

**VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA EXPERIENCIA ESTÈTICA COMO
ESTRATEGIA PEDAGÒGICA PARA LA FORMACIÓN MUSICAL DE PERSONAS
CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) SINDROME DE ASPERGER.**

Sócrates Andrés Bustos Durán



Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB

Facultad de Educación

Maestría en educación

Bucaramanga

2019

**VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA EXPERIENCIA ESTÈTICA COMO
ESTRATEGIA PEDAGÒGICA PARA LA FORMACIÓN MUSICAL DE PERSONAS
CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA) SINDROME DE ASPERGER.**

Sócrates Andrés Bustos Durán

Proyecto de grado para optar al título de Magister en Educación

Director

Dr. Alhim Adonái Vera Silva

Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Bucaramanga

Dedicatoria

Dedico los resultados y la conclusión de esta etapa tan bonita de investigación educativa a nivel de maestría, a mi esposa, mi padre y mi suegra, mis seres queridos que desde el primer momento que decidí emprender este camino me brindaron el apoyo incondicional y en el transcurrir del tiempo entendieron mis días de traspasado, horas de dedicación.

A mi nuevo amor, mi hijo Salomón, quien llegó en el momento exacto para darme las fuerzas necesarias para culminar esta etapa, llenándome de amor y gusto por la vida, por el todo fue más fácil y bonito. Lo amo hijo.

Agradecimiento

A Dios por permitirme vivir esta etapa en mi vida en el momento exacto y correcto para mi crecimiento profesional y personal.

A mis estudiantes, grandes personas con síndrome de Asperger, por mostrarme que todo es posible y que la vida es hermosa cuando nos damos la oportunidad de aprender de las experiencias estéticas.

A mi director de grado el Doctor Alhim Vera Silva, quien me acompañó como verdadero maestro, orientándome y dándome luz para tomar mis propias decisiones que me hicieron creer y reconocer mis capacidades para investigar en la educación.

A mis compañeros de maestría, profesionales que aportaron significativamente en mí, compartiendo gratos recuerdos de estudio y amor por la educación.

2019

Tabla de contenido

	Pág.
Resumen.....	14
Introducción	15
1. Planteamiento del problema.....	18
1.1 Descripción del problema de investigación.....	18
1.2 Antecedentes.....	20
1.2.1 Antecedentes regionales.....	20
1.2.2 Antecedentes nacionales.	21
1.2.3 Antecedentes internacionales	22
1.3 Limitaciones y delimitaciones	25
1.3.1 Limitaciones	25
1.3.2 Delimitaciones.....	25
1.4. Objetivos de la investigación.....	27
1.4.1 Objetivo general	27
1.4.2 Objetivos específicos	27
1.5. Justificación de la investigación.....	28
1.5.1 Manejo de constructos.....	31

2. Marco referencial	33
2.1 Marco contextual	33
2.1.1 Características de la Institución donde se desarrollará la propuesta investigativa..	35
2.2 Marco teórico.....	38
2.2.1 Revisión de la literatura.	38
2.2.1.2 Fundamentos de educación musical.....	40
2.2.1.3 El arte como experiencia estética.	46
2.2.1.4. El trastorno del espectro autista y síndrome asperger.	49
2.2.1.5 Síndrome de asperger.	51
2.2.1.6 Estrategias de intervención educativa de personas con trastorno del espectro autista (TEA).....	54
2.2.1.7 El carácter formativo de la experiencia estética.....	55
2.2.1.8 La ambientación pedagógica.....	58
2.3 Marco conceptual	60
2.3.1 El ritmo.....	61
2.3.1.1 Cualidades del ritmo.	62
2.3.2 La melodía.....	64
2.3.3 La experiencia.	65
2.3.4 La experiencia estética.	66
2.3.5 La estética.....	68

2.3.6 El arte	69
2.3.7 La ambientación pedagógica.....	70
2.4 Marco legal.....	71
2.4.1 Declaración internacional de los derechos humanos.	71
2.4.2 Leyes nacionales cobijadas por normas internacionales.	72
2.4.3 Normas de educación Inclusiva a nivel nacional.	74
3. Diseño metodológico	76
3.1 Tipo de investigación	78
3.2 Técnicas e instrumentos:	80
3.2.1 La preparación al campo y la entrada al mismo.....	81
3.2.2 Recogida de información y de datos	82
3.3 Categorías de análisis	85
3.3.1 La receptividad de la experiencia estética, mediada por la ambientación pedagógica.	85
3.3.2 Dominio de conceptos del lenguaje musical.	86
3.4 Población	87
3.5 Muestra.....	88
3.6 La propuesta de intervención pedagógica	91
4. Análisis y resultados	99
4.1 Presentación de resultados según objetivos planteados.....	105

4.1.1 Caracterización de la muestra poblacional.....	105
4.1.2 Diseño de la intervención pedagógica (experiencias estéticas musicales).....	117
4.1.3 Aplicación de pretest sobre conocimiento de conceptos del lenguaje musical.....	123
4.1.4 La implementación de las experiencias estéticas.....	127
4.1.5 Contextualización.....	127
4.1.6 La Ambientación Pedagógica.....	128
4.2 Triangulación de resultados según categorías.....	131
4.2.1 Resultados categoría I.....	132
4.2.2 Resultados categoría II.....	147
4.2.3 Aplicación de pos-test sobre conocimiento de conceptos del lenguaje musical..	163
4.2.3.1 Comparación de los porcentajes de obtenidos en pretest y postest.....	167
5. Conclusiones.....	171
5.1 Conclusiones.....	171
5.2 Recomendaciones.....	174
5.3 Limitaciones.....	175
6 Referencias bibliográficas.....	177
Referencias.....	177
Apéndices.....	181
Apéndice A. Diagnóstico, características y particularidades clínicas del trastorno del espectro autista, y el Síndrome Asperger.....	181

Apéndice B. Normatividad en la educación de personas con discapacidad.....	184
Ley 1346 de 2009	184
Ley estatutaria 1618 de 2013.....	188
Apéndice C. La propuesta pedagógica.....	190
Apéndice D. Consentimientos informados	202
Apéndice E. Caracterización pedagógicas de los estudiantes	206
Apéndice F. Formatos pretest y pos test	217
Apéndice G. Formato diario de campo	221

Lista de figuras

	Pág.
<i>Figura 1. Taller De Música Incluirte.....</i>	36
<i>Figura 2. Salón De Música INCLUARTE.</i>	36
<i>Figura 3. Diagrama de acciones investigativas.....</i>	77
<i>Figura 4. Ruta de la estrategia pedagógica</i>	94
<i>Figura 5. Caracterización De Estudiantes.</i>	116
<i>Figura 6. Aplicación de pretest.</i>	126
<i>Figura 7. Planos de Trasformación de espacios.</i>	129
<i>Figura 8. Ambientación pedagógica del espacio.</i>	130
<i>Figura 9, Evidencia Fotográficas según triangulación</i>	146
<i>Figura 10. Evidencia Fotográficas II según triangulación</i>	163
<i>Figura 11. Partitura de obra musical creada en colectivo.....</i>	170
<i>Figura 12. Consentimiento Informado institución.....</i>	205
<i>Figura 13. Pretest y postest</i>	221
<i>Figura 14. Formato diario de campo</i>	222

Lista de tablas

	Pág.
<i>Tabla 1. Lista de participantes en la investigación.</i>	90
<i>Tabla 2. Cronograma de actividades de la propuesta.</i>	91
<i>Tabla 3. Cronograma de talleres.</i>	96
<i>Tabla 4. Aspectos comunes de caracterización poblacional.</i>	106
<i>Tabla 5. Triangulación de aspectos comunes de caracterización con fundamentos teóricos del trastorno del espectro autista (TEA) síndrome asperger.</i>	110
<i>Tabla 6. triangulación para el diseño de las experiencias estético musicales.</i>	118
<i>Tabla 7. Tabulación de la aplicación del pretest.</i>	123
<i>Tabla 8. Triangulación entre la categoría I, hallazgos y teoría.</i>	132
<i>Tabla 9. Triangulación entre la categoría II, hallazgos y teoría</i>	147
<i>Tabla 10. Tabulación de postest, para evaluar conceptos.</i>	164
<i>Tabla 11. Porcentaje de dominio de conceptos según cotejo entre pretest y postest.</i>	167
<i>Tabla 12. Consentimiento informado estudiantes</i>	202

Lista de graficas

Grafica 1. Resultados pres test125

Grafica 2. Pos test para identificar dominio de conceptos 165

Lista de Apéndices

	Pág.
Apéndices	181
Apéndice A. Diagnóstico, características y particularidades clínicas del trastorno del espectro autista, y el Síndrome Asperger	181
Apéndice B. Normatividad en la educación de personas con discapacidad.....	184
Apéndice C. La propuesta pedagógica.....	190
Apéndice D. Consentimientos informados	202
Apéndice E. Caracterización pedagógicas de los estudiantes	206
Apéndice F. Formatos pretest y pos test	217
Apéndice G. Formato diario de campo	221
Apéndice G. Currículo vitae.	223

Resumen

El presente trabajo de investigación se centra en abordar las dificultades y limitaciones que enfrenta la población de personas con trastorno del espectro autista (TEA), trastorno de asperger al querer hacer parte de un proceso de formación musical, donde se le reconozca sus formas de participación social, teniendo en cuenta que estas personas generalmente son solo vistas desde la mirada clínica, que advierte sobre los déficits de comunicación e interacción social. Con esta realidad presente, se plantea el interrogante ¿Cómo fortalecer los procesos de formación musical de las personas con trastorno de espectro autista TEA, trastorno de asperger?, el cual determina el propósito fundamental de la investigación, de implementar la experiencia estética como estrategia pedagógica, mediante un proceso secuencial de acciones de caracterización, diseño, implementación, evaluación y muestra, acciones que se realizan según el diseño metodológico, basado en un enfoque cualitativo, tipo investigación acción, con instrumentos de caracterización (entrevista semiestructurada), pre test y posttest, y la observación participante para la recolecta de datos relevantes, que mediante la triangulación como técnica de análisis, verifica tendencias que son contrastadas con los aspectos teóricos y los objetivos, para evidenciar resultados cualitativos, como la excelente receptividad de las experiencias estéticas, dominio de conceptos musicales y creación de obra musical colectiva como ejercicio de comunicación, corroborando que la experiencia estética como estrategia pedagógica, es un enfoque de educación musical inclusiva para las personas con trastorno de asperger que incide positivamente en el goce, la participación, la expresión y la comunicación, de una mejor manera de la que pudiesen alcanzar cuando participan en el método de educación musical clásico.

Introducción

Este trabajo de investigación busca demostrar la incidencia que tiene la experiencia estética como estrategia pedagógica para la educación musical en las personas con trastorno de asperger, a través de la implementación de diferentes talleres para desarrollar las competencias musicales. Fundamentado en la corriente teórica de John Dewey 1980, quien concibe en su libro (El arte como experiencia estética) “...que todo arte surge como producto de la interacción entre el organismo vivo y su medio, en una constante reorganización de las energías, las acciones y los materiales” (pág. XIV) y concibe el concepto de estética como aspecto clave para la intervención pedagógica, Dewey (2008) afirma que, “la estética se encuentra al interior del individuo, en la mente.” (pág. XIV)

La educación musical goza de diversas metodologías de formación, gracias a los aportes de diferentes autores, algunos reconocidos por la influencia de sus métodos, tales como; el método Dalcroze, Método orff, Método Suzuki, Método Kodaly, etc. los cuales fundamentan la iniciación musical, como el desarrollo de las competencias musicales en procesos de formación.

Estos métodos convergen en la concepción de importancia que se les da a cuatro competencias musicales, como esenciales para la formación musical de los estudiantes, los cuales se pueden definir como: 1. capacidad de lectura y escritura del lenguaje musical, 2. capacidad de la discriminación auditiva del lenguaje musical, 3. capacidad de la creación y composición a través del lenguaje musical, y 4. la capacidad de la interpretación musical. Por lo tanto, la formación e iniciación musical se define como la metodología que busca desarrollar la capacidad de leer, crear e interpretar una obra musical, ya sea de manera grupal e individual.

Históricamente la educación musical, en los conservatorios e instituciones de educación musical, se han basado comúnmente en una metodología, regida por la disciplina, la técnica y la constancia para lograr crear una obra musical. Esta es tal vez la estrategia pedagógica formación musical más utilizada, y que ha dado resultados a la hora de realizar muestras de procesos de formación. Es en estas muestras donde se expone como resultado y logro alcanzado, un grupo de estudiantes ensamblados grupalmente e interpretando obras, demostrando el dominio de las competencias esenciales en la musical.

No obstante, es común también ver estudiantes frustrados por no responder a una única metodología utilizada en los procesos de formación, en especial estudiantes con alguna limitación en la interacción y comunicación social, como lo es el caso de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger, ya que estas metodologías buscan tipificar una única forma de aprender, expresar, crear e interpretar. Sin dar la oportunidad de vivir experiencias significativas que atiendan otro estilo de aprendizaje, diferente a los utilizados en los métodos clásicos de educación musical, donde se enfatiza la técnica instrumental, la práctica y la capacidad mental de recordar conceptos que le permitan leer e interpretar una obra musical. Dejando de lado la oportunidad al estudiante en formación de comunicar y expresar su estética en la música.

Dewey (2008) define la experiencia estética como: “un funcionamiento estético en la medida en que conlleva su propia cualidad individualizante y su autosuficiencia, basada en poder contar con un patrón y una estructura específica que se dan bajo una determinada relación.” (pág. XIV).

Partiendo de esta premisa, se plantea como propuesta de investigación-acción, el diseño e implementación de experiencias estéticas musicales basadas en la naturaleza de las personas con trastorno del espectro autista TEA, que permitan el desarrollo de las competencias esenciales en la música, referenciadas en párrafos anteriores, e igualmente desarrollen un sentido estético único de la música; demostrando la importancia de la formación musical desde el desarrollo del sentido estético de la música. Sobre el particular, afirma: Adorno, (2009).

La finalidad de la pedagogía musical consiste en potenciar las capacidades de los estudiantes de manera que aprendan a entender el lenguaje de la música y las obras más relevantes, mediante la experiencia completa de las obras y no por medio de una práctica musical autosuficiente y a la vez ciega.... (pág. 109).

Lo que corrobora que abordar el desarrollo de las competencias musicales en las personas con trastorno del espectro autista (TEA), fundamentado en la experiencia estética musical, es el camino, no solo para lograr potenciar el aprendizaje del lenguaje musical, sino para enriquecer las formas expresivas, comunicativas y creativas de estas personas.

1. Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema de investigación

En el desarrollo de procesos de educación artística y formación musical suelen verse exposiciones e interpretaciones de obras ya sean folclóricas, académicas, de algún género determinado, o ejercicios de estudios, que resaltan las capacidades de los seres humanos, como personas integras capaces de transmitir sensaciones y emociones que llegan a los oyentes, causando un impacto y contemplación de lo bello y lo estético.

En cuanto a procesos de formación musical, a través de la historia han existido los conservatorios¹ y escuelas de música, como instituciones donde se forma a los estudiantes para que adquieran las competencias musicales, que les permita interpretar y crear obras de arte, mediante la implementación de métodos teóricos y prácticos, que han sido considerados como esenciales en la formación musical, siendo utilizados a través de los siglos, sin embargo pocas han sido las adaptaciones y modificaciones que se le han hecho a estos métodos, a través de la historia, los cuales siguen siendo desarrollados con la misma técnica y metodología de implementación, evidenciando algunas veces, que no se tiene en cuenta el contexto, las características de los estudiantes en formación, y como manera particular, no se reconoce del sentido estético musical de cada persona, lo cual en pedagogía de las artes es indispensable a la hora de formar una persona.

El no reconocimiento del contexto, las características de aprendizaje y el sentido estético de las personas en formación deja ver claramente que detrás de esas obras de arte y e

¹ Establecimiento, por lo general público, donde se enseña música y danza. <https://dle.rae.es>

interpretaciones, se viven procesos que algunas veces llegan a ser frustrantes para aquellos estudiantes que quieren formarse y desarrollar capacidades musicales, esto porque no logran adaptarse a la única metodología de enseñanza implementada en una escuela de música, encontrando prácticas pedagógicas negativas, que da un valor máximo a la técnica instrumentista, como único medio para desarrollar las competencias musicales.

En estos procesos algunos seres humanos se han podido adaptar y han logrado mejorar sus capacidades técnicas, pero también se conocen diversidad de experiencias de personas que no logran encontrarse con la oportunidad de expresar lo que sienten y lo viven en su interior, a través de su sentido estético musical.

Las personas que son diagnosticadas con el trastorno del espectro autista (TEA), síndrome de asperger, son en muchas ocasiones las personas que sufren lo anteriormente descrito; es preciso conocer que el síndrome de asperger en el (DMS-5) que es la referencia más actualizada sobre los criterios para definir diagnósticos. Ubica este síndrome como el primero de los cuatro síndromes del trastorno del espectro autista, e inicia dando una definición global describiéndolo de la siguiente manera:

Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos (pág. 105).

Esta tesis busca hacer visible y aportar soluciones a las necesidades que presentan las personas con este trastorno, quienes en procesos de formación musical, se enfrentan a etiquetas dadas por maestros y docentes encargados de programas de educación musical, como personas con déficit en el aprendizaje del lenguaje musical, debido a que el trastorno del espectro autista y síndrome asperger es visto como una discapacidad o déficit cognitivo, lo que directamente

produce en estas personas, barreras para fortalecer sus habilidades musicales y lograr la expresión y comunicación desde sus características de aprendizaje y sentido estético.

Lo descrito en los anteriores párrafos, contextualiza la situación problemática que aborda esta investigación y que quiere dejar como resultado a esta población una alternativa de formación musical, que además de reconocer sus deficiencias, también reconozca sus habilidades y competencias artísticas.

1.2 Antecedentes

Después de las consideraciones anteriores y partiendo de las evidencias en la región respecto al proceso de formación musical de personas asperger se hace necesario iniciar el proceso de investigación partiendo del estudio y análisis de los procesos donde participan estas personas, a través del reconocimiento e identificación de aquellas experiencias investigativas o formativas a nivel regional, nacional e internacional.

1.2.1 Antecedentes regionales.

Se encuentra la experiencia desarrollada en el taller de música INCLUARTE a través de un programa piloto que logró reunir un conjunto de estudiantes con diversidad de habilidades y discapacidades que lograron representar la creatividad musical a través de un ensamble de una obra musical, llamada dibujando mi mundo, logrando la participación plena de personas

diversas desde sus habilidades musicales, tanto en programas de televisión, como espacios de muestras culturales. (Tro, 2014)

Este proceso fue un resultado de investigación empírica, donde se logró como resultado el registro audiovisual de la participación de los estudiantes, quienes a través de experiencias significativas con el lenguaje musical, lograron al final del proceso, evidenciar un desarrollo de las competencias musicales, reconocimiento de la diversidad, reflexionando sobre la importancia de conocer diferentes puntos de vista del mundo, válidos en una creación musical, e interpretación de una obra. Por otra parte se logró como resultado, demostrar la motivación de los estudiantes por culminar en el proceso de formación,

Para la propuesta investigativa, este registro investigativo es de gran aporte, ya que permite conocer un proceso que evidencia que se puede conseguir un trabajo artístico sin importar las diversidades, y con la creación de metodologías pedagógicas que dan reconocimiento a las habilidades y destrezas de los estudiantes, como también la adecuación del entorno.

1.2.2 Antecedentes nacionales.

En el ámbito nacional se referencia el artículo de investigación llamado ritmo y orientación musical (Herrera, 2012), basado en el principio:

La música es parte integral de los seres humanos, el cuerpo es música, tiene incorporado el ritmo, la expresión corporal, la danza, la estética”, la percepción audio-motriz, la orquesta corporal, por ello es que somos cuerpos sonoros - tímbricos, sensibles, dotados de dimensiones física, emocional, mental, social, espiritual, etc. (Herrera, 2012, pág. 79).

El artículo no evidencia un trabajo con la población asperger, pero busca aportar bases a la pedagogía musical a través de una didáctica constructivista alternativa, que toma el ritmo como recurso natural expresivo y sonoro. Y permite una expresión estética de los participantes del proyecto de investigación.

1.2.3 Antecedentes internacionales

En el ámbito internacional la tesis para obtener la “mención musical”, desarrollada en la universidad de Valladolid España, se basó en la intervención musical en el aula, para atender las emociones en personas asperger y la influencia de la música en el proceso de aprendizaje en las personas asperger; esta labor investigativa se centra en describir la relación de los estilos de aprendizaje en las personas asperger con la música, y como atender principalmente a la mejora del reconocimiento y comprensión de las emociones. (López, 2015, pág. 6)

Por otra parte, en el ámbito internacional se resaltan experiencias desarrolladas en el III congreso mundial de los estilos de aprendizaje donde se destaca como antecedentes el desarrollo de experiencias estéticas musicales que buscaron representar la relación de la música con los estilos de aprendizaje; como resultados destacados de este congreso se resalta el escrito descriptivo del Prof. Dr. Luis Fernando Vélchez Martín de la Universidad Complutense de España al que llamó “Música y estilos de aprendizaje”. Donde realizó acotaciones de la relación de la música en el desarrollo del ser humano, y como un proceso de desarrollo de habilidades

musicales, conlleva a una formación integral del mismo. De lo destacado del resumen describe que las experiencias vividas en el concierto dirigido, que buscada orientar la escucha activa y el desarrollo perceptivo en el oyente, ha dejado una vivencia única que generó el nacimiento del sentido estético musical, en cuanto a la relación con el aprendizaje, se destacó la didáctica del concierto la cual buscó la identificación del estilo de aprendizaje de los oyentes de acuerdo a la tabla dinámica que comparaba los gustos por los estilos musicales con el estilo aprendizaje. Lo cual orientaba al oyente de escoger cual música generaría una mejor experiencia ya este se adecuaba al estilo del aprendizaje. (Vilches, 2018, pág. 98)

Cabe resaltar que la intención del profesor Prof. Dr. Luis Fernando Vílchez Martín de la Universidad Complutense, fue plantear un constructo de que la experiencia musical es algo inherente a la vida misma, y esta si observa y se analiza, se evidencia que puede generar aprendizaje. (Vilches, 2018, pág. 35).

Por otra parte, y como enriquecimiento para los antecedentes internacionales se referencia el artículo científico realizado en buenos aires argentina llamado “juego musical y trastornos del espectro autista” lo cual fue un ejercicio investigativo subsidiado por el proyecto UBAC y T P808 otorgado a la asociación argentina de padres autistas.

El estudio investigativo fue desarrollado a cargo de Mauricio Sebastián Martínez (2009) el cual tuvo por objetivo general, indagar las implicaciones que tiene el juego musical en niños con trastorno del espectro autista, (TEA).

Del estudio se resalta la definición de tres componentes como aspectos relevantes para la indagación del juego musical en los niños con autismo definidos así: 1. Nivel De Alteración, 2. Contexto social, 3. Concepción componencial del Juego Musical. (Martinez, 2009, pág. 5).

Del trabajo investigativo destaca la metodología de estudio para identificar la relación del juego musical, con el proceso de desarrollo de los niños con autismo, donde se consigue una caracterización de las habilidades y formas de relación de las personas con autismo con la música.

Los antecedentes aportan de manera importante para la construcción y viabilidad de la implementación de la estrategia pedagógica, la metodología y acciones de trabajo de campo, rescatando los resultados conseguidos en la formación de las competencias musicales y el desarrollo de las habilidades para el aprendizaje, lo cual direcciona el proceder de la investigación a fin de evidenciar la incidencia de la experiencias estéticas como estrategia pedagógica para la formación musical de personas con síndrome de asperger.

1.3 Limitaciones y delimitaciones

1.3.1 Limitaciones

Como limitación para llevar a cabo el proceso investigativo, se encuentra la necesidad de un espacio físico e idóneo en una institución educativa reconocida en el campo de la investigación, a fin de generar un mejor impacto en la convocatoria de la población, buscando transmitir la importancia de la apropiación y participación en el proceso.

Por otra parte, en el municipio ha aumentado el reconocimiento de procesos artísticos y apoyo con becas, no obstante la focalización va más dirigida hacia el apoyo de la creación de semilleros, bandas y presentaciones culturales, lo que evidencia la limitación y carencia en el apoyo a experiencias significativas en favor de la educación musical y desarrollo de la investigación pedagógica y didáctica,

Por último se hace referencia a una limitación al hecho de no existir evidencia del desarrollo de proyectos artísticos apoyados que estén mediados por la inclusión y específicamente el desarrollo de experiencias estéticas musicales, acorde a los estilos de aprendizaje de los estudiantes con síndrome de asperger.

1.3.2 Delimitaciones

Se plantea el desarrollo de la estrategia pedagógica en el taller de música INCLUARTE el cual es un antecedente al aportarnos el programa piloto desarrollado en la ciudad de

Bucaramanga en el año 2014, ya que este taller está interesado en seguir el proceso de investigación sobre la inclusión y la educación artística, y quiere apoyar este proceso de investigación y también ser un gran aliado para el desarrollo de las experiencias estéticas musicales, ya que en el momento el taller cuenta con instrumentos musicales, sistemas audiovisuales y material didáctico que enriquecen el desarrollo de las mismas.

Cabe resaltar que el taller está replanteando la ubicación de un nuevo espacio físico, para el año 2019 donde se puede llevar a cabo el mejoramiento de la acción pedagógica inclusiva a través del arte, y es allí donde se piensa llevar a cabo el proceso investigativo de esta tesis.

Teniendo en cuenta las delimitaciones y limitaciones nombradas, se buscará cumplir con el objetivo y atender la necesidad de formación musical de los estudiantes con trastorno del espectro autista, de síndrome asperger, aportando el registro de experiencias estético-musicales que permiten libremente la participación de estas personas, dando valor a sus capacidades artísticas y la expresión en el arte desde un sentido estético diverso.

1.4. Objetivos de la investigación

1.4.1 Objetivo general

Implementar la experiencia estética musical como estrategia pedagógica para la formación musical de las personas con trastorno del espectro autista, (TEA) síndrome de asperger en el municipio de Bucaramanga.

1.4.2 Objetivos específicos

- Caracterizar la población a intervenir a fin de identificar las características de aprendizaje y formas de participación en ambientes de aprendizaje.
- Diseñar un conjunto de experiencias estéticas musicales, basadas en las características particulares y de aprendizaje de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger.
- Implementar las experiencias estéticas en un tiempo determinado que dé cuenta de la participación de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger.
- Demostrar la incidencia de las experiencias estéticas musicales como estrategia para la formación musical de las personas asperger.
- Evaluar las experiencias estéticas musicales como estrategia para la formación musical de las personas asperger.

- Socializar, a través de muestra artística, los alcances técnicos conceptuales en los estudiantes, durante la realización de las experiencias estéticas desarrolladas en el trabajo de campo.

1.5. Justificación de la investigación

La labor docente es una apuesta que dan las personas que encuentran en el aprendizaje una satisfacción y motivación por compartir experiencias, mediante la constante comunicación con los demás seres humanos, mediante esta acción se pueden expresar gustos, sentimientos, pensamientos y recuerdos cargados de éxito, fracaso, frustración, motivación, solidaridad. Convirtiéndola en una práctica pedagógica significativa que logra dejar en las demás personas el gusto por el aprendizaje y el desarrollo de habilidades que le permitan crecer de forma intelectual en la sociedad del conocimiento.

Dentro de esta labor pedagógica, es de vital importancia aportar a la investigación de metodologías de enseñanza y aprendizaje, como el camino para enriquecer los enfoques pedagógicos tradicionales y así dar un paso a la creación de prácticas pedagógicas innovadoras, que generen procesos de aprendizaje mediante experiencias contextualizadas al entorno y según la diversidad en los estilos y características de aprendizaje.

Hoy día, la población estudiantil es aún más diversa, por lo tanto es más ávida de diversas metodologías de enseñanza, y que en especial atiendan los intereses y particularidades de una población, ya sea por diversidad cultural, diversidad en estilos de aprendizaje, diversidad en

habilidades cognitivas y habilidades específicas; tal es el caso de las personas con trastorno del espectro autista, (TEA) síndrome asperger, quienes por sus características de socialización y comunicación, demanda a los maestros plantear estrategias diversas para llegar a ellos y generar un proceso de aprendizaje.

Por lo tanto, lo anteriormente descrito es la necesidad pedagógica y didáctica que impulsa la ruta de esta investigación, la cual va encaminada en fundamentar una estrategia pedagógica mediada por la experimentación musical, como metodología que apunta a la creación de un sentido estético musical, en las personas con trastorno de espectro autista, síndrome de asperger, que les permita vivir experiencias que queden arraigadas en su inteligencia musical, y sean estas, la base del desarrollo de un proceso de formación musical, que garantice la oportunidad de comunicación y expresión a la sociedad a través de la música.

Lo descrito en el párrafo anterior se plantea principalmente de una pregunta necesaria para estas nuevas generaciones, y que tal vez están siendo cercenadas de un derecho fundamental, como lo es comprender la música. ¿Qué tan importante es la música en el ser humano y por qué todos tenemos derecho a aprenderla, experimentarla y comunicarla?

Se parte recordando que la música es un lenguaje universal que ha trascendido miles de años, por ser su esencia de transmitir las sensaciones, pensamientos y sentimientos vividos en cada una de las experiencias de los seres humanos.

Haciendo esfuerzos para describir la importancia de la música en los seres humanos se puede afirmar que la sociedad, ha hecho de la música una herramienta vital para salvaguardar los

conocimientos, las culturas, las costumbres y las tradiciones, generación tras generación, que buscan provocar experiencias estéticas en todos los seres humanos como estrategia de conservación y comunicación de los saberes y la cultura. Ya que todas las personas de una u otra manera estamos conectados a la música, sea componiendo, escuchando, tocando o cantando, porque la música nos hace sentir emociones llenas de significados; pasando por estados de alegría, tristeza, nostalgia, y demás manifestaciones que son innatas en las personas. (Jacquier, 2013, pág. 78)

Entonces abordando las características particulares y necesidades de aprendizaje de la personas con trastorno del espectro autista, síndrome de asperger y dejando la invitación a reflexionar sobre la importancia de la música en el ser humano desde el derecho de formarse y expresarse a través de un arte, nace la interrogación que da sentido a este proyecto de investigación. ¿Cómo fortalecer la participación de las personas asperger en los procesos de formación musical? ¿Cómo enriquecer el repertorio musical desde las perspectivas musicales de las personas con trastorno del espectro autista, síndrome asperger?

Partiendo de lo anterior se plantea la ruta de la propuesta de investigación y los resultados a alcanzar, los cuales estarán mediados en una parte por el análisis de las metodologías pedagógicas más utilizadas en la educación musical, a fin de proponer una estrategia pedagógica contextualizada a la población y el entorno. Por otra parte, se plantea la necesidad de dar respuesta al cómo estudiar y analizar las características comportamentales de las personas con

síndrome de asperger, lo cual será uno de los componentes más importantes, a la hora del diseño e implementación de la metodología de intervención psicopedagógica.

1.5.1 Manejo de constructos.

Partiendo de la concepción de un proyecto de formación musical, como una experiencia que trae consigo sensaciones de gratitud en las personas, y como un proceso abierto al desarrollo de vivencias espirituales, comunicativas y creativas, es importante contemplar el replanteamiento pedagógico en las metodologías de enseñanza y aprendizaje tradicional en la educación musical, buscando que estas no solo forman al ser humano en la adquisición de un lenguaje, sino que logre generar espacios que enriquezcan las sensaciones y las percepciones de los estudiantes, desde sus estilos de aprendizaje. Y permita plasmar una visión propia del mundo.

El interés de esta investigación va encaminado en desarrollar las competencias musicales de las personas asperger y pasar de tener limitada su participación en proyectos de formación musical a un proyecto donde puedan comunicar sus formas de ver el mundo, desde el reconocimiento de sus destrezas y habilidades musicales como una diversidad de la expresión artística.

En este proceso formativo se dará especial importancia a los estilos de aprendizajes, diversidades culturales, gustos e intereses y como también las diversas formas de expresar su creatividad a través del lenguaje musical.

Realizada esta investigación, se aportará de forma significativa al campo de la educación artística e inclusiva; pues sus resultados permiten demostrar la importancia de la formación en música a través de la experiencia estética.

2. Marco referencial

2.1 Marco contextual

En la última década, el municipio de Bucaramanga, Santander, Colombia, ha demostrado un gran avance el desarrollo de la cultura artística, representado con el surgimientos de nuevas escuelas que le apuestan a la formación de niños jóvenes y adultos, en las diferentes ramas artísticas, como la música, la pintura, el teatro y la danza, hoy día, existen gran variedad de instituciones de carácter privado y público, las cuales son de gran transcurso y reconocimiento en el desarrollo de programas de formación; por una parte encontramos las academias encargadas de impartir cursos de interpretación de instrumentos, formación en técnica vocal, e iniciación musical, por otra parte, encontramos fundaciones, cooperativas y corporaciones, que trabajan en la creación de grupos corales, ensambles instrumentales y demás grupos fundamentados en la expresión musical y participación en eventos artísticos, a la vez existen las instituciones públicas de preescolar básica y media, donde se pueden encontrar la creación de grupos musicales, como ensambles corales, bandas marciales y bandas sinfónicas, que trabajan en la formación de estudiantes con habilidades musicales, igualmente en las universidades encontramos la formación de orquestas y bandas sinfónicas, conformada para dar participación a músicos académicos profesionales y estudiantes de música.

Las instituciones descritas anteriormente, todas constan de gran trayectoria y con resultados significativos sustentados en evidencias audiovisuales y fotográficas de sus procesos de formación; no obstante, cuando se estudia y se analiza cada una de estas instituciones

académicas del arte, nos encontramos con la carencia en la creación de currículos flexibles e inclusivos que permitan la participación activa y libre de personas con discapacidad y/o personas diversas con un sentido diferente de la estética musical a la mayoritaria, y aunque es posible encontrar en la visión y misión de los procesos de formación, la contemplación de dar participación a personas con discapacidad, se evidencia un currículo que representa la necesidad de fundamentar replantear la visión de inclusión y atención a la diversidad, en busca de la eliminación de barreras y la limitación en la participación de programas de formación y eventos de expresión musical, de personas con síndrome asperger, donde se resalte su sentido estético de la música.

Aunque es posible ver programas de expresión artística para personas con discapacidad como lo son los del Instituto Municipal de Cultura a través de programas de formación como la Escuela Municipal de Artes la (EMA), donde se han venido desarrollando procesos de formación musical para personas con discapacidad, se sigue evidenciando la misma problemática, al no haber un currículo flexible e inclusivo que contemple la participación heterogénea de personas, con diferentes estilos de aprendizaje y expresión de la estética musical.

Lo anteriormente descrito nos ubica en una realidad en la ciudad, donde se requiere fortalecer el desarrollo investigativo sobre la educación artística, que atienda los intereses y particularidades de la diversidad cultural, discapacidades físicas, sistémicas, cognitivas, talentos y capacidades excepcionales, y logre contrarrestar las necesidades vistas en el desarrollo de procesos de formación basados en el desarrollo técnico instrumental para pertenecer a un grupo artístico.

2.1.1 Características de la Institución donde se desarrollará la propuesta investigativa

La organización artística INCLUARTE “Inclusión a través del arte” fundada en el 2013 en el municipio de Bucaramanga, ubicada en el barrio San Francisco, con un estrato tres, donde las personas que residen a sus alrededores son en su mayoría familias de padres jóvenes que desean complementar la formación educativa de sus hijos, cabe resaltar que hay carencia en la creación de escuelas de música a su alrededor, y más preocupante, la casi nula existencia de instituciones con atención en educación inclusiva, inclusión social y cultural.

El taller se encuentra ubicado en un local de 43 metros cuadrados, con inmobiliaria adecuada para el desarrollo de talleres de música, ya que cuenta con instrumentos musicales, textos de lenguaje musical, sonido, material audiovisual, y cuenta con un espacio para la atención hasta grupos de 10 estudiantes por taller. A continuación, una evidencia fotográfica:



Figura 1. Taller De Música Incluarte

Fuente: Bustos, UNAB, (2016)

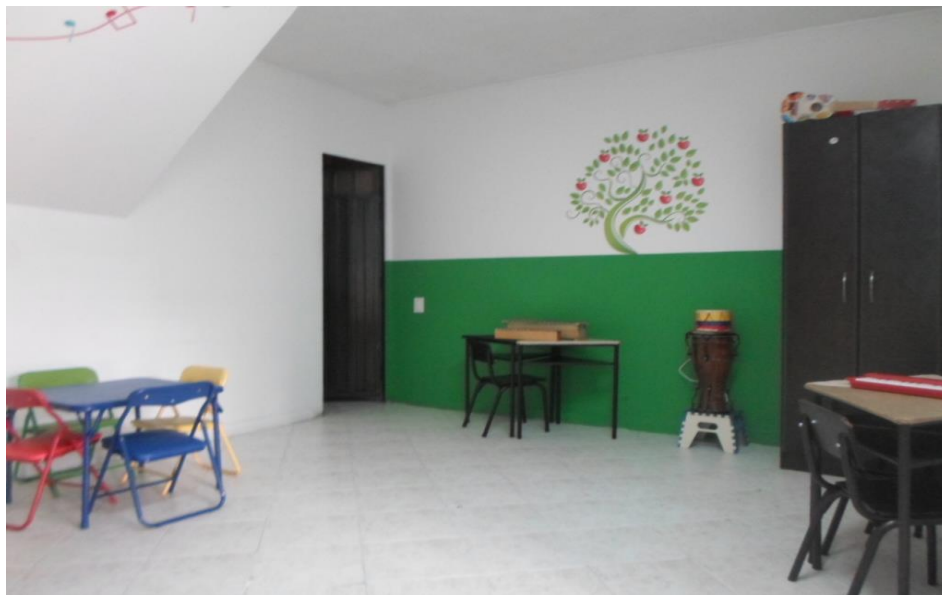


Figura 2. Salón De Música INCLUARTE.

Fuente: Bustos, (2016)

También se presenta el horizonte institucional de la institución como aspecto importante para la propuesta de investigación ya que allí se contempla los valores y e intenciones pedagógicas coherentes con la estrategia a diseñar.

- Misión: Somos una organización artística que busca desarrollar procesos de música y psicopedagogía que promuevan la inclusión social y el desarrollo de capacidades artísticas, a través talleres y programas de formación, donde niños, jóvenes y adultos encuentran un espacio para el fortalecimiento del aprendizaje, la expresión, comunicación y creatividad, en el municipio de Bucaramanga.

- Visión: Para el año 2030 la organización artística INCLUARTE “Inclusión A través Del arte” se proyecta la creación de un grupo trabajo con personas profesionales capacitadas en las diferentes áreas artísticas y de la salud. Con el fin de promover la inclusión y el desarrollo integral de las personas en Santander.

Esta institución para el año 2016 logró implementar un programa piloto, que tuvo como propósito general la participación de diversos estudiantes de 6 a 13 años de edad en un programa de formación musical, donde se dio la participación a estudiantes con talentos excepcionales para la música, estudiantes con discapacidad intelectual, estudiantes asperger, estudiantes con discapacidad psicosocial y estudiantes con interés de aprender a interpretar un instrumento. Este programa se evidencia con la participación en el canal de televisión de la región, (canal TRO)² y

² <https://www.youtube.com/watch?v=9DjE5NIO4J4>, Video de programa piloto, incluarte, 2016).

en un lugar público del municipio de girón, donde se resaltó la participación de la diversidad en el grupo musical.

Hoy día está abierta la posibilidad de llevar a cabo el proceso de investigación, con el objetivo de demostrar que dar participación y formación musical a personas con diversas formas de expresión estética, como la de las personas con trastorno del espectro autista, (TEA) síndrome de asperger, a través de experiencias estéticas musicales, permite el enriquecimiento de repertorio musical en procesos de formación inclusivos y ratifica la importancia de la atención a la diversidad en todo ámbito educativo.

2.2 Marco teórico

2.2.1 Revisión de la literatura.

Partiendo de la necesidad investigativa sobre la formación musical de las personas con trastorno del espectro autista, (TEA) características asperger, es de vital importancia acudir a diferentes teorías que sustenten el acto investigativo, encaminado en determinar las acciones pedagógicas que incidan favorablemente en el proceso de formación de estas personas, sin que sus estilos de aprendizaje y pensamiento, limiten su educación, creación y participación en la expresión musical y cultural, en consecuencia la revisión literaria se basó en determinar la fundamentación teórica y conceptual. Donde se determinaron cuatro componentes, los cuales se analizaron en cada una de las hipótesis, artículos, tesis y estudios en el campo científico, educativo y cultural.

Como primer componente se estudió el desarrollo y evolución de todas las metodologías y teorías pedagógicas musicales, desarrolladas desde el siglo XX hasta la actualidad, y a fin de determinar los fundamentos metodológicos de la estrategia pedagógica a diseñar e implementar.

El segundo componente es de igual importancia, ya que se presenta la corriente teórica del gran pedagogo (Dewey, 2008) quien plantea específicamente que el arte puede desarrollarse desde la experiencia estética.

Como tercer componente se acotan investigaciones, estudios y análisis del trastorno del espectro autista, a fin de determinar las características comportamentales, clínicas y biológicas, que juegan un papel importante en la adquisición del aprendizaje y el desarrollo de las inteligencias, en este caso musical y lingüística.

Igualmente se presentan estudios sobre de las diferentes corrientes de intervención educativa de personas (TEA) que han sido relevantes en la teoría e investigación sobre las formas de abordar el trastorno desde el campo educativo, lo cual para investigación se determina como la fundamentación a la hora de la intervención pedagógica.

Por último y como el cuarto componente se abordó el carácter formativo de la experiencia estética desde el autor Lopez Quintas (Quintàs, 2010) ahondando en el poder formativo de la experiencia estética como estrategia pedagógica que favorece el desarrollo integral de los artistas, apostándole a una expresión con un sentido esteético único y original.

Con la presentación de estos componentes, se vislumbra un camino viable para la formación integral y específicamente musical en personas con síndrome de asperger, mediado por el desarrollo de experiencias estético-musicales.

2.2.1.2 Fundamentos de educación musical.

La educación musical tiene su propia historia y evolución teórica alrededor de la creación artística de obras musicales y creación de géneros y corrientes musicales, también posee autores relevantes como los conocidos en la composición académica, similares a un Mozart, Bach, Beethoven y también se favorece del aporte de métodos musicales de enseñanza instrumental aportados por los mismos músicos.

La música desde tiempos inmemorables ha ido teniendo cambios a favor de la expresión artística, en el afán de transmitir las emociones más puras de los artistas y compositores; Desde la edad antigua se crearon los sistemas de notación musical, o como fue llamado en su tiempo, música medida y notación mesural, que dio cabida a todo un sistema de escritura que perfeccionó el lenguaje musical estos sistemas fueron evolucionando gracias a los aportes de importantes artistas y compositores nuevos, el sentido de crear nuevas formas de expresión a través de las épocas. Un claro ejemplo de evolución del lenguaje musical en la edad antigua, fue el paso al sistema ARS NOVA, un nuevo sistema de notación musical y expresión artística, movimiento que denominó al anterior sistema como ARS ANTIGUA, dejando claro los problemas para la notación antigua.

De igual modo, a este movimiento de ARS NOVA en el renacimiento se remplazó por la música renacentista, donde se crearon nuevas formas de escribir y expresar la música, desarrollando el fenómeno llamado Polifonía, evolución que aportó en los sistemas de notación, la utilización de nuevos símbolos para facilitar la enseñanza y aprendizaje del arte musical, igualmente, en los periodos siguientes de la historia la música, el lenguaje musical escrito ha tenido grandes avances, ante la necesidad del ser humano, de encontrar espacios y sistemas que le permitan expresar, comunicar y transmitir su esencia a la sociedad. Por tanto, hoy día encontramos un sistema de notación musical occidental y un sistema de notación musical oriental, como también metodologías diversas de enseñanza y aprendizaje del lenguaje musical.

Lo anterior sustenta la importancia de una educación musical, fundamentada en principios teóricos y psicológicos que atiendan la flexibilidad que exige el lenguaje musical y su metodología, teniendo en cuenta que la música es un lenguaje universal y por lo tanto diverso, el cual depende del contexto y de las necesidades expresivas de la sociedad.

Entonces se resalta que, en la educación musical antes de abordar el estudio de las habilidades, las capacidades, las destrezas creativas y el dominio de conceptos teóricos en el lenguaje, se debe tener claro que la música está en el ser humano y esta se enriquece de las experiencias estéticas vividas.

Edgar Willems (1890-1978) Pedagogo de origen belga, con formación en artes plásticas en el instituto de bellas artes de Bruselas, Participando igualmente en la danza contemporánea, (Raymond e Isodora Duncan) y con práctica musical y docencia en el conservatorio de ginebra, donde logro la creación de diferentes métodos (desarrollo del sentido del oído, Educación del

sentido del ritmo, alfabetización Musical e improvisación. Fue titular como docente en el conservatorio de Ginebra en el área de psicología de la música, lo que lo llevó a la creación y publicación de la obra teórica (las bases psicológicas de la música), como también de otras obras llamadas el (oído musical, y el valor humano de la educación musical). (Willems, 2011, pág. 1)

Desde 1981 en su trabajo se basó en la fundamentación teórica y desarrollo de compendios pedagógicos detallados y progresivos para la educación musical, fue el primero en cuestionar una práctica llamada solfeo, la cual determinó como un metodología de enseñanza musical que causaba limitaciones en los estudiantes, a través de diferentes estudios identificó cifras desalentadoras en los estudiantes, que causaban frustración y deserción de los conservatorios. Ante esta situación Willems se propone definir la diferencia entre instrucción, enseñanza y educación, afirmando:

En Francia y Bélgica los resultados de la enseñanza del solfeo eran desastrosos, los cuales alejaban a los niños de la música, determinando que estos estaban arraigados a un estilo tradicional de enseñanza, de allí partió que en estos países se determinara hacia 1925 que no se enseñara más solfeo y que se contentaran con hacer cantar a los niños o caso contrario que se emplearan métodos más vivos. (Willems, 1981, pág. 23).

Lo que se puede inferir con la acotación anterior de Willems, realizada en su libro el valor humano de la educación musical es que ya en esa época, existían carencias en las metodologías de enseñanza del lenguaje musical.

No obstante, partiendo de las reflexiones de Willems y el inicio de investigaciones en la educación musical para la época, se desarrollaron nuevas propuestas para la enseñanza del lenguaje y desde entonces se ha creado un sin número de métodos que dieron las bases educativas valederas para llevar a cabo el proceso de formación en educación musical.

Dentro de los análisis de Willems encontramos descripciones de eventos que señalaban la creación de nuevas formas de la enseñanza musical tales como:

Las juventudes musicales en Bruselas quien fue el mentor para que en veintiséis países en el mundo iniciaran con la creación de asociaciones en favor de la educación musical de los jóvenes. En países como Bruselas, con la Asociación Internacional de la Educación ISME, Alemania con la creación de asociaciones para el desarrollo de la música, en Hungría con la experiencia significativa del pedagogo Zoltan Kodaly. (Willems, El valor humano de la educación musical, 1981).

Willems E (1981) afirma: Entendemos por educación musical al determinar el hecho de que ésta es, por naturaleza, humana en esencia y sirve pues, para despertar y desarrollar las facultades humanas, porque, es necesario decirlo, la música no está fuera del hombre, sino en el hombre. Todos los grandes espíritus y educadores lo entendieron así. (Willems, 1981, pág. 23).

Es por esto que partiendo de las afirmaciones en los anteriores párrafos, se determinó que la teoría de Edgar Willems (1981) fuera la fundamentación de la estrategia pedagógica para el proyecto de investigación, por el hecho de estar relacionada con la importancia de la

experimentación musical, el desarrollo del ser humano, y su relación biológica con la música, siendo así el enfoque pedagógico más acertado para lograr atender la necesidad o problemática que enfrentan aquellas personas que no logran adaptarse a una única metodología de enseñanza musical.

Willems basa su teoría en relación con la materia del arte musical que es el sonido, y como este actúa de manera directa al oído, concibe con Helmholtz, autor que antes de tiempo de Willems describe que “son las sesiones auditivas, precisamente las que en música forman la materia del arte.

El fundamento teórico de Willems se basa en la audición, trabajando sobre tres momentos característicos. El primero es llamado oír, correspondiente a las funciones sensoriales del órgano auditivo, que consiste en recibir los sonidos del exterior. El segundo momento es llamado Escuchar, y lo describe como la reacción e interés por el estímulo o impacto sonoro, y finalmente llama a un tercer momento Entender que es cuando se expresa conscientemente lo que hemos oído y escuchado.

El enfoque pedagógico, Willems plantea la siguiente pregunta: ¿puede desarrollarse el oído? (Willems, 2011, pág. 98)

Desarrolla su teoría dando respuesta y sustentando que en el aspecto físico el oído no sufre cambios, sobre todo en sus partes sólidas como los huesos, pero que si existen partes maleables y flexibles, como los músculos y nervios que comunican con el cerebro, se determina que si se

discrimina este fenómeno, se puede desarrollar el oído musical, sin embargo Willems agrega una situación más, como importante y vital, al afirmar que “el oído musical se desarrolla si se tiene en cuenta que el oído no es solo un órgano sensorial, sino que también comporta una actividad mental y afectiva de naturaleza más sutil, más flexible, y más apta para transformarse a medida que progresa. (Willems, 2011, pág. 120).

Las afirmaciones importantes de su teoría para el proyecto de investigación se determinan de la siguiente manera:

Plantea que no solo se necesita de un oído dotado, rescatando que un buen oído proporciona grandes posibilidades, sino que solo la capacidad de interés que se pone a la música, la sensibilidad afectiva, permiten sacarle provecho.

Por otra parte, el autor enfatiza en la educación sensorial, proponiendo en su método el desarrollo auditivo, como lo indispensable en la educación musical.

Según el autor. Define el desarrollo auditivo como el desarrollo de tres elementos de manera indescrutable determinándolos como: la sensorialidad auditiva, la afectividad y la inteligencia auditivas. Que va en un orden desde lo material y corporal a lo espiritual e intelectual. (Willems, 2011, pág. 71).

En conclusión, con base en la teoría de Willems se determina que toda persona que se inicia en la música, bajo su teoría, saca provecho en su desarrollo integral, el cual les permite desenvolverse en la expresión artística musical, de manera natural.

La sensorialidad auditiva se determina como el trabajo que se realiza desde temprana edad, o en el inicio de todo proceso de formación musical, de cualquier persona, que trata del reconocimiento y reproducción de los sonidos. Que va avanzando gradualmente hasta lograr reaccionar ante intervalos armónicos y acordes, señala que en alumnos adultos es indispensable la reeducación de la percepción sensorial, ya que han hecho un proceso empelando recursos mentales, memorísticos y de asociación, que bloquean la sensorialidad auditiva. (Willems, 2011, pág. 34).

La audición afectiva según el autor pertenece a otro campo aislado entre la sensorialidad y el intelecto, partiendo de las bases psicológicas de música el autor determina que el sonido por si solo es afectivo y causa reacciones afectivas en el oyente, en el cual ya causa reacciones emotivas cuando ya se enfrenta a una armonía. Y que se intensifica a un más con la polifonía. Según el autor la educación musical ha fallado en no ocuparse en el desarrollo de la audición afectiva, considerándolo como un campo subjetivo, personal y muy variable.

La audición mental. Según el autor, si ha contado con el apoyo de los profesores de música, que se trata de la memorización y técnica instrumental. No obstante, para la educación moderna la conciencia mental y reflexiva debe basarse en lo sensorial y afectivo, por lo tanto, se entiende que el solfeo y la armonía deben practicarse de manera sensorial y auditiva y no solo mental.

2.2.1.3 El arte como experiencia estética.

Se puede precisar que desde el siglo XX hasta el siglo XXI la pedagogía y el arte recibieron sus mayores aportes para la comprensión y el estudio del ser humano en cuanto a su forma

comunicativa, expresiva y relación con el mundo, se destacan aportes de importantes pedagogos, filósofos, psicólogos, artistas, y la ciencia.

Para el desarrollo del proyecto de investigación e implementación de la estrategia pedagógica, se realizó el estudio y análisis de la teoría del pedagogo John Dewey denominada la teoría del pragmatismo, y específicamente su concepción del estudio del arte, tomando su concepto principal, “el arte como experiencia estética,” con el objetivo de adaptar y fundamentar un conjunto de actividades de formación musical en personas con síndrome de asperger, a través de experiencias estético musicales.

Dewey (2008) afirma: que el interés quizá provenga de la doble necesidad que ahora experimentamos con toda claridad, necesidad por un lado de pensar la medida en que toda la práctica artística de la modernidad, la dimensión de toda lo estético en nuestras vidas, es irrenunciablemente autónoma, con el sentido de funcionar según sus propias normas internas, constituyendo por ello uno de los puntales de la libertad moderna al no someterse a los dictados de la moral, la religión o las convenciones de lo políticamente correcto. (Dewey, 2008, pág. 23)

Lo anterior es quizás la esencia de la teoría y concepción del arte de Dewey, que lo importante de la experiencia estética en nuestro desarrollo humano y esta no solo como una experiencia ordinaria, sino como un suceso que tiene un objetivo, y que como resultado logra la autonomía de la criatura que lo experimenta.

Así pues, del libro de Dewey (el arte como experiencia estética), se toma la concepción de lo que es una obra de arte, como un resultado consumado, donde lo más relevante es la relación y proceso de la creación de la obra.

Dice Dewey (2008)- no es ni objetivo ni subjetivo, es la materia de una nueva experiencia en que ambos han cooperado de tal manera que ninguno tiene existencia por sí mismo. En ese sentido, los agentes que son relevantes con el arte no pueden ser sino los "modos de relación" que se proponen en cada obra de arte, modos de relación que afectan a la percepción y la reorganización, que desde su específica codificación estética son capaces de alcanzar la organización más general de la experiencia infiltrándose desde lo más extraordinario a lo más cotidiano, transformando el mundo. (Dewey, 2008, pág. XIII).

De lo anterior se define lo más importante en la fundamentación de esta propuesta investigativa, como estrategia pedagógica de formación, lo cual se define a los modos de relación que se dan en cada obra de arte que plantea Dewey, siendo estos los que definen la experiencia estética y por lo tanto dan un sentido estético a la expresión artística.

Se concluye resaltando el valor que adquiere la obra de arte, desde la experiencia estética, al contemplar que los modos de relación entre lo cotidiano y la sensibilidad de las personas, definen las capacidades artísticas de la persona que lo experimenta.

2.2.1.4. El trastorno del espectro autista y síndrome asperger.

Como tercer componente se presenta el trastorno del espectro autista (TEA) el cual se fundamenta en el análisis de las diferentes teorías sobre el estudio del espectro del trastorno, teniendo en cuenta diferentes autores importantes en la historia, desde las primeras descripciones de estas personas en el siglo XIX hasta la actualidad, resaltando aquellas encaminadas en caracterizar e identificar todas aquellas particularidades que definen una persona con el trastorno del espectro autista.

Como historia de la evolución del diagnóstico del trastorno del espectro autista empezaremos con el acercamiento a los estudios de personas con comportamientos particulares, investigaciones que fueron el punto de partida para la determinación de comportamientos comunes en algunos síndromes, que hoy día son esenciales para determinar cualquier diagnóstico.

Desde Jean Marc Gaspar Itard (1774-1838), médico francés, fue el pionero de la educación especial y centró sus estudios en el caso del niño Víctor Aveyron (conocido como el “niño salvaje de Aveyron”). (Rodriguez, Israel, Balague Asun, Martinez, Mercedes, 2014).

Se destaca como aporte valioso para el trastorno del espectro autista, dado que (Itard 1801) se opuso a la creencia de los profesionales de la época de que se trataba de un “idiota incurable”

y argumentó que la situación de abandono en que se había encontrado era la causa principal de sus condiciones (Rodríguez, Israel, Balague Asun, Martínez, Mercedes, 2014).

Concluyendo en su informe llamado *Mémoire sur les premiers développements de Víctor de l'Aveyron* (1801), sustentó que con un trabajo educativo se lograba la incorporación a la sociedad.

Lo anterior orienta la especialidad de la investigación en querer demostrar que los aspectos sociológicos en los que se desarrollan estas personas pueden ser investigados y replanteados a beneficio de las mismas, dando luces de la intervención pedagógica en la actualidad.

Para el siglo XIX, el trastorno del espectro autista recibió tal vez los mayores aportes para su definición a través de los psiquiatras e investigadores más significativos de la época, tal es el caso Leo Kanner (1896-1981) el cual aportó el análisis de la fenomenología y definición del concepto del autismo. Aportando los fundamentos conceptuales indispensables que permiten conocer, identificar y evaluar las diferentes dimensiones y la capacidad de funcionamiento de cada una de estas personas.

Por otra parte, el autor Hans Asperger 1994 siguió el estudio de Kanner, complemento lo que se conocería como el trastorno del espectro autista, al concordar con los argumentos investigativos de Leo Kanner y además fue el primero en determinar la existencia de categorías que determinaban la funcionalidad del síndrome del espectro autista.

Hans Asperger consideraba que estos niños tenían buenas perspectivas de adaptación y progreso educativo si se les proporcionaba una orientación psicopedagógica adecuada”

(Rodríguez, Israel, Balague Asun, Martínez, Mercedes, 2014, pág. 80),

Los dos autores, Leo Kanner y Hans Asperger coincidieron en la descripción de las siguientes particularidades llamados síntomas cardinales:

Aislamiento profundo para el contacto con las personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación intensa con los objetos, la conservación de una fisonomía inteligente y pensativa y una alteración en la comunicación verbal manifestada por un mutismo o por un tipo de lenguaje desprovisto de intención comunicativa”. (Artigas, 2012, p. 571).

2.2.1.5 Síndrome de Asperger.

Hans Asperger (1941) continuó sus estudios definiendo unas características las cuales cita Naranjo (2014) de la siguiente manera:

Describió 4 casos de niños con psicopatías autísticas de la infancia, “Autistischen Psychopathen”, que compartían características similares entre ellos: buenos en matemáticas y ciencias naturales, pero sus relaciones sociales y emocionales eran pobres con comportamiento estereotipado, indicando un marcado desorden de la personalidad con aislamiento social, interés especial pervasivo, con lenguaje idiosincrásico, propio, “demasiado formal”, y carencia de tono afectivo de la voz. Conservando características intelectuales normales o normales altas, que los

llamó “pequeños profesores”, todos con intereses inusuales que dominan sus emociones, que persisten toda la vida. (Naranjo, 2014, pág. 83).

De las anteriores descripciones, se iniciaron nuevas investigaciones para definir lo que es el síndrome de Asperger, Lorna Wing (1981) aportó estudios para determinar las características más relevantes en el síndrome de Asperger donde concuerda con lo aportado por Hans Asperger, determinando las siguientes características como las más relevantes y comunes del síndrome.

Con los trabajos de las doctoras Wing y Gould se desarrolló el concepto del espectro autista, con la tríada de alteración, llamadas así. Alteración en interacción social, alteración en comunicación e imaginación y un rango de actividades repetitivas y restringidas (8, 19, 23). Este espectro aparece, formalmente, en la versión revisada del DSM-III R, en 1987, el cual lo divide en dos subgrupos: el desorden autístico y el desorden pervasivo del desarrollo no especificado (Artigas, 2012, pág. 98).

Con la aparición del DSM-III se consensaron las características clínicas del síndrome con aportes de científicos aportando las siguientes características:

Gillbert adicionó epidemiología, genética, curso y manejo clínico, lo que ha clarificado conceptos diagnósticos sobre el síndrome de Asperger, creando criterios diagnósticos propios para esta entidad y definiendo lo siguiente:

Características clínicas

El Síndrome de Asperger es un trastorno pervasivo del desarrollo que se caracteriza por marcada alteración social, dificultades en comunicación, déficit en capacidad de juego y un rango de comportamiento e intereses repetitivos, sin un retardo significativo en el lenguaje ni cognitivo (2, 6,16,18, 23, 24,35). Los individuos con Asperger se encuentran aislados socialmente. El acercamiento a las otras personas es inapropiado por sus actividades excéntricas. Presentan dificultades para guardar secretos, entender metáforas, ironías y humor, no establecen un adecuado contacto visual, quieren guiar la conversación, pero tienen una conversación unilateral, con un lenguaje pedante, sobre un tópico definido y rutinario. Fácilmente se perturban cuando sus expectativas no se cumplen, o sus rutinas son alteradas. (Naranjo, 2014, pág. 84).

Como avance en la investigación sobre estos comportamientos particulares se presentó la definición por parte la asociación psiquiátrica americana en la cuarta edición del Manual Estadístico de Diagnóstico de trastornos Mentales (DSM-4), dio el reconocimiento oficial “como un trastorno generalizado del desarrollo” (TGD); hoy día el síndrome asperger en el (DMS-5) se ubica dentro del Trastorno del espectro autista, el primero de cuatro síndromes, y definido como “Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos, (DSM-V, 2013).

A partir de este avance clínico se han dado importantes acciones de investigación, tanto desde el campo educativo como del psiquiátrico, por definir claramente el síndrome, e intervenir en su proceso de desarrollo. Sin lugar a duda estos han sido aportes de la ciencia por generar acciones encaminadas en lograr la atención de estas discapacidades, gracias a estos avances, actualmente no solo se cuenta con herramientas para la intervención, sino que también se cuenta con acciones investigativas que buscan resaltar estas diversidades y potenciar cada una de las habilidades específicas con que cuentan estas personas, a fin de dar una oportunidad de participar activamente en la sociedad.

2.2.1.6 Estrategias de intervención educativa de personas con trastorno del espectro autista (TEA).

Las prácticas basadas en la intervención son procedimientos de aprendizaje que practican diferentes actores ya sean profesionales o familiares que logran potenciar el desarrollo y aprendizaje de conductas determinadas o para disminuir conductas problemáticas concretas en un tiempo relativamente breve. Existen varios estudios que usan principalmente diseños de caso único, que muestran la eficiencia de dichas técnicas de intervención. (Montero, 2013, pág. 17)

Una de esas prácticas es el conjunto de estrategias conductuales preventivas más conocidas como “antecedent package”. Son esencialmente un conjunto de estrategias como claves, señales en las que los adultos dan ayudas verbales y físicas a las personas para conseguir las conductas

deseadas, haciendo hincapié en el aprendizaje sin error. Se incluyen prácticas como las ayudas de tipo visual, física y verbal, así mismo, un tiempo de espera. (Harned, 2017, pág. 33)

También se encuentran las estrategias de intervención física conductual (behavioral interventions package). Estas estrategias se diseñan con el fin de reducir los problemas de comportamiento y enseñar conductas alternativas funcionales o habilidades, a partir de la aplicación de los principios básicos de la psicoeducación, más específicamente en el análisis de la conducta aplicada. Se incluyen en dicha estrategia, técnicas de apoyo, refuerzo, análisis de la tarea y encadenamiento. De igual forma, técnicas convencionales como la economía de fichas, etc. (with Heather Gilmore, 2016)

Entre tanto, mediante la aplicación de estrategias conductuales se han descubierto en las prácticas educativas elementos claves en la intervención del autismo. El primero de ellos es el entrenamiento por ensayos discretos (discrete trial training). Esta estrategia se trata de desglosar las habilidades específicas en pequeños pasos que se enseñan directamente y de forma gradual, antes de llegar al encadenamiento conjunto. Por otra parte, también es útil como estrategia el apoyo conductual positivo. Que globalmente son estrategias que, a través de la adaptación del entorno y la enseñanza de habilidades, busca mejorar la calidad de vida de las personas y minimizar los problemas de conducta. (Bogin, 2017, pág. 45)

2.2.1.7 El carácter formativo de la experiencia estética.

La teoría del carácter formador de las experiencias estéticas es aquella que permite fundamentar la experiencia estética como medio formador en el proceso educativo. Para el desarrollo de este proyecto de investigación se acudió a una pedagogía musical centrada en lo humano y en las facultades puras del ser, sin intencionalidad de adoctrinarlas a una sola dinámica comunicativa, sino a la posibilidad de formar diversas formas de expresión y relación con el entorno, respondiendo a los estímulos de lo natural e influyendo desde la acción racional y el puro sentido estético.

Igualmente, dentro de los objetivos de esta labor investigativa es fundamentar la experiencia estética como estrategia formadora, que procura la creación de un lenguaje expresivo y la comunicación a través del lenguaje de una cultura de una población determinada, por lo tanto se hace necesario acotar la importancia del lenguaje, el arte y la experiencia estética.

Se parte del análisis de artículos investigativos que ponen en evidencia la relación entre el arte y la comunicación tal como se describe en el siguiente artículo.

El lenguaje se ha definido como un conjunto de expresiones simbólicas, un sistema organizado de signos, un producto cultural que proporciona un código para la traducción del pensamiento. Así, el lenguaje es la condición de la cultura que contribuye a crearla y permite que se pueda establecer una comunicación entre todos los hombres. De esta manera, lo mismo que una lengua se aprende en una comunidad lingüística, la lectura de las imágenes se aprende en el contexto de una cultura. (Serrano., 2017, pág. 6)

Como principales fundamentos se plantea la teoría de López (2010) en su libro la experiencia estética y su poder formativo, donde define: Este fenómeno como una tarea difícil y

arriesgada, al afirmar que la formación del hombre plantea serios problemas no solo de aspecto práctico, sino también teóricos. “Formar una realidad. Como la humana, que no viene del todo determinada por la especie, sino que debe hacer y configurarse a sí misma en vinculación al entorno”. (Quintàs, 2010, pág. 30)

En este sentido, se pretende abordar la formación musical desde la configuración de situaciones que requieren que el ser humano logre vincularse e encontrarse con sus propias capacidades, respondiendo a las experiencias planteadas, desde la didáctica y la pura relación con el entorno, que permiten ver un proceso formativo como algo realizable, acorde a las particularidades del ser humano, y su esencia natural de expresión y comunicación.

Y como base importante y fundamento teórico se tiene en cuenta lo descrito por Alfonso (2010) desde la siguiente descripción del hombre en el proceso formativo, afirmando:

El hombre despliega su personalidad abriéndose responsablemente a los campos de posibilidades que le ofrecen los seres circundantes. Por ser inteligente, el hombre se siente llamado a dar respuesta creadora a las posibilidades lúdicas que se le brindan. La vocación y la misión del hombre en su vida es hacer juego en los más diversos aspectos. Debe ser, por tanto, “responsable” en el doble sentido de responder a una invitación y de hacerse responsable de las consecuencias de las respuestas. (Quintàs, 2010, pág. 56)

2.2.1.8 La ambientación pedagógica.

Como aporte fundamental para el desarrollo de las experiencias estéticas, es estratégico acudir a las teorías sobre la organización de espacios en ambientes de aprendizaje, para lo cual se refieren los autores más relevantes como María Montessori, Hoyulelos y el mismo Alfonso López Quintas quien también aporta la teoría del carácter formativo de la experiencia estética.

Riera y otros (2014), habla sobre la teoría de la organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: determinando significados, antecedentes y reflexiones. A tener en cuenta para estructurar ambientes de aprendizaje. Afirma lo siguiente:

El espacio como ambiente de aprendizaje: donde se generan experiencias de aprendizaje significativo En el plano educativo se transfiere el uso del concepto ambiente a las condiciones óptimas para que el aprendizaje tenga lugar y entonces nos referimos a los “ambientes de aprendizaje”. Entender el espacio como ambiente de aprendizaje nos remite al escenario donde se generan condiciones favorables para el desarrollo y el aprendizaje. (Maria Riera, Maria ferrer, Catalina Ribas, 2014, pág. 9)

Por otra parte Riera y otros (2014) plantea El espacio como ámbito: elemento de vínculo y conexiones argumentando que entender el espacio como ambiente es entender las relaciones entre el hombre y el entorno en el que participa, así como la capacidad de poder proyectarnos. (pág. 27)

Igualmente, según López Quintas (1987, 2009) Citado por Riera y otros (2014) entender el espacio como ámbito, es entenderlo no como un simple cubículo sino como una red de relaciones entre adultos, niños, objetos materiales y acontecimientos (pág. 18).

Así pues se define entonces el espacio como estructura espacio-temporal que conecta los acontecimientos es lo que el autor denomina ámbito. Y el ámbito se entiende como lugar habitable de encuentro, como espacio dinámico, interrelacional a partir de relaciones móviles y dinámicas que se van transformando y modificando, invitando a la complejidad de las actuaciones de los niños y adultos que lo habitan. (García, 2015, pág. 23).

Se concluye con el aporte del autor Lopez Quintas, que el ser humano convierte el espacio en el ámbito por que es un ser que lo habita y los crea, y se desarrolla de la mejor manera si convierte el espacio en ámbito de acuerdo a su necesidad y convivencia.

Por otra parte Malaguzzi citado por Rierra y otros (2014) cree que las criaturas tienen derecho a participar de un ámbito capaz de solicitar y de convertirse en un interlocutor complejo de esas capacidades para que éstas se puedan, cualitativamente, expresar y desarrollar profundamente (pág. 13).

Igualmente Lazaro (2018) cita a la gran referente sobre la ambientación pedagógica Maria Montessori, afirmando “ su método se basa en tres principios fundamentales libertad del niño, actividad libre del educando, e individualidad e independencia, (García, 2015, pág. 18).

Por otra parte Wild 2002 citado por (García, 2015), afirma que Montessori, explica que el niño a través de la actividad se crea a sí mismo sustentándose en la técnica de ensayo error, por lo tanto se sustenta que el niño es capaz de aprender por si mismo y es responsable de su propio desarrollo.. (García, 2015, pág. 20).

2.3 Marco conceptual

Como marco conceptual se expondrán los conceptos relacionados con las teorías anteriores, determinados como los más importantes y esenciales en el diseño e implementación de la estrategia pedagógica.

A continuación, en el mismo orden de presentación de los componentes se describen los conceptos que inciden en la fundamentación.

Como primera aproximación conceptual se presenta el lenguaje escrito de la música, que según las teorías más influyentes del siglo XX es aquel que permite reconocer y plasmar las cualidades expresivas del sonido y el ritmo, dando especial importancia a elementos fundamentales en la música, como lo es el ritmo, la melodía y la armonía.

En primer lugar, tomando el componente de la educación musical, se acude a profundizar en el concepto de sensorialidad auditiva, propuesto en el método de educación musical de Edgar Willems, trabajando sobre ejercicios de la receptividad sensorial auditiva,

La sensorialidad auditiva: se define en el libro. Bases psicológicas de la música, como el hecho de vivir en lo sensorial, de obrar y reaccionar sensorialmente. Planteando la estimulación sensorial en la experimentación con el sonido, como respuesta a la pregunta. ¿Cómo acercarse al sonido y a los fenómenos del sonido?

La sensorialidad auditiva propone que cuanto más sensorialmente sensibles al sonido, tanto más descubriremos sus diferentes cualidades y sus elementos diversos:

Altura, intensidad, timbre, sonidos armónicos, sonidos resultantes. (Willems, 2011, pág. 56).

Se concluye que en la educación y formación musical el lenguaje y expresión musical toma un lugar importante en las bases psicológicas de la música ya que estas juegan un papel fundamental en el carácter perceptivo del ser humano. Donde las experiencias estéticas sobre el sonido llegan a ser el pilar para el dominio y creación de una obra, lo cual refleja la buena relación entre el uso de los elementos de la música y lo que se quiere expresar.

2.3.1 El ritmo.

Este concepto desde tiempos antiguos ha sido objeto de estudio que ha arrojado diferentes definiciones y cada vez más cercanos a la concepción filosófica de la implicación del ritmo en el ser humano. No obstante, para las implicaciones pedagógicas y denominación conceptual Willems E. lo concibe afirmando que el ritmo es “número, movimiento, orden, organización, proporción, vida, forma, inteligencia, instinto, fuerza, repetición, alternancia, simetría, duración, intensidad, medida, etc.”. (Willems, 2011, pág. 43)

Las anteriores denominaciones afirmadas por Willems son las que plantean la esencia e importancia del ritmo, siendo esta la que permite al artista proyectar una emoción o idea creativa, de manera organizada, estructurada, dando forma y vida a una expresión entendiendo que está en proceso de crear y comunicar.

Para efectos pedagógicos es necesario definir el ritmo desde la dimensión fisiológica.

Según Willems: “el ritmo no es una experiencia limitada a la música, sino extendida a las diferentes disciplinas artísticas y que el alumno que aparentemente no tiene ritmo, tiene la conciencia de ritmo corporal poco desarrollada”. (Willems, *Las bases psicológicas de la educación musical*, 2011, pág. 40).

Y como aspecto importante para el desarrollo de la competencia rítmica en el artista, se debe conocer y dominar las cualidades del ritmo, teniendo en cuenta las siguientes definiciones:

2.3.1.1 Cualidades del ritmo.

2.3.1.1.1 La Métrica.

Está determinada como aquello que mide el ritmo, y que representa la jerarquización de las agrupaciones rítmicas y su estructuración. La estructura jerárquica es una organización compuesta por distintos elementos o áreas relacionadas de tal manera que cada elemento o área, o bien contiene otros elementos o áreas. (Fred Lerdahl, 2003)

Por lo tanto, la métrica se refiere al elemento importante encargado del orden, según Willems, “es el ordenamiento que la conciencia emplea para canalizar y medir el ritmo a fin de poder escribirlo y leerlo”. (pág. 47).

Lo que determina es que para que el ser humano logre comprender el valor de la métrica en música, debe experimentar con la estructuración de esta, concibiendo la estructura métrica como la que está formada por tiempo jerárquicamente y la estructura de agrupación la que está formada por unidades organizadas jerárquicamente (Fred Lerdahl, 2003, pág. 28).

2.3.1.1.2 Organización Rítmica:

Como concepto igual de importante a la estructura métrica, la organización rítmica es la técnica que permite al ser humano organizar su discurso expresivo; este concepto tiene la particularidad de ser visto y definido de diferentes formas según la teoría a abordar, por ejemplo desde una perspectiva psicológica.

Bruno Repp (2000) señala que la organización rítmica concierne a la percepción de patrones temporales de eventos o actos que, a su vez, están en interacción con la identificación de regularidades temporales en la música, es decir, con la estructura métrica. (Jacquier, 2013, pág. 172)

Los anteriores conceptos son los aspectos o dimensiones donde confluyen la mayoría de los teóricos pedagógicos, al tratar de definir el ritmo, determinando que el ritmo debe definirse como un todo y no por separados entre lo tonal y las cualidades de duración e intensidad. Por lo tanto, el ritmo es un conjunto de acciones que permiten darle sentido a la música, basado en la organización rítmica y métrica.

2.3.2 La melodía.

Edgar Willems en el capítulo VIII aborda un apartado sobre la esencia de la melodía, definiéndola como la relación pura entre los sonidos, que empieza con los intervalos melódicos y con ellos el ser humano expresa su amor por la belleza sonora, sus emociones, sus sentimientos y su pensamiento musical. (Willems, 2011, pág. 90).

La melodía puede tener numerosas fuentes de inspiración exteriores, los ruidos de la naturaleza, los de las máquinas, los de los trabajos manuales, el grito de los animales, el canto de los pájaros, los diferentes estadios de la evolución genética del lenguaje humano, pero la verdadera fuente de melodía es la fuente psicológica que se encuentra en nuestras propias emociones y sentimientos, (Willems, Las bases psicológicas de la educación musical, 2011).

“El autor señala que pocos músicos jóvenes saben recurrir a la vida interior o a los mismos elementos melódicos acabado de enumerar”.

Los intervalos melódicos, la tarea del profesor es llevar al alumno a establecer un contacto directo entre la vida musical exterior y su propia alma.

Uno de los mejores medios para profundizar en el elemento melódico, es el estudio de los intervalos melódicos, recurriendo al valor expresivo de los mismos.

2.3.2.1 La escala:

Basados nuevamente en los aportes de Edgar Willems, se resalta la importancia de la escala musical y cómo esta ha evolucionado a lo largo de la historia, señalando las escalas griegas, en comparación con las escalas de nuevas épocas, o escala moderna.

No obstante, se dice que las escalas griegas eran esencialmente melódicas y modales, y la escala moderna contiene muchos tonos y semitonos que no la constituyen, no son más que un resultado y no los elementos fundamentales. (Willems, 2011, pág. 87).

Lo que quiere decir que la escala diatónica moderna está formada por siete relaciones sonoras diferentes, con una nota inicial, la tónica, y la relación con los otros intervalos posee valores físicos y psíquicos característicos.

El autor señala que desde el punto de vista pedagógico es falso afirmar que para aprender una escala es preciso conocer los tonos y semitonos, un niño o adulto no canta tonos y semitonos, sino que en el espacio de una octava canta una serie de intervalos a partir de la tónica. (Willems, 2011, pág. 97).

Se concluye que es preciso orientar al alumno a conocer y sentir la relación entre los tonos, sin necesidad de conocer o tomar todos los tonos que constituyen una escala.

2.3.3 La experiencia.

Diferentes autores y pedagogos han referenciado la experiencia como el momento importante para adquirir el aprendizaje, David Ausubel la resalta en el aprendizaje significativo y

Paulo Freire en la pedagogía del oprimido. Igual de importante es el estudio y análisis de que es una experiencia pedagógica.

Dewey, como autor de fundamental para el desarrollo de este proyecto de investigación, aborda la experiencia pedagógica, no solo como un suceso que acontece, sino que tiene unas características específicas.

Según Dewey “La experiencia ocurre continuamente porque en la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean, está implicada en el proceso mismo de la vida.”

(Dewey, 2008).

2.3.4 La experiencia estética.

La criatura viviente es el concepto que denomina Dewey en su teoría para el hombre, al querer demostrar que la experiencia estética se da de la relación del hombre con el entorno y todo el proceso de desarrollo con un enfoque específico.

Montenegro, Carlos citando a Dewey se aproxima al concepto de arte y al de experiencia estética, afirmando:

Dewey (1887) se remite en primera instancia a los aspectos individuales del hombre. Esto es, específicamente, dos elementos psicológicos que permiten entender dichos conceptos. El primero de ellos es el sentimiento, que, como pequeña porción de la mente, es un escalón

posterior a la mera percepción. En otras palabras, no es lo mismo sentir frío, que sentirse triste porque el día ha sido frío y opaco. El segundo es, por supuesto, el conocimiento (aunque en realidad sería algo así como un pseudoconocimiento, pues se trata de un manejo, hasta el momento, básico, de informaciones) ya que este, emerge como consecuencia del primero (Ortiz c. m., 2014, pág. 96).

Se concluye que la experiencia estética es un baluarte en el proceso formativo, porque solo esta es la que logra conectar el propósito del artista con el resultado final, que queda a contemplación de los demás seres humanos, y Dewey determina específicamente la experiencia estética musical en la creación de la obra musical, a las tensiones, resoluciones, choques, inestabilidades vividas en el acto, ya sea de crear, interpretar o escuchar una obra musical. (Dewey, 2008, pág. 89). Sin embargo, Dewey deja claro en su obra la preocupación de diferenciar una experiencia por interacción con el entorno y una experiencia estética como tal, ante esto dice:

Una experiencia tiene un funcionamiento estético en la medida en que conlleva su propia cualidad individualizante y su autosuficiencia, basada en poder contar con un patrón y una estructura específica que se dan bajo una determinada relación. (Dewey, 2008, pág. XIV).

De tal forma afirma lo siguiente buscando una definición determinante.

Dewey (2008) En contraste con tal experiencia. “tenemos una *experiencia* cuando el material experimentado sigue su curso hasta su cumplimiento. Entonces y sólo entonces se distingue esta de otras experiencias, se integra dentro de la corriente general de la experiencia. Una parte del trabajo se termina de un modo satisfactorio; un problema recibe su solución, un juego se ejecuta completamente; una situación, ya sea la de comer, jugar una partida de ajedrez, llevar una conversación, escribir un libro, o tomar parte en una campaña política, queda de tal modo rematada que su fin es una consumación, (Dewey, 2008, pág. 41).

2.3.5 La estética.

Dewey (1925) define el concepto “estético como algo que nace en el individuo y permite la acción de contemplar y definir lo bello.” Ortiz, (2014) cita a Dewey para señalar que "estético" se refiere, como ya lo hemos notado antes, a la experiencia, en cuanto a que es estimativa, perceptora y gozosa. (Ortiz c. m., 2014, pág. 4).

Igualmente, Ortiz C (2014) cita a Dewey en la definición de estética de la siguiente manera:

La estética se encuentra al interior del individuo, en la mente (Dewey, 1925); permite deleitarse por lo bello o rechazar lo que no lo es, ya sea que esto provenga del artista, como también de su receptor. En síntesis, la estética es una cualidad que yace dentro de sí. (Ortiz c. m., 2014, pág. 98).

Por último, a manera de conclusión se cita las palabras de Hoyuelos (2005b) citado por (García, 2015) que la estética es resultado derivado de los múltiples diálogos entre la pedagogía y la arquitectura, “desde una forma de pensamiento pedagógico”, en la cual, “la pedagogía tenga en cuenta la experiencia vital del espacio arquitectónico” (García, 2015, pág. 23).

2.3.6 El arte

El concepto de arte en Dewey lo aborda en contraposición de la estética y lo estético, al definirlo como lo que está fuera del individuo, afirmando:

(Dewey 2008) El arte denota un proceso de hacer o elaborar. Esto es cierto tanto para las bellas artes como para el arte tecnológico. El arte comprende modelar el barro, esculpir el mármol, colar el bronce, aplicar pigmentos, construir edificios. Cantar canciones, tocar instrumentos, representar papeles en el escenario, realizar movimientos rítmicos con la danza. Cada arte hace algo con algún material físico, el cuerpo o algo fuera del cuerpo, con o sin el uso de herramientas, y con la mira de producir algo visible, audible o tangible. (Dewey, 2008, pág. 54).

Tomando en cuenta la anterior definición se determinaría que el sentido a la obra de arte es el resultado de las relaciones de la criatura viviente con el entorno, desde una experiencia artística.

La mayor especificación del concepto se expone desde las palabras de Dewey (2008) “En suma, el arte en su forma, une la misma relación entre hacer y padecer, entre la energía que va y la que viene, que la que hace que una experiencia sea una experiencia.” (pág. 54).

2.3.7 La ambientación pedagógica.

Con base en la argumentación teórica del trabajo de investigación se determina como concepto la ambientación pedagógica. En el desarrollo de la intervención pedagógica, por lo tanto, basado en los teóricos relevantes sobre los ambientes de aprendizaje se define la ambientación pedagógica de la siguiente manera:

Según Montessori en palabras de (García, 2015): el ambiente de aprendizaje debe cumplir con tres principios: permitir la libertad del niño, la actividad libre del educando, e individualidad e independencia, y que para que el ambiente logre estos principios el ambiente debe contar con materiales didácticos propios, un ambiente especial y unos procedimientos específicos. (García, 2015, pág. 11)

Igualmente (García, 2015) nos aporta las características fundamentales del ambiente de aprendizaje citando (Riera, Ferrer y Ribas, 2004, p, 23) quienes hablan de las palabras rotundas de Montessori, al definir que un ambiente de aprendizaje debe cumplir con las siguientes características: Un ambiente seguro, un ambiente estructurado y un ambiente organizado, y sobre todo un ambiente estimulador que propenda la autonomía del educando. (García, 2015, pág. 11).

2.4 Marco legal

Esta propuesta investigativa busca aportar a la educación inclusiva, y más específicamente a la educación musical, artística y cultural, por lo tanto se empeña en fundamentar una estrategia que reconozca las características natas en el ser humano y estas sean el pilar para su educación y formación, no obstante para el cumplimiento de esta expectativa, se hace vital e importante traer presente toda la normatividad legal, que hace garante una participación libre de las personas con discapacidad, talentos y capacidades excepcionales.

A continuación, se citará la normatividad legal, que ampara los derechos a la formación cultural, laboral y académica de todos los seres humanos.

2.4.1 Declaración internacional de los derechos humanos.

Este documento fue creado desde el año 1948 y hoy día sigue en vigencia los lineamientos que proclaman los derechos de los seres humanos; Siendo la educación un derecho universal y la formación vocacional y profesional de igual causa se hace vital señalar los artículos más relevantes para la fundamentación de esta propuesta de investigación de la siguiente manera:

Artículo 26:

- La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento y respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales.
- Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habría de darse a sus hijos.

Artículo 27:

- Toda persona tiene derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y participar en el progreso científico y en los beneficios que de él resulten. (Naciones Unidas, 1948)

Toda persona tiene derecho a la protección de los intereses morales y materiales que le corresponde por razón de las producciones científicas, literarias, o artísticas de que sea autora. (Unidas, 1994, pág. 23)

Son estos artículos los de interés principal en esta propuesta investigativa, en aras de estimular el libre desarrollo de la personalidad y con el fin de recordar derechos primordiales que algunas veces son olvidados y dejados de tener en cuenta a la hora de impartir políticas culturales o de educación y más precisamente en la práctica.

2.4.2 Leyes nacionales cobijadas por normas internacionales.

Las personas con trastorno del espectro autista, características asperger, por presentar un síndrome contemplado en las categorías de síndromes que representa discapacidad, los acobija la ley de las personas con discapacidad en Colombia, la cual se creó y empezó a regirse desde el

año 2009, como cumplimiento a la directriz dada de la declaración de salamanca de principios, políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales, se destaca las siguientes proclamaciones: proclamando en el siguiente artículo:

Adoptar con carácter de ley o como política el principio de educación integrada, que permite matricularse a todos los niños en escuelas ordinarias, a no ser que existan razones de peso para lo contrario” (Ley 1346 de 2009, pág. 10).

- Todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,

Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades, (Unidas, 1994, pág. X).

En cuanto a la normatividad constitucional que contempla la ley 1346 de 2009, se le indica al lector acudir al anexo llamado normatividad en la educación de personas con discapacidad, donde encontrará los artículos más relevantes respecto al derecho a la educación y formación artística y cultural. (Ver apéndice B).

Por otra parte, el estado implementó la ley estatutaria 1618 de 2013 en concordancia con la ley 1346 de 2009, que busca aún más definir y establecer los servicios a que tienen derecho estas personas.

De la anterior ley se destaca las siguientes definiciones:

Igualmente, se le indica al lector acudir al anexo 3, para conocer las obligaciones que contempla la ley. (Ver apéndice C).

2.4.3 Normas de educación Inclusiva a nivel nacional.

La educación inclusiva, en manos del ministerio de educación, desde que rigen las leyes anteriores, se ha determinado el conjunto de acciones que se deben realizar en las instituciones públicas y en todo evento educativo concerniente a la educación de personas con discapacidad.

Se le recomienda al lector acudir a libros, Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas para Atención de Personas con Discapacidad, Talentos y Capacidades Excepcionales, como ejercicio de consulta, donde encontrará especificaciones de la normativa legal, y características particulares de cada discapacidad y características de la diversidad en el aula, (MEN, 2015, pág. 31).

Este documento ha sido actualizado en los años siguientes y la última versión pertenece al año 2018, del cual rescata las siguientes acotaciones.

MEN, (2015), describe que “Toda persona tiene derecho a recibir una educación que desarrolle al máximo sus capacidades y le permita construir su proyecto de vida”. Hacer efectivo este derecho implica asegurar el principio de igualdad de oportunidades, es decir, proporcionar a cada uno las ayudas y recursos que requiere en función de sus características y necesidades individuales. (pág. 31)

Se destaca del documento de orientaciones técnicas del ministerio de educación 2015, donde se describiendo el siguiente párrafo. MEN, (2015). Una escuela realmente inclusiva es la que se basa en el enfoque diferencial, es decir, en perspectiva de derecho, reconociendo no solo a aquellos alumnos que presentan dificultades de acceso a la escuela, sino también a los que, pudiendo estar en ella, no son valorados en su potencial y, por tanto, no reciben las oportunidades que les permitan desarrollarlo. (pág. 30).

Allí se hace un reconocimiento a la diversidad del estudiante y su necesidad de participar y ser libre de la exclusión dentro de la educación, cultura y comunidad, lo que también acoge el ámbito artístico y es ahí donde la propuesta toma vida al querer garantizar la atención a la diversidad en este aspecto artístico.

Buscando fundamentar este tipo de atenciones especiales en los procesos artísticos formativos, cabe resaltar el siguiente párrafo del libro donde se afirma asertivamente el siguiente párrafo:

Lo que respalda que todo proceso de formación, como principal medida. debe atender las características diversas, tanto en el estudiante como el entorno, y es lo que direcciona cualquier estrategia pedagógica, en cualquier ámbito, ya sea educacional, vocacional o artístico.

3. Diseño metodológico

La investigación en la educación musical tiene un valor determinante para la confirmación de las teorías del lenguaje musical, en cuanto a su uso y validación de métodos de enseñanza para el desarrollo de las competencias musicales; la presente propuesta de investigación parte desde un enfoque cualitativo. Según Pérez y otros (2012) en este se busca interpretar y valorar los acontecimientos, las acciones, los hechos desde la perspectiva de los sujetos que lo protagonizan. (pág. 102)

Por lo tanto, con el desarrollo de la investigación se buscó a través de un proceso riguroso de plantear el carácter formativo de la experiencia estética, atendiendo a la comprensión del fenómeno social de la educación musical que viven las personas con trastorno del espectro autista (TEA) características asperger al enfrentar un modelo tradicional de enseñanza musical.

El siguiente diagrama nos especifica el desarrollo de las respectivas acciones investigativas desarrolladas de manera jerárquica y secuencial que definieron la ruta del trabajo de campo, y que seguidamente serán sustentadas una a una.

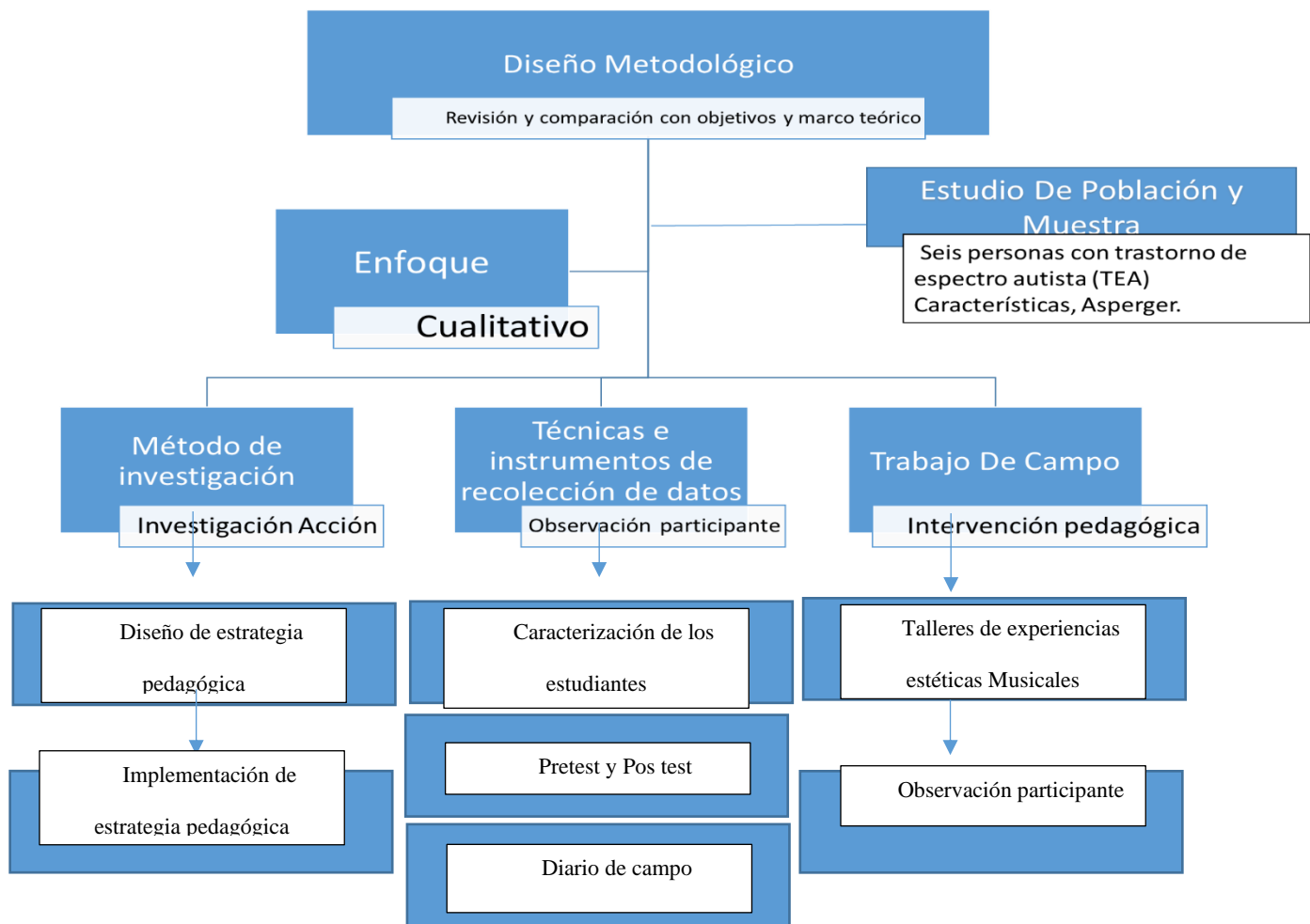


Figura 3. Diagrama de acciones investigativas.

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

En primera instancia se determina en el diseño metodológico el desarrollo de un método de investigación de carácter inductivo, ya que como afirma (Perez. y otros. (2012) Este en lugar de partir de hipótesis, modelos o teorías como hace la metodología cuantitativa para someterlas a contraste mediante la oportuna recogida de datos, el investigador cualitativo parte de datos que le permiten elaborar conceptos.” (P. 461).

Este proyecto de investigación parte de la comprensión y valoración de los hechos que se dieron el desarrollo de los talleres, y mediante el análisis de estos, se llegó a una generalización en cuanto a la incidencia de la experiencia estética musical en el desarrollo de competencias musicales de personas con trastorno del espectro autista.

Igualmente, el proceso de investigación evidenció una característica de naturaleza artística, según (Perez, 2012) en el apartado, la metodología cualitativa de la investigación, en la descripción de las características, afirma: que en la investigación cualitativa la naturaleza artística es cuando el investigador resulta un artífice, un creador de su propia metodología. Aunque se cuente con ciertas líneas básicas de actuación no puede hablarse de reglas o procedimientos que deban seguirse.” (P. 462).

Basados en esta definición se planteó el desarrollo de la experiencia estética, como concepto que se allega a la teoría musical por parte del pedagogo John Dewey, de su libro “El arte como experiencia estética” y por otra parte Alfonso Lopez Quintas y su libro “El carácter formativo de la experiencia estética”, para determinar la incidencia de la misma en el desarrollo de competencias musicales.

3.1 Tipo de investigación

Siendo el objetivo de la propuesta investigativa demostrar la incidencia de la experiencia estética en la formación musical, a través de la intervención pedagógica, se determinó como tipo de investigación de la misma. Fue la investigación acción, atendiendo al concepto dado por J.

Elliott (2010) en su libro *la Investigación-acción en educación*, donde describe que: la “investigación -acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores en vez de con los problemas teóricos (pág. 24).

Igualmente, al plantear esta propuesta investigativa una intervención pedagógica, basada en el análisis de las acciones desarrolladas en un conjunto de experiencias estéticas, corrobora con un tipo de investigación acción, según (Elliott, 2010) afirma que esta interpreta “lo que ocurre”, desde un punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema” (Elliott, 2010).

El tipo de investigación-acción en el contexto educativo tiene una finalidad según (Perez, 2012) se pretende que el profesor investigue sobre su práctica educativa, de forma que repercuta luego en la calidad del aprendizaje y en la propia enseñanza. (pág. 284).

Con el desarrollo de esta propuesta basada en este tipo de investigación se buscó analizar e interpretar los hechos, para dar sentido a las competencias que pueden adquirir los estudiantes desde las acciones experimentadas, aportando a la educación musical, mejoras en la práctica educativa, y presentar una visión más amplia de la realidad sobre la inclusión social y artística.

Por último, se planteó el desarrollo de un tipo de investigación –acción- participativa a fin de profundizar en la situación problemática. Según Pérez, R, Galán A, Quintana J, (2010) la investigación participativa quiere conocer en profundidad los problemas educativos cotidianos, buscando soluciones que resulten satisfactorias para todos los participantes implicados. (pág. 99)

Atendiendo los conceptos anteriores se hizo necesario como procedimiento destacar la participación del maestro investigador, con la finalidad de ahondar en las situaciones que generan las experiencias estéticas en los talleres de aprendizaje diseñados.

3.2 Técnicas e instrumentos:

Una de las acciones más importantes en el desarrollo de este proceso investigativo, fue el hecho de recoger y analizar la información dada en la intervención pedagógica, por lo tanto, para esta propuesta investigativa se determinó como instrumento relevante la observación, ya que por medio de esta se logró hacer la recolección sistemática de los datos arrojados. (Según Perez y otros) afirma que en la observación, cuando el investigador se hace miembro del grupo, interactuando con el propio medio, tomando datos de forma sistemática, aunque no intrusiva, resulta una técnica muy útil al servicio de la metodología cualitativa. (pág. 67)

Según Pérez Juste (2012) La observación participante como técnica para recoger la información es cuando el observador se integra en el grupo, como un miembro más, participando en su propia medida, y tomando datos de forma sistemática y no intrusiva (pág. 52). Basados en esta afirmación, durante el proceso de recolección de datos se aplicó la observación participante como técnica de tipo estructurada, obteniendo como resultado una descripción detallada de los hechos, según las variables definidas y su nivel de desempeño en el desarrollo de la intervención.

Por otra parte, basados en (Vitorelli, 2014) quien describe que, al empezar una observación participante, tenemos como inquietud primaria el descubrimiento de la realidad de las personas en aquel contexto cultural y, a partir de ahí, utilizamos esta técnica para apropiarnos de la visión del mundo y de las experiencias del grupo estudiado. (pág. 4).

Concluimos que la observación participante en el desarrollo de los talleres de aprendizaje fue de un valor determinante, porque por medio de esta, se logró conocer de cerca la relación de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger, con el lenguaje de la música, y su interacción aprendizaje-enseñanza, a través de las experiencias estéticas musicales.

Basados en (Vitorelli, 2014) se adaptó la técnica de observación participante, siguiendo los tres parámetros;

3.2.1 La preparación al campo y la entrada al mismo.

Para este criterio el investigador, una vez analizó el contexto de los estudiantes, decidió realizar una alianza con otra institución, que es el lugar donde los estudiantes desarrollan diariamente sus labores académicas, esto con el fin de no alterar las rutinas de los estudiantes, ya que sus características comportamentales comunes en el TEA, características asperger, son poca tolerancia al cambio de rutinas intempestivamente, como también el establecer buena relación con los estudiantes, por lo tanto el escenario se definió en el salón de una institución aliada.

Por último, fundamentados en la definición de entrevista que según (Perez, 2012) citando a (Colas, 1998) esta corresponde a un esquema de relación que establece el investigador, basado en el cuestionario, para obtener la información necesaria para su estudio. (P. 476).

Esta investigación buscó en primera medida, a través de la entrevista estructurada configurar un pretest para conocer los presaberes de los estudiantes, y un posttest que buscó reconocer e identificar el impacto de las experiencias estético-musicales en el aprendizaje de las competencias musicales y comunicativas de los estudiantes con TEA síndrome de asperger.

Cabe resaltar que los instrumentos creados para recolectar datos fueron creados y fundamentados en las bases de la iniciación musical, teniendo en cuenta los conceptos esenciales que se abordan en estas etapas de educación musical, igualmente estos fueron revisados y aprobados por el director de la investigación.

3.2.2 Recogida de información y de datos

Se reconoció como la fase más relevante durante el desarrollo de la investigación, rescatando la riqueza de los datos obtenidos, mediante las categorías de análisis determinadas, como también las existencias de categorías emergentes enfatizando en la técnica de observación participante y haciendo uso del instrumento de recolección en el diario de campo.

A continuación, se describe como fue el proceso de recolección de datos para lo cual se determinaron cinco momentos, se realizaron secuencialmente de la siguiente manera:

Para tal acción se determinaron cinco momentos, se realizaron secuencialmente de la siguiente manera:

Se da inicio a un primer momento, con la entrevista a padres y estudiantes, a través de “Formato de caracterización del contexto del estudiante”, particularidades del comportamiento, de salud, y del estilo de aprendizaje, donde se determinó un perfil característico de cada estudiante, referente a las competencias de estudio tales como:

- Tiempo de trabajo durante una actividad,
- Gustos característicos por las actividades educativas. (Coloreó, digital, práctico, teórico,).
- Forma de trabajo en aula (colaborativo, en grupo, individual, autodidacta.).

Lo anterior se planteó como un reconocimiento de los estilos de aprendizaje de los estudiantes y del contexto donde se desarrollan, atendiendo los principios psicopedagógicos, que deviene que al querer iniciar cualquier proceso formativo en el ser humano, es de carácter importante conocer estos aspectos, para así lograr resultados positivos en todo proceso de educación. Por lo tanto, esta acción no fue parte relevante en el desarrollo e implementación de las experiencias estéticas musicales, pero estableció parámetros para el diseño y adaptación de las mismas.

Realizada las acciones anteriores y determinado un perfil de cada estudiante, se dio inicio al segundo momento el cual se basó en el desarrollo del primer componente de la experiencia estética, llamado VER, comprendiendo la realización de una entrevista como pretest y ejercicio de identificación de presaberes, sobre la notación musical, determinando un porcentaje de conocimiento de los mismos.

Durante la implementación de la experiencia musical, correspondiente al Componente VER, se registraron los datos, teniendo en cuenta las variables determinadas en las categorías, esto a través de la técnica de observación participante y recogida en el instrumento de diario de campo. Igualmente se registró en digital, como recurso educativo para el tercer componente llamado CREAR, como ejercicio de retroalimentación y fortalecimiento de conceptos.

Como tercer momento, se dio inicio a la implementación del segundo componente, llamado OÍR, aplicando la culminación del pretest con las siguientes cinco preguntas correspondientes a los presaberes sobre la notación rítmica, sentido métrico; realizado el pretest se desarrollaron las experiencias estéticas correspondientes al componente. Igualmente se recolectaron datos relevantes a través de la técnica de observación participante y del instrumento diario de campo, se logró registrar un video digital para uso de retroalimentación en el siguiente componente.

Para el cuarto momento, se culmina con la aplicación del pretest respecto a los presaberes sobre ritmos de acompañamiento, creación de frases melódicas y partituras, y se da inicio al desarrollo de las experiencias estéticas, donde igualmente a través de la técnica de observación participante, se recogieron los datos registrados en los diarios de campo, y se determinaron las experiencias estéticas musicales a exponer en el cuarto componente.

Como quinto y último momento, se da el desarrollo del componente COMUNICAR, donde se llevó a cabo la implementación del postest, a través de entrevistas.

Durante el componente se acompañó a los estudiantes en la creación de la obra, y se preparó la grabación de la muestra a través del video sobre la obra. Se buscó dar espacio a los estudiantes de expresar su sentido estético y los conceptos adquiridos con las experiencias vividas.

Como resultado final se logró el consolidado de datos registrados en los diarios de campo, los resultados de pretest y postes que dieron cuenta de la incidencia la experiencia estética como estrategia psicopedagógica para la formación musical.

Con la realización de cada uno de los momentos en la recolección de los datos se logró dar relevancia a los aspectos implícitos en la educación musical, que son de gran ayuda y llegan a ser herramientas para la formación musical de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger.

3.3 Categorías de análisis

Como acción relevante de la investigación se buscó demostrar la incidencia que tienen las experiencias estéticas musicales como estrategia pedagógica en la formación musical de las personas asperger a través de la definición de dos categorías que según hipótesis juegan un papel importante en la formación musical de los estudiantes.

A continuación, se describe los aspectos de las categorías y subcategorías tenidos en cuenta para la observación participante.

3.3.1 La receptividad de la experiencia estética, mediada por la ambientación pedagógica.

Se determinó como categoría de análisis, al creer que el nivel de receptividad de la estrategia pedagógica representa un valor determinante para demostrar la incidencia de la experiencia estética musical. Para determinar el nivel de receptividad de los estudiantes frente a las didácticas implementadas en cada componente de la estrategia, se tuvo en cuenta las siguientes observaciones que se crearon como subcategorías:

- Se interesa por aprender a dibujar los símbolos de la música.
- Sigue las instrucciones descritas en el centro del lugar ambientado.
- Sigue las secuencias propuestas en el material didáctico dispuesto en la ambientación.
- Práctica las actividades propuestas en el material didáctico.

3.3.2 Dominio de conceptos del lenguaje musical.

Esta categoría identificó el nivel de reconocimiento y dominio de los conceptos musicales abordados en cada componente de la estrategia por parte de los estudiantes. Cabe resaltar que los conceptos planteados son los esenciales en cualquier proceso de iniciación musical, ya que por medio de ellos un estudiante en formación musical llega a la capacidad de leer, escribir e identificar las funciones de los símbolos del lenguaje musical, igualmente llega a comprender dinámicas de organización de estructuras rítmicas y melódicas, y lograr la capacidad de utilizarlas como discurso expresivo e interpretativo.

En cada componente de la estrategia se trabajó sobre la comprensión, uso y dominio de los siguientes conceptos del lenguaje musical:

- Componente ver: La notación musical. Dominio de propiedad asociativa entre símbolos musicales y su representación, comprensión de cualidades del sonido.
- Componente oír: La métrica, sentido rítmico, organización rítmica.

- Componente crear: La melodía, Aplicación de conceptos de notación musical, e instrumentación.
- Componente comunicar: técnica interpretativa de la obra, expresión de sentido estético musical interpretación grupal.

3.4 Población

El trastorno del espectro autista ha sido causa de investigación desde el siglo XIX de psiquiatras e investigadores importantes, tal es el caso Leo Kanner (1896-1981). Psiquiatra austriaco de origen judío, quien aportó el análisis de la fenomenología de una población determinada y la definición del concepto del autismo. Contribuyendo con los fundamentos conceptuales indispensables que permiten conocer, identificar y evaluar las diferentes dimensiones y la capacidad de funcionamiento de cada una de estas personas.

Por otra parte, del autor Hans Asperger, en 1994 seguidamente del estudio de kanner, complementó lo que se conocería como el trastorno del espectro autista. Al concordar con los argumentos investigativos de leo Kanner, fue el primero en determinar la existencia de categorías que determinaban la funcionalidad del síndrome del espectro autista.

Hans Asperger consideraba que estos niños tenían buenas perspectivas de adaptación y progreso educativo si se les proporcionaba una orientación psicopedagógica adecuada” (Balaguer Asun, 2017)

Los dos autores coincidieron en la descripción de las siguientes particularidades llamados síntomas cardinales:

“Aislamiento profundo para el contacto con las personas, un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación intensa con los objetos, la conservación de una fisonomía inteligente y

pensativa y una alteración en la comunicación verbal manifestada por un mutismo o por un tipo de lenguaje desprovisto de intención comunicativa” (Artigas, 2012, pág. 78).

De estas descripciones se empieza a concebir que toda persona que presenta el trastorno del espectro autista prevale estas características de comportamiento, tales como alteración en la comunicación y el lenguaje, alteración en su relación social, presentación de intereses particulares y gustos estereotipados.

Con los avances investigativos en la descripción del trastorno del autismo, se logra plantear la existencia del síndrome asperger, gracias a los aportes de la doctora Lorna Wing En 1981, quien publicó una serie de casos que se presentaron como retardo de lenguaje en los primeros años de la vida, con síntomas similares a los descritos por Asperger, y denominó a esta patología, como Síndrome de Asperger, mostrando las diferencias de las descripciones entre Kanner y Asperger. (Naranjo, 2014, pág. 45).

Por otra parte, se contempla la definición de la asociación psiquiátrica americana en la cuarta edición del Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM-4), el cual dio el reconocimiento oficial “como un trastorno generalizado del desarrollo” ; hoy día el síndrome de asperger en el (DMS-5) se ubica dentro del espectro autista, el primero de cuatro síndromes, y es definido como “Deficiencias persistentes en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos” (DSM-5, 2014, pág. 254).

3.5 Muestra

Para la investigación se determinó como muestra un grupo de seis (6) personas diagnosticadas con trastorno del espectro autista (TEA) características asperger, presentando

edades entre los 8 a los 16 años, con un contexto favorable de inclusión social, al identificarse que llevan un proceso de educación inclusiva, como también la asistencia a procesos terapéuticos complementarios.

Estas personas según la caracterización mostraron aspectos comunes en ellos, como contar con el apoyo de sus padres, quienes reconocen las particularidades de los estudiantes, identificando debilidades y fortalezas y evidencian trabajo en cada una de ellas. Igualmente, cada uno de los estudiantes de la muestra, lleva un proceso de educación inclusiva en diferentes instituciones educativas sin presentar inconvenientes por sus particularidades de interacción social. Por otra parte y como aspecto relevante se destaca la habilidad intelectual y facilidad para comprender secuencias y sistemas lógicos, por último y como aspecto a resaltar es cada estudiante presenta gustos diferentes por la música, en cuantos géneros musicales.

Por motivos de la recolección y análisis de datos observaciones en las personas a participar en la intervención pedagógica, se clasificará de la siguiente manera:

Tabla 1. Lista de participantes en la investigación.

Nombre	Rol		Código
Juan Felipe Niño Santiago	Estudiante		E1
German Enrique López	Estudiante		E2
Juan Alejandro Silva Africano	Estudiante		E3
Sebastián Gutiérrez Martínez	Estudiante		E4
Cesar agosto Reina Mendoza	Estudiante		E5
Nelson Alejandro Gómez Rey	Estudiante		E6

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

3.6 La propuesta de intervención pedagógica

Ver, Oír, Crear y Comunicar: La Formación Musical en las Personas Asperger a través de la experiencia Estética Musical.

A continuación, se describen las actividades realizadas durante la implementación de la estrategia pedagógica, a través del cuadro descriptivo y un cuadro informativo de las acciones que se realizaron por cada componente, como también se especifica el cronograma de tiempo y de duración de cada una de las actividades didácticas planteadas.

Tabla 2. Cronograma de actividades de la propuesta.

Cronograma general de actividades			
Paso	Descripción	Tiempo	Acciones
1	Concertación con padres y estudiantes para la participación en el proceso investigativo.	1 semana	Acta de acuerdo socialización del proceso investigativo. Consentimiento informado.
2	Caracterización pedagógica de habilidades y aptitudes musicales para	2 semanas	Diligencia de formato de caracterización pedagógica, gustos e

	la intervención psicopedagógica.		intereses pretest para identificar pre saberes.
3	Implementación de experiencias musicales: módulos uno (1), dos (2) y tres (3)	1 mes	Registro sobre experiencias estéticas musical.
4	Desarrollo del Módulo cuatro (4) comunicar, exposición de obra musical	1 mes	Grabación de muestra artística y registro audiovisual
6	Aplicación de pos test y clasificación de los datos	1 mes	Análisis y estudio sobre el nivel de formación musical de los estudiantes, en comparación con el nivel de inicio.
7	Análisis y resultados	1 mes	Sistematización y triangulación de información
8	Conclusiones	1 mes	Conclusiones finales sobre el proceso de intervención.

Fuente Bustos (2019)

Ruta de Implementación de la Estrategia Pedagógica:

Para el desarrollo del trabajo de campo, fue de vital importancia la trazabilidad de una ruta de implementación de las acciones estratégicas que permitieron a los estudiantes vivir experiencias estéticas. Se determinaron cuatro pasos a seguir, los cuales fueron pensados secuencialmente, donde el primer paso se hacía necesario para dar cumplimiento al segundo, el segundo al tercero y así sucesivamente.

Igualmente, esta ruta fue objeto de estudio y de análisis en cuanto a la importancia de adaptar su desarrollo a las particularidades de la población, por lo tanto, se enfatizó en la importancia de plantear acciones que se convirtieran en rutinas, determinando un día, una hora y fecha específica y que esta se cumpliera tal cual, para no causar perturbaciones en los estudiantes.

A continuación, se describe la intencionalidad en el diseño de los cinco pasos.

Figura 4. Ruta de la estrategia pedagógica



Fuente: Bustos, Plantilla Canva 2019

Paso Uno: se planteó la caracterización de la muestra con el fin de conocer favorablemente las características comportamentales y de aprendizaje, como también se determinó las características clínicas de la población y aspectos culturales del contexto, lo que permitió diseñar el conjunto de experiencias estéticas a través de los talleres planteados en cuatro componentes (ver, oír, crear, comunicar).

Pasos dos, tres y cuatro: se plantearon teniendo en cuenta el marco conceptual a trabajar, con el fin de implementar los tres componentes; los cuales fueron estudiados, analizados y planteados como propuesta pedagógica según las características de aprendizaje e interacción de los estudiantes. Igualmente se determinó el desarrollo secuencial entre estos pasos, ya que cada uno iba alimentado la intencionalidad del siguiente.

Por último, el paso cinco, se planteó como el acompañamiento del docente a los estudiantes, para lograr consolidar una muestra u organización de las acciones experimentadas por los estudiantes, a fin de lograr una comunicación a la sociedad de su sentido estético musical.

Cronograma de implementación de los talleres de la estrategia.

El cronograma que se presenta a continuación describe la secuencialidad de las actividades a realizar en el trabajo de campo, distribuidas en cinco periodos de tiempo, planteados de la siguiente manera.

Tabla 3. Cronograma de talleres.

Acciones	Duración	Periodo 1	Periodo 2	Periodo 3	Periodo 4	Periodo 5
	n	o 1	do 2	do 3	do 4	do 5
Socialización de propuesta a padres de familia.		■				
Caracterización de estudiantes		■				
Diseño de experiencias estéticas.			■			
COMPONENTE VER						
Aplicación de test				■		
Taller 1 , sesión 1				■		
Taller 1, sesión 2				■		
COMPONENTE OÍR						
Clasificación de datos recogidos					■	
Taller 2, sesión 1					■	

Por último, en el cuarto y quinto periodo se estableció la realización de la experiencia estética musical, correspondiente al componente Crear, con la realización de un taller, que comprende dos sesiones de 3 actividades cada una. Con el objetivo de desarrollar la competencia musical de crear melodías y frases musicales haciendo uso de los símbolos.

Se concluye reconociendo la importancia de la efectividad y secuencialidad con que se desarrollaron cada uno de los apartados del diseño metodológico, logrando conseguir una información detallada, y significativa para impactar en los estudiantes.

4. Análisis y resultados

En el siguiente apartado de la investigación se describe el proceso de implementación de las acciones que fueron contempladas en el diseño metodológico de la investigación, dando suma importancia al detalle de las observaciones plasmadas en las herramientas determinadas para la recolección de la información en el trabajo de campo.

En primera medida se retoma como eje fundamental la problemática identificada para iniciar este proyecto de investigación, la cual se determinó con la siguiente pregunta problema ¿Cómo fortalecer los procesos de formación musical de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) trastorno de asperger? Lo cual nace de la intención de acercar la educación inclusiva a la educación musical, a fin de adaptar estrategias pedagógicas para la formación musical de personas con barreras en la educación, por representar una diferencia en la manera de desarrollar su aprendizaje.

Cabe resaltar que la población asperger ha ido aumentando a un porcentaje mayor en la sociedad colombiana, y que con el transcurrir de la historia se han hecho más visibles, hasta lograr conseguir el interés de los investigadores, quienes con sus trabajos han aportado resultados favorables en cuanto al conocimiento de sus características clínicas y todo lo que gira alrededor de su diagnóstico y sistema de salud; sin embargo en el contexto educativo es menor el avance en cuanto a las investigaciones sobre sus características de aprendizaje y el desarrollo de programas de formación académica y de competencias.

Si nos damos a la tarea de investigar, podemos encontrarnos con programas de formación, pero si estudiamos los objetivos de los mismos, nos encontramos con que estos apuntan a la mejoría y adaptación de la conducta, lo que tiene como fin adaptar las personas asperger a las

pautas que el sistema de educación, por lo tanto, requiere que la persona asperger deba adaptarse a las barreras y las limitaciones.

En el campo de la educación musical los fenómenos anteriores no son ajenos, y en el afán de adaptar el estudiante asperger a los métodos de enseñanza tradicional, nos encontramos con estas limitaciones y barreras, puesto que pensar en la formación musical de una persona asperger, es pensar en una persona que lucha por adaptarse al desarrollo de métodos tradicionales de enseñanza, que por sus exigencias va en contra del desarrollo natural de una persona con trastorno del espectro autista, características asperger.

Por lo tanto, el empeño de este capítulo en cuanto al análisis y resultados de la investigación acción, está totalmente destinado a demostrar cómo a través de experiencias estéticas musicales, estas personas tuvieron la posibilidad y llegaron a crear obras desde su sentido estético, con riqueza en la expresión y comunicación artísticas, demostrando competencias musicales de leer, comprender, crear e interpretar el lenguaje musical.

El eje principal fue el planteamiento del objetivo general, que postuló la necesidad de:

Implementar la experiencia estética musical, como estrategia pedagógica para la formación musical de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) características asperger en el municipio de Bucaramanga.

La acción investigativa fue, a partir de un enfoque cualitativo, con un método de investigación acción basado en la intervención pedagógica, que permitió el alcance de los objetivos específicos propuestos, los cuales se describirán a continuación.

Se inicia abordando la caracterización de la muestra poblacional, atendiendo el primer objetivo del proyecto de investigación descrito de la siguiente manera:

Caracterizar a la población a intervenir a fin de identificar las características de aprendizaje y formas de participación en ambientes de aprendizaje.

Como resultado se logró plasmar significativamente la caracterización de la muestra poblacional seleccionada para llevar a cabo la intervención, donde se conocieron las particularidades de cada uno de los participantes, identificando intereses, aspectos que le desagradan, habilidades, apoyos con los que cuenta, competencias de formación y estilos de aprendizaje.

Lograda la caracterización de los estudiantes se dio paso al diseño y estructuración de las experiencias estético-musicales, iniciando el desarrollo del segundo objetivo que se determinó de la siguiente manera:

Diseñar un conjunto de experiencias estéticas musicales, basadas en las en las características particulares y de aprendizaje de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) características de asperger.

Para el alcance de este objetivo se acudió a la mirada psicopedagógica de la información recogida, y con el análisis de las particularidades se determinó la adaptación de las experiencias estéticas musicales a implementar. Igualmente la descripción detallada de la recogida de datos,

permitieron la efectividad de un 100 % en la estructuración del trabajo de campo, como el cronograma, la planeación de las actividades, la ambientación pedagógica y la definición de la ruta de la intervención pedagógica.

Cabe resaltar que las acciones que se realizaron de socialización del proyecto de investigación a padres, instituciones y estudiantes, se desarrollaron con los respectivos consentimientos informados de uso de imágenes y utilización de datos personales, según ley 23 de 1982 a favor del maestrante y de la universidad. (ver imágenes en apéndice F)

Más adelante en el apartado de triangulación y análisis de resultados se podrá detallar cuáles fueron las características más relevantes para el diseño e implementación de las experiencias.

Por otra parte, atendiendo el tercer objetivo específico descrito de la siguiente manera:

Implementar las experiencias estéticas en un tiempo determinado que dé cuenta de la participación de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) características asperger.

Se inicia resaltando que la implementación de experiencias estético-musicales fue un proceso casi personalizado, donde se logró el desarrollo de actividades adaptadas a los estilos de aprendizaje de la mayoría de los estudiantes, haciendo uso de la expresión artística como herramienta para propiciar la expresión interna y original del sentido estético de cada uno de los estudiantes.

Se destaca que la ambientación pedagógica jugó un papel importante en el desarrollo de las experiencias estéticas, y se evidencia que es un medio para la interacción de los estudiantes con el docente. Para lograr la orientación en el desarrollo de competencias musicales.

Terminada la intervención pedagógica se realizó la tarea de consolidar la información y datos recogidos, para clasificarlos según las categorías de análisis definidas, igualmente se clasificaron vídeos y audios conseguidos, seguidamente se realizó el análisis respectivo y se alcanzó esto el cuarto objetivo del proyecto, descrito de la siguiente manera:

Demostrar la incidencia de las experiencias estéticas musicales como estrategia para la formación musical de las personas asperger.

Con el desarrollo de la triangulación de la información recogida, analizada y clasificada según categorías de análisis, la cual se expondrá más adelante, se pueden adelantar las siguientes afirmaciones.

Se confirmó que la estimulación de los sentidos fue la estrategia más acertada para la motivación y participación activa de los estudiantes, pasando de tener estudiantes con perfiles introvertidos y sin interés de participación a lograr la participación voluntaria en grupo.

Se resalta que en la estimulación de los sentidos, del ver, el oír, el tocar, y crear, etc. se acertó con las características de interacción social de las personas asperger, gracias al análisis,

seguimiento y control de las observaciones conseguidas en cada una de las experiencias estéticas musicales que se iban desarrollando.

Por último, se corroboró que la acción más eficaz e incidente de las experiencias estéticas musicales fue la creación, comunicación de ideas y formas de ver la música, desde el uso de material sonoro propuesto en la ambientación pedagógica.

Atendiendo el objetivo específico número cinco descrito de la siguiente manera:

Evaluar las experiencias estéticas musicales como estrategia para la formación musical de las personas asperger.

Para el alcance de este objetivo se compiló la información de los resultados y se dio una apreciación final basada en el desarrollo de las acciones metodológicas de la investigación, las cuales trataron la triangulación de la información desde tres perspectivas que se entrelazan a fin de demostrar la veracidad de los datos y hallazgos encontrados. Teniendo en cuenta las categorías a priori, como la caracterización de la muestra poblacional, la receptividad de la experiencia pedagógica, mediado por la ambientación pedagógica y el dominio de conceptos, las cuales se contrastaron con el nivel de alcance de los objetivos, la verificación de la teoría y conceptos, junto con los hallazgos encontrados a través de los instrumentos de recolección de datos, lo que permitió vislumbrar los aspectos relevantes para la realización de las conclusiones y recomendaciones.

4.1 Presentación de resultados según objetivos planteados

4.1.1 Caracterización de la muestra poblacional.

Siendo el aspecto más relevante en el desarrollo de la investigación, como el análisis y estudio de las características más comunes entre los estudiantes diagnosticados con el trastorno del espectro autista, (TEA) trastorno asperger, se realizaron seis intervenciones psicopedagógicas con la participación de padres, estudiantes y profesional.

La herramienta utilizada para recolección de datos fue a través de un formato de caracterización pedagógica, para plasmar las características comportamentales, competencias, gustos e interés, y estilo de aprendizaje.

Una vez realizadas las respectivas caracterizaciones a cada estudiante, se llevó a cabo la sistematización de la información, identificando los aspectos comportamentales ante las actividades de aprendizaje más comunes, como también la identificación de competencias y habilidades, determinando a través de una observación de aprendizaje de cada estudiante. Se recomienda al lector dirigirse al anexo, a fin de observar y evidenciar lo diligenciado en el formato de caracterización.

Realizada cada una de las caracterizaciones a los estudiantes seleccionados se analizaron las respuestas comunes y compatibles de los ítems determinados, se identifica como aspecto en común e importante en el grupo poblacional el gusto por el arte e interés por las manualidades, como también el deseo de los padres y estudiantes de pertenecer a un grupo artístico que le desarrolle habilidades sociales.

En la siguiente tabla se expone lo determinado como aspectos comunes y relevantes para el diseño e implementación de las experiencias estéticas musicales.

Tabla 4, Aspectos comunes de caracterización poblacional.

Gustos e interés	Aspectos que le desagradan y le causan molestias.	Expectativas del estudiante y de la familia.
<p>5 de los 6 de los estudiantes presentaron comúnmente gusto por la lectura y comprensión de teorías,</p> <p>1 de los seis estudiantes tiene más inclinación a la práctica.</p> <p>3 de los seis estudiantes presentaron gusto por el dibujo.</p> <p>Los demás tres presentan poco interés.</p> <p>2 de los seis estudiantes presentan gusto actividades motoras finas, como plastilina y legos.</p>	<p>6 de los seis estudiantes le desagrada los grupos de muchas personas, se sienten irritados.</p> <p>5 de los seis estudiantes no les gusta entablar conversación.</p> <p>1 estudiante presenta intenciones de conversación y le gusta opinar.</p> <p>Los 6 estudiante no les gusta que le tomen sus cosas personales</p>	<p>Los seis 6 estudiantes Les gustaría aprender la teoría de la música y aprender a tocar un instrumento musical.</p>

<p>1 de los seis estudiantes presenta gusto por la actividad física y actividades kinestésicas.</p> <p>6 de los 6 estudiantes presentan gusto por la música escucharla, no cantarla.</p> <p>1 de los estudiantes, ya ha tenido proceso de iniciación musical.</p> <p>.</p>	<p>Dos 2 estudiantes no le gustan que el lugar de trabajo esté sucio o desordenado.</p>	
Competencias	Actividades que puede desarrollar en grupo.	Perfil de Aprendizaje
<p>Tres de los seis 6 estudiantes presenta habilidades de memoria episódica, recordando momentos exactos, con la competencia de recordar conceptos fácilmente.</p> <p>Los otros 3 estudiantes presentan memoria a mediano</p>	<p>Los seis 6 estudiantes Puede participar en grupo utilizando el computador, exponiendo a pocas personas sobre un tema específico.</p> <p>Dos estudiantes por sus habilidades motoras pueden crear carteleras, realizar</p>	<p>A través de la observación directa sobre algunas actividades de aprendizaje, se logró determinar en Los seis estudiantes un perfil de aprendizaje.</p> <p>3 de los seis estudiantes cuentan con perfil de aprendizaje visual, presentado</p>

<p>plazo y presentan alguna dificultad para recordar conceptos.</p> <p>5 de los 6 estudiantes presentan dominio de vocabulario técnico, presentando fluidez verbal.</p> <p>Un estudiante, presenta dificultad en su fluidez verbal.</p> <p>1 estudiante presenta la competencia artística de pintura sobre lienzo.</p> <p>1 estudiante tiene facilidad para crear historias.</p>	<p>dibujos y crear formas con material didáctico.</p>	<p>gustos por los diagramas y pictogramas para el abordaje de conceptos.</p> <p>2 de los seis estudiantes presentan un perfil de aprendizaje auditivo, presentado interés a los videos y audio tutoriales para abordar los conceptos.</p> <p>Uno de los seis estudiantes presenta un perfil de aprendizaje de tipo kinestésico, con interés de abordar los conceptos de manera pragmática, y practica a través de ensayo y error.</p>
--	---	---

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

Lo plasmado en la anterior tabla es el producto final del proceso de caracterización el cual a continuación se coteja junto con las teorías sobre los comportamientos y características clínicas que se tienen sobre las personas con trastorno del espectro autista (TEA) a nivel mundial. Se concluye que cada uno de los aspectos comunes que comparte la muestra poblacional, evidencia que estos tipos de comportamientos y aprendizaje son los que se convierten en limitación para los estudiantes al enfrentar un método de enseñanza tradicional de la música, ya que estas características no se reconocen como relevantes para desarrollar el método, por no estar relacionadas directamente con habilidades musicales, e igualmente se evidencia limitación al no reconocer las diferentes formas de aprendizaje al ver que un método no acude a diferentes canales de exposición y expresión de conceptos y contenidos. Por último e igual de importante nos permite la corroborar la importancia de llevar a cabo la caracterización de los estudiantes a fin de lograr la planeación y estructuración de las experiencias estéticas musicales.

Tabla 5. *Triangulación de aspectos comunes de caracterización con fundamentos teóricos del trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger.*

Gustos e interés	Teoría y sustento científico	Observaciones
<p>5 de los 6 de los estudiantes presentaron comúnmente gusto por la lectura y comprensión de teorías,</p>	<p>“antecedent package”. Son esencialmente un conjunto de estrategias como claves, señales y ayudas en las que los adultos dan ayudas verbales y físicas a las</p>	<p>Se determina que las estrategias de intervención en la que más se puede enfatizar en las experiencias estéticas musicales, se dará a través del dibujo, como herramienta</p>
<p>3 de los seis estudiantes presentaron gusto por el dibujo.</p>	<p>personas para conseguir las conductas deseadas,</p>	<p>para dar claves, señales y ayudas de comprensión de teorías y órdenes.</p>
<p>6 de los 6 estudiantes presentan gusto por la</p>	<p>Haciendo hincapié en el aprendizaje sin error. Se incluyen prácticas como las</p>	<p>A través de la audición musical se explicará el</p>

música, escucharla, no cantarla.	ayudas de tipo visual, física y verbal, así mismo, un tiempo de espera. (Newschaffer.,et al 2007)	proceso de interpretación de una obra, dando a entender la secuencia para la composición y creación de una obra musical, la cual está sujeta a la dinámica de ensayo y error.
---	---	---

Competencias	Teoría y sustento científico	Perfil de aprendizaje
Tres de los seis 6 estudiantes presentan habilidades de memoria episódica, recordando momentos exactos, con la competencia de recordar conceptos fácilmente.	Los dos autores coincidieron en la descripción de las siguientes particularidades llamados síntomas cardinales:	Se determina como la habilidad más común en los participantes, y que definió la realización de las experiencias estéticas musicales, la facilidad de memorización y en especial la memoria episódica (a través de imágenes) por lo tanto las actividades se determinaron para un aprendizaje de estilo visual.

	(discrete trial training).	
5 de los 6 estudiantes presentan dominio de vocabulario técnico, presentando fluidez verbal.	Esta estrategia se trata de desglosar las habilidades específicas en pequeños pasos que se enseñan directamente y de forma gradual, antes de llegar al encadenamiento conjunto. Por otra parte, también es útil como estrategia el apoyo conductual positivo. Que globalmente son estrategias que, a través de la adaptación del entorno y la enseñanza de habilidades, busca mejorar la calidad de vida de las personas y minimizar los problemas de conducta.	Por su facilidad para recordar conceptos se determinó el desarrollo de las competencias musicales, de manera desglosada, y de forma gradual, como lo indica la teoría, Es por esto que los componentes (VER-OIR-CREAR-COMUNICAR) presentan como características secuenciales en las actividades. Relacionando lo teórico con lo práctico.
	(Reichow., et al 2008)	

Aspectos que le desagradan	Teoría y sustento científico	Observaciones
-----------------------------------	-------------------------------------	----------------------

6 de los seis estudiantes le desagrada los grupos de muchas personas, se sienten irritados.

Aislamiento profundo para el contacto con las personas y una alteración en la comunicación verbal manifestada por un mutismo o por un tipo de lenguaje desprovisto de intención comunicativa”. (Artigas, 2012, p. 571)

Con estos resultados se determinó la importancia de fundamentar las experiencias estéticas musicales, a través de procesos individuales, fomentando la participación, a través de intereses particulares,

5 de los seis estudiantes no les gusta entablar conversación.

Los criterios diagnósticos bajo los cuales se clasifica un trastorno del espectro autista según este manual son en primera medida las deficiencias en la reciprocidad socioemocional que pueden variar, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal

El diseño de las experiencias estará mediado por el uso de material didáctico de manera individual, pero motivando a la participación a través de la exposición en grupo, atendiendo esta dificultad.

y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos, que puede fluctuar desde la **A los 6 estudiantes no les gusta que le tomen sus cosas personales** disminución en intereses, emociones o afectos compartidos, hasta llegar al fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales. (DSM -V,2014)

Dos estudiantes no le gustan que el lugar de trabajo esté sucio o desordenado.

Aislamiento profundo para el contacto con las personas, **un deseo obsesivo de preservar la identidad, una relación intensa con los objetos,** conservación de una fisonomía inteligente y pensativa..... (Artigas, 2012, p. 571)

Se concluye la necesidad de intervenir desde la psicopedagogía para crear estrategias que motiven al respeto de los espacios, y la ambientación pedagógica que motive al trabajo estructurado y organizado, que genere gusto por participar activamente.

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

Con los anteriores resultados se evidencia que el grupo de muestra poblacional es heterogéneo, pero con poca diferencia en sus particularidades comportamental, y formas de atender las actividades de aprendizaje.

Se confirma que los estudiantes presentan las características clínicas que nos arroja la teoría, lo que demuestra que el trabajo de investigación da una luz para orientar y estructurar el plan de intervención pedagógica, mediante la guía o pautas de intervención para personas con trastorno del espectro autista (TEA) que se presentaron en la investigación.

Se identificó respecto al contexto familiar que los estudiantes que no cuentan con acompañamiento de padres en el proceso terapéutico e inclusión social, por dinámicas de trabajo en familia etc., presentan mayor dificultad de interacción social que sus otros compañeros.

Se determina como resultado de la caracterización, que con el análisis y la triangulación de la información se logró definir los aspectos relevantes y mediadores para generar aprendizaje en las experiencias estético-musicales. Por lo tanto, el diseño de las experiencias estético-musicales se fundamentó en las características comunes de comportamientos, estilos de interacción, formas de expresión, gustos e intereses, y estilos de aprendizaje predominantes

Se ratifica que lo anteriormente expuesto fue el mayor fundamento en el diseño, estructuración, programación y planeación de la intervención pedagógica.



Figura 5. *Caracterización De Estudiantes.*

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

4.1.2 Diseño de la intervención pedagógica (experiencias estéticas musicales).

Una vez realizada la caracterización y alcanzado el primer objetivo propuesto de la investigación, se dio partida al segundo objetivo de la investigación, el cual se describió de la siguiente manera: (Diseñar un conjunto de experiencias estéticas musicales, basadas en las habilidades musicales y características de aprendizaje de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) características de asperger).

Desde la perspectiva psicopedagógica se determinó que el diseño de las experiencias estético-musicales reconoce las características particulares de aprendizaje y comportamentales de los estudiantes, las pautas y definición de las características clínicas expuestas en la fundamentación teórica, y determina la ambientación pedagógica como herramienta pedagógica que potencializa el aprendizaje de los estudiantes.

A continuación, se expone la triangulación que permitió el diseño y estructuración adecuado para la implementación de las experiencias estético-musicales.

Tabla 6, *Triangulación para el diseño de las experiencias estético musicales.*

Hallazgos de caracterización	Teoría de la ambientación pedagógica	Acciones pedagógicas
<p>Se determina que las estrategias de intervención en la que más se puede enfatizar en las experiencias estéticas musicales, se dará a través del dibujo, como herramienta para dar claves, señales y ayudas de comprensión de teorías y órdenes.</p>	<p>Según Montessori en palabras de (García, 2015): el ambiente de aprendizaje debe cumplir con tres principios: permitir la libertad del niño, la actividad libre del educando, e individualidad e independencia, y que para que el ambiente logre estos principios el ambiente debe contar con materiales didácticos propios, un ambiente especial y unos procedimientos específicos. (García, 2015, pág. 11)</p>	<p>Fundamentados en la importancia de una ambientación pedagógica que permita la actividad libre del educando e individualidad y siendo esta una característica de aprendizaje de las personas asperger, se diseñaron las actividades de las experiencias basadas en el dibujo e imágenes de manipulación de manera individual, utilizadas como herramientas y claves para entender los conceptos musicales.</p>

<p>A través de la audición musical se explicará el proceso de interpretación y creación de una obra, dando a entender la secuencia para la composición y creación de una obra musical, la cual está sujeta a la dinámica de ensayo error.</p>	<p>Dewey, (2008) En contraste con tal experiencia. Tenernos una <i>experiencia</i> cuando el material experimentado sigue su curso hasta su cumplimiento. Entonces y sólo entonces se distingue esta de otras experiencias, se integra dentro de la corriente general de la experiencia. Una parte del trabajo se termina de un modo satisfactorio; un problema recibe su solución, un juego se ejecuta completamente; una situación, ya sea la de comer, jugar una partida de ajedrez, llevar una conversación, escribir un libro, o tomar parte en una campaña política, queda de tal modo rematada que su fin es una</p>	<p>Teniendo en cuenta el fundamento de la experiencia estética de Dewey, se planteó como dinámica de todos los talleres de cada componente, la realización de un conjunto de actividades secuenciales que permitieran la relación de los estudiantes con los conceptos, vivir experiencias propias y terminar en la consumación de una obra estética, dando valor a la exposición final.</p>
--	---	--

consumación (Dewey, 2008,
pág. 41)
)

Resultados de caracterización	Teoría de la ambientación pedagógica	Observaciones para el diseño
<p>Se evidenció la memoria como la habilidad más común en los participantes, al identificar la memorización y observaciones y referencias de los estudiantes como el E1. quien demuestra gusto por la memorización episódica (a través de imágenes).</p>	<p>Malaguzzi citado por Riera y otros (2014) cree que las criaturas tienen derecho a participar de un ámbito capaz de solicitar y de convertirse en un interlocutor complejo de esas capacidades para que éstas se puedan, cualitativamente, expresar y desarrollar profundamente (p. 73).</p>	<p>Reconociendo la memoria como, habilidad y características de aprendizaje de las personas asperger, se acude a la fundamentación sobre el ámbito en la ambientación pedagógica, a fin de lograr que los estudiantes se apropien de los conceptos musicales y potencializar sus habilidades memorísticas, como herramienta para la interlocución, y expresión.</p>

	(Palabras rotundas de	Teniendo en cuenta la
	Montessori, al definir que un	fundamentación sobre
Por ejemplo se identificó	ambiente de aprendizaje debe	ambiente de aprendizaje esta
facilidad para recordar	cumplir con las siguientes	vez desde la autora
conceptos a través de la	características: Un Ambiente	Montessori, se logra diseñar
descomposición y	seguro, un ambiente	las experiencias musicales, a
composición.	estructurado y un ambiente	través de la proyección de
	organizado, y sobre todo un	ambientes, estructurado,
Se determinó el	ambiente estimulador que	organizado y sobre todo un
desarrollo de las	propenda la autonomía del	ambiente estimulador, que
competencias musicales, de	educando. (García, 2015, pág.	motive a los estudiantes a la
manera desglosada, y de	11)	autonomía y participación
forma gradual, como lo	Aislamiento profundo para	activa.
indica la teoría,	el contacto con las personas,	
Características de los	un deseo obsesivo de	
componentes determinados	preservar la identidad, una	
(VER-OIR-CREAR-	relación intensa con los	
COMUNICAR) los cuales	objetos, conservación de una	
tienen como características	fisonomía inteligente y	

secuenciales en las actividades. pensativa..... (Artigas, 2012, p. 571)

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

Con lo anteriormente expuesto se corroboró la eficacia en el diseño de las experiencias estéticas musicales, al evidenciar la relación directa entre los resultados de la caracterización de la población y muestra, junto con la teoría sobre la ambientación pedagógica, y las acciones pedagógicas que se realizaron en el trabajo de campo.

Se demostró que, con los resultados obtenidos, la ambientación pedagógica de las experiencias estéticas musicales logró rescatar y resaltar las competencias, gustos e interés de los estudiantes, como también las habilidades potenciadas

Como conclusión de la anterior triangulación se determina la ambientación pedagógica como la herramienta pedagógica más acertada y eficaz, que se adapta a las características comportamentales y de aprendizaje de la población. Y que mediante a la fundamentación teórica de la misma es posible presentar experiencias estéticas musicales con contenido (conceptos) estructurados, organizar espacios que no generan limitación, ni necesidad de interacción social (trabajo de resultados grupales), enfatizar en el uso de imágenes, como claves para la apropiación del contenido, (afiches, letreros, instrucciones etc.) Y como aspecto importante permitió potencializar la habilidad memorística, de la que se habla en las características clínicas y la identificada como común en la muestra poblacional.

Por lo tanto, se constata que con la realización del proceso de triangulación, que es necesario el diseño de una estrategia rica en la ambientación pedagógica, haciendo uso de imágenes, estructuras visuales, presentación organizada y estructurada de los conceptos musicales,

presentación de la teoría del lenguaje musical de manera gradual, enfatizada en experimentar los conceptos de manera práctica e individual, para lograr una interlocución adecuada entre estudiantes y profesional.

4.1.3 Aplicación de pretest sobre conocimiento de conceptos del lenguaje musical.

Como parte del objetivo número tres, el cual trata de implementar la estrategia pedagógica, como primera acción se realizó la aplicación de la herramienta de investigación para recolectar información el pres-test a fin de conocer y determinar el nivel de presaberes de los estudiantes sobre de los conceptos a abordar en cada uno de los componentes antes de iniciar la implementación de las experiencias estético-musicales.

El formato de pretest constó de 5 preguntas, las cuales hacían referencia a los conceptos a abordar en cada componente (ver, oír, crear y comunicar) según la planeación de las experiencias estéticas musicales.

Tabla 7. Tabulación de la aplicación del pretest.

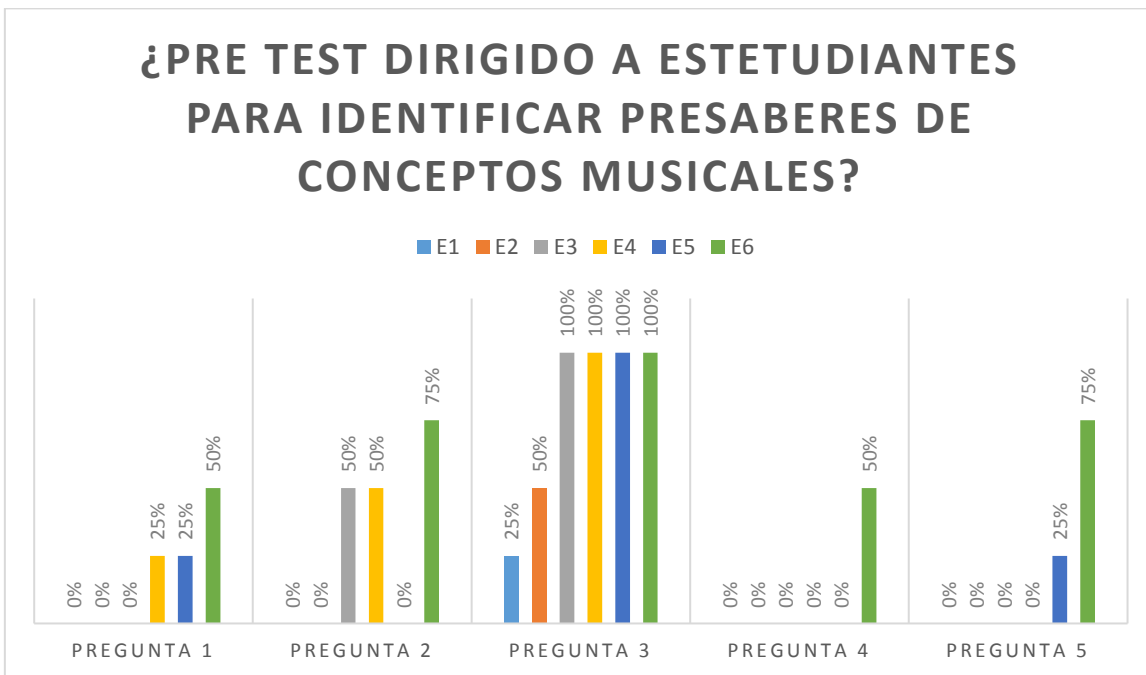
Pregunta 1: ¿Conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?
Se evidenció que tres de los seis estudiantes, respondieron un porcentaje del 0% de conocimiento de este concepto, por lo tanto, no conocían el nombre de la clave musical, 2 de los seis refirieron haberlas escuchado antes, pero no lograban describirla, otorgándole un porcentaje del 25% y un solo estudiante, respondió escribiendo el nombre del concepto (la clave de sol) sin embargo no nombró las otras claves musicales (la clave de fa y do) otorgándole un 50 %.
Pregunta 2: ¿Sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?

<p>Se evidenció que tres de los seis estudiantes, respondieron un porcentaje del 0% de conocimiento de este concepto, por lo tanto, no conocían sobre la ubicación de los sonidos en el pentagrama, 2 de los seis refirieron sobre la ubicación en forma de escala, de abajo hacia arriba, no obstante, no lograron la ubicación, otorgándoles un 50 % y un (1) estudiante refirió, conocer sobre la ubicación de los sonidos, no logrando la ubicación de todos los siete sonidos. Por lo tanto, le otorgó un 75 %.</p>
<p>Pregunta 3: ¿Conoces el nombre de los siete sonidos musicales?</p>
<p>Se evidenció que cuatro (4) de los seis estudiantes, respondieron un porcentaje del 100% de conocimiento de este concepto, por lo tanto, conocían y recitaban el nombre de los siete sonidos de la escala musical. Uno (1) de los seis refirió conocer algunos otorgándole un 50% y por último un (1) estudiante respondió solo conocerlos sobre un 25%</p>
<p>Pregunta 4 ¿Conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?</p>
<p>Se evidenció que cinco (5) de los seis estudiantes, respondieron un porcentaje del 0% de no conocer la diferencia ni conocer el concepto, solo uno (1) de los seis (6) estudiantes respondió conocer la diferencia entre los conceptos sobre un 50%.</p>
<p>Pregunta 5 ¿Conoces la función del compás en la partitura?</p>
<p>Se evidenció que cuatro (4) de los seis (6) estudiantes, respondieron un porcentaje del 0% de no conocer el concepto, ni la función. Uno (1) de los seis (6) estudiantes respondió conocer conceptos sobre un 25%., al referir sobre unos cuadros donde se escribe los sonidos, y un (1) estudiante respondió con un 75% de conocimiento al describir que se utiliza para ordenar los sonidos en el pentagrama.</p>

Fuente, Bustos (2019)

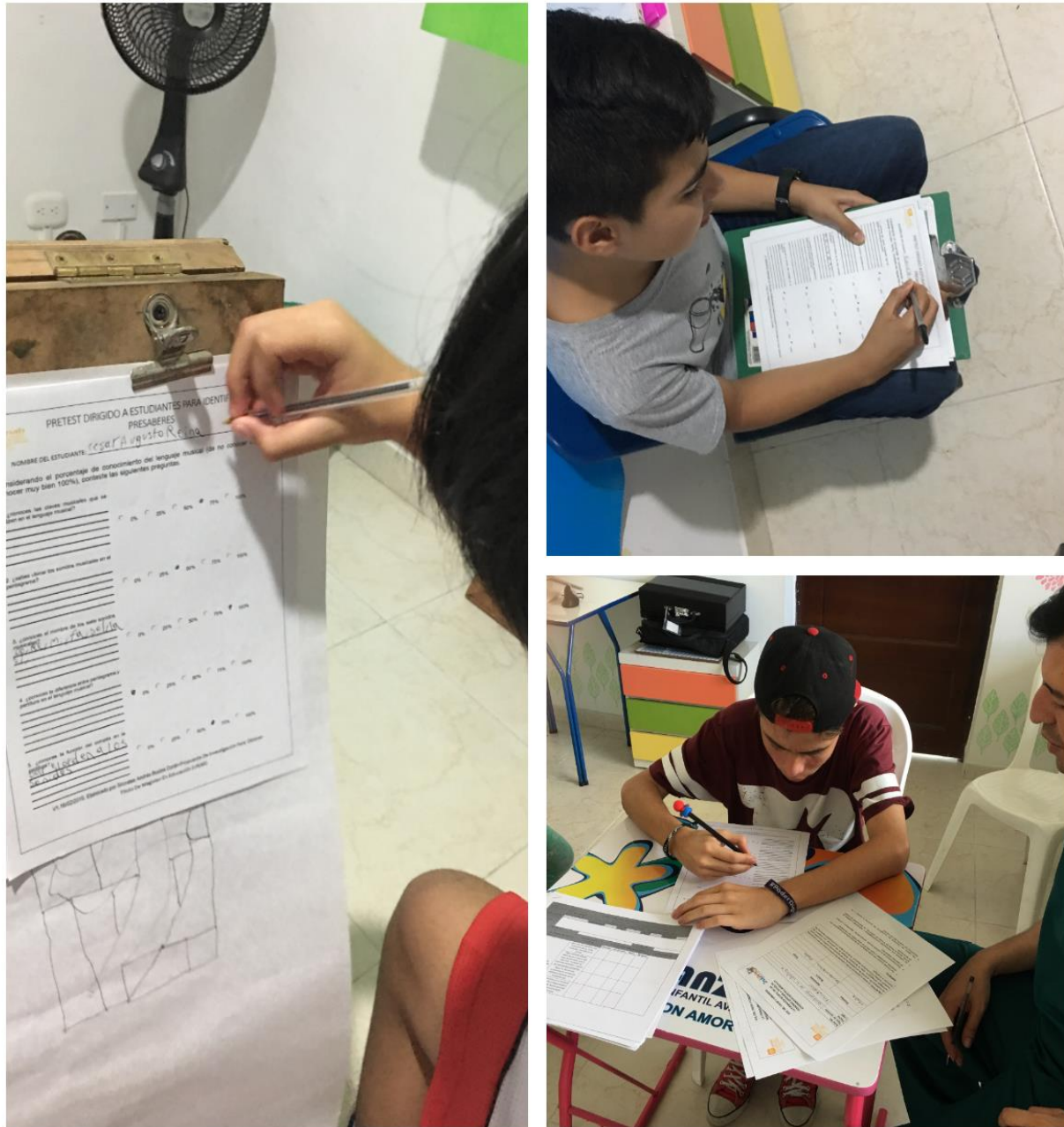
En la siguiente gráfica, se describe el porcentaje de dominio de presaberes de conceptos musicales, por cada pregunta del pretest, referentes a cada componente de la experiencia estética

Gráfica 1. Resultados pretest.



Fuente, Bustos (2019)

Figura 6. Aplicación de pretest.



Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

4.1.4 La implementación de las experiencias estéticas.

Acudiendo al tercer objetivo el cual determina: Implementar las experiencias estéticas en un tiempo determinado que dé cuenta de la participación de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) características de asperger.

Se concibe que una vez realizado el diseño de la estrategia de intervención se abrió paso a la presentación ante la población y familiares de la muestra poblacional, presentándola bajo la argumentación de la realización de un conjunto de actividades musicales para el desarrollo de competencias, llamada Experiencias Estético-Musicales. La cual como su nombre lo indicó, los invitó a abrirse a la posibilidad de vivir experiencias estéticas musicales.

A continuación, se describe las acciones realizadas en el trabajo de campo como proceso de intervención pedagógica:

4.1.5 Contextualización.

Según lo analizado, las características comportamentales de los estudiantes más comunes son la dificultad en los cambios de rutina y adaptación a una nueva rutina.

De la caracterización se evidenció que la mayoría de los estudiantes tenía poco espacio para asistir a las experiencias estéticas musicales, por acudir al colegio e institución de apoyo terapéutico, por lo tanto como actividad estratégica, se logró pactar una alianza entre INCLUARTE taller de música, con la institución de apoyo terapéutico de los estudiantes llamada NEUROAVANZAR, concertando un espacio para el desarrollo de las experiencias, teniendo en cuenta que este espacio les era familiar, evitaba los desplazamientos, y se realizaba en un lugar conocido para la mayoría de los estudiantes, ya que todos no asistían al taller de música.

Como aspecto relevante de contextualización fue la adaptación de un espacio fuera de ruidos y en un horario de poco movimiento de personas, de 5:00 Pm a 6: Pm los miércoles y viernes, con el objetivo de no perturbar la participación de los estudiantes.

4.1.6 La Ambientación Pedagógica.

Realizada la caracterización pedagógica se identificó la característica en común de los estudiantes de ser autónomos y querer desarrollar las actividades de forma voluntaria sin solicitar explicaciones. Por otra parte, se identificó la negativa a compartir en actividades que requieran trabajar con un compañero e interactuar para desarrollar un compromiso.

En tal razón, la ambientación pedagógica se diseñó y se implementó como un espacio que facilitó de forma visual la participación de los estudiantes de forma autónoma, a través de la delimitación de espacios y lugares ambientados en el aula, según la temática y competencia a desarrollar, que facilitó su aprendizaje de manera autodidacta.

Como acción importante en la planeación se realizó la creación de planos, o maquetas que definieron la transformación del espacio donde se desarrollaron las actividades. Dentro de los planos se puede encontrar lo dispuesto en el aula, las estaciones determinadas, el inmobiliario que se utilizaron en cada experiencia estética musical.

Dentro de los lugares ambientados se especificó a través de fichas la escritura de instrucciones en textos cortos, con las características de ser instrucciones claras, cortas y concretas, las cuales guiaron y facilitaron la vivencia de las experiencias estéticas musicales en los estudiantes.

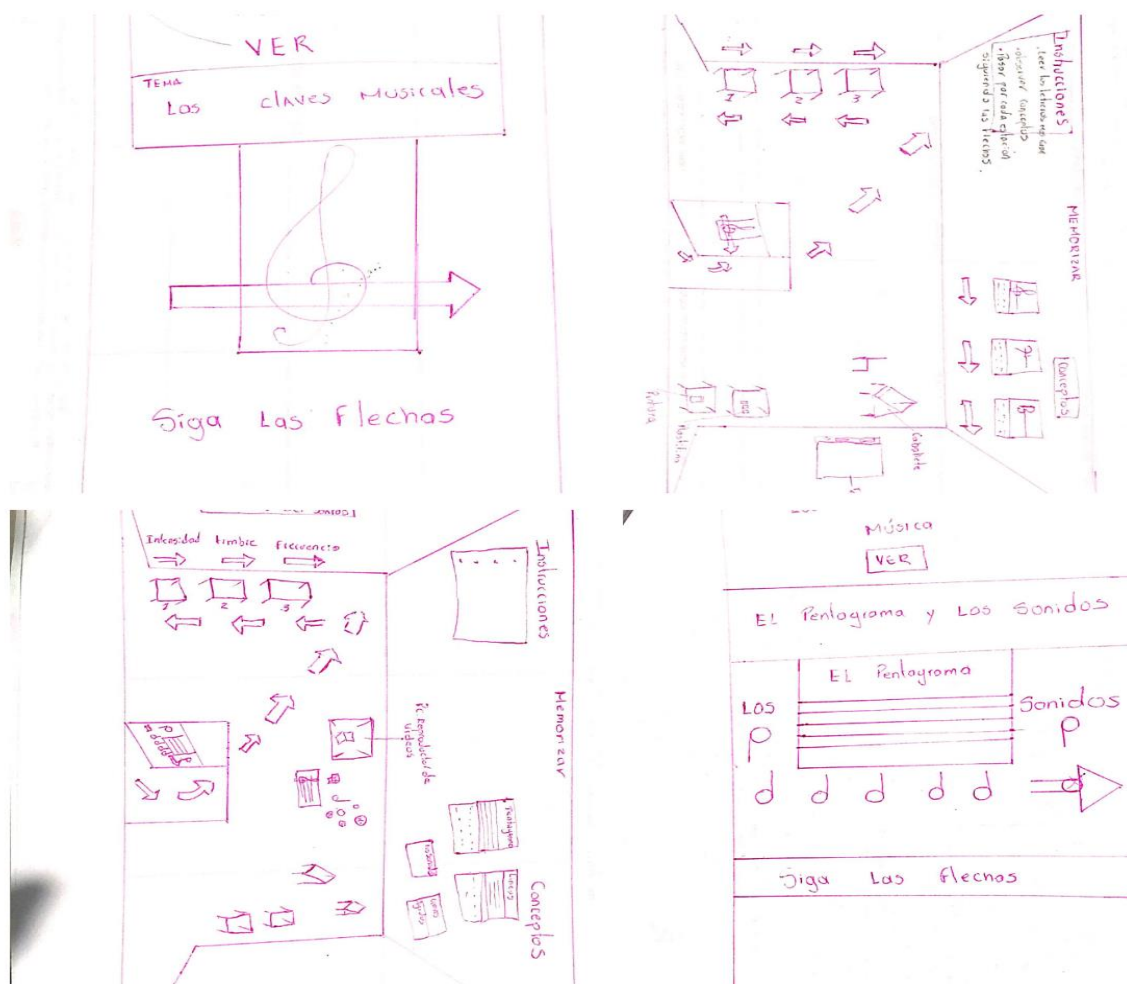


Figura 7. Planos de Transformación de espacios.

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

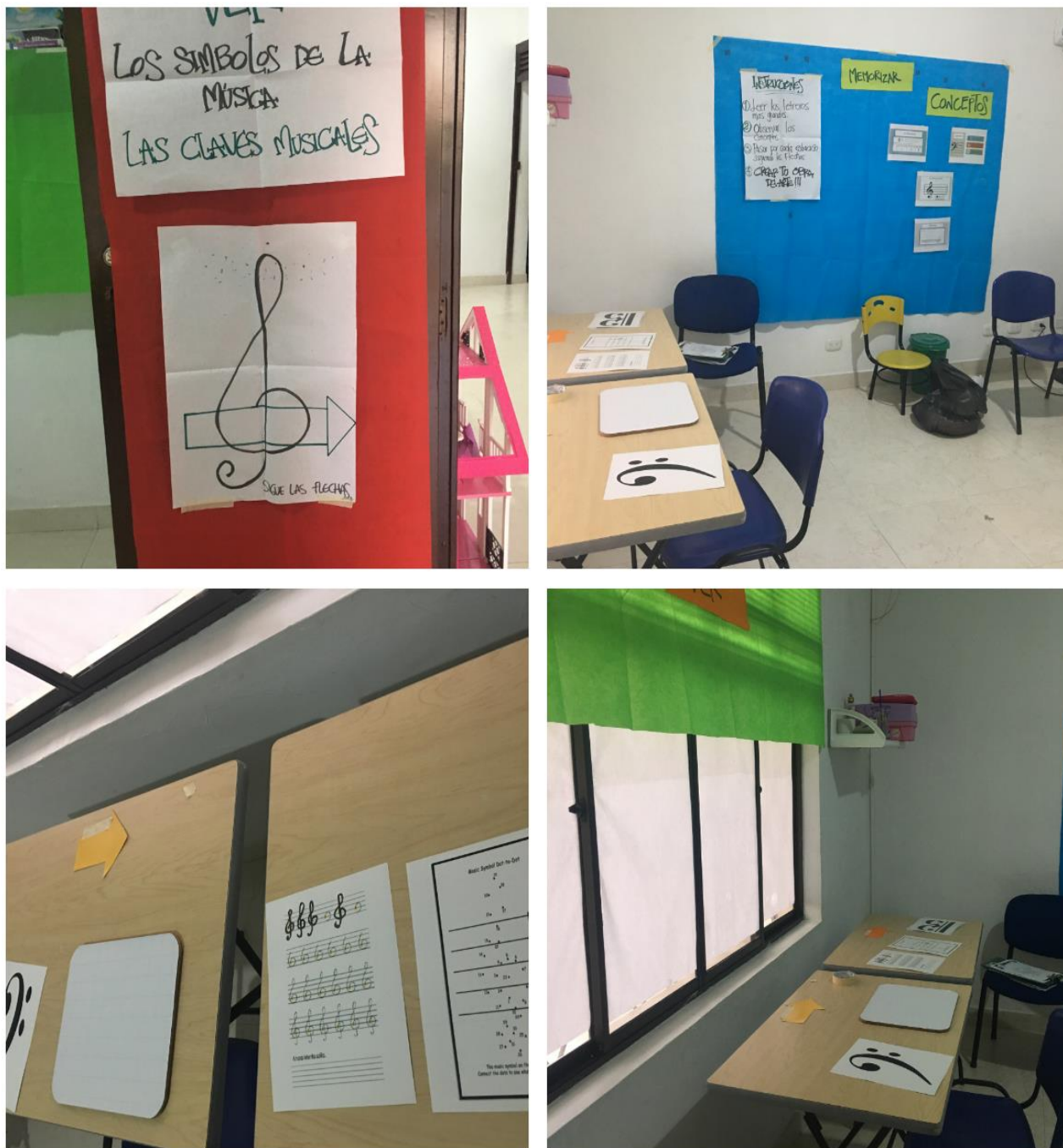


Figura 8. Ambientación pedagógica del espacio.

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

4.2 Triangulación de resultados según categorías

Esta triangulación atiende la solución del objetivo número cuatro, el cual apunta a: Demostrar la incidencia de las experiencias estéticas musicales como estrategia para la formación musical de las personas asperger.

Una vez implementado cada uno de los talleres catalogados como experiencias estéticas musicales, y lograda la recolección de datos sobre el trabajo de campo, se hizo necesario sistematizar y analizar la información a fin de dar respuesta a este objetivo.

Las observaciones que se consiguieron a través del diario de campo, al pasar por el proceso de sistematización y análisis, corroboraron las categorías iniciales propuestas en el diseño metodológico.

Se confirmó que la relación directa entre el proceso de caracterización de la muestra y el diseño de las experiencias estéticas incidió favorablemente en la implementación, al evidenciar una motivación constante de los estudiantes en cada una de las experiencias, como también se destaca la oportunidad que tuvieron los estudiantes para mostrar sus habilidades y competencias memorísticas y creativas, al igual que se vio favorecido el proceso de comunicación entre los estudiantes.

Se recomienda al lector si es de su interés conocer las observaciones directas recogidas en el trabajo de campo, junto con el análisis inicial de la observación puede dirigirse a los apéndices.

A través de la siguiente tabla se plantea la relación entre los hallazgos de la implementación según categorías, con la fundamentación teórica y los conceptos determinados en el capítulo 2 y 3 del proyecto, demostrando la incidencia y la eficacia de la presentación del arte como experiencia estética.

4.2.1 Resultados categoría I.

Tabla 8. Triangulación entre la categoría 1, hallazgos y teoría.

Categoría 1: La receptividad de la experiencias estéticas musicales		
Subcategorías	Hallazgos	Teoría y Fundamentos de la experiencia estética
COMPONENTE VER:		
Se interesa por aprender a dibujar los símbolos de la música.	Se observó que al dar la bienvenida como primera actividad de este componente, la cual se realizó en la entrada, los seis estudiantes presentaron la expresión corporal de poca interacción entre ellos y con el profesional, lo que pareciera no mostrar efusividad e interés por el inicio del taller, realizando acciones como	Dewey (1887) se remite en primera instancia a los aspectos individuales del hombre. Esto es, específicamente, dos elementos psicológicos que permiten entender dichos conceptos del sentimiento: al que señala como el resultado de la percepción, que se logra a través de los sentidos y el valor que demos según la

solo escuchar, no dar contacto visual. experiencia. (Ortiz c. m., 2014, pág. 96)

Ver evidencias 1

En espacios ambientados según temática, se logró evidenciar que el interés brotó en cada uno de ellos, en unos en mayor medida, al tratarse de una actividad visual y de memorización.

Ver evidencias 2

Se evidenció que los estudiantes demostraron interés por dibujar los símbolos de la música y cada uno logró aprenderse el nombre de símbolos musicales (claves y figuras) y definiciones sobre música y realizar el dibujo del pentagrama, exponiéndolo al final de la experiencia, un

Según Dewey “La experiencia ocurre continuamente porque en la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean, está implicada en el proceso mismo de la vida.” (Dewey, 2008)

dibujo artístico donde
plasmaron lo aprendido.

Ver evidencias 3

COMPONENTE OÍR:

Se observó un mejor
interés hacia los talleres,
realizando preguntas sobre los
títulos expuestos en la entrada
del lugar ambientado. (las
cualidades del sonido)

Ver evidencias 4

En la exposición de los
nuevos conceptos en el centro
del lugar ambientado, motivó
a los estudiantes a la
participación activa, al
expresar la asociación de los
nuevos conceptos de
cualidades del sonido con
sonidos cotidianos. “Una
mosca hace un sonido con

Dewey (1925) define el
concepto “estético como algo
que nace en el individuo y
permite la acción de
contemplar y definir lo
bello.” (Ortiz c. m., 2014)

Cita a Dewey para señalar
que "estético" se refiere,
como ya lo hemos notado
antes, a la experiencia, en
cuanto a que es estimativa,
perceptora y gozosa. (Ortiz c.
m., 2014, pág. 4)

baja intensidad, pero con alta frecuencia” E1

“Hee bueno la clave de fa, se utiliza para sonidos graves, y la de sol para sonidos agudos.” E5 descripciones del estudiante al exponer sobre los símbolos musicales abordados en el componente anterior, entendiendo la secuencialidad de los conceptos, y la aplicación en la partitura,

Sigue las instrucciones descritas en el centro del lugar ambientado.

Ver evidencia 5

COMPOENENTE VER:

se evidenció un gran interés por leer las instrucciones de parte de los seis estudiantes, logrando leerlas, por el tiempo que

Dewey (2008) En contraste con tal experiencia. Tenernos una *experiencia* cuando el material experimentado sigue su curso hasta su cumplimiento.

consideraron necesario para entenderlo y avisar cuando estaban listos para iniciar a realizar las actividades de las siguientes estaciones,

Ver evidencia 6

Como observaciones importantes Se resalta que ningún estudiante solicitó explicación de las instrucciones, ni sugirió no comprender, por el contrario, a la pregunta si ¿entendieron lo que indica las instrucciones? respondieron si los seis estudiantes.

En el desarrollo de las secuencias de actividades, como aspecto común en los seis estudiantes, se evidenció la comprensión de las instrucciones, al seguir

Entonces y sólo entonces se distingue esta de otras experiencias, se integra dentro de la corriente general de la experiencia. Una parte del trabajo se termina de un modo satisfactorio; un problema recibe su solución, un juego se ejecuta completamente; una situación, ya sea la de comer, jugar una partida de ajedrez, llevar una conversación, escribir un libro, o tomar parte en una campaña política, queda de tal modo rematada que su fin es una consumación, (El arte como experiencia estética, pág. 41)

gradualmente por las
estaciones que indicaban en
orden sucesivo por estaciones,
primero ver, luego memorizar
y por último escribir.

Ver evidencia 7

Solo 2 de los cinco
estudiantes fueron los que
necesitaron acompañamiento
del docente, pero no fue por
no comprender las
instrucciones sino por su
dificultad de atención y
concentración, lo que les
limitaba a terminar las
actividades en el tiempo
determinado.

COMPONENTE OÍR:

En este componente el
seguimiento de instrucciones

El hombre despliega su
personalidad abriéndose
responsablemente a los
campos de posibilidades que
le ofrecen los seres
circundantes. Por ser
inteligente, el hombre se
siente llamado a dar respuesta
creadora a las posibilidades

en los estudiantes presentó lúdicas que se le brindan. La mayor dificultad en los seis vocación y la misión del (6) estudiantes, ya que se hombre en su vida es hacer trataba de la audición de juego en los más diversos obras, para identificar los aspectos. Debe ser, por tanto, tiempos de ejecución y “responsable” en el doble ejemplos de duración de las sentido de responder a una figuras rítmicas, necesitando invitación y de hacerse apoyo del docente de manera responsable de las individual, para lograr consecuencias de las entender, la asociación de los respuestas. (Alfonso, 2010, P. símbolos con la duración de 30.) las figuras rítmicas.

Sigue las secuencias propuestas en el material didáctico, dispuesto en la ambientación.

Se concluye que el aprendizaje en los estudiantes se dio de mejor manera, cuando se utilizaban estrategias de aprendizaje visual, y no tanto de manera auditiva, corroborando con las características de aprendizaje

La estética se encuentra al interior del individuo, en la mente (Dewey, 1925); permite deleitarse por lo bello o rechazar lo que no lo es, ya sea que esto provenga del artista, como también de su

identificadas en el proceso de receptor. En síntesis, la caracterización de cada estética es una cualidad que estudiante. yace dentro de sí. (Ortiz c. m., 2014, pág. 98)

Ver evidencia 8

COMPONENTE VER:

En el componente VER, se observó positivamente que los seis estudiantes lograron seguir secuencialmente las actividades, por lo tanto, se identificó que los seis estudiantes sin tener orientación del docente, tan solo con la lectura de las instrucciones, lograron comprender con la ambientación pedagógica, que las actividades se desarrollaban gradualmente.

Una experiencia tiene un funcionamiento estético en la medida en que conlleva su propia cualidad individualizante y su autosuficiencia, basada en poder contar con un patrón y una estructura específica que se dan bajo una determinada relación. (Dewey, 2008, pág. XIV)

Ver evidencia 9

Como observación

importante, se evidenció que los estudiantes a pesar de tener a disposición todo el material en el salón, y sin tener un control el docente sobre estos materiales, los seis estudiantes siguieron las secuencias gradualmente sin saltarse alguna, ni menos de saltarse las estaciones, lo que indicó que siguieron correctamente las secuencias, logrando culminar las actividades de manera correcta. Ver evidencia 10

Se concluye que los estudiantes lograron seguir las secuencias propuestas en el material didáctico, dispuesto

Dewey determina específicamente la experiencia estética musical en la creación de la obra musical, a las tensiones, resoluciones, choques, inestabilidades vividas en el acto, ya sea de crear, interpretar o escuchar una obra musical. (Dewey, 2008)

en la ambientación, por su
facilidad de observación
detalladamente, su
participación activa en las
secuencias didácticas por ser
actividades de categorizar,
clasificar y descomponer la
información. Ver evidencia
11

COMPONENTE OÍR:

Se resalta que, por el
trabajo en grupo, fue fácil que
todos siguieran las
secuencias, ya que todos
focalizan la atención a un
ejercicio a la vez.

No obstante, se identificó
que dos (2) de los seis (6)
estudiantes requirieron apoyo
constante del docente, para
centrar y focalizar la atención
sobre las actividades

propuestas, y propender la
concentración, ya que los
estudiantes presentaban
dificultad en estos
dispositivos del aprendizaje,
que les limitaba su
participación y hacía que
presentaran una desventaja
frente a los demás
estudiantes.

Ver evidencias 12

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

Lo anteriormente expuesto demostró que la receptividad de las estrategias pedagógicas a través de la experiencia estética musical fue la esperada, logrando rescatar la participación y la creatividad de los estudiantes, sin observar ningún tipo de limitación por sus estilos de aprendizaje y características clínicas. Igualmente se destaca la incidencia de la ambientación pedagógica para la vivencia positiva de las experiencias estéticas.

Se destaca el avance en la apropiación de material expuesto y la creatividad a través de la secuencialidad de los componentes por parte de los estudiantes, lo que quiere decir que los hallazgos conseguidos en esta intervención pedagógica concuerdan con la fundamentación teórica de Dewey al plantear el arte como experiencia estética, ya que a través de ella se logró resaltar la esencia del estudiante y la motivación a la participación activa y creadora.

Corroborando el carácter formativo que tiene la experiencia estética.

4.2.1.1 Evidencias fotográficas

<p><i>EVIDENCIA 1. Iniciando experiencias</i></p>	<p><i>EVIDENCIA 2 Participación activa</i></p>
	
<p><i>Poco interés al inicio de la estrategia, por no hacer partes de sus rutinas diarias.</i></p>	<p><i>Participación autónoma de estudiantes en lugares ambientados.</i></p>
<p><i>EVIDENCIA 3 Trabajo Individual sobre conceptos.</i></p>	<p><i>EVIDENCIA 4. Interacción con profesional.</i></p>



Dibujando símbolos del lenguaje musical plasmando su sentido estético musical.

EVIDENCIA 5 Expresión ante compañeros



preguntas sobre la ambientación pedagógica, que le permite crear nuevas experiencias estéticas

EVIDENCIA 6 Trabajando de manera Autónoma.



Figura 13: exposiciones ante compañeros según su sentido estético de la música.



Figura 14 los estudiantes leen las instrucciones antes de iniciar secuencias de actividades.

EVIDENCIA 7. Espacio Ambientado



Ubicación de estaciones ambientadas

EVIDENCIA 8. Uso de herramientas digitales



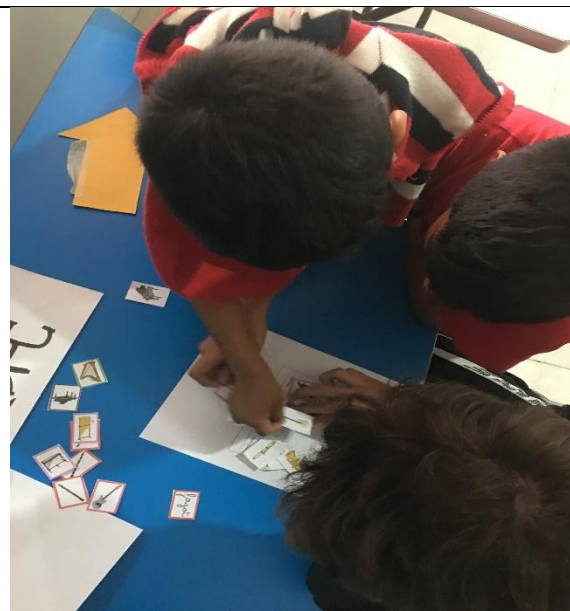
fortaleciendo conceptos en programas (metrónomo, Museescore,)

EVIDENCIA 9 Siguiendo secuencias



Participación estructurada, siguiendo instrucciones cortas y claras.

EVIDENCIA 10. Manipulando material



Utilización de material de manera autónoma y en grupo.

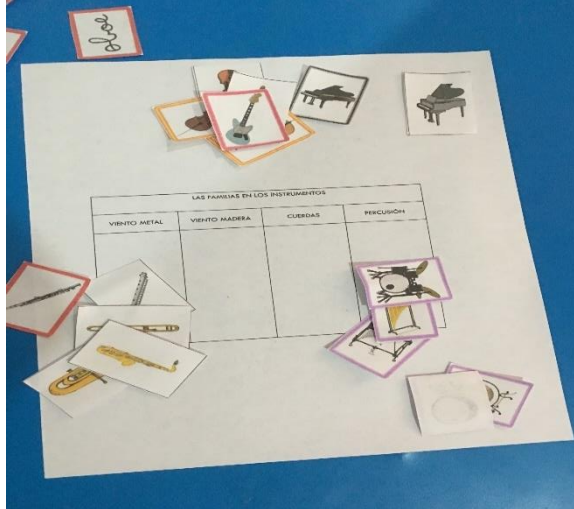

<p><i>EVIDENCIA 11 Clasificación de conceptos</i></p>	<p><i>EVIDENCIA 12 Trabajo en grupo</i></p>
	
<p><i>Categorización de familias de los instrumentos según cualidades tímbricas</i></p>	<p><i>Creación de secuencias rítmicas.</i></p>

Figura 9, Evidencia Fotográficas según triangulación

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

4.2.2 Resultados categoría II.

Tabla 9. Triangulación entre la categoría II, hallazgos y teoría

CATEGORÍA II:		
Dominio De Conceptos Musicales		
Subcategorías	Hallazgos	Teoría Fundamentos de educación Musical
Memoriza el nombre de los conceptos musicales.	<p style="text-align: center;">Componente VER:</p> <p>(En el componente VER, se resaltó la habilidad memorística de los estudiantes, a través de la asociación de las cualidades del sonido con sonidos cotidianos, evidenciando el óptimo uso del material propuesto para lograr esta competencia. Se observó la</p>	<p>La sensorialidad auditiva: se define en el libro bases psicológicas de la música, como el hecho de vivir en lo sensorial, de obrar y reaccionar sensorialmente. Planteando la estimulación sensorial en la experimentación con el sonido, como respuesta a la</p>

Cualidades del sonido

facilidad de categorización y pregunta: ¿Cómo acercarse al de conceptos tales como las sonido y a los fenómenos del claves musicales, la ubicación sonido? de los sonidos musicales en el pentagrama, las cualidades del sonido, la identificación y función de los compases,

Ver evidencia 1

categorización de conceptos

Los estudiantes coincidieron en realizar analogías con la voz del ser humano al referirse a las características de las voces, las mujeres pueden realizar sonidos más agudos que los hombres” “los niños tienen menos potencia que los adultos” “los seres humanos empezamos haciendo sonidos agudos y cuando más adultos más graves” E4

La sensorialidad auditiva

propone que cuanto más sensorialmente sensibles al sonido, tanto más descubriremos sus diferentes cualidades y sus elementos diversos:

Altura, intensidad, timbre, sonidos armónicos, sonidos resultantes. (Willems, Las bases psicológicas de la educación musical, 2011)

Cualidades del ritmo:

Por otra parte, se evidenció facilidad en la categorización y clasificación de imágenes y sonidos, en las tablas propuestas en la ambientación.

Se concluye como observación importante, la facilidad de asociación de sonidos y cualidades del sonido, y el interés por símbolos musicales, que les permitió identificar estos primeros símbolos en la partitura, de matices según las cualidades de duración (puntillo) Ralentando) y de intensidad (piano, Pianissimo, medio y fuerte) dibujándolos y comprendiendo su función,

Willems describe la audición en tres momentos característicos, llamando oír, las funciones sensoriales del órgano auditivo, que consiste en recibir los sonidos del exterior. El segundo momento es llamado Escuchar, y lo describe como la reacción e interés por el estímulo o impacto sonoro, y finalmente llama a un tercer momento Entender que es cuando se expresa conscientemente lo que hemos oído y escuchado.

COMPONENTE OÍR:

La métrica

Para el componente OÍR, se inició con la presentación de las imágenes del metrónomo, para abordar el concepto de métrica.

Se evidenció que los estudiantes lograron apreciar la duración de los sonidos, en la interpretación en instrumentos y ejercicios melódicos, seguidamente se presentaron las figuras rítmicas, a través de imágenes y cuadros expositivos de la función de cada una de ellas.

Evidencia 2 Práctica de ritmo

Se observó la participación activa de los estudiantes, en la creación rítmica de manera autónoma.

Desde el punto de vista pedagógico, Willems plantea la siguiente pregunta: ¿puede desarrollarse el oído? (Willems, Las bases psicológicas de la educación musical, 2011)

Willems Plantea el desarrollo auditivo como el desarrollo de tres elementos de manera indescrptible determinándolos como: la sensorialidad auditiva, la afectividad y la inteligencia auditivas. Que va en un orden desde lo material y corporal a lo espiritual e intelectual. (Las bases psicológicas de la educación musical, 2011, pág. 71)

La organización rítmica.

Se concluye que cinco de los seis estudiantes, identifican sin dificultad la marcación del pulso en las audiciones propuestas, como también lograron marcarlo a ejercicios melódicos interpretados por el docente.

Por otra parte, se evidenció dificultad en cuatro (4) de los seis (6) estudiantes para la comprensión y asociación de las figuras rítmicas con la duración de los sonidos.

Se evidenció mayor desempeño a través de la presentación de estos conceptos en diferentes

La métrica: Esta determinada como aquello que mide el ritmo, y que representa la jerarquización de las agrupaciones rítmicas y su estructuración, la estructura jerárquica es una organización compuesta por distintos elementos o áreas relacionadas de tal manera que cada elemento o área, o bien contiene otros elementos o áreas. (Fred Lerdahl, 2003)

canales de percepción, visual,
auditivo y kinestésico.

Evidencia 3 uso de
imágenes

El cifrado de compás

Como aspecto relevante se observó el gusto e interés en los seis estudiantes, de comprender los conceptos de tempos de ejecución, e interpretación de obras musicales, al demostrar comprender y memorizar el concepto y la asociación con el tempo, de las palabras descriptivas al inicio de la partitura, como los son el movimiento adagio, andante, moderato y allegro. Se determinó que los seis (6) estudiante lograron

Willems E. lo concibe afirmando que el ritmo es “número, movimiento, orden, organización, proporción, vida, forma, inteligencia, instinto, fuerza, repetición, alternancia, simetría, duración, intensidad, medida etc.”. (Willems, Las bases psicológicas de la educación musical, 2011, pág. 43)

comprender este concepto de la métrica.

COMPONENTE

CREAR:

Se observó la eficacia de la memorización de conceptos de los anteriores componentes,

No obstante, se cita la observación “a la hora de memorizar el concepto de cifrado de compas, representó dificultades para memorizar y comprender su función, ya que cuatro E2 y E3 de los seis (6) estudiantes refirieron no entender como en ejemplos de cifrado de compás, “No entiendo porque se ordena un

Bruno Repp (2000) señala que la organización rítmica concierne a la percepción de patrones temporales de eventos o actos que, a su vez, están en interacción con la identificación de regularidades temporales en la música, es decir, con la estructura métrica. (Jacquier, 2013, pág. 172)

La melodía

número de figuras en un compás, pero en la práctica o en otros ejercicios de ejemplo se utilizan otras figuras. E3

Lo cual hacía referencia al uso de figuras rítmicas equivalentes en tiempo.

Situación que por sus características de aprendizaje se les dificulta entender conceptos abstractos, ya que siempre se basan en literalidad.

Ejemplo, que en un compás de 4/4 indicaba utilizar cuatro figuras de 1/4, pero observaban que estos compases también tenían corcheas y otras figuras diferentes a la negra, la cual representaba 1/4, refiriendo no entender.

Según Willems: “el ritmo no es una experiencia limitada a la música, sino extendida a las diferentes disciplinas artísticas y que el alumno que aparentemente no tiene ritmo tiene la conciencia de ritmo corporal poco desarrollada”. (Willems, Las bases psicológicas de la educación musical, 2011, pág. 40).

Se concluye que, por sus características de aprendizaje se les dificulta entender conceptos abstractos y que sean ambiguos, es por esto que evidenciaron esta dificultad.

Por otra parte, se rescata la creación de secuencias rítmicas, corporales y de instrumentos, donde cada estudiante logró exponer un ritmo, explicando el sentido de la métrica y la organización rítmica.

Como resultado relevante fue la creación de ejercicios melódicos por cada estudiante, logrando ubicar los diferentes símbolos musicales, como claves,

Los anteriores conceptos son los aspectos o dimensiones donde confluyen la mayoría de los teóricos pedagógicos, al tratar de definir el ritmo, determinando que el ritmo debe definirse como un todo y no por separados entre lo tonal y las cualidades de duración e intensidad. Por lo tanto, el ritmo es un conjunto de acciones que permiten darle sentido a la música, basado en la organización rítmica y métrica.

cifrados, figuras rítmicas, lo que evidenció eficacia de la ubicación de los sonidos del pentagrama y aplicación digital (PIANO KEYBORAD) en instrumentos musicales como el metalófono, flauta y melódica.

Ver evidencia 4 creación de melodía

Con dos estudiantes se logró leer ejercicios rítmicos y fragmentos melódicos de obras reconocidas como la sinfonía del nuevo mundo de Anton Dvorak. Evidenciando competencia para identificar leer e interpretar los símbolos musicales de líneas melódicas en el pentagrama.

La melodía puede tener numerosas fuentes de inspiración exteriores, los ruidos de la naturaleza, los de las maquinas, los de los trabajos manuales, grito de los animales, el canto de los pájaros, los diferentes estadios de la evolución genética del lenguaje

humano, Pero la verdadera fuente de melodía, es la fuente psicológica que se encuentra en nuestras propias emociones y sentimientos (Willems, Las bases psicológicas de la educación musical, 2011).

Los intervalos melódicos, la tarea del profesor es llevar

Ver evidencia 5 leyendo
partitura

Una vez realizados los
ejercicios rítmicos, se logró
determinar la creación de un
ensamble instrumental,
creando un formato de cuatro
voces, adjudicando a cada
estudiante una voz y un
instrumento, según
habilidades para interpretar
cada instrumento. Se resalta
la memorización y utilización
de conceptos a la hora de la
creación.

Se rescata el dominio de
los conceptos al aplicarlos en
la creación de una obra para
el ensamble de cuatro
instrumentos, donde
evidenció el aporte de cada

al alumno a establecer un
contacto directo entre la vida
musical exterior y su propia
alma, uno de los mejores
medios para profundizar en el
elemento melódico, es el
estudio de los intervalos
melódicos, recurriendo al
valor expresivo de los
mismos.

Dewey como autor de
fundamental para el
desarrollo de este proyecto de
investigación, aborda la
experiencia pedagógica, no es
solo como un suceso que
acontece, sino que tiene unas
características específicas

estudiante socializó las

características del fragmento melódico creado y aportado para la obra.

Solo cuatro estudiantes lograron describir su creación melódica, al mencionar el timbre a utilizar(instrumento) la altura de los sonidos (graves-agudos)

En la siguiente sesión del componente crear, se logró conseguir la creación artística de cuatro melodías únicas, por parte de los 4 estudiantes, haciendo uso de los instrumentos anteriormente nombrados,

Según Dewey “La experiencia ocurre continuamente porque en la interacción de la criatura viviente y las condiciones que la rodean, está implicada en el proceso mismo de la vida.” (Dewey, 2008)

**COMPONENTE
COMUNICAR:**

Se resalta su buen desempeño y dominio técnico del vocabulario del lenguaje musical, ya que lograron en la exposición de la obra musical, como se aprecia en la muestra artística grabada en recurso audio visual, donde el estudiante E1, expuso el proceso de creación de la obra, nombrando las características de la misma,

Experiencia estética:
Dewey determina específicamente la experiencia estético musical en la creación de la obra musical, a las tensiones, resoluciones choques, inestabilidades vividas en el acto, ya sea de crear, interpretar o escuchar una obra musical.

Una experiencia tiene un funcionamiento estético en la medida en que conlleva su propia cualidad individualizante y su autosuficiencia, basada en poder contar con un patrón y una estructura específica que se dan bajo una determinada

abordando características tímbricas, estructura métrica, matices (adagio, andante o allegro, como también la referencia del pulso, de negra igual 60, 70 80, según obra,) y demás conceptos importantes en la descripción de una obra musical.

Se pudo evidenciar que solo tres (3) estudiantes, lograron la creación de un discurso melódico, donde se aplicaron los conceptos de métrica y organización rítmica, y escritura en partitura, creando melodías

relación. (Dewey, 2008, pág. XIV).

(Dewey 2008) El arte denota un proceso de hacer o elaborar. Esto es cierto tanto para las bellas artes como para el arte tecnológico. El arte comprende modelar el barro, ¡esculpir el mármol, colar el bronce, aplicar pigmentos, construir edificios. Cantar canciones, tocar instrumentos, representar papeles con el escenario, realizar movimientos rítmicos con la danza. Cada arte hace algo con algún material físico, el cuerpo o algo fuera del cuerpo, con o sin el uso de

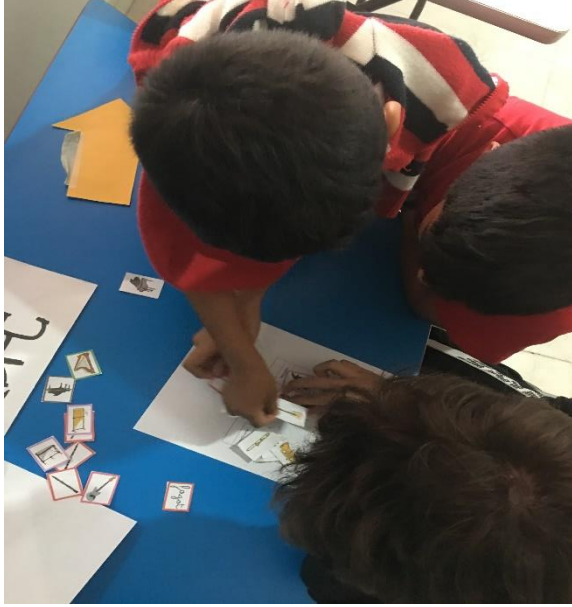
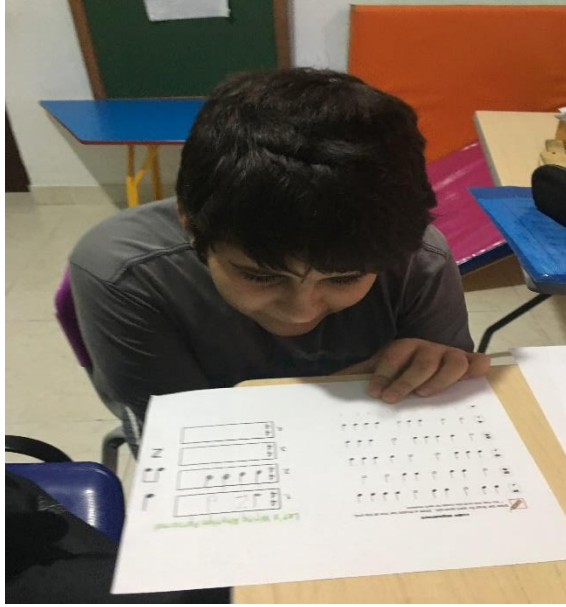
sobre instrumentos que sus familiares le compraron como melódicas, flautas y xilófonos, las cuales fueron material para la creación de un ensamble instrumental. herramientas, y con la mira de producir algo visible, audible o tangible. (Dewey, 2008, pág. 54)

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

Con lo anteriormente planteado como triangulación entre los hallazgos, las categorías de análisis y la teoría sobre la educación musical según Edgar Willems y la teoría del arte como experiencia estética de John Dewey, se reafirma una vez más el alcance del objetivo número cuatro, al demostrar que en cada una de las acciones que se determinaron como relevantes para la triangulación como evidencia del dominio de los conceptos del lenguaje musical, se observó el goce y expresión estética de los estudiantes.

Por lo tanto se evidenció que en la secuencialidad de los componentes, se fue construyendo una obra de arte, sujeta a los modos de relación individualizantes de cada estudiante, con las experiencias estéticas musicales vividas, hasta llegar a la consumación de una obra de arte colaborativa, dando razón a la propuesta de plantear la experiencia estética musical como estrategia pedagógica para la formación musical de personas asperger.

4.2.2.1 Evidencias fotográficas

<p><i>EVIDENCIA 1. categorización de conceptos</i></p>	<p><i>EVIDENCIA 2 Practica de ritmo</i></p>
	
<p><i>comprensión de conceptos a través de la descomposición de imágenes y categorización</i></p>	<p><i>Practica de creación y lectura de secuencias rítmicas (organización rítmica)</i></p>
<p><i>EVIDENCIA 3 uso de imágenes</i></p>	<p><i>EVIDENCIA 4. Ver evidencia 4 creación de melodía</i></p>

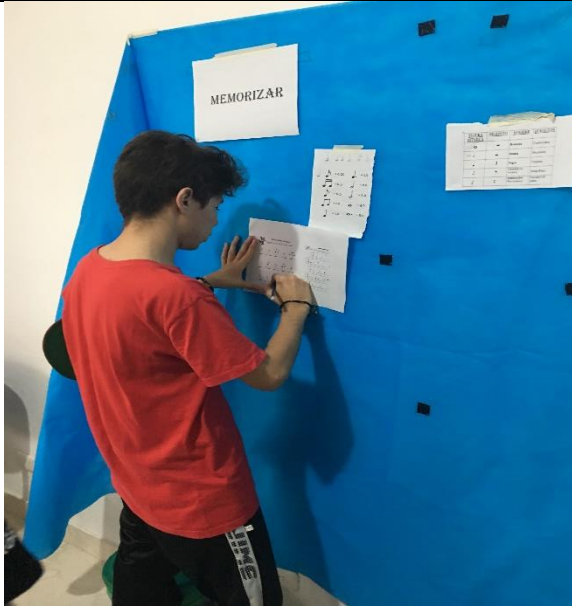

	
<p><i>Compresión y dominio de conceptos de manera autónoma.</i></p>	<p><i>Creación de fragmentos melódicos con acompañamiento del docente.</i></p>

Figura 10. Evidencia Fotográficas II según triangulación

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

4.2.3 Aplicación de pos-test sobre conocimiento de conceptos del lenguaje musical.

Una vez terminada la implementación de las experiencias estéticas, se dio atención al objetivo número cinco del proyecto investigativo, el cual se planteó de la siguiente manera:

(Evaluar las experiencias estéticas musicales como estrategia para la formación musical de las personas asperger).

Por lo que se planteó como acción evaluadora la implementación del pos test, a fin de identificar el nivel alcanzado sobre la comprensión y el dominio de los conceptos musicales, trabajados en los componentes de la estrategia pedagógica.

El formato de pos-test constó de 5 preguntas, las cuales hacían referencia a los conceptos a abordar en cada componente (ver, oír, crear y comunicar) según la planeación de las experiencias estéticas musicales.

Tabla 10. Tabulación de postest para evaluar conceptos.

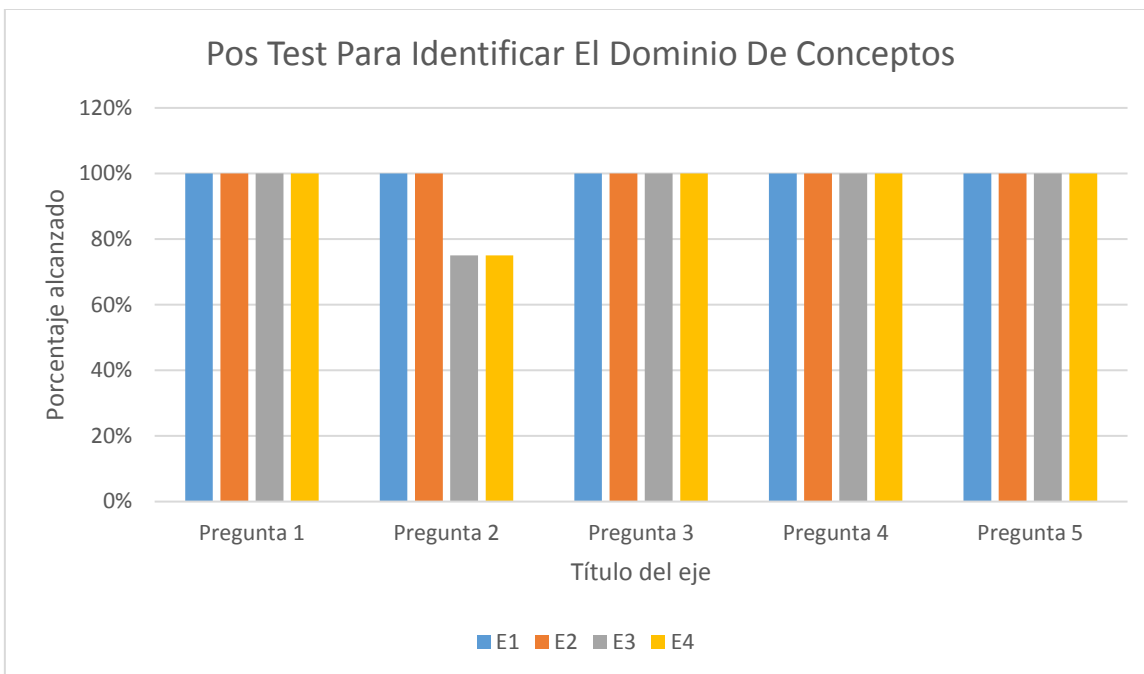
<p>Pregunta 1: ¿Conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?</p>
<p>Se evidenció que cuatro (4) estudiantes, respondieron un porcentaje del 100% de conocimiento de este concepto, y lograron dibujar las dos claves musicales utilizadas al inicio de cada partitura. Por lo tanto, se determina que cuatro (4) estudiantes comprendieron y dominaron el concepto de claves musicales. Se resalta que dos estudiantes no asistieron a las sesiones donde se realizó el postest por lo tanto no cuentan en el análisis final.</p>
<p>Pregunta 2: ¿Sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?</p>
<p>Se evidenció que dos (2) de los seis estudiantes, respondieron un porcentaje del 100% de conocimiento de este concepto, por lo tanto, lograron la ubicación de los sonidos en el pentagrama, 2 de los seis lograron la escritura de los sonidos, pero se les olvidó agregar la clave que es la que le da el nombre a los sonidos, adjudicando un 75%</p>
<p>Pregunta 3: ¿Conoces el nombre de los siete sonidos musicales?</p>
<p>Se evidenció que cuatro (4) de los seis estudiantes, respondieron un porcentaje del 100% de conocimiento de este concepto, por lo tanto, se corroboró que lograron comprender y hacer uso de los siete sonidos musicales más utilizados.</p>

<p>Pregunta 4 ¿Conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?</p>
<p>Se evidenció que los cuatro estudiantes respondieron un porcentaje del 100% y además especificaron por qué la diferencias, por lo tanto, se determina que los cuatro estudiantes lograron comprenderé y dominar estos dos conceptos primordiales en el lenguaje musical.</p>
<p>Pregunta 5 ¿Conoces la función del compás en la partitura?</p>
<p>Se evidenció que los cuatro estudiantes, respondieron un porcentaje del 100% y además describieron la función de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> • E1 “Cajones en la partitura para organizar las figuras rítmicas, según cifrado de compas” • E2 “son grupos de notas en la partitura” • E3 “para agrupar figuras” • E4 “líneas divisoras que organizan las figuras según cifrado de compas” <p>Por lo tanto, se determina que los cuatro estudiantes lograron comprender y hacer uso de diferentes conceptos para crear compases en la partitura.</p>

Fuente: Bustos, UNAB, (2019)

En la siguiente gráfica, se describe el porcentaje de dominio de conceptos musicales por cada pregunta del pos test, referentes a los componentes propuestos en la estrategia pedagógica.

Gráfica 2. Postest para identificar dominio de conceptos.



Fuente, Bustos (2019)

Como se puede observar en la anterior gráfica, el porcentaje de dominio de conceptos aumentó considerablemente en comparación con la aplicación del pretest.

En la siguiente tabla se realiza una comparación descriptiva para determinar el nivel de dominio de conceptos que se alcanzaron durante el desarrollo de la estrategia pedagógica. Cabe resaltar que en la aplicación del postest dos estudiantes no lograron diligenciar el formato.

4.2.3.1 Comparación de los porcentajes de obtenidos en pretest y postest.

Tabla 11. Porcentaje de dominio de conceptos según cotejo entre pretest y postest.

Resultados pretest		Resultados del postest	
Pregunt a #	Respuesta	Pregun ta#	Respuesta
1	3 estudiantes respondieron 0%, 2 respondieron 25% y 1 50%	1	4 estudiantes respondieron el 100%, y dos no presentaron el test, por problemas de salud.
2	3 estudiantes respondieron 0%, 2 respondieron 50% y uno respondió 75%	2	2 estudiantes respondieron el 100%, 2 respondieron el 75% y dos no presentaron el test, por problemas de salud.
3	4 estudiantes respondieron 100%, 2 respondieron 50% y uno respondió 25%	3	4 estudiantes respondieron el 100%, y dos no presentaron el test, por problemas de salud.
4	5 estudiantes respondieron 0% y uno respondió 50%	4	4 estudiantes respondieron el 100%, y dos no presentaron el test, por problemas de salud.
5	4 estudiantes respondieron 0%, uno respondió 25% y otro el 75%	5	4 estudiantes respondieron el 100%, dos no presentaron el test, por problemas de salud.

Fuente, Bustos (2019)

Con la anterior tabla, se concluye que con la realización de pos test a los estudiantes, que se logró el alcance del objetivo propuesto y se puede determinar que la experiencias estéticas musicales son una estrategia pedagógica que permite a las personas con trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger, participar en el proceso de formación musical de forma positiva, sin alterar su comportamiento ni causar frustraciones, favoreciendo la comprensión de conceptos abstractos o ambiguos, los cuales según características clínicas, son aquellos los que en parte limitan la interacción social y participativa de estas personas.

Se resalta de manera significativa que no solo con el resultado de este instrumento de evaluación se confirma la incidencia y eficacia de la estrategia pedagógica, sino que también se constata que con la creación de una obra musical, desde fragmentos rítmicos y melódicos por los estudiantes, se evidenció el dominio de conceptos esenciales en la educación musical, observando en los estudiantes capacidades de leer y comprender la función de los símbolos musicales, capacidad para percibir las cualidades del sonidos, capacidad para organizar y estructurar patrones rítmicos, según indicaciones de compás, demostrando dominio de la métrica, capacidad creativa a través de la organización rítmica y melódica, y capacidad expresiva e interpretativa al logra plasmar los fragmentos rítmicos y melódicos en el instrumento, y como último la capacidad de integrar las anteriores capacidades a la interpretación grupal y colectiva, lo cual con anterior se afirma que los estudiantes se iniciaron correctamente en proceso de formación musical y están aptos para seguir evolucionado, a nivel compositivo y creativo.

Es por tanto que el alcance del sexto y último objetivo específico se logró a un 100%, teniendo la participación activa de los estudiantes, quienes durante el desarrollo de las experiencias estéticas musicales lograron demostrar creatividad, imaginación, memoria y demás

habilidades que llegaron a identificar para alcanzar competencias que les permitieron crear la obra de arte colaborativa.

Con lo anterior se demuestra que los estudiantes han superado las limitaciones de interacción social, afirmando que, gracias a las experiencias estéticas musicales, lograron compartir su creatividad artística, expresar sentimientos e ideas con sus compañeros docentes, recibiendo constante retroalimentación, viéndose involucrados en relaciones intrapersonales, las cuales según sustento teórico sobre el trastorno asperger es una de sus mayores limitantes en sus características clínicas.

A continuación se expone la obra de arte la cual contiene fragmentos melódicos, creados por los estudiantes, quienes a través de cuatro instrumentos escogidos a su voluntad lograron crear melodías y proponer estructuras rítmicas, para luego agruparlas y entre todos los estudiantes y con motivación del docente, quien escuchó sus ideas e interpretación de sus melodías, llegaron a dar un título y determinar las especificaciones de la partitura.

TARANTINA
FRAGMENTOS MUSICAES GRUPOASPERGER

♩ = 80

The musical score is presented in four systems, each with four staves (Soprano, Alto, Tenor, Bass). The first system shows the initial vocal entries. The second system, starting at measure 11, features more complex vocal lines and accompaniment. The third system, starting at measure 20, includes triplets in the vocal parts. The score is written in 3/4 time with a key signature of one sharp (F#).

Figura 11. Partitura de obra musical creada en colectivo.

Fuente, Bustos (2019)

En el siguiente link se puede observar la exposición de la obra de arte, demostrando dominio de conceptos a través de la utilización de vocabulario técnico, describiendo cada uno de las características de la obra, iniciando con un título, la métrica e interpretar, la organización rítmica, instrumentación.

[Video obra musical](#)

5. Conclusiones

5.1 Conclusiones

Culminada la intervención pedagógica y realizada las respectivas acciones investigativas contempladas en la metodología de investigación, es preciso resaltar el valor pedagógico de los resultados alcanzados y celebrar el nivel de incidencia de las experiencias estético-musicales en el desarrollo de competencias musicales de las personas con trastorno de asperger.

En primera instancia cabe destacar que este proceso de investigación es en sí, una experiencia estética real y significativa, que siguió el trascurso para ser una obra arte, según lo que plantea Dewey en su obra, el arte como experiencia estética, ya que se inicia con el planteamiento de una contemplación, la cual se realiza respetando y apreciando la belleza pura del carácter y comportamiento de los estudiantes. Seguidamente se acudió a los modos de relación, que según Dewey deben de ser de carácter individualizantes, puesto que cada estudiante nos compartió una faceta de aprendizaje y características de comportamiento, que permitieron definir un perfil de aprendizaje. Por otra parte, y continuando fundamentados en lo que propone Dewey, esta investigación no fue solo una experiencia, sino que fue una experiencia estética como tal, pasando por diferentes estados de tensión y relajación. Abarcando diferentes estadios hasta consumir un resultado que se definió como la obra de arte colaborativa, llamada Tarantina.

Esta obra de arte es un resultado consumado simple y bello, que aporta significativamente a una población vulnerable y o en desigualdad que pide inocentemente inclusión social, sin etiquetas ni compasión.

A continuación se describirán las conclusiones que fueron más relevantes para conseguir el resultado anterior y que también dejaron un aporte valioso para el proceso de la investigación en educación musical, como también dejan la motivación de seguir en este camino de consolidar un enfoque pedagógico que favorezca la formación musical de personas TEA, trastorno de asperger.

En primer lugar, se destaca la posibilidad de lograr un acercamiento a padres de familia y sembrar una visión diferente de la formación musical, desde la perspectiva artística y estética, y no desde la terapia clínica o formación académica obligatoria.

Fue posible escuchar a padres agradecidos y contentos con la motivación de los estudiantes ante el proceso de formación, y ver que esta motivación los llevó a dar apoyo a través de la compra de instrumentos melódicos personales, lo cual fue un detonante para despertar más interés en los estudiantes para proponer ideas musicales y expresarse a la sociedad.

Terminado el proceso de investigación se puede observar a padres convencidos del valor del sentido estético en las personas, y orgullosos de ese sentido es sus hijos a través de la música, ven la posibilidad de seguir apoyando el proceso de formación de sus hijos, y refieren la alegría de ver como sus ellos lograron una participación social, que ellos llevaban buscando hace años a través de la terapia y educación formal.

Como segunda conclusión importante, de gran valor pedagógico, fue lograr la receptividad de la estrategia pedagógica por parte de los estudiantes, ya que se empezó con un proceso de menos a más, observando desinterés en los estudiantes en las primeras sesiones de las experiencias, ya sea por cambio de rutinas y recelo de participar, hasta conseguir la participación e integración por voluntad propia en las diferentes experiencias estéticas musicales.

Como tercero y no menos importante se concluye que la ambientación pedagógica fue el recurso pedagógico más acertado para lograr la receptividad de la estrategia por parte de los

estudiantes, al tratarse de una herramienta que enriqueció el proceso de iniciación musical, fomentando desde un principio la participación activa de los estudiantes, sin causar alteración a las formas de aprendizaje y características de interacción social de una persona con síndrome de asperger.

Por lo tanto, se afirma que la ambientación pedagógica utilizada en las experiencias estéticas la cual estuvo fundamentada en la teoría de loris Megalussi, logró acercar a los estudiantes por su propio interés, a los símbolos, conceptos y teorías, consiguiendo una relación positiva con el lenguaje musical, que les permitió la expresión de ideas, memorización y práctica de ejercicios rítmicos y melódicos, sin percibir actitudes frustración, bloqueo y/o actuaciones de desinterés, manifestaciones que si se presentan comúnmente en las metodologías de enseñanza e iniciación musical tradicional, debido a la carencia en la ambientación pedagógica.

Como cuarta conclusión, la cual se consiguió del resultado de los alcances de los objetivos de la propuesta pedagógica, es que es posible afirmar que los estudiantes que participaron en el proyecto de investigación e hicieron parte del desarrollo de las experiencias estéticas musicales, actualmente presentan capacidades de leer y comprender la función de los símbolos musicales, capacidad para percibir las cualidades del sonido, capacidad para organizar y estructurar patrones rítmicos, según indicaciones de compás, demostrando dominio de la métrica, capacidad creativa a través de la organización rítmica y melódica, y capacidad expresiva e interpretativa al lograr plasmar los fragmentos rítmicos y melódicos creados en el instrumento, demostrando la capacidad de integrar las anteriores capacidades a la interpretación grupal y colectiva.

Por último se concluye que lo que hizo tangible el resultado de este proceso de investigación, no solo fue la creación colectiva de una obra musical, donde se aprecia la capacidad para leer los símbolos musicales, la composición de melodías y fragmentos musicales

por parte de los estudiantes, sino que también lo hizo visible la acción de lograr la interacción entre compañeros, de manera positiva y agradable, viendo la motivación y alegría de cada uno de ellos, por hacer parte de un grupo, y más aún cuando sentían que aportaron para la creación de la misma obra.

Por lo tanto, esta acción concuerda y es coherente con la fundamentación teórica, al referenciar la obra el “valor humano de la educación musical” de Edgar Willems, quien afirma que la vía para formar musicalmente a una persona es rescatando su valor humano (Willems, 1981, pág. 89).

Por tanto se concluye definitivamente que la experiencia estética musical como estrategia pedagógica para la formación musical de personas con síndrome de asperger, es un enfoque pedagógico acertado y eficaz, que llega a aportar significativamente a la educación musical, como una forma de lograr la educación inclusiva en la música de manera real, donde se rescatan las formas de aprendizaje y características de participación de estas personas, y que además se demuestra que la formación musical es una herramienta que puede complementar los procesos terapéuticos que buscan mejorar la inclusión e interacción social de las personas con trastorno del espectro autista (TEA) Síndrome de asperger.

5.2 Recomendaciones

Culminada toda la labor investigativa, y logrando los resultados y conclusiones, es necesario realizar las siguientes recomendaciones como invitación a diferentes entes y personas inmersas en la educación y formación musical, para continuar con la investigación y difusión de la importancia del acercamiento hacia una educación musical inclusiva. A través de diferentes enfoques y herramientas que enriquezcan la enseñanza tradicional del lenguaje musical.

Como parte esencial, se recomienda continuar y apoyar la fundamentación de este enfoque pedagógico para la educación musical de personas con trastorno del espectro autista (TEA) síndrome de asperger, en primer lugar a instituciones, conservatorios y programas de formación musical. En segunda intención esta invitar a personas brillantes de la educación en humanidades, con el fin de conseguir aportes relevantes sobre la incidencia de la estética, como la filosofía del arte, en los procesos de formación artística.

Igualmente se recomienda a instituciones de educación superior y programas públicos de formación musical, potencializar la concertación de más espacios de formación que a la vez desarrollen investigación, encaminados en llevar a cabo la experimentación y puesta a prueba de nuevas teorías que nos plantea la educación general y que están dando resultados favorables para la formación de nuevas generaciones.

Se recomienda a quien le interese dar apoyo a la fundación INCLUARTE, inclusión a través del arte, para que continúe con las labores pedagógicas de fundamentar la experiencia estética musical, como un enfoque inclusivo de la educación musical.

Por último, se recomienda a maestros y licenciados en música, que implementen métodos técnicos para la enseñanza de la interpretación del instrumento y lectura de partituras, abordar la experiencia estética musical, como ejercicio pedagógico que enriquece la expresividad y análisis crítico de las obras a interpretar.

5.3 Limitaciones

El proyecto investigativo por tratarse de un trabajo con una población que no es muy reconocida por el sector educativo, sino en el sector de la salud, presentó limitaciones a la hora de convocar a los participantes y de convencer a los padres sobre la importancia de hacer parte

del proyecto como un inicio de un proceso de formación y no como terapia más, ya que algunos padres referían no iniciar más procesos de terapia por la carga académica y de actividades que presentaban sus hijos.

Otra limitación parte de la carga de actividades de los participantes, ya que no contaban con espacio para asistir a las experiencias estéticas, pues debían cumplir con la realización de trabajos académicos y terapias, por lo tanto, se realizó como estrategia, pactar una alianza con la entidad que realizaba los servicios de salud (Neuroavanzar) para permitir un espacio y horario que evitara el desplazamiento de los estudiantes hasta el taller Incluirte y coincidir con los horarios libres entre las terapias.

Por último se resalta que aunque se vio en un inicio como una limitación el hecho de que los estudiantes que no recibían terapias en la institución de salud, tuvieran la dificultad de asistir, por motivos económicos y de tiempo, esta limitación no se dio, por el contrario se destacó el esfuerzo de los padres por llevarlos y lo más importante y gratificante fue ver la motivación constante de los estudiantes por asistir a los talleres, demostrando alegría y expresión de emociones adecuadamente, dando lugar a una comunicación entre compañeros y docentes situaciones que en las concepciones clínicas son vistas como negativas y casi nulas en esta población.

Las personas con trastorno de asperger si se comunican y pueden expresar sus emociones, las demás personas deben esforzarse por entender su forma de expresar y comunicar, y no ofrecer limitaciones que se crean de la discriminación y exclusión basada en etiquetas que afirman que ellos no pueden, o que lo hacen mal.

6 Referencias bibliográficas

Referencias

Adorno, T. W. (2009). *Introducción a la sociología de la música*. Madrid: Fernandez ciudad, S.

1.

Artigas, P. j. (2012). El autismo 70 años después de Leo Kanner y. *Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.*, 571.

Balaguer Asun, M. M. (2017). *DIVERSIDADES*. Barcelona: UOC, L.

Bogin, J. S. (2017). Entrenamiento de prueba discreta (TDT). *Centro nacional de desarrollo profesional en desordenes del espectro autista*, 102.

constitucional, C. (2009). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Asamblea general (pág. 3). Colombia: Corte constitucional.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia estética*. barcelona: Paidós Ibérica, S, A.,

DSM-5. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Editorial medica panamericana.

DSM-V. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Madrid: Editorial medica panamericana.

Elliott, J. (2010). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Fernández Montt, R. a. (2007). Aprender a aprender. Un método valioso. *MPRA, Munich Personal RePEc Archive*, 50.

Ferreya, E. M.-S. (23 de 01 de 2006). *el pequeño salvaje*. Obtenido de

<http://educomunicacion.es/cineyeducacion/temaspequenosalvaje.htm>:

<http://educomunicacion.es/cineyeducacion/temaspequenosalvaje.htm>

- Francisco Jose Barrera, S. B. (2008). Musica, Aprendizaje y Emociones, . *Revista estilos de aprendizaje, No 2 Vol 2*, 37-38.
- Fred Lerdahl, R. J. (2003). *Teoría generativa de la música tonal*. USA: Ediciones AKAL,.
- García, L. I. (2015). *Ambiente de aprendizaje, Implicaciones Pedagógicas*. Barcelona: Universidad UNIR.
- Giráldez, A. (2010). *Música, complementos de la formación disciplinar*. Barcelona: EDITORIAL GRAÓ.
- GOBIERNO, R. D. (2006). *LEY 1098 DE 2006*. Bogota D.C: Congreso De La Republica.
- Harned, A. (2017). Conceptos básicos de instrucción para estudiantes con autismo. *Colegio estatal PA*, 45.
- Heitger, M. (1993). *Sobre la necesidad de una fundamentación pedagógica*. España: Revista española de pedagogía.
- Hernandez, M. B. (2009). *Síndrome asperger una guía para profesionales de la educación*. Madrid: Fundación ONCE.
- Herrera, M. a. (2012). El Ritmo y la Orientación. *dailinet*, 79.
- Itard, J. (octubre de 2002). *Memoria e Informe sobre de Victor de Aveyron*. Obtenido de Philotra: <http://perso.wanadoo.fr/philotra/>
- Jacquier, M. y. (2013). *La organización rítmica de la música*. Buenos Aires, Argentina: Edulp.
- López, M. R. (2015). *PROPUESTA DE INTERVENCIÓN MUSICAL PARA ALUMNADO ASPERGER*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Maria Riera, Maria Ferrer, Catalina Ribas. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje. *RELAdeI.*, 19-39.

Martinez, M. (2009). Juego Musical Y Trastorno Del Espectro Autista. *Asociacion Argentina De Padres Autista*, 5.

MEN. (2015). *Documento de orientaciones técnicas Adms y pedagógicas*. Bogota: MEN.

Montero, M. C. (2013). *Sindrome Asperger, Gua practica para la intervencion*. San Juan de Alzafarache: Asociacion sevillana de sindrome asperger.

Naciones Unidas. (37 de 07 de 1948). *Declaracion Universal de los derchos humanos*. Obtenido de https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf:

https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf

Naranjo, R. (2014). Avances Y Perspectivas, En *Sindrome Asperger. NOVA - Publicación Científica en Ciencias Biomédicas*, 83.

Ochoa, R. F. (1999). *hacia una pedagogia del conocimiento*. santafe de bogota: Gallegos.

Ortiz, c. m. (2014). Arte Y Expereincia Estetica. *Revista Nodo NO 17 volumen 9*, 96.

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoria y metodo de enseñanza. *Sophia, universidad politecnica saleciana del computador*, 94.

Pérez, M. (2013). Trastorno del Espectro Autista (TEA). *RUA*, 4.

Perez, R. G. (2012). *Metodos y diseños de investigación en educación*. Madrid (España): UNED.

Pié Balaguer, A., Duch Almo, R., Martínez, M., Miró, R. M., & Rodríguez, I. (2014).

Diversidades. En A. Pié Balaguer, R. Duch Almo, M. Martínez, R. M. Miró, & I.

Rodríguez, *Diversidades* (pág. 81). Barcelona: Editorial UOC .

Quintàs, A. L. (2010). *La experiencia estètica y su caracter formativo*. Bilbao: Publicaciones de universidad de deusto.

Republica, C. d. (2009). Ley 1346 de 2009. *El Abedul*, 48.

republica, C. d. (2013). ley estatutaria de 2013. (pág. 1). Bogota: Congreso de la republica.

- Riaño, M. H. (2013). *Fundamentos Musicales Y didacticos en la Educacion Infantil*. Santander, cantabria (españa): Universidad De Cantabria.
- Rodriguez, Israel, Balague Asun, Martinez, Mercedes. (2014). *Diversidades, discapacidad y altas capacidades intelectuales*. barcelona: Editorial UOC.
- Romo, A. P. (2006). *La educación democrática en John Dewey*. Mexixo: Universidad de navarra.
- Serrano., C. T. (2017). La estética, el arte y el lenguaje visual. . *Palabra Clave*, 4.
- Tro, C. (26 de 09 de 2014). *Oriente Noticias*. Obtenido de www.youtube.com/watch?v=zSPvWs988e0
- unidas, N. (1948). *Declaracion universal de los derechos humanos*. USA.
- Unidas, O. n. (1994). *Declaracion de salamanca. pricipios politicas y practicas de las NEE* (pág. IX). SALAMANCA: Ministerio de educacion y ciencia.
- Vilches, I. (2018). Música Y estilos de aprendizaje. *Revista estilos de aprendizaje no 2, Vol 2*, 35.
- Vitorelli, K. (2014). *Hablando de la Observación Participante En La Ivestigacion Cualitativa*. *INDEX DE ENFERMERÍA/PRIMER-SEGUNDO TRIMESTRE VOL. 23.*, 5.
- Vitry, F. D. (2003). *ars nova o gotico musical*. <http://bdigital.binal.ac.pa/bdp/orientacion4.pdf>, 154.
- Willems, E. (1981). *El valor humano de la educaciòn musical*. Barcelona: Paidós, Iberica, S,a.
- Willems, E. (2011). *Las bases psicológicas de la educación musical*. Barcelona: Paidós.
- with Heather Gilmore, M. L. (21 de 10 de 2016). *Psicocentral.com*. Obtenido de Cognitive Behavioral Interventions for Children with Autism Spectrum Disorder (ASD): <https://pro.psychcentral.com/child-therapist/2016/01/cognitive-behavioral-interventions-for-children-with-autism-spectrum-disorder-asd/>

Apéndices

Apéndice A. Diagnóstico, características y particularidades clínicas del trastorno del espectro autista, y el Síndrome Asperger

Trastorno del espectro autista desde el Manual diagnóstico y estadístico de las enfermedades mentales (DSM-V).

Dentro del grupo de trastornos del neurodesarrollo del Manual diagnóstico y estadístico de las enfermedades mentales, más conocido como DSM-IV (2008), aparece el trastorno del espectro autista como una psicopatología que guarda una distancia prudente a las limitaciones intelectuales. De hecho, en esta clasificación las deficiencias más persistentes se hallan en la comunicación social y en la interacción social en diversos contextos.

Los criterios diagnósticos bajo los cuales se clasifica un trastorno del espectro autista según este manual son en primera medida las deficiencias en la reciprocidad socioemocional que pueden variar, por ejemplo, desde un acercamiento social anormal y fracaso de la conversación normal en ambos sentidos, que puede fluctuar desde la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos, hasta llegar al fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales. (DSM-5, 2014)

De igual manera, un segundo criterio sostiene que las deficiencias en las conductas comunicativas no verbales utilizadas en la interacción social varían, desde una comunicación

verbal y no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o deficiencias de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal. (DSM-V, 2013)

Esto guarda relación con un tercer criterio Diagnóstico pues allí se menciona que las deficiencias en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones varían, por ejemplo, desde dificultades para ajustar el comportamiento en diversos contextos sociales, pasando por dificultades para compartir juegos imaginativos o para hacer amigos, hasta la ausencia de interés por otras personas. Es necesario al caracterizar estos criterios especificar la gravedad actual manifestada en deterioros de la comunicación social y en patrones de comportamiento restringidos y repetitivos (DSM-V, 2014)

Los patrones restringidos y repetitivos, según el DSM-V son:

Intereses o actividades, que se manifiestan en dos o más de los siguientes puntos, actualmente o por los antecedentes (los ejemplos son ilustrativos, pero no exhaustivos): 1. Movimientos, utilización de objetos o habla estereotipados o repetitivos, por ejemplo, estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas. (DSM-V, 2013, pág. 50)

Otro patrón de dicho tipo es la insistencia en la monotonía, excesiva inflexibilidad de rutinas o patrones ritualizados de comportamiento verbal o no verbal. El manual menciona como ejemplo la gran angustia frente a cambios pequeños, dificultades con las transiciones, patrones de pensamiento rígidos, rituales de saludo, necesidad de tomar el mismo camino o de comer los mismos alimentos cada día. Así mismo, los intereses muy restringidos y fijos que son anormales en cuanto a su intensidad o foco de interés, por ejemplo, el fuerte apego o preocupación por objetos inusuales, intereses excesivamente circunscritos o perseverantes (DSM-V, 2014, P. 52).

El último patrón restrictivo y repetitivo es la híper o hiperreactividad a los estímulos sensoriales o interés inhabitual por aspectos sensoriales del entorno, un ejemplo de ello es la indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicos, olfateo o palpación excesiva de objetos, fascinación visual por las luces o el movimiento. Es necesario como se menciona anteriormente dentro de este punto especificar la gravedad actual. (DSM-V, 2014, P.54)

III. TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Este es uno de los principales cambios con respecto al DSM-IV-TR y de los que más controversias han generado. Ya que el grupo de Trastornos Generalizados del Desarrollo del DSM-IV-TR se han unificado bajo un único diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA), eliminando por lo tanto todas las categorías existentes previamente (trastorno autista, trastorno de Rett, trastorno desintegrativo infantil, trastorno de Asperger y trastorno generalizado del desarrollo no especificado).

Así, un tema controvertido como la diferencia existente entre el Trastorno Autista de alto funcionamiento y el Trastorno de Asperger, es resuelto por el DSM-5 al considerarlos dentro del mismo trastorno.

TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Tabla comparativa de los criterios diagnósticos DSM	
DSM-IV-TR (APA, 2002) AUTISMO INFANTIL	DSM-5 (APA, 2013) TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA
A. Un total de 6 (o más) ítems de (1), (2) y (3), con por lo menos dos de (1), y uno de (2) y de (3):	A. Déficits persistentes en la comunicación social y la interacción social a través de múltiples contextos, manifestadas actualmente o en el pasado por medio de las siguientes características (los ejemplos son ilustrativos y no exhaustivos; ver texto):
(1) alteración cualitativa de la interacción social, manifestada al menos por dos de las siguientes características: (a) importante alteración del uso de múltiples comportamientos no verbales, como son contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción social (b) incapacidad para desarrollar relaciones con compañeros adecuadas al nivel de desarrollo (c) ausencia de la tendencia espontánea para compartir con otras personas disfrutes, intereses y objetivos (p. ej., no mostrar, traer o señalar objetos de interés) (d) falta de reciprocidad social o emocional	1. Déficits en la reciprocidad socio-emocional, que oscilan desde un acercamiento social inadecuado y errores en el toma y daca de una conversación; un nivel reducido de compartir intereses, emociones, o afectos; fracaso para iniciar o responder a las interacciones sociales. 2. Déficits en las conductas de comunicación no verbal empleadas para la interacción social, que oscilan, por ejemplo, desde una pobre integración entre la comunicación verbal y no verbal; alteraciones en el contacto ocular y el lenguaje corporal o déficits en la comprensión y el uso de gestos; a una total falta de expresión facial y comunicación no verbal. 3. Déficits en el desarrollo, mantenimiento y comprensión de las relaciones; que abarcan, por ejemplo, desde dificultades para ajustar su conducta para adaptarse a varios contextos sociales; dificultades para compartir el juego imaginativo o para hacer amigos; hasta la ausencia de interés por sus iguales.

Apéndice B. Normatividad en la educación de personas con discapacidad

Ley 1346 de 2009

En Colombia para el año 2009 se aprobó la ley 1346 de 2009 que fue titulada convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, adoptada de la asamblea general de las naciones unidas el 13 de diciembre de 2016, en la cual las partes determinan aspectos como:

Recordando que los principios de la Carta de las Naciones Unidas que proclaman que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad y el valor inherentes y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana,

b) Reconociendo que las Naciones Unidas, en la Declaración Universal de Derechos Humanos y en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, han reconocido y proclamado que toda persona tiene los derechos y libertades enunciados en esos instrumentos, sin distinción de ninguna índole,

c) Reafirmando la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como la necesidad de garantizar que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación,

n) Reconociendo la importancia que para las personas con discapacidad reviste su autonomía e independencia individual, incluida la libertad de tomar sus propias decisiones,

o) Considerando que las personas con discapacidad deben tener la oportunidad de participar activamente en los procesos de adopción de decisiones sobre políticas y programas, incluidos los que les afectan directamente,

v) Reconociendo la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales,

x) Convencidos de que la familia es la unidad colectiva natural y fundamental de la sociedad y tiene derecho a recibir protección de esta y del Estado, y de que las personas con discapacidad y sus familiares deben recibir la protección y la asistencia necesarias para que las familias puedan contribuir a que las personas con discapacidad gocen de sus derechos plenamente y en igualdad de condiciones,

Y) Convencidos de que una convención internacional amplia e integral para promover y proteger los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad contribuirá significativamente a paliar la profunda desventaja social de las personas con discapacidad y promoverá su participación, con igualdad de oportunidades, en los ámbitos civil, político, económico, social y cultural, tanto en los países en desarrollo como en los desarrollados.

Cabe resaltar que la convención se determinan tres artículos que clarifican los propósitos, definiciones principios y obligaciones, que garantizan el goce pleno de las personas con discapacidad en la sociedad.

Artículo No. 1 Propósito

El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Artículo No. 2 Definiciones

A los fines de la presente Convención:

La “comunicación” incluirá los lenguajes, la visualización de textos, el Braille, la comunicación táctil, los macro tipos, los dispositivos multimedia de fácil acceso, así como el lenguaje escrito, los sistemas auditivos, el lenguaje sencillo, los medios de voz digitalizada y otros modos, medios y formatos aumentativos o alternativos de comunicación, incluida la tecnología de la información y las comunicaciones de fácil acceso.

Por “lenguaje” se entenderá tanto el lenguaje oral como la lengua de señas y otras formas de comunicación no verbal;

Por “discriminación por motivos de discapacidad” se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables;

Por “ajustes razonables” se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales;

Por “diseño universal” se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. El “diseño universal” no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.

Artículo No. 3 Principios Generales

Los principios de la presente Convención serán:

- a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;
- b) La no discriminación;
- c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;
- d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas;
- e) La igualdad de oportunidades;
- f) La accesibilidad;
- g) La igualdad entre el hombre y la mujer;
- h) El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad. (General, 2009)

Artículo No. 4 Obligaciones Generales

2. Con respecto a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes se comprometen a adoptar medidas hasta el máximo de sus recursos disponibles y, cuando sea necesario, en el marco de la cooperación internacional, para lograr, de manera progresiva, el pleno ejercicio de estos derechos, sin perjuicio de las obligaciones previstas en la presente Convención que sean aplicables de inmediato en virtud del derecho internacional.

3. En la elaboración y aplicación de legislación y políticas para hacer efectiva la presente Convención, y en otros procesos de adopción de decisiones sobre cuestiones relacionadas con las personas con discapacidad, los Estados Partes celebrarán consultas estrechas y colaborarán activamente con las personas con discapacidad, incluidos los niños y las niñas con discapacidad, a través de las organizaciones que las representan.

4. Nada de lo dispuesto en la presente Convención afectará a las disposiciones que puedan facilitar, en mayor medida, el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y que puedan figurar en la legislación de un Estado Parte o en el derecho internacional en vigor en dicho Estado.

Con la rigurosidad de lo anteriormente dispuesto, Colombia ha ido avanzado significativamente realización de los derechos de las personas con discapacidad, donde se puede encontrar instituciones regidas por el estado y fueron creadas para garantizar y brindar la atención a la persona con discapacidad.

Ley estatutaria 1618 de 2013

DEFINICIONES Y PRINCIPIOS

Artículo 2°. Definiciones. Para efectos de la presente ley, se definen los siguientes conceptos:

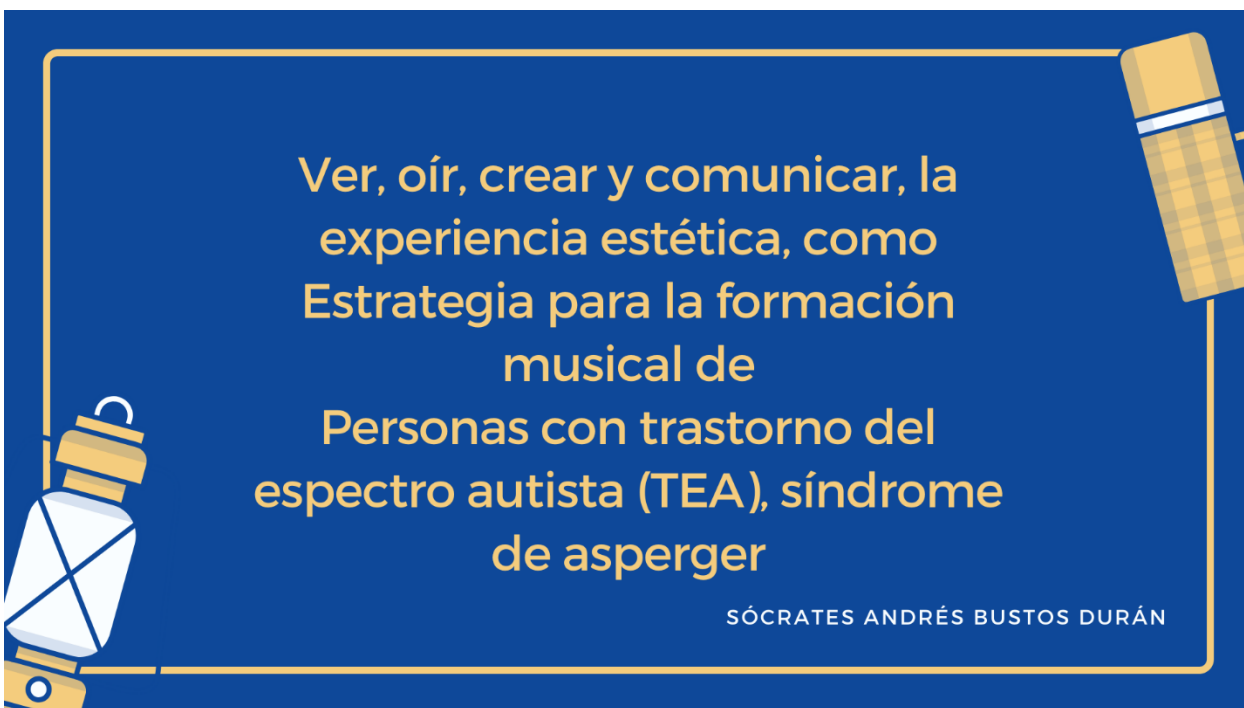
1. Personas con y/o en situación de discapacidad: Aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que, al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

2. Inclusión social: Es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.

3. Acciones afirmativas: Políticas, medidas o acciones dirigidas a favorecer a personas a grupos con algún tipo de discapacidad, con el fin de eliminar o reducir las desigualdades y barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que los afectan.

4. Acceso y accesibilidad: Condiciones y medidas pertinentes que deben cumplir las instalaciones y los servicios de información para adaptar el entorno, productos y servicios, así como los objetos, herramientas y utensilios, con el fin de asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, tanto en zonas urbanas como rurales. Las ayudas técnicas se harán con tecnología apropiada teniendo en cuenta estatura, tamaño, peso y necesidad de la persona. (republica, 2013, pág. 1)

Apéndice C. La propuesta pedagógica





TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)
CRITERIOS DEL DIAGNÓSTICOS DSM V (F84.00)

POBLACIÓN

Déficit persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por todos los siguientes síntomas, actualmente o por los antecedentes:





TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA (TEA)

CRITERIOS DEL DIAGNÓSTICOS DSM V (F84.00)

POBLACIÓN

Déficit persistentes en la comunicación y en la interacción social en diversos contextos, manifestado por todos los siguientes síntomas, actualmente o por los antecedentes:



DIFICULTADES EN RECIPROCIDAD SOCIO-EMOCIONAL.

fracaso de la conversación normal en ambos sentidos, pasando por la disminución en intereses, emociones o afectos compartidos, hasta el fracaso en iniciar o responder a interacciones sociales.

DÉFICITS EN CONDUCTAS COMUNICATIVAS

comunicación verbal o no verbal poco integrada, pasando por anomalías del contacto visual y del lenguaje corporal o déficits de la comprensión y el uso de gestos, hasta una falta total de expresión facial y de comunicación no verbal.



PATRONES REPETITIVOS Y RESTRINGIDOS DE CONDUCTA.

estereotipias motoras simples, alineación de los juguetes o cambio de lugar de los objetos, ecolalia, frases idiosincrásicas.

HIPER- O HIPO-REACTIVIDAD A LOS ESTÍMULOS SENSORIALES

indiferencia aparente al dolor/temperatura, respuesta adversa a sonidos o texturas específicas, oler o tocar objetos en exceso, fascinación visual por las luces u objetos que giran.

MUESTRA POBLACIONAL

Seis (6) estudiantes diagnosticados
Con el trastorno del espectro autista, síndrome de
Asperger, entre los 12 y los 17 años sin conocimientos
Previos del lenguaje musical, se inician procesos de
formación en el taller creativo.


INCLUARTE
inclusión-arte & Educación



JUSTIFICACIÓN

Hoy en día, la población estudiantil es aún más diversa, por lo tanto es más habida de diversas metodologías de enseñanza que en especial atiendan los intereses y particularidades de una población, ya sea por diversidad cultural, diversidad en estilos de aprendizaje, diversidad en habilidades cognitivas y habilidades específicas; tal es el caso de las personas con trastorno del espectro autista, síndrome de Asperger, quienes por sus características clínicas, caracterizadas por presentar limitación en acciones de interacción social, y dificultades de comunicación, demandan a los maestros plantear estrategias diversas para llegar a ellos y generar un proceso de aprendizaje.






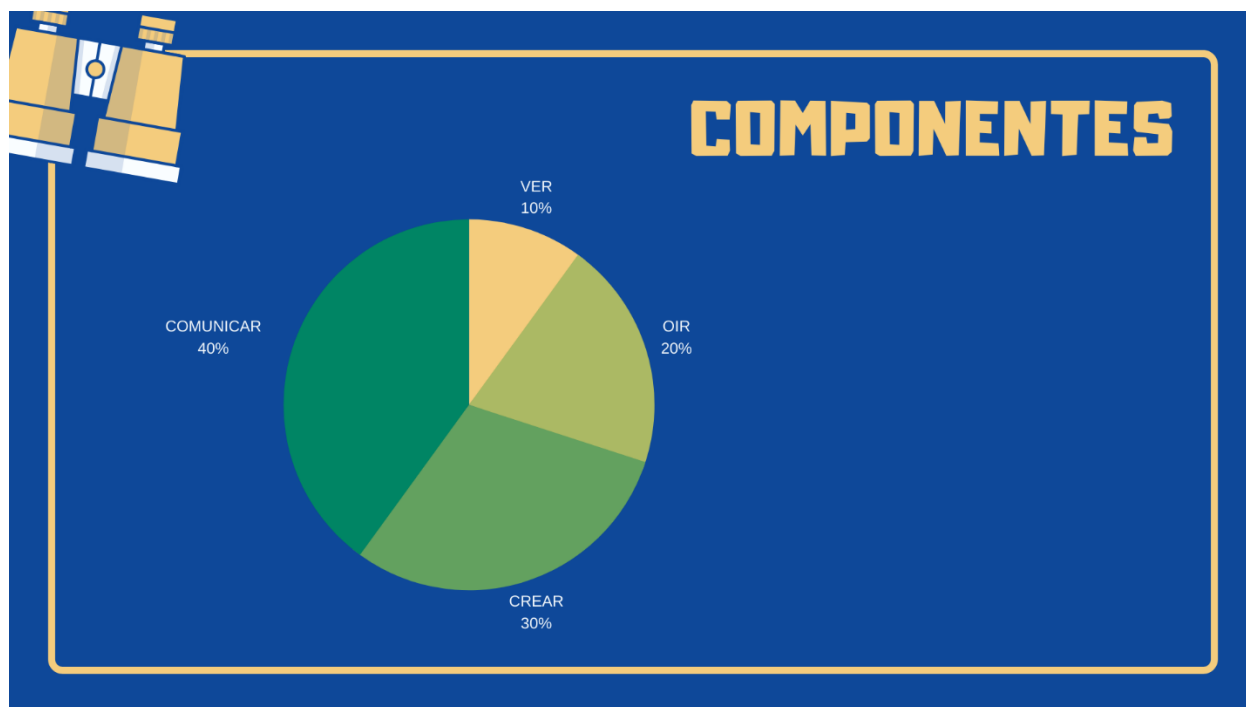
Por tanto, la ruta de esta propuesta pedagógica va encaminada en fundamentar una metodología de educación musical, mediada por la experimentación estética y musical, que fomente la creación de un sentido estético musical, en las personas con trastorno de espectro autista, síndrome de Asperger, que les permita vivir experiencias que quedan arraigadas en su inteligencia musical, y que sean estas, la base del desarrollo de un proceso de formación musical, garantizando la oportunidad de comunicación y expresión a la sociedad a través de la música.



OBJETIVO GENERAL

Desarrollar competencias musicales en personas diagnosticadas con TEA, síndrome asperger a través de experiencias estético musicales, que les permita leer, escuchar, crear e interpretar música haciendo uso del lenguaje musical.





COMPETENCIAS A DESARROLLAR

VER

Que el estudiante tenga la capacidad de lograr una interacción social al compartir experiencias en un mismo ambiente pedagógico con sus compañeros diagnosticados con el mismo síndrome.

OIR

Que el estudiante tenga la capacidad perceptiva de comprender las sensaciones que ofrece una obra musical con ayuda de pictogramas como herramientas ilustrativas.

CREAR

Que el estudiante tenga la capacidad de crear fragmentos rítmicos y lograr la expresión frente a sus compañeros demostrando una intención de comunicación corporal.

COMUNICAR

Que el estudiante tenga la capacidad expresiva de compartir su sentido estético en la formas de creación de fragmentos melódicos, para la creación colaborativa de una obra musical.

COMPETENCIAS A DESARROLLAR

VER



Que el estudiante tenga la capacidad perspectiva de identificar símbolos del lenguaje musical, y expresar la función de los mismos.

OIR



Que el estudiante tenga la capacidad de experimentar, sentir y expresar su sentido estético hacia las descripciones de matices y dinámicas de tempo en una partitura musical.

CREAR



Que el estudiante tenga la capacidad de crear fragmentos melódicos a través de la experimentación e improvisación con los sonidos diatónicos, para lograr la intención de un discurso melódico.

COMUNICAR



Que el estudiante tenga la capacidad de interpretación técnica de los instrumentos utilizados en la obra, logrando participar en un formato instrumental como proceso de formación.



CONTENIDOS

VER

SÍMBOLOS MUSICALES

- El pentagrama
- La clave de sol.
- La partitura.


LAS CUALIDADES DEL SONIDOS.

- Símbolos de altura en los sonidos.
- Símbolos de potencia en el ritmo.
- Símbolos de frecuencia en el ritmo.
- El timbre de los instrumentos

SÍMBOLOS DE ORGANIZACIÓN EN LA PARTITURA

- Identificación de compases
- Organización de voces en la partitura.
- Identificación de nombres de los siete sonidos musicales. .





CONTENIDOS

OIR

<h4>AUDICIÓN MUSICAL</h4> <ul style="list-style-type: none">• Identificación de géneros musicales.• Identificación de instrumentos en obras según timbre.	<h4>LA MÉTRICA</h4> <ul style="list-style-type: none">• El tempo• Matices de interpretación de obras.• Los sonidos cortos, medios y largos.	<h4>ORGANIZACIÓN RÍTMICA</h4> <ul style="list-style-type: none">• Organización de figuras rítmicas.• Pregunta y respuesta en el ritmo.• Creación de fragmentos rítmicos y uso de compases.
--	---	--



CONTENIDOS

CREAR

<h4>PRÁCTICA</h4> <ul style="list-style-type: none">• Fragmentos rítmicos• Comunicación a través del ritmo en pareja.	<h4>LA MELODIA</h4> <ul style="list-style-type: none">• Improvisación sobre los siete sonidos musicales.• Integración de sonidos musicales a fragmentos rítmicos.	<h4>PRÁCTICA</h4> <ul style="list-style-type: none">• Práctica de melodías creadas.• Práctica de comunicación con instrumentos.
--	--	--

CONTENIDOS COMUNICAR

TRANSCRIPCIÓN

- Transcripción de melodías creadas al programa de música MUSEESCORE, por parte del docente.

AUDICIÓN

- Audición de lo escrito al programa.
- Aprobación por parte de los estudiantes.

ENSAYO

- Ensayo individual, con apoyo docente.
- Ensayo grupal.

RESULTADOS

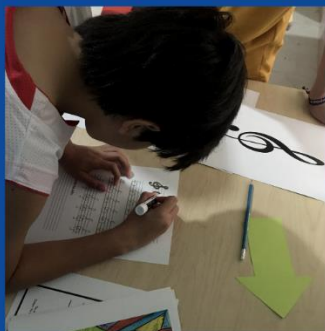
POR COMPONENTES .

VER



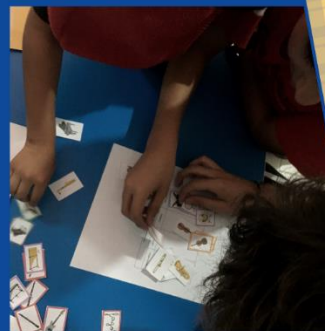
EXPLORACIÓN DEL AMBIENTE

Reconocen símbolos del lenguaje



PARTICIPACIÓN ACTIVA

Dibujan símbolos del lenguaje musical

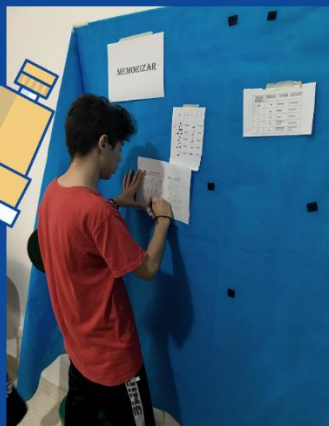


DESARROLLANDO HABILIDADES

Organizaron, estructuraron y clasificaron según imágenes y conceptos.



OIR



MÉTRICA

Comprenden la función de la métrica.



ORGANIZACIÓN RÍTMICA

Organizan figuras rítmicas en pentagrama



AUDICIÓN DE GÉNEROS MUSICALES

Identifican géneros musicales instrumentos según timbre.



CREAR



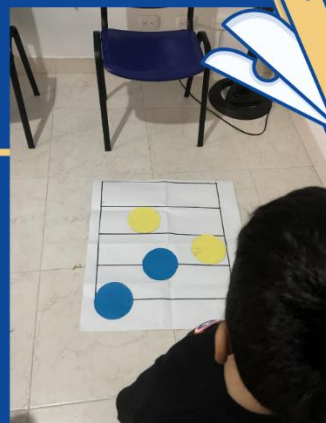
PRÀCTICA

Práctica fragmentos rítmicos en pareja.



PRÀCTICA

Crea melodía y la practica en instrumentos



MELODÍA

Improvisa sobre los siete sonidos musicales.

COMUNICAR



TRANSCRIPCIÓN

Transcribe melodías del programa MUSEESCORE



INTERPRETACIÓN DE MELODÍAS

Ensayo melodías creadas



ENSAYO DE FRAGMENTOS MELODICOS.

Practica en grupo.

TARANTINA

OBRA MUSICAL A CUATRO
VOCES.

Tempo: andante.

Género: Académico.

Tonalidad: Sol mayor.

COMPOSITORES:

- Juan Felipe Niño
- Germán Enrique Iopez Pinzón
- Juan Silva africano
- Sebastian Gutierrez Martinez.

TARANTINA
FRAGMENTOS MUSICALES GRUPO ASPERGER

$\text{♩} = 80$





The image shows a musical score for the piece 'Tarantina'. It includes staves for Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The score is in 3/4 time with a tempo of 80 beats per minute. The key signature is one sharp (F#). The score is divided into two systems, with the second system starting at measure 11. The notation includes various rhythmic values and rests.




LA ESTRATEGIA
PEDAGÓGICA ES
UN PROGRAMA
PILOTO DEL
TALLER
INCLUARTE

Apéndice D. Consentimientos informados

Tabla 12. Consentimiento informado estudiantes

<div data-bbox="305 367 657 451">  <p>VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES</p> <p>Versión 1 Página 1 de 2</p> <p>13/05/2019</p> </div> <p>Lugar: <u>Bucaramanga</u> Fecha: <u>22-05-2019</u></p> <p>CONSENTIMIENTO INFORMADO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN Y PARTICIPACION EN PROYECTO DE INVESTIGACION EDUCATIVA.</p> <p>A QUIEN CORRESPONDA:</p> <p>Quiénes suscribe (suscribimos) el presente documento, obrando como representante(s) del niño, niña o adolescente, <u>Carolina Patricia Rodríguez</u>, identificado(s) con el documento de identidad número <u>9003232166</u>, quien participará en el proyecto denominado VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SÍNDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES autorizo (autorizamos) con la suscripción de este documento al estudiante de maestría en educación, Sócrates Andrés Bustos Durán, vinculado a la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB. Quien a través del taller de música INCLUARTE y en instalaciones del Instituto de Rehabilitación Neurológica Avanzada Neuroavanzar, a realizar las siguientes acciones:</p> <p>Captar imágenes personales (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares del niño, niña, adolescente mencionado anteriormente, a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Las Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por el nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con la identidad del niño, niña o adolescente).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grabar su voz, cualquier interpretación artística, su nombre e información recolectada en entrevistas sobre y/o de él o ella (en adelante referidas, también, como "Las Imágenes"). 2. Divulgar y publicar Las Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada. 3. Hacer uso limitado de Las Imágenes. 4. Utilizar Las Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo. 5. Modificar, adaptar, ampliar, manipular y alterar Las Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a los derechos morales del menor y de quienes suscriben este documento. <p>Las sesiones donde se captaron las imágenes fueron realizadas bajo total consentimiento y en ningún momento se transgredió dignidad o se violó derecho alguno en especial el de honor, intimidad, buena imagen y buen nombre del niño, niña o adolescente.</p> <p>También, quienes suscribe (suscribimos), autorizamos al niño, niña o adolescente <u>Carolina Patricia Rodríguez</u>, identificado con el documento de identidad número <u>9003232166</u> de <u>Bucaramanga</u>.</p> <p>Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.</p>	<div data-bbox="901 367 1274 451">  <p>VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES</p> <p>Versión 1 Página 2 de 2</p> <p>13/05/2019</p> </div> <p>Participar en las actividades investigativas, las cuales tienen por objetivo, desarrollar las competencias esenciales en la música, en los estudiantes seleccionados, a través de talleres mediados por experiencias estéticas musicales; estas se llevarán a cabo en las instalaciones del Instituto de Rehabilitación Neurológica Avanzada Neuroavanzar, quien ha autorizado la utilización de un salón para el desarrollo de las actividades de investigación.</p> <p>Para tal efecto y llevar a cabalidad cada una de las fases de proceso de investigación, referente a la recolección y análisis de datos se autoriza las siguientes acciones:</p> <p>Autorizo a la UNAB para el uso y tratamiento de datos personales no sensibles del niño, niña o adolescente, quien participará en el proyecto denominado VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SÍNDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES; los cuales serán utilizados en el marco del proyecto mencionado y las actividades que de él se deriven, y de conformidad con lo establecido en el artículo 7 de la Ley 1581 de 2012, y su Decreto Reglamentario No. 1377 de 2013.</p> <p>La UNAB, en cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 y de su Decreto Reglamentario 1377 de 2013, conservará la información bajo las condiciones de seguridad necesarias para impedir su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento. Y garantizan que las actividades que se realizan durante el desarrollo del proyecto, se encuentran enmarcadas en el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y en el respeto de sus derechos fundamentales. En todo caso, siempre garantizando niveles adecuados de protección de datos.</p> <p>Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1992.</p> <p>Reconozco (reconocemos) que esta autorización que estamos impartiendo a favor de Sócrates Andrés Bustos Durán, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto (manifiestamos) que no se nos adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me (nos) comprometo (comprometemos) a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la universidad autónoma de Bucaramanga - UNAB o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Las Imágenes.</p> <p>Suscriben:</p> <p>Firma <u>[Firma]</u> Representante legal del <u>Neuroavanzar</u> Cédula de Ciudadanía <u>99289743</u> Teléfono o Celular: <u>3103140170</u></p> <p>Firma <u>[Firma]</u> Representante legal de <u>Bucaramanga</u> Cédula de Ciudadanía <u>99289743</u> Teléfono o Celular: <u>3103140170</u></p> <p>Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.</p>
<div data-bbox="305 1029 657 1113">  <p>VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES</p> <p>Versión 1 Página 1 de 2</p> <p>13/05/2019</p> </div> <p>Lugar: <u>Bucaramanga</u> Fecha: <u>22-05-2019</u></p> <p>CONSENTIMIENTO INFORMADO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN Y PARTICIPACION EN PROYECTO DE INVESTIGACION EDUCATIVA.</p> <p>A QUIEN CORRESPONDA:</p> <p>Quiénes suscribe (suscribimos) el presente documento, obrando como representante(s) del niño, niña o adolescente, <u>Carolina Patricia Rodríguez</u>, identificado(s) con el documento de identidad número <u>9003232166</u>, quien participará en el proyecto denominado VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SÍNDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES autorizo (autorizamos) con la suscripción de este documento al estudiante de maestría en educación, Sócrates Andrés Bustos Durán, vinculado a la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB. Quien a través del taller de música INCLUARTE y en instalaciones del Instituto de Rehabilitación Neurológica Avanzada Neuroavanzar, a realizar las siguientes acciones:</p> <p>Captar imágenes personales (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares del niño, niña, adolescente mencionado anteriormente, a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Las Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por el nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con la identidad del niño, niña o adolescente).</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Grabar su voz, cualquier interpretación artística, su nombre e información recolectada en entrevistas sobre y/o de él o ella (en adelante referidas, también, como "Las Imágenes"). 2. Divulgar y publicar Las Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada. 3. Hacer uso limitado de Las Imágenes. 4. Utilizar Las Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo. 5. Modificar, adaptar, ampliar, manipular y alterar Las Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a los derechos morales del menor y de quienes suscriben este documento. <p>Las sesiones donde se captaron las imágenes fueron realizadas bajo total consentimiento y en ningún momento se transgredió dignidad o se violó derecho alguno en especial el de honor, intimidad, buena imagen y buen nombre del niño, niña o adolescente.</p> <p>También, quienes suscribe (suscribimos), autorizamos al niño, niña o adolescente <u>Carolina Patricia Rodríguez</u>, identificado con el documento de identidad número <u>9003232166</u> de <u>Bucaramanga</u>.</p> <p>Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.</p>	<div data-bbox="901 1029 1274 1113">  <p>VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES</p> <p>Versión 1 Página 2 de 2</p> <p>13/05/2019</p> </div> <p>Participar en las actividades investigativas, las cuales tienen por objetivo, desarrollar las competencias esenciales en la música, en los estudiantes seleccionados, a través de talleres mediados por experiencias estéticas musicales; estas se llevarán a cabo en las instalaciones del Instituto de Rehabilitación Neurológica Avanzada Neuroavanzar, quien ha autorizado la utilización de un salón para el desarrollo de las actividades de investigación.</p> <p>Para tal efecto y llevar a cabalidad cada una de las fases de proceso de investigación, referente a la recolección y análisis de datos se autoriza las siguientes acciones:</p> <p>Autorizo a la UNAB para el uso y tratamiento de datos personales no sensibles del niño, niña o adolescente, quien participará en el proyecto denominado VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SÍNDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES; los cuales serán utilizados en el marco del proyecto mencionado y las actividades que de él se deriven, y de conformidad con lo establecido en el artículo 7 de la Ley 1581 de 2012, y su Decreto Reglamentario No. 1377 de 2013.</p> <p>La UNAB, en cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 y de su Decreto Reglamentario 1377 de 2013, conservará la información bajo las condiciones de seguridad necesarias para impedir su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento. Y garantizan que las actividades que se realizan durante el desarrollo del proyecto, se encuentran enmarcadas en el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y en el respeto de sus derechos fundamentales. En todo caso, siempre garantizando niveles adecuados de protección de datos.</p> <p>Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1992.</p> <p>Reconozco (reconocemos) que esta autorización que estamos impartiendo a favor de Sócrates Andrés Bustos Durán, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto (manifiestamos) que no se nos adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me (nos) comprometo (comprometemos) a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hiciera la universidad autónoma de Bucaramanga - UNAB o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Las Imágenes.</p> <p>Suscriben:</p> <p>Firma <u>[Firma]</u> Representante legal del <u>Neuroavanzar</u> Cédula de Ciudadanía <u>99289743</u> Teléfono o Celular: <u>3103140170</u></p> <p>Firma <u>[Firma]</u> Representante legal de <u>Bucaramanga</u> Cédula de Ciudadanía <u>99289743</u> Teléfono o Celular: <u>3103140170</u></p> <p>Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.</p>

	VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES	13/05/2019 Versión 1 Página 1 de 2
---	---	--

Lugar: Bucaramanga Fecha: 23-05-2014

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN Y PARTICIPACION EN PROYECTO DE INVESTIGACION EDUCATIVA.

A QUIEN CORRESPONDA:

Quiénes suscribe (suscribimos) el presente documento, obrando como representante(s) del niño, niña o adolescente Edson Aguirre Rojas Mendez, identificado(a) con el documento de identidad número 1005314529 de Bucaramanga, quien participará en el proyecto denominado **VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SINDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES** autorizo (autorizamos) con la suscripción de este documento al estudiante de maestría en educación, **Sócrates Andrés Bustos Durán**, vinculado a la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB. Quien a través del taller de música **INCLUARTE** y en instalaciones del Instituto de Rehabilitación neurológica avanzada Neuvanzar, a realizar las siguientes acciones:


Captar imágenes personales (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares del niño, niña, adolescente mencionado anteriormente, a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Las Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por el nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con la identidad del niño, niña o adolescente).

- Grabar su voz, cualquier interpretación artística, su nombre e información recolectada en entrevistas sobre yo de él o ella (en adelante referidas, también, como "Las Imágenes").
- Divulgar y publicar "Las Imágenes" a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
- Hacer uso limitado de "Las Imágenes".
- Utilizar "Las Imágenes" en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
- Modificar, adaptar, arreglar, manipular y alterar "Las Imágenes" para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a los derechos morales del menor y de quienes suscriben este documento.

Las sesiones donde se captaron las imágenes fueron realizadas bajo total consentimiento y en ningún momento se trasgredió dignidad o se vio el derecho alguno en especial el de honor, intimidad, buena imagen y buen nombre del niño, niña o adolescente.

También, quiénes suscribe (suscribimos) autorizamos al niño, niña o adolescente Edson Aguirre Rojas M., identificado con el documento de identidad número 1005314529 de Bucaramanga.

Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.

	VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES	13/05/2019 Versión 1 Página 2 de 2
---	---	--

Participar en las actividades investigativas, las cuales tienen por objeto, desarrollar las competencias esenciales en la música, en los estudiantes seleccionados, a través de talleres mediados por experiencias estéticas musicales; estas se llevarán a cabo en las instalaciones del Instituto de Rehabilitación neurológica avanzada Neuvanzar, quien ha autorizado la utilización de un salón para el desarrollo de las actividades de investigación.

Para tal efecto y llevar a cabalidad cada una de las fases de proceso de investigación, referente a la recolección y análisis de datos se autoriza las siguientes acciones:



Autorizo a la UNAB para el uso y tratamiento de datos personales no sensibles del niño, niña o adolescente, quien participará en el proyecto denominado **VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SINDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES**, los cuales serán utilizados en el marco del proyecto mencionado y las actividades que de él se deriven, y de conformidad con lo establecido en el artículo 7 de la Ley 1581 de 2012, y su Decreto Reglamentario No. 1377 de 2013.

La UNAB, en cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 y de su Decreto Reglamentario 1377 de 2013, conservará la información bajo las condiciones de seguridad necesarias para impedir su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento. Y garantizan que las actividades que se realizan durante el desarrollo del proyecto, se encuentren enmarcadas en el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y en el respeto de sus derechos fundamentales. En todo caso, siempre garantizando niveles adecuados de protección de datos.


Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1982.

Reconozco (reconocemos) que esta autorización que estamos impartiendo a favor de **Sócrates Andrés Bustos Durán**, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto (manifiestamos) que no se nos adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me (nos) comprometo (comprometemos) a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hace la universidad autónoma de Bucaramanga - UNAB o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Las Imágenes.

Suscriben:

Firma  Representante del niño, niña o adolescente Cédula de Ciudadanía: <u>33.745.652</u> Teléfono o Celular: <u>316.632.472</u>	Firma  Representante legal de Neuvanzar Cédula de Ciudadanía: <u>33.745.652</u> Teléfono o Celular: <u>316.632.472</u>
--	---

Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.

	VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES	13/05/2019 Versión 1 Página 1 de 2
---	---	--

Lugar: Bucaramanga Fecha: 20-05-2014

CONSENTIMIENTO INFORMADO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN Y PARTICIPACION EN PROYECTO DE INVESTIGACION EDUCATIVA.

A QUIEN CORRESPONDA:

Quiénes suscribe (suscribimos) el presente documento, obrando como representante(s) del niño, niña o adolescente Nelson Alejandro Gomez Lopez, identificado(a) con el documento de identidad número 3081145134 de Bucaramanga, quien participará en el proyecto denominado **VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SINDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES** autorizo (autorizamos) con la suscripción de este documento al estudiante de maestría en educación, **Sócrates Andrés Bustos Durán**, vinculado a la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB. Quien a través del taller de música **INCLUARTE** y en instalaciones del Instituto de Rehabilitación neurológica avanzada Neuvanzar, a realizar las siguientes acciones:


Captar imágenes personales (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares del niño, niña, adolescente mencionado anteriormente, a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Las Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por el nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con la identidad del niño, niña o adolescente).

- Grabar su voz, cualquier interpretación artística, su nombre e información recolectada en entrevistas sobre yo de él o ella (en adelante referidas, también, como "Las Imágenes").
- Divulgar y publicar "Las Imágenes" a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
- Hacer uso limitado de "Las Imágenes".
- Utilizar "Las Imágenes" en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
- Modificar, adaptar, arreglar, manipular y alterar "Las Imágenes" para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a los derechos morales del menor y de quienes suscriben este documento.

Las sesiones donde se captaron las imágenes fueron realizadas bajo total consentimiento y en ningún momento se trasgredió dignidad o se vio el derecho alguno en especial el de honor, intimidad, buena imagen y buen nombre del niño, niña o adolescente.

También, quiénes suscribe (suscribimos) autorizamos al niño, niña o adolescente Nelson Alejandro Gomez Lopez, identificado con el documento de identidad número 3081145134 de Bucaramanga.

Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.

	VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA FORMACIÓN MUSICAL EN LAS PERSONAS ASPERGER A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICO MUSICALES	13/05/2019 Versión 1 Página 2 de 2
---	---	--

Participar en las actividades investigativas, las cuales tienen por objeto, desarrollar las competencias esenciales en la música, en los estudiantes seleccionados, a través de talleres mediados por experiencias estéticas musicales; estas se llevarán a cabo en las instalaciones del Instituto de Rehabilitación neurológica avanzada Neuvanzar, quien ha autorizado la utilización de un salón para el desarrollo de las actividades de investigación.

Para tal efecto y llevar a cabalidad cada una de las fases de proceso de investigación, referente a la recolección y análisis de datos se autoriza las siguientes acciones:

Autorizo a la UNAB para el uso y tratamiento de datos personales no sensibles del niño, niña o adolescente, quien participará en el proyecto denominado **VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR LA FORMACIÓN MUSICAL EN PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA, SINDROME ASPERGER, A TRAVÉS DE EXPERIENCIAS ESTÉTICAS MUSICALES**, los cuales serán utilizados en el marco del proyecto mencionado y las actividades que de él se deriven, y de conformidad con lo establecido en el artículo 7 de la Ley 1581 de 2012, y su Decreto Reglamentario No. 1377 de 2013.

La UNAB, en cumplimiento de la Ley 1581 de 2012 y de su Decreto Reglamentario 1377 de 2013, conservará la información bajo las condiciones de seguridad necesarias para impedir su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento. Y garantizan que las actividades que se realizan durante el desarrollo del proyecto, se encuentren enmarcadas en el interés superior de los niños, niñas y adolescentes y en el respeto de sus derechos fundamentales. En todo caso, siempre garantizando niveles adecuados de protección de datos.

Esta autorización se extiende para la comunicación pública de todos los materiales realizados, su puesta a disposición en general, su exposición nacional e internacional y cualquier otro uso que no implique ánimo de lucro a favor de la entidad por el término establecido en la Ley 23 de 1982.


Reconozco (reconocemos) que esta autorización que estamos impartiendo a favor de **Sócrates Andrés Bustos Durán**, se realiza en forma gratuita y por tanto manifiesto (manifiestamos) que no se nos adeuda suma alguna por concepto de este documento. En consecuencia, me (nos) comprometo (comprometemos) a no reclamar valor alguno, por concepto de la utilización que hace la universidad autónoma de Bucaramanga - UNAB o cualquier otra persona, natural o jurídica, o que haya sido autorizada por la entidad para la utilización de Las Imágenes.

Suscriben:

Firma  Representante del niño, niña o adolescente Cédula de Ciudadanía: <u>3081145134</u> Teléfono o Celular: <u>316.632.472</u>	Firma  Representante legal de Neuvanzar Cédula de Ciudadanía: <u>33.745.652</u> Teléfono o Celular: <u>316.632.472</u>
--	---

Documento adaptado de consentimiento informado de proyecto fortalecimiento en la educación inicial. ALDEAS INFANTILES S.O.S 2018.

Fuente , Bustos (2019)



Lugar: Taller incluarte Fecha: 23 de marzo 2019

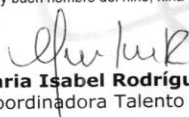
CONSENTIMIENTO INFORMADO Y AUTORIZACIÓN DE USO DE IMAGEN

A QUIEN CORRESPONDA:

Quien(es) suscribe (suscribimos) el presente documento, obrando como representante(s) legal de la institución INCLUARTE Nit número 91535303-3 de Bucaramanga quien participará en el proyecto denominado **VER, OÍR, CREAR Y COMUNICAR, LA EXPERIENCIA ESTÉTICO MUSICAL COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA LA FORMACIÓN MUSICAL DE LAS PERSONAS ASPERGER.**, autorizo (autorizamos) con la suscripción de este documento al **Estudiante de maestría en educación Sócrates Andrés bustos duran** vinculado a la universidad autónoma de Bucaramanga para que se realicen las siguientes acciones:

1. Captar imágenes personales (total o parcialmente), tomar fotografías, realizar videos, audios o a través de cualquier otro medio conocido o por conocerse y similares del niño, niña, adolescente mencionado anteriormente; a través de cualquier medio físico, electrónico o de otra naturaleza (en adelante referidas como "Las Imágenes" que para efectos de este documento, se entiende por el nombre, seudónimo, voz, firma, iniciales, figura, fisonomía total o parcial del cuerpo y/o cualquier símbolo que se relacione con la identidad del niño, niña o adolescente).
2. Grabar su voz, cualquier interpretación artística, su nombre e información recolectada en entrevistas sobre y/o de él o ella (en adelante referidas, también, como "Las Imágenes").
3. Divulgar y publicar Las Imágenes a través de cualquier medio físico, electrónico, virtual o de cualquier otra naturaleza, pública o privada.
4. Hacer uso ilimitado de Las Imágenes.
5. Utilizar Las Imágenes en cualquier lugar de Colombia o el mundo, sin límite de tiempo.
6. Modificar, adaptar, arreglar, manipular y alterar Las Imágenes para uso publicitario y otros fines lícitos de cualquier forma, entendiéndose que lo anterior, en ningún momento, constituya una violación a los derechos morales del menor y de quienes suscriben este documento.

Las sesiones donde se captaron las imágenes fueron realizadas bajo total consentimiento y en ningún momento se trasgredió dignidad o se violó derecho alguno en especial el de honor, intimidad, buena imagen y buen nombre del niño, niña o adolescente.


Maria Isabel Rodríguez Arias
 Coordinadora Talento Humano

Cll. 14 # 26 - 12 San Francisco - E-mail: incluarte.13@gmail.com
 Teléfonos: 316 535 4220 - 304 569 9148 - 6 32 42 56

Figura 12. Consentimiento Informado institución

Fuente: Bustos (2019)

Apéndice E. Caracterización pedagógicas de los estudiantes

CESAR AUGUSTO REINA MENDOZA.

DATOS DEL ESTUDIANTE			
NOMBRE: Cesar Augusto Reina Mendoza			Nº DE IDENTIFICACION:
EDAD:	13	GRADO DE ESCOLARIDAD:	Noveno
OBSERVACIONES			
<p>Cesar agosto es un adolescente de 13 años, diagnosticado como persona con trastorno del espectro autista, trastorno asperger, que se encuentra escolarizado en colegio privado, sin tener dificultades académicas.</p> <p>En cuanto a las Habilidades sociales Es un adolescente con gusto por la actividad física, practica el deporte de baloncesto, demostrado habilidades motoras. Evidencia inclinación al cumplimiento de rutinas diarias, presentando dificultades de interacción social con personas desconocidas.</p> <p>En cuanto a proceso de formación, Solo ha participado en procesos de formación deportivas, no ha tenido formación a nivel artístico y se identifica el desinterés por las actividades de manuales, sus habilidades intelectuales se reconocen de alta funcionalidad, se le atribuye alto grado de memoria, y gusto por desarrollar actividades académicas,</p>			

Gustos e interés	Aspectos que le desagradan y le causan molestias.	Expectativas del estudiante y de la familia.
<p>Presenta gusto por actividades de motricidad fina, como manipulación de la plastilina, realizando formas.</p> <p>Le gusta ella armado de legos, evidenciando facilidad para armar figuras.</p> <p>Le gusta el baloncesto.</p> <p>Jugar video juegos.</p> <p>Ver videos tutoriales</p>	<p>No le gusta el ruido, se irrita con mucho ruido en el ambiente.</p> <p>No le gusta trabajar en grupo.</p> <p>Trabajar en manualidades de recortar.</p>	<p>La madre refiere que quisiera que iniciara un proceso de formación artística.</p> <p>El estudiante refiere que quiere ser ingeniero.</p>
Competencias	Actividades que puede desarrollar en grupo.	Apoyos con los que cuenta
<p>Presenta habilidades de memoria, episódica, a mediano y largo plazo.</p>	<p>Puede participar en grupo leyendo y exponiendo.</p> <p>Puede utilizar el computador.</p>	<p>Madre</p> <p>Apoyo terapéutico.</p>

SEBASTIAN GUTIERREZ MARTINEZ.

DATOS DEL ESTUDIANTE

NOMBRE: Sebastián Gutiérrez Martínez			Nº DE IDENTIFICACION: 1005258214
EDAD:	17	GRADO DE ESCOLARIDAD:	Decimo
OBSERVACIONES			
<p>Sebastián Martínez es un adolescente de 17 años, diagnosticado como persona con trastorno del espectro autista, trastorno asperger que se encuentra escolarizado en colegio público. Con algunas dificultades académicas, refiere poca participación en el aula, trabajo académico, no cumpliendo con responsabilidades.</p> <p>En cuanto a las Habilidades sociales Es un adolescente con dificultades en su interacción y trabajo en grupo presentado poca interacción en el colegio con sus compañeros presenta gusto por las actividades teóricas, le gusta editar videos, y observar videos de descripción y de carácter periodista.</p> <p>Presenta gusto por aprender de forma auditiva.</p>			
Gustos e interés	Aspectos que le desagradan y le causan molestias.	Expectativas del estudiante y de la familia.	
Presenta gusto por actividades de lecturas, como leer libros, y crónicas.	No le gusta que le quiten el celular, o uso de elementos interactivos como	Le gustaría ser periodista, escribir, y ser artista.	

Le gusta escuchar música.	computador y video juegos.	
Le gusta la pintura y el dibujo.	Que le ayuden en sus compromisos y que no lo dejen ser autónomo.	
Ver videos tutoriales		
Le gusta ser autónomo.		
Competencias	Actividades que puede desarrollar en grupo.	Apoyos con los que cuenta
Presenta habilidades de memoria, episódica, a mediano y largo plazo, habilidades para el dibujo y la pintura.	Puede participar en utilizando el computador, y creando material didáctico.	Madre Apoyo terapéutico.

JUAN FELIPE NIÑO GONZALES

DATOS DEL ESTUDIANTE			
NOMBRE:		Nº DE	
Juan Felipe Niño Gonzales		IDENTIFICACION:	
1005258214			
EDAD:	12	GRADO DE	Séptimo
		ESCOLARIDAD:	
OBSERVACIONES			
Juan Felipe es un preadolescente de 12 años, diagnosticado como persona con trastorno del espectro autista, trastorno asperger que se encuentra escolarizado en colegio privado. No			

presentar dificultades académicas, por el contrario, le gusta mucho todas las acciones de escribir, investigar, leer, solucionar problemas, evidencia un alto grado de intelecto, evidencia cumplimiento de rutinas diarias,

En cuanto a las Habilidades sociales Es un adolescente con pocas dificultades en su interacción y trabajo en grupo presentado buena interacción en el colegio con sus compañeros, presenta gusto por las actividades teóricas, le gusta entender teorías explicarlas, tiene un gusto por escribir y crear cuentos, y dibujar.

Presenta gusto por aprender de forma Visual, presenta excelente memoria episódica.

Gustos e interés	Aspectos que le desagradan y le causan molestias.	Expectativas del estudiante y de la familia.
<p>Presenta gusto por actividades de lecturas, como leer artículos, temas específicos académicos.</p> <p>Le gusta el dibujo</p> <p>Le gusta dibujar</p> <p>.</p>		<p>Le gustaría aprender la teoría de la música, y estudiar en la mejor universidad</p>
Competencias	Actividades que puede desarrollar en grupo.	Apoyos con los que cuenta

<p>Presenta habilidades de memoria, episódica, recordando momentos exactos, igualmente a mediano y largo plazo, habilidades para el dibujo y comprensión de teorías.</p>	<p>Puede participar en utilizando el computador, exponiendo a pocas personas.</p>	<p>Madre Apoyo terapéutico.</p>
--	---	-------------------------------------

GERMAN ENRIQUE LOPEZ PINZON

DATOS DEL ESTUDIANTE			
<p>NOMBRE: German Enrique López Pinzón</p>		<p>Nº DE IDENTIFICACION: 1005258214</p>	
<p>EDAD:</p>	<p>16</p>	<p>GRADO DE ESCOLARIDAD:</p>	<p>10</p>
OBSERVACIONES			
<p>German Enrique es un adolescente de 16 años de edad, diagnosticado como persona con trastorno del espectro autista, trastorno asperger que se encuentra cursando décimo grado en un colegio público, que presenta gusto por aprender e investigar, no obstante, presenta dificultades en el ámbito académico, por la negativa del colegio a educación inclusiva, lo que genera en el estudiante un sin número de barreras, y limitación en su desarrollo emocional y cognitivo.</p>			

El estudiante presenta dificultades para ser aceptado en el trabajo en grupo, sus compañeros no reconocen sus habilidades, por su gusto por temas determinados suele hablar demasiado del tema causando molestias a sus compañeros.

Se identifica en el paciente el gusto por la música, y querer entender las formas y estructuras en la creación de la música, le gusta la escuchar bandas sonoras de películas y comics,

En cuanto a sus dispositivos básicos del aprendizaje, evidencia dificultades en la concentración y la atención, sin embargo presenta una buena memoria episódica, recordando imágenes y sucesos de largo tiempo.

Presenta dificultades en la atención sostenida, demostrando una atención selectiva. Y facilidad para clasificar y organizar los elementos de una unidad.

No posee conocimientos del lenguaje musical, ni ha interpretado algún instrumento antes.

Gustos e intereses	Aspectos que le desagradan y le causan molestias.	Expectativas del estudiante y de la familia.
<p>Presenta gusto por actividades de investigación, la historia, recordar sucesos, y el querer entender el porqué de las cosas.</p> <p>Le gusta los comics, le gusta dibujar, y en específico</p>	<p>No le gusta estar con mucha persona, le disgusta que no le entiendan, no le gusta los niños cuando molestan.</p>	<p>Le gustaría aprender la teoría de la música, y estudiar ingeniería.</p>

<p>le gusta escuchar las bandas sonoras de películas y comic.</p> <p>Le gusta la música de video juegos (8 Beat)</p> <p>Tiene grupos favoritos de música.</p> <p>.</p>		
Competencias	Actividades que puede desarrollar en grupo.	Apoyos con los que cuenta
<p>Presenta habilidades de memoria, episódica, recordando momentos exactos, igualmente a mediano y largo plazo, habilidades para el dibujo y comprensión de teorías.</p>	<p>Puede participar en utilizando el computador, exponiendo a pocas personas.</p>	<p>Madre</p> <p>Apoyo terapéutico.</p>

JUAN ALEJANDRO SILVA AFRICANO

DATOS DEL ESTUDIANTE	
<p>NOMBRE:</p> <p>Juan Alejandro Silva Africano</p>	<p>Nº DE IDENTIFICACION:</p>

EDAD:	10	GRADO DE ESCOLARIDAD:	Sexto
OBSERVACIONES			
<p>Cesar Fabián es un preadolescente de 10 años, diagnosticado como persona con trastorno del espectro autista, trastorno asperger que se encuentra escolarizado en colegio privado. No presentar dificultades académicas, por el contrario, le gusta mucho todas las acciones de escribir, investigar, leer, solucionar problemas, evidencia un alto grado de intelecto, evidencia cumplimiento de rutinas diarias,</p> <p>En cuanto a las Habilidades sociales Es un adolescente con pocas dificultades en su interacción y trabajo en grupo presentado buena interacción en el colegio con sus compañeros, presenta gusto por las actividades teóricas, le gusta entender teorías explicarlas, tiene un gusto por escribir y crear cuentos, y dibujar.</p> <p>Presenta gusto por aprender de forma Visual, presenta excelente memoria episódica.</p>			
Gustos e interés	Aspectos que le desagradan y le causan molestias.	Expectativas del estudiante y de la familia.	
<p>Presenta gusto por actividades de lecturas, como leer artículos, temas específicos académicos.</p> <p>Le gusta el dibujo</p>	<p>No le gusta los ruidos, que el lugar donde trabaja este sucio, que le cambien rutinas, y no alcanzar a cumplir los compromisos académicos</p>	<p>Le gustaría aprender la teoría de la música, y estudiar en la mejor universidad</p>	

Le gusta dibujar		
Competencias	Actividades que puede desarrollar en grupo.	Apoyos con los que cuenta
Presenta habilidades de memoria, episódica, recordando momentos exactos, igualmente a mediano y largo plazo, habilidades para el dibujo y comprensión de teorías.	Puede participar en utilizando el computador, exponiendo a pocas personas.	Madre Apoyo terapéutico.

NELSON ALEJANDRO GOMEZ REY

DATOS DEL ESTUDIANTE			
NOMBRE:		Nº DE	
NELSON ALEJANDRO GOMEZ REY		IDENTIFICACION:	
		1082925174	
EDAD:	11	GRADO DE	SEXTO
		ESCOLARIDAD:	
OBSERVACIONES			
Juan Felipe es un preadolescente de 11 años, diagnosticado como persona con trastorno del espectro autista, trastorno asperger que se encuentra escolarizado en colegio privado. No presentar dificultades académicas, por el contrario le gusta mucho todas las acciones de			

escribir , investigar, leer, solucionar problemas, evidencia un alto grado de intelecto, evidencia cumplimiento de rutinas diarias,


En cuanto a las Habilidades sociales Es un adolescente con pocas dificultades en su interacción y trabajo en grupo presentado buena interacción en el colegio con sus compañeros, presenta gusto por las actividades teóricas, le gusta entender teorías explicarlas, tiene un gusto por escribir y crear cuentos, y dibujar.

Presenta gusto por aprender de forma Visual, presenta excelente memoria episódica.

Gustos e interés	Aspectos que le desagradan y le causan molestias.	Expectativas del estudiante y de la familia.
<p>Presenta gusto por actividades de lecturas, como leer artículos, temas específicos académicos.</p> <p>Le gusta el dibujo</p> <p>Le gusta dibujar</p> <p>.</p>	<p>No le gusta los ruidos, que el lugar donde trabaja este sucio, que le cambien rutinas, y no alcanzar a cumplir los compromisos académicos</p>	<p>Le gustaría aprender la teoría de la música, y estudiar en la mejor universidad</p>
Competencias	Actividades que puede desarrollar en grupo.	Apoyos con los que cuenta

Presenta habilidades de memoria, episódica, recordando momentos exactos, igualmente a mediano y largo plazo, habilidades para el dibujo y comprensión de teorías.	Puede participar en utilizando el computador, exponiendo a pocas personas.	Madre Apoyo terapéutico.
---	--	-----------------------------

Apéndice F. Formatos pretest y pos test

 **PRETEST DIRIGIDO A ESTUDIANTES PARA IDENTIFICAR PRESABERES**

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Juan Felipe Nolasco

Considerando el porcentaje de conocimiento del lenguaje musical (de no conocer 0% de conocer muy bien 100%), conteste las siguientes preguntas.

1. ¿conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

2. ¿sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

3. ¿conoces el nombre de los siete sonidos musicales?

Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si _____ 0% 25% 50% 75% 100%

4. ¿conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

5. ¿conoces la función del compás en la partitura?

N/D _____ 0% 25% 50% 75% 100%

V1.16/02/2019. Elaborado por Sócrates Andrés Bustos Durán-Propuesta De Investigación Para Obtener Título De Magister En Educación (UNAB)

unab PRETEST DIRIGIDO A ESTUDIANTES PARA IDENTIFICAR PRESABERES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Sebastián Gutiérrez

Considerando el porcentaje de conocimiento del lenguaje musical (de no conocer 0% de conocer muy bien 100%), conteste las siguientes preguntas.

1. ¿conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?
No 0% 25% 50% 75% 100%

2. ¿sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?
No 0% 25% 50% 75% 100%

3. ¿conoces el nombre de los siete sonidos musicales?
SI
Do Re Mi Fa Sol La Si 0% 25% 50% 75% 100%

4. ¿conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?
No 0% 25% 50% 75% 100%

5. ¿conoces la función del compés en la partitura?
No 0% 25% 50% 75% 100%

V1.16/02/2019. Elaborado por Sócrates Andrés Bustos Durán-Propuesta De Investigación Para Obtener Título De Magister En Educación (UNAB)

unab PRETEST DIRIGIDO A ESTUDIANTES PARA IDENTIFICAR PRESABERES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: German Enrique Lopez Tinzon

Considerando el porcentaje de conocimiento del lenguaje musical (de no conocer 0% de conocer muy bien 100%), conteste las siguientes preguntas.

1. ¿conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?
Hay pocas no todas para solo se la do re mi fa sol la si 0% 25% 50% 75% 100%

2. ¿sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?
Nop 0% 25% 50% 75% 100%

3. ¿conoces el nombre de los siete sonidos musicales?
Do Re Mi fa sol la si 0% 25% 50% 75% 100%

4. ¿conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?
Nop 0% 25% 50% 75% 100%

5. ¿conoces la función del compés en la partitura?
Nop 0% 25% 50% 75% 100%

V1.16/02/2019. Elaborado por Sócrates Andrés Bustos Durán-Propuesta De Investigación Para Obtener Título De Magister En Educación (UNAB)

UNAB PRETEST DIRIGIDO A ESTUDIANTES PARA IDENTIFICAR PRESABERES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Cesara Augusto Reina M

Considerando el porcentaje de conocimiento del lenguaje musical (de no conocer 0% de conocer muy bien 100%), conteste las siguientes preguntas.

1. ¿conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

2. ¿sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

3. ¿conoces el nombre de los siete sonidos musicales?

Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si 0% 25% 50% 75% 100%

4. ¿conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

5. ¿conoces la función del compás en la partitura?

se le ordena a los sonidos 0% 25% 50% 75% 100%

V1.16/02/2019. Elaborado por Sócrates Andrés Bustos Durán-Propuesta De Investigación Para Obtener Título De Magister En Educación (UNAB)

UNAB PRETEST DIRIGIDO A ESTUDIANTES PARA IDENTIFICAR PRESABERES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Cesara Juan Alejandro Silva Africano

Considerando el porcentaje de conocimiento del lenguaje musical (de no conocer 0% de conocer muy bien 100%), conteste las siguientes preguntas.

1. ¿conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?

clave de sol 0% 25% 50% 75% 100%

2. ¿sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?

Do, Re, Mi, Fa, Sol 0% 25% 50% 75% 100%

3. ¿conoces el nombre de los siete sonidos musicales?

Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si 0% 25% 50% 75% 100%

4. ¿conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?

para escribir sonidos 0% 25% 50% 75% 100%

5. ¿conoces la función del compás en la partitura?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

V1.16/02/2019. Elaborado por Sócrates Andrés Bustos Durán-Propuesta De Investigación Para Obtener Título De Magister En Educación (UNAB)

PRETEST DIRIGIDO A ESTUDIANTES PARA IDENTIFICAR PRESABERES

NOMBRE DEL ESTUDIANTE: Nelson Alejandro Gomez Rey

Considerando el porcentaje de conocimiento del lenguaje musical (de no conocer 0% de conocer muy bien 100%), conteste las siguientes preguntas.

1. ¿conoces las claves musicales que se utilizan en el lenguaje musical?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

2. ¿sabes ubicar los sonidos musicales en el pentagrama?

_____ 0% 25% 50% 75% 100%

3. ¿conoces el nombre de los siete sonidos musicales?

Do - Re - Mi - Fa - Sol - La - Si _____ 0% 25% 50% 75% 100%

4. ¿conoces la diferencia entre pentagrama y partitura en el lenguaje musical?

No _____ 0% 25% 50% 75% 100%

5. ¿conoces la función del compás en la partitura?

No _____ 0% 25% 50% 75% 100%

V1.16/02/2019. Elaborado por Sócrates Andrés Bustos Durán-Propuesta De Investigación Para Obtener Título De Magister En Educación (UNAB)

Figura 13. Pretest y postest

Fuente: Bustos ((2019)

Apéndice G. Formato diario de campo

GUIA DE OBSERVACIÓN DEL ESTUDIANTE									
OBSERVADOR				SOCRATES ANDRES BUSTOS DURAN					
ESTUDIANTE				JUAN FELIPE NIÑO SANTIAGO					
HORA DE INICIO	5:00	HORA DE CIERRE	6:00	DIA		MES		AÑO	
EJE TEMÁTICO									
OBJETIVO	Reconoce los símbolos principales de la notación musical, como el pentagrama las claves y los sonidos musicales mediante la experimentación estética, con imágenes, video y didácticas, que le permiten memorizar su ubicación y función en el lenguaje musical.								
COMPONENTE	VER		SESIÓN		1-2				
CATEGORIAS DE ANALISIS	DESCRIPCIÓN DE CATEGORÍAS	OBSERVACIONES							
Receptividad De La Experiencia Pedagógica	Se interesa por aprender a dibujar los símbolos de la música.	Se observa excelente interés por participar en las actividades propuestas, dibujo muy bien y aprendió rápido a dibujar las claves, y pentagrama.							
	Sigue las instrucciones descritas en el centro del lugar ambientado.	Se observó excelente de seguimiento de instrucciones, presenta buena atención, y concentración, participo en cada una de los ambientes organizados. En la actividad final de crear la obra de arte atendió las instrucción y culmino la obra.							
	Sigue las secuencias propuestas en el material didáctico dispuesto en la ambientación.	Siguió las secuencia propuesta, pasando y participando en cada estación, su participación fue activa, realizó de manera excelente las actividades, haciendo uso de material didáctico de manera efectiva, no requirió apoyo del docente y compañeros.							
	Practica las actividades propuestas en el material didáctico.	Culmino las actividades propuestas, cumpliendo lo indicado, realizo muy bien los símbolos, claves y logro la comprensión de su función.							

Dominio De conceptos Del Lenguaje Musical	Memoriza el nombre de los conceptos musicales, abordados en la sesión.	El estudiante al final de la sesión, en la exposición de su Obra arte, logro describir los conceptos musicales que plasmó en su obra y explico la función de cada uno de ellos.
	Logra culminar las actividades propuestas, respecto al objetivo del componente.	Logro culminar las actividades propuestas, atendiendo bien las instrucciones, sin embargo, logrando memorizar la definición de los conceptos. Demuestro comprensión de los conceptos,
	Ubica correctamente los conceptos abordados, en el pentagrama, para iniciar a crear una partitura.	Participo en lúdica de ubicación de las claves en el pentagrama, ubicando sin equivocarse las tres claves, y entendiendo que en cada clave se ubican diferentes sonidos.
	Categoriza los subconceptos abordados, para mejor entendimiento utilizando tableros y tablas de categorización	Logro culminar muy bien, sin tutoría la actividad de categorización de los sonidos que se pueden ubicar en el pentagrama, según su sonido y nombre.

Figura 14. Formato diario de campo

Fuente: Bustos (2019)

Apéndice G. Currículo vitae.



SÓCRATES ANDRÉS BUSTOS DURÁN

PERFIL

Licenciado en música de la Universidad Industrial de Santander (UIS) especialista en psicopedagogía de la Manueia Beltran (UMB) con maestría en educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga (UNAB) posee nueve años de experiencia como docente en música y siete como psicopedagogo en diferentes instituciones educativas.

Experto en didáctica, lúdica y la enseñanza de la artes a través de experiencias estéticas significativas.

Práctica la inclusión social promoviendo la participación de personas con discapacidad y diversidad cultural y étnica en espacios artísticos y académicos.

DIRECTOR

EXPERIENCIA LABORAL

- 2018

PROFESIONAL DE APOYO PEDAGÓGICO
ALDEAS INFANTILES S.O.S

Capacitación en CDI Y UDS sobre ambientes pedagógicos y transformación de espacios en programa de fortalecimiento en la educación inicial.
 Cel.: 3166276605
- 2017-2018

DOCENTE DE APOYO PEDAGÓGICO
Asperger & consorcio Bucaramanga Es Inclusiva, Progreso y fundación piensa en todos.
 Secretaría de educación de Santander.

Psicopedagogo orientador de estrategias inclusivas en aula. Desarrollo PIAR, y capacitación sobre DUA.
 Cel.: 3164712276
- 2016-2017

DOCENTE Y TALLERISTA
Gimnasio Campbell, Gimnasio Portavieja Bucaramanga Santander, Colombia.

Desarrollo de didácticas en preescolar y primaria, creación de grupo musical, presentaciones culturales.
 Cel.: 3152545133
- 2013-2015

COORDINADOR PEDAGÓGICO
INCLUARTE: "Inclusión a Través Del Arte"
 Bucaramanga, Santander, Colombia

Desarrollo de programas psicopedagógicos y talleres Artísticos e Inklusivos en instituciones académicas y fundaciones.
 Cel.: 3138567421
- 2012-2012

PSICOPEDAGOGO ESPECIAL
Corporación para el niño Autista Bucaramanga, Santander, Colombia

Desarrollo de Estrategias de intervención psicopedagógica, Apoyo de terapias, como equino terapia, terapia con perros, terapia Deportiva y Musical.