



| POSGRADOS |

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

RPC-SO-28-No.450-2019

OPCIÓN DE
TITULACIÓN:

INFORMES DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

SITUACIÓN EDUCATIVA DE PERSONAS CON
DISCAPACIDAD MÚLTIPLE. ESTUDIO DE CASO:
PARÁLISIS CEREBRAL ESPÁSTICA Y CEGUERA
CORTICAL

AUTOR:

CRISTINA ESTEFANIA SERRANO MORA

DIRECTOR:

SUSANA ELODIA CASTRO VILLALOBOS

CUENCA – ECUADOR
2021

Autora



Cristina Estefanía Serrano Mora

Licenciada en Tecnologías de Estimulación Temprana en Salud

Candidata a Magister en Educación Especial, Mención en Educación de las Personas con Discapacidad Múltiple por la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Cuenca

cserranom1@est.ups.edu.ec

Dirigido por



Susana Elodia Castro Villalobos

Licenciada en Ciencias de la Educación en la Especialización de Lengua y Literatura Inglesa.

Diplomado Superior en Educación Universitaria por Competencias.

Magister en Lengua Inglesa y Lingüística Aplicada

Magister en Desarrollo de la Inteligencia y Educación Especialista en Diagnóstico Intelectual

Diplomado Superior en Pedagogías Innovadoras

scaastrov@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados

Queda prohibido, salvo excepción previa en la Ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra para fines comerciales, sin contar con autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual. Se permite la libre difusión de este texto con fines académicos investigativos por cualquier medio, con la debida notificación a los autores.

DERECHOS RESERVADOS

©2021 Universidad Politécnica Salesiana

CUENCA – ECUADOR – SUDAMÉRICA

CRISTINA ESTEFANÍA SERRANO MORA

**SITUACIÓN EDUCATIVA DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE.
ESTUDIO DE CASO: PARÁLISIS CEREBRAL ESPÁSTICA Y CEGUERA
CORTICAL**

V. DEDICATORIA

El presente trabajo quiero dedicar a mis padres Marlene Mora Abril y Javier Serrano Rodríguez por haber sido un apoyo en este proceso, especialmente quiero agradecer a mis abuelos Mario Mora Molina y Matilde Abril Abril por ser un gran ejemplo de amor, perseverancia y sobre todo por el ánimo brindado en cada uno de los módulos.

Cristina Serrano Mora

VI. AGRADECIMIENTO

Quiero agradecer a cada uno de los docentes que han participado en este programa a pesar de las circunstancias han demostrado su profesionalismo para compartir sus conocimientos y brindar clases de calidad.

Agradezco a la Lcda. Susana Castro Villalobos por formar parte en el desarrollo de este proyecto de investigación.

Cristina Serrano Mora

VII. RESUMEN

La presente investigación, destaca la importancia de conocer el impacto de la situación educativa en las personas con discapacidad múltiple, además de la relación existente con la evaluación educativa funcional y los ajustes razonables que se emplean para las personas con discapacidad múltiple, su desempeño, así como el uso de estrategias y metodologías acerca del tema. El tipo de investigación es de carácter cualitativo con un enfoque descriptivo que expone a detalle la información necesaria obtenida de docente tutor, familia y persona con discapacidad, empleando instrumentos estructurados como fichas PIAR, entrevista a docente y evaluación educativa funcional de SOCIEVE. La muestra es una niña de 11 años con discapacidad múltiple que asiste al Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”. Se desarrolla un fundamento teórico que recalca la educación inclusiva y las características generales acerca de la discapacidad y discapacidad múltiple, así como los retos que enfrenta el CEDIUC por ser parte de una comunidad inclusiva al brindar servicios de atención integral a niños, niñas y adolescentes con discapacidad múltiple y que pretende romper con los esquemas tradicionales guiados por un enfoque social que elimina barreras estructurales, actitudinales, sociales, metodológicas y de prejuicios que buscan la igualdad y equidad en el desenvolvimiento de actividades planificadas.

Palabras clave: Discapacidad Múltiple, Educación Inclusiva, Ajustes Razonables, Parálisis Cerebral Infantil, Ceguera Cortical.

ABSTRACT

This study highlights the importance of knowing the impact of the educational situation on people with multiple disabilities, the existing relationship with the functional educational evaluation and the reasonable adjustments used for people with multiple disabilities, their performance, as well as the use of strategies and methodologies on the subject. This is a qualitative research with a descriptive approach that analyzes in detail the obtained information from the tutor, family, and person with disabilities, using structured instruments such as PIAR files, teacher interview and SOCIEVE functional educational evaluation. An 11-year-old girl with multiple disabilities who attends the Child Development Center of the University of Cuenca "CEDIUC" is the subject of the study. Theoretical foundation is developed which emphasizes inclusive education and the general characteristics about disability and multiple disabilities, as well as the challenges that CEDIUC faces as it is part of an inclusive community that provides comprehensive care services to children and adolescents with multiple disabilities, its aim is to break traditional schemes guided by a social approach that eliminates structural, attitudinal, social, methodological, and prejudice barriers that seek equality and equity in the development of planned activities.

Keyword Multiple Disability, Inclusive Education, Reasonable Adjustments, Infant Cerebral Paralysis, Cortical Blindness

VIII. ÍNDICE GENERAL

I PORTADA	I
V. DEDICATORIA	III
VI. AGRADECIMIENTO	IV
VII. RESUMEN	V
ABSTRACT	VI
VIII. ÍNDICE GENERAL	VII
IX. PROBLEMA	1
1. Descripción del problema	1
2. Antecedentes	3
3. Importancia y alcance	6
4. Delimitación	6
5. Explicación del problema	7
X. OBJETIVOS	8
1. Objetivo General	8
2. Objetivos Específicos.....	8
XI. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	9
1. Características y modelos de la discapacidad	9
1.1. Modelo de prescindencia	10
1.2. Modelo médico rehabilitador	11
1.3. Modelo social	12
2. Concepto de discapacidad	13
3. Concepto de discapacidad múltiple	13
4. Educación inclusiva.....	14
5. Adaptación Curricular Individual.....	22
6. Planificación centrada en la persona	24
7. Ajustes razonables.....	25
8. Valoración educativa funcional.....	27
9. Ecuador y discapacidad	28
10. Estrategias pedagógicas del Ministerio de Educación de Ecuador	30
11. Parálisis cerebral infantil.....	31
12. Ceguera cortical	32
XII. METODOLOGÍA	35
1. Enfoque, alcance e instrumentos.....	35

2. Población y muestra	36
XIII ANÁLISIS DE DATOS	37
1. Análisis de fichas PIAR.....	37
1.1. Caracterización inicial.....	37
1.2. Informe descriptivo	39
1.3. Contexto e historia de vida	40
1.4. Inventario de ajustes y apoyos.....	40
1.5. Plan individual de ajustes razonables	41
2. Análisis de la encuesta a docentes.....	41
3. Análisis de Evaluación Educativa funcional de SOCIEVEN	42
3.1. Evaluación funcional de la visión	42
3.2. Evaluación funcional de la audición	42
3.3. Evaluación funcional de la comunicación y del lenguaje	42
3.4. Evaluación funcional del nivel cognitivo	43
3.5. Evaluación funcional de la interacción social y familiar.....	43
3.6. Evaluación funcional relacionada al reto de la conducta.....	44
3.7. Evaluación funcional sensorial	44
3.8. Evaluación funcional de competencias de desenvolvimiento independiente y los hábitos.....	44
3.9. Evaluación funcional de la orientación / movilidad y habilidad motora.....	45
XIV. HALLAZGOS	46
XV. PROPUESTA DEL PLAN CENTRADO EN LA PERSONA	49
1. Características de la persona	49
2. Mi historia	49
3. Vínculos	50
4. Gustos	51
5. Disgustos.....	51
6. Cuáles son mis sueños	51
7. Necesidades	52
8. Habilidades, fortalezas y aspectos a fortalecer	52
9. Propuesta de alineación curricular.....	54
XVI. CONCLUSIONES.....	79
XVII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80
XVIII. ANEXOS.....	87
1. Fichas PIAR.....	87
1.1 Caracterización inicial.....	87

1.2	Informe descriptivo	94
1.3	Dimensión de contexto e historia de vida.....	98
1.4	Inventario de ajustes y apoyos.....	103
1.5	Valoración pedagógica	107
10.2.	Evaluación educativa funcional de SOCIEVEN.....	110

IX. PROBLEMA

1. Descripción del problema

Resumiendo datos que la OMS ha brindado dentro de su LVIII Asamblea Mundial sobre Salud, se considera que existen 600 millones de personas con discapacidad en el mundo, de las cuales 85 millones de estas personas se encuentran en América Latina. Se estima, también que es el 10% de la población mundial, de este porcentaje, el 80% viven en países pobres y compete a personas de bajos recursos, muchos de estos no poseen la facilidad de acceso a servicios de rehabilitación y su mayor necesidad es cumplir con la alimentación y vivienda. (Padilla Muñoz, 2010)

Por lo que cifras destacan que entre 120 y 150 millones de niños y niñas a nivel mundial poseen alguna discapacidad, mientras que en América Latina y el Caribe únicamente el 20% tiene la posibilidad de acceder a la educación o algún tipo de rehabilitación. (Dávila Balsera, Naya Garmendia, y Lauzurika Arrondo, 2017)

En la actualidad, se considera a la educación especial como un proceso educativo paralelo y se lo promociona exhaustivamente entre niños y niñas, aunque este proceso de inclusión educativa ha tenido varios desafíos, se espera que todos formen parte del mismo sistema educativo.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) en su Artículo 24 señala “El Estado deberá asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles”, además de dotar del apoyo necesario para proporcionar una educación efectiva, acompañar de una capacitación al personal sobre la discapacidad, aportar con el uso de medios de comunicación aumentativos y alternativos, proporcionar el material educativo apropiado y asegurar la accesibilidad de apoyos especializados. (Florian, 2013)

Por lo que, la idea de educación integradora nace de la propuesta de someterse como derecho humano y base para una sociedad más justa. En este derecho se ratifica que todos los niños y niñas deben ser educados por igual, y por ende, las instituciones educativas están en la obligación de buscar métodos, adaptaciones y modalidades de enseñanza para estas particularidades individuales.

Sin embargo, la educación inclusiva destaca la importancia de incorporar a distintos profesionales y a la familia dentro de una comunidad educativa para formar un equipo interdisciplinario, con el fin de brindar ajustes necesarios dentro de un contexto social y cotidiano de los estudiantes. (Jara Henríquez y Jara Coatt, 2018)

Los autores (García González, Herrera Seda, y Vanegas Ortega, 2018) en un estudio, describieron a la educación como un derecho a la que todos los niños y niñas tienen acceso, sin embargo, existe una población vulnerable que no goza de este derecho en su totalidad por la dificultad de implementar métodos de enseñanza-aprendizaje flexibles, además, de docentes regulares que no poseen la habilidad de atender a alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), provocando una exclusión en las aulas e instituciones.

Mientras que organizaciones como Adam Heaton y Angela Southwell reconocen que la incursión de la educación inclusiva ha sido difícil, ya que obliga a los educadores y sistemas educativos a plantear la enseñanza-aprendizaje de diferentes maneras porque carece de un proyecto sólido que sustente la propuesta de inclusión. (Cruz Puerto, 2019)

Los estudiantes con parálisis cerebral que asisten continuamente a la educación regular, son excluidos de cierta manera, ya que los docentes no están capacitados regularmente en el manejo adecuado de la discapacidad dentro del aula, en los centros educativos la ausencia de material didáctico impide el proceso lúdico del aprendizaje, ya que los docentes utilizan frecuentemente y como único recurso la pizarra y los

marcadores; además, la falta de flexibilidad del currículo educativo y la elaboración de un plan adaptado a las necesidades del estudiante, provoca un estancamiento del desarrollo de estos estudiantes, cabe recalcar que la ausencia de infraestructura adecuada como el ajuste de los espacios físicos como rampas, accesos, ascensores, señalización Braille o sonora, etc. impide la movilidad dentro de las instituciones educativas de estos estudiantes. (Vesga Parra, Pisso Pisso, y Villaquirán Hurtado, 2016)

Mientras que (Fajardo y Castro, 2020) en un estudio han podido resaltar que se brinda una educación inadecuada a personas con deficiencia visual ya que los diseños de educación están establecidos para personas videntes, además, destacan el rechazo de los docentes a la inclusión por la falta de conocimiento del manejo de la persona con discapacidad y la dificultad que implica potenciar sus capacidades.

2. Antecedentes

En el Reino Unido desde la década de los 90's, se ha estado trabajando para perfeccionar el acceso de los estudiantes con discapacidad a la educación regular, sin embargo, el proceso ha sido lento y se ha evidenciado rasgos de desigualdad, puesto que algunos niños eran bien atendidos y se evidenciaba avances, mientras que otros no respondían adecuadamente y planteaba un desafío para la institución. (Florian, 2013)

Así también, en la universidad de Oviedo se desarrolló un proyecto que involucra a una institución educativa regular, en donde asisten niños con deficiencia visual. El proyecto consistió en que los niños con deficiencia visuales participaban activamente en los recreos, bajo la supervisión de estudiantes de mayor edad quienes eran responsables de la organización de los juegos, y con la supervisión de un docente quien vigilaba la integridad del estudiante incluido. El objetivo consistía en eliminar las barreras y obstáculos que se habían establecido en la institución para los estudiantes con

discapacidad visual, aparte de trabajar en la orientación y autonomía que necesitarán los alumnos para resolver problemas de la vida cotidiana. (Domínguez Tojo, 2017)

Mientras que en Valencia se analizó la calidad de vida mediante la Escala de San Martín en 39 personas con parálisis cerebral que asisten a las fundaciones APCA y ASPROPACE, indicando que la gravedad de la discapacidad motora y el nivel de comunicación afectan a la calidad de vida y de autodeterminación, además de impedir la inclusión social. (Martínez Traver y Cervera Gasch, 2020)

En lo que se refiere a la parálisis cerebral se ha notado un incremento del 31% de casos en el Hospital Pediátrico Eduardo Agramonte en la ciudad de Camagüey – Cuba, debido a su disminución en la tasa de mortalidad. (Pérez Álvarez y Rodríguez Meso, 2008)

En Matanzas, Cuba se observó a 30 niños con parálisis cerebral, que luego de entrevistar a cuidadores, terapeutas y familiares se determinó que estuvieron expuestos a factores de riesgo prenatal como son enfermedades maternas que incluye la hipertensión o mal nutrición del feto, además de lesiones perinatales por encefalopatía hipóxico–isquémico, que son las responsables del 30% de discapacidad moderada y de un 100% de discapacidad grave. (Tan Pereda , Somoano Suárez, Montes de Oca Somoano, y Díaz Granadillo, 2013)

Según (Valiente Dolera , Macías Gómez, y Aguilera García, 2020), en un estudio se constató que el proceso más adecuado para la inclusión educativa de las personas con discapacidad, se ve en la pertinencia en asistir a una educación combinada, que consiste en acudir a una educación regular y un centro de educación especial; por otra parte, algunos docentes argumentan que no es conveniente una inclusión total ya que en su mayoría no se sienten preparados para la atención de discapacidades, por el riguroso

cuidado que demandan; asimismo, en la actualidad todavía no se brindan apoyos físicos necesarios en el aula, además de las falencias que presentan las adaptaciones curriculares.

Los autores (Francoy Alpes, Gomes Valério, Manfrendi dos Santos, y Pupin Mandrá, 2018) de la Facultad de Medicina de Ribeirão Preto, Universidad de Sao Paulo realizaron la descripción de un caso de un niño con parálisis cerebral infantil y deficiencia visual cerebral, quien fue expuesto a riesgos perinatales, nació a las 26 semanas de gestación y permaneció hospitalizado en la Unidad de Cuidados Intensivos Neonatales (UCIN) por cuatro meses. A los 8 años de edad le realizaron valoraciones funcionales como el Protocolo de Observación Conductual (PROC) y la Evaluación del Desarrollo del Lenguaje (ADL) en seis sesiones semanales de cincuenta minutos, luego de sus resultados recibió terapias de estimulación constante y especializada, luego de lo cual se pudo notar avances en su desarrollo verbal y cognitivo.

Por lo que, se resalta que para los niños diagnosticados con discapacidad múltiple es necesario una intervención interdisciplinaria, estimulación sensorial y acompañamiento a la familia a tempranas edades, para así prevenir retrasos globales y marcados en el desarrollo psicomotor, además de incorporar planes que incluyan el progreso de sus habilidades y potencialidades.

Ecuador enmarca una educación inclusiva para todos, especialmente para aquellos que poseen NEE para así garantizar un proceso educativo de igual condiciones para todos. Por otra parte en el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural ((LOEI), 2017) en el artículo 132 literal r) “establece la prohibición de negar la matrícula o separar de la institución educativa a los y las estudiantes por razones como la discapacidad”.

Mientras que (Brito Criollo y Jaramillo Oyervide, 2017), describen que el CEDIUC es un centro que se encuentra ubicado en la Facultad de Ciencias Médicas de la

Universidad de Cuenca, tiene como principales funciones brindar servicios de asistencia, docencia, investigación y vinculación con la comunidad, es un lugar destinado para realizar prácticas pre profesionales de las carreras de Enfermería, Tecnología Médica, Psicología y Trabajo Social, cuya finalidad es brindar atención integral a niños, niñas y adolescentes con o sin discapacidad.

3. Importancia y alcance

El valor de este informe de investigación es el de dar a conocer las habilidades, fortalezas y potencialidades de la menor estudio de caso con discapacidad múltiple, cuyo objetivos es analizar la situación educativa de una niña con discapacidad múltiple asociada a una parálisis cerebral espástica y ceguera cortical, a partir de la aplicación de la evaluación educativa funcional de SOCIEVEN, destacando todos los lugares en los que se desenvuelve para así brindar detalladamente los ajustes que se requieran para un desenvolvimiento independiente en actividades de la vida diaria y cotidiana.

El estudio está orientado a personas con discapacidad y discapacidad múltiple así como a comunidad, familias, docentes, terapeutas, tutores, personas relacionadas con carreras afines, centros de educación regular, centros de educación especial, centros de atención integral y centros terapéuticos cuyo objetivo es el de concientizar y de eliminar las barreras actitudinales que limitan el desarrollo pleno y el goce de actividades de dichas personas.

4. Delimitación

El centro de estudio se encuentra en la parroquia urbana Totoracocha, en la ciudad de Cuenca en la provincia del Azuay. La investigación se desarrolla desde el mes de junio de 2020. Está dirigida a una niña de 11 años con diagnóstico de parálisis cerebral y ceguera cortical. Para la recolección de datos se tomó en cuenta la opinión de la familia y del docente tutor; además de la observación directa y apoyo audiovisual en los

ambientes más frecuentes que se desenvuelve la niña. La investigación cumple con todos los requisitos solicitados por la Universidad Politécnica Salesiana para la presentación del trabajo de titulación de Informe de Investigación.

5. Explicación del problema

Las preguntas a realizarse en esta investigación son:

- ¿Cuál es la influencia de la evaluación educativa funcional en la situación terapéutica, familiar, social y escolar?
- ¿Cuál es el enfoque social frente a la discapacidad múltiple?
- ¿Cuáles son los ajustes y apoyos razonables necesarios?
- ¿Cuál es el plan centrado en la persona que podría ser aplicado?

X. OBJETIVOS

1. Objetivo General

Analizar la situación educativa de una niña con discapacidad múltiple asociada a una parálisis cerebral espástica y ceguera cortical.

2. Objetivos Específicos

- Definir la situación familiar, social y educativa de una niña con parálisis cerebral espástica y ceguera cortical.
- Argumentar desde los fundamentos de la educación inclusiva la situación de la niña con parálisis cerebral espástica y ceguera cortical.
- Proponer el Plan Centrado en la Persona que facilite la inclusión educativa.

XI. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. Características y modelos de la discapacidad

Desde inicios de la historia, al momento de hablar sobre discapacidad, estas personas han sido tratadas con un enfoque de desigual, así como con el uso de un lenguaje no inclusivo; además de no permitirles la participación en la sociedad, comunidad, eventos y de no pertenecer al sistema educativo. (Huete García, 2017)

Según informes emitidos, en los últimos años, se ha podido destacar que las personas con discapacidad pertenecen a sociedades caracterizadas por carecer de apoyo y estructura de un documento estable que abarque derechos humanos que les protejan dentro de una sociedad o comunidad, así como de la falta documentos legales aprobados que vigilen y velen por el cumplimiento de dichos derechos. (García y Palacios , 2016)

Por ello, la discapacidad continúa siendo un tema de controversia en áreas como la política, lo académico, lo social y lo religioso; provocando que se involucren movimientos que buscan tornar esa controversia como una oportunidad. Organizaciones como las Naciones Unidas, Organización Internacional del Trabajo y la Organización Mundial de la Salud (OMS), reconocen el progreso y la efectividad de programas de acción que tratan problemas de discriminación en contra de las personas con discapacidad; sin embargo, han visto la importancia de incorporar conceptos, que se popularicen en el medio, llegando así a la declaratoria por parte de las Naciones Unidas del Día Internacional de las Personas con Discapacidad el 3 de diciembre de 1992. (Pérez Dalmeda, 2019)

Lo que ha permitido abordarlo desde diversas posiciones, además de comprenderlo como un trabajo inter o transdisciplinario que permite la colaboración de todas las teorías, la comunidad, la familia y tratar como principal protagonista a la persona con discapacidad. (Bonilla, 2019)

Así, la discapacidad se percibe desde un enfoque de inclusión, diversidad y visibilidad que puede ser comprendida de acuerdo a diversos factores y normas propias de cada país, sin dejar de lado consideraciones como género, edad, creencias políticas y religiosas además de situaciones socio-económicas.

Los modelos teóricos que serán descritos a continuación y que definen a la discapacidad, toman como punto de partida los conceptos planteados por cada uno, para conocer y comprender empáticamente o con tolerancia el desarrollo que experimenta una persona con discapacidad, para así mejorar y proponer nuevas alternativas de abordaje conjuntamente con la explicación de la intervención social. (Pérez Dalmeda, 2019)

Referente a lo que indica (Pérez Dalmeda, 2019), en un estudio realizado describe la evolución cronológica del desarrollo humano y el contexto de la discapacidad marcando tres etapas históricas: primero caracteriza la Antigüedad y el Medioevo; un segundo modelo pertenece al siglo XX y un tercer modelo con visión a la actualidad.

1.1. Modelo de prescindencia

Según los modelos de discapacidad citado por (Velarde Lizama, 2016) y (Pérez Dalmeda, 2019), el Modelo de Prescindencia se originó en la Antigüedad y Edad Media caracterizó la estrecha relación existente entre lo moral y lo religioso, la llegada a la familia de una persona con discapacidad era la sentencia designada a pagar por un castigo divino o por un pecado realizado por los progenitores, por lo que la presencia de un familiar con discapacidad estaba asociada a sentimientos de vergüenza en la familia.

Bajo esta perspectiva las personas con discapacidad dentro de las áreas biológicas y psicológicas eran miradas con inferioridad en relación a aquellas personas que no tenían ningún tipo de discapacidad, además de ser considerados seres defectuosos cuya discapacidad era la única causa de su miseria personal. (Pérez Dalmeda, 2019)

Por tal motivo, la comunidad juzgaba a las familias mostrándoles rechazo, los afectados sentían vergüenza y se sentían obligados a esconder y excluir de todo acto social, académico y laboral a su ser querido, quien se convertía en una persona inservible y poco funcional para la sociedad.

En este modelo se recalca que estas personas no merecían vivir, por convertirse en una carga de carácter social y familiar, se reconocían dos sub modelos de castigos, el primero el eugenésico donde la solución estaba enfocada hacia la eliminación del niño (muerte) y el segundo la marginación cuyo objetivo era la separación y alejamiento del niño de la sociedad (abandono). (Velarde Lizama, 2016) y (Pérez Dalmeda, 2019)

1.2. Modelo médico rehabilitador

Referente al Modelo Médico o Rehabilitador citado por (Velarde Lizama, 2016) y (Pérez Dalmeda, 2019), señalan su origen a principios del siglo XX, a consecuencia de la Primera Guerra Mundial y de la habilitación legislativa de la seguridad social. La evidencia de las mutilaciones sufridas por los soldados dio como resultado la comprensión de la diversidad funcional, se dio la responsabilidad al personal de salud y rehabilitadores en el tratamiento, manejo y cuidado y de mejorar la calidad de vida de aquellos; y se dejó de lado creencias de castigos divinos de la persona que poseía una limitación al igual que se suprimió conductas dirigidas a la marginación social.

Por lo que, la discapacidad se ve enfocada desde dos perspectivas, la primera relacionada a la causa de la discapacidad que puede ser de origen físico, intelectual o sensorial y ya no percibida desde un origen religioso sino más bien científico y la segunda, en la que a la persona con discapacidad se le considera capaz de aportar algo a la comunidad según sus necesidades. (Velarde Lizama, 2016)

Haciendo referencia a lo antes mencionado, en la década de los 70 del siglo pasado, en países como Estados Unidos y Canadá, se organizaron grupos de personas con discapacidades que exigieron el pago de un sueldo a un mercado laboral que le permitiera el sustento de su vida. (Pérez Dalmeda, 2019)

1.3. Modelo social

De la misma forma el Modelo Social propone realizar una distinción entre impedimento y discapacidad, haciendo referencia al primero como características que limitan al ser de manera individual y privada, mientras el segundo es de predominio social. (Velarde Lizama, 2016) y (Pérez Dalmeda, 2019)

Lo que el modelo social destaca como principal característica es la defensa de las personas con discapacidad y afirma que éstas son capaces de apoyar y aportar a la sociedad en igualdad de condiciones que las demás personas, pero considerando y respetando la funcionalidad que sobresale en la persona con discapacidad. (Bonilla, 2019)

Por otra parte, el modelo social determina que la discapacidad no está condicionada al estado médico de la persona, sino a los obstáculos que se establecen en el entorno físico y social por su condición especial, lo que impide una incorporación al medio de forma satisfactoria. Siendo así, el enfoque de dicho modelo busca establecer ajustes que le permitan a la persona con discapacidad una participación plena en toma de decisiones, además de garantizar el aprovechamiento máximo de sus capacidades. (Hernández Ríos, 2015)

Dichos cambios en el ámbito social recalcan la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, resaltan que son seres que tiene el acceso a servicios básicos, además de recibir atención de calidad en áreas como: salud, educación, empleo,

recreación, relaciones sociales y vida independiente. (Ferioli, Romero , Vázquez, y Nassif, 2016)

Por lo que el modelo social recalca tres fundamentos que son los siguientes: el primero hace referencia a que el modelo mencionado ha sido eficiente en el campo de la política porque ha dado origen a movimientos de “reivindicación social”. El segundo punto pone énfasis en que depende de la sociedad y los ajustes razonables que adapte para el desempeño pleno de las personas con discapacidad y por último, se ve que las adaptaciones realizadas en todos los enfoques hacia las personas con discapacidad han sido positivos puesto que han mejorado aspectos de autoestima así como el reconocimiento de una identidad. (Pérez Dalmeda, 2019)

2. Concepto de discapacidad

Luego de realizar un recorrido histórico por las principales teorías que marcaron a las personas con discapacidad, los autores (Alveal Lagos y Stuardo Flores, 2018), han señalado la importancia de la cultura, interés, estado socioeconómico y nivel de desarrollo de las políticas de cada país, como el inicio a la habilitación de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad para definir a estas personas con como:

Aquellas que tienen 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 los demás. (p. 19)

3. Concepto de discapacidad múltiple

De igual manera los autores (Alveal Lagos y Stuardo Flores, 2018), describen que la discapacidad múltiple se ve asociada a varias características que pueden estar combinadas, haciendo que estas sean de mayor visibilidad, lo que forma a un ser único,

por lo que la Guía de Discapacidad Múltiple y Sordoceguera para Personal de Educación Especial (2011) la define como:

La presencia de dos o más discapacidades en diferentes grados y combinaciones: discapacidad intelectual, discapacidad físico – motriz, discapacidad mental o psicosocial y sensorial, que requieren de apoyos temporales o permanentes en diversas áreas de habilidades adaptativas y de su desarrollo, ocasionando un mayor número de barreras sociales que impide su plena y efectiva participación. (p. 21)

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, trata temas relacionados a la no discriminación, cuyo objetivo es de “Promover, proteger y asegurar el goce pleno...” que facilita de instrumentos que permite a la sociedad el cumplimiento de derechos hacia las personas con discapacidad sin limitante alguna y que participen de manera eficaz en áreas como educación, salud, empleo, entre otros. (García y Palacios , 2016)

4. Educación inclusiva

A la actualidad los contenidos relacionados a educación inclusiva han tenido gran impacto en los contenidos educativos de los países de Latinoamérica y el Caribe. Ha permitido realizar cambios significativos que han marcado cambios de estructura en el área educativa para aquellos niños, niñas y jóvenes que han vivenciado la discriminación al querer acceder a un programa antes mencionado. (Barniol y Shuar, 2017)

Haciendo referencia a los países de Latinoamérica y el Caribe, el reto de la inclusión educativa es realmente importante si se considera los términos de equidad y calidad. Los estados de cada región dan lugar al reconocimiento de la importancia del rol que cumple el profesorado y la familia al lograr una educación de calidad y manifestar su

compromiso con la formación y esfuerzo de elaborar programas para dicha situación. (Cruz Puerto, 2019)

El Ministerio de Educación Nacional en Colombia, afirma que la educación inclusiva se caracteriza por la participación, interculturalidad e igualdad, lo que permite la propuesta de un currículo flexible y de accesibilidad académica diseñando estrategias pedagógicas para las personas con discapacidad además de garantizar un proceso de aprendizaje. (Cruz Puerto, 2019)

Así mismo, la Corte Suprema de El Salvador, cree necesario fijar programas de enseñanza diferenciada para respetar el derecho de acceso a la educación para personas con discapacidad. (Cruz Puerto, 2019)

Por ello a inicios de los años 90 el Centro de Tecnología Especial Aplicada (CAST) empezó a investigar, desarrollar y articular los principios y prácticas del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), dicho término procede del concepto de Diseño Universal (DU), originario del desarrollo arquitectónico, que tiene como objetivo de establecer espacios físicos y herramientas de fácil accesibilidad a la gran mayoría de personas. (Alba Pastor, Sánchez Serrano, y Zubillagua del Rio , 2011)

Además se considera que el DU tiene como objetivo la construcción de materiales y metodologías que puedan ser de mayor alcance y funcionalidad para un número amplio de personas con discapacidad, además de tomar en cuenta factores ambientales, culturales, género, edad, estado socioeconómico, tipo de aprendizaje y cualidades física o sensoriales. (CRUE Universidades Españolas, 2016)

Uno de los principales retos con los que ha luchado el DU es de romper los esquemas establecidos y planeados en el diseño de materiales, además de adaptaciones en espacios físicos destinados a la población estandar, poniendo énfasis en la variedad de

personas que pueden dar el uso adecuado según sus capacidades. (CRUE Universidades Españolas, 2016)

El DUA da a conocer que durante el periodo de adquisición de destreza es posible detectar una variedad en la conducta cerebral. Dicho órgano está formado por una masa moldeable, que se caracteriza en captar y asimilar la realidad en eventos que se participe, logrando que todas las zonas que son requeridas para una tarea específica laboren de manera conjunta. (Valencia Pérez y Hernández González, 2017)

Dicho así, cada individuo es reconocido por poseer una gran variedad neurológica, que le permite dar solución oportuna a diferentes problemas que se encuentra en el ambiente, así como la capacidad de realizar una actividad designada, dado que se plantea que ningún estudiante aprende con el mismo proceso de enseñanza.

Los autores (Valencia Pérez y Hernández González, 2017), señalan que el proceso de aprendizaje se efectúa en tres niveles: primero relacionado a la capacidad de asociar y captar la información proveniente de un medio, el segundo criterio hace referencia a los eventos que ocurren de manera intencional en el ambiente con el fin de obtener información que se codifica en un conocimiento y por último la importancia de los lazos afectivos que rodean el ambiente de aprendizaje para garantizar la adquisición de conocimientos.

La efectividad de estos tres criterios actúan de diversa manera en cada uno de los alumnos, lo que ha permitido evidenciar su eficacia en base a la funcionalidad con los principios del DUA que son los siguientes:

Principio I: proporcionar múltiples medios de representación, que permiten al estudiante recibir la información y reforzar su comprensión.

Principio II: proporcionar múltiples medios de acción y expresión, que permiten al alumno expresarse de la manera más adecuada para él.

Principio III: proporcionar múltiples formas de implicación o motivación.
(Valencia Pérez y Hernández González, 2017, p.6)

Por esta razón el DUA se define como “un enfoque basado en la investigación para el diseño del currículo – es decir, objetivos educativos, método, materiales y evaluación-, que permite a todas las personas desarrollar conocimientos, habilidades y motivación e implicación con el aprendizaje” (Valencia Pérez y Hernández González, 2017)

Por lo que, el DUA facilita la flexibilidad de objetivos, destrezas, instrumentos y procesos de evaluación, criterios que ayudan a los profesionales en el área educativa a adaptar el proceso de pedagogía tradicional.

Además, se recalca que su principal misión es que todos los alumnos accedan de manera oportuna al proceso de enseñanza–aprendizaje de la manera más autónoma posible sin recalcar su condición o limitaciones, además de eliminar la mayor cantidad de obstáculos ante un currículo ya establecido.

Al momento de hablar de inclusión educativa y sus prácticas a ser utilizadas, se debe considerar su objetivo general de generar una mejor calidad de vida, autonomía y solución de problemas de personas que han sido involucradas en estado de riesgo, así como personas con discapacidad y discapacidad múltiple. (Avellán Avilés, 2019)

Haciendo referencia a (Ferioli, Romero , Vázquez, y Nassif, 2016), proponen reconocer los procesos utilizados en la metodología del aprendizaje dentro de la educación regular, para así analizar la inclusión donde su objetivo principal es atender la diversidad en base a una educación de calidad, además de identificar las prácticas formales e informales que facilitan la adquisición de los aprendizajes, poder describirlas, analizar los entornos que favorecen la inclusión para luego sistematizar la información, lo que permite valorar y evaluar dichas prácticas a partir de los instrumentos utilizados.

Es de vital importancia conocer los ambientes en los que se ejecuta el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que nos permite identificar acciones de interés además de reconocer los lugares donde se realizan actividades habituales que se han desarrollado en un hábito. Los centros educativos, centros de atención temprana, escuelas son lugares que aportan una valiosa información acerca del proceso de aprendizaje, sin embargo, no se puede dejar de lado aspectos como comunidad, hogar, actividades extracurriculares, talleres, etc. donde incrementa la socialización y tiene un gran impacto en el transcurso del aprendizaje que va adquiriendo la persona con discapacidad. (Ferioli, Romero , Vázquez, y Nassif, 2016)

Por ello, para brindar un buen servicio de calidad y cumplir con los requisitos de educación inclusiva, se debe incorporar a esta práctica a toda la comunidad educativa como autoridades, personal administrativo, docentes, docentes de apoyo, entidades que apoyen a la institución, alumnado en general y familia, que brinden los insumos educativos, ajustes razonables, alineación curricular, personal capacitado, sistemas alternativos aumentativos de comunicación, recursos ya sea de alta o baja tecnología que promuevan y faciliten el proceso de aprendizaje del estudiante con discapacidad, potencializando sus capacidades y habilidades además de responder y solventar las necesidades de dicha población. (Ferioli, Romero , Vázquez, y Nassif, 2016)

Por otra parte, la Organización de la Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el año 2014 describe que 5.1% de menores a catorce años que han sido diagnosticados con algún tipo de discapacidad, han tenido la experiencia de ser negados a la educación, lo que da como resultado la dificultad de concluir los procesos de enseñanza – aprendizaje permaneciendo en su gran mayoría en niveles de analfabetismo. (Bonilla, 2019)

Familias que han buscado el acceso a la educación regular de sus hijos con discapacidad han tenido que pasar por un proceso de varios obstáculos, puesto que, al momento de recurrir a la educación regular en el sector público o privado, el profesorado se oponía a la integración del estudiante por la falta de una persona responsable que acompañe al estudiante a atender sus necesidades y de brindar apoyo pedagógico, además del déficit de profesionales que conozcan el proceso enseñanza–aprendizaje, recursos a utilizar y de ajustes necesarios, por ello se recomendaba la búsqueda a la incorporación de instituciones especiales dejando de lado las capacidades y habilidades del estudiante. (Núñez Mayán, 2013)

Por tal motivo los centros educativos ya sean públicos o privados, para abordar la inclusión deben incluir puntos que les permita reducir las barreras del aprendizaje, entre aspectos que resaltan como la flexibilidad del currículo, la formación continua a profesionales además de concienciar a los alumnos sobre discapacidad. (Bonilla, 2019)

Además, es de vital importancia que los docentes conozcan la realidad del alumno con discapacidad, así como el proceso a utilizar para el aprendizaje, las destrezas adquiridas, estado social y cultural que caracteriza al estudiante para así plantear un programa que responda a sus necesidades. (Arnaiz Sánchez, Escarbajal Frutos, y Caballero García, 2017)

Por ello, las entidades educativas que forman parte de la inclusión, reconocen que todos los estudiantes deben ser aceptados, no discriminados bajo sus condiciones y brindar las posibilidades de participación en las actividades académicas, además de aprender bajo una alineación curricular que se adapte a la necesidad del estudiante bajo criterio de igualdad y equidad. (Maia Ferreira, Agudo Prado, y Fombona Cadavieco, 2015)

Por estas razones los centros que apoyan la educación inclusiva deben incentivar la participación de la familia de personas con discapacidad, quienes serán los que brinden ideas para desarrollar el proceso enseñanza–aprendizaje, además de facilitar el apoyo en servicio social e inserción laboral. (Arnaiz Sánchez, Escarbajal Frutos, y Caballero García, 2017)

En el estudio realizado por (Maia Ferreira, Agudo Prado, y Fombona Cadavieco, 2015), toman como referencia el artículo 2 de la Declaración de Salamanca donde se señala que cada individuo que está incorporado en el sistema educativo presenta diferentes características, intereses, habilidades y necesidades en el proceso de adquisición de destrezas que son característicos de cada uno y es responsabilidad de los centros educativos establecer programas aplicables que consideren y tomen en cuentas las particulares de cada estudiante.

De ahí que, es necesario tomar en cuenta la relación existente entre las particularidades que tiene el estudiante y la institución educativa, para responder y dar así respuesta oportuna a los procesos a ser utilizados en el aprendizaje educativo. (Maia Ferreira, Agudo Prado, y Fombona Cadavieco, 2015)

A lo antes mencionado nace el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE), que resulta de aquellas dificultades que impiden realizar una actividad además de interactuar de manera plena en uno o varias destrezas de la vida cotidiana ocasionada por alteraciones a nivel funcional que será permanente, lo que da respuesta a la incapacidad en áreas específicas como comunicación, aprendizaje, orientación y movilidad, independencia, interacción social y que responde al apoyo de los servicios de atención temprana para desarrollar la adquisición de habilidades personales con el mayor nivel de independencia y potencializando sus capacidades para el desarrollo de actividades cotidianas. (Maia Ferreira, Agudo Prado, y Fombona Cadavieco, 2015)

Referente a lo que menciona (Barniol y Shuar, 2017), ningún niño se le debe considerar incapaz de ser educado, ya que todos tienen el derecho a recibir una educación de calidad y dejar de lado las condiciones que le rodea, favoreciendo la autonomía y la capacidad suficiente para resolver problemas de la vida cotidiana.

Las NEE pueden estar presentes en alumnos asociados o no a la discapacidad, lo que es importante que el educador conozca de varias estrategias metodológicas para que el niño responda de manera positiva ante el sistema educativo al cual ha sido integrado. (Barniol y Shuar, 2017)

Cuando el estudiante presenta algún tipo de NEE, se requiere que el docente a cargo realice de adaptaciones o alineaciones curriculares para el estudiante. Dicho requerimiento responde y se moldean a las necesidades del alumno y las actividades son planteadas según sus habilidades y potencialidades.

Se considera necesario tener en consideración la clasificación de las NEE, estas pueden ser de origen permanente o limitadas, referente al primero son situaciones que acompaña al estudiante toda la vida y está asociado a un trastorno motor, sensorial, intelectual o discapacidad múltiple, mientras el segundo aspecto son situaciones que ocurre durante un tiempo determinado. (Barniol y Shuar, 2017)

Por lo que la (UNESCO, 2019) define educación inclusiva como:

El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y niñas.

Por lo que, el objetivo principal relacionado a la inclusión educativa es garantizar la permanencia, participación y triunfos de los estudiantes con discapacidad. El primer aspecto atribuye a que todos los estudiantes deben permanecer en las aulas de la institución para dar la oportunidad de interactuar con sus compañeros y de un currículo que da respuesta a las necesidades de cada uno. El segundo punto indica que el currículo y las destrezas a desarrollar consideran la diversidad de los alumnos así como toman en cuenta el criterio de cada uno, además de considerar los factores que pueden perjudicar su salud y por último los triunfos ponen énfasis que todos los alumnos que asisten a la institución adquieran las destrezas establecidas a base del currículo, para conseguir el desarrollo máximo de sus potencialidades. (Valencia Pérez y Hernández González, 2017)

Por lo que garantizar la permanencia de las personas con discapacidad o discapacidad múltiple en un sistema educativo ya sea regular o especializado, aún más cuando se requiere de alineaciones o adaptaciones curriculares significativas además de ajustes razonables que respondan y respalden las necesidades del estudiante, no es una tarea sencilla, ya que es una actividad que involucra a la sociedad, estudiantes en general y familia, que pretende eliminar actitudes negativas, prejuicios y conductas de discriminación. (Huete García, 2017)

5. Adaptación Curricular Individual

Se comprende como adaptación curricular individual (ACI) los ajustes realizados al currículo educativo general, adaptado a las necesidades y potencialidades del estudiante. Las ACI se caracterizan por ser un proceso de medida hacia los contenidos curriculares para dar respuesta positiva hacia los estudiantes de NEE. (Anriquez Ponce y Oliva Urritia, 2020)

El currículo de educación a nivel general se caracteriza por ser flexible lo que permite realizar las adaptaciones necesarias a la población de estudiantes que lo requiera, diseñado en dos niveles según el nivel de funcionalidad que se requiera.

Acotando a lo antes mencionado las ACI poco significativas hace referencia a aquellos ajustes que se realiza para un mejor acceso al currículo, adecuaciones de ambiente, inmobiliario, material didáctico y lúdico, sistemas alternativos aumentativos de comunicación, dichas adaptaciones no involucra una modificación en el contenido de los objetivos educativos y pueden ser aplicadas por el docente de aula. Mientras que la ACI significativas se caracterizan por realizar modificaciones considerables en los temas del currículo, y el personal educativo realiza estos ajustes según la condición del niño, se da respuesta a los ajustes de contenidos desde una perspectiva de necesidad en el aula, implementos a ser utilizados, apoyo de docentes tutores, adecuaciones de ambientes y cambios de objetivos y criterios de evaluación. (Anriquez Ponce y Oliva Urritia, 2020)

Por tal motivo los docentes de aula, deben buscar estrategias innovadoras e incorporar a la familia que les permita aplicar estos ajustes realizados al currículo sin que descuide la atención al resto del alumnado y que enriquezca las situaciones significativas del grupo. (Anriquez Ponce y Oliva Urritia, 2020)

Mientras se realiza la secuencia de adquisición de destrezas, es necesario comprobar que dichas modificaciones han sido adecuadas para el estudiante, de no ser así será pertinente realizar cambios que se ajusten a la adquisición de conocimientos del niño. Cuando en el proceso de adaptación ha sido modificado los contenidos y objetivos de aprendizaje se requiere de hacer una comprobación de logro alcanzado por el estudiante en relación con la ACI realizada. (Anriquez Ponce y Oliva Urritia, 2020)

6. Planificación centrada en la persona

La planificación centrada en la persona se fundamenta en realizar de manera personalizada los servicios educativos, además de realizar ajustes necesarios con el objetivo de dar respuesta a las necesidades de las personas con discapacidad, para incrementar su autonomía, su intervención y la capacidad de decidir por sí mismo. (Castón Bravo, 2020)

La Planificación Centrada en la Persona (PCP), es considerada una buena estrategia utilizada en el ámbito educativo, que va dirigido a estudiantes con discapacidad y que apoya a la inclusión educativa, basados en respetar el bienestar de la persona con discapacidad y promover la autodeterminación. (Arellano Torres y Peralta López, 2016)

La elaboración de un esquema personalizado da respuesta a las necesidades de las personas con discapacidad, que fomentan el desarrollo de la independencia, brindando la oportunidad de ser el mismo quien tome sus decisiones relacionadas a su vida cotidiana.

Puesto que, para la elaboración de dicho plan es importante considerar aspectos como: historia de vida, metas, expectativas y proyecto de vida a futuro que se asocian a la realidad del individuo.

La base de la PCP es entendida como estrategias que se elaboran junto con la persona con discapacidad y que está acompañado de un grupo transdisciplinario que guía en el planteamiento de metas para un futuro y del proceso más adecuado para lograr cada una. Teniendo como propósito cuatro principios que son: derechos, vida autónoma, toma de decisiones e inclusión, consiguiendo así que la persona con discapacidad seleccione rutinas que incluirá a la vida cotidiana, además de realizar actividades de manera independiente, lograr una mayor participación dentro de la comunidad y tener la capacidad de seleccionar según sus gustos y deseos. (Arellano Torres y Peralta López, 2016)

El valor que engloba esta propuesta es el respeto, puesto que mira a la persona con discapacidad de manera holística y no se encarga de resaltar las características de la discapacidad o del trastorno, factores que deben ser comprendidos por docentes, terapeutas y tutores a la hora de elaborar un esquema así.

Por otra parte, la PCP es un conjunto de estrategias que tienen la facilidad de ser modificada a la hora de su aplicación, dicho proyecto puede ser planteado para toda la vida de la persona con discapacidad o centrarse en una meta en específico que puede ser a corto o mediano plazo y se puede estructurar entorno a la edad, objetivos a conseguir y contexto establecido. (Arellano Torres y Peralta López, 2016)

Para obtener buenos resultados y conseguir las metas plantadas en la PCP es de vital importancia que los profesionales a cargo así como la familia tengan un cambio de visión hacia los parámetros de intervención y que promuevan la inclusión y autonomía de la persona con discapacidad, por eso es fundamental la preparación de los profesionales que guiarán dicha propuesta así como la actitud al momento de plantear y estructurar esta metodología.

Por estas razones, al momento de elaborar la PCP es importante que se considere la afinidad que tienen los profesionales con la persona con discapacidad, así como el conocimiento y dominio de los parámetros por los que está establecido dicho programa. Esta práctica educativa permite que los educadores trabajen de manera eficiente junto con un equipo colaborativo que se encuentra involucrada la familia a responder las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad. (Castón Bravo, 2020)

7. Ajustes razonables

A raíz de las últimas décadas del siglo XX, la perseverancia por una inclusión social de las personas con discapacidad fue ganando territorio en el mundo entero. Esta lucha por una equidad e igualdad dio lugar a documentos que efectivizan la defensa ante

una sociedad, lo que da origen a adaptaciones en un medio ambiente de desarrollo e interacción social. (Hernández Cruz, 2018)

La definición de ajustes razonables está asociado y relacionado con los términos de “accesibilidad universal” y “diseño para todos”, ya que brindan el acceso oportuno a espacios físicos, información, transporte y comunicación, elementos que deben cumplir con ciertos criterios para que todas las personas con discapacidad accedan sin complicaciones y puedan ejecutar actividades con el mayor grado de independencia, ya sean en lugares públicos o privados así como en zonas rurales o urbanas. (Carrasquero Cepeda, 2018)

De hecho, es obligación del Estado fabricar espacios de infraestructura adecuada, modificada a las necesidades de la población de personas con discapacidad, que permite la eliminación de inconvenientes que dificultan el disfrute en su totalidad de los derechos. La aplicación adecuada y oportuna de los ajustes razonables es primordial para facilitar una inclusión social de las personas con discapacidad o discapacidad múltiple, dichas adecuaciones son parte fundamental para estos grupos hacia una sociedad que pertenecen puesto que les permite ejercer sus derechos de manera plena. (Hernández Cruz, 2018)

En concreto, la aplicación de accesibilidad universal es una meta complicada y de largo plazo, por lo que se accede a los ajustes razonables, herramientas que son utilizadas para responder a las necesidades específicas de una persona con discapacidad, que por ciertos motivos no tienen el acceso oportuno a un ambiente o servicio en concreto. (Carrasquero Cepeda, 2018)

Los ajustes razonables que se emplean a nivel personal, es considerado como un derecho de recibir las adaptaciones oportunas en personas con discapacidad, especialmente aquellas que tienen limitaciones motoras, intelectuales, sensoriales a largo

plazo, para así no interrumpir la colaboración en la comunidad y sea de manera efectiva como lo realiza los demás habitantes.

Por eso los ajustes razonables abarcan a todas las modificaciones que se realizan, estas innovaciones deben responder de manera oportuna y eficaz a la necesidad de una persona con discapacidad y brindar la oportunidad de ejercer actividades relacionadas a lo académico, extracurricular, recreativo, laboral y que no sea una carga para la sociedad. (Carrasquero Cepeda, 2018)

Considerando el gran impacto que tiene la implementación de estos ajustes en la sociedad, se ve aconsejable que las instituciones ya sean educativas, laborales o de la comunidad dispongan de un programa de capacitación y orientación para la elaboración de estas adaptaciones y que se cumplan las necesidades de las personas con discapacidad para que no pierdan su funcionalidad y aporte a la sociedad. (Carrasquero Cepeda, 2018)

Por lo que el enfoque del modelo social destaca que al no realizar los ajustes necesarios en un lugar, ambiente, establecimiento o comunidad se estaría cometiendo un acto de discriminación ante las personas con discapacidad. (Hernández Cruz, 2018)

8. Valoración educativa funcional

Valoración Educativa Funcional de SOCIEVEN, fue creada en octubre de 2002 por María Luz Neri de Troconis, proceso que está fundamentado del documento “*Diagnostic Teaching*” de Carol Crook, revisada en septiembre de 2001 por profesionales en el área educativa del Programa Educativo SOCIEVEN, por lo que brindan apoyos a niños, jóvenes y adultos con discapacidad múltiple.

Su relación con la valoración funcional es importante, pues es aquella que nos permite obtener un conocimiento general acerca del desarrollo de los niños y niñas que tengan discapacidad múltiple, asociado a los ámbitos en el que se desenvuelve como lo social, familiar y escolar sin dejar de lado las actividades donde se ve involucrada su

independencia y realización personal, además de la complejidad de su estado anatómico y fisiológico.

Su aplicación es muy frecuente, pues su objetivo principal es reconocer el estado actual del niño, su medio de comunicación y su comportamiento en relación a los retos del medio, por lo general se aplica a aquellos que poseen sordoceguera o multiretos y es considerada una guía práctica de aplicación, ya que en su desarrollo está basado en la observación directa del menor. (Vásquez, 2011)

Para ejecutar una evaluación a un niño con discapacidad múltiple, primero se realizan modificaciones acerca del esquema y estructura de una valoración tradicional, para así poder contar con un contexto flexible y funcional de valoración global que abarca las necesidades del niño.

Dejando de lado el motivo de la valoración, método y el proceso a ser utilizado, el logro obtenido de los resultados dependerá de la experiencia del grupo de evaluadores y que sean capaces de reconocer posturas, medios de comunicación y comportamientos al momento de manejar al niño, este procedimiento se debe llevar a cabo en un lugar cálido y de confianza además de la utilización de objetos conocidos y de la compañía de personas con las que tiene contacto directo. (Vásquez, 2011)

9. Ecuador y discapacidad

Dentro del contexto educativo en Ecuador la inclusión educativa es defendida como un derecho dentro del marco legal, trabajo que favorece y promociona un trabajo colaborativo junto con la comunidad y familia de las personas con discapacidad. (Avellán Avilés, 2019)

En Ecuador relacionado a la educación inclusiva se ha notado avances significativos al brindar los servicios a niños, niñas y jóvenes que tienen algún tipo de discapacidad, ya sea de tipo físico, intelectual o sensorial, sin dejar de lado que hasta la

actualidad aún falta procesos para conseguir una inclusión integral en los centros de educación del país. (Barniol y Shuar, 2017)

Acotando a lo antes mencionado, uno de las mayores dificultades que presenta el país al enfrentarse a la una educación inclusiva, es la poca capacitación posee el personal educativo al momento de aceptar a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, adaptaciones al espacio físico, inmobiliario y material didáctico que debe realiza la institución y el contrato de personal extra para la atención a las necesidades de dicha población, lo que señalan como un gasto extra para el plantel. (Barniol y Shuar, 2017)

La inclusión en Ecuador aún debe incrementar cambios que favorezcan y brinden un servicio de calidad. Al estar incorporados estudiantes con NEE en instituciones de educación regular, se deben realizar adaptaciones de visión en la cultura y proceso formativo, así como cambios actitudinales y procesos de enseñanza. (Barniol y Shuar, 2017)

La Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva de Ecuador promociona los cursos de Educación Inclusiva en las instituciones regulares, estos programas van dirigidos a estudiantes con NEE, de los cuales 45.025 alumnos con necesidades educativas pertenecen al Sistema de Educación Nacional. Además de avances como los Modelos de Educación Especializada para personas con Discapacidad Múltiple, considerando que todavía se presencian varias barreras ya que la educación es deficiente por la falta de capacitación en recursos pedagógicos hacía docentes. (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2017)

En Ecuador según él (Ministerio de Educación, 2013) propone tres principios para la inclusión que son igualdad, comprensividad y globalización para ello es primordial la participación del docente ya que es el encargado y responsable de este proceso además de ejecutar estrategias accesibles y favorables para la enseñanza.

Según la (Defensoría del Pueblo de Ecuador, 2017), se estima que a nivel nacional existe 418.001 personas con discapacidad, de estos el 54,7% presentan un tipo de discapacidad grado grave y muy grave.

El (Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS), 2018-2019) en Ecuador se registraron 455829 con algún tipo de discapacidad, de esta cifra el 46,68% presentan una discapacidad física mientras el 22,37% tienen una discapacidad intelectual entre otras.

10. Estrategias pedagógicas del Ministerio de Educación de Ecuador

- Estrategias pedagógicas en discapacidad motora
 - La institución debe contar con adaptaciones para la movilidad.
 - Mobiliario adecuado para no perjudicar su postura y alcance a los objetos.
 - Uso de herramientas alternativas de lenguaje.
 - Facilitar programas informáticos que faciliten el proceso de aprendizaje.
 - Promover recursos y tiempos adicionales para finalizar una tarea.
 - Promover el aprendizaje a base de situaciones significativas.
 - Establecer códigos que indiquen sus necesidades básicas.

Tomadas de (Ministerio de Educación, 2013)

- Estrategias pedagógicas en niños con discapacidad visual
 - Realizar un recorrido y explicar de manera verbal en el lugar que se va a desenvolver el estudiante.
 - Permanencia del inmobiliario en el lugar que se indicó al estudiante.
 - Ubicar al estudiante cerca al pizarrón para aprovechar los estímulos auditivos.
 - Procurar que el estudiante no esté expuesto a peligros que exponga su seguridad.
 - Permitir el uso de apoyos, soportes para evitar posturas inadecuadas.

- Uso de grabadoras para facilitar el acceso al aprendizaje.
- Elaboración de material didáctico de alto relieve.
- Manipulación lenta y suave de los objetos, para su conocimiento y discriminación.

Tomadas de (Ministerio de Educación, 2013)

11. Parálisis cerebral infantil

La parálisis cerebral infantil (PCI) está conformada por un grupo de trastornos no evolutivos del desarrollo del movimiento y la postura, que provocan restricción de la actividad, que es ocasionada por una lesión no progresiva persistente del cerebro en formación, en etapa fetal o de los primeros años. (Póo Argüelles, 2008)

Según (Tan Pereda , Somoano Suárez, Montes de Oca Somoano, y Díaz Granadillo, 2013) describe que su incidencia es de 1-2/1000 nacidos vivos, datos que se consideran a nivel mundial.

Dentro de la etiología asociada a la discapacidad motora la mayoría de los casos se han producido en etapa prenatal y perinatal, factores asociados a infecciones intrauterinas, retraso en el crecimiento uterino y entre las principales causas se mencionan asfixia, prematuros extremos y bajo peso al nacer.

Citando a (Póo Argüelles, 2008), indica que la parálisis cerebral espástica es caracterizada por un incremento del tono muscular debido a un daño de la motoneurona superior, ocasionando disminución e imposibilidad de realizar determinados movimientos, dentro de su clasificación tenemos:

Tetraplejía espástica: Es la presentación más común y grave de PCI, se manifiestan alteraciones de tono muscular como hipertonía que afectan a las extremidades con mayor predominio en las superiores, hiperreflexia y alteraciones a nivel cerebral, este

cuadro clínico es evidente en su mayoría en los primeros años de vida, pudieron ser ocasionadas por infecciones intrauterinas

Diplejía espástica: Es la forma más frecuente de PCI, se ven afectadas con frecuencia las extremidades inferiores y se asocia a la prematuridad.

Hemiplejía espástica: Presenta contractilidad de un hemicuerpo con predominio de la extremidad superior, de etiología prenatal.

12. Ceguera cortical

Haciendo referencia a la deficiencia visual cerebral su terminología ha ido variando conforme se desarrolla el modelo social, además de ir de la mano de la tendencia de los caracteres que identifica y clasifica dicha discapacidad.

En el libro Discapacidad visual y autonomía personal, redactado por (Ortiz Ortiz y Matey García, 2011), que la OMS, determina que aquellas personas que poseen una discapacidad visual son quienes padecen de una limitación para ejercer la funcionalidad visual aun así luego de un tratamiento o corrección establecida, por lo que da como resultado la dificultad de realizar una planificación o ejecución de una consigna visual.

Por tal motivo para este estudio se considera de vital importancia conocer el significado de los términos que abarcan la funcionalidad visual.

Agudeza visual: Se encarga de la evaluación del área central de la retina, el material utilizado para esta prueba son optotipos que consisten en láminas formada por filas de números, letras o símbolos ubicados de forma decreciente, se empieza por el objeto más pequeño que la persona puede distinguir. El evaluado debe poseer la capacidad de identificar características y siluetas ya sea a larga o corta distancia y se toma en consideración la luminosidad y el contraste de color de fondo. (Ortiz Ortiz y Matey García, 2011)

Campo visual: Es la capacidad de percibir del ojo sin movimiento objetos con un punto focal de referencia. El límite de la prolongación de campo visual está dado por la nariz y las cejas. La dimensión de medida del campo visual se asemeja a un óvalo levemente irregular, se mide desde el punto de fijación 60° hacia arriba y hacia la parte interna, 75° hacia abajo y 100° hacia la parte externa.

El campo visual se clasifica en dos zonas: central y periférica. La primera hace referencia a los 30° desde el punto de fijación y se encarga de percibir información, características físicas (color, forma, dimensión) y de la ubicación en el espacio de los objetos, mientras la periférica abarca los grados restantes de la central y es responsable de la distribución espacial y del desplazamiento. (Ortiz Ortiz y Matey García, 2011)

La deficiencia visual es la pérdida significativa del rango de la visión, impidiendo la percepción de la información del medio, ejecución de actividades cotidianas y su integración a eventos y situaciones de la sociedad, esta condición puede estar determinada por una patología a nivel ocular o una lesión cerebral. (Santos Plaza, 2018)

La prevalencia de deficiencia visual es de 0,1/1000 niños en países desarrollado y de 1,2/1000 niños en países en vías de desarrollo.

La deficiencia visual cerebral o ceguera cortical es una de las principales causas de discapacidad visual bilateral que es ocasionada durante el primer año de vida en niños, se estima que afecta entre el 30 y 40% con relación a las cifras antes mencionadas. La elevación de los datos en la incidencia se ve reflejado por la disminución de tasa de mortalidad en bebés prematuros y por la atención médica oportuna en enfermedades graves. (Santos Plaza, 2018)

En la deficiencia visual cerebral no se encuentran comprometidas estructuras como el nervio óptico o globo ocular, se caracteriza por lesiones a nivel de los centros de procesamiento visual y vías visuales cerebrales.

Dentro de las afectaciones más comunes que ocasionan déficit visual cerebral podemos encontrar hipoxia, malformaciones congénitas y derrames a nivel cerebral, infecciones (meningitis, encefalitis), traumatismos y prematuridad. (Santos Plaza, 2018)

XII. METODOLOGÍA

1. Enfoque, alcance e instrumentos

Es una investigación cualitativa, busca recolectar información dentro de las características sociales, es necesario la implementación de recursos que permiten obtener la realidad a lo investigado y se emplea la técnica descriptiva, consiste en describir ciertos sucesos, es decir pretende especificar las propiedades y características relevantes de personas. (Torres, 2019)

- Documental:

Uso de documentos con información fiable ya sea de manera física, electrónica o gráfica que permite el acceso a la información para así realizar el análisis a la investigación pertinente.

- De campo:

Esta investigación será de campo, ya que se acudirá a al Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC” y domicilio del objeto de estudio, estudio que se llevará a cabo luego del permiso correspondiente y consentimiento informado firmado por representante legal, que autorizan la observación directa y la aplicación de la evaluación educativa funcional para así conocer la situación educativa de la persona con discapacidad múltiple.

- Entrevista dirigida:

Se establece un cuestionario fijo acompañado de una secuencia de preguntas que ya se han establecido con anterioridad.

- Entrevista participante:

Técnica para la obtención entre dos persona, con la finalidad de obtener una información.

- Observación directa:

Participación directa en el sector donde se obtendrá la información.

- Evaluación Funcional de SOCIEVEN:

Identifica la situación actual del estudiante, aplicado por profesionales interdisciplinarios que están en contacto con el estudiante.

- Consentimiento informado:

Procedimiento mediante el cual se garantiza que el sujeto ha expresado voluntariamente su intención de participar en una investigación.

- Recursos multimedia:

Intercambio de contenido para presentar información a través de la combinación de imágenes o videos, que permite la interacción con un usuario.

2. Población y muestra

Elementos que se van a considerar en un proceso de investigación para alcanzar un objetivo. (Torres, 2019)

En la presente investigación, la muestra es una niña de 11 años con discapacidad múltiple que asiste al Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”, en la ciudad de Cuenca.

XIII ANÁLISIS DE DATOS

1. Análisis de fichas PIAR

Instrumentos que facilitaron la recolección de datos relevantes acerca de la familia como su estructura, nivel de estudio y hábitos formados, además de una historia detallada de la niña con discapacidad múltiple, descripción y obstáculos que atravesó en el área de la educación y un listado detallado de las habilidades educativas, ajustes y apoyos razonables.

1.1. Caracterización inicial

Madre refiere que su embarazo fue aparentemente normal no presentó ninguna complicación, enfermedad o inflamación, cumplió con todos los controles y ecografías, niña nace a término a las 39 semanas de gestación sin complicaciones, reciben asistencia médica y son dadas de alta a las 24 horas. A los 15 días de nacida la niña presenta cuadros febriles que no se pueden controlar con medicación por lo que es llevada a emergencias y es internada en la Unidad de Cuidados Intensivos Neonatales (UCIN), recibe atención médica por meningitis, en este periodo se evidencia episodios epilépticos ocasionados por la fiebre por lo que se le administra medicación para poder controlar, luego de estabilizar su estado de salud es dada de alta a los 40 días, médicos dan información a sus padres que las secuelas que dejan la inflamación al sistema nervioso son de tipo sensorial y motora.

En relación a su desarrollo la niña tuvo control cefálico a los 6 meses, sedestación sin apoyo 1 año, gateo 1 año 6 meses, marcha 5 años, primeras palabras 4 años y control de esfínteres 5 años.

A la actualidad la niña tiene 11 años con un diagnóstico de parálisis cerebral espástica y ceguera cortical que corresponde a una discapacidad múltiple del 93%, vive en una familia nuclear conformada por mamá, papá y hermana menor, están consolidados

a base de valores, normas, reglas y límites que son recordados cada día, disfrutan de realizar actividades familiares como ir al parque, juegos recreativos, adivina la canción y responde la pregunta, evitan asistir a eventos donde hayan aglomeración de personas y ruido excesivo.

Su alimentación es a base sólidos y es de manera autónoma utilizando la cuchara, no presenta dificultades en la deglución, mastica con normalidad, tiene preferencia por las frutas, evita consumir aquellos de consistencia viscosa y no tiene alergia hacia ningún alimento.

Relacionado a actividades de la vida diaria tiene un buen control de esfínteres diurno y nocturno, requiere de asistencia para el aseo, no presenta alteraciones del sueño, duerme sin interrupciones 8 horas aproximadamente y no toma siestas durante el día, a la hora de la vestimenta su mamá es quien le asiste, así como quien decide que prendas debe ponerse la niña.

La niña toma Aripiprazol a diario, dicho medicamento es administrada 7.5mg en la mañana y en la noche.

Su escolarización inicia a los 3 años de edad en un Centro de Educación Inicial Particular, donde es retirada luego de un periodo ya que no se adaptó de manera adecuada y presentaba problemas de socialización con sus pares. A continuación, ingresa a otra institución privada donde se mantiene su escolarización, pero se evidenciaba con mayor frecuencia conductas disruptivas.

A los 6 años de edad ingresa al CEDIUC, donde recibe 2 veces por semana sesiones de 30 minutos cada una en el área de fonoaudiología, continúa asistiendo a la institución, ya no es frecuente observar conductas disruptivas y se ha dado un adecuado proceso de adaptación.

1.2. Informe descriptivo

El ámbito de expresión corporal y motricidad está conformado por 12 destrezas de las cuales la niña tiene 1 en iniciado, 5 en proceso, 2 no responde y 4 en adquirido que corresponden a: localiza la fuente sonora, de desplaza con supervisión en lugares abiertos, se traslada a lugares cercanos con asistencia e identifica en sí mismo partes del cuerpo.

El ámbito de relación lógico matemático está conformado por 14 destrezas de las cuales la niña tiene 6 en proceso y 8 en adquirido que corresponden a: reconoce nociones básicas, cuenta oralmente del 1 al 10, identifica las figuras geométricas, reconoce lado derecho e izquierdo y presta atención a consignas de una tarea.

El ámbito comprensión y expresión oral y escrita está conformado por 11 destrezas de las cuales la niña tiene 1 en iniciado, 4 no responde y 6 en adquirido que corresponden a: emite respuesta gestual, expresa placer y displacer, expresa emociones, expresa necesidades, reproduce canciones y poemas cortos, discriminación auditiva de los fonemas de palabras más utilizadas.

El ámbito descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural está conformado por 9 destrezas de las cuales la niña tiene 1 en iniciado, 4 en proceso, 1 no responde y 3 en adquirido que corresponden a: reconocer personas cercanas, reconoce objetos familiares y escucha atentamente lo que le dice el adulto.

El ámbito expresión artística está conformado por 14 destrezas de las cuales la niña tiene 2 en proceso y 13 en adquirido que corresponden a: participa en actividades de arte, participa en rondas infantiles, realiza juegos al aire libre, disfruta de los juegos con sus compañeros, participa en las fiestas, ingresa a la piscina, juega con la familia, agarra objetos, actividades grafoplásticas, se integra en actividades lúdicas, exterioriza sentimientos y afectos en su entorno y discrimina sonido onomatopéyicos.

El ámbito de identidad y autonomía está conformado por 24 destrezas de las cuales la niña tiene 4 en iniciado, 4 en proceso 16 en adquirido que corresponden a: reconoce el lugar para alimentarse, mastica adecuadamente, practica hábitos de alimentación, bebe con vaso, se alimenta usando cubiertos, realiza rutinas diarias, sigue instrucciones simples, se moviliza con apoyos a diferentes espacios, se identifica como miembro de un grupo, reconoce miembros de su familia, reacciona a su nombre, control de esfínteres, utiliza el inodoro, ayuda en actividades de aseo personal y se deja peinar.

El ámbito de convivencia está conformado por 10 destrezas de las cuales la niña tiene 3 en iniciado, 3 en proceso y 4 en adquirido que corresponden a: saluda y se despide, colabora en actividades con sus pares, demuestra sensibilidad ante deseos, emociones y sentimientos, participa en eventos sociales.

1.3. Contexto e historia de vida

La niña tiene una relación estrecha con su papá, disfruta de realizar actividades y juegos con él, le agrada las dinámicas que son acompañadas de música y que involucren movimientos corporales, además le simpatiza la compañía de sus amigos, evita asistir a programas o eventos donde hay aglomeración de personas y ruido excesivo puesto que le incomoda a la niña.

1.4. Inventario de ajustes y apoyos

Con base al análisis de la información obtenida se ha podido destacar que la niña tiene como habilidad obtener información por el sentido del gusto que le permite identificar los objetos, realiza actividades que son acompañada de verbalizaciones, se alimenta de manera independiente y posee un buen control de esfínteres; destacando sus fortalezas podemos decir que tiene una buena discriminación auditiva y táctil, responde

a preguntas sencillas y concretas, comprende la funcionalidad de objetos cotidianos y relacionado a aspectos por fortaleceres podemos señalar: disminuir conductas disruptivas, movilidad y orientación, trabajo en tiempo y turnos, trabajo en independencia y tolerancia a la frustración.

En relación al plan individual de ajustes razonables señalamos que en las áreas de comunicación receptiva, expresiva, comprensiva, habilidades sociales, autocuidado, académico – pedagógico, es necesario el uso de herramientas como: acompañamiento verbal, reforzadores sociales (abrazos), acompañamiento en la movilidad, estimulación sensorial, anticipación de la actividad, objetos concretos que requieren ser brindadas del acompañamiento de un adulto en todo momento.

1.5. Plan individual de ajustes razonables

En base a la siguiente información, en movilidad la niña requiere de un bastón para su desplazamiento, adaptaciones en el espacio físico como rampas, varillas en pared y distribución adecuada de objetos; en comunicación se necesita de caja calendario con láminas en relieve e introducción al sistema Braille; acceso a la información brindar apoyos relacionados a la deficiencia visual y controlar el número de niños en el aula; en interacción social se requiere anticipar el inicio, fin y cambio de una actividad además de ser amables y empáticos con la niña, concluyendo que el principal reto en el área pedagógica es de mejorar la articulación y expresión del discurso, incluir herramientas sensorio-perceptivas e incluir a grupos heterogéneos de acuerdo a sus necesidades.

2. Análisis de la encuesta a docentes

Encuesta realizada a docente tutor en el área de fonoaudiología y coordinadora del CEDIUC donde se obtuvieron los siguientes resultados.

El CEDIUC cuenta con un equipo interdisciplinario que se enfoca en el trabajo del desarrollo y evolución del niño, donde se trabaja a base de escalas de desarrollo y necesidades de cada uno para así diseñar un plan centrado en la persona.

3. Análisis de Evaluación Educativa funcional de SOCIEVEN

Evaluación que se basa en la funcionalidad del estudiante, la observación y le tiempo de respuesta ante cada una de las áreas.

3.1. Evaluación funcional de la visión

Niña compensa sentido de la visión por el tacto, agarra los objetos los manipula y posterior se los lleva a la boca golpea en sus incisivos inferiores e identifica el objeto a ser tratado, tolera trabajar con diversas texturas duras y firmes además de aceptar el contacto físico de personas que son cercanas a su entorno acepta los juegos y dinámicas que involucren movimientos y desplazamiento en el medio que se encuentre.

3.2. Evaluación funcional de la audición

Niña con sentido de la audición innato, presta atención a actividades que son acompañadas de verbalizaciones, sonido de animales, instrumentos musicales o canciones, realiza movimientos voluntarios al momento de escuchar música especialmente villancicos, responde con sonidos guturales, monosílabos o palabras sencillas preguntas concretas y actividades de tiempo presente, no es necesario elevar el tono de voz.

3.3. Evaluación funcional de la comunicación y del lenguaje

Comunicación expresiva: La niña para emitir una información se apoya en el uso de objetos concretos además de reproducir palabras como mamá, papá, sí, no, nombre de

figuras geométricas, números, sonido de animales que responden a preguntas sencillas en tiempo presente, para dar a conocer situaciones de agrado o desagrado es a través de sonidos naturales, gritos o llanto y participa de rutinas familiares con el apoyo y guía de un adulto.

Comunicación receptiva: La niña presenta una buena comprensión al lenguaje hablado, las instrucciones se deben realizar con un adecuado tono de voz y una buena articulación de las palabras, se trabaja a partir de una secuencia, verbalización y repetición de actividades y presta atención hacia nuevas consignas cuando se acompaña de música o instrumentos musicales.

Otros aspectos comunicacionales: La niña se encuentra en un nivel simbólico concreto puesto que utiliza objetos para realizar diversas actividades en diferentes ambientes, además de tener un lenguaje variado ya que pronuncia sin dificultad ciertos fonemas que responde a preguntas sencillas, concretas y de información personal.

3.4. Evaluación funcional del nivel cognitivo

La niña tiene buena presión palmar que le permite agarrar y manipular los objetos que se encuentren a su alcance, prefiere trabajar acompañada de canciones, objetos concretos que estén relacionado a animales, realiza actividades y consignas sencillas cuando estas son verbalizadas y su estilo de aprendizaje es a partir de encadenamientos progresivos y repetitivos, tiene un periodo de atención de 10 minutos.

3.5. Evaluación funcional de la interacción social y familiar

La niña acepta de la compañía y del contacto físico de personas cercanas y frecuentes a su entorno, realiza actividades grupales con sus pares, disfruta de lugares como parques y asiste a eventos sociales especialmente los agasajos navideños por la

reproducción de villancicos, lugares que de preferencia no deben estar con aglomeración de personas y ruido excesivo ya que ocasiona conductas disruptivas en la niña, padres han aceptado de manera positiva la discapacidad de su hija puesto que siempre están pendientes de las actividades y tareas a realizar.

3.6. Evaluación funcional relacionada al reto de la conducta

La niña al encontrarse en un lugar nuevo tiende a realizar movimientos oscilatorios hacia adelante y atrás, dichos movimientos se evidencian de igual manera al realizar actividades específicas no se ha evidenciado que esta conducta intervenga en el aprendizaje.

3.7. Evaluación funcional sensorial

La niña acepta el trabajo con objetos concretos que contengan textura firme y dura, presenta mayor tolerancia de contacto en las manos y le agrada de participar en actividades que estén involucrados movimientos y desplazamientos corporales.

3.8. Evaluación funcional de competencias de desenvolvimiento independiente y los hábitos

La niña requiere de asistencia constante en actividades de la vida diaria como aseo personal, vestimenta, servir alimentos, colabora al momento de ejecutar dicha acción, se alimenta de manera autónoma utiliza cuchara y bebe sola de un vaso, tiene un buen control de esfínteres diurno y nocturno.

3.9. Evaluación funcional de la orientación / movilidad y habilidad motora

La niña presenta una bipedestación estable y se traslada de un lugar a otro utilizando la marcha, en lugares cerrados y que ya son conocidos se traslada sin ninguna dificultad, localiza la fuente sonora y es capaz de llegar hacia ese estímulo, al momento de movilizarse sus manos se encuentran en la parte frontal haciendo una especie de protección.

XIV. HALLAZGOS

Dentro de los instrumentos utilizados en la investigación, en las fichas PIAR en su enunciado inventario de ajustes y apoyos, de la información obtenida se puede destacar, que el docente tutor a la hora de realizar la sesión en el área de fonoaudiología, las herramientas utilizadas para desarrollar la actividad planificada son los objetos concretos en tamaño real que se complementan con verbalizaciones, estos recursos son utilizados de manera constante junto con el acompañamiento respectivo, como lo indica (Blanco Triviño, 2019) los ajustes razonables se define como estrategias y/o adaptaciones en ambientes específicos que consideran las necesidades de las personas con discapacidad, cuyo objetivo es efectivizar el cumplimiento de los derechos que les protege, además de su participación plena dentro de una sociedad y comunidad, enfocándose en eliminar conductas de discriminación de la población en general.

De igual manera en el mismo enunciado de ajuste y apoyos, en su ítem de acceso a la información se ha podido determinar que para la niña con diagnóstico de parálisis cerebral espástica y ceguera cortical no se ha implementado recursos de alta tecnología que podrían facilitar la comunicación y la transmisión de mensajes para dar respuesta a sus necesidades. Por lo que (Brito, Muñoz, y Caceres, 2020) defienden que el acceso a un recurso de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) son elementos que forman parte del diario vivir, que facilitan la socialización y transmisión de enunciados en personas con discapacidad o alteraciones de la comunicación, modificando la visión de una sociedad que facilita la interacción de tradiciones, hábitos y acceso a la educación.

En el apartado académico-pedagógico, de igual manera no se ha diseñado un programa que desarrolle el proceso de escritura, en esta ocasión siendo el más óptimo para la niña el sistema Braille por poseer un adecuado desarrollo del sentido del tacto. Desde el punto de vista del autor (Uriarte Fajardo, 2020) el sistema Braille es considerado

una técnica indispensable que se debe enseñar a edades tempranas en personas con discapacidad visual que facilita el proceso de alfabetización y lectoescritura, además del acceso a recursos informativos que facilita la solución de problemas de la vida cotidiana formando seres independientes capaces de desarrollar actividades de manera autónoma.

Mientras que en la evaluación educativa funcional de SOCIEVEN, el dato más relevante es la deficiencia visual total bilateral que fue compensada por el sentido táctil, ya que posee la capacidad de tomar los objetos, manipularlos y llevárselos a la boca para dar unos golpes en sus incisivos inferiores; mediante esta maniobra identifica y nombra el objeto con el que va a trabajar. Como expresa (García Llamas y Gómez López, 2017) las personas que poseen una discapacidad visual tienen la incapacidad de desarrollar esquemas visoespaciales, por lo que requieren el apoyo de otros sentidos que generalmente son el tacto, oído y olfato, esto se le conoce como compensación sensorial. Se reconoce que cada persona ha realizado su compensación sensorial de acuerdo a sus necesidades y destrezas desarrolladas.

El desenvolvimiento oportuno de este concepto se da cuando la persona con discapacidad visual ha recibido el apoyo necesario de padres de familia, terapeuta y docente que brindaron ejercicios de estimulación temprana al momento de conocer el diagnóstico de la persona, las sesiones brindadas son moldeadas a las habilidades físicas y cognitivas que permite aumentar la sensibilidad sensorial de los sentidos y la plasticidad cerebral para captar la información que recibe del medio.

Los niños que asisten al CEDIUC no tienen el acceso a las destrezas propuestas por el Ministerio de Educación en el currículo, en su lugar los docentes tutores, para la planificación de actividades se basan en destrezas de guías de desarrollo para cada área en la que se va a trabajar. Como hacen referencia los autores (Inês, Seabra, y Pacheco, 2020) el laborar con un grupo diverso es un gran reto que aborda una capacitación

continua correcta. La labor del docente debe responder a las necesidades y a los desafíos por lo que está compuesta una comunidad, además de brindar servicios de excelencia.

Dicho estudio, recalca que el currículo defiende la diversidad al ser un documento flexible que permite elaborar un plan de inclusión, poniendo en marcha factores como la sensibilidad, aspectos socioculturales, religión e involucramiento del docente acompañado de una formación actual hacia personas con discapacidad.

El modelo de equipo de trabajo que predomina en la institución es el interdisciplinario, donde los profesionales a cargo responden a objetivos comunes que se alcanzan al responder las necesidades en cada una de sus áreas. En la opinión de (Antonio Jimenez, Ramos Salazar, Pérez García , y Hernández Santiago, 2019), lo más óptimo es la conformación de un equipo transdisciplinario dentro de una organización que permite incorporar a los alumnos, docentes, terapeutas y familia, que brinda seguridad a diversos espacios de la comunidad al evidenciar el alcance de metas, habilidades e hitos de las personas con discapacidad.

Es así, que el plan de trabajo elaborado se centra en la persona, pero no responde a todos los ítems que conforman dicha propuesta, dejando de lado elementos importantes como la participación de la familia en el proceso. Como expresa (Montes Nogueira y Santiago Aburto, 2018) indican que el enfoque del PCP, se desenvuelven en lugares como centros de atención integral, centros de educación inicial, centros educativos, entre otros, que pone en juego la interacción entre la persona con discapacidad y el profesional a cargo. El papel principal del profesional a cargo para la elaboración del PCP es incluir a todas las personas incluido familia para socializar los elementos que conforma la propuesta basado en los principio, metodología y rol del profesional.

XV. PROPUESTA DEL PLAN CENTRADO EN LA PERSONA

1. Características de la persona

Las características que define a la persona con discapacidad múltiple es: valiente, cariñosa, feliz, colaborativa, participativa, dicha descripción se realizó con la participación de la madre, docente tutor y estudiante a cargo de la investigación.

2. Mi historia

Madre refiere que su embarazo transcurrió con normalidad, no presentó complicación alguna, cumplió con los controles y ecografías indicadas por médico tratante, niña nace a término a las 39 semanas de gestación son atendidas por personal de salud y dadas de alta a las 24 horas. A los 15 días de nacida presenta cuadros febriles que no se pueden controlar por lo que es llevada a emergencia, es internada en la Unidad de Cuidados Intensivos Neonatales por lo que permanece internada por un periodo de 40 días, en este tiempo la niña presenta una inflamación al Sistema Nervioso (Meningitis), además desarrolló cuadros epilépticos a causa de la fiebre, luego de haber controlado la inflamación y las convulsiones es dada de alta, médicos tratantes dan a conocer que las secuelas obtenidas a causa de la inflamación y convulsiones son daños a nivel motor y sensorial.

En relación a su desarrollo la niña logró control cefálico a los 6 meses, sedestación sin apoyo 1 año, gateo 1 año 6 meses, marcha 5 años, primeras palabras 4 años y control de esfínteres 5 años.

A la actualidad la niña tiene 11 años con un diagnóstico de parálisis cerebral espástica y ceguera cortical que corresponde a una discapacidad múltiple del 93%, su hogar está conformado por una familia nuclear. En relación a su estado de salud se encuentra aparentemente normal, no presenta ninguna enfermedad, bajo prescripción médica se administra Aripiprazol a diario, 7.5mg en la mañana y en la noche.

Relacionado a su escolarización inicia a los 3 años de edad en un Centro de Educación Inicial Particular, donde es retirada luego de un periodo ya que no se adaptó de manera adecuada y presentaba problemas de socialización con sus pares. A continuación, ingresa a otra institución privada donde se mantiene su escolarización, pero se evidenciaba con mayor frecuencia conductas disruptivas ante situaciones determinadas.

A los 6 años de edad ingresa al CEDIUC, donde recibe 2 veces por semana sesiones de 30 minutos cada una en el área de fonoaudiología, continúa asistiendo a la institución, ya no es frecuente observar conductas disruptivas y se ha dado un adecuado proceso de adaptación y socialización con pares.

3. Vínculos

- Mamá
 - Nombre: NN
 - Edad: 33 años
 - Estado civil: Casada
 - Instrucción: Superior
 - Ocupación: Ingeniera Industrial
 - Fuente: Directa
- Papá
 - Nombre: NN
 - Edad: 34 años
 - Estado civil: Casado
 - Instrucción: Superior
 - Ocupación: Ingeniero Ambiental
 - Fuente: Directa

- Hermana
 - Nombre: NN
 - Edad: 4 años
 - Estado civil: Soltera
 - Instrucción: Preescolar
 - Fuente: Indirecta

4. Gustos

- Trabajar con objetos concretos de animales, reproducir el sonido onomatopéyico que realiza, así como imitar la mímica del animal.
- Trabajar con música, realizar movimientos corporales al ritmo de la canción y acompañamiento de instrumentos musicales.
- Disfruta de la reproducción de villancicos.
- Juegos relacionados a movimientos corporales y desplazamientos en el medio que se realiza la actividad.
- Comer alimentos sólidos de preferencia frutas.

5. Disgustos

- Acudir a eventos o reuniones que tengan la presencia de aglomeración de personas.
- Situaciones en las que los ambientes estén acompañados de ruidos fuertes.
- Los miembros inferiores sientan texturas de consistencia pegadiza.
- Alimentos de consistencia viscosa.

6. Cuáles son mis sueños

- Asistir sin complicaciones y depender todo el tiempo de un tutor a un centro de educación.
- Adquisición de independencia en todas las actividades de la vida cotidiana.

7. Necesidades

- Cognición
 - Identificar imágenes relieve en pictogramas.
 - Creación de rutinas de actividades cotidianas.
 - Trabajar en actividades de dos o más secuencias.
- Comunicación
 - Adquisición de nuevos fonemas.
 - Formular oraciones de dos palabras para expresar sus necesidades básicas.
 - Recurso de alta tecnología.
 - Pre Braille.
- Autonomía e independencia
 - Vestido y desvestido de manera autónoma.
 - Aseo personal de manera independiente.
- Socio afectivo
 - Permanecer por mayor tiempo en reuniones sociales.
- Orientación y movilidad
 - Reconocer nociones espaciales de acuerdo a la ubicación de los objetos.
 - Manejo adecuado del bastón.
 - Trasladarse de un lugar a otro de manera autónoma en lugares frecuentes.

8. Habilidades, fortalezas y aspectos a fortalecer

- Habilidades
 - Canal del gusto por donde se obtiene la información.
 - Reconoce objetos concretos a través del sentido del tacto a nivel bucal.
 - Realiza la actividad acompañada de verbalizaciones.
 - Alimentación independiente.

- Control de esfínteres, necesidades básicas.
- Fortalezas
 - Buena discriminación auditiva y táctil.
 - Responde a preguntas sencillas y muy puntuales.
 - Comprende la funcionalidad de objetos comunes del entorno.
- Aspectos a fortalecer
 - Disminuir conductas disruptivas.
 - Trabajo en tiempo, pausas y esperas.
 - Flexibilidad, tolerar la frustración

9. Propuesta de alineación curricular

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Participar en diversos contextos sociales y culturales que le permita utilizar de manera adecuada las convenciones de la lengua oral para satisfacer necesidades de comunicación.	

Área	Contenidos	Actividades	Ajustes Razonables	Recursos	Indicadores de evaluación
Materias imprescindibles Lengua y Literatura	LL.3.3.11 Aplicar los conocimientos lingüísticos (léxicos, semánticos, sintácticos y fonológicos) en la decodificación y comprensión de textos.	-Interactuar en la lectura de cuentos, leyendas, historias, poemas, versos, etc. sobre un tema determinado. -Manipular la secuencia de los pictogramas mientras participa en la interacción de la lectura. -Ordenar la secuencia de los pictogramas sobre la lectura que interactuó.	Pictogramas en relieve. Nombre en Braille. Palabras Brailles.	Recursos humanos Docente tutor Compañeros	LL.3.3.11 Usa conocimientos lingüísticos (léxico) para comprender textos cortos de 2 oraciones.

	LL.3.4.1 Relatar textos con secuencia lógica, manejo de conectores y coherencia en el uso de la persona y tiempo verbal, e integrarlos en diversas situaciones comunicativas. LL.3.4.10 Expresar sus ideas con precisión e integrar en las producciones escritas los diferentes tipos de, pronombre, adjetivo, verbo y sus modificadores.	-Verbalizar de manera correcta el uso adecuado de los elementos de la lengua, que permita corregir errores. -Realizar organizadores gráficos con imágenes en relieve que contenga lluvia de ideas acerca de los temas expuestos -Realizar pictogramas y ejecutar la secuencia que le permite exponer lo comprendido. -Participar en la lectura de cuentos que contengan pronombre y verbo dentro de un contexto literario. -Repetir oraciones que haya estado en la historia escuchada y que esté compuesta por pronombre y verbo.	Macro tipo de Braille Aplicación SAAC (Recurso de alta tecnología) Dispositivo tecnológico (celular, Tablet)	Recurso materiales Textos Cuentos Uso de texturas. Tarjetas de oraciones.	LL.3.4.1 Relata textos relacionado a un personaje con el apoyo de 5 pictogramas en relieve. LL.3.4.10 Expresa ideas utilizando adecuadamente pronombre y verbo en una oración. LL.3.5.6 Ordena la secuencia de un texto
--	---	---	---	---	--

	LL.3.5.6 Recrear textos literarios leídos o escuchados mediante el uso de diversos medios y recursos (incluidas las TIC). LL.3.4.13 Producir escritos de acuerdo con la situación comunicativa, mediante el empleo de diversos formatos, recursos y materiales.	-Realizar un listado de pronombres y verbos más frecuentes que se utilizan en actividades de la vida cotidiana. -Narrar un texto literario, empleando el uso adecuado de los elementos de la lengua. -Extraer ideas principales y secundarias sobre el texto escuchado. -Responder preguntas acordes al texto, con el apoyo de una TIC. -Realizar paratextos como medio de apoyo para comprender el contexto del tema a tratar. -Emplear el uso de una App de acuerdo a su condición que permite la reproducción de oraciones con una estructura adecuada. -Reproducir oraciones de acuerdo a la situación que se encuentre la niña.			escuchado con la guía de 5 pictogramas en relieve y una TIC. LL.3.4.13 Reproduce oraciones hasta de 3 palabras mediante el uso de una aplicación instalada en un dispositivo tecnológico.
--	---	---	--	--	---

Destrezas tomadas de: (Currículo de los niveles de educación obligatoria - subnivel medio, 2019)

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Participar en equipos de trabajo, en la solución de problemas de la vida cotidiana, empleando como estrategias las operaciones con números naturales.	

Área	Contenidos	Actividades	Ajustes Razonables	Recursos	Indicadores de evaluación
Matemática	M.3.1.4 Leer y escribir números naturales en cualquier contexto.	-Contar oralmente los números en orden del 1 al 9.	Objetos concretos	Recursos humanos	M.3.1.4. Lee los números del 1 al 9 en un tiempo estimado de 10 minutos.
	M.3.2.11 Reconocer los elementos de un círculo en representaciones	-Asociar la secuencia de los números naturales. -Reconocer el valor de cantidad relacionado al número.	Imágenes de números en relieve Figuras geométricas de madera.	Docente tutor Compañeros	M.3.2.11 Identifica la circunferencia del círculo

	gráficas, y calcular la longitud (perímetro) de la circunferencia. M.3.1.37 Establecer relaciones de orden entre fracciones utilizando material concreto y simbología matemática ($=$, $<$, $>$). M.3.1.39 Calcular sumas y restas con fracciones obteniendo el denominador común. M.3.2.17 Calcular la media mediana y moda	-Ubicar el número en la posición que corresponde en la recta numérica. -Realizar dibujos en relieve de las figuras geométricas donde sobresale la circunferencia del círculo. -Manipular de manera libre objetos que sean circulares. -Discriminar contornos de círculos entre varios. -Establecer la relación existente de cantidad entre dos números. -Comprender el significado de mayor cantidad entre dos números. -Discriminar conjuntos que contengan mayor cantidad.		Recursos materiales Abaco Bandeja Montessori Cuentas Cubos Legos Plastilina Arcilla	entre 3 dibujos plasmados en láminas. M.3.1.37 Aplica la relación del símbolo mayor que ($>$) en números naturales. M.3.1.39 Resuelve sumas simples de dos dígitos.
--	--	---	--	---	--

	de un conjunto de datos estadísticos.	-Utilizar la simbología matemática para dar respuesta a los ejercicios establecidos. -Verbalizar el problema a resolver con el apoyo de material concreto. -Comprender los elementos con los que se va a trabajar. -Representar gráficamente problemas sencillos para su solución. -Manipular los elementos a trabajar para la adquisición de la destreza. -Identificar los elementos que se repiten con mayor frecuencia. -Discriminar los objetos que se repiten dentro del conjunto.			M.3.2.17 Determina la moda dentro de un grupo de 10 elementos.
--	---------------------------------------	---	--	--	--

		-Realizar trabajo grupal que permite desarrollar la adquisición del conocimiento planteado.			
--	--	---	--	--	--

Elaboración propia

Destrezas tomadas de: (Currículo de los niveles de educación obligatoria - subnivel medio, 2019)

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Respetar acciones que conservan una salud integral, entendida como un estado de bienestar físico, mental y social.	

Área	Contenidos	Actividades	Ajustes Razonables	Recursos	Indicadores de evaluación
Ciencias Naturales	CN.3.1.1. Indagar, con uso de las TIC y otros recursos, las características de los animales vertebrados e invertebrados, describirlos y clasificarlos de acuerdo con sus semejanzas y diferencias.	-Participar de manera colaborativa en la explicación de los animales vertebrados. -Manipular el material concreto que se presenta, mientras se explica las características de los animales vertebrados. -Reconocer las características de los animales que se va a trabajar, acompañados de material concreto. -Seleccionar el animal de acuerdo al sonido que se reproduce al momento de desarrollar la actividad.	Objetos concretos (animales, plantas, varios) Pictogramas en relieve Material auditivo	Recursos humanos Docente tutor Compañeros Recursos materiales Láminas Grabadora	CN.3.1.1 Clasifica 5 animales vertebrados de acuerdo a su semejanza.
	CN.3.2.3. Describir, con apoyo de modelos, la estructura y función	-Colabora en la elaboración de la maqueta del sistema digestivo.			CN.3.2.3 Ordena con 5 pictogramas el

	de los sistemas digestivo, respiratorio, circulatorio, y excretor, y promover su cuidado. CN.3.1.2. Explorar y clasificar las plantas sin semillas, y explicar su relación con la humedad del suelo y su importancia para el ambiente. CN.3.1.11. Indagar y explicar las adaptaciones de plantas y animales a las condiciones ambientales de	-Identifica las estructuras más relevantes en el sistema a trabajar. -Ordena la secuencia del funcionamiento del sistema de estudio. -Participar de manera activa en la lectura del cuento sobre las plantas sin semillas. -Elaborar un pequeño ecosistema con textura diferencial en las plantas que no contengan semilla. -Participar de la explicación de las plantas sin semilla con el apoyo de material concreto. (real)		CD	funcionamiento del sistema digestivo. CN.3.1.2 Selecciona 2 plantas que no contengan semilla. CN.3.1.11 Escucha por 5 minutos la explicación de las condiciones climáticas.
--	---	---	--	----	--

	diferentes ecosistemas y relacionarlas con su supervivencia. CN.3.3.7 Demostrar experimentalmente y diferenciar entre temperatura y calor; verificarlos por medición en varias sustancias y mediante el equilibrio térmico de los cuerpos.	-Sembrar una planta y designar una responsabilidad con el apoyo de un compañero para su cuidado. -Manipular objetos de diferente temperatura. -Trabajar contraste de temperatura en objetos, haciendo relevancia en el caliente. -Seleccionar el objeto de temperatura caliente a la orden del docente tutor.			CN.3.3.7 Selecciona 2 objetos de temperatura caliente.
--	---	---	--	--	---

Elaboración propia

Destrezas tomadas de: (Currículo de los niveles de educación obligatoria - subnivel medio, 2019)

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Incorporar el aprendizaje de nuevos conceptos.	

Área	Contenidos	Actividades	Ajustes Razonables	Recursos	Indicadores de evaluación
Estudios Sociales	CS.3.1.54 Describir las condiciones del gran crecimiento poblacional del país, la expansión de las ciudades, la migración interna y el crecimiento de los servicios.	-Interactuar en la explicación del crecimiento del país. -Prestar atención al audio de las características más relevantes del país. -Realizar un cuento explicativo con texturas que contenga información del país donde vive.	Acompañamiento verbal Pictogramas en relieve Objetos concretos	Recursos humanos Docente tutor Compañeros Recursos materiales	CS.3.1.55 Explica verbalmente el nombre del país en que vive y cuál es su capital.

	CS.3.1.56 Analizar los cambios en la vida de la gente y la cultura a causa de la modernización, las reformas religiosas y los cambios tecnológicos.	-Elaborar una hoja de vida sobre el avance significativo de la tecnología. -Participa de una dramatización sobre la importancia de un recurso tecnológico. -Explicar mediante pictogramas la importancia del recurso tecnológico que se trabajó.	Acompañamiento de un alumno	Laminas informativas Grabadora CD	CS.3.1.56 Explica la importancia de la tecnología con 5 pictogramas.
	CS.3.1.65 Revisar los desafíos más urgentes que tiene el Ecuador frente a la globalización, la democracia y la unidad nacional.	-Participar de la lluvia de ideas sobre que es un desafío. -Colaborar en el desarrollo de un histograma sobre la influencia de la globalización. -Acompañar en la explicación del histograma desarrollado.		Juguetes agrícolas	CS.3.1.65 Escucha por un periodo de 5 minutos la influencia de la globalización.
	CS.3.2.24 Reconocer los principales rasgos	-Realizar ejercicios de ubicación en relieve del Azuay en el mapa de Ecuador.			CS.3.2.24 Indica 2 productos agrícolas de

	físicos (relieve, hidrografía, clima, áreas cultivables, pisos ecológicos, etc.) de las provincias de la Costa norte, de la Costa sur, de la Sierra norte, de la Sierra centro, de la Sierra sur, de la Amazonía y de la región insular de Galápagos. CS.3.3.12 Analizar la participación de mujeres y hombres en el marco de la diversidad, la equidad	-Realizar material concreto sobre productos agrícolas más relevantes de la provincia. -Elaborar un mini huerto con dos productos de su preferencia. -Participar de juegos grupales de 5 personas realizados en el aula. -Permanecer más tiempo en actividades grupales.			relevancia de la provincia del Azuay. CS.3.3.12 Participa en actividades grupales con sus pares por un periodo de 5 minutos.
--	--	---	--	--	--

	de género y el rechazo a toda forma de discriminación.	-Aceptar las reglas establecidas para realizarlos trabajos grupales.			
--	--	--	--	--	--

Elaboración propia

Destrezas tomadas de: (Currículo de los niveles de educación obligatoria - subnivel medio, 2019)

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Valorar los materiales, herramientas y técnicas de expresiones artísticas empleadas en procesos de interpretación y/o creación de producciones propias.	

	en personajes u otros objetos. ECA.3.1.11 Transformar materiales naturales y objetos de desecho en instrumentos musicales, a partir de un proceso de experimentación, diseño y planificación. ECA.3.1.14 Elaborar un catálogo de figurines con vestimentas típicas y muestras aproximadas de tejidos, que podrán	-Escuchar con atención los sonidos que podemos obtener de diferentes instrumentos musicales. -Contribuir en la construcción de un instrumento musical. -Elaborar en grupos un collage que contenga los tipos de telas más comunes. -Asociar la relación que existe entre la tela y la prenda de vestir que se puede fabricar.		Dibujos Botellas Paletas Tapas Hilo Globos Telas Cartulinas Ojitos móviles	ECA.3.1.11 Colabora en la elaboración de un instrumento musical, a partir de la manipulación de los objetos seleccionados. ECA.3.1.14 Elabora un cuadernillo con 4 tipos de textiles.
--	--	---	--	---	---

	confeccionarse con telares sencillos. ECA.3.2.1 Dialogar sobre las emociones que pueden transmitirse por medio del gesto facial y corporal.	-Realizar con la ayuda del docente tutor mímicas características del cuerpo en las diferentes emociones. -Asociar la textura utilizada en cada una de las emociones. -Relacionar la emoción que expresa la niña junto con la emoción de textura elaborada.		Pegamento	ECA.3.2.1 Selecciona dos emociones de su agrado.
--	--	---	--	-----------	---

Elaboración propia

Destrezas tomadas de: (Currículo de los niveles de educación obligatoria - subnivel medio, 2019)

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Utilizar el movimiento del cuerpo como un recurso de exploración y descubrimiento del medio junto con la compañía de las demás personas.	

Área	Contenidos	Actividades	Ajustes Razonables	Recursos	Indicadores de evaluación
Educación Física	EF.3.1.1 Identificar y diferenciar las características, proveniencia y objetivos de diferentes tipos de juegos (de relevos, con elementos, cooperativos, acuáticos, populares,	-Aceptar las consignas establecidas para el desarrollo del juego tradicional. -Familiarizar a la niña con los materiales que se requieren para el desarrollo del juego. -Ejecutar el juego tradicional con la participación independiente de la niña.	Acompañamiento verbal Pisos podotáctiles Vallas Pasamanos	Recursos humanos Docente tutor Compañeros Recursos materiales	EF.3.1.1 Participa en un juego tradicional con su grupo de pares.

	en el medio natural, rondas, entre otros) para participar en ellos y reconocerlos como producción de la cultura. EF.3.1.3. Acordar reglas y pautas de seguridad para poder participar en juegos colectivos, de manera democrática y segura. EF.3.1.9 Participar de diversos juegos de otras regiones (barrios, parroquias, cantones, ciudades, provincias),	-Conversar sobre las conductas aceptadas al momento de realizar una actividad o juego. -Realizar un folleto con pictogramas en relieve sobre las conductas acordadas con la niña para las actividades. -Participa del baile característico de la región que se va a trabajar. -Familiarizar a la niña con los instrumentos que se requieren para el juego.		Conos Ula-ula Elástico Tizas	EF.3.1.3 Reconoce 2 reglas para realizar juegos colectivos. EF.3.1.9 Participa en la ejecución de 1 juego tradicional de su barrio.
--	--	--	--	--	---

	caracterizándolos y diferenciándolos de los de su propio contexto. EF.3.4.1 Establecer acuerdos en las reglas y pautas de seguridad para poder participar en diferentes prácticas deportivas colectivas de manera democrática y segura. EF.3.6.4 Reconocer la importancia del cuidado de sí y de las demás personas durante la participación en	-Realizar la actividad siguiendo las consignas que el tutor indique. -Anticipar sobre las reglas establecidas en la ejecución del juego. -Recordar las reglas establecidas al momento que se evidencie una conducta disruptiva al momento de realizar la actividad/juego. -Recorrer el espacio donde se realiza frecuentemente las actividades. -Asociar la distribución de los objetos en el espacio a trabajar.			EF.3.4.1 Acepta 2 reglas para participar en juegos colectivos. EF.3.6.4 Identifica un elemento de riesgo en el lugar donde se realizan las actividades.
--	--	--	--	--	---

	diferentes prácticas corporales, identificando los posibles riesgos.				
--	--	--	--	--	--

Elaboración propia

Destrezas tomadas de: (Currículo de los niveles de educación obligatoria - subnivel medio, 2019)

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Fomentar la autonomía en ocupaciones cotidianas que le permite distribuir su tiempo y toma de decisiones.	

Área	Contenidos	Actividades	Ajustes Razonables	Recursos	Indicadores de evaluación
Actividades de la vida diaria	- Presentación e higiene -Uso del papel higiénico. -Higiene de las partes del cuerpo. -Uso de la ducha. -Limpieza de los dientes.	-Verbalizar la secuencia a realizar en las actividades de higiene personal. -Identificar la ubicación de los instrumentos a utilizar para su cuidado diario. - Guiar en la secuencia que se realiza para las actividades de aseo.	- Pictogramas en relieve. - Identificación en su kit de aseo personal - Acompañamiento verbal	Recursos humanos - Docente tutor - Compañeros Recursos materiales	-Comprende la funcionalidad del papel higiénico. -Uso adecuado del jabón para su aseo personal. -Controla la temperatura del agua a la hora de la ducha.

	-Cuidado del cabello. • Presentación personal y vestimenta. -Sacarse prendas de vestir. -Colocarse prendas de vestir.	-Demostrar el uso adecuado de los elementos que se utiliza para realizar actividades de aseo personal. -Realizar ejercicios de coordinación y precisión en motricidad fina. - Identificar la ubicación de las prendas de vestir elementales para la niña. -Jugar a vestirse y desvestirse para realizar actividades lúdicas.		Kit de aseo personal (cepillo y pasta de dientes, toalla, peine, jaboncillo) Prendas de vestir	-Manejo adecuado de los elementos a utilizar a la hora del lavado de dientes. -Conoce los objetos a utilizar a la hora de peinarse. -Se saca 3 prendas de vestir. -Se coloca 3 prendas de vestir.
--	--	--	--	--	---

Elaboración propia

Destrezas tomadas de: (Modelo Nacional de Gestión y Atención para Instituciones de Educación Especializada, 2017)

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca “CEDIUC”	
PLANIFICACION DE UNIDAD DIDACTICA	
Grado/Curso: Sexto Básica Media	Jornada: Matutina
Tiempo: 6 meses	
Objetivo General: Incorporar estímulos que desarrollen la percepción, sensaciones y discriminación de estímulos en la persona.	

Área	Contenidos	Actividades	Ajustes Razonables	Recursos	Indicadores de evaluación
Estimulación sensorial	- Comprensión -Comprensión de instrucciones. -Responder preguntas. -Repetir un mensaje. -Participar de conversaciones. - Estimulación táctil	-Seguir la actividad cuando el docente tutor finalice la instrucción. -Prestar atención en un cuento corto. -Responder preguntas asociadas a la narración escuchada.	Cuentos con texturas Cuentos en relieve Pictogramas en relieve	Recursos humanos Docente tutor Compañeros Recursos materiales	-Responde dos preguntas en tiempo pasado. -Responde tres preguntas sobre una actividad realizada. -Repite 2 oraciones de un mensaje escuchado.

	-Activación de la sensibilidad táctil. -Respuesta a estímulos táctiles en partes del cuerpo. -Aceptar diferentes texturas. -Seleccionar elementos por el tacto.	-Formular oraciones sencillas acerca de lo escuchado. -Trabajar con diversas texturas que toquen sus partes del cuerpo. -Aceptar el contacto de diversas texturas. -Tolerar por un mayor tiempo el trabajo con texturas variadas.	Acompañamiento verbal	- Cuentos - Algodón - Lija - Gel - Madera	-Expresa palabras en conversiones con sus pares. -Uso de expresiones faciales para indicar gusto o disgusto. -Acepta 2 tipos de texturas. -Selecciona 2 objetos según la funcionalidad.
--	--	--	-----------------------	---	--

Elaboración propia

Destrezas tomadas de: (Modelo Nacional de Gestión y Atención para Instituciones de Educación Especializada, 2017)

XVI. CONCLUSIONES

Se define que la niña proviene de una familiar nuclear, estructurada con normas y reglas que se han establecido a lo largo del tiempo, su medio social corresponde a un estado medio que les permite responder a sus necesidades básicas, mientras que en cuanto a la educación se determina que la niña requiere de una alineación curricular que responda a sus necesidades que le permita adquirir destrezas en base a sus habilidades y potencialidades.

Basados en los criterios aplicados a través de PIAR en sus escalas Informe Descriptivo y Valoración Pedagógica, se concluye que, la niña no ha adquirido la gran cantidad de destrezas propuestas en las fichas lo cual limita la funcionalidad de sus potencialidades.

El plan centrado en la persona propuesto está basado en las necesidades de la niña con discapacidad múltiple, con el fin de alcanzar la funcionalidad y la adquisición de destrezas planteadas en su condición, para adquirir una mayor independencia en actividades de la vida cotidiana.

XVII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- (LOEI), R. G. (2017). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)*. Quito: Ministerio de Educación de Ecuador. Obtenido de <http://www.uepgregoriano.edu.ec/wp-content/uploads/2017/06/Reglamento-General-Ley-Org%C3%A1nica-Educaci%C3%B3n-Intercultural.pdf>
- Alba Pastor, C., Sánchez Serrano, J., & Zubillagua del Río, A. (2011). *Origen del Diseño Universal para el Aprendizaje: de la arquitectura al currículo*. España: Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), pautas para su introducción en el currículo. Obtenido de educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Alveal Lagos, C., & Stuardo Flores, V. (2018). *Caracterización de la identidad del estudiante en condición de discapacidad múltiple según la CIF*. Los Ángeles: Universidad de Concepción. Obtenido de <http://repositorio.udec.cl/jspui/handle/11594/2980>
- Anriquez Ponce, G., & Oliva Urritia, C. (2020). Impacto de las adaptaciones curriculares individuales en niños con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad intelectual de escuelas públicas con proyectos de integración escolar. *Revista Prociências*, 3(1), 1-17. Obtenido de <http://prociencias.org/revista/ojs/index.php/prociencias/article/view/40>
- Antonio Jimenez, S., Ramos Salazar, D., Pérez García, A., & Hernández Santiago, J. (2019). La transdisciplinariedad como buena práctica académica en la formación integral de los estudiantes de ingeniería. *Revista Electrónica Anfeí Digital*, 6(11), 1-11. Obtenido de <https://anfei.mx/revista/index.php/revista/article/view/615>
- Arellano Torres, A., & Peralta López, F. (2016). La planificación centrada en la persona: un ejemplo de buena práctica en el ámbito de la discapacidad intelectual. *Contextos Educativos*, 19, 195-212. Obtenido de <https://publicaciones.unirioja.es/ojs/index.php/contextos/article/view/2754>
- Arnaiz Sánchez, P., Escarbajal Frutos, A., & Caballero García, C. (2017). el impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 195-210. Obtenido de <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/334>
- Avellán Avilés, R. M. (2019). *perfil del desarrollo y su relación con el nivel de implicación de tres niñas con discapacidad basado en una enseñanza incidental*. Guayaquil: Universidad Casa Grande. Obtenido de <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/2219>
- Barniol, M. d., & Shuar, N. C. (2017). *Percepción de los docentes acerca de la inclusión educativa en la sección preescolar de unidades educativas*. Guayaquil:

- Universidad de Especialidades Espíritu Santo (UESS). Obtenido de <http://repositorio.uees.edu.ec/123456789/2343>
- Blanco Triviño, Y. (2019). *Los ajustes razonables en el acceso a la justicia para las personas sordociegas en Colombia*. Medellín: Universidad Santo Tomás. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11634/21584>
- Bonilla, J. M. (2019). Los paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución histórica e implicaciones educativas. *Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales*, 26(42), 75-89. doi:<http://dx.doi.org/10.5377/paradigma.v26i42.9019>
- Brito Criollo, T. A., & Jaramillo Oyervide, J. A. (2017). Multidimensionalidad de la calidad de vida de los niños y niñas que asisten al Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca CEDIUC 2016. *Revista Facultad Ciencias Médicas Universidad Cuenca*, 35(1), 54-60. Obtenido de <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/medicina/article/view/1238/1076>
- Brito, C., Muñoz, D., & Caceres, S. (2020). Mecanismo de inclusión social para las TEcnologías de Información y Comunicación en la población de Wayuu (Alta Guajira Colombiana). *Revista Espacios*, 41(31), 288-295. Obtenido de <http://www.1.revistaespacios.com/a20v41n31/a20v41n31p23.pdf>
- Carrasquero Cepeda, M. (2018). Los ajustes razonables para personas con discapacidad en la Unión Europea. *Revista de Estudios Europeos*(71), 38-47. Obtenido de [https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29246/Estudios-Europeos-2018-71-Ajustes-razonables-personas-discapacidad...\(38-47\).pdf?sequence=1](https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/29246/Estudios-Europeos-2018-71-Ajustes-razonables-personas-discapacidad...(38-47).pdf?sequence=1)
- Castón Bravo, I. (2020). *Plan centrado en la persona basado en las dimensiones de calidad de vida para un alumno con pluridiscapacidad*. Madrid: Comillas Universidad Pontificia. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11531/43017>
- Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS). (2018-2019). *Plan Estratégico Institucional del Consejo Nacional de Discapacidades*. Quito: Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. Obtenido de https://www.un.org/development/desa/disabilities/wp-content/uploads/sites/15/2019/10/Ecuador_PLAN-ESTRAT%C3%89GICO-INSTITUCIONAL-DEL-CONSEJO-NACIONAL-PARA-LA-IGUALDAD-DE-DISCAPACIDADES.pdf
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2017). *Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades 2017-2021*. Quito: Plan Nacional de Discapacidades. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/1qjqDxjHUXa4G5jxAGdDqEqBx07bOBlaA/view>

- CRUE Universidades Españolas. (2016). *Formación Curricular en diseño para todas las personas*. Madrid: CRUE Universidades Españolas. Obtenido de https://eprints.ucm.es/42776/1/2016_Formaci%C3%B3n%20curricular%20en%20dise%C3%B1o%20para%20todas%20las%20personas%20-%20Ciencias%20Pol%C3%ADticas.pdf
- Cruz Puerto, M. (2019). Lineamientos de educación inclusiva para estudiantes con discapacidad en la educación superior colombiana. *Revista Latinoamericana en Discapacidad, Sociedad y Derechos Humanos*, 3(1), 50-69. Obtenido de <http://redcdpd.net/revista/index.php/revista/article/download/147/82>
- Currículo de los niveles de educación obligatoria - subnivel medio. (2019). *Educación general básica*. Quito: Ministerio de Educación.
- Dávila Balsera, P., Naya Garmendia, L., & Lauzurika Arrondo, A. (2017). Las personas con discapacidad, el derecho a la educación y la Convención sobre los Derechos del Niño en América Latina. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 97-117. Obtenido de <http://repositoriodcpd.net:8080/handle/123456789/1929>
- Defensoría del Pueblo de Ecuador. (2017). *Informe general sobre personas con discapacidad en Ecuador*. Quito: Defensoría del Pueblo Ecuador. Obtenido de <http://repositorio.dpe.gob.ec/bitstream/39000/2181/1/DEOI-DPE-021-2017.pdf>
- Domínguez Tojo, J. (2017). Recreo cooperativo y ceguera: una experiencia en marcha. En A. Rodríguez Martín, *Prácticas innovadoras, inclusivas, retos y oportunidades* (págs. 2497-2503). Oviedo: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. Obtenido de <https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/50323/RecreoCooperativo.pdf;jsessionid=DEB43EC4C68141416394B84052EE2842?sequence=4>
- Fajardo, M., & Castro, P. (2020). Teorías subjetivas de docentes sobre la inserción laboral de sus alumnos con ceguera. *Psicología Escolar e Educacional*, 24, 1-11. Obtenido de https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-85572020000100303&script=sci_abstract&tlng=pt
- Ferioli, G., Romero, S., Vázquez, M., & Nassif, M. (2016). *Prácticas educativas que facilitan el aprendizaje a niños con discapacidad múltiple*. Córdoba: Universidad Católica de Córdoba. Obtenido de <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/ojs/index.php/adiv/article/viewFile/4596/2708>
- Florian, L. (2013). La educación especial en la era de la inclusión: ¿El fin de la educación especial o un nuevo comienzo? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2), 27-36. Obtenido de <http://repositoriodcpd.net:8080/handle/123456789/1705>
- Francoy Alpes, M., Gomes Valério, N., Manfredi dos Santos, C., & Pupin Mandrá, P. (2018). Intervenção fonoaudiológica na deficiência visual associada à paralisia

- cerebral: relato de um caso. *Archives of Health. SCIENCES - AHS*, 25(3), 10-14. Obtenido de <http://www.cienciasdasaude.famerp.br/index.php/racs/article/view/1043>
- García , R., & Palacios , A. (2016). La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: balance de una década de vigencia. En L. C. Pérez, & B. M. Vijandi, *La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad - 2006/2016: una década de vigencia* (págs. 13-63). Madrid: Grupo Editorial Cinca. Obtenido de <https://core.ac.uk/download/pdf/148626443.pdf#page=13>
- García González, C., Herrera Seda, C., & Vanegas Ortega, C. (2018). Competencias docentes para una pedagogía inclusiva. Consideraciones a partir de la experiencia con formadores de profesores chilenos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 149-167. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-73782018000200149&script=sci_arttext&tlng=e
- García Llamas, J. J., & Gómez López, L. F. (2017). *Orientación y movilidad autónoma en niños con discapacidad visual*. San Luis Potosí: XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa - COMIE.
- Hernández Cruz, A. (2018). Ajustes razonables como forma de inclusión en las políticas públicas. En O. Vázquez Guzmán, & M. Carrillo Huerta, *Políticas públicas, educación, tecnología y cultura para un desarrollo sostenible con equidad* (págs. 29-36). Puebla: Montiel y Soriano. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/61926061/PRODUCCION_Y_CONSUMO_DE_AGUA_EMBOTELLADA_EN_MEXICO_UN_ANALISIS_DESDE_EL_TERRITORIO20200128-25428-1f37w3s.pdf?1580281569=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DPRODUCCION_Y_CONSUMO_DE_AGUA_EMBOTELL
- Hernández Ríos, M. I. (2015). El concepto de discapacidad, de la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5280484>
- Huete García, A. (2017). Las personas con discapacidad en la escuela. Luces y sombras del proceso de inclusión educativa en España. *Panorama Social*(26), 93-108. Obtenido de <http://www.copyscyl.org/wp-content/uploads/2018/01/Revista-panorama-social.pdf#page=95>
- Inês, H., Seabra, F., & Pacheco, J. (2020). Currículo de formaÇÃ docente de 2º ceb, professor inclusivo e gestÃo de diversidades. *Revista de Estudos Curriculares*, 11(1), 46-72. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10400.2/9900>
- Jara Henríquez, M., & Jara Coatt, P. (2018). Concepciones y prácticas evaluativas declaradas por los docentes en respuesta a las necesidades educativas especiales

- de carácter permanente. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 59-77. Obtenido de <http://repositoriodigital.ucsc.cl/handle/25022009/1856>
- Maia Ferreira, M., Agudo Prado, S., & Fombona Cadavieco, J. (2015). La educación inclusiva en Portugal y España: naturaleza y fundamentos. *Magister*, 27, 44-50. Obtenido de https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/44331/Magister%202015_AgudoPrasoS.pdf?sequence=1
- Martínez Traver, L., & Cervera Gasch, Á. (2020). Calidad de vida en adultos institucionalizados con parálisis cerebral infantil. *Enfermería Global*, 19(57), 243-252. Obtenido de <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/ibc-ET1-5342?lang=es>
- Marulanda Páez, E., Jiménez Pulido, H., Roa Méndez, R., Pinilla Benítez, P., & Pinilla Martínez, J. (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Ministerio de Educación. (2013). *Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*. Quito: Coordinación General de Administración Escolar. Obtenido de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/10/necesidades_instructor.pdf
- Modelo Nacional de Gestión y Atención para Instituciones de Educación Especializada. (2017). *Oficina Regional para América Latina y el Caribe y Fe y Alegría Ecuador*. Quito: Organización de Estados Iberoamericanos, Ministerio de Educación, cbm juntos logramos más, Fe y Alegría. Obtenido de <http://carmendericaurte.edu.ec/wordpress/wp-content/uploads/2020/11/P5-Modelo-Gestion-Atencion-IEE-REV-PI-Ver2.4-2.pdf>
- Montes Nogueira, I., & Santiago Aburto, V. (2018). El enfoque centrado en la persona y su aplicación en la educación. En N. Velascon de la Rosa, Y. Ortega Rodríguez, M. Huesca Lince, & E. Manrique Bandala, *Reflexiones y Avances en Innovación Educativa* (págs. 120-136). Veracruz: Red Iberoamericana de Academias de Investigación A.C. 2018. Obtenido de <http://redibai-myd.org/portal/wp-content/uploads/2019/01/Reflexiones-en-innovaci%C3%B3n-Educativa-16-6.pdf#page=124>
- Neri de Troconis, M. L. (2002). *Programa de Asesoría y Evaluación P.A.E.* Puerto Rico: SOCIEVEN. Obtenido de <http://www.socieven.org/Content/biblio/Evaluaci%C3%B3n%20Inicial%20Funcional.pdf>

- Núñez Mayán, M. T. (2013). Avanzado hacia la inclusión educativa de la sordera: un estudio de caso. *Revista Educação Em Questão*, 47(33), 8-35. Obtenido de <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/5131>
- Ortiz Ortiz, P., & Matey García, M. (2011). Discapacidad visual e incidencia en la autonomía. En P. Ortiz Ortiz , & M. Matey García, *Discapacidad visual y autonomía personal, enfoque práctico de la rehabilitación* (págs. 79-81). Madrid: Departamento de Promoción Cultural y Braille. Obtenido de <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3279>
- Padilla Muñoz, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelos. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*(16), 381-414. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/824/82420041012.pdf>
- Pérez Álvarez, L., & Rodríguez Meso, J. (2008). Incidencia de la parálisis cerebral infantil en el municipio de Camagüey. *Archivo Médico de Camagüey*, 12(3), 1-8. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2111/211116120002.pdf>
- Pérez Dalmeda, M. E. (2019). Modelos teóricos de discapacidad, un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 7(1), 7-27. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6955448>
- Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR - Instructivo Instrumentos. (2017). *Descripción de los instrumentos que hacen parte de la historia escolar del estudiante*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional de Colombia. Obtenido de <http://sedboyaca.gov.co/wp-content/uploads/2018/02/instrucciones-PIAR.pdf>
- Póo Argüelles, P. (2008). Parálisis cerebral Infantil. *Protocolos Diagnóstico Terapéutico de la AEP: Neurología Pediátrica*, 271-277. Obtenido de https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/34541428/36-pci.pdf?1409053532=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DServicio_de_Neurologia_Hospital_Sant_Joaquin.pdf&Expires=1609282573&Signature=FJjqGJy6DQhfkD2ZJEpLKE2490hy9P7nsgv4JYGXsp23fFJ6~B9uofeMcl9ii
- Santos Plaza, C. M. (2018). Valoración funcional de la visión en niños con deficiencia visual cerebral. *Revista INFAD de psicología*, 3(1), 137-146. Obtenido de <http://www.infad.eu/RevistaINFAD/OJS/index.php/IJODAEP/article/view/1242>
- Tan Pereda , Z., Somoano Suárez, R., Montes de Oca Somoano, R., & Díaz Granadillo, A. (2013). Resultados de un programa rehabilitador de la marcha en niños con parálisis cerebral. *Revista Cubana de Medicina Física y Rehabilitación*, 5(1), 55-64. Obtenido de <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=53446>

- Torres, M. (2019). *Boletín Electrónico*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Obtenido de http://fgsalazar.net/LANDIVAR/ING-PRIMERO/boletin03/URL_03_BAS01.pdf
- UNESCO. (2019). *Inclusión en la Educación*. Obtenido de <https://es.unesco.org/themes/inclusion-educacion>
- Uriarte Fajardo, J. T. (2020). *Sistema Braille en el aprendizaje de los estudiantes con capacidades visuales diferentes de la Universidad Técnica de Babahoyo*. Babahoyo: Universidad Técnica de Babahoyo. Obtenido de <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/8138>
- Valencia Pérez, C., & Hernández González, O. (2017). El Diseo Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Revista Científica Pedagógica*, 4(40), 105-120. Obtenido de <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/article/view/326>
- Valiente Dolera , S., Macías Gómez, E., & Aguilera García, J. (2020). *La escolarización del alumando con parálisis cerebral desde un enfoque inclusivo*. Madrid: Octaedro. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/60082/>
- Vásquez, P. (2011). Valoración funcional en niños y niñas con multidiscapacidad o sordoceguera. *Alteridad, Revista de Educación*, 6(2), 136-144. Obtenido de <https://www.learntechlib.org/p/195343/>
- Velarde Lizama, V. (2016). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*, 15(1), 115-136. doi:https://doi.org/-DOI_NO_DISPONIBLE_-_DOI_NOT_AVAILABLE-
- Vesga Parra, L. S., Pisso Pisso, L. B., & Villaquirán Hurtado, D. C. (2016). Exclusión escolar: caso de una niña con parálisis cerebral en una institución educativa urbana marginal de Popayán. *Hatharsis*(21), 217-240. Obtenido de http://revistas.iue.edu.co/revistas_iue/index.php/katharsis/article/view/768/1060

XVIII. ANEXOS

1. Fichas PIAR

1.1 Caracterización inicial

		PLAN INDIVIDUAL DE AJUSTES RAZONABLES /PIAR/				CARACTERIZACIÓN INICIAL			
INSTRUMENTO 1									
Lugar y fecha de entrevista:									
Responsable:									
Rol que desempeña:									
Tipo de Institución:		Fiscal		Fiscomisional		Particular		Especial	
Nombre de la institución educativa:									
I.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE									
Nombres y Apellidos:									
Fecha de nacimiento:						Edad:			
Provincia donde reside:		Cantón:				Parroquia:			
Dirección:						Teléfonos:			
Número de cédula/Pasaporte:									
Etnia:		Mestizo		Indígena		Afroecuatoriano		Extranjero:	
Sexo:		Masculino:		Femenino:					
II.- DATOS FAMILIARES									
Nombres de la madre:						Edad:			
Instrucción:		Primaria		Secundaria		Superior:		Profesión:	
Estado civil:		Soltera:		Separada:		Unión de hecho:		Viuda:	
		Divorciada:		Casada:		Años:			
Número de cédula:									
Número de Teléfono:		Celular:		Convencional:		Trabajo:			
Correo electrónico:									
Lugar de trabajo:									
Nombre del padre:						Edad:	43 años		
Instrucción:		Primaria		Secundaria		Superior:		Profesión:	
Estado civil:		Soltero:		Separado:		Unión de hecho:		Viudo:	
		Divorciado:		Casado:		Años:			
Número de cédula:									

Número de Teléfono:	Celular:		Convencional:		Trabajo:	
Correo electrónico:						
Lugar de trabajo:						
REPRESENTANTE LEGAL O PERSONA RESPONSABLE						
<i>SOLO SE COMPLETA CUANDO EL ESTUDIANTE NO VIVE CON LOS PADRES</i>						
Nombre:					Edad:	
Parentesco:						
Instrucción:	Primaria		Secundaria		Superior:	Profesión:
Estado civil:	Soltera:		Separada/o:		Unión de hecho:	Viuda/o:
	Divorciada/o:		Casada/o:		Años:	
Número de cédula:						
Número de Teléfono:	Celular:		Convencional:		Trabajo:	
Correo electrónico:						
Lugar de trabajo:						
Número de Hermanos:						
		Lugar que ocupa:				

Nombre	Vive con el estudiante	Edad	Nivel de instrucción	Discapacidad	Observaciones
III.- REFERENCIAS FAMILIARES					
Personas con quien vive:					
Quiénes más han apoyado en la crianza del estudiante:					
Qué aspectos mantiene unida a la familia?					
¿Cuáles son las normas, reglas y límites en casa? Especifique:					
¿Qué hace la familia cuando no se respeta reglas y límites? Especifique:					

¿Cómo enfrenta las dificultades y frustración? (berrinche). Especifique										
¿Cómo controla la familia el berrinche? Especifique.										
IV.- INFORMACIÓN DE SALUD										
Afiliado a algún seguro médico	SI		NO		ENTIDAD:					
Diagnóstico:										
Discapacidad:					Grado de discapacidad:		Nº CARNET			
Enfermedades que ha presentado y cuidados que requiere										
A qué tipo de terapias asiste:	SI		NO		Cuál?			Frecuencia:		
Apoyos que utiliza:	Lentes:		Silla de ruedas:		Audífonos		Otros:			

Se administra medicación?	SI		NO		Frecuencia:		Horario:	
	Cuáles:							
Presenta Alergias?	SI		NO		Cuáles?			
Enfermedades existentes:								
V.- HISTORIAL VITAL								
EMBARAZO Y PARTO								
Edad de la madre en el parto:		Número de embarazos:		Abortos:				
Embarazo planificado:				Controles médicos:				
Complicaciones:								
Emocionalmente cómo se sentía:								
Tomaba medicación:								

Tipo de parto:	Cesárea:			Normal:		Edad gestacional:				
Complicaciones en el parto:	SI		NO		Cuáles:					
DATOS POS-NATALES										
Llanto inmediato:										
Cómo fue el período de lactancia materna:										
Días de hospitalización:										
Cuidados especiales:										
Desarrollo en la primera infancia:	Control cefálico		Se sentó con apoyo/si n apoyo		Gateó		Habló/ edad:		Caminar/ edad	
	Control de esfínteres									
VI.- ANTECEDENTES EDUCATIVOS										

Instituciones de escolarización							
Instituciones donde ingresó	Edad de ingreso	Tipo de institución	Nivel escolar	Cuánto tiempo estuvo ?	Por qué se retiró?	Comportamiento	Se adaptó?
VII.- SITUACIÓN ACTUAL DEL ESTUDIANTE							
ALIMENTACIÓN							
Consume alimentos:	Sólidos		Utiliza cubiertos:	SI			

					Si	No	A qué hora?	Cuánto tiempo?	
Control de esfínteres:	S	No	A veces	¿En casa duerme en el día?					
Diurno				Con quién duerme?					
Nocturno									
Cómo manifiesta la necesidad de ir al baño?					Si	No	Cuántas horas?		
				Concilia el sueño con facilidad en las noches?			Por qué ?		
					Si	No			
	S	No	A veces	Se despierta en las noches?					
Utiliza pañal:									
Se baja la ropa interior por sí solo/a :									
Colabora para bajar su ropa interior:				Disfruta dormir?					
Se sube la ropa interior:				Observaciones:					

	Semisólidos				NO			
	Líquidos				A veces			
	Todos				Cuáles ?			
Los alimentos preferidos son:								
Los alimentos que prefiere no comer/no tolera:								
Alimentos que le producen alergias:								
Presenta dificultades en la deglución:	SI		Toma Biberón:	SI		Mastica los alimentos	SI	
	NO			NO			NO	
	A veces			A veces			A veces	
Su alimentación es:	Asistida. Especifique				No asistida :			
Toma líquidos:	Con sorbete:		Sin sorbete:		Cuchara:		Es independiente:	
Es necesario animarlo para comer:	SI		NO		A veces:			
ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA								
SUEÑO Y VIGILIA								

Colabora para subir su ropa interior:						
Se limpia solo/a después ir al baño:						
Se baña solo/a:						
VESTIMENTA						
	Sí	No		Sí	No	
Se viste solo:			Colabora en su vestimenta:			
Identifica prendas de vestir:			Ata sus cordones:			
Desabrocha botones:			Dobla su ropa:			
Sube y baja cierres:			Coloca la ropa en un armador o cajón:			
Se coloca zapatos:			Coloca la ropa sucia en el cesto :			

Se coloca las medias:					
RELACIÓN CON LAS PERSONAS QUE LO/A RODEAN:					
¿Quiénes son los adultos que más quiere y conoce el estudiante?	¿Cuáles son los sitios más habituales del estudiante? ¿Con qué frecuencia?	¿A qué juega? ¿Qué juego le gusta más?			
¿Tiene amigos o amigas que juegan con él o ella?	¿Tiene un juguete u objeto favorito?	¿Cuáles son los eventos familiares o sociales que más disfruta?			
¿Cuáles son los eventos familiares o sociales que no le gustan?	¿Cómo saben que algo le gusta?	¿Cómo saben que algo le disgusta?			
	¿Cómo lo expresa?	¿Cómo lo expresa?			

¿Qué personas entienden lo que dice?	¿Fuera de la familia o casa le entienden lo que dice?	¿Cómo saben que el estudiante está comprendiendo lo que le dicen?
¿Cómo se comunican con el estudiante?	¿Qué hace cuando no se puede comunicar?	¿Qué situaciones le incomodan?
¿Qué situaciones le generan miedo? ¿Por qué?	¿Qué situaciones le generan tranquilidad o calma?	
¿Qué personas brindan apoyo a la familia en situaciones difíciles y complejas?	¿Qué personas brindan apoyo a la familia en salud y economía?	¿Qué personas apoyan a la familia en momentos gratos?

VIII.-CONCLUSIONES				
Requiere ajustes en los tiempos de permanencia en el establecimiento educativo?		Si	No	Describe cuáles
Modalidad de educación a la que se sugiere ingresar				
Educación Regular		Educación Especial		Educación hospitalaria/domiciliaria
¿Por qué?				
Apoyos que se requiere para la escolarización				
Observaciones generales y aspectos a resaltar:				

Fuente:

(Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR - Instructivo Instrumentos, 2017)

(Marulanda Páez, Jiménez Pulido, Roa Méndez, Pinilla Benítez, y Pinilla Martínez, 2017)

7	Una manera de cuidar el medio ambiente es botando la basura en su lugar					
8	Identifica los alimentos nutritivos					
9	Participa en el cuidado y riego de una planta de su entorno					
TOTAL						

V	EXPRESIÓN ARTÍSTICA	I	P	AP	N/R	OBSERVACIONES
	Realiza las siguientes actividades:					
1	Participa en actividades de arte (musicales , artes plásticas, otras)					
2	Participa en rondas infantiles					
3	Realiza juegos al aire libre					
4	Disfruta de los juegos con sus compañeros con apoyo					

5	Participa en las fiestas					
6	Ingresa a la piscina					
7	Juega con su familia					
8	Agarra objetos					
9	Participa en dramatizaciones					
10	Realiza actividades creativas utilizando las técnicas grafo-plásticas con materiales					
11	Se integra en actividades lúdicas					
12	Exterioriza sentimientos y afectos en su entorno					
13	Ejecuta ritmos con partes del cuerpo o instrumentos sonoros					
14	Discrimina sonidos onomatopéyicos					
TOTAL						

VI.- IDENTIDAD Y AUTONOMÍA

NOTA CUALITATIVA						
		I	P	AP	N/R	OBSERVACIONES
1	Reconoce el lugar para alimentarse					
2	Mastica adecuadamente					
3	Practica hábitos de alimentación					
4	Bebe con vaso / taza					

5	Se alimenta	1. Manos					
6		2. Cubiertos					
7	Se viste y desviste solo						
8	Ayuda a guardar su ropa						
9	Realiza rutinas diarias						
10	Sigue instrucciones simples						
11	Se moviliza con apoyo a diferentes espacios de la escuela						
12	Se identifica como miembro de un grupo						
13	Ayuda a lavar los alimentos / platos						
14	Ayuda a guardar sus juguetes						
15	Coloca en su lugar los zapatos						
16	Prende y apaga interruptores						
17	Prende el radio/ televisión con apoyo						
18	Reconoce miembros de su familia con apoyo						
19	Reacciona a su nombre						
20	Tolera accesorios (collares, vinchas.)						
21	Avisa si desea ir al baño / o requiere cambio de pañal						
22	Controla esfínteres						
23	Utiliza el inodoro						
24	Ayuda en actividades de aseo personal (lavado de cara, manos, dientes)						
25	Se deja peinar						
TOTAL							
VII.- CONVIVENCIA							

1	Saluda y se despide						
2	Colabora en actividades que se desarrollan con otros niños y adultos de su entorno						
3	Demuestra sensibilidad ante deseos, emociones y sentimientos de otras personas						
4	Se defiende o busca ayuda en situaciones de peligro o agresión.						
5	Participa en eventos sociales						
6	Tolera disfrazarse para una fiesta						
7	Identifica peligros						
8	Mantiene el orden en su puesto de trabajo						
9	Mantiene un buen comportamiento en las salidas a la comunidad						
10	Asume y respeta normas de convivencia						
TOTAL							

SIGNIFICADO DE LOS INDICADORES

I: INICIO

P: PROCESO

A: ADQUIRIDO

N/R: NO REALIZA

Fuente:

(Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR - Instructivo Instrumentos, 2017)

(Marulanda Páez, Jiménez Pulido, Roa Méndez, Pinilla Benítez, y Pinilla Martínez, 2017)

1.3 Dimensión de contexto e historia de vida



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

Dimensión de contexto e historia de vida

Formato 1. Entrevista semiestructurada inicial para padres y representantes legales de los estudiantes

DATOS GENERALES DEL ESTUDIANTE

1.Nombre completo del estudiante:			
2.Fecha de nacimiento (día/mes/año):		Día:	Mes: Año:
3. Edad actual:			
4.Cédula de identificación (C.I./ Pasaporte):			
5. Género:		F	M OTRO
5. Grupo étnico al que pertenece:		Mestizo	
6. Habría ingresado antes al sistema educativo		SI	NO
7. ¿A qué edad ingresó al sistema educativo?			
8. Ingresó a Educación		REGULAR	ESPECIALIZADA
9. Último grado escolar cursado:			
10. Establecimiento educativo en el que lo cursó:			
11.Motivo por el cual se retiró del establecimiento educativo:			
12.Grado escolar al que ingresa ahora:			
13. Dirección de vivienda actual:			
14.Número de teléfono		CONVENCIONAL:	CELULAR:
15.Correo electrónico (si tiene):			
Provincia:		CANTÓN	PARROQUIA

DATOS GENERALES DEL REPRESENTANTE

1. Nombre completo del representante:			
2. Parentesco con el estudiante:			
3. Edad:			
4. Cédula de identificación(C.I./ Pasaporte):			
5.Género:		F	M OTRO
6. Grupo étnico al que pertenece:			
7.Nivel educativo:			
8. Ocupación actual:			
9. Situación Económica.		Buena	Mediana Regular
10. Tipo de vivienda		Propia	Arrendada Familiar
11.Dirección domiciliaria actual			
12. Número de teléfono:		CONVENCIONAL:	CELULAR:
13. Correo electrónico (si tiene)			
Provincia:		CANTÓN	PARROQUIA
14. Lugar de Trabajo			
15. Dirección del trabajo			
16. Teléfono de contacto:		CONVENCIONAL:	CELULAR

Estructura familiar

1. Especifique con quiénes vive el estudiante en la actualidad:

Nombre de la persona:			
Parentesco con el estudiante:			
Género		F	M OTRO
Edad:			
Ocupación:			
Nombre de la persona:			
Parentesco con el estudiante:			
Género		F	M OTRO

Edad			
Ocupación:			
Nombre de la persona:			
Parentesco con el estudiante:			
Género	F	M	OTRO
Edad			
Ocupación			

2. Especifique si el estudiante cuenta con otras figuras de apoyo que no vivan en la misma vivienda:

Nombre de la persona:			
Parentesco con el estudiante:			
Género	F	M	OTRO
Edad			
Ocupación			
Nombre de la persona:			
Parentesco con el estudiante:			
Género	F	M	OTRO
Edad			
Ocupación			
Parentesco con el estudiante:			
Género	F	M	OTRO
Edad			
Ocupación			

Si los padres viven juntos, especifique el tipo de unión:

Casado:	Unión Libre	Unión de hecho:
---------	-------------	-----------------

Con quién vive el estudiante:

Historia de vida y situación actual del estudiante y su familia

¿Cómo fueron los primeros meses de vida?

¿Cómo diría que fue su desarrollo?
¿Notó alguna dificultad que le preocupara o que le llamara la atención? (Indague por el desarrollo motor, del lenguaje, por el desarrollo social, el desarrollo sexual, entre otros, con quién vivía, cómo se calmaba el llanto, cómo se empezó a regular el sueño y la alimentación, si tenía su habitación o con quién dormía, si tomó seno materno y por cuánto tiempo, qué actividades compartía el niño con su familia, cómo controló esfínteres, si hubo alguna enfermedad importante durante el primer año de vida y qué tratamiento recibió).
¿Cómo fue el inicio de la escolaridad de Fausto? (Indague por los primeros contactos en su educación, cómo se dieron, qué fue lo más significativo de estas experiencias, qué aprendió el estudiante y qué le costaba trabajo, cómo se valoran estas experiencias, qué dificultades se hicieron evidentes y cuáles fortalezas empezaron a surgir, de qué modo estas primeras experiencias se vincularon con los aprendizajes del estudiante a todo nivel –académico, social, emocional, entre otros–).
¿Cómo son las relaciones del estudiante con su familia?

¿Cómo se manejan los conflictos y las situaciones de crisis?
¿Qué mantiene unida a la familia?
Si el estudiante tiene un diagnóstico de discapacidad o se cuenta con sospechas fundadas al respecto, ¿cómo se dieron las sospechas y el diagnóstico al respecto?
¿Cómo lo asumió la familia y/o representante le informó al estudiante o no?
En caso de que sí, ¿quién se lo dijo y cómo lo asumió?
¿A qué terapias o tratamientos ha asistido, y qué efectos han tenido en el estudiante?
Si no se han continuado, ¿por qué se detuvieron?
¿Cómo describiría la vida actual de Fausto? (Indague por su nivel de independencia, sus fortalezas y debilidades (gustos, disgustos),

¿Cómo se relaciona actualmente con sus familiares, cuáles son sus hábitos, preferencias e intereses, en qué cosas destaca y cuáles son sus limitaciones más importantes?
¿Qué situaciones o eventos de la vida cotidiana afectan al estudiante?
¿Cómo reacciona él o ella y qué hacen frente a estas reacciones?
¿Cómo las manejan?
¿Cuáles considera que son las fortalezas más importantes que han encontrado en los establecimientos educativos en los que Fausto ha estado?
¿Cuáles han sido las dificultades más importantes con las que se han encontrado? En la parte social, inclusión, social, comunicación acceso a la información y al diagnóstico.

¿Cuáles son las fortalezas que deberíamos potenciar como establecimiento educativo en Fausto?
¿Qué apoyos requiere y debemos ofrecerle? (Ejm: terapia del lenguaje, OM, terapia física, terapia ocupacional, etc)
¿Qué tipo de apoyos le han dado en casa que nosotros debamos conocer e implementar en el establecimiento educativo?
¿Cuáles de los siguientes eventos ha vivido la familia y cómo han afectado? Situaciones de conflicto entre los miembros de la familia. Separación de los padres
Relaciones conflictivas con miembros de la familia (tíos, primos, abuelos, otros).
Relate. Desacuerdos graves entre familiares con relación a pautas de crianza o manejo de límites. Maltrato intrafamiliar en cualquiera de sus manifestaciones (maltrato físico, emocional o psicológico, abuso sexual, negligencia o abandono físico o emocional). Menores de edad que trabajan. Secuestros o violencia social. Adicciones en algún miembro de la familia (abuso de alcohol, drogas, adicción al juego o a las apuestas). Enfermedades graves o accidentes. Trastornos psicológicos o psiquiátricos en algún miembro de la familia. Muertes cercanas. Pérdidas económicas o dificultades graves a este nivel. Procesos legales, terapéuticos, médicos o de otra índole que han afectado la vida familiar.
¿Qué proyectos a futuro animan a esta familia?

Redes de apoyo de la familia
¿Qué personas concretas apoyan a esta familia en situaciones difíciles (de salud, económicas, en la toma de decisiones frente a situaciones complejas)? ¿Cuál es el apoyo que brindan?
¿Qué personas son amigos de esta familia y comparten con ella momentos gratos y difíciles?

Formato 2. Entrevista semiestructurada inicial para el estudiante

¿Cuál es su nombre?		
¿Cuántos años tiene actualmente?		
¿Es niño o niña?		
¿Cómo se llama su escuela?		
¿Cómo se llama su Maestra/o?		
¿En qué establecimiento estudias?		
¿Sabe con quién vive?		
¿Cuál es la dirección de su casa?		
¿Sabe su número de teléfono? ¿Tiene celular?	SI	NO
¿Tiene correo electrónico? ¿Cuál es?		
¿En qué ciudad vive actualmente?		
Percepción del estudiante de su propia historia de vida		
¿Con quién le gusta jugar?		
¿Qué le gusta jugar?		
¿Qué le gusta comer?		
¿Qué juguete prefiere?		
¿Cómo se llaman sus amigos?		

¿Con quién va al parque?	
¿Le gusta la música?	
¿Le gusta bailar?	
¿Qué no le gusta?	
¿Quién le gusta que le abrace?	
¿Con quién habla más?	
Percepción del estudiante frente a su situación escolar	
¿Qué le gusta de la escuela?	
¿Con quién hace las tareas?	
¿Qué color prefiere?	
¿Cuál es su animal favorito?	
¿Cómo se siente con su maestra?	
¿Qué prefiere de la escuela?	
¿Qué día es hoy?	
¿Qué hace usted en el día?	
¿Qué hace usted en la noche?	
¿Quién faltó hoy?	
¿Cómo está el día de hoy?	
¿Qué no le gusta del aula de clases?	
¿A qué tiene miedo?	
¿Qué quiere ser de grande?	

Fuente:

(Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR - Instructivo Instrumentos, 2017)

(Marulanda Páez, Jiménez Pulido, Roa Méndez, Pinilla Benítez, y Pinilla Martínez, 2017)

1.4 Inventario de ajustes y apoyos



Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR INSTRUMENTO 3 INVENTARIO DE AJUSTES Y APOYOS DOCENTES

Fecha y Lugar de la Entrevista (dd/mm/aaaa):

Nombre del docente:

Cargo: Docente primaria _____ Docente de área _____ Docente de apoyo _____ Docente orientador _____ Coordinador _____ Rector _____ Otro _____ Cuál _____

Distrito Educativo: _____

Institución Educativa : _____ UETS Campus Carlos Crespi Maria Auxiliadora

Entrevista: primera vez _____ Seguimiento _____ Fecha anterior (dd/mm/aaaa): _____

I INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE (como aparece en el registro civil):

Nombres:		Apellidos:	
Fecha de nacimiento		Edad	CI/ Pasaporte:
Carnet discapacidad: SI _____ NO: _____		Tipo de discapacidad:	
Porcentaje (%):		Grado / Curso:	

Con base en el análisis de la información lograda en los apartados 1 y 2 del PIAR (Caracterización y Valoración Pedagógica) se habrán identificado las fortalezas (habilidades, destrezas, intereses, redes de apoyo) así como los aspectos que se requiere fortalecer para que el estudiante pueda participar y aprender en condiciones de equidad con los demás estudiantes. Una vez identificadas, se priorizarán y se convertirán en oportunidades concretas a través de los apoyos y ajustes que se deben garantizar para el estudiante.

1.- Características del estudiante

HABILIDADES	FORTALEZAS	ASPECTOS POR FORTALECER

		Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR - INSTRUMENTO 3 INVENTARIO DE AJUSTES Y APOYOS													
De acuerdo con su observación, indique en las siguientes tablas la necesidad de herramientas de apoyo, la frecuencia de uso, de los acompañamientos por actividad o habilidad. Recuerde que se clasifican de menor a mayor frecuencia en: Nunca (N), Casi nunca (CN), A veces (AV), Casi siempre (CS) y Siempre (S).															
Comunicación															
<i>Procesos que permiten la comunicación: hablar, escuchar, escribir, representación corporal o gráfica.</i>															
PROCESO	APOYO	USO HERRAMIENTA	ACOMPANAMIENTO						APOYO HABILIDADES COMUNICATIVAS						
		CN	A V	N	CN	AV	CS	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A veces	Siempre	No aplica	
		CN	A V	N	CN	AV	CS	S	No aplica						
		CN	A V	N	CN	AV	CS	S	No aplica						
Recomendaciones:															
Habilidades Sociales															
<i>Comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver situaciones, conflictos o tareas y propician autonomía y autodeterminación</i>															
PROCESO	NOMBRE HERRAMIENTA DE	USO HERRAMIENTA	ACOMPANAMIENTO						APOYO H. SOCIALES						
		CN	A V	N	CN	AV	CS	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre	No aplica
		CN	A V	N	CN	AV	CS	S	No aplica						
		CN	A V	N	CN	AV	CS	S	No aplica						
		CN	A V	N	CN	AV	CS	S	No aplica						

		Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR INSTRUMENTO 3 INVENTARIO DE AJUSTES Y APOYOS												
Autocuidado														
ACTIVIDAD	APOYO						FRECUENCIA Y DURACIÓN DEL APOYO							
	N	CN	AV	CS	S	No aplica	N	CN	AV	CS	S	No aplica		
	N	CN	AV	CS	S	No aplica	N	CN	AV	CS	S	No aplica		
	N	CN	AV	CS	S	No aplica	N	CN	AV	CS	S	No aplica		
	N	CN	AV	CS	S	No aplica	N	CN	AV	CS	S	No aplica		
DE ACCESO A LA INFORMACIÓN														
PROCESO	APOYO	USO HERRAMIENTAS				ACOMPANIAMIENTO		APOYO H. SOCIALES						
		N	AV	CS	S	No aplica	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	No aplica
		N	AV	CS	S	No aplica	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	No aplica
Recomendaciones:														
ACADÉMICO – PEDAGÓGICO														
PROCESO	APOYO	USO HERRAMIENTAS				ACOMPANIAMIENTO		APOYO HABILIDADES SOCIALES						
		N	AV	CS	S	No aplica	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	No aplica
		N	AV	CS	S	No aplica	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	No aplica
		N	AV	CS	S	No aplica	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	No aplica
		N	AV	CS	S	No aplica	S	No aplica	Nunca	Casi Nunca	A Veces	Casi Siempre	Siempre	No aplica
Recomendaciones:														



Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR - INSTRUMENTO 3 INVENTARIO DE AJUSTES Y APOYOS

Hace relación a todos aquellos ajustes que se realicen por ejemplo en lo material “imágenes más grandes, en fondos transparentes, cuentos texturizados y con apoyos sonoros en el caso de niños con discapacidad visual, secuencia del cuento con herramientas alternativas, entre otros” Que haría referencia a productos de apoyo para el desarrollo de la actividad. Para la frecuencia del acompañamiento más específicamente a las metodologías pedagógicas de las actividades por ejemplo. (Anticipación de las actividades, modo de encadenar las instrucciones, periodos de atención, apoyo del modelo lingüístico, motivación para el aprendizaje, lenguaje a utilizar por las docentes e incluso el apoyo físico que pueda requerir el niño para su participación en la actividad.

SEGUIMIENTO AL PROCESO

Mensual o Trimestral: (dependerá de la periodicidad establecida en el sistema institucional de evaluación de los aprendizajes aprobado por el establecimiento educativo)

SITUACIÓN INICIAL	ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS IMPLEMENTADAS	SITUACIÓN ACTUAL

RECOMENDACIONES PARA LA FAMILIA:

RECOMENDACIONES PARA EL ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO

Firmas del docente o docentes participantes:

Nombre:	Nombre:
Nombre	Nombre

Fuente:

(Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR - Instructivo Instrumentos, 2017)

(Marulanda Páez, Jiménez Pulido, Roa Méndez, Pinilla Benítez, y Pinilla Martínez, 2017)

1.5 Valoración pedagógica

					
PLAN INDIVIDUAL DE AJUSTES RAZONABLES - VALORACIÓN PEDAGÓGICA					
Fecha y lugar de evaluación					
Evaluador Responsable		Periodo de evaluación			
NOTA: ESTA INFORMACIÓN PUEDE SER PROPORCIONADA POR LA DOCENTE TUTOR/A, ESTUDIANTE Y/O REPRESENTANTE LEGAL; A SU VEZ PUEDE SER REGISTRADA POR EL EVALUADOR RESPONSABLE A TRAVÉS DE LA OBSERVACIÓN INDIRECTA Y/O INTERACCIÓN DIRECTA CON EL/LA ESTUDIANTE.					
I. INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE					
NOMBRES			APELLIDOS		
FECHA DE NACIMIENTO	EDAD EN AÑOS Y MESES	CEDULA DE IDENTIDAD	# DE CARNÉ DE DISCAPACIDAD	% DE DISCAPACIDAD	TIPO DE DISCAPACIDAD
PROVINCIA		CANTÓN		TELEFONOS	
				PARROQUIA	
II. INFORMACIÓN ADICIONAL PARA EL INGRESO					
PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE DE SU PROPIA HISTORIA DE VIDA					

A. ¿Qué eventos significativos de tu vida recuerdas y quisieras compartirnos en este momento?
B. ¿Qué fortalezas crees que te caracterizan?
C. ¿Cuáles son tus gustos y preferencias?
D. ¿Cómo es tu relación con tus padres y/o persona responsable?
E. ¿Cómo te relacionas con tus amigos?
F. ¿Cuáles son las reglas en tu aula de clase?

MOVILIDAD											
¿Requiere apoyos para la movilidad?				¿Requiere ajustes en el espacio físico y en el ambiente para favorecer su movilidad?				¿Se necesitan ajustes para la movilidad?			
Si		No		Si		No		Si		No	
COMUNICACIÓN											
¿Requiere sistema de apoyo y ajustes para la comunicación?				¿Cuenta con apoyos para la comunicación?				¿Se necesitan ajustes para la garantizar la comunicación?			
Si		No		Si		No		Si		No	
				¿Cuál? Describe		¿Por qué no?				¿Por qué no?	
DE ACCESO A LA INFORMACION											
¿Requiere sistema de apoyo y ajustes para acceder a la información?				¿Se necesitan ajustes para garantizar el acceso a la información?							
Si		No		Si		No		¿Por qué no?			
DE ACCESO A LA INFORMACION											
¿Requiere sistema de apoyo y ajustes para la regulación de su comportamiento?				¿Se necesitan ajustes para la garantizar la interacción con sus pares y maestros?							
Si		No		Si		No		¿Por qué no?			

PERCEPCIÓN DEL ESTUDIANTE FRENTE A SU SITUACIÓN ESCOLAR
¿Qué actividades académicas te resultan fáciles?
¿Qué actividades académicas te resultan difíciles?
¿En qué asignaturas requieres mayor explicación para realizar actividades?
¿Qué actividades te gustaría repetir en la escuela?
¿Qué actividad te gustaría realizar con tus compañeros de clase?

ACADÉMICO - PEDAGÓGICO			
Esta información se recogerá y fortalecerá con base en la observación durante los primeros tres meses del ingreso al establecimiento educativo.			
¿Requiere ajustes en los tiempos de permanencia en establecimiento educativo?		¿Requiere ajustes en los tiempos dedicados a una actividad?	
Si	No	Si	No
¿Cuál? El estudiante debe ausentarse del colegio para asistir a procesos médicos o terapéuticos. Por dificultades en la movilidad o la dispersión geográfica, no es posible la asistencia diaria.			

MEMORIA	OPCIONES DE RESPUESTA <i>marque con una X</i>		
	SI	NO	A VECES
1. Comenta experiencias de su vida cotidiana en diversos espacios y contextos.			
2. Expresa diversas emociones al narrar experiencias vividas con sus seres queridos.			
3. Habla de sí mismo y de sus sueños.			
4. Conoce conceptos básicos en su entorno.			
5. El vocabulario que utiliza es acorde a su edad y medio cultural.			
6. Recuerda los conocimientos aprendidos previamente.			
FUNCIONES EJECUTIVAS (planificación, organización, flexibilidad o cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento)			
1. Organiza su tiempo para poder cumplir con las tareas escolares pero con apoyo y/o supervisión del Docente Tutor/a.			
2. Es flexible ante los cambios y los imprevistos			
3. Considera diversas opciones para realizar una tarea y elige la más adecuada, pero con guía del Docente Tutor/a.			
4. Se excusa si debe continuar con su trabajo.			
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN (AL ESTUDIANTE)			
1. Puede comunicarse con otros verbalmente.			
2. Utiliza otro tipo de comunicación (lengua de señas, tableros de apoyo, etc.).			
3. Es capaz de seguir una conversación.			
4. Expresa sus ideas con frases gramaticalmente correctas.			
5. Busca hacerse entender en cuanto a lo que requiere o necesita.			
6. Actúa de forma interesada cuando otros le hablan (escucha y responde, deja lo que está haciendo y atiende al otro).			
7. Tiene un sentido del humor apropiado para su edad.			
8. El estudiante tiene adecuada caligrafía (no omite ni confunde letras, no tiene dificultad en la segmentación).			
9. El estudiante tiene adecuada redacción.			
10. El estudiante conoce y utiliza reglas ortográficas.			
11. El estudiante tiene comprensión del lenguaje escrito y expresivo.			

PERFIL DE FORTALEZAS, LIMITACIONES Y NECESIDADES DEL ESTUDIANTE											
CONCLUSIONES											
¿Cuál es el principal reto pedagógico con el/la estudiante?				¿De qué manera voy a articular los aspectos identificados en mi planeación pedagógica?				¿Cómo voy a involucrar a los demás estudiantes en su interacción?			
FIRMAS DE RESPONSABILIDAD											
EVALUADOR/A						DOCENTE TUTOR/A					
NOMBRES						NOMBRES					
C.I						C.I					

Fuente:

(Plan Individual de Ajustes Razonables - PIAR - Instructivo Instrumentos, 2017)

(Marulanda Páez, Jiménez Pulido, Roa Méndez, Pinilla Benítez, y Pinilla Martínez, 2017)

10.2. Evaluación educativa funcional de SOCIEVEN



Programa de Asesoría y Evaluación
P.A.E

EVALUACION INICIAL

Elaborada en Octubre de 2002 por María Luz Neri de Troconis sobre la base del formato de “Evaluación Funcional de SOCIEVEN (1999) que a su vez está fundamentado del texto “Diagnostic Teaching” de Carol Crook, traducido y editado por Gloria Caicedo; y del material facilitado por el Programa Internacional Hilton Perkins sobre: “Proceso de Evaluación” traducido por SOCIEVEN A.C. Aportes del trabajo en equipo de C.A.I.S. y SOCIEVEN. Módulo de Comunicación, Visión y Audición de la Universidad de Birmingham (Inglaterra). Revisión en septiembre de 2001 por personal docente del Programa Educativo SOCIEVEN por lo que se anexan aportes del: “Cernimiento Visual y Auditivo Funcional” del Programa de Servicios a Niños y Jóvenes Adultos; del Departamento de Educación. Secretaria Auxiliar de Servicios Educativos Integrales para Personas con Impedimentos. Sordo-Ciegos en Puerto Rico.

***INDICACIONES PARA EL EVALUADOR:** Para realizar la evaluación inicial del alumno es necesario basarse en lo funcional. Es necesario ser muy observador y reflexivo ante el alumno, llevar un registro de anotaciones, responder ante cualquier mínimo indicio de respuesta del alumno (parpadeo, negación, agrado), dar tiempo a respuesta ya que puede haber retardo en captar o lentitud o dificultad para integrar la información. Es muy importante describir, explicar y dar ejemplos.*

I.- DATOS RELEVANTES

Fecha de la evaluación:

Remitido por: _

Nombre del Estudiante:

Nº de Historia: _

Fecha y Lugar de Nacimiento:

Edad:

Especialistas que realizan la evaluación y especialidad:

Situación actual del alumno:

Causa y tipo de Necesidad Educativa Especial (Diagnostico) que se sospecha

Condiciones de los ojos: (tratamiento, lentes, tipo de ayudas ópticas)

Condición de la audición: (tipo de pérdida, uso de prótesis)

Alguna otra Necesidad Educativa Especial: (motora, retardo mental, parálisis cerebral, autismo, otros)

Aspectos importantes de salud:

Otras condiciones de importancia: (medicación u otros)

Servicios donde ha sido atendido:

Otra información importante: _

Evaluación realizada basada en:

II.- ASPECTOS A EVALUAR

A.- Evaluación Funcional de la Visión: (lo que puede ver el niño, ojo derecho e izquierdo, ambos, tamaño de la letra, color, ...). Para evaluar cada aspecto especifique a que distancia, el ángulo, el lado hacia donde voltear la cara, la postura que toma para ver, tipo de luz, si requiere fondo de contraste.

PREGUNTESE: ¿Qué es lo que él se queda viendo en el ambiente? ¿Qué es lo que enfoca, de que tamaño, a que distancia y en que ángulos? ¿Puede seguir los objetos en movimiento con luz natural? ¿Ante la luz de una linterna en un cuarto oscuro? ¿Parece ver y discriminar el color y el diseño? ¿Después de algún tiempo, puede reconocerlo a usted o a una persona significativa para él, u objetos? ¿Es difícil o fácil obtener su atención visual? ¿Puede mantener buena atención visual en una actividad o constantemente levanta su visión de ella?

¿Tiene el niño alguna fascinación por la luz al punto de que lo distrae de otras actividades? ¿Puede encontrar objetos que se le han caído? ¿A qué distancia y de que tamaño? ¿Se desplaza utilizando su visión? ¿Hay pérdida del campo visual?

Para las personas con ceguera total, con percepción de luz o campo visual muy disminuido. (Función viso-táctil-motor).; pregúntese: ¿Qué tan bien utiliza sus manos para compensar su falta de visión? ¿Maneja los objetos con cierta cautela? ¿Esta interesado en las diferentes texturas, detalles y función de los objetos? ¿Esta alerta ante la vibración o el contacto, busca su origen? ¿Interactúa con usted físicamente revisando lo que su cuerpo esta realizando, siguiendo las acciones de sus manos? ¿Parece que lo toca usted solo como un objeto o como fuente de ayuda, placer, afecto, etc? ¿Le permite a usted manipular su cuerpo para mostrarle cosas? ¿Tiene conocimiento sobre Braille? (Se ha iniciado en el pre-Braille, usa Braille, etc.)

Observaciones:

Conclusiones:

Recomendaciones: (que recomendaciones necesitará el niño en las escuelas o en el ambiente del hogar, en relación a tamaño, contraste, distancia; si necesita de tratamiento medico uso de lentes.)

B.- Evaluación Funcional de la Audición: (qué puede oír el niño, hablar, a que nivel, sonidos ambientales, música; qué tipo de sonidos hace el niño; puede localizar sonidos, describirlos, puede comprender el significado.) Evaluarlo entre dos o tres personas: una que esta con el alumno distrayéndolo, uno que observa, y otro que hace los sonidos. Cada aspecto debe contemplar sonidos del ambiente y cotidianos (puerta, teléfono, agua al servir, pelota al caer, carro, etc.) De voz, musical (tambor, campana, pandereta, pito, latas, piano, música). Debemos observar cualquier cambios de conducta, cuerpo, ojos u otros ante el sonido, para establecer el patrón de cambios de conducta.

PREGUNTESE: *¿Qué respuestas a sonidos observa usted? ¿A cuáles sonidos él responde de manera natural y cuál es la naturaleza de su respuesta? ¿Cómo responde a los sonidos? - ¿Ubica la dirección del sonido? especifique - ¿Puede él escuchar su voz? ¿A qué distancia y volumen? ¿Puede entender algo de lo que usted le dice? ¿Puede obtener su atención a través de la voz? - Disfruta del sonido? Si o No y Explique -*
¿Responde y/o imita ante la ausencia y/o presencia de sonido? - ¿Logra imitar ritmos? (dos pamadas o más golpes, bailes, otros). - ¿Hace sonidos para su propio placer? Si o No y Explique.

Observaciones:

Conclusiones:

Recomendaciones: (Modificaciones, uso de aparatos, entrenamiento auditivo, evaluación auditiva formal, concepto objeto-sonido, ritmos a usar, sonidos ambientales a estimular, canciones a incluir, intensidad del sonido a usar o estimular, tipos de juguetes sonoros a usar).

C.- Evaluación Funcional de la Comunicación y del Lenguaje:

- Comunicación Expresiva:

PREGUNTESE: ¿Cómo hace saber lo que él quiere? ¿Qué patrón de comunicación usa el niño para expresarse? ¿Cómo y cuando los usa? (L.S.V, Gestos naturales, señalando, llevando a la persona, otros sistemas). Explique - ¿Resulta fácil o difícil entenderlo? ¿Cómo lo logra? Explique - ¿Comunica otras ideas aparte de sus necesidades? ¿Cuáles, de qué manera? Ejemplo - ¿Se comunica con un solo elemento? ¿Con cuantos elementos se comunica? De que manera. Explique - ¿El niño participa en rutinas familiares? De que manera, Cómo se entera de la situación familiar - ¿Sobre qué hablan o se comunican? ¿Temas de interés del niño?, ¿Cosas que manejan al hablar - ¿El niño habla o entiende cuando le hablan?, ¿Usa el español oral? ¿Es el español oral su primera lengua?

Observaciones:

- Comunicación Receptiva:

PREGUNTESE: ¿Qué clase de comunicación él entiende de los otros?, ¿Cómo se comunican los demás con él? ¿Capta L.S.V., palabras, gestos naturales, dibujos, señalando? Explique - ¿Qué patrón de comunicación entiende el niño? Explique - ¿A qué nivel de comunicación se encuentra el niño, según Van Dijk? (Resonancia, Coactivo, Interactivo). Explique cuando tiene que usar cada uno de los niveles - ¿Encuentra usted formas de cómo expresarle lo que usted quiere o necesita, de qué manera? Explique - ¿Le presta atención cuando se comunica con él? ¿Qué hace? - ¿Le imita a usted espontáneamente o él entiende cuando le pide que imite? - ¿Pudo captar la rutina de la sesión y/o del aula; de qué manera?

Observaciones:

- Otros aspectos comunicacionales:

PREGUNTESE: ¿En que nivel de desarrollo de la comunicación ubica al alumno según Rowland y Stremer Campbell, 1987(1.-Conducta Pre-intencional, 2.-Conducta Intencional, 3.- Comunicación pre-simbólica no convencional, 4.- Comunicación Pre-simbólica Convencional, 5.- Comunicación Simbólica Concreta, 6.- Comunicación Simbólica Abstracta, 7.-Comunicación Simbólica Formal). Explique - ¿A qué tipo de indicadores responde? Explique - ¿Utiliza o necesita la lecto-escritura como comunicación? ¿Utiliza los gráficos como comunicación? Explique - ¿Sabe el alfabeto manual, impreso y dactilológico? ¿Lo usa? ¿Lo capta al hacerlo visual y/o táctilmente? ¿Discrimina el alfabeto escrito en la palma de su mano, en relieve u otros? Explique - Vocabulario que tiene el alumno: nombres, adjetivos, verbos. (Nombrelas)

Observaciones:

Conclusión de la COMUNICACIÓN:

Recomendaciones de la COMUNICACION: (Orientaciones acerca de lo más apropiado para desarrollar habilidades de comunicación, elaboración de rutinas, uso de indicadores, que haría para continuar el abordaje en comunicación).

D.- Evaluación Funcional del Nivel Cognitivo: (Si es curioso, objetos que examina, personas, como lo examina, estilo de aprendizaje, como son los esquemas del niño, hace preguntas, nivel cognitivo...).

PREGUNTESE: ¿Qué tan curioso es con respecto a su ambiente? ¿Se mueve espontáneamente para explorar alrededor de él? ¿Se interesa en las cosas nuevas que le muestran? - ¿Cómo manipula los objetos? Tiene una forma repetitiva de manipular los objetos que se encuentra. (Por ejemplo, ponerlos en la boca, moverlos rápidamente frente a sus ojos) o trata de desarrollar diferentes ideas con cada objeto. - ¿Puede resolver problemas en situaciones simples: desarmar cosas, sacar algo de un recipiente, encontrar algo que se le ha caído, poner los juguetes juntos? - ¿Juega, tipo de juguetes que prefiere? (son los juguetes acordes con su edad y sexo). ¿Juega de manera representativa: actúa una conducta que le es familiar o imita la conducta del adulto? - ¿Interés que demuestra, estilo de aprendizaje. Describalo actualmente, de ejemplos significativos? -

¿Puede sentarse y atender a una actividad de una manera organizada? - ¿Parea, clasifica objetos o figuras geométricas y de que forma? - ¿Diferencia entre tamaños, colores u otros? - ¿Realiza la correspondencia de objetos? - ¿Conoce su cuerpo, partes del cuerpo? Explique al respecto. - ¿Tiene conciencia de su propio cuerpo?

- ¿Dibuja o representa el cuerpo humano, se toca las partes del mismo por imitación? Explique. - ¿Qué tipo de objetos o actividades le gustan? ¿Participa? ¿Dedica mas tiempo? - ¿Cuánto tiempo logra permanecer en una actividad específica? ¿Mantiene su atención? ¿A qué atiende? - ¿Podría decir en qué nivel cognitivo se encuentra según Piaget? - Otras en esta área.

Observaciones:

Conclusión

Recomendaciones: (como fomentaría y/o crearía la motivación a explorar. Reforzar tipo de estilo de aprendizaje, la atención, con que iniciaría, que lo motiva)

E.- Evaluación funcional de la Interacción Social v Familiar: (relación con otras personas, con el medio, la comunidad, juegos....)

PREGUNTESE: *¿Cómo es su interacción con el adulto? ¿Lo usa como medio de satisfacción de necesidades? - ¿Cómo es su relación con sus pares y/o sus compañeros sordociegos o multimpedidos sensoriales? - ¿Cómo son sus habilidades de juego? ¿Juega, con que juega? ¿Se aísla? - ¿Tiene amigos?*

¿Asiste a eventos sociales con sus hermanos u otros familiares? Explique. - ¿Le gusta realizar paseos, visitas, actividades infantiles o juveniles practica alguna actividad deportiva? - Situación de los padres y la familia en relación con el alumno, relación con el P.E.S o Centro, accesabilidad, trabajo en equipo, fortalezas y debilidades - Otros relacionados con el área.

Observacione 

Conclusión:

Recomendaciones: (Como estimularía el desenvolvimiento social)

F.- Evaluación funcional relacionada al Reto de la Conducta:

PREGUNTESE: *¿Se autoestimula? ¿Cómo? ¿Cuándo? (Describa) - ¿Es agresivo? ¿De qué manera? ¿Cuándo y Dónde ? ¿Cómo se controla? ¿Se autoagrede? - ¿Es pasivo? ¿Es hiperactivo? ¿Cómo y Cuándo? ¿Organiza su propia conducta? (Qué hace, describa) - ¿Tiene hábitos repetitivos que interfieren con el aprendizaje? - Otros en esta área.*

Observaciones:

Conclusiones:

Recomendaciones: (En función de la autoestimulación, forma de redirigirla, el manejo de la conducta agresiva o pasiva y otras)

G.- Evaluación Funcional Sensorial: (texturas, tolerancia corporal, respuestas a los estímulos, integración sensorial y otros)

PREGUNTESE: *¿Cómo es su tolerancia al contacto físico? - ¿Tolera sustancias en su cuerpo: lociones, cremas, etc...? - ¿Cómo es su reacción a los masajes? ¿Cómo es su reacción a las texturas? - ¿Cuáles son las áreas de tolerancia a su cuerpo a los diferentes estímulos? (líquidos, cremas o texturas - ¿Cuál es su tipo de respuesta y que tiempo dure esa respuesta? - ¿Se logra relajar? ¿Es tenso? ¿En que partes muestra tensión? Explique - ¿Cuál es su tolerancia al movimiento en círculos, columpio y otros? - ¿Qué diría con respecto a su integración sensorial?*

Observaciones:

Conclusiones:

Recomendaciones: (elaboración de Plan de Integración Sensorial)

H Evaluación funcional de Competencias de Desarrollo Independiente y los hábitos.

(Si depende de alguien para hacer las cosas, explique)

PREGUNTESE: *¿Cómo son las competencias del niño para comer, recoger la mesa, lavar sus utensilios, limpiar la mesa después de comer? Explique de que manera - ¿Cómo son sus competencias para el uso del baño, cepillarse, lavarse las manos, peinarse, etc.? ¿Controla esfínteres? ¿usa pañales? Explique de que manera. - ¿Se viste y/o desviste solo? ¿Cómo? - ¿Es independiente, necesita ayuda o es totalmente dependiente?*

Indique en cuales hábitos - ¿Va a comercios, comprende para qué son, realiza compras? - ¿Conoce la función del dinero, usa monedas? Explique - ¿Usa y comprende el tiempo, el reloj, horario de las situaciones?

¿Diferencia la mañana, tarde y noche? - ¿Le dedica la familia tiempo para el desarrollo de estas competencias?

- ¿Qué solicita la familia como necesidad a abordar inicialmente?

Observaciones:

Conclusiones:

Recomendaciones:(Elaboración de rutina del hogar, incluyendo actividades funcionales, modelar a la madre. Incluir el concepto temporal en los indicadores)|

I.- Evaluaciòn funcional de la orientaciòn /movilidad y habilidades motoras: (tipo de movilidad, independencia al trasladarse,camina reaccion de su cuerpo con el espacio.Descripciòn de su deambulaciòn y traslado).

PREGUNTESE: *¿Necesita algun estimulo para moverse? - ¿Cuál es su tipo de movilidad? - ¿Cómo es su desplazamiento y orientaciòn en espacios abiertos y cerrados? - ¿Cómo es su reacciòn ante los obstaculos del ambiente? - ¿Se moviliza usando la vision y/o audiciòn como apoyo? - ¿Usa el tacto como guià para trasladarse de un lugar a otro? - ¿Usa sus manos como guià? ¿La posiciòn de sus manos es correcta? ¿Usa las tecnicas de rastreo adecuadamente? - ¿Usa baston o guià para trasladarse de un lugar a otro? ¿Tiene necesidad de alguna de estas tecnicas? - ¿Cómo son sus reacciones ante espacios nuevos o desconocidos? - Descripciòn de arrastre, rolado,gateo,sedente,dos puntos,bipedestaciòn,habilidades motoras gruesas y finas - ¿Imita y/o tiene conciencia de las relaciones espaciales: arriba,abajo,de lado,delante,atràs? Explique*

Observaciones:

Conclusiones:

Recomendaciones: (en funciòn de estas àreas, estimular aspecto motor y orientaciòn y movilidad.)

III. CONCLUSIONES DE LA EVALUACION INICIAL: (Resumen del Alumno que contemple, edad, diagnòstico a proponer, tipos de necesidades educativas especiales, fortalezas y características de la persona, resultados en general y de cada àrea)

IV. RECOMENDACIONES GENERALES: (Especifique comenzando por el tipo de educaciòn que necesita, lugares y/o profesionales donde se refiere, evaluaciones mèdicas que requiere, Programas que le puede ofrecer SOCIEVEN, Orientaciones para el hogar, Plan Inicial , orientaciones en comunicaciòn, Planificaciòn Futura Personal y otros.

Fuente:

(Neri de Troconis, 2002)