

# **Introducción a la Comunicación Aumentativa y Alternativa**

---

## **DOCUMENTO DE APOYO N°5**

Subsecretaría de Educación

Dirección de Educación Especial

DIRECCIÓN GENERAL DE **CULTURA Y EDUCACIÓN**

**Buenos Aires**  
LA PROVINCIA

## **1. PRESENTACIÓN**

El presente documento ofrece un primer acercamiento al concepto de Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa, aportando una mirada integral sobre el alumno y considerando que todo niño se comunica más allá de la complejidad de sus diagnósticos clínicos, no existiendo pre-requisitos para comenzar a implementar estrategias comunicativas en distintas situaciones escolares naturales que permitan una comunicación funcional con el entorno.

La introducción a la temática de Comunicación Aumentativa y Alternativa surge en base a las necesidades observadas en varias escuelas especiales de la Provincia en las que se evidencia un incremento en la cantidad de alumnos que presentan distintos desafíos al momento de lograr una comunicación efectiva lo que influye de manera negativa sobre los aprendizajes y sobre sus oportunidades de participación en la comunidad.

Los desafíos comunicativos, si bien se observan con mayor frecuencia en ciertas caracterizaciones como la discapacidad múltiple y/o discapacidad motora, no exceptúa que existan alumnos/as con otras caracterizaciones que presenten barreras en sus posibilidades comunicativas y requieran, por lo tanto, de un Sistema Aumentativo y Alternativo (SCAA)<sup>1</sup> para poder comunicar y ejercer su derecho a aprender.

## **2. COMUNICACIÓN**

Puede ser definida como cualquier acto, en el cual una persona brinde o reciba de otra persona información sobre sus necesidades, deseos, percepciones, conocimiento o estados emocionales. Puede ser intencional o no, puede involucrar señales convencionales o no convencionales, puede abarcar formas lingüísticas o no lingüísticas, y puede darse a través del habla u otros modos de comunicación.<sup>2</sup>

La Comunicación se distingue, además, en comunicación receptiva y comunicación expresiva. La primera incluye dos componentes: la modalidad sensorial (visual, auditiva, táctil, propioceptiva o la combinación de las mismas) a través de la cual la interacción comunicativa es recibida y la habilidad para comprender el contenido del mensaje. La

---

<sup>1</sup> En el documento se utilizará la forma abreviada de SCAA para hacer referencia a los Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa con el objetivo de facilitar la lectura.

<sup>2</sup> Definición ofrecida por el comité nacional de las necesidades comunicativas de las personas con Discapacidad de E.E.U.U. (The National Joint Committee for the Communication Needs of Persons with Disabilities)

Comunicación Expresiva involucra las formas a través de las cuales los niños/as comunican mensajes permitiendo que otros conozcan lo que desean, sienten o necesitan.

Los alumnos que requieren SCAA no utilizan formas convencionales para expresarse como lo son el habla, la LSA (Lengua de Señas Argentinas) o los gestos convencionales o se encuentran en etapas iniciales del uso de los mismos.

La comunicación posee distintos aspectos a considerar si se intentan desarrollar e implementar estrategias adecuadas para alumnos que no utilizan el habla como manera de comunicar, los mismos son: formas de la comunicación, propósito de la comunicación, contenido a comunicar y contexto en el cual la situación comunicativa se efectúa.

## **2.1. Formas Comunicativas**

Son diversas e involucran el modo o manera a través de las cuales una persona se comunica, pueden ser lingüísticas o no lingüísticas, convencionales o no convencionales. Los profesionales en el campo de los denominados desórdenes de la comunicación distinguen la naturaleza multimodal de la misma (Beukelman 2005, Blackstone 2003, Reichle 1997 y Downing 2005). Las personas no suelen utilizar una sola forma comunicativa al momento de interactuar; por ejemplo si alguien pregunta dónde se encuentra la dirección de la escuela, se pueden usar las siguientes formas para responder:

- Habla: -“Seguís por el pasillo y es la primer puerta a la derecha. Tiene un cartel indicativo en la puerta”.
- Gestos convencionales: Señalamiento (Indicación)

A su vez, la persona comprendió estas indicaciones en un espacio desconocido no sólo a través de lo que escuchó, sino a través de toda la situación comunicativa que incluyó señalamiento, movimiento corporal y las claves visuales de la puerta. Es importante recordar que en todo momento las personas utilizan distintas formas comunicativas con variados propósitos.

Una proporción importante de alumnos con necesidades educativas derivadas de la discapacidad, requieren de más de una forma comunicativa para comprender lo que los demás están tratando de decirle. A su vez, ellos pueden expresar una respuesta a través de distintas formas no convencionales que requieren de un interlocutor que reconozca y responda a estos intentos comunicativos. Cuando esto no sucede, cuando el ambiente no

es reactivo a la comunicación del niño, éste puede frustrarse o desistir en sus intentos de comunicar.

Los alumnos que requieren de apoyos altamente significativos suelen ofrecer retos a sus maestros debido a que las formas comunicativas que utilizan son más difíciles de interpretar. Algunos niños niegan a través de un cambio de mirada, otros aceptan realizando un esbozo de sonrisa y alguno en particular puede manifestar su intención de participar en una actividad efectuando un movimiento específico de acercamiento a la misma. Los niños, así, aprenden que estas señales de comunicación le son útiles de manera tal que pueden obtener la atención del otro, como referirse a personas, objetos o eventos. Este tipo de formas comunicativas se encuadran dentro de lo que se denomina comunicación pre-simbólica. Las formas comunicativas se pueden caracterizar en pre-intencionales o intencionales, pre-simbólicas o simbólicas.

## **2.2. Propósito de la Comunicación**

El **propósito de la comunicación** hace referencia a las razones que tienen las personas para comunicar. En líneas generales, se pueden identificar cuatro propósitos en las interacciones comunicativas:

- Comunicación de deseos y necesidades
- Transmisión de información
- Contacto social
- Etiqueta social

Comunicación de deseos y necesidades: la meta principal es regular la conducta del receptor orientando la respuesta hacia una acción. Por ejemplo; al pedir comida o ir al baño. El vocabulario en esta instancia es predecible. Generalmente, se observa que al implementar un SCAA se hace hincapié en estos propósitos.

Transmisión de Información: los mensajes están compuestos por palabras nuevas y oraciones que permiten al emisor comunicar temas variados. El vocabulario no es predecible. La meta principal es la de compartir información; como sucede cuando un niño comenta a su maestro lo que hizo el fin de semana.

Contacto Social: la comunicación referida al contacto social se encuentra vinculada a establecer, mantener y desarrollar relaciones interpersonales. Aquí a diferencia de las

dos anteriores, el contenido del mensaje es menos importante que la interacción en sí misma y el vocabulario es menos predecible.

Etiqueta Social: debido a las convenciones sociales el vocabulario es predecible y más restringido. El agradecer, pedir por favor y saludar son ejemplos claros sobre la brevedad y predicción de los mensajes.

### **2.3. Contenido de la Comunicación**

El **contenido** es fundamental para poder iniciar interacciones comunicativas, sin contenido no hay comunicación. Los contenidos implican manejar conocimientos acerca del mundo, conocer objetos, sucesos y relaciones con esos sucesos.

El contenido o tema de una interacción comunicativa se modifica de acuerdo a distintas variables tales como: interés, edad, contexto socio- cultural y compañeros de comunicación.

Cuando se planea la implementación de un SCAA es fundamental conocer los temas de interés del alumno para poder seleccionar en forma adecuada el vocabulario. Cuando esto no sucede, se suele fracasar en la implementación del recurso asistido debido a la falta de interés del alumno en usarlo.

Es común ver comunicadores con extensas listas de vocabulario relacionado a necesidades básicas de higiene y alimentación, pero con un reducido número de palabras vinculadas a los intereses propios de los alumnos.

El nuevo Diseño Curricular de la Provincia propone el desarrollo habitual de situaciones que faciliten las prácticas del lenguaje asociadas a la vida ciudadana en situaciones tales como: exponer los propios argumentos, escuchar y tener en cuenta a los demás y expresarse espontáneamente en la propia variedad lingüística, adecuarla a distintos contextos y acceder progresivamente a las variedades de maestros y compañeros.

El uso de un SCAA permite a los alumnos acceder a contenidos de prácticas del lenguaje que de otra manera les serían vedados. En las aulas, los alumnos/ as dan el presente al momento de la asistencia; algunos con la palabra, otros en cambio señalando su foto o indicando la misma con la mirada. A través del uso de comunicadores pueden influir en su entorno y modificarlo, elegir, responder a preguntas, expresar deseos y necesidades, protestar, como también realizar escrituras alternativas (Johnson, p.4). La lectura alternativa o no convencional puede facilitarse a través de la organización de los símbolos de izquierda a derecha, la comprensión de cuentos puede ser favorecida por el uso de objetos y símbolos, entre otros ejemplos del área de Prácticas del Lenguaje.

Los conceptos de lectura y escritura no convencional se enuncian en distintos acuerdos y convenciones a nivel internacional como en el marco de la Convención de los Derechos para las Personas con Discapacidad<sup>3</sup> ( ONU, 2006). El artículo 24 inciso 3 A postula que se debe facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa y otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativa o alternativa.

Los lineamientos sobre la universalidad, justicia, equidad y calidad de vida son los pilares que marcan el rumbo de cómo los docentes escucharán (con toda su existencia) a los alumnos.

### **Ejemplos:**

Si se está desarrollando un comunicador de baja tecnología<sup>4</sup> ( carpeta con imágenes del programa Boardmaker<sup>5</sup> y fotos) para un alumno de 10 años que tiene preferencias por un equipo de fútbol en particular, dentro del vocabulario seleccionado se deben incluir conceptos relacionados con el deporte que le permitan establecer conversaciones de su interés. Estos incluirían: distintos equipos de fútbol, futbolistas, números para comentar los goles, palabras específicas al deporte, entre otros.

Otro alumno de 12 años que ya posee experiencia en el uso de comunicadores de baja tecnología puede requerir, en este momento en particular, un panel de comunicación que incluya vocabulario relacionado con las actividades de TPP. Este le será útil para lograr una participación más significativa en el taller, como también para poder realizar la lectura alternativa de los pasos a seguir en una tarea como la de cocinar o cuidado de la huerta. También puede escribir de manera alternativa a través de símbolos que representan las palabras utilizadas en el aula; especificado las actividades del día o armando listas de compras, entre otros ejemplos.

---

<sup>3</sup> La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad es un tratado internacional en el que se recogen los derechos de las personas con discapacidad así como las obligaciones de los Estados Partes en la Convención de promover, proteger y asegurar esos derechos. La Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención el 13 de diciembre de 2006 y se abrió a la firma el 30 de marzo de 2007. Los Estados que ratificaron la Convención, como Argentina, están jurídicamente vinculados a respetar las disposiciones que en ella se recogen. Para los demás Estados, la Convención constituye una norma internacional que deben esforzarse por respetar.

<sup>4</sup> Los recursos de asistencia tecnológica o tecnología asistiva se clasifican en: dispositivos de baja tecnología y dispositivos de alta tecnología. Los de alta se caracterizan por ser más complejos y de difícil acceso para la mayoría de la población disfuncional, están jurídicamente vinculados a respetar las disposiciones que en ella se recogen. Para los demás Estados, la Convención constituye una norma internacional que deben esforzarse por respetar. Los de baja tecnología son simples, baratos y de fácil acceso, como por ejemplo carpetas de comunicación con imágenes, switch casero, calendario de comunicación, entre otros.

<sup>5</sup> Sistema pictográfico de comunicación (Empresa Mayer-Johnson) que contiene símbolos que representan las palabras habituales, permite variedad en tamaños y colores para favorecer el contraste visual. Es el sistema pictográfico más utilizado. [www.mayerjohnson.org](http://www.mayerjohnson.org)

Cuando las interacciones comunicativas se realizan con alumnos/as que requieren de apoyos significativos, los docentes deben ofrecer estrategias para que surja en los niños la necesidad de comunicar, como también la emergencia de temas compartidos. En los niños/as que requieren apoyo significativo el aprendizaje no es incidental, los maestros deben mediar entre el mundo y ellos. Es fundamental, entonces, establecer conversaciones “no convencionales” utilizando las formas comunicativas que ellos conocen para luego incorporar formas más convencionales y simbólicas.

Ejemplo:

Tomar el momento del lavado de manos para establecer una conversación con un alumno sordociego<sup>6</sup> (hipoacusia bilateral moderada y ceguera) usuario de sillas de ruedas postural. Las manos del maestro y la del niño se encuentran en contacto. Las manos del maestro se encuentran gentilmente por debajo de las del niño permitiendo que las yemas de los dedos de este último estén libres, mostrándole los elementos del lavado para que reconozca la actividad. Juntos comienzan a abrir la canilla. Cuando el niño comienza a realizar pequeños movimientos voluntarios para continuar abriéndola, le está diciendo al maestro que reconoció la actividad y que puede seguir con menos ayuda; su maestro responde corriendo un poco las manos, de manera gradual. Este decir del niño se efectuó a través de un movimiento corporal y el maestro respondió afirmando lo que él niño intentó comunicar a través de otro movimiento corporal. Toda la actividad continúa de la misma forma. En esta situación sencilla se puede ver el inicio de una conversación, con un tema, lenguaje común y toma de turnos.

Diferente hubiera sido la experiencia si el maestro tomaba por encima las manos del niño y efectuaba el movimiento para abrir la canilla y luego colocaba las manos de éste debajo del agua o si hubiera abierto la canilla sin la participación del alumno.

Cada situación, aunque simple, puede ofrecer diversas oportunidades para comunicar. El involucrarse en estas pequeñas conversaciones no convencionales es fundamental para el desarrollo de habilidades comunicativas.

---

<sup>6</sup> La sordoceguera es una discapacidad de características únicas que implica la existencia de una deficiencia auditiva y una deficiencia visual lo suficientemente severas como para afectar la comunicación, la movilidad y el acceso a la información y al entorno. Las personas sordociegas pueden tener también otras discapacidades físicas o cognitivas. Sólo una pequeña proporción de personas sordociegas son completamente sordos y completamente ciegos.

En la duodécima Conferencia Mundial de Sordoceguera Internacional ( DBI) llevada a cabo en Estoril, Portugal, se acordó la denominación sordoceguera sin guión para considerar a las personas sordociegas desde su totalidad y no haciendo foco en la sumatoria de impedimentos.



### 3. SISTEMAS DE COMUNICACIÓN AUMENTATIVA Y ALTERNATIVA

El término “aumentativa” se refiere a las distintas formas que una persona puede utilizar con el objetivo de mejorar su comunicación cuando su habla no es suficientemente clara o variada. Por su parte, los métodos alternativos son aquellos que suplen o reemplazan la función del habla. En la actualidad el término SCAA abarca un amplio espectro de métodos y estrategias para facilitar la comunicación.

De acuerdo a ASHA (Asociación Americana de Audición y Lenguaje, 1991) un sistema de comunicación aumentativa y alternativa es un grupo integrado de componentes, incluyendo símbolos, ayudas, estrategias y técnicas, empleadas por las personas para mejorar su comunicación.

Partiendo de esta definición, el concepto de Comunicación Aumentativa y Alternativa implica mucho más que el uso de Tableros o carpetas de Comunicación, involucra una forma de abordar el trabajo áulico diario considerando desde el principio que todo alumno se comunica y tiene derecho a ser escuchado, siendo tarea del equipo transdisciplinario el buscar y aplicar las estrategias necesarias para facilitar la comunicación de cada uno de los alumnos de la escuela.

Este concepto actual de CAA ha sido claramente expresado por Torres en Díaz Carcelen (p. 24): “En la actualidad se ha ido hacia el concepto más amplio de comunicación aumentativa, que incluye todas aquellas opciones, sistemas o estrategias que se pueden utilizar para facilitar la comunicación de toda persona que tiene dificultades graves para la ejecución del habla”.

No es necesario, por lo tanto, contar con alta tecnología para pensar en SCAA en nuestras escuelas. Como sostienen Nolan y Mac Donald en Comunicación Aumentativa y Alternativa (p. 14 Beukelman y Miranda, 1995) “el objetivo principal de una intervención desde CAA no es encontrar una solución tecnológica a un problema de comunicación, sino capacitar a las personas para involucrarse de forma eficiente y efectiva en su ambiente”.

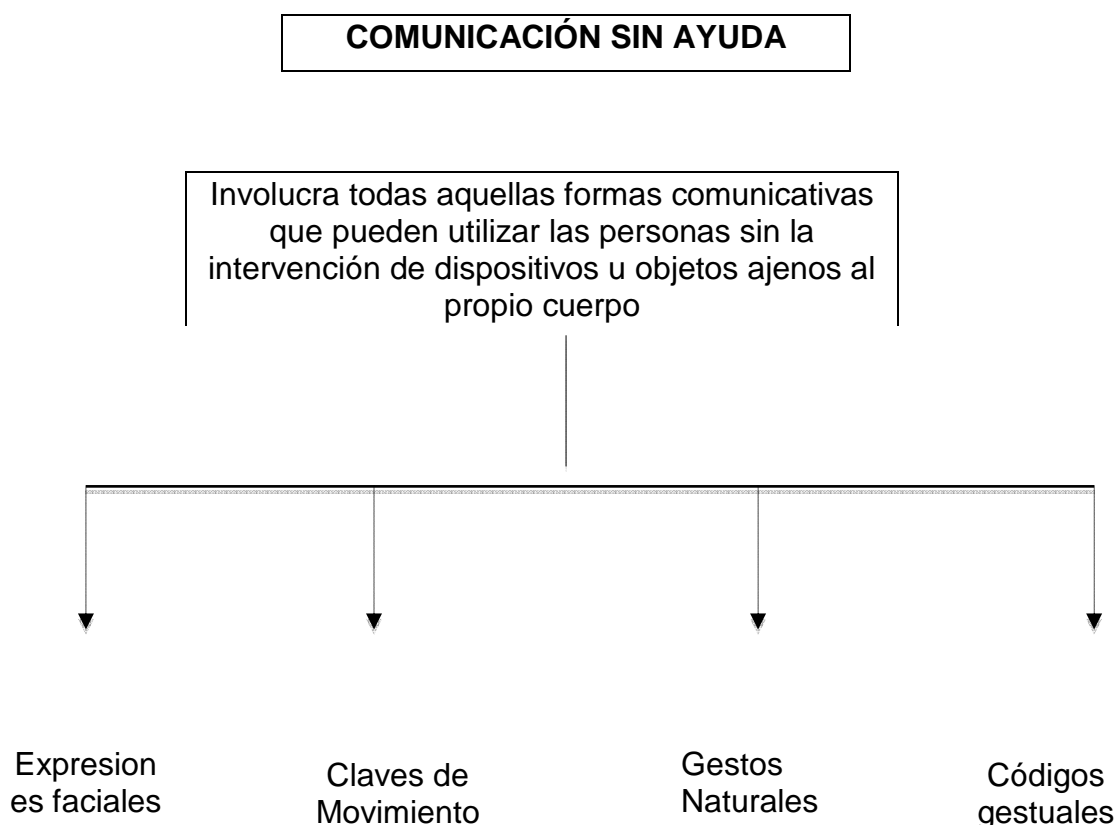
Esta visión ecológica que contempla al niño, las actividades y su contexto es la que permitirá que un SCAA sea de utilidad al alumno/a en su ambiente y no solo en la escuela. Los niños no se comunican solamente cuatro horas al día, cuando hay un uso efectivo de un SCAA, los alumnos pueden comunicarse en los distintos ambientes. Para



ello, desde la escuela es importante trabajar junto a las familias para que conozcan sobre los SCAA y puedan de esta manera ser los interlocutores más eficaces para su hijo.

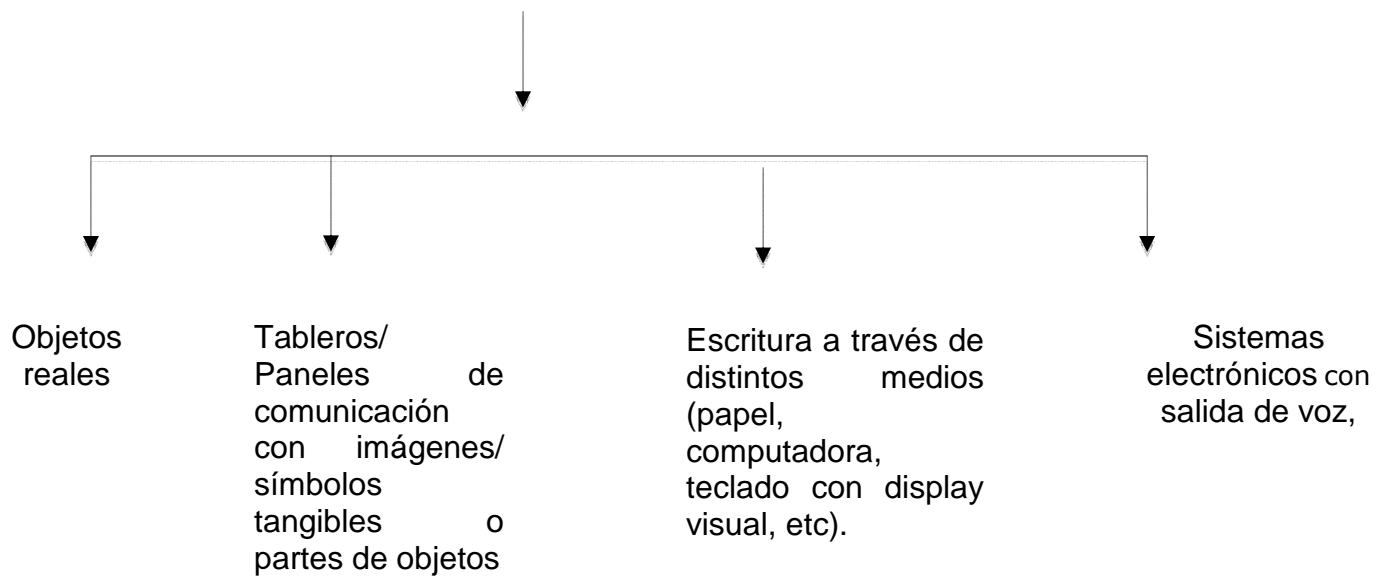
Las intervenciones en CAA deben ser multimodales, lo que implica considerar todas las capacidades de la persona para la comunicación incluyendo vocalizaciones, gestos, habla, señas y recursos asistidos (dispositivos de alta o baja tecnología externos al propio cuerpo) El uso de SCAA, entonces, involucra un enfoque de comunicación total o multimodal, debido a que se emplean una combinación distintas formas que pueden incluir: gestos, expresiones faciales, lenguaje de señas, vocalizaciones, imágenes, objetos, etc. (Johnson 1997, Warrick 1993, Riggio y Miles 1999). Al usar formas múltiples de comunicación, los usuarios de SCAA pueden participar de interacciones comunicativas funcionales con otros.

Los SCAA pueden combinar, entonces, lo que suele denominarse comunicación sin ayuda con comunicación con ayuda.



## COMUNICACIÓN CON AYUDA

Incluye todos aquellos dispositivos u objetos que pueden utilizar las personas con el fin de facilitar o habilitar la comunicación tanto receptiva como expresiva.



Un SCAA efectivo incluye una combinación de comunicación sin ayuda con comunicación con ayuda seleccionadas para un alumno/a en particular.

Los SCAA son personalizados, lo que es de utilidad para un alumno puede que a otro/a no le sean funcionales. Al momento de realizar una Valoración Funcional<sup>7</sup> de la Comunicación se determina el mejor sistema para cada alumno.

<sup>7</sup> En el documento se encuentran, a posterior, más detalles sobre la valoración funcional de la comunicación

Ejemplo:

Un niño de 6 años puede utilizar un SCAA que incluye:

Comunicación sin ayuda: señas, gestos convencionales, claves de movimiento y vocalizaciones.

Comunicación con ayuda: carpeta con imágenes dinámicas, tablero simple (una sola hoja) de comunicación con imágenes de actividades habituales, personas y algunos elementos diarios que se anexa al andador<sup>8</sup> del alumno.

El uso de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación en el ámbito de las escuelas especiales es fundamental para el aprendizaje.

Vigotsky hace hincapié en las interacciones sociales y el lenguaje como fundantes del desarrollo cognitivo.<sup>9</sup> En las personas para quienes el lenguaje no funciona como una herramienta, deben emplearse otras estrategias de mediación, las cuales conducirán eventualmente a la autorregulación del pensamiento y la conducta. Con respecto al lenguaje, el andamiaje puede incluir gestos, acciones, expresiones faciales, objetos, entre otros, para reforzar el significado y extender, así, el aprendizaje. Resulta importante que los docentes desarrollen estos andamiajes para los alumnos para quienes el habla no se encuentra presente o la misma es restringida.

Es común, en el ámbito de las escuelas especiales observar que, al comprender mínimamente a un niño no se implementan recursos y estrategias de CAA.

---

<sup>8</sup> Ayuda de marcha que puede ser anterior o posterior, además de poder incluir otros elementos de seguridad y de control postural.

<sup>9</sup> La Zona de Desarrollo Próximo ocupa un lugar primordial en su teoría. La ZDP plantea cómo la cultura es internalizada a través de la interacción de otros. Su interés fundamental se basa en cómo los otros proveen el material cultural que hace posible el proceso de desarrollo y qué andamiajes ayudan a los sujetos que aprenden a superar las limitaciones.

Por ejemplo: un alumno de 8 que asiste a 1º ciclo de una escuela especial de la caracterización de discapacidad intelectual y se comunica a través de movimientos corporales y algunos gestos convencionales no utiliza un SCAA para interactuar. Su entorno conoce su repertorio comunicativo expresivo y todos se comunican con él a través del habla. Cuando el niño quiere algo en particular se acerca al objeto o actividad por lo cual sus interlocutores comprenden su intención.

Sin la implementación de un SCAA este niño permanecerá toda su vida en el mismo nivel comunicativo de comunicación sin la posibilidad de llegar a formas más simbólicas que le permitan una mayor y mejor participación en su comunidad.

#### **4. ALUMNOS QUE REQUIEREN EL USO DE SCAA**

Considerando acuerdos a nivel internacional, los alumnos que pueden beneficiarse de un Sistema de Comunicación Aumentativa y Alternativa se caracterizan por presentar necesidades complejas en la comunicación.

La ISAAC (Asociación Internacional de Comunicación Aumentativa y Alternativa, 2003)<sup>10</sup> caracteriza a las personas con necesidades complejas de la comunicación como aquellas para quienes la comunicación gestual, oral y/o escrita es temporal o permanentemente inadecuada para posibilitar todas sus necesidades comunicativas.

El impedimento auditivo no es la causa primaria de sus dificultades en la comunicación y aunque algunos de ellos pueden ser capaces de producir un habla de repertorio restringido, la misma es inadecuada para cumplir con sus variadas necesidades comunicativas.

Los alumnos que se benefician de la utilización de un SCAA, pueden tener distintos diagnósticos clínicos y edades, siendo variada también la funcionalidad. Su característica común es que requieren de distintas estrategias para expresarse, comprender lo comunicado y/o escribir.

Es fundamental iniciar al niño en el uso de un SCAA lo más temprano como sea posible. Antes estas prácticas se consideraban inadecuadas porque se suponía que interferirían en el desarrollo verbal expresivo del niño, en la actualidad numerosas investigaciones sostienen que, por lo contrario, los SCAA facilitan el desarrollo del habla y/o de otras

---

<sup>10</sup> La ISAAC posee como visión que la Comunicación Aumentativa y Alternativa sea reconocida, valorada y usada a través del mundo. Intenta incrementar la conciencia sobre la necesidad de la Comunicación Aumentativa y Alternativa a través de distintas acciones internacionales, conferencias, revistas, etc.

formas expresivas convencionales, no existiendo pre- requisitos para comenzar con un enfoque de comunicación total con un niño.

Es fundamental, pensar a los Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa de manera transversal a todas las situaciones de aprendizaje.

A continuación se presentan algunos ejemplos de alumnos que se benefician con el uso de un SCAA, es decir, de un abordaje de *Comunicación Total o Multimodal*:

<i>Alumno/a</i>	<i>Caracterización</i>	<i>Comunicación Funcional</i>	<i>Apoyos requeridos</i>
<i>F. 13 años</i>	Discapacidad Múltiple Su diagnóstico clínico refiere encefalopatía crónica no evolutiva, baja visión (miopía severa) y discapacidad intelectual, requiriendo apoyos generalizados para realizar las distintas actividades escolares y de la vida diaria.	Comunica a través de movimientos corporales que incluyen: gesticulaciones, movimientos de la mano, cambios en el tono postural y movimientos oculares sutiles.	Comunicación total o multimodal.
<i>G de 11 años</i>	Irregulares motores Presenta diagnóstico médico de encefalopatía crónica no evolutiva y utiliza una silla postural propulsada por otros para los desplazamientos.	Comprende el lenguaje y se encuentra alfabetizado. Presenta desafío la comunicación expresiva debido a que por sus retos en relación al movimiento voluntario no puede pronunciar palabras como tampoco realizar movimientos precisos con sus manos para señalar o indicar. Elige a través de movimientos de los ojos, pequeños movimientos de	SCAA para los aspectos expresivos de la comunicación.

		cabeza y de la mano izquierda cuando se le acercan las opciones a esta mano.	
<i>C. 8 años de edad</i>	Discapacidad Intelectual	Comprende el habla, cuando las palabras son conocidas y están relacionadas a la situación del momento. Su repertorio expresivo es utilizado para necesidades básicas y deseos, presentando desafíos para lograr una interacción efectiva con otros. Utiliza algunas palabras aisladas, vocalizaciones, gestos naturales y movimientos corporales.	Comunicación multimodal o total tanto en los aspectos expresivos como receptivos.
<i>L de 5 años de edad</i>	Presenta diagnóstico de Síndrome de Down y cataratas bilaterales congénitas.	Comunica necesidades e intereses a través de movimientos corporales y gestos que son comprendidos, solamente, por personas que interactúan diariamente con ella. Su comunicación se ve restringida, entonces, a un grupo de personas reducido y a un contexto acotado.	SCAA que le permita una mayor y más rica interacción, como también un acceso a formas comunicativas más convencionales y simbólicas.
<i>N. 1 año y medio</i>	ATDI Diagnóstico médico (desprendimiento de retina en Ambos ojos).	Se comunica por medio de llanto, sonrisa, movimientos corporales, expresiones faciales, sonidos vocálicos.	Anticipación, comunicación total.

Para poder implementar SCAA que respondan a las necesidades de los alumnos es importante conocer el nivel comunicativo en el cual cada alumno se encuentra, cuáles son las formas comunicativas que utiliza y con qué función, cómo son los ambientes en los que suceden las interacciones comunicativas, cuáles son las actividades en las que el alumno/a se involucra y quiénes son y serán sus interlocutores.

## 5. VALORACIÓN FUNCIONAL

La “valoración funcional” refiere a la sistematización del proceso de evaluación funcional de la comunicación que es necesario previo a la implementación de un SCAA.

En este proceso de valoración el trabajo en equipo es fundamental, como también la inclusión de las familias desde el inicio. Requiere observar al niño, las actividades naturales en las que se involucra éste y las características del ambiente de comunicación. Esta valoración funcional implica un cambio en la forma de mirar a nuestros alumnos, no se evalúa solo al niño enumerando ítems sobre lo que no puede hacer lo que marcaba otro momento de la Educación Especial basada en un paradigma médico-psicométrico. Una valoración funcional mira al alumno, a las actividades y a los entornos.

Los equipos transdisciplinarios deberán indagar y profundizar los conocimientos sobre los distintos aspectos de la comunicación, a saber: formas, propósito (funciones), contenido y herramientas para evaluar a niños en los cuales el lenguaje oral no se encuentra presente o es restringido en relación a sus necesidades de comunicar como también los apoyos existentes y necesarios en los distintos ambientes.

Existen algunas herramientas desarrolladas para valorar la comunicación que ofrecen un panorama más preciso al momento de determinar el nivel comunicativo en el que el alumno se encuentra. Algunas de éstas fueron desarrolladas para una población en particular como el apéndice H de la Escala Callier - Azusa<sup>11</sup> que se utiliza con niños y adolescentes sordociegos y con discapacidad múltiple. Otras, como “La Matriz de Comunicación” de Rowland<sup>12</sup> puede usarse con una población amplia con necesidades complejas de la comunicación.

---

<sup>11</sup> Escala de evaluación destinada a brindar al docente un marco global donde estudiar las aptitudes comunicativas de las personas sordociegos y con discapacidad múltiple. Su objetivo es proporcionar la información necesaria para elaborar programas individualizados y centrados en la comunicación, así como un medio de documentar los cambios en la aptitud comunicativa.

<sup>12</sup> En el anexo se hallan Links para acceder a la Matriz de Comunicación y a distintas páginas Web sobre SCAA

En una valoración funcional básica que permita implementar a posteriori un SCAA se deben considerar:

- funcionamiento visual
- funcionamiento auditivo
- calidad de los movimientos
- comprensión
- habilidades comunicativas
- ambiente de comunicación
- apoyos

<i>Tipo de Valoración</i>	<i>Indicadores</i>	<i>Ejemplos</i>
<i>Funcionamiento visual</i>	<p>Limitaciones en el funcionamiento visual de uno o ambos ojos.</p> <p>Especificación de la distancia en la que puede ver los objetos y tamaño de los mismos.</p> <p>Preferencias en relación a colores y contraste visual.</p> <p>Tipo de visión: central, periférica.</p> <p>Tipo de luz que necesita.</p>	<p>Si con un niño se utiliza señas de LSA y éste presenta visión central, la persona que interactúa con él debe realizar las señas a una distancia cercana.</p> <p>Si otro niño utilizará una carpeta de comunicación y presenta limitaciones en el funcionamiento visual, se debe determinar el tamaño y calidad de contraste de las imágenes.</p> <p>Si el niño no presenta respuestas visuales y se quiere iniciar el uso de un SCAA se utilizarán objetos reales y luego partes de objeto.</p>
<i>Funcionamiento</i>	Limitaciones en el procesamiento	Con algunos niños se



<p><i>auditivo</i></p>	<p>auditivo. Nivel de respuesta a los sonidos naturales y artificiales del ambiente.</p> <p>Tipos y calidad de sonidos a los cual responde.</p> <p>Localización del sonido.</p> <p>Respuesta a la voz, volumen y distancia necesaria.</p> <p>Respuesta a órdenes sencillas orales con distractores auditivos de fondo o no.</p>	<p>debe evitar hablar demasiado, otros pueden presentar desafíos para comprender la lengua oral en un ambiente cargado de sonidos y otros tipos de distractores.</p>
<p><i>Calidad de movimientos</i></p>	<p>¿Puede realizar movimientos voluntarios?</p> <p>¿Cuáles? ¿Cómo?</p> <p>¿Aparecen movimientos involuntarios?</p> <p>¿Puede tomar objetos? ¿Los puede soltar?</p> <p>¿Le demanda mucho tiempo? ¿Se fatiga?</p> <p>¿Puede realizar gestos convencionales?</p> <p>¿Puede utilizar señas?</p>	<p>Si un alumno puede beneficiarse de una comunicación por señas y presenta movimientos finos imprecisos, de deben adaptar las mismas (de la manera más cercana a la forma original) y las personas que interactúan con él/ella deben conocer dichas adaptaciones.</p>
<p><i>Comprensión</i></p>	<p>Estilo de aprendizaje.</p> <p>Interés del niño en relación al ambiente.</p> <p>Interacción con los objetos.</p> <p>Resolución de problemas.</p>	<p>Si un alumno/ a posee preferencias por el material visual, el SCAA implementado debe basarse en dichas preferencias.</p> <p>La complejidad del sistema y de los dispositivos asistidos dependerá, además, de las competencias del</p>

		<p>alumno/a.</p> <p>Hay niños/ as que pueden utilizar carpetas de comunicación dinámicas y otros que, en cambio, requieren de un panel o carpeta de comunicación con símbolos estáticos.</p>
<i>Habilidades comunicativas</i>	<p>Para conocer las habilidades comunicativas de un niño en particular se debe observar al niño en situaciones naturales, en distintos contextos y con distintas personas. <u>Comunicación receptiva:</u></p> <p>¿Qué formas comunicativas entiende de otro?</p> <p>¿Quiénes son sus interlocutores?</p> <p><u>Comunicación Expresiva:</u></p> <p>¿Qué formas comunicativas utiliza y con qué función?</p> <p>¿Cuál es el propósito de la interacción?</p> <p>¿Quiénes son sus interlocutores?</p> <p>Contexto de comunicación.</p>	<p>Si un niño utiliza movimientos corporales para expresarse y comprende éstos y algunos gestos convencionales como el saludar, no se puede iniciar al mismo en el uso de un panel de comunicación con símbolos de manera inmediata.</p> <p>El SCAA se debe adecuar a la competencia comunicativa, para desde ella continuar avanzando a una comunicación más simbólica.</p>
<i>Ambiente de Comunicación</i>	<p>¿Cuáles son los ambientes en los que el alumno/a se encuentra?</p> <p>¿Cuáles son los sub-ambientes en los cuales el alumno/a participa o participará?</p> <p>¿Qué actividades desarrolla o desarrollará en esos sub-ambientes?</p> <p>¿Quiénes son las personas que interactúan o interactuarán con él?</p>	<p>Los ambientes de comunicación para un niño en la escuela pueden ser: aula, pasillos, patio, dirección, secretaría, gabinete y cocina. En la comunidad: el almacén de la esquina, el supermercado y el comedor barrial. En su</p>

	<p>¿El interlocutor reconoce las respuestas del niño como comunicativas? ¿Permite que el niño/a inicie la comunicación? ¿Le da el tiempo suficiente para responder?</p> <p>¿Posee pares comunicativos?</p>	<p>casa: cocina, baño y habitación. En la casa vive con su mamá, tía y 4 hermanos. En el supermercado siempre están las mimas personas en la caja.</p>
<p><i>Apoyos</i></p>	<p>¿Cuál será la intensidad de los apoyos requeridos por el alumno para participar en distintas interacciones comunicativas?</p>	<p>Hay niños que requieren que otro pregunte en forma clara y señale un comunicador con imágenes para que él/ ella pueda responder a través de la mirada. Necesitan tiempo para responder y los apoyos que se ofrecen son generalizados. Otros niños pueden iniciar la comunicación y requieren menos intensidad de los apoyos para comunicar.</p>

A fin de propiciar la valoración funcional de la comunicación y sus consecuentes apoyos para un SCAA, se sugieren algunos indicadores para la observación y la valoración del estilo de comunicación de a los alumnos/as que se encuentran en le anexo.

Para la Dirección de Educación Especial la profundización de estos aportes vinculados a los Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa, enmarcan una línea de trabajo promotora del fortalecimiento de la atención educativa de los alumnos con necesidades educativas derivadas de una discapacidad que requieren de apoyos específicos para lograr una comunicación efectiva con su entorno.

Asimismo, instalar estas prácticas en las instituciones educativas será el resultado del trabajo transdisciplinario que permita la suma de intervenciones a partir de los aportes de cada integrante del Equipo Directivo, Técnico y Docente.

A efectos de propiciar la reflexión institucional al respecto se presentan algunos interrogantes:

El proceso de Valoración Funcional de los alumnos/ as supone una dinámica transdisciplinaria que permita articular y definir instancias desde el Equipo Directivo, Técnico y Docente.

¿Qué nivel de prioridad presentan los SCAA en los programas pedagógicos individuales?

¿Qué modalidad desarrolla la Institución en los procesos de evaluación inicial de aquellos alumnos/ as que requieren de un SCAA?

## BIBLIOGRAFÍA

Beukelman; Mirenda, *Augmentative and Alternative Communication*. Baltimore, USA Paul Brookes Publishing, 1995.

Díaz Carcelén, M, *Las Voces del Silencio. Una Comunicación sin Límites*. España, edición de la Consejería de Educación y Cultura. Murcia, 2004.

Downing June, *Teaching Communication Skills*. Baltimore USA, Paul Brookes Publishing, 2005.

Hodgon L, *Estrategias Visuales para Mejorar la Comunicación. Ayudas Prácticas para la Escuela y el Hogar*. Michigan – USA, QuirkRoberts Publishing, 2002

Johnson, R, *Guía del sistema de símbolos visuales de comunicación*. USA, Mayer - Johnson, CA, 1997.

Miles B. y Riggio M., *Remarkable Conversations. A Guide to developing meaningful Communications with children and young adults who are deafblind*. USA, Publishid by Perkins School for the Blind, MA, 1999.

ONU, *Convención Internacional para los Derechos de las Personas con Discapacidad*. 2006.

Stillman y, Battle Escala Callier – Azusa (H) *Escala para la evaluación de aptitudes comunicativas. Programa de Alteraciones de la Comunicación*. Dallas - USA Centro Callier de Alteraciones de la Comunicación - Universidad de Texas, 1985.

Warrick Anne, *Comunicación sin habla. Comunicación Aumentativa y Alternativa alrededor del mundo*. Madrid – España, CEAPAT con autorización de ISAAC, 1993.

## ANEXO

### Direcciones útiles

#### **ISAAC**

Asociación Internacional de Comunicación Aumentativa y Alternativa. Para más información remitirse a [www.isaac-online.org](http://www.isaac-online.org)

#### **Matriz de comunicación. Rowland, C. (2009)**

[www.matrizdecomunicacion.com](http://www.matrizdecomunicacion.com)

En la página se puede encontrar un video explicativo para el uso de la matriz, el manual y se pueden completar en forma online matrices para los alumnos.

#### **Centro de Referencia Estatal en Autonomía Personal y Ayudas Técnicas del IMSERSO, CEAPAT**

Página web: [www.ceapat.org](http://www.ceapat.org)

#### **Catálogo de Productos de Apoyo del CEAPAT- IMSERSO**

Página web: [www.catalogo-ceapat.org/](http://www.catalogo-ceapat.org/)

#### **Sociedad Española de Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación**

Sitio web: [www.esaac.org](http://www.esaac.org)

**Communication Together**, P.O. Box 986 Thornhill, Ontario L3T 4 A 5, Canadá. Revista quincenal que comparte las experiencias de vida y los sistemas de comunicación de usuarios de CAA.

## Pauta o guión de observación

Alumno:

Fecha:

Persona que realiza la observación:

1. ¿Cómo el alumno hace saber lo que quiere?
2. ¿Es fácil o difícil de entenderlo?
3. ¿De qué maneras o formas el niño se comunica a lo largo del día?
4. ¿Cómo el niño inicia la interacción con otros?
5. ¿Las personas en el ambiente comprenden y responden adecuadamente a las interacciones comunicativas del niño?
6. Comunica otras ideas aparte de sus necesidades: su nombre, responde a no, responde a saludos, despedidas, responde a direcciones simples.
7. Encuentra formas de expresar lo que quiere o necesita.
8. ¿El alumno tiene la oportunidad de involucrarse en interacciones comunicativas que tengan distintas funciones o propósitos comunicativos más allá de los de requerir/ pedir y rechazar/ protestar?

9. ¿El niño tiene temas para interactuar comunicativamente?

10. ¿Cómo es el ambiente de comunicación?

2) Respecto de la valoración del Estilo de Comunicación<sup>13</sup>

**NOMBRE Y APELLIDO:**

**EDAD:**

**FECHA:**

**PERSONAS QUE PARTICIPARON:**

- a) ¿Cómo el alumno se hace entender (vocalizaciones, gestos, uso de objetos, entre otros)?
- b) ¿Cómo se comunican las distintas personas (docentes, familiares, compañeros, etc.) con el alumno?
- c) ¿Qué tipo de información comunica el niño de manera espontánea?
- d) ¿Cómo el niño llama la atención del otro cuando desea comunicar algo?
- e) ¿Cómo el alumno solicita información y manifiesta necesidades?
- f) ¿De qué forma el alumno comunica sus gustos o preferencias (gestos, sonrisas, señalamientos, movimientos, vocalizaciones, etc.)?

---

<sup>13</sup>Traducción de Valoración del Estilo de Comunicación de Transición a la Vida Adulta en "Enseñando Habilidades Comunicativas" (Downing J)



- g) ¿De qué forma el alumno comunica aquello que no le agrada o no quiere (gestos, cambios en la mirada, llanto, berrinches, etc.)?
- h) ¿En qué circunstancias el alumno interactúa con otros (juegos, conversaciones, almuerzos, etc.)?
- i) ¿Qué destrezas comunicativas resultarían prioritarias para comenzar a trabajar con el alumno?

Gobernador  
Dn. Daniel Scioli

Vicegobernador  
Lic. Gabriel Mariotto

Directora General de Cultura y Educación  
Presidenta del Consejo General de Cultura y Educación  
Dra. Silvina Gvirtz

Subsecretaria de Educación  
Mg. Claudia Bracchi

Directora Educación Especial  
Prof. Marta Inés Vogliotti

**DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN**

**Buenos Aires**  
**LA PROVINCIA**

DGCyE / Dirección de Educación Especial

Calle 12 entre 50 y 51- Torre I, Piso 13

(0221) 4295273/72/70

[dir\\_educacion\\_especial@ed.gba.gov.a](mailto:dir_educacion_especial@ed.gba.gov.a)

[www.abc.gov.ar](http://www.abc.gov.ar)