, esta investigación buscó una alternativa para que los niños con SD puedan desarrollar su creatividad y sus relaciones sociales en un ambiente de convivencia normal.

2.4. Objetivos

Los objetivos son los elementos que exponen la finalidad o las metas que se busca alcanzar con la investigación. Proponen un planteamiento general para entender el fin al que se desea llegar, y, de igual manera, concibe unos planteamientos específicos que ayudarán a determinar los pasos por lograr en la investigación, para cumplir, en lo posible, efectivamente con la finalidad propuesta en el objetivo general. (Núñez, Reina & López, Proyecto Iris, 2017, p.33).

2.4.1. Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica desde las inteligencias múltiples para aportar al aprendizaje en cinco de niños con Síndrome de Down a través de la Educación Artística.

2.4.2. Objetivos Específicos

1. Implementar 5 actividades desde las inteligencias Múltiples para mejorar el aprendizaje en niños con Síndrome de Down.
2. Aportar desde la educación artística nuevas estrategias de enseñanza para mejorar la motricidad en niños Con Síndrome de Down.
3. Recopilar y analizar los resultados de la propuesta para generar nuevas estrategias de enseñanza para niños con Síndrome de Down.

3. MARCO REFERENCIAL

Para la investigación fue preciso enunciar la importancia de la validez y orientación a tener en cuenta el marco referencial en la fundamentación teórica que soportó el estudio realizado y se vinculó directamente con el momento del JUZGAR en la Praxeología pues es donde se fundamenta, se examina, visualiza y juzga diversas teorías de modo que aporten al desarrollo de la investigación (Juliao Vargas, 2011, p. 127).

De otro modo, también permitió prevenir errores detectados en otros estudios, sirviendo de guía para el investigador en cuanto a la interpretación de resultados.

El marco de referencia comprendió varios aspectos, dentro de los cuales a lo largo de este capítulo se expone los antecedentes que habla acerca de investigaciones que son similares a la de estudio y de alguna manera aportaron algo significativo para el proyecto. Por otro lado, está el marco teórico que describe teorías o investigaciones que aportaron argumentos válidos y que permitieron hacer interpretaciones que favorecieron al tema de estudio. El marco legal enumera aspectos legales que favorecieron y dieron sustento al proyecto. Finalmente, el marco teórico define los conceptos relevantes utilizados en el estudio, y que sirvieron para una mejor argumentación del proyecto.

3.1. Marco de Antecedentes

Para la construcción de los antecedentes de la presente investigación, se hizo una revisión tanto teórica como a nivel de proyectos u organizaciones que están dedicadas a la atención de personas con Discapacidad Síndrome de Down y desde el ámbito artístico, para saber que se ha investigado sobre el desarrollo de la creatividad, experiencias artísticas que aportaron al desarrollo integral de los niños; por medio de un rastreo local, nacional e internacional.

En primer lugar, lo que hace la investigación del Ministerio de Salud y Protección Social, al dar garantía de los derechos a personas con discapacidad tal como está dicho en la ley 1349 del 2009, a este ministerio le corresponde la calidad y prestación oportuna de todo lo que tiene que ver con salud para la habilitación y rehabilitación integral de salud a las personas con discapacidad en PRO a los derechos de ellos.

En segundo lugar, con la ley 1618 de 2013 se quiere garantizar todos los derechos de esta población afirmando que tienen derecho a una adopción garantizada por medidas y políticas y así lograr un entorno más inclusivo, lo que llevará a eliminar cualquier tipo de discriminación en el país.

En tercer lugar, cabe mencionar que también la búsqueda de trabajos de grado de Uniminuto, organizaciones y proyectos (Artedown, 2006), sirvieron como referencia para tener una visión de lo que pueden llegar a realizar las personas con Discapacidad y reflejar que si es posible aportar al desarrollo humanos desde la educación en las artes, puesto que permitieron tener una idea más elaborada de cómo realizar la investigación.

El siguiente cuadro enmarca los antecedentes que se tuvieron en cuenta para la investigación:

Ficha resumen Proyecto:

TÍTULO	PROBLEMÁTICA	AUTOR	NIVEL	LUGAR	APORTE A LA INVESTIGACIÓN

"ArteDown"	Promueve el desarrollo artístico de las personas con discapacidad intelectual, mediante talleres, clases y sirve como medio de integración social.	Down Madrid	Todos	Madrid, España Sede Caídos de la División Azul, 15 28016 Madrid T. 91 310 53 64 F. 91 308 43 83 1993-2014	Este proyecto, da fortalecimientos al desarrollo integral de personas con Discapacidad , rescatando también todos los talentos que hay en estas personas, mediante las artes plásticas, visuales y escénicas, generando apoyo a la inclusión social, que se quiere en el proyecto Downtown.
------------	--	----------------	-------	--	--

Tabla 2. Resumen del proyecto Artedown.

Se quiso tener diferentes aportes de trabajos que pudieran ir ligados a la siguiente monografía, en relación a una tesis-maestría encontrada; dando importancia a cómo enseñar las inteligencias múltiples en el aula, para fomentar un cambio en las aulas.

A continuación, se indican cuatro principios que es importante tener en cuenta al establecer un análisis de las inteligencias múltiples:

1. *Cada persona posee distintas inteligencias.* La teoría de las inteligencias múltiples es una teoría del funcionamiento cognitivo la cual propone que cada persona tiene capacidades en las siete inteligencias. Cada inteligencia funciona de manera diferente dependiendo de la persona. En general, las personas demuestran altamente desarrolladas algunas inteligencias, de manera modesta en otras, y relativamente subdesarrolladas (Murcia, junio 2008).
2. *La mayoría de las personas pueden desarrollar cada inteligencia hasta un nivel adecuado.* Gardner sugiere que aunque un individuo manifieste sus carencias en ciertas áreas y se consideren sus problemas como innatos e intratables; todos los individuos tienen la capacidad de desarrollar hasta un nivel razonablemente de alto de desempeño, si reciben el estímulo, el enriquecimiento y la instrucción adecuada (Murcia, junio 2008)
3. *Las inteligencias por lo general trabajan juntas de maneras complejas.* Las inteligencias siempre interactúan entre sí. Es raro que una inteligencia actúe aisladamente, excepto en el caso de los “sabios idiotas” o personas con lesión cerebral. El estudio de las inteligencias debe ser realizado dentro de los contextos culturalmente valorados (Murcia, junio 2008).

4. *Hay muchas maneras de ser inteligentes dentro de cada categoría.* La teoría de las inteligencias múltiples manifiesta las diversas formas en las que las personas muestran sus destrezas dentro de cada inteligencia; así, como en todas las inteligencias. (Murcia, junio 2008)

Cómo enseñar las inteligencias múltiples en el aula

La enseñanza de las inteligencias múltiples permite hacer lazos entre el currículo y la curiosidad del niño/a. Es importante conocer los puntos fuertes de los niños/as, demandas intelectuales y de su rendimiento en las escuelas, también lo que se enseña en el aula y fuera de esta. El supuesto del currículo cognitivo parte de que todos tienen ocho inteligencias, pero difieren en el grado de desarrollo por dos motivos: herencia e importancia de la riqueza de experiencias educativas (ambiente). (Murcia, junio 2008)

En el diseño del currículo, se incluyen inteligencias que no se trabajan en el currículo escolar ordinario (musical, espacial, interpersonal e intrapersonal). Se hace necesario un currículo que reconozca y demande el trabajo de los ocho tipos de inteligencias ya que beneficiará, no sólo al alumnado, sino también al resto de la sociedad. Las actividades propuestas intentan implicar a los alumnos en la solución de problemas y tareas del mundo Real. (Murcia, junio 2008).

Fomentar puntos fuertes de los alumnos y respetar su diversidad: una vez identificados los puntos fuertes de las áreas en las que destacan los alumnos, los maestros deben reconocer las diferencias individuales e intentar que la diversidad del alumnado sirva para repartir conocimientos. (Murcia, junio 2008)

Las actividades planteadas deben ser novedosas y enriquecedoras. Esto se debe conseguir combinando actividades que propone el currículo con las de atención a la diversidad. Se considera de vital importancia que la información conseguida sobre los puntos fuertes del alumnado sea compartida con la familia. (Murcia, junio 2008).

Rentabilizar los puntos fuertes para desarrollar otras áreas.

Es posible aplicar los conocimientos y habilidades aprendidas en diversas áreas a otros dominios. Esto lo podemos conseguir de distintas maneras:

El alumno descubre que por cierta área tiene un elevado interés, en la cual le encanta trabajar. El profesor debe aprovechar este interés para iniciarlo en actividades de otras áreas se debe emplear el estilo de aprendizaje en el área en la que destaca el niño o la niña para implicarle en actividades que no le gustan, y en las que además no destaca. Por ejemplo, si le gusta la música, planificar actividades que no le gustan a través de la música. (Murcia, junio 2008).

El contenido de su área preferida del alumno/a puede utilizarse para implicarle en actividades de otras áreas. Por ejemplo, si al alumno le gusta el mundo marino, las actividades que pueden proponerse serían: leer libros o artículos sobre este tema, escuchar música o bailar canciones en las que la letra de la música esté relacionada con este tema en concreto. Los alumnos tienen que estar siempre motivados para aprender nuevas habilidades, de esta manera se conseguirá un aprendizaje significativo, intencional y trascendente. (Murcia, junio 2008).

Por otro lado, se encuentra diferentes monografías acerca del Síndrome de Down teniendo diferentes acercamientos con el arte.

La historia del Síndrome de Down inicia en 1866, a partir del médico inglés John Langdon Down, director del Asilo para retraso mental de Earstwood, quien fue el primero en

describir las características físicas particulares de los niños con este Síndrome de la siguiente manera: “rasgos faciales típicos, coordinación neuromuscular anormal, dificultades en el lenguaje oral”. Todo esto lo plantea tras realizar un estudio a sus pacientes. Este autor también describió otros acontecimientos previos a este investigador como el hallazgo de cráneos de culturas antiguas, ilustraciones, esculturas, solo son meras suposiciones científicamente no comprobadas. (Velasco, 2011).

Menciona que Down basado en la teoría de Charles Darwin, pensó que lo que estaba sucediendo era:

Una forma de regresión hacia el estado primario del ser humano. Además le llama la atención el aspecto oriental que tenían sus pacientes los que parecían mongoles, personas nómadas de la región central de Mongolia, clasificándolos con el término Idiocia Mongólica o Mongolismo. (Velasco, 2011).

De la misma manera Velasco (2011) data que para 1909, gracias a Shuttleworth ya se habla de posibles factores causales que se constituyen en un riesgo para que se manifieste el Síndrome de Down, como lo es la edad materna, “más frecuente en las familias numerosas con madres cerca del climaterio, describiéndose a estos niños como niños incompletos o no terminados”; también informa que en 1932 (Velasco, 2011)

Woordenburg realiza un aporte realmente importante y a la vez, útil como punto de partida para otras investigaciones al sugerir que “la causa probable se debía a un reparto anormal de los cromosomas”. (Velasco.2011).

En 1956, Tjje y Levan establecieron que el número de cromosomas que tiene el ser humano es de 46 y en 1959 los Drs. Lejeune, Gautier y Turpin descubrieron que los pacientes

con SD tenían 47 cromosomas, estableciéndose así el origen genético y poco después hallaron el cromosoma de más que se encontraba en el par 21. Además, esta autora informa acerca de otra contribución significativa que fue determinar la translocación y mosaicismo como parte de la tipología del Síndrome de Down, así, “en 1960 Polani y col., aportaron que la translocación sería una forma de anomalía genética del SD y en 1961 Clarke y col., observaron el tipo conocido como mosaicismo”. (Velasco, 2011).

3.2. Marco Teórico

Esta investigación tuvo como objetivo la utilización de las ocho (8) inteligencias múltiples como aporte en el proceso de aprendizaje desde la Educación Artística con la población infantil con niños de Síndrome de Down. Es transcendental citar fundamentos teóricos que hacen parte esencial para la sustentación y obtención de bases sólidas que ayuden a alimentar y soportar el uso de esta investigación.

3.2.1. Inteligencias Múltiples

El psicólogo estadounidense Howard Gardner ideó una teoría que proporciona un balanza al prototipo de inteligencia única; en esta teoría explica el desarrollo de varios tipos de inteligencia, de esta manera no entra en conflicto con la definición científica de conceptualizar la inteligencia como la capacidad o facultad de entender, razonar, saber, aprender y de resolver problemas; otro psicólogo estadounidense Thomas Armstrong , reconocido orador y ensayista, autor de numerosos libros dedicados al desarrollo personal y la educación. Es el Director Ejecutivo del Instituto Americano para el Aprendizaje y Desarrollo Humano, especialmente conocido su concepto de las inteligencias múltiples.

Gardner cita 7 tipos de inteligencias múltiples a saber:

1. Inteligencia musical:

Lo que se quiere con esta inteligencia es que los niños descubran diferentes canciones y/o sonidos dependiendo de la actividad que se realice con ellos, ya que en el centro de desarrollo no tienen ningún acercamiento a la música. Capacidad de percibir (como un aficionado a la música), discriminar (críticos musicales), transformar (compositores) y expresar (interpretes) las formas musicales. Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono o la melodía, y al timbre o color de una pieza musical. Se puede entender la música desde una perspectiva figural o de “arriba hacia abajo” (global e intuitiva), formal o “arriba hacia abajo” (analítica, técnica), o ambas. (Armstrong, 2006).

Para su mejor comprensión Gardner cita el ejemplo de un niño de tres años, Yehudi Menuhin quien al asistir a un concierto de Louis Persinger de violín con sus padres, le quedó gustando tanto el sonido de este instrumento musical que pidió a sus padres un violín de regalo y que el señor Persinger fuera su profesor, y las dos cosas le fueron dadas y a los 10 años de edad ya era un intérprete de fama internacional; esto demostró que su inteligencia musical se manifestó mucho antes de tener algún contacto con este instrumento o con algún tipo de educación musical, por lo cual se llega a la conclusión “que estaba de alguna manera preparado biológicamente para realizar esta tarea” (Gardner, 1983, p. 38).

En casos como los niños autistas que no pueden hablar pero pueden tocar un instrumento musical perfectamente nos prueba que esta inteligencia es independiente. (Gardner, 1983).

En resumen, los datos que apoyan la interpretación de la habilidad musical como una “inteligencia” proceden de fuentes muy diversas. A pesar de que la capacidad musical no se

considera generalmente una capacidad intelectual, como las matemáticas, siguiendo nuestros criterios debería ser así. Por definición, merece consideración; y, en vista de los datos, su inclusión queda empíricamente justificada. (Gardner, 1983).

2. Inteligencia cinético-corporal:

Con esta inteligencia se busca que los niños conozcan y exploren más su cuerpo, a través de diferentes actividades, donde tengan una mejor coordinación para diferentes habilidades físicas. Dominio del propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos (actores, mimos, atletas o bailarines), y facilidad para utilizar las manos en la creación o transformación de objetos (artesanos, escultores, mecánicos, cirujanos). Esta inteligencia incluye habilidades físicas específicas, como coordinación, el equilibrio, la destreza, la fuerza, la flexibilidad y la velocidad, además de capacidades propioceptivas, táctiles y hápticas. (Armstrong, 2006).

Es la capacidad para resolver problemas o para elaborar productos empleando el cuerpo, o partes del mismo. Bailarines, atletas, cirujanos y artesanos muestran, todos ellos, una inteligencia corporal y cinética altamente desarrollada. (Gardner, 1983, p 23).

El control del movimiento corporal se localiza en la corteza motora, y cada hemisferio domina o controla los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto. En los diestros, el dominio de este movimiento se suele situar en el hemisferio izquierdo. La habilidad para realizar movimientos voluntarios puede resultar dañada, incluso en individuos que pueden ejecutar los mismos movimientos de forma refleja o involuntaria. La existencia de la apraxia específica constituye una línea de evidencia en favor de una inteligencia cinético-corporal. (Gardner, 1983).

La evolución de los movimientos corporales especializados es de importancia obvia para la especie, y en los humanos esta adaptación se extiende al uso de herramientas. El movimiento del cuerpo sigue un desarrollo claramente definido en los niños. Y no hay duda de su universalidad a través de las culturas. Así, parece que el “conocimiento” cinético-corporal satisface mucho de los criterios requeridos por una inteligencia. (Gardner, 1983).

Tim Gallwey escribió un libro, “juego interior del tenis” existe un proceso más natural y efectivo para aprender y hacer casi cualquier cosa. Este proceso es muy parecido al que todos - hemos usado - y hemos olvidado rápidamente- para aprender a hablar y a caminar. Es un proceso que utiliza las partes intuitivas de la mente y de los dos hemisferios cerebrales. No es un proceso que debamos aprender porque ya lo conocemos. Lo único que debemos es desaprender los hábitos que interfieren en su funcionamiento y luego dejarlo que opere por sí mismo. (Gallwey, 2006 p21).

3. Inteligencia lógico – matemática

Con esta inteligencia se buscó que los niños aprendieran los números del 1 a 10 y que se estudiaran, no sólo en los talleres propuestos por la investigadora, si no, también, con las docentes encargas de ellos.

Capacidad de utilizar los números con eficacia (matemáticos, contables, estadísticos) y de razonar bien (científicos, programadores informáticos, especialistas en lógica). Esta inteligencia incluye la sensibilidad a patrones y relaciones lógicas, afirmaciones y proposiciones (si... entonces, causa-efecto), funciones y otras abstracciones relacionadas. Los procesos empleados en la inteligencia lógico matemática incluyen: categorización, clasificación, deducción, generalización, cálculo y prueba de hipótesis. (Armstrong, 2006).

También recibe el nombre de "pensamiento científico", En las personas dotadas el resolver problemas es excepcionalmente rápido; esta inteligencia constituye el arquetipo de la <<inteligencia en bruto>> o de la habilidad para resolver problemas que supuestamente pertenece a todos los terrenos. Resulta irónico, pues, que aún no se comprenda el mecanismo real a través del cual se alcanza una solución a un problema lógico-matemático. (Gardner, 1983).

4. Inteligencia lingüística

Con esta inteligencia se quiso que los niños tuvieran una mejor forma de comunicarse con personas diferentes a el núcleo familiar.

Capacidad de utilizar las palabras de manera eficaz, ya sea oralmente por ejemplo (narrador, orador o político) o por escrito poetas, dramaturgos, editores, periodistas). Esta inteligencia incluye la capacidad de manejar la sintaxis o la estructura del lenguaje, la semántica o los significados de las palabras y las dimensiones pragmáticas o usos prácticos del lenguaje. Algunos de estos usos son la retórica (uso del lenguaje para convencer a otros de que realicen una acción determinada) la mnemotecnia (uso del lenguaje para recordar información), la explicación (uso del lenguaje para informar) y el metalenguaje (uso del lenguaje para hablar del propio lenguaje. (Armstrong, 2006).

“Es el tipo de capacidad exhibida en su forma más completa, tal vez por los poetas”. (Gardner, 1983, p 23).

Como ocurre con la inteligencia lógica, llamar a la capacidad lingüística una “inteligencia” es coherente con la postura de la psicología tradicional. La inteligencia lingüística también supera nuestras pruebas empíricas. El don del lenguaje es universal, y su desarrollo en los niños es sorprendentemente similar en todas las culturas, incluso en el caso de las personas

sordas a las que no se ha enseñado explícitamente un lenguaje por signos, a menudo de niños <<inventan>> su propio lenguaje manual y lo usan subrepticamente. Vemos así que una inteligencia puede operar independientemente de una cierta modalidad de estímulo o de un determinado canal de salida. (Gardner, 1983)

5. Inteligencia espacial

Con esta se buscó que los niños empezaran a reconocer un espacio en relación a donde se encuentren o lo que estén trabajando, esto se trabajó por medio de guías.

Es la capacidad para formarse un modelo mental de un mundo espacial y para maniobrar y operar usando este modelo. Los marinos, ingenieros, cirujanos, escultores y pintores, para nombrar unos cuantos ejemplos tienen todos ellos una inteligencia espacial altamente desarrollada. (Gardner, 1983).

Esta inteligencia implica sensibilidad al color, las líneas, la forma, el espacio y las relaciones entre estos elementos, incluye la capacidad de visualizar, de representar gráficamente ideas visuales o espaciales, y de orientarse correctamente en una matriz espacial. (Armstrong, 2006).

6. La inteligencia interpersonal

Con la inteligencia intra e inter personal, se trabajaron juntas y lo que se quiso lograr con estas es que los niños por medio de experiencias aprendieran a reconocer sus fortalezas y debilidades.

Es la capacidad para entender a las otras personas: lo que nos motiva, como trabajan, como trabajar con ellos de forma cooperativa (Los buenos políticos, profesores y maestros, los

médicos de cabecera y los líderes religiosos). La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intenciones. (Gardner, 1983). Puede incluir la sensibilidad hacia las expresiones faciales, voces y gestos; la capacidad de distinguir entre numerosas tipos de señales interpersonales, y la de responder con eficacia y de modo pragmático a esas señales (influyen en un grupo de personas para que realicen una determinada acción). (Armstrong, 2006).

7. Inteligencia Intrapersonal

Es una capacidad correlativa, pero orientada hacia adentro. Es la capacidad de formarse un modelo ajustado, verídico, de uno mismo y de ser capaz de usar este modelo para desenvolverse eficazmente en la vida. (Gardner, 1983).

Autoconocimiento y capacidad para actuar según ese conocimiento. Incluye una imagen precisa de uno mismo (los puntos fuertes y las limitaciones), la conciencia de los estados de ánimo, intenciones, motivaciones, temperamentos y deseos interiores, y la capacidad de autodisciplina, auto comprensión y autoestima. (Armstrong, 2006).

Thomas Armstrong identifica otra inteligencia:

8. Inteligencia Naturalista

Con esta inteligencia se quiso lograr un ambiente diferente para los niños y que los docentes se dieran cuenta que para dictar una clase, también fue viable diferentes sitios y no sólo el aula común.

Facultad de reconocer y clasificar las numerosas especies de flora y fauna del entorno. También incluye la sensibilidad hacia otros fenómenos naturales (formaciones de nubes y montañas) y, en el caso de los individuos criados en un entorno urbano, la capacidad de distinguir formas, la capacidad de distinguir formas inanimadas como coches, zapatillas deportivas o cubiertas de discos compactos.

3.2.1. Síndrome de Down

Los chicos con síndrome de Down me inspiraron para esta investigación, ya que realicé la práctica social de la universidad con una fundación y me di cuenta que estos niños pueden trabajar igual o mejor que un niño que catalogamos “normal” en nuestra sociedad.

La Intervención Temprana en los niños Síndrome de Down es una actividad cuya práctica va encaminada al logro de su bienestar, favoreciendo la comunicación con el mundo social y tratando de conseguir su adaptación en el ambiente en que se desenvuelve su vida. Por ello, teniendo como objetivo reflexionar sobre la importancia que tiene la Intervención Temprana, en términos de inserción social a niños con Síndrome de Down y en la interrelación Down- Familia- Comunidad desde una perspectiva sociológica.

1. Concepto

En 1866 un médico inglés, John Langdon Down, describió a un grupo de personas que tenían un patrón de características comunes. Al síndrome le dieron posteriormente su nombre y actualmente se le conoce como síndrome de Down. El síndrome de Down es una alteración cromosómica asociada a una serie de características físicas y cierto nivel de dificultad en los procesos de aprendizaje.

Las personas con síndrome de Down tienen capacidades y puntos fuertes que les permiten adaptarse socialmente, y, con los apoyos necesarios, asistir a escuelas ordinarias, trabajar e incluso independizarse el día de mañana. Para ello necesitan un proyecto de futuro, referentes de normalidad y ser educados en la confianza y en la responsabilidad como el resto de los niños. Además, tienen más semejanzas que diferencias con los niños que no tienen síndrome de Down. De forma espontánea, aproximadamente uno de cada 700 bebés nace con síndrome de Down.

2.Causa

El cuerpo humano está formado por células. Cada célula es como una fábrica que produce todo lo necesario para el crecimiento y para que el cuerpo mantenga su equilibrio. Cada célula contiene un núcleo en el que se almacenan genes. Los genes controlan el funcionamiento de la célula, como si contuvieran una serie de instrucciones. Los genes están agrupados en estructuras en forma de varilla llamadas cromosomas. Normalmente, el núcleo de cada célula contiene 23 pares de cromosomas: 23 se heredan de la madre y 23 del padre. Esto supone un total de 46 cromosomas. En las personas con síndrome de Down, todas o algunas de sus células contienen 47 cromosomas, ya que hay una copia extra del cromosoma 21.

Este material genético adicional da como resultado la serie de características físicas y del desarrollo asociadas con el síndrome de Down.

Hay tres tipos de Síndrome de Down.

- La trisomía 21 regular: en la que todas las células del cuerpo poseen un cromosoma 21 adicional. Alrededor del 94% de las personas con síndrome de Down tienen este tipo.

- La translocación: en la que el material del cromosoma 21 adicional se adhiere a otro cromosoma. Alrededor del 4% de las personas con síndrome de Down tienen este tipo.

- El mosaico: en el que solamente algunas de las células tienen el material del cromosoma 21 adicional. Alrededor del 2% de las personas con síndrome de Down tienen este tipo. (Kumin, 2014)

El síndrome de Down puede darse en personas de todas las razas, religiones y condición económica de todos los países del mundo. Le puede suceder a cualquiera. Aunque las posibilidades de tener un bebé con síndrome de Down aumentan con la edad de la madre, 6 bebés nacen con este síndrome de madres de todas las edades. Más de la mitad de los niños con síndrome de Down nacen de madres menores de 35 años, siendo éste el grupo donde nacen más bebés. Pero todavía nadie sabe qué causa la presencia del cromosoma 21 adicional. (Kumin, 2014)

Puede provenir de la madre o del padre, aunque en el 95% de los casos tiene origen materno. No hay manera de predecir si una persona va a producir un óvulo o un espermatozoide con un cromosoma adicional. Lo que sí sabemos es que nadie tiene la culpa. Hasta donde sabemos, nada de lo que se haga antes o durante el embarazo causa este síndrome. (Kumin, 2014)

3 .Características físicas

Los niños con síndrome de Down tienen características específicas con las cuales se les reconoce con mayor facilidad:

- Rostro plano
- Ojos sesgados
- Nariz pequeña
- Labios y lengua levemente prominentes

- Orejas y manos pequeñas y cuadradas con dedos cortos; el dedo pulgar redondo y más pequeño de lo habitual.
- Estatura promedio más baja que la de los niños normales.
- Brazos y piernas más cortas en relación con su cuerpo.
- Por lo general son obesos o tienden a serlo.

5. Características Psicológicas

Es muy complicado definir las características psicológicas porque cada niño es un mundo diferente en el cual juega un papel importante las diferentes inteligencias que se desarrollan en él, siendo diferente cada uno en su comportamiento, habilidades y manera de integrarse. (Ruiz, 2002).

Para definir en qué nivel de inteligencia esta se utiliza test de inteligencia, pero esto sólo sirve para cuestiones administrativas (Colegios, pensión, certificados etc.) pero no para ser utilizado como un diagnóstico a nivel médico para obtener datos importantes, que le ayuden a realizar un buen diagnóstico que le ayude a su mejoramiento (Ruiz, 2002).

En la actualidad si manejamos un diagnóstico general se podría decir que la mayoría de niños con Síndrome de Down padece un retraso mental de grado moderado; un Coeficiente Intelectual entre 40 y 70 según el caso. Un porcentaje pequeño tiene un porcentaje menor de acuerdo a otras patologías asociadas o que no fueron estimulados, ni se les presto la atención de manera oportuna y otro pequeño porcentaje está por encima del C.I. 70 y son los que corresponden a mosaïcismo o trisomía regular que desde el punto de vista biológico tiene menos alteración en el cerebro y han tenido una mayor estimulación. (Ruiz, 2002).

Sin embargo, clasificar a un bebe dentro de los parámetros normales es muy difícil porque en sus primeros años todos van desarrollándose y no se ve grandes diferencias, esto solo se puede ver en la medida que van creciendo por qué aunque los niños con Síndrome de Down también van desarrollándose lo hacen de manera más lenta; su consiente de desarrollo y luego el coeficiente intelectual va disminuyendo. (Ruiz, 2002).

Es importante tener en cuenta dos aspectos fundamentales:

Una intervención adecuada y continua en las primeras etapas del infante puede lograr que el niño desarrolle todo su potencial biológico, esto hace la diferencia en la mejora entre los niños que padecen Síndrome de Down y los de hace tres décadas, aunque el síndrome es el mismo y sus condiciones biológicas las mismas.

El progreso y el desarrollo no son ilimitados, estos tienen los límites biológicos que la herencia genética ha marcado en cada individuo.

Desarrollo motor

Es necesario e indispensable proporcionarle programas de actividades físicas que ayuden a favorecer su desarrollo psicomotor; un niño con Síndrome de Down presenta un déficit en la coordinación de motricidad fina pero no en la percepción y en las habilidades perceptivas motoras.

La inclusión en niños con Síndrome de Down (SD).

En cuanto a la inclusión, se trabajó en el fortalecimiento social e integral de cada uno de los niños con Síndrome de Down. Con este documento se quiso dar fortalecimiento a la inclusión en Colombia, en todas y cada una de las instituciones, dando así conocimiento respecto a la

educación inclusiva de las personas con discapacidad y reflejar la importancia decisiva que juega en la actualidad la educación y por consiguiente la igualdad de oportunidades para todos y todas. Se muestra, según las estadísticas, que el porcentaje de personas con discapacidad que logran sus objetivos de aprendizaje es mínimo con respecto al mismo número de personas que no tienen una discapacidad. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Por otra parte, se describió el papel social que tiene la escuela además de su infraestructura, en el derecho de igualdad y el manejo del concepto de diversidad; en última instancia, en este artículo se referenció la legislación nacional de educación para personas con discapacidad. (CES Movimiento y Salud. 2014).

La palabra discapacidad se resume un gran número de diferentes limitaciones funcionales que se registran en las poblaciones de todos los países del mundo. La discapacidad puede revestir la forma de una deficiencia física, intelectual o sensorial, una dolencia que requiera atención médica o una enfermedad mental. Tales lesiones pueden ser de carácter permanente o transitorio (1). Según las más recientes estimaciones de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el mundo más de mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad, es decir, que alrededor del 15% de la población presenta esta condición.

En América Latina se ha reportado que aproximadamente el 10% de la población total (85 millones) tiene algún tipo de discapacidad (2). Para Colombia, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) del 2005, en el país hubo aproximadamente 2,6 millones de personas con discapacidad, las cuales representaban el 6,4% de la población colombiana (3). De estos, el 9,1% tenían discapacidad motriz, el 14% discapacidad sensorial, el 34,8% discapacidad cognitiva, y el 19,8% discapacidad mental.

Se estima, así mismo, que el 22,5% de las personas en condición de discapacidad son analfabetas en comparación con el 8,7% de analfabetismo entre las personas sin discapacidad (4). De acuerdo con las anteriores estadísticas sobre nivel educativo cabe mencionar la importancia que tiene las escuelas inclusivas para las personas con discapacidad (PCD). (CES Movimiento y Salud. 2014).

La educación es un proceso gradual mediante el cual se transmiten un conjunto de conocimientos, valores, costumbres, comportamientos, actitudes y formas de actuar que el ser humano debe adquirir y emplear a lo largo de toda su vida, además diversas formas de ver el mundo que nos rodea; todo ello para poder desenvolvernos de manera activa y participativa en sociedad. (CES Movimiento y Salud. 2014).

También esa integración de niños con necesidades educativas especiales, no sólo es beneficioso para estos niños, sino que mejora la calidad educativa, ya que éstos integrados en el ámbito de la escuela común, ocuparán un espacio social, establecerán vínculos basados en la satisfacción de sus necesidades y crearán espacios de aprendizajes mutuos (6). Así pues, los niños y jóvenes con discapacidad necesitan tanta educación como cualquier persona de su misma edad. Sin embargo, en todo el mundo muchas personas con discapacidad reciben poca o ninguna educación. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Se ha reportado que los niños con discapacidad tienen menos probabilidades de ingresar en la escuela, que sus homólogos que no presentan esta situación, además de permanecer en ella y superar los cursos sucesivos. El fracaso escolar se observa en todos los grupos de edad, tanto en los países desarrollados o en vía de desarrollo, pero con un patrón más evidente en los países más pobres. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Este aspecto cobra relevancia puesto que la educación es determinante para las perspectivas socioeconómicas de las naciones, así como para proveer la posibilidad de empleo en un futuro. Se debe tener en cuenta que la educación es el mecanismo que permite a cada persona ser sensible respecto a las necesidades de los otros y poder transitar hacia una sociedad que tenga como principal valor la solidaridad, que enriquezca las visiones de libertad e igualdad democráticas. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Es un elemento que propicia la participación activa de los ciudadanos en la sociedad y la integración de los excluidos de los beneficios del desarrollo. La educación conduce a la creatividad individual y mejora la participación en la vida social, económica, cultural y política de la sociedad, por lo que es necesario en el proceso de diseño de políticas públicas, generar los escenarios de justicia social, en este sentido, valores como la equidad y la solidaridad vienen a ajustar los procesos de desigualdad y exclusión. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Según la Fundación Saldarriaga Concha sobre la educación inclusiva en Colombia, el 56,8% de las personas con discapacidad que se encuentran entre los 5 y los 20 años están vinculados a procesos de formación básica; sin embargo, solo el 5,4% de estas personas logran terminar el bachillerato.

En 2011 las entidades territoriales que registraron un mayor número de estudiantes con discapacidad fueron Antioquia con 11.508, Bogotá 8.397 y Valle 4.293. (CES Movimiento y Salud. 2014).

En este sentido, Carmen Talou, Sonia Borzi, y demás autores en su artículo “Niños con discapacidades y educación inclusiva”, resaltan la importancia de la vida escolar, la cual además de ser un derecho fundamental, genera una inclusión basada en la igualdad de oportunidades y a

su vez crea espacios inclusivos en favor de la autonomía y la dignidad, que no se reducen al ámbito escolar sino que involucran a la sociedad en su conjunto. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Los estudiantes con necesidades educativas especiales, por su condición de discapacidad o de excepcionalidad, se pueden y deben educar en los mismos espacios en los que se educan los demás. Este hecho representa un gran desafío para el sistema educativo, ya que ellos y ellas requieren de espacios accesibles físicamente, docentes con una actitud abierta, flexible y de especial calidad humana, y metodologías que respondan a sus particularidades. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Este artículo pretende hacer una revisión sobre la inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia, de acuerdo a la normativa educativa y su desarrollo en los últimos años. Se pretende, por tanto, llamar la atención sobre las particularidades de la educación en este tipo de población que lleven a la reflexión de los factores que podrían modificarse para conseguir un servicio de inclusión educativa más efectiva y de calidad. (CES Movimiento y Salud. 2014).

3.2.3. Discapacidad

Según la OMS, discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal, las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales, por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo

que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive. (CES Movimiento y Salud. 2014).

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) aprobada en 2001, constituye el marco conceptual de la OMS para una nueva comprensión del funcionamiento, la discapacidad y la salud. Es una clasificación universal útil para múltiples usos y sectores que pretende establecer un marco y un lenguaje estándar para describir la salud y las dimensiones relacionadas con ella.

Se la denomina habitualmente CIF porque pone el acento más en la salud y el funcionamiento que en la discapacidad, entendiendo funcionamiento como lo referente a las funciones corporales, las actividades y la participación, y discapacidad como lo relativo a deficiencias, limitación de actividades o restricción de la participación. Es, pues, una perspectiva corporal, individual y social. Adicionalmente la CIF también considera los factores contextuales (ambientales y personales) que interaccionan con estos componentes. (CES Movimiento y Salud. 2014).

El concepto y el proceso en mención son los más utilizados a nivel mundial, pero es importante resaltar, que la discapacidad se caracteriza por excesos o defectos en relación con la conducta o actividad que normalmente se espera, y pueden ser temporales o permanentes; reversibles o irreversibles; progresivos o regresivos; lo normal es que sea consecuencia directa de una deficiencia, pero también puede ser respuesta, sobre todo, de carácter psicológico del sujeto a una deficiencia física o sensorial. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Desde las áreas relacionadas con la salud, una deficiencia es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. La pérdida o

disminución de una función puede ser temporal o permanente; congénita o adquirida (8), pero cualquiera que sea, cursa en el individuo que la presenta, con una variedad de alteraciones de la función que restringen sus roles y lo enmarca dentro del concepto de discapacidad. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Toda discapacidad tiene su origen en una o varias deficiencias funcionales o estructurales de algún órgano corporal, y en este sentido se considera que cualquier anomalía de un órgano o de su función tiene un resultado incapacitante. Partiendo de esta distinción básica promovida por la OMS a través de la CIF, se pueden identificar diversos tipos de deficiencias asociadas a las diversas discapacidades las cuales se pueden categorizar en cuatro tipos: discapacidad física, sensorial, intelectual y mental. (CES Movimiento y Salud. 2014).

1. Discapacidad física

La discapacidad física se puede definir como una desventaja, resultante de una imposibilidad que limita o impide el desempeño motor de la persona afectada. Se considerará que una persona tiene deficiencia física cuando padezca anomalías orgánicas en el aparato locomotor o las extremidades (cabeza, columna vertebral, extremidades superiores y extremidades inferiores). (CES Movimiento y Salud. 2014).

También se incluirán las deficiencias del sistema nervioso, referidas a las parálisis de extremidades superiores e inferiores, paraplejías y tetraplejías y a los trastornos de coordinación de los movimientos, entre otras. Un último subconjunto recogido en la categoría de discapacidades físicas es el referido a las alteraciones viscerales, esto es, a los aparatos respiratorio, cardiovascular, digestivo, genitourinario, sistema endocrino-metabólico y sistema inmunitario. Según la causa de la discapacidad física, algunas personas podrán tener dificultades

para hablar, para caminar, para ver, para usar las manos u otras partes del cuerpo, o para controlar sus movimientos. (CES Movimiento y Salud. 2014).

2. Discapacidad sensorial

Dentro de la discapacidad sensorial, están incluidas las personas con discapacidad visual y auditiva. Las personas con discapacidad visual son aquellas que tienen ceguera, que es la ausencia total de percepción visual, incluyendo la sensación luminosa o aquellas que presentan debilidad visual, es decir, la reducción significativa de la agudeza visual en un grado tal, que aun empleando apoyos ópticos, no pueden actuar de manera independiente. (CES Movimiento y Salud. 2014).

La discapacidad auditiva es la carencia, deficiencia o disminución de la capacidad auditiva, a las personas que perciben sonidos en grado variable y que en algunas ocasiones pueden utilizar aparatos auditivos, se les denomina personas hipoacúsicas y a las que no perciben absolutamente ningún sonido se les llama personas sordas totales. (CES Movimiento y Salud. 2014)

3. Discapacidad intelectual

La discapacidad intelectual o cognitiva, se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual (razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia) como en conducta adaptativa (conceptuales, sociales y prácticas), que se han aprendido y se practica por las personas en su vida cotidiana, restringiendo la participación comunitaria y en estrecha relación con las condiciones de los diferentes contextos en que se

desenvuelve la persona, esta discapacidad aparece antes de los 18 años. (CES Movimiento y Salud. 2014)

4.Discapacidad mental.

Según la OMS, la deficiencia mental es un trastorno definido por la presencia de un desarrollo mental incompleto o detenido, caracterizado principalmente por el deterioro de las funciones concretas de cada etapa del desarrollo y que afectan a nivel global la inteligencia: las funciones cognitivas, el lenguaje, motrices y la socialización. A las personas con discapacidad mental se les marca con un estigma; se considera que no son capaces de ejercer su capacidad jurídica, no se les toma en cuenta para su tratamiento e incluso se vulneran sus derechos con internamientos psiquiátricos involuntarios (CES Movimiento y Salud. 2014)

Las personas con discapacidad suelen verse marginadas a causa de los prejuicios sociales acerca de las diversas modalidades de discapacidad y la limitada flexibilidad de los agentes sociales para atender a sus necesidades especiales. En la vida cotidiana, las personas con discapacidad padecen múltiples desigualdades y disponen de menos oportunidades para acceder a la educación de calidad que se imparte en contextos integradores (CES Movimiento y Salud. 2014)

Los niños y niñas con discapacidad siguen siendo víctimas de un planteamiento que favorece su segregación y marginación del sistema educativo. Así, por ejemplo, sólo el 2 por ciento de los niños con discapacidad de los países en desarrollo tienen acceso a un sistema educativo. Aun recibiendo educación, según Kelly, U. en su artículo “La discapacidad y los niños: la Convención sobre los Derechos del Niño”, ésta suele ser en centros “especiales” segregados, en los cuales muchas veces no disfrutan de la misma gama de actividades

académicas y lúdicas que los niños y niñas de escuelas generales, y no se atienden las necesidades de cada alumno de forma amplia o dedicada. (CES Movimiento y Salud. 2014)

El objetivo común de la educación ha de ser que todo el alumnado aprenda y despliegue al máximo su potencial. Para ello según Silvia Dubrovsky Licenciada en Ciencias de la Educación “el sistema educativo debe garantizar una oferta educativa que respete todas las variables individuales evitando cualquier tipo de discriminación”. En este sentido es imprescindible el ejercicio del derecho a la educación de las personas con discapacidad y, más concretamente, el derecho a la educación inclusiva (CES Movimiento y Salud. 2014).

3.2.4. Educación Inclusiva

La inclusión educativa o educación para todos, tema central de este artículo, es una disciplina relativamente joven, pues no se remonta más de 30 años atrás, menos aún, para el caso colombiano; surgió durante los años setenta del siglo XX, en Estados Unidos, Suecia y Dinamarca. La evolución de la inclusión educativa es un proceso similar en casi todos los países, pues comienza como educación especial, pasa por integración escolar y a través de diversas experiencias, se concluye que la inclusión educativa es la forma como las personas con discapacidad pueden luchar contra la discriminación. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Como antecedente a la educación inclusiva, podría citarse la “Declaración de Salamanca” de 1994, en donde cobra preponderancia la atención a colectivos de niños y niñas con necesidades educativas especiales, pudiendo concluir que: “las prestaciones educativas especiales son un problema que afecta por igual a los países del norte y a los del sur, que no pueden progresar aisladamente, sino que deben formar parte de una estrategia global de la

educación y, desde luego, de nuevas políticas sociales y económicas. Esto requiere una reforma considerable de la escuela ordinaria” (Declaración de Salamanca, 1994). (CES Movimiento y Salud. 2014).

El enfoque conceptual de la educación de las personas con discapacidad ha evolucionado, y se ha transformado en distintas épocas. Se encuentra que en algún momento existía una completa exclusión. Posteriormente se dirigió a la educación especial; luego, se manejaron los conceptos de educación integrada, y en la actualidad, la educación inclusiva basada en la diversidad. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Hoy en día, la inclusión educativa se entiende como “una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. De tal forma que estas últimas lleguen a considerarse más positivamente como incentivo para fomentar el aprendizaje, tanto de niños como de adultos”. La inclusión educativa exige una gran cantidad de cambios en el sistema y en la sociedad misma. Requiere una comprensión global de la temática desde un modelo biopsicosocial, en el que se plantea un trabajo de cada uno de los ciudadanos para construir democracia dentro del marco de los derechos humanos y dentro de una sociedad abierta e inclusiva. (CES Movimiento y Salud. 2014).

No obstante, en la base de las resistencias al cambio siempre hay actitudes que influyen en la producción de argumentaciones para mantener los sistemas con situaciones de exclusión, por ello el Centre for The Study on Inclusive Education 1996 (CSIE) presenta 10 razones que justifican el planteamiento de la inclusión en educación:

Los derechos humanos:

1. Todos los niños/as tienen derecho a aprender juntos.
2. Los niños/as no deberían ser devaluados o discriminados ni ser excluidos o rechazados debido a su discapacidad o dificultad de aprendizaje.
3. Los niños/as necesitan que se les proteja, los adultos con discapacidad que estén bien atendido además que demandan mucha atención
4. No existen razones legítimas para separar a los niños/ as de una educación común, los niños/as deben estar juntos, con las ventajas y beneficios que esto supone para cada uno.

Una educación de calidad

5. La investigación demuestra que los niños/as mejoran, académica y socialmente, en entornos integrados.
6. No existe enseñanza y atención en una escuela segregada, lo cual no sucede en una escuela ordinaria.
7. Dado un apoyo, a la educación inclusiva es más eficaz en el uso de los recursos educativos.

Una mejora del sentido social

8. Que no haya segregación pues esto enseña a los niños/as a ser temerosos, ignorantes y a tener prejuicios de clase.
9. Todos los niños/as necesitan una educación que les ayude a desarrollar relaciones y prepararlos para una vida integrada.
10. Solamente la inclusión tiene el potencial de reducir el miedo y crear amigos/as, respeto y comprensión. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Sistema Educativo Colombiano

Desde la década de los 90, las transformaciones en el sistema educativo, específicamente las que se refieren a las reformas curriculares en la educación inicial y primaria, han promovido la descentralización de la educación básica. El Decreto 2247 de 1997 estableció que el ingreso al nivel de preescolar no está sujeto a ninguna prueba de admisión, examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental y establece que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta: la integración de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales y las características étnicas, culturales, lingüísticas ambientales de cada región y comunidad. (CES Movimiento y Salud. 2014).

El sistema educativo colombiano ha efectuado una apuesta para el logro de la inclusión educativa que abarca varias estrategias; ante todo, un énfasis en el aumento de la cobertura y una mayor eficiencia en el gasto. Los reportes oficiales para el año 2005 sitúan el promedio nacional para la educación básica en un 92% y para el 2010 se espera llegar al 100%. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Para la población con limitaciones, el comportamiento de la matrícula para personas con discapacidad o capacidades excepcionales en el período 1996–2001, muestra que ésta ha aumentado a más del doble. A su vez, el número de establecimientos educativos que ha 50 Revista CES Movimiento y Salud Vol. 2 - No. 1 2014 Leidys Tatiana Hurtado Lozano, Alejandra Agudelo Martínez acogido a esta población se ha duplicado en el mismo período, incorporando a más docentes y estrategias interdisciplinarias en su atención. El esfuerzo en

términos de matrícula se ha concentrado en los niveles de preescolar y primaria. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Sin embargo, la no escolarización es mayor en la población con discapacidad (8% frente a 3%), observándose que los niños con discapacidad o capacidades excepcionales no culminan los nueve grados de educación básica, ni alcanzan la educación media, en tanto el resto de la población progresa hasta la educación secundaria. Tan solo el 0,8% de las personas con discapacidad han recibido educación especial. (CES Movimiento y Salud. 2014).

Cuando se interroga a los encuestados acerca de discapacidades (física, mental y sensorial), en general, menos de un tercio de ellos se sienten capaces de manejar a estos alumnos, y es la discapacidad física aquella con la cual se sienten más familiarizados. Al preguntarles sobre alumnos con discapacidad sensorial o mental, alrededor del 80% de los encuestados no se sienten preparados para ellos; y para el caso de la discapacidad física, el 71,1% tiene la misma opinión. (CES Movimiento y Salud. 2014).

En términos generales, solo de un 20% a un 30% de los docentes dicen hallarse en capacidad para educar a estudiantes con discapacidad. Por tanto, surge la necesidad de intervenir sobre los docentes, con el fin evitar que se incrementen las barreras de la inclusión por parte de ellos (4). Algunos maestros y directivos afirman que la educación resulta ser un bien codiciado por los niños y sus familias, y que lo que aprendan en las aulas de clase les debe permitir desarrollarse integralmente como seres humanos; proponen que las particularidades de cada estudiante sean tenidas en cuenta para la adaptación de cada modelo pedagógico en procura de mayor pertinencia educativa

3.2.5. Aprendizaje humano

El aprendizaje humano es un proceso fascinante y los psicólogos no dejan de descubrir nuevas cosas sobre el mismo. Sin embargo, resulta frustrante y entristecedor lo poco que las personas ajenas a este campo saben su propia manera de ayudar a los demás a aprender. Sobre este aspecto la investigación es rotunda: La forma en que una cosa enseñarse estudia y se piensa, supone una diferencia esencial respecto a lo que aprende, lo bien que se comprende, durante cuánto tiempo se recuerda, y lo bien que se puede aplicar a las situaciones y problemas. (Jeanne Ordmrod, 2005).

Importancia del aprendizaje

El proceso de aprendizaje permite a la especie humana tener un mayor grado de flexibilidad y adaptación que cualquier otra especie en el planeta. Debido a que el contenido instintivo de nuestra conducta es tan pequeño, y es tanto lo que hemos de aprender, somos capaces de obtener beneficio de nuestra experiencia. Sabemos que acciones pueden provocar resultados interesantes y cuáles no, y modificamos nuestra conducta para conseguirlo. Como, además, todos transmitimos a nuestros niños la sabiduría alcanzada por nuestros antepasados y por nosotros mismos, cada generación es más capaz de actuar de manera inteligente, .(Jeanne ordmrod,2005)

Definición de aprendizaje

Cuando mi hijo Alejandro fue capaz de atar sus zapatos y mi hija Tina comprendió cómo se relaciona la sustracción con la adición, estaban realizando dos tipos distintos de aprendizaje.

- La madre de un niño de diez años insiste en que éste realice algunas tareas domésticas a cambio de lo cual ganará su paga semanal. Esta asignación, tras dos o tres semanas, le permite comprar algunos juguetes. En consecuencia, el niño aprende a valorar el dinero.

- Un estudiante de un pequeño pueblo escucha por primera vez opiniones políticas diferentes de la propia. Tras acalorados debates con sus compañeros, evalúa y modifica su propia filosofía política.

- Un niño pequeño juega frecuentemente con el perro de su vecina, pero éste le muerde la mano. En lo sucesivo cada vez que el niño ve al perro empieza a llorar y se refugia inmediatamente con su madre. (Jeanne ordmrod,2005)

Como se puede observar, el aprendizaje es el medio mediante el que no sólo adquirimos habilidades y conocimiento, sino también valores, actitudes y reacciones emocionales. ¿Pero qué significa exactamente el término aprendizaje? Los psicólogos definen y conciben el aprendizaje de manera diferente. A continuación, se ofrecen dos definiciones que reflejan dos perspectivas comunes, pero bastante diferentes de lo que es el aprendizaje:

1. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia.

2. El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia. (Jeanne ordmrod,2005)

¿Qué tienen en común ambas definiciones? Las dos describen el aprendizaje como un cambio relativamente permanente, un cambio que perdurará durante cierto tiempo, aunque no necesariamente para siempre. Ambas atribuyen este cambio a la experiencia; en otras palabras, el aprendizaje tiene lugar como resultado de uno o más acontecimientos en la vida del aprendiz.

Otros cambios, como los producidos por modificaciones derivadas de la maduración, daños orgánicos o estados temporales del organismo (fatiga, drogas) no pueden atribuirse a la experiencia, y por lo tanto no suponen un aprendizaje. (Jeanne ordmrod,2005).

Establecer cuándo se ha producido el aprendizaje

Ya adoptemos una perspectiva conductista o cognitiva, sabemos que ha ocurrido un aprendizaje cuando observamos un cambio en la conducta de una persona. Por ejemplo, podríamos ver a un aprendiz:

- Realizando una conducta completamente nueva, quizás, atando sus zapatos correctamente por primera vez.
- Cambiando la frecuencia de una conducta ya existente, quizá, cooperar con más frecuencia con sus compañeros, en vez de agredirles.
- Cambiando la velocidad de una conducta ya existente, por ejemplo, recurriendo a rabietas cada vez más escandalosas para conseguir un objetivo.
- Modificando la complejidad de una conducta ya existente, quizá, discutiendo un tema determinado con mayor profundidad después de haber recibido enseñanza sobre el mismo.
- Respondiendo de manera diferente ante un estímulo determinado, por ejemplo, llorando al ver a un perro, aunque previamente se disfrutaba jugando con ellos. (Jeanne ordmrod,2005)

Ventajas de las teorías

Los principios de aprendizaje tienden a ser estables a lo largo del tiempo: los investigadores observan los mismos factores influyendo una y otra vez sobre el aprendizaje. En contraste, las teorías del aprendizaje continúan evolucionando, hasta el punto en que yo me veo

en la obligación de realizar importantes revisiones de este libro cada cuatro o cinco años. Ciertamente la naturaleza mutable de las teorías puede resultar frustrante, ya que nunca podemos estar seguros de que hemos alcanzado la verdad sobre el aprendizaje. Y, sin embargo, es precisamente la naturaleza dinámica de las teorías del aprendizaje lo que nos permite obtener un conocimiento cada vez más preciso de lo que es, de hecho, un proceso muy complejo y polifacético. (Jeanne ordmrod,2005)

Las teorías tienen ciertas ventajas sobre los principios. En primer lugar, nos permiten resumir el resultado de muchos estudios de investigación e integrar numerosos principios de aprendizaje. En este sentido, las teorías suelen ser muy concisas (los científicos utilizan el término parsimoniosas). (Jeanne ordmrod,2005)

En segundo lugar, las teorías proporcionan el punto de partida para realizar nuevas investigaciones; sugieren interrogantes interesantes. Por ejemplo, la teoría de que la atención es más importante que la recompensa lleva a la siguiente predicción: Cuando una situación concreta llama la atención de un individuo hacia la información que debe aprenderse, se produce el aprendizaje incluso en ausencia de recompensa. (Jeanne ordmrod,2005)

En tercer lugar, las teorías nos ayudan a comprender los resultados de la investigación. Las investigaciones realizadas fuera del contexto de una perspectiva teórica determinada suelen arrojar resultados triviales y no generalizables. Sin embargo, interpretados desde una perspectiva teórica, estos mismos resultados se tornan significativos. Por ejemplo, en un experimento clásico de Seligman y Maier (1967), se colocaban perros en celdas individuales y se les suministraba descargas eléctricas dolorosas e impredecibles. Algunos perros podían escapar de las descargas presionando una palanca, mientras que otros no tenían forma de escapar de ellas. Al día

siguiente, se situaba a los perros en celdas diferentes y se les volvía a administrar descargas.
(Jeanne ordmrod, 2005)

Aparentemente este experimento podría no parecer especialmente relevante respecto al aprendizaje humano. Sin embargo, Seligman y sus compañeros utilizaron experimentos de este tipo para desarrollar su teoría de la indefensión aprendida: las personas que aprenden que no tienen control sobre acontecimientos desagradables o dolorosos en una situación determinada, son incapaces posteriormente de escapar o evitar acontecimientos aversivos, incluso cuando podrían hacerlo con facilidad.

En el capítulo 5 se estudió más detenidamente la indefensión aprendida y en el 18 la incorporaremos a un marco teórico más general conocido como teoría de la atribución. (Jeanne ordmrod,2005)

El aprendizaje permite a los seres humanos un mayor grado de flexibilidad y de adaptabilidad de lo que tiene cualquier otra especie. En la actualidad existen dos perspectivas teóricas que nos permiten comprender la manera en que aprendemos. El conductismo destaca las relaciones entre los estímulos observables y las respuestas. La perspectiva cognitiva destaca el papel de los procesos mentales internos en el aprendizaje. (Jeanne ordmrod,2005)

Sea cual sea la perspectiva que adoptemos, sólo podemos saber que se ha producido un aprendizaje cuando observamos que una conducta ha cambiado de alguna manera; quizá, porque aparece una nueva respuesta o porque se incrementa la frecuencia de una que ya existía. Los principios (descripciones de los factores que influyen sobre el aprendizaje) y las teorías (explicaciones de por qué esos factores tienen esos efectos), (Jeanne ordmrod,2005)

Estructuras y funciones del cerebro:

En algunos casos, las neuronas sensoriales están directamente conectadas con las neuronas motoras en la médula espinal. Por ejemplo, si usted toca algo muy caliente, las neuronas sensoriales que viajan desde la punta de los dedos a través del brazo hasta la médula espinal, comunican a las neuronas motoras que viajan por el brazo hacia los músculos de la mano, que retiren rápidamente los dedos. Y esto se hace de una manera automática o refleja, sin que medie ningún pensamiento consciente. (Jeanne ordmrod,2005)

Evidentemente el cerebro percibe el calor, pero la médula espinal le permite eludir el peligro sin que el cerebro necesite ponerse a especular sobre las condiciones de la situación. Sin embargo, la mayor parte de la información exterior sí penetra en el cerebro, que es el que decide si responde y de qué manera lo hace. El cerebro humano es un mecanismo increíblemente complicado que se compone de unos 100 billones de neuronas (Goodman y Tessier-Lavigne, 1997).

Esas neuronas son microscópicas y se encuentran interconectadas de infinidad de formas. Por lo tanto, los investigadores se encuentran ante un considerable desafío para describir cómo funciona el cerebro y qué estructuras realizan determinadas funciones, si bien a pesar de ello, el progreso de la investigación cerebral está siendo considerable.

En esta sección describiremos los métodos que utilizan los investigadores para estudiar la naturaleza y las funciones de las diferentes partes del cerebro. .(Jeanne ordmrod,2005)

A continuación, examinaremos sus descubrimientos, identificaremos las funciones que aparentemente realiza cada una de sus estructuras, y aprenderemos de qué manera los dos hemisferios del cerebro actúan de manera diferente en el pensamiento y el aprendizaje.

Posteriormente, cuando describamos la naturaleza interconectada del cerebro, nos daremos cuenta de que el pensamiento nunca está localizado en un punto específico

Métodos para la investigación del cerebro:

Para realizar sus investigaciones, los científicos disponen de diversos métodos:

- *Estudios con animales.* Algunos investigadores se toman ciertas libertades con animales (por ejemplo, con ratas de laboratorio), que nunca harían con seres humanos. Por ejemplo, pueden seccionar una parte del cerebro del animal, insertar una delgada aguja en cierto lugar y estimular eléctricamente esta zona, aumentar los niveles de ciertas hormonas o inyectar sustancias químicas que bloquean ciertos neurotransmisores. A continuación, observan los cambios que se producen en la conducta del animal, y suponen que tales cambios reflejan las funciones que realizan determinadas estructuras del cerebro, las hormonas o los neurotransmisores

- *Estudios de casos, de personas con daños cerebrales y otras patologías.*

Los investigadores observan detenidamente la conducta de las personas con daño cerebral o con otras patologías mentales, como la esquizofrenia o la dislexia. También examinan su cerebro una vez que han muerto, para identificar las áreas cerebrales que han sufrido daño o que presentan determinadas anormalidades. Si la carencia de determinadas capacidades se asocia sistemáticamente con ciertas

anormalidades cerebrales, Entonces los investigadores suelen concluir que las áreas cerebrales afectadas desempeñan un papel crucial en esas capacidades

Perdidas.

Registro eléctrico. Los investigadores también pueden colocar electrodos en lugares estratégicos del cuero cabelludo de una persona y registrar los patrones de actividad eléctrica de su cerebro. El resultado de este registro, que recibe el nombre de electroencefalograma (EEG), tiende a mostrar diferentes patrones de ondas cerebrales relacionados con distintas actividades (por ejemplo, el sueño frente a la vigilia). (Jeanne ordmrod,2005)

Con frecuencia, los investigadores recogen datos electroencefalográficos mientras las personas realizan determinadas tareas, obteniendo *potenciales evocados* (PE) que proporcionan indicaciones de la naturaleza de la actividad cerebral que tiene lugar durante esas tareas. En un estudio reciente (Farwell y Smith, 2001), se utilizó un procedimiento electroencefalográfico denominado *memoria y codificación de respuestas electroencefalográficas polifacéticas relacionadas*, lo que les permitía determinar, con un nivel de probabilidad superior al 90%, qué sujetos habían experimentado o no, determinados acontecimientos. • *Neuroimagen.* Mediante la utilización de una serie de avances tecnológicos muy recientes, (Jeanne ordmrod,2005)

Las técnicas más comunes son la tomografía por emisión de positrones (TEP), la tomografía por emisión de un único fotón, la tomografía axial computarizada (TAC), la resonancia magnética (RM) y la resonancia magnética funcional. Supuestamente, las zonas del cerebro con mayor aporte sanguíneo o con mayor funcionamiento metabólico deberían ser aquéllas que contribuyen de manera más importante a la tarea que se está realizando. Ninguno de estos métodos es perfecto. Por ejemplo, los daños cerebrales pueden afectar de manera simultánea a múltiples zonas del cerebro, las ratas de laboratorio carecen de muchas de las capacidades cognitivas que poseen los humanos, (Jeanne ordmrod,2005).

Estas técnicas están contribuyendo a identificar y a comprender algunas de las piezas del rompecabezas del funcionamiento cerebral humano pequeñas estructuras, como la médula, el

puente y el cerebelo, y está implicado en muchos procesos fisiológicos básicos esenciales para nuestra supervivencia como respirar, tragar, dormir, el ritmo cardíaco, etc. El cerebelo está relacionado con el equilibrio y otras conductas motoras complejas como andar y montar en bicicleta, o jugar al tenis. (Jeanne ordmrod,2005)

El cerebro medio, que desempeña papeles de apoyo a la visión y la audición, por ejemplo, contribuyendo a la coordinación de los movimientos oculares. Seguramente la parte más importante del cerebro medio sea la formación reticular (también denominada *de activación reticular*), que se extiende también al cerebro inferior.

La formación reticular es vital para la atención y la conciencia; por ejemplo, nos avisa de la presencia de estímulos potencialmente importantes. El último en llegar fue el cerebro superior, que está localizado en las zonas frontales y superiores del cerebro. Aquí es donde se ubica la mayor parte de la «acción» en los primates y, especialmente, en los seres humanos. (Jeanne ordmrod,2005)

La corteza cerebral, que suele denominarse simplemente corteza, y que se divide en dos mitades (hemisferios), las cuales, en su superficie, parecen imágenes especulares una de la otra. Los neurólogos dividen estos hemisferios en cuatro zonas principales o *lóbulos*, que se denominan igual que las partes del cráneo sobre las que están situadas:

- *Lóbulos frontales*. Están localizados en la parte frontal y superior de la corteza y es el lugar donde tiene lugar la mayor parte de nuestro pensamiento consciente.

Los responsables de diversas actividades tan «humanas» como el lenguaje, la atención, el razonamiento, la planificación, el establecimiento de objetivos, el autocontrol, la toma de decisiones, los juicios, las estrategias de aprendizaje, los movimientos controlados o la interpretación de la conducta de los temas. Por otra parte, permiten la inhibición de pensamientos

y acciones irrelevantes e inapropiadas (yo sospecho que la enfermedad de Amable tenía mucha relación con un mal funcionamiento de sus lóbulos frontales).

- Corteza
- Sistema límbico
- Tálamo
- Hipotálamo
- Formación
- Reticular
- Puente
- Cerebelo
- Médula

Desarrollo durante la infancia y la niñez temprana

En el momento de nacer, el cerebro humano supone una cuarta parte del tamaño adulto, pero hacia los tres años, ya habrá alcanzado tres cuartas partes de su tamaño adulto (Johnson y de Haan, 2001; Kolb y Whishaw, 1990). La corteza cerebral es la parte menos madura del cerebro en el momento de nacer, de manera que los cambios que se producen en la misma durante la infancia y la niñez temprana probablemente expliquen la mayoría de los progresos que podemos observar en el razonamiento y el pensamiento de los niños (Quartz y Sejnowski 1997; Siegler, 1998).

Durante estos primeros años hay tres procesos principales que definen el desarrollo cerebral: sinaptogénesis, poda sináptica y mielinación

Sinaptogénesis

Las neuronas empiezan a establecer sinapsis antes del nacimiento. Pero, inmediatamente después de nacer, el ritmo de establecimiento de sinapsis se incrementa de manera espectacular. Las neuronas lanzan nuevas dendritas hacia cualquier parte para entrar en contacto con un gran número de vecinas. Merced a este proceso, los niños tienen más sinapsis que los adultos (Bauer, 1999; Byrnes, 2001). Eventualmente, esta rápida proliferación de sinapsis se detiene.

El momento en que se produce esta pausa depende de la zona del cerebro de que se trate; por ejemplo, las sinapsis alcanzan su apogeo en la corteza auditiva (lóbulos temporales) alrededor de los tres meses, en la corteza visual (lóbulos occipitales) alrededor de los doce meses, y en los lóbulos frontales, hacia los dos o tres años (Bauer, 1999; Huttenlocher, 1979, 1990). (Jeanne ordmrod,2005)

Poda sináptica

A medida que los niños encuentran una amplia variedad de estímulos y de experiencias en su vida cotidiana, establecen algunas sinapsis que se utilizan frecuentemente. Sin embargo, hay otras sinapsis que son inútiles e irrelevantes, y que por ello van desapareciendo gradualmente. De hecho, el sistema parece estar diseñado para *garantizar* que tenga lugar esta poda sináptica.

Las neuronas requieren sustancias químicas que se conocen como *factores tróficos* para su supervivencia y bienestar, y al transmitir mensajes a otras neuronas las inducen a segregar tales sustancias. Si las neuronas reciben sistemáticamente factores tróficos procedentes de la misma fuente, entonces establecen sinapsis estables con la misma.

Si reciben factores tróficos de algunas neuronas, pero no de otras, retiran sus axones de aquellas que «no las apoyan». Y, si las neuronas son tan poco estimulantes que apenas excitan a

sus vecinas, entonces se marchitan y mueren (Byrnes, 2001). En algunas zonas del cerebro, el período intenso de poda sináptica ocurre muy pronto, mientras que en otras zonas empieza más tardíamente y se prolongará hasta bien entrada la adolescencia (Bruer, 1999; Huttenlocher y Dabholkar, 1997; Johnson y De Haan, 2001).

Mielinación

Como se dijo antes, el axón de una neurona suele estar cubierto por una capa de mielina que acelera de una manera importante la velocidad con que se transmite el impulso eléctrico. Cuando las neuronas empiezan a desarrollarse no tienen mielina; esta sustancia se produce posteriormente, cortesía de las células glias.

El proceso de recubrir los axones, se denomina mielinación y se produce gradualmente a lo largo del tiempo. En ocasiones, la mielinación comienza hacia el final del período prenatal, sobre todo en ciertas áreas básicas para la supervivencia, pero la mayor parte de la misma tiene lugar durante los primeros años después del nacimiento, y además, siguiendo una secuencia predecible (Diamond y Hobson, 1998).

Este proceso explica una considerable proporción del incremento del tamaño del cerebro (Byrnes, 2001). Sin duda, también estimula la capacidad del cerebro para responder al entorno de una manera más rápida y eficiente desarrollo durante la niñez media, la adolescencia y la edad adulta.

La poda sináptica continúa durante la niñez media y la adolescencia, sobre todo en la corteza, mientras que la mielinación se sigue produciendo incluso durante la década de los veinte (Johnson y De Haan, 2001; Merzenich, 2001; Paus y otros, 1999).

Desde la niñez media hasta el final de la adolescencia o, incluso, la edad adulta, diversas partes del cerebro, principalmente los lóbulos frontales y temporales, el hipocampo, la amígdala

y el cuerpo calloso, todos los cuales desempeñan un papel crucial para el pensamiento y el aprendizaje, incrementan de manera importante su tamaño (Giedd y otros, 1999a; Sowell y Jernigan, 1998; Walker, 2002).

Los lóbulos frontales muestran evidencias de una maduración considerable durante el final de la adolescencia y el principio de la edad adulta, lo que posiblemente permita una mejora de la atención, la planificación y el control de los impulsos (Pribram, 1997; Sowell, Thompson, Holmes, Jernigan y Toga, 1999). (Jeanne ordmrod,2005)

Cuando los niños alcanzan la pubertad, experimentan cambios en sus niveles hormonales (estrógenos, testosterona) que afectan a la maduración de las estructuras cerebrales y, probablemente, a la producción y la eficacia de los neurotransmisores (Achenbach, 1974; Eisenberg, Martin y Fabes, 1996; Walker, 2002). En cualquier caso, parece que los niveles de algunos neurotransmisores cambian en la pubertad; por ejemplo, disminuye la adrenalina y aumenta la dopamina en algunas zonas de la corteza (Walker, 2002).

En este momento, si una determinada hormona o neurotransmisores anormalmente alto o bajo, puede ocurrir una distorsión importante en el funcionamiento cerebral. .(Jeanne ordmrod,2005)

En la mayoría de los casos, el trastorno bipolar y la esquizofrenia no aparecen hasta la adolescencia y la edad adulta. Estos trastornos parecen estar causados, al menos en parte, por estructuras dañadas o niveles anormales de neurotransmisores que no hacen su aparición hasta una vez pasada la pubertad (Carlson, 1999; Giedd y otros, 1999b; Jacobsen y otros, 1997a, 1997b) (Jeanne ordmrod,2005).

4. MARCO METODOLOGICO

El marco metodológico de la investigación genera la elaboración de un plan de estudio, mediante el cual se determinan estrategias, procedimientos, técnicas que permitirán la recolección de datos, para su procesamiento, análisis e interpretación con el fin de dar respuesta al problema planteado de la investigación.

Este plan metodológico se vincula con el momento de ACTUAR del enfoque Praxeológico, pues la investigación pasa de ser experimental a ser práctica, en donde se comprende que actuar no es únicamente la aplicación de políticas, sino que permite tener un mejor conocimiento del medio y se formula un rigor en la formulación, planeación, y elaboración estratégica de la acción, (Juliao Vargas, 2011, pág. 137).

En el transcurso de este capítulo se evidencia los diferentes momentos de la metodología propuesta para el proyecto, estableciendo el tipo de investigación y sus características, el método por el cual se realiza el enfoque, las fases, la población y muestra, como también el tipo de instrumentos que se utilizaran para la recolección de datos, dando en ese sentido un orden para el desarrollo de la investigación.

A continuación, se presenta el tipo de metodología y el tipo de investigación que soportara el progreso de esta monografía.

4.1. Tipo de Investigación

4.1.2. Investigación Cualitativa.

Tras el inicio de la investigación se pudo determinar que esta sería de tipo cualitativa, puesto que, a partir del planteamiento del problema, la investigación se basa en una lógica y un

proceso inductivo, en donde el explorar y describir permiten ir desde lo particular a lo general (Sampieri, 2010, pág. 9).

Se optó por la investigación cualitativa debido al manejo de los datos, está orientada al estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social. Según su profundidad y objeto de estudio es exploratoria y descriptiva (Música, expresión corporal y el adulto mayor, 2011, Clavijo y López).

Es por eso que para la recolección de datos en la investigación cualitativa se utilizarán técnicas como la observación no estructurada, Desarrollo de la creatividad por medio de experiencias artísticas en cada inteligencia múltiple con Síndrome de Down.

El desarrollo de esta investigación se considera importante la participación del investigador con el objeto de estudio, interactuando por medio del diálogo y concepciones personales, aportándole a la construcción y desarrollo de este estudio.

Por lo anterior el papel del investigador se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que su papel dentro de la investigación es vital. En ese sentido la investigación cualitativa es Naturista porque estudia a los participantes en su contexto, ambientes o cotidianidad e Interpretativa porque intenta encontrar sentido a los fenómenos que se dan dentro esos ambientes en función de lo que represente para cada individuo objeto de estudio.

4.2. Enfoque de la investigación

La presente investigación se hace bajo el paradigma socio-crítico donde su finalidad es resolver problemas cotidianos y mejorar prácticas concretas. Pretende también propiciar un cambio social, transformar una realidad y que las personas tomen conciencia en ese papel de transformación, Sandin 2003 citado de (Sampieri, 2010).

La investigación socio – crítica se caracteriza por ser una investigación que envuelve la transformación y mejora de una realidad llámese social, educativa, administrativa entre otras. Parte de problemas prácticos y vinculados con el respectivo ambiente o contexto y posteriormente implica una participación y colaboración activa por parte de los participantes en la detección de sus necesidades y en la implementación de los resultados de estudio. por medio de experiencias artísticas por medio de las inteligencias múltiples para estudiantes con Síndrome de Down, por ello fue escogida para esta investigación.

4.3. Método de Investigación

La Praxeología se conoce como: “un discurso (logos) construido después de una seria reflexión, sobre una práctica particular y significativa (praxis); como un procedimiento de objetivación de la acción, como una teoría de la acción” (Juliao, p. 27, 2011)

Según Juliao (2011) este método utiliza unas fases específicas que se consideraron importantes debido a que llevan la investigación por un hilo conductor llegando al objetivo propuesto.

4.4. Fases de la Investigación **Primera Fase (Ver)**

Es donde el investigador asume la inmersión inicial en el problema o necesidad, es decir, el momento donde se realizó una recolecta de datos previos al problema. En primera instancia las continuas visitas al centro de desarrollo comunitario C.D.C Santa Helenita permitieron obtener la información de que había población de personas con Discapacidad Cognitiva las cuales podrían ser el objeto de estudio.

Por otro lado, la indagación acerca de antecedentes, investigaciones, permitieron generar las categorías planteadas en la investigación con el fin de que el Desarrollo de la creatividad por medio de las Inteligencias Múltiples para estudiantes con Discapacidad Cognitiva sea asertivo.

Segunda Fase (Juzgar)

Partiendo de las categorías de análisis descritas en la primera fase, es donde nace la elaboración de una propuesta que pretende colaborar a que allá un cambio en el desarrollo de la creatividad en personas con DC. Partiendo de la descripción del problema se formularon los objetivos para generar la propuesta mediante catorce sesiones donde las inteligencias múltiples sirvan como herramientas para generar experiencias artísticas que favorezcan al desarrollo de la creatividad en personas con Discapacidad, las cuales tomaron en cuenta las orientaciones pedagógicas del Ministerio de Educación Nacional para atender estudiantes con SD donde se habla de un panorama que refleja estrategias, características, problemas a la hora de intervenir educativamente con estudiantes con DC.

En esta fase también se generó un cronograma de actividades y los posibles métodos de recolección de datos para llevar a cabo la propuesta.

Tercera fase (Actuar)

Es el momento en el cual se ponen en marcha las cinco sesiones donde la implementación de estas, permitirá recoger todos los datos a través de los instrumentos de recolección que se utilizaron como las guías de observación, registros fotográficos, y que evidenciaran lo sucedido en cada sesión, para posteriormente poder analizarlos, interpretarlos y llegar generar unas conclusiones de que; tan favorables o desfavorables fueron las sesiones de acuerdo al planteamiento del problema inicial frente a estudiantes con Discapacidad (Síndrome de Down),

Cuarta fase (Devolución creativa)

En esta fase fue la prospectiva que emite la investigación realizada, pues a partir de las conclusiones se puede llegar a hacer una retroalimentación de las sesiones, donde se podrían rediseñar o ajustarlas para iniciar un nuevo ciclo en donde en la investigación – acción se repite hasta que se genere el cambio o se mejore el problema planteado.

4.5. Población y muestra

La población que asiste al Centro de Desarrollo Comunitario Santa Helenita es alrededor de 40 personas, de estratos 1 y 2 se varía constantemente debido a la iniciación o terminación de cursos que se generan allí. Pues en el periodo correspondiente entre el 24 de noviembre al 30 de noviembre de 2017 se contará con la participación de niños con edades de 5 a 8 años, siendo a si la muestra un 2% de población con Síndrome de Down, tomando como referencia 40 personas como población asistida en el C.D.C Santa Helenita entre ese periodo correspondido.

Como muestra de la intervención se quiere crear una mini galería en el mismo sitio de intervención mostrando fotos de cada uno de los niños a sus familiares y que vean el proceso de aprendizaje de cada uno.



4.6. Instrumentos de recolección de datos

El objetivo principal dentro de la recolección de datos en cualquier investigación cualitativa, es obtener datos que se convertirán en información al momento de tratarse de personas, comunidades, contextos o casos en profundidad. Pues los datos que interesan al tratarse de seres humanos son conceptos, imágenes mentales, percepciones, creencias, emociones, expresiones, pensamientos, experiencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera grupal o individual (Sampieri, 2010, pág. 409).

Es por eso que para la investigación se utilizaron como medios para obtener datos de la población estudio, los siguientes instrumentos:

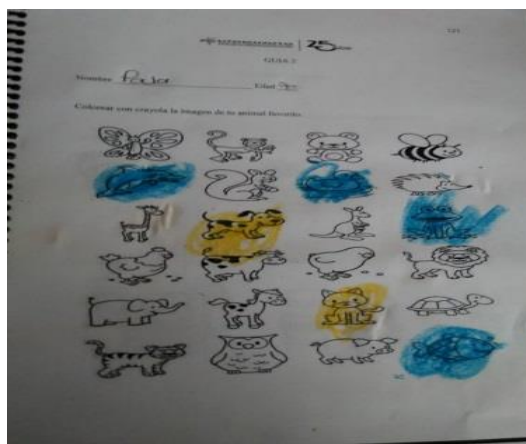
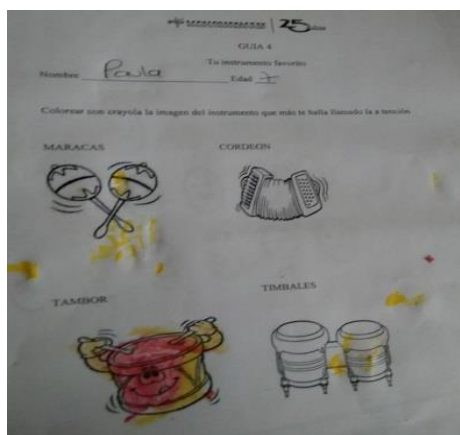
4.6.1. Diario de campo

El Diario de Campo es uno de los instrumentos que día a día nos permite sistematizar nuestras prácticas investigativas; además, nos permite mejorarlas, enriquecerlas y transformarlas. Según Bonilla y Rodríguez “el diario de campo debe permitirle al investigador un monitoreo permanente del proceso de observación. Puede ser especialmente útil [...] al investigador en él se toma nota de aspectos que considere importantes para organizar, analizar e interpretar la información que está recogiendo” (Sampieri,2011).

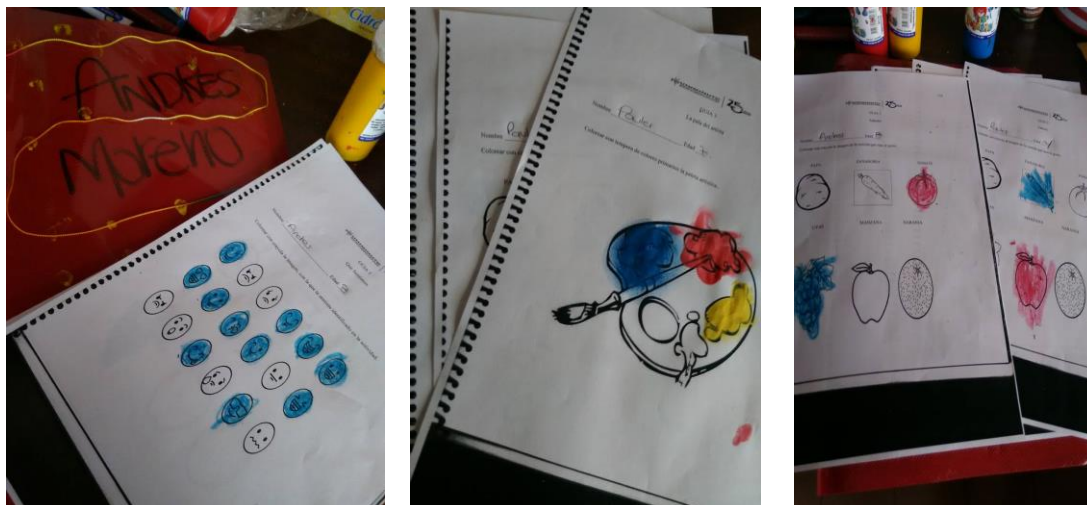
 	
<p>CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS</p> <p>PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES</p> <p>COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE</p> <p>DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.</p> <p>DIARIO DE CAMPO NO</p>	
Lugar:	
Sesión No:	Fecha:
Participantes:	Hora:
Observador:	Edades:
Inicio de la sesión:	
Desarrollo de la creatividad:	
Final de la sesión:	
Observaciones:	

4.6.2. Registros fotográficos

Wright (2005, P.90) define el documental fotográfico como aquella fuente de observación que busca evidenciar hechos. De la realidad. Para ser observados con detenimiento. Es por ello que esta indagación contendrá imágenes realizadas mediante una cámara fotográfica y de video, en un periodo determinado de la investigación en donde se han de observar los símbolos implementados Mediante la elaboración de un análisis pictórico de la expresión Carare. (Sampieri, 2011).







4.6.3 Entrevista no estructurada

En la entrevista no estructurada, el entrevistador la efectúa tomando como base un guion, pero las preguntas son abiertas y no tienen una estandarización.

Se aclara que se pidió la ayuda con una encuesta para los padres de familia, no estuvieron de acuerdo en diligenciarla, así que la docente encargada del grupo hizo un audio explicándome las condiciones de los niños, para empaparme más del tema.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El momento de la Devolución Creativa, desde el modelo Praxeológico, es aquel dónde el investigador comienza, a partir de los resultados obtenidos, a plantear posibles soluciones a la problemática y reflexionar sobre aquellos hechos que están invisibilizados, que necesitan ser mostrados a la sociedad frente a las prácticas y paradigmas establecidos. Es una etapa sobre la búsqueda de soluciones sociales, en donde la fase conllevó a un aprendizaje desde la experiencia

a través del rastreo teórico, la implementación de los instrumentos de recolección de datos, y, finalmente, el análisis de los resultados. Para Juliao (2011):

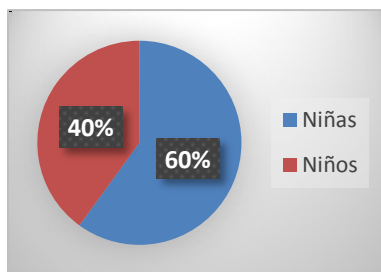
5.1. Técnicas de analices de resultados

Para confrontar los resultados obtenidos, se realizó la triangulación de la información, donde se articuló Los diarios de campo, el audio que la diene grabo y por último, con un análisis interpretativo de la investigadora. La triangulación de datos es definida por Rodríguez (2016) como: “Técnica de confrontación y herramienta de comparación de diferentes tipos de análisis de datos (triangulación analítica) con un mismo objetivo que puede contribuir a validar un estudio y potenciar las conclusiones que de él se derivan” (citado por Aguilar & Barroso, 2015, p. 73).

La información que se obtuvo por la docente, diarios de campo y los talleres están organizadas en tortas que surgieron de los encuentros realizados, analizando las categorías seleccionadas:

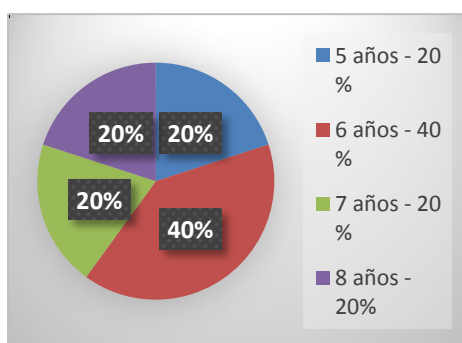
- Aspecto Físico
- Aspecto cognitivo
- Percepción
- Apreciación
- Producción

El primer elemento que se analizo fue el tipo de población, encontramos la participación de niños y niñas, donde el género predominante son las niñas y el rango de edades son entre los 5 y los 8 años.



Gráfica 1. Participantes

En la gráfica de participantes se puede observar que el 60 % son niñas y el 40% niños.



Gráfica 2. Rango de edades

En la gráfica No2 de rango de edades se observa:

Que el 40% de los niños que hay en este centro de desarrollo se encuentran en la edad de 6 años, siguiendo el 20 % con un rango de edad de 5 años, el otro 20% tiene la edad de 7 años y el ultimo porcentaje de igual similitud de 20% tiene la edad de 8 años.

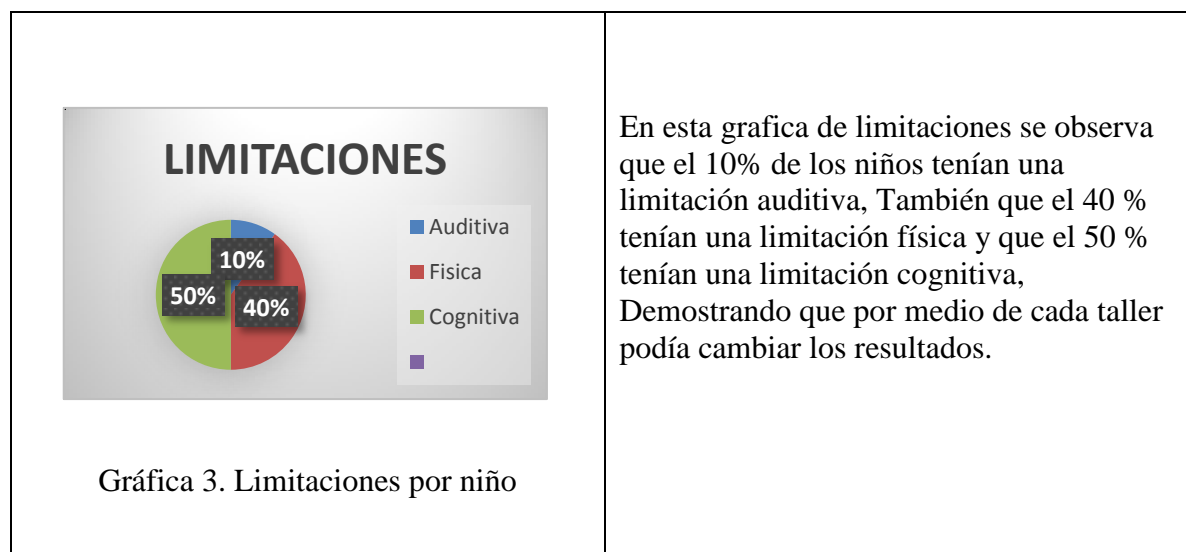
Las siguientes limitaciones se encontraron y fueron parte fundamental, para las actividades propuestas, en la siguiente matriz con su correspondiente grafica se describen las características de la población según los siguientes aspectos:

- Limitación Física ,Limitación cognitiva y limitación auditiva

MATRIZ N. 1

Limitación física por persona:

Niño (a)	Limitación Auditiva	Limitación Física	Limitación Cognitiva
1	SI	NO	SI
2	NO	SI	SI
3	NO	SI	SI
4	NO	SI	SI
5	NO	SI	SI



Para el análisis de información sobre la aplicación de los talleres se realizó la construcción de algunas matrices como resultado de los diarios de campo observando los distintos aspectos de intervención durante los encuentros logrados con los niños con síndrome de Down del centro de desarrollo santa Helenita, dándome cuenta el desempeño de cada uno de ellos, esto permitió extraer información acerca de cada aspecto evaluado.

- Aspectos físicos: Motricidad, ritmo, coordinación y comunicativa.
- Aspectos cognitivos, memoria y atención.
- Percepción: táctil y auditiva.
- Apreciación: musical y corporal
- Producción rítmica y comunicativa

Estos son elementos básicos en los procesos dentro de la educación artística y se toman como fundamento de análisis para esta investigación. A continuación, se observa las matrices utilizadas para el análisis de resultados y posteriormente se encuentran las gráficas en forma de torta con los porcentajes y el análisis respectivo de cada categoría. (Música y expresión corporal, Baldion Paola, López Libardo, 2011).

Con todos los talleres se trabajaron las misma categorías ya nombradas anteriormente, en los diferentes talleres hubieron resultados muy diferentes ya que

MATRIZ 2 TALLER 1 - ¿Que sentimos?

NIÑO	ASPECTO FISICO			ASPECTO COGNITIVO	
	Motricidad	Coordinación	Ritmo	Memoria	Atención
1	Aceptable	Bueno	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Deficientes	Bueno	Bueno	Aceptable
3	aceptable	Deficiente	Deficiente	Bueno	Deficiente
4	Deficiente	Deficiente	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Aceptable

MATRIZ 2 TALLER 1 - ¿Que sentimos?

NIÑO	PERCEPCION		APRECIACION		PRODUCCION	
	Auditiva	Táctil	Musical	Corporal	Rítmica	Comunicativa
1	Bueno	Aceptable	Aceptable	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno
3	Bueno	Aceptable	Bueno	Bueno	Bueno	Aceptable
4	Aceptable	Deficientes	Bueno	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Aceptable	Deficiente	Bueno	Deficiente	Aceptable

MATRIZ 3 TALLER 2 - Tu animal favorito

NIÑO	ASPECTO FISICO			ASPECTO COGNITIVO	
	Motricidad	Coordinación	Ritmo	Memoria	Atención
1	Aceptable	Aceptable	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Aceptable	Bueno	Bueno	Aceptable
3	Bueno	Bueno	Deficiente	Bueno	Deficiente
4	Deficiente	Deficiente	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Bueno	Bueno	Aceptable	Aceptable

MATRIZ 3 TALLER 2 - Tu animal favorito

NIÑO	PERCEPCION		APRECIACION		PRODUCCION	
	Auditiva	Táctil	Corporal	Cultural	Rítmica	Comunicativa
1	Bueno	Aceptable	Bueno	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno
3	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable
4	Aceptable	Deficientes	Bueno	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Aceptable	Deficiente	Bueno	Deficiente	Aceptable

MATRIZ 4 TALLER 3 - La pala del artista

NIÑO	ASPECTO FISICO			ASPECTO COGNITIVO	
1	Aceptable	Buena	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Aceptable	Bueno	Bueno	Aceptable
3	Bueno	Bueno	Deficiente	Bueno	Deficiente
4	Deficiente	Deficiente	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Bueno	Bueno	Aceptable	Aceptable

MATRIZ 4 TALLER 3 - La pala del artista

NIÑO	PERCEPCION		APRECIACION		PRODUCCION	
	Auditiva	Táctil	Corporal	Cultural	Rítmica	Comunicativa
1	Bueno	Aceptable	Bueno	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno
3	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable
4	Aceptable	Deficientes	Bueno	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Aceptable	Deficiente	Bueno	Deficiente	Aceptable

MATRIZ 5 TALLER 4 - Tu instrumento favorito

NIÑO	ASPECTO FISICO			ASPECTO COGNITIVO	
	Motricidad	Coordinación	Ritmo	Memoria	Atención
1	Aceptable	Aceptable	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Aceptable	Bueno	Bueno	Aceptable
3	Bueno	Bueno	Deficiente	Bueno	Deficiente
4	Deficiente	Deficiente	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Bueno	Bueno	Aceptable	Aceptable

MATRIZ 5 TALLER 4 - Tu instrumento favorito

NIÑO	PERCEPCION		APRECIACION		PRODUCCION	
	Auditiva	Táctil	Corporal	Cultural	Rítmica	Comunicativa
1	Bueno	Aceptable	Bueno	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno
3	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable
4	Aceptable	Deficientes	Bueno	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Aceptable	Deficiente	Bueno	Deficiente	Aceptable

MATRIZ 6 TALLER 5 - Sabores

NIÑO	ASPECTO FISICO			ASPECTO COGNITIVO	
	Motricidad	Coordinación	Ritmo	Memoria	Atención
1	Aceptable	Aceptable	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Aceptable	Bueno	Bueno	Aceptable
3	Bueno	Bueno	Deficiente	Bueno	Deficiente
4	Deficiente	Deficiente	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Bueno	Bueno	Aceptable	Aceptable

MATRIZ 6 TALLER 5 - Sabores

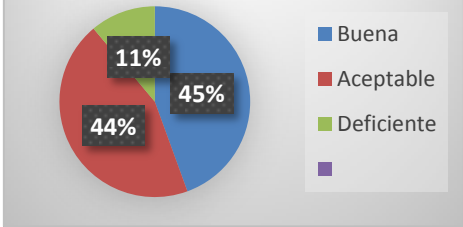
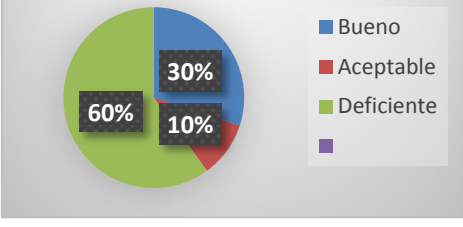
NIÑO	PERCEPCION		APRECIACION		PRODUCCION	
	Auditiva	Táctil	Corporal	Cultural	Rítmica	Comunicativa
1	Bueno	Aceptable	Bueno	Deficiente	Deficiente	Aceptable
2	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno
3	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable	Bueno	Aceptable
4	Aceptable	Deficientes	Bueno	Deficiente	Bueno	Aceptable
5	Bueno	Aceptable	Deficiente	Bueno	Deficiente	Aceptable

Las siguientes tortas muestra el análisis de resultados, gráficas N. 4, 5, 6 donde se muestran los aspectos respectivos con el desempeño físico, motriz y rítmico.

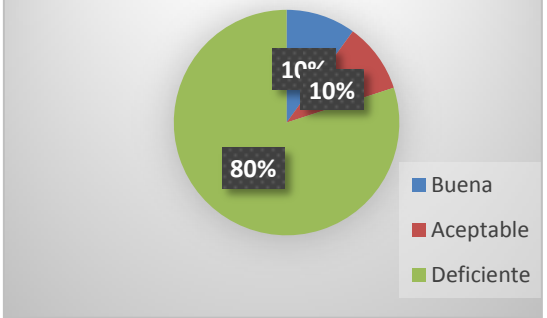
5.1.3 Aspectos físicos, grafica 4, 5,6

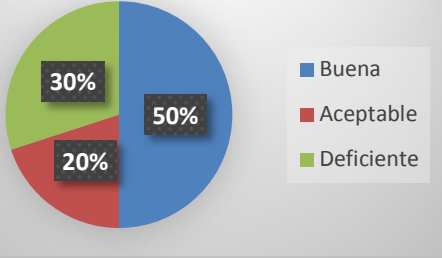
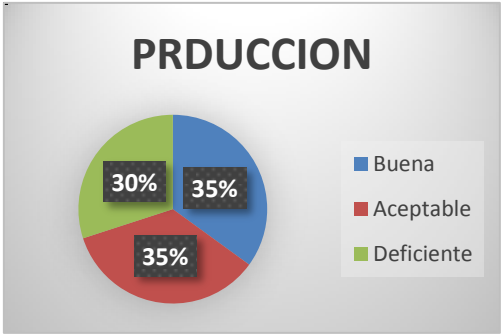
<p>MOTRICIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> Buena Aceptable Deficiente <p>Gráfica 4. Motricidad</p>	<p>En el análisis general de la motricidad en los niños con síndrome de Down, se observa que en el 20%, Son buena. En el otro 60% aceptable y en el 20% es deficiente.</p> <p>Se determina que es necesario, trabajar más con los niños fortaleciendo y estimulando su cuerpo.</p>
<p>COORDINACIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Buena Aceptable Deficiente <p>Gráfica 5. Coordinación</p>	<p>En esta grafica se observa que el 10% de la coordinación es buena, que el otro 30 % es aceptable y el 60% es bueno, esto indica que a los niños les falta más talleres de coordinación.</p>
<p>RITMO</p> <ul style="list-style-type: none"> Buena Aceptable Deficiente <p>Gráfica 6 Ritmo</p>	<p>En la gráfica de ritmo se analiza que el 25% de los niños con síndrome de Down es bueno, que el otro 25% es deficiente y que el 50% es aceptable, notando que la mitad de los niños, fortaleciendo con las clases al otro 50%.</p>

5.1.4 Aspectos cognitivos

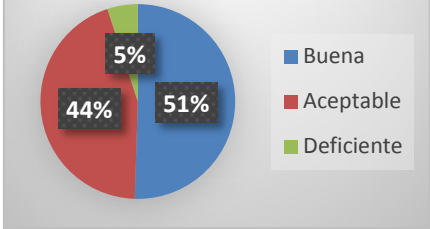
<p style="text-align: center;">ATENCIÓN</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 7 Atención</p>	<p>En esta grafica de atención el 45% de la población es buena, frente a un 44% que es aceptable y el 11% de niños que es deficiente, con esto se puede determinar que hay una mínima cantidad de niños que les falta poner atención en cada clase, mejorando esto también en cada taller.</p>
<p style="text-align: center;">MEMORIA</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 8. Memoria</p>	<p>Se observa que el 60% de la población tiene un déficit de memoria, que el otro 30% es bueno y el otro 10% es aceptable, de acuerdo a lo anterior se observa que los niños con síndrome de Down, tienen gran dificultad para memorizar las cosas.</p>

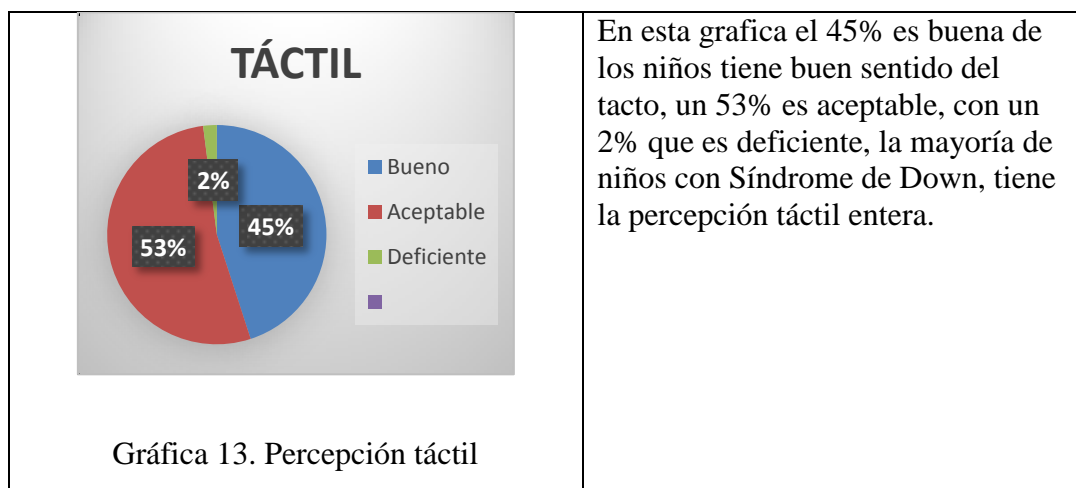
5.1.5 Procesos de percepción, apreciación y producción.

<p style="text-align: center;">PERCEPCION</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 9. Percepción</p>	<p>Dentro de la percepción, se muestra que el 80% de la población de niño con síndrome de Down, es deficiente, un 10% es aceptable y con igualdad de un 10% es aceptable, mostrando así que se debe trabajar más con los niños acerca de la percepción dentro y fuera de la fundación.</p>
---	--

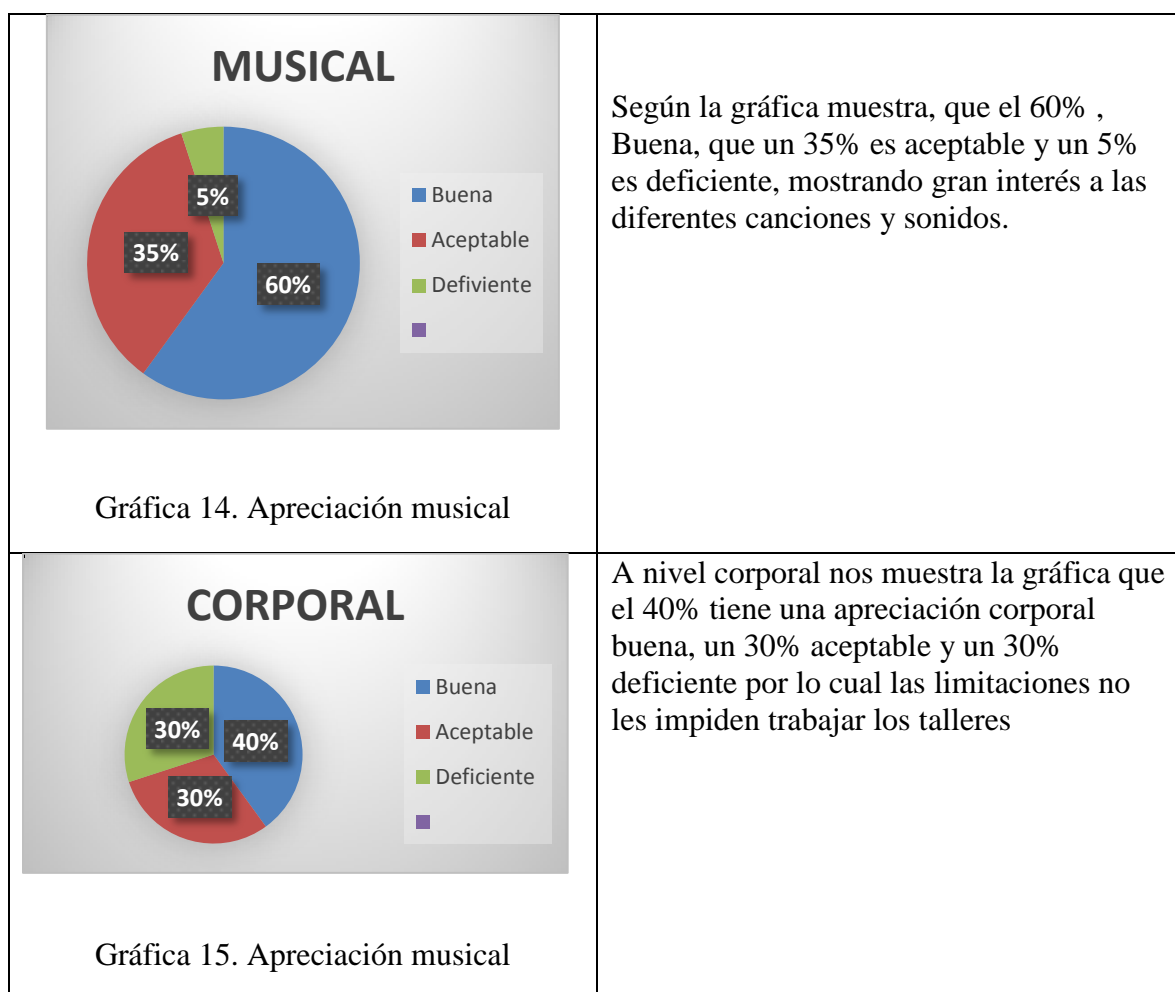
<p style="text-align: center;">APRECIACIÓN</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 10. Apreciación</p>	<p>Según esta grafica el 50% de los niños con síndrome de Down tienen buena apreciación, que un 30 % es deficiente y el 20% es aceptable, Mostrándonos la tabla que los niños de la fundación pueden trabajar nuestros talleres sin ningún inconveniente.</p>
<p style="text-align: center;">PRDUCCION</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 11. Producción</p>	<p>El proceso de producción presenta que el 35% tiene condiciones buenas igual que el otro 35% que son aceptables y el 30%, es deficiente, esto permite darnos cuenta que los niños con Síndrome de Down, están dispuestos a trabajar nuestros talleres.</p>

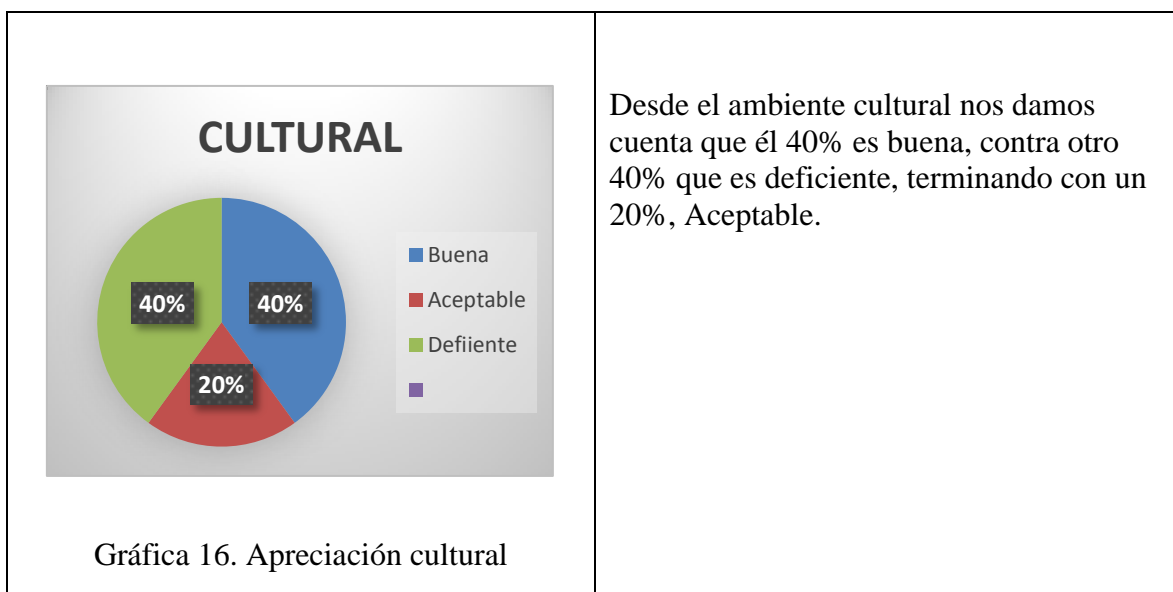
5.1.6 Los procesos analizados a continuación son: Percepción Auditiva y táctil.

<p style="text-align: center;">AUDITIVA</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 12. Percepción auditiva</p>	<p>El 51% de la población tiene buena capacidad auditiva, el 44% es aceptable y el 5% es deficiente, lo cual permite la realización de actividades, tales como el baile y la música.</p>
---	--

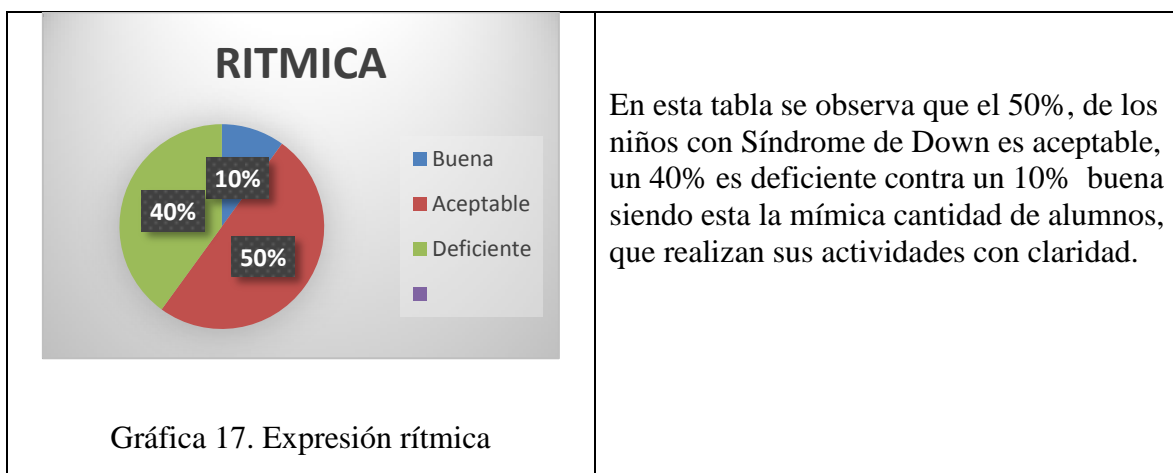


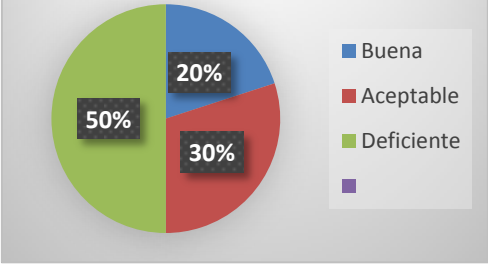
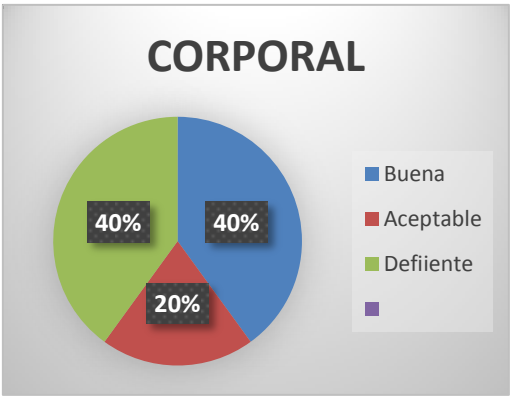
5.1.7 Apreciación musical, corporal y cultural.



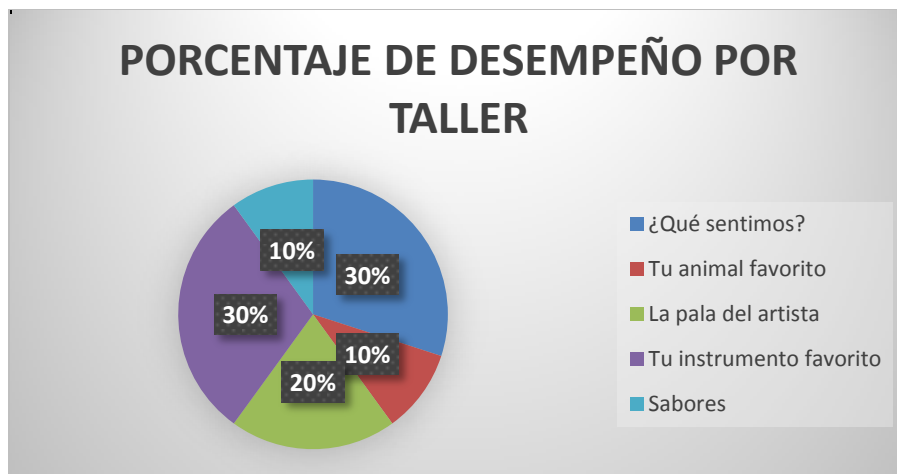


5.1.8 Producción Expresión rítmica, comunicativa y corporal.



<p style="text-align: center;">COMUNICATIVA</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 18. Expresión comunicativa</p>	<p>En la gráfica de producción comunicativa es importante resaltar que el 50% es deficiente, que el 30% es aceptable y el 20% es buena, dándonos cuenta que hay una deficiencia para la comunicación de los niños.</p>
<p style="text-align: center;">CORPORAL</p>  <p style="text-align: center;">Gráfica 19. Expresión corporal</p>	<p>Es claro que el porcentaje de la producción corporal, en el niño con Síndrome de Down. Según lo que muestra la gráfica, tiene que ser muy bien analizada ya que un 40% es bueno contra otro 40% que es deficiente y un 20% aceptable. Mostrándonos así que hay y no hay disposición para los nuestros talleres, mostrando igualdad entre buena y deficiente.</p>

Para una tener un mejor panorama de cómo las sesiones planteadas tuvieron un impacto positivo o negativo en los participantes, la siguiente grafica es emitida a partir de la pregunta que me hice, ¿cuál fue el taller que más gusto en los niños?



Gráfica 20. Porcentaje de desempeño

La grafica revela que las dos clases que más gustaron fueron ¿Qué sentimos? y Tu instrumento favorito, tuvieron un impacto positivo en los participantes siendo unas más enriquecedoras para algunos que otros, mientras que la única actividad que tuvo bajo porcentaje fue Sabores. Esto refleja que más 90% de las sesiones favorecieron al proyecto, mientras que fue mínimo el rechazo hacia estas.

5.2. Interpretación de resultados.

La investigación tiene como objetivo principal fortalecer la creatividad en los con Síndrome de Down, mediante las Inteligencias Múltiples. Esto sirvió que cada uno de los participantes pudiera representar esa experiencia artística donde se unen la comunicación, la expresión, los sentimientos entre otros factores para llevar a cabo el proceso.

Dentro de los resultados también se pudo determinar que los participantes con Síndrome de Down quieren una constante motivación por parte del maestro pues en cada una de las sesiones se evidencio la participación activa de este, para que los participantes pudieran realizar las actividades.

Por eso a lo largo de la investigación es evidentemente que las artes favorecieron a los participantes con Síndrome de Down, debido a que en un comienzo siempre hubo la incertidumbre por parte del investigador, al pensar que incidencia podrían tener las sesiones propuestas frente al desarrollo de la creatividad, los resultados muestran que no solo es importante abordar la enseñanza desde lo artístico para estudiantes con Síndrome de Down y la importancia que generaría permitir sesiones de este tipo constantemente. Aquí cabe preguntarse si la educación es tan importante y vela por todos los derechos de los seres humanos, hace falta camino por recorrer frente a las personas con Discapacidad, pues el problema radica en que no todos tienen espacios académicos que se adecuen a sus necesidades y estilos de aprendizaje.

Por eso para la formación profesional del investigador, recae el reto de asumir la educación con un compromiso social, pues si queremos formar mejores ciudadanos para una mejor sociedad, tendremos que partir desde el principio, en enfocarnos que todos tenemos derecho a que se nos presten herramientas para desarrollarnos a lo largo de nuestra existencia y tener una mejor calidad independientemente que como seamos.

6. CONCLUSIONES

1. Al diseñar la propuesta pedagógica en forma de guías, permitió que se implementara de una manera fácil y ordenada, esto con el fin de facilitarle otro tipo de herramienta a los docentes para el mejoramiento de la motricidad de los niños con Síndrome de Down desde las inteligencias múltiples a través de la Educación Artística; cada guía explica el procedimiento que se debe seguir para su ejecución.
2. La implementación de esta propuesta nos permite evidenciar que las actividades realizadas desde las inteligencias múltiples: interpersonal- intrapersonal, naturalista-espacial, corporal - musical, lógico – matemático - lingüístico -verbal a través de la Educación Artística fue positiva porque se observó como los cinco niños con Síndrome de Down, respondían favorablemente a las actividades mejorando su aprendizaje.
3. La práctica de esta propuesta en los cinco niños con Síndrome de Down nos muestra que la utilización de las inteligencias múltiples a través de la Educación artística se vuelve muy enriquecedora porque les permite explorar de una manera diferente sus fortalezas y poderlas utilizar para otro tipo de expresión de los cuales no están muy familiarizados pero que no deja de ser una parte importante en su desarrollo motriz.
4. Los cinco niños con Síndrome de Down se mostraban interesados en participar en este tipo de actividades y se puede ver cómo iban mejorando paulatinamente su motricidad.

7. PROSPECTIVA

La presente investigación abrirá la oportunidad a que se sigan realizando investigaciones referentes a desarrollar procesos cognitivos en estudiantes con Discapacidad, por medio de la Inteligencias Múltiples al tratarse del desarrollo de la creatividad se necesitaran propuestas que colaboren con el este problema.

Teniendo en cuenta que el arte impulsa los procesos cognitivos, se pueden generar propuestas para la creatividad, en la educación artística están los lenguajes artísticos que de complementan una mejor investigación en torno al problema planteado.

Es por eso que se adelantan procesos de inclusión escolar en la escuela de artes de Uniminuto donde se están generando poco a poco espacios donde las personas con discapacidad puedan acceder a desarrollar procesos cognitivos mediante las artes. Este tal vez es el inicio de una gran investigación que se fundamentó desde la educación artística, pero que puede llegar a ser abordada por diferentes entes educativos que se interesen en la formación de personas con Discapacidad y puedan aportar lo mejor de sí para transformar la sociedad.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

ALCALDIA MAYOR DE BOGOTA, D. (2005). *Memorias IX foro educativo distrital de educacion artistica y cultural*. Bogotá: Alcaldia Mayor de Bogotá D.C.

SECRETARIA EDUCACION. ARTEDOWN, M. (2006). *ArteDown*. Recuperado el 1 de noviembre de 2013, de <http://www.artedown.com/> Bogotácomovamos. (1998). *BOGOTÁ cómo vamos*. Recuperado el 7 de Abril de 2014, de <http://www.bogotacomovamos.org/blog/>

Clot, R. J. (1976).

<https://co.pinterest.com/pin/486811040954982320/> APRENDIZAJE HUMANO

<https://es.scribd.com/doc/219126749/Aprendizaje-Humano-pdf>

SINDROME DE DOWN

<HTTP://www.down21materialdidactico.org/librohabilidadesempranascomunicacion/sindromedownhabilidadesempranas.pdf>

=&filter_code_2=WYR&filter_reque

JULIAO VARGAS, C. G. (2011). *EL ENFOQUE PRAXEOLÓGICO* (Primera Edición, Bogotá, Colombia, 2011 ed.). Bogota, D.C., Colombia, Colombia: Corporacion Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.

INTEIGENCIAS MULTIPLES <https://drive.google.com/file/d/1tp3-1AcPDjGg8i9TdoKsO48DNKnABAxr/view>

LA EDUCACIÓN ARTISTICA (Primera edición ed.). (P. U. France, Ed., & E. Planeta, Trad.) Mexico: Editorial Planeta Mexicana, S.A. trotti, E., & Magni, A. (1996). *Garabatos : el lenguaje secreto de los niños* (2 ed.). Malaga, España, ESPAÑA: SIRIO, S.A. Esquivias,

M. T. (31 de enero de 2004). *Revista Digital Universitaria*. Recuperado el 3 de enero de 2014, de <http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art4/art4.htm>.

INSTITUTO TALLER DE CREACIÓN, U. N. (2008). *Experiencia y Acontecimiento: reflexiones sobre educacion artistica* (Primera Edicion ed.). Bogota: Universidad Nacional de Colombia, Colombia: catalogacion en la publicacion Universidad Nacional de Colombia.

Jeimy Jutinico, C. O. (enero de 2011).

SISTEMA NACIONAL DE BIBLIOTECAS RAFAEL GARCIA HERREROS. Recuperado el 4 de octubre de 2013, de Desarrollo de la expresión y la creatividad por medio de la gráfica en niños de preescolar:

http://200.38.75.90:8983/F/FUG8B6T42N4FHHCKRDRNMJFY7XTVI1HN43E3TL5UUNMJNE1K7C-07445?func=find-b&request=desarrollo+de+la+expresion+grafica+y+la+creatividad&find_code=WRD&adjacent=N&x=0&y=0&filter_code_1=WLN&filter_request_1=&filter_code_2=WYR&filter_reque

JULIAO VARGAS, C. G. (2011). *EL ENFOQUE PRAXEOLÓGICO* (Primera Edición, Bogotá, Colombia, 2011 ed.). Bogota, D.C., Colombia, Colombia: Corporacion Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO.

Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1985). *Desarrollo de la Capacidad Creadora* (2 ed.). Kapelusz.

MUSICA Y EXPRESION CORPORAL: PROPUESTA DE BIENESTAR PARA EL ADULTO MAYOR EN LOS HOGARES GERIATRICOS NO ESTATALES DE LA LOCALIDAD 11 DE SUBA, SECTOR NIZA.

http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/bitstream/handle/10656/731/TEA_BaldionClavijoPaola_2011.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LA CREACIÓN ARTÍSTICA DESDE LAS CONCEPCIONES DE CUERPO A TRAVÉS DE LA IMAGEN REPRESENTADA EN UNA OBRA PROYECTO IRIS.

<http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/handle/10656/5926>

https://www.google.com.co/search?q=historia+del+barrio+engativa&espv=2&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwi3pcrTts_SAhXJi1QKHR-OA7oQ_AUIBigB&biw=1093&bih=530&dpr=1.25#imgrc=Vm3fIq00wl_nJM:

<http://castellano804.blogspot.es/1237142040/localidad-de-engativa/>

PROGRAMACIÓN EDUCATIVA PARA ESCOLARES CON SÍNDROME DE DOWN

<http://www.down21materialdidactico.org/libroEmilioRuiz/libroemilioruiz.pdf>

9 ANEXOS

9.1 Diarios de campo

 	
<p>CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS FACULTAD DE EDUCACIÓN LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES COMO APORTE DE APRENDIZAJE EN POBLACIÓN DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN DESDE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA. DIARIO DE CAMPO NO 1</p>	
Lugar: CDC Santa Helenita	
Sesión N°: 1	Fecha: 24-11-17
Participantes: Carmen, Fabio, Manuel, Camila, Sara	Hora: 1 pm- 2pm
Observador: Tania Ortiz	Edades: 5-8 años
<p>Inicio de la sesión: Los participantes estaban muy ansiosos frente a la clase, antes de comenzar muchos de ellos habían traído algunos de los dibujos que realizaban en el tiempo libre y los compartieron. Al comenzar a describir la actividad se mostraron dispuestos y procedieron a realizar la actividad.</p>	
<p>Desarrollo de la creatividad: Se realizó las parejas para la actividad, durante el transcurso de la actividad en un comenzó no habían preguntas, pero cuando el primero llamo al profesor para pedirle ayuda, de inmediatamente todos de igual manera lo hicieron, frases como <i>¡no entiendo!</i> <i>¡No puedo!</i> <i>¡Se me dificulta!</i> <i>¡Profe me ayudas!</i> Se oyeron en ese instante. Tras la intervención del profesor respecto a las dudas de los participantes el ambiente de la clase se tornó con más confianza que al inicio y ya se podía observar el compañerismo que género la actividad.</p>	
<p>Final de la sesión: Al ir terminando la actividad muchos de los participantes se mostraron a gusto con el resultado de sus trabajos, frases como <i>¡yo soy un dibujante!</i> <i>¡Me gusta mi trabajo!</i> <i>¡Estoy feliz!</i> Eran frecuentes en ese momento de finalizar la sesión. Al mismo tiempo compartían sus trabajos con los acompañantes que los esperaban.</p>	
<p>Observaciones: Como primera sesión se puede determinar que algunos de los participantes se les dificulta el coger un lápiz y tienden a la frustración inmediata. Otros de los participantes muestran que frecuentemente dibujan y eso se observó durante la actividad. Es pertinente tener diversos medios de expresión gráficos que faciliten al trabajo de las actividades con los participantes que se les dificulta el coger un lápiz.</p>	



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME
DE DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA..
DIARIO DE CAMPO NO 2

Lugar: CDC Santa Helenita	
Sesión N°: 2	Fecha: 27-11-17
Participantes: Carmen, Fabio, Manuel, Camila, Sara	Hora: 1 pm- 2pm
Observador: Tania Ortiz	Edades: 5-8 años
<p>Inicio de la sesión: Al explicar lo que se iba a realizar en la clase los participantes se mostraron muy felices al saber que iban a pintar. Antes de dar inicio se dieron unas pautas para poder pintar y frases como las siguientes comenzaron a surgir en la clase <i>¡que colores, les gustaba!</i></p>	
<p>Desarrollo de la creatividad: Al iniciar preguntando sobre personajes animados, los participantes comenzaron a expresar a gritos sus personajes favoritos. Entonces se dio inicio con el reconocimiento de los colores primarios y secundarios para quienes no sabían, diálogos como el siguiente hubieron en ese momento: Profesor: <i>¿el cielo de qué color es?</i> Participantes: <i>¡azul! Gritando</i> Profesor: <i>¿el sol de qué color es?</i> Participantes: <i>¡amarillo! gritando</i> Seguido a esto se procedió a que cada uno representase a su personaje favorito y que utilizara los colores que más le gustaban para pintarlo.</p>	
<p>Final de la sesión: A medida que iban terminando de pintar, se dio la posibilidad de que los que ya habían acabado pudieran realizar una pintura libre y de lo que se observó resultado más gratificante para los participantes crear algo por si solos. Frases como estas eran frecuentes en ese momento <i>¡voy a pintar una flores! ¡Voy a regalar mi pintura a alguien!</i></p>	
<p>Observaciones: Es importante hacer que la experiencia con la pintura se para los participantes y no para el profesor, el dejar experimentar los diversos materiales artísticos a los participantes creó un ambiente de libertad mientras disfrutaban pintando.</p>	



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES COMO
APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN
A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA..
DIARIO DE CAMPO NO 3

Lugar: CDC Santa Helenita

Sesión N°: 3

Fecha: 28-11-17

Participantes: Carmen, Fabio, Manuel, Camila, Sara

Hora: 1 pm- 2pm

Observador: Tania Ortiz

Edades: 5-8 años

Inicio de la sesión: El trabajo con la danza llamo mucho la atención a los participantes pues la mayoría de ellos no habían tenido un contacto con ella. Al mostrar unos pasos y la diversidad de elementos que se pueden crear a partir de esta, los participantes comenzaron a hacer diferentes pasos.

Desarrollo de la creatividad: Ya en la actividad central de crear un video se pudo observar que a la mayoría de los participantes se les facilito los pasosa y dentro del dialogo que se generaba mientras creaban su figura era como lo siguiente *jeste se parece al tuyo profe!*

Final de la sesión: Al terminar la creación del video, la siguiente parte dentro de la actividad era crear una historia narrado por cada participante donde involucrara su paso. La profesora dio inicio contando una historia para dar el ejemplo de cómo lo debían hacer los participantes y a medida que cada uno compartía su paso, es impresionante como ellos se escuchaban poniendo demasiada atención a sus compañeros, al final cada uno salió con un nuevo paso aprendido.

Observaciones:

Utilizar medios como la música para desarrollar la imaginación y la creatividad a la hora de contar historias, en esta ocasión fue muy gratificante y se vio reflejado en la actitud de cada participante al momento de realizar la actividad propuesta.



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE
DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA..
DIARIO DE CAMPO NO 4

Lugar: CDC Santa Helenita	
Sesión N°: 4	Fecha: 29-11-17
Participantes: Carmen, Fabio, Manuel, Camila, Sara	Hora: 1 pm- 2pm
Observador: Tania Ortiz	Edades: 5-8 años
<p>Inicio de la sesión: Los participantes sabían que la actividad de la sesión de hoy se realizaría en el parque y esto los puso muy felices. Expresiones como <i>¡si el parque! ¡Vamos a jugar! ¡mi papa me trae al parque siempre!</i> Eran frecuentes en ese momento. El ubicar a los participantes e instrumentos en una zona del parque fue un poco complejo al comienzo porque estaban muy dispersos por que habían muchas cosas que les atraía como los demás niños, personas, perros, el viento etc</p>	
<p>Desarrollo de la creatividad: Para empezar la actividad la profesora pidió el favor de que cada participante fuera por un instrumento que le llamara atención y mediatamente cada uno salió, algunos se querían ir demasiado lejos del lugar donde estaban los demás y se procedió traerlos de inmediato. Al momento de realizar la banda sonora sin dudarlos todos empezaron a usarlos como creyeron entonces después con cada uno se les explico su uso, para hacer una buena banda y así intentaron usarlo correctamente.</p>	
<p>Final de la sesión: Después de ese ejercicio los participantes comenzaron a cantar canciones y a reírse juntos con palabras y chistes de los profes y algunos de ellos, ¡el ambiente era de alegría! Ya de regreso al salón del centro, todos decían <i>¡hacían caras de no querer entrar!</i> después de esto se dio paso a colorear el instrumento que más les gustara.</p>	
<p>Observaciones: Salir de las cuatro paredes que encierran un aula de clase permitió generar una nueva experiencia que fue gratificante para los participantes porque muchos de ellos expresaron su gusto por la actividad y esto se reflejó en su representación.</p>	



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE
DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.
DIARIO DE CAMPO NO 5

Lugar: CDC Santa Helenita

Sesión N°: 6

Fecha: 30-11-17

Participantes: Carmen, Fabio, Manuel, Camila, Sara

Hora: 1 pm- 2pm

Observador: Tania Ortiz

Edades: 5-8 años

Inicio de la sesión: El trabajo con plastilina llamo mucho la atención a los participantes pues la mayoría de ellos no habían tenido un contacto con ella. Al mostrar un animal en plastilina y la diversidad de elementos que se pueden crear a partir de ella, los participantes comenzaron a decir frases como las siguientes *¡yo quiero hacer un perro! ¡Yo quiero aprender con la plastilina! ¡Me gusta la plasti!*

Desarrollo de la creatividad: Ya en la actividad central de crear un animal en plastilina se pudo observar que a la mayoría de los participantes se les facilito utilizar la plastilina y dentro del dialogo que se generaba mientras creaban su figura era como lo siguiente *¡este se parece a uno de verdad! ¡Yo quiero hacer el mío de color rojo, morado, azul!*

Final de la sesión: Al terminar la creación del modelo en plastilina, la siguiente parte dentro de la actividad era crear una historia narrado por cada participante donde involucrara a su diseño de plastilina. El profesor dio inicio contando una historia para dar el ejemplo de cómo lo debían hacer los participantes y a medida que cada uno compartía su historia, es impresionante como ellos se escuchaban poniendo demasiada atención a las historias inventadas por sus compañeros, al final cada uno salió con una nueva historia que contar.

Observaciones: Utilizar medios como la plastilina para desarrollar la imaginación y la creatividad a la hora de contar historias, en esta ocasión fue muy gratificante y se vio reflejado en la actitud de cada participante al momento de realizar la actividad propuesta

**PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES COMO
 APOORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN A
 TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.**

Investigadora Principal

Tania Ortiz Mora

ENCUENTRO 1

¿QUE SENTISTE?

Lugar: CDC Santa Helenita

Población: Niños y Niñas con Síndrome de Down.

Grupo: Niños de 5 a 8 años

Objetivo: lograr un acercamiento grupal por medio del reconocimiento del nombre de cada uno de sus compañeros y estimular a cada niño que exprese lo que siente gesticulando sus emociones por medio de la música; además de reconocer cada una de las emociones tales como alegría, tristeza, nostalgia, amor entre otras.

Actividad: Nuestras emociones

Tema: Expresión libre

Duración 1 hora
música,

Recursos: Hojas, colores, computador,

Carpetas.

Descripción de la Actividad:

Primer Momento, calentamiento

Por medio de música relajante se hará un estiramiento desde la cabeza, pasando por los hombros, codos, manos, cadera, rodillas y terminando por los pies. (Duracion-15 minutos).

Segundo Momento, Actividad

Se armaran parejas; para realizar la actividad del espejo, donde cada niño por medio de la música que se les pondrá; expresara cómo se siente con los que escucha, usando solamente gestos con su cara, y así sucesivamente irán cambiando de pareja, cada vez que se cambie cada canción. Esto para observar que tan expresivo es cada niño(a) (Duración-25 minutos)

Tercer Momento; Evaluación.

Se realizara un momento de evaluación donde a cada niño se le pasara una hoja blanca y colores para que en ella plasme por medio de una imagen lo que sintió. (Duracion-10 minutos).

Mi carpeta, Momento Final.

Cada niño será llamado para buscar su carpeta; así guardara su trabajo realizado en la sesión.

Esto para que ellos tengan sentido de pertenencia y también como evidencia para el

**PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
 COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME
 DE DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.**

Investigadora Principal
 Tania Ortiz Mora
 ENCUENTRO 2

LA PALA DEL ARTISTA

Lugar: CDC Santa Helenita

Población: Niños y Niñas con Síndrome de Down.

Grupo: Niños(a) de 5 a 8 años

Objetivo: fortalecer la motricidad fina de los niños (as) por medio de la pintura, y reforzar los conceptos de colores primarios.

Actividad: Taller de pintura

Tema: Colores primarios.

Duración 1 hora

Recursos: Hojas, temperas, carpetas, imagen

Descripción de la Actividad:

Primer Momento, Calentamiento 15 minutos

Se empezara estirando las partes del cuerpo mientras se dan vueltas al salón donde se está ubicado.

Segundo Momento 20 minutos

A cada niño se les pasara las temperas de colores primarios (Amarillo, Azul y Rojo), y una hoja blanca dividida en 3 partes para que en ella usen la pintura siguiendo las instrucciones del sitio donde deben pintar con cada color, teniendo como pincel las huellas de sus dedos sin dejar espacios en blanco.

Evaluación. 15 minutos

En un tablero pegaran en línea recta trozos de hojas del color que la docente le indique.

Momento Final.

Cada niño será llamado para buscar su carpeta; así guardara su trabajo realizado en la sesión. Esto para que ellos tengan pertenencia de lo que les pertenece y también como evidencia para el trabajo
 trabajo. (Duración-10 minutos)



**PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME
DE DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.**

Investigadora Principal

Tania Ortiz Mora

ENCUENTRO 3

TU INSTRUMENTO FAVORITO

Lugar: CDC Santa Helenita

Población: Niños y Niñas con Síndrome de Down.

Grupo: Niños(a) de 5 a 8 años

Objetivo: Conocer los diferentes instrumentos musicales colombianos.

Actividad: Taller musical

Tema: Instrumentos

Duración 1 hora

Recursos: Cinta, tijeras.

Computador, sonidos, imágenes, papel

Descripción de la Actividad:

Primer Momento, Calentamiento 15 minutos

Se iniciara cantando 4 canciones diferentes que más les guste; y acorde con la melodía iremos haciendo sonidos similares con las partes de nuestro cuerpo como (La cabeza, las manos y los pies). (Duracion-15 minutos).

Segundo Momento, Actividad

La docente por medio de imágenes les mostrara diferentes instrumentos Colombianos (Las maracas, El tiple, y el tambor) explicándoles; de que región es, de que materiales está hecho y cuál es el sonido representativo, después ellos escogerán cuál de los instrumentos les gusto más y así lo plasmará en un mural donde todos podremos nuestro instrumento y así mismo decorándolo con diferentes materiales para llevar acabo un buen trabajo en equipo (Duracion-35 minutos).

Evaluación.

Por medio de un video cada niño nos contarán que fue lo que más les gusto de esta actividad, (Duracion-10 minutos).

**PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES
 COMO APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME
 DE DOWN A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.**

Investigadora Principal

Tania Ortiz Mora

ENCUENTRO 4

SABORES

Lugar: CDC Santa Helenita

Población: Niños y Niñas con Síndrome de Down.

Grupo: Niños y niñas de 5 a 8 años

Objetivo: Conocer y reconocer algunas frutas y hortalizas colombianas, su origen, sabor, y forma además de identificar el sabor que más les gusta.

Actividad: Comida típica colombiana

Tema: Sabores.

Duración 1 hora

Recursos: Uvas, Manzana, Tomate, papa
 Tazas Colores, guías, carpetas aros, sillas,
 Lazos.

Descripción de la Actividad:

Primer Momento, Calentamiento

Se realizaran diferentes circuitos distribuidos en el salón, con aros, sillas y lazos y los niños haciendo fila y esperando respetuosamente su turno harán cada secuencia fortaleciendo cada parte de su cuerpo. (Duracion-15 minutos).

Segundo Momento Actividad.

Se les llevara diferentes tipos de hortalizas y frutas (Uvas, Manzana, Tomate, Papa etc.) esto para explicarles de que región son y cómo es la siembra de cada una de ellas, después con esto ellos contarán cual es la comida que más les gusta y ¿por qué?. (Duracion-20 minutos).

Evaluación:

Se les pasara una guía con las imágenes de la comida que vieron anteriormente y pintarán del mismo color solamente la hortaliza y fruta que más les gusto. (Duracion-10 minutos).

Momento Final-Mi carpeta

Cada niño será llamado para buscar su carpeta; así guardara su trabajo realizado en la sesión. Esto para que ellos tengan pertenencia de lo que les pertenece y también como evidencia para el trabajo.

**PROPUESTA PEDAGÓGICA DESDE LAS INTELIGENCIAS MÚLTIPLES COMO
 APORTE AL APRENDIZAJE EN CINCO DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN A
 TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA.**

Investigadora Principal

Tania Ortiz Mora

ENCUENTRO 5

TU ANIMAL FAVORITO

Lugar: CDC Santa Helenita

Población: Niños y Niñas con Síndrome de Down.

Grupo: Niños y niñas de 5 a 8 años.

Objetivo: Conocer y reconocer algunos animales colombianos y su preferencia por alguno de ellos.

Actividad: ¿Que animal soy

Tema: Animales

Duración 1 hora

Recursos: Computador, imágenes, hojas, colores, Carpeta. Velas, inciensos

Descripción de la Actividad:

Primer Momento, Calentamiento

Se realizara un calentamiento por todo el espacio del salón descalzos; usando inciensos, velas y escuchando música clásica, trabajando todas las partes del cuerpo calmadamente con movimientos sencillos. (Duracion-15 minutos)

Segundo Momento. Actividad

Se les mostrara un video de animales con su respectivo sonido, pero en especial los que habitan en Colombia, con esto ellos escogerán el que más le gusta y nos socializaran en mesa redonda porque lo escogieron y representaran su sonido. (Duracion-20 minutos).

Evaluación.15 minutos

Los niños(a) representaran en una hoja en blanco que la docente les dará el animal que anteriormente escogieron, decorándolo con colores; esto para anexar a la carpeta (Duracion-15 minutos).

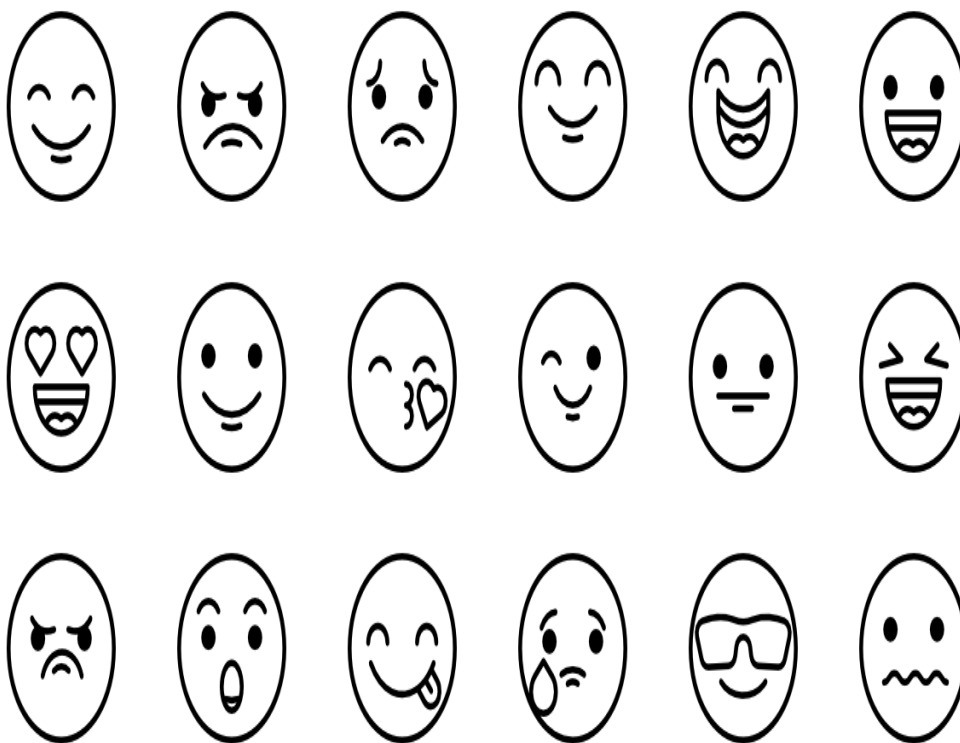
Momento Fina-mi carpeta. Cada niño será llamado para buscar su carpeta; así guardara su trabajo realizado en la sesión. Esto para que ellos tengan pertenencia de lo que les pertenece y también como evidencia para el trabajo.

GUIA 1

Que Sentiste

Nombre _____ Edad _____

Colorear con crayola la imagen con la que te sentiste identificado en la actividad.

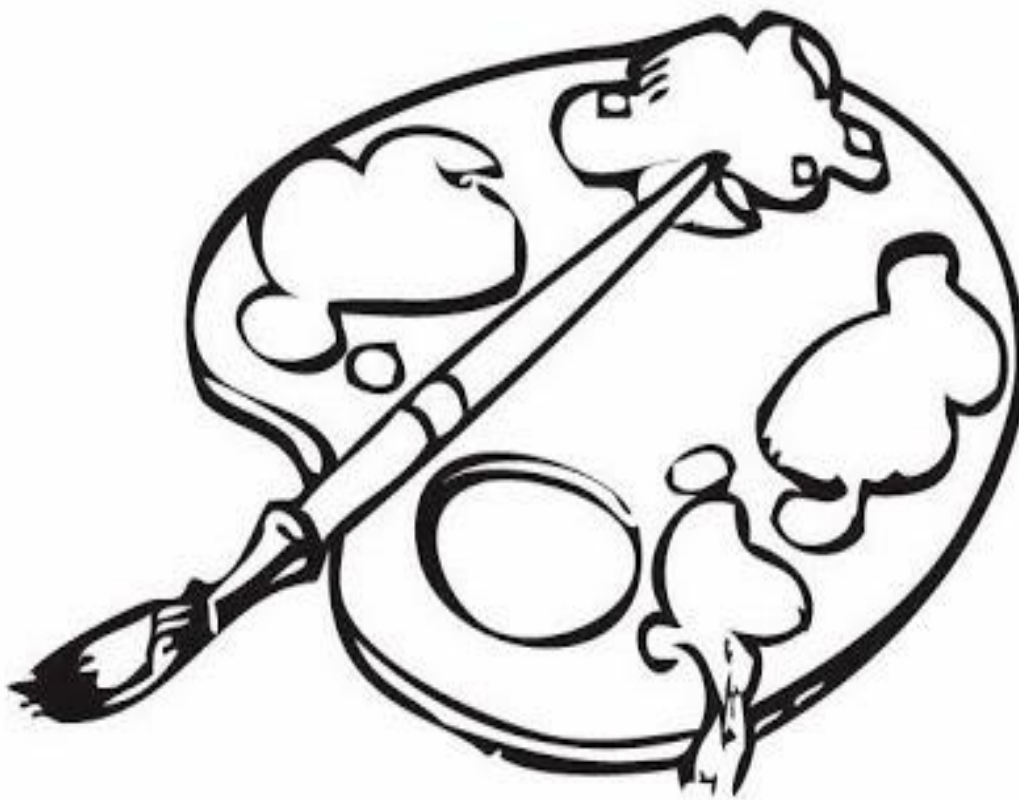


GUIA 3

La pala del artista

Nombre _____ Edad _____

Colorear con tempera, usando los colores de nuestra bandera colombiana (primarios) la paleta artística.



GUIA 5

Sabores

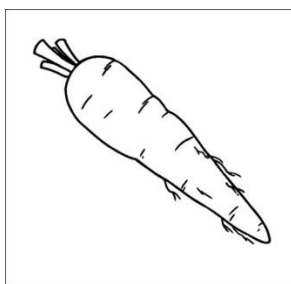
Nombre _____ Edad _____

Colorear con crayola la imagen de la comida que más te gusto.

PAPA



ZANAHORIA



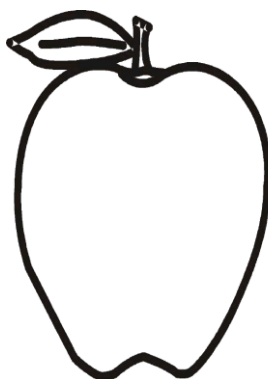
TOMATE



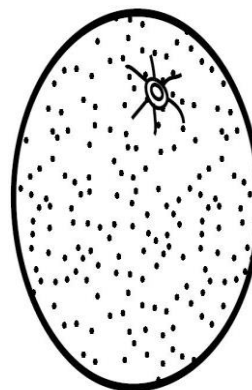
UVAS



MANZANA



NARANJA



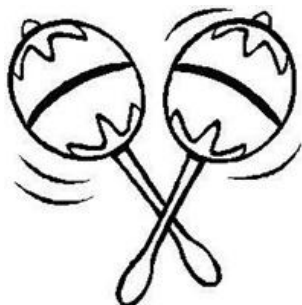
GUIA 4

Tu instrumento favorito

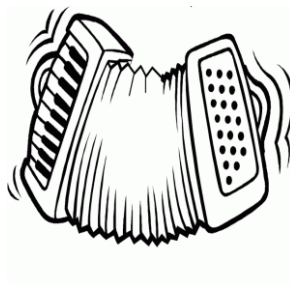
Nombre _____ Edad _____

Colorear con crayola la imagen del instrumento que más te halla llamado la a tención

MARACAS



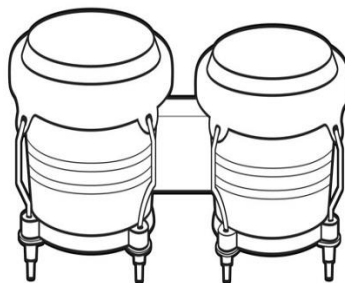
CORDEON



TAMBOR



TIMBALES



GUIA 2

Animal favorito

Nombre _____ Edad _____

Colorear con crayola la imagen de tu animal favorito.

