



POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

RPC-SO-28-NO.450-2019

OPCIÓN DE
TITULACIÓN:

INFORME DE INVESTIGACIÓN

TEMA:

SITUACIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD.
MÚLTIPLE. ESTUDIO DE CASO: DISCAPACIDAD INTELECTUAL
Y VISUAL

AUTOR:

JACQUELINE CÁRDENAS CADENA

DIRECTOR:

WASHINGTON RAMIRO RUBIO RUBIO

QUITO - ECUADOR
2020

Autora:



Jacqueline Cárdenas Cadena

Licenciada en Psicorehabilitación y Educación Especial

Candidata a Magíster en Educación Especial por la Universidad Politécnica Salesiana – Sede Quito.

jacquicc@hotmail.com

Dirigido por:



Washington Ramiro Rubio Rubio

Licenciado en Ciencias de la Educación Especialidad Filosofía

Magister en Docencia Universitaria y Administración Educativa.

wrubio@ups.edu.ec

Todos los derechos reservados.

Queda prohibida, salvo excepción prevista 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.

QUITO – ECUADOR – SUDAMÉRICA

JACQUELINE CÁRDENAS CADENA

Situación Educativa de la Población con discapacidad múltiple: Discapacidad Intelectual y Visual.

RESUMEN

La Educación Especial como disciplina tiende constantemente a la innovación aportando estrategias para mejorar enfoques, metodologías y recursos didácticos con el objetivo de alcanzar eficiencia en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad. La presente investigación aporta con lineamientos prácticos para mejorar la situación educativa de la población con discapacidad múltiple –intelectual y visual, partiendo de la premisa de que el abordaje sufre de inconsistencias y vacíos, desconociendo que la educación debe generar en estos estudiantes la posibilidad de inclusión social, como actores más que solo como usuarios de beneficios. El objetivo general a partir del estudio de caso es conocer las potencialidades de un modelo educativo con una propuesta funcional, centrada en el estudiante con discapacidad múltiple - intelectual y visual- para reforzar el carácter de proceso interdisciplinario, lógicamente con el apoyo necesario de un plan individual con los ajustes razonables dentro del currículo vigente.

La observación de las propuestas sociales y educativas permitirán a los docentes ser pilares en la atención de esta población. El análisis se dirige primeramente a conocer el perfil del estudiante, a partir de la descripción de la realidad de un trabajo sistematizado para terminar con las conclusiones o recomendaciones considerando los ajustes razonables.

Con base en este estudio de caso se quiere fortalecer el enfoque funcional que esperamos se afiance dentro de las políticas públicas de educación, así como la capacitación de los docentes para incorporar una perspectiva que tenga mayor y mejor cobertura de atención y participación de la comunidad educativa.

Palabras clave: Discapacidad múltiple, baja visión, deficiencia intelectual.

ABSTRACT

Special education as a discipline constantly tends towards innovation by providing strategies to improve approaches, methodologies and teaching resources with the aim of achieving efficiency in the educational process for students with disabilities.

This research provides practical guidelines to improve the educational situation of the population with multiple intellectual and visual disabilities on the premise that the approach suffers from inconsistencies and gaps, ignoring that education should generate the possibility of social inclusion in these students, actors rather than only as users of benefits.

The general objective from the case study is to know the potential of an educational model with a functional proposal, focused on the student with multiple intellectual and visual disabilities to reinforce with the necessary support of an individual plan with reasonable adjustments within the current curriculum. Observing the social and educational proposal will allow the teachers to be pillars in the attention of this population.

The analysis is primarily aimed at knowing the profile of the student, based on the description of the reality of a systematized work to end the conclusions or recommendations considering reasonable adjustments based on this case study, the aim is to strengthen the functional approach that we hope will be strengthened within public education policies, as well as the ability of teachers to incorporate a perspective that has greater and better average of care and participation of the educational community.

Keywords: multiple disability, intellectual deficiencies, low vision.

AGRADECIMIENTO

Agradecer es un privilegio, que lo hago desde el fondo de mi corazón al término de este proyecto y culminación de este anhelado logro personal y profesional.

Agradezco a Dios por ser la luz, fortaleza y voluntad en la búsqueda de mi crecimiento personal.

A mi familia, en especial a mi madre, por su inmenso respaldo incondicional en todas las etapas de mi vida y a mis hijas, que son mi fuerza y motivación para alcanzar las metas propuestas.

A los maestros de la Universidad Salesiana, por su gran calidad y calidez humana impartiendo sus experiencias y conocimientos que validaron este propósito de vida.

A la Institución de Educación Especializada “Mariana de Jesús” por abrirme las puertas para poder aplicar y apoyar nuevas estrategias en la educación integral en la búsqueda de mayores oportunidades de crecimiento mutuo.

A mis compañeros y amigas por su apoyo incondicional, en los momentos difíciles y agradables que compartimos en esta experiencia de aprendizaje continuo.

Jacqueline

DEDICATORIA

Dedico este esfuerzo a Dios, porque me puso en este camino para ofrecer mi trabajo, conocimientos y experiencia al servicio de mis estudiantes con discapacidad múltiple que han sido los verdaderos actores y mi inspiración para realizar este proyecto.

A mis hijas queridas por su paciencia y respaldo en todos los momentos de mi vida.

Gracias...

Jacqueline

Tabla de Contenido

RESUMEN	III
AGRADECIMIENTO	V
DEDICATORIA	VI
1. Descripción del Problema	1
2. Objetivos General y Específicos	8
2.1. Objetivo General	8
2.2. Objetivos Específicos	8
3. Marco Referencial	10
3.1. Educación	10
3.2. Contexto Social y Familiar	10
3.3. Discapacidad	11
3.3.1 Discapacidad Múltiple	13
3.3.2 Discapacidad Intelectual	13
3.3.3 Discapacidad Visual	15
3.4. La Educación Inclusiva	19
3.4.1. Modelos de Educación	19
3.4.2. Modelo Social	20
3.4.3. Enfoque Social de la Discapacidad	20
3.4.4. Evaluación Educativa Funcional	21
3.4.5. Modelo Psicopedagógico Currículo Nacional	22
3.4.6. Modelo Multidisciplinario	23

3.5. Plan Centrado en la Persona (PCP).....	23
3.5.1. Ajustes razonables	25
3.5.3. Las Técnicas.....	26
4. Metodología	29
4.1. Mapeos.....	30
4.2. Historia de Vida.....	31
4.3. Plan Individual de Ajustes Razonables.....	31
4.4. Evaluación Educativa Funcional.....	31
4.5. La Encuesta.....	32
4.6. La Entrevista	32
4.7. Plan Centrado en la Persona	32
4.8. Los Ajustes Razonables	33
5. Análisis de Resultados	33
5.1. Anamnesis.....	33
5.2. Mapeo	34
5.3. Valoración Pedagógica del PIAR	38
5.4. Evaluación Funcional de SOCIEVEN	39
5.5. Encuesta a docentes y equipo multidisciplinario.....	45
5.6. FODA.....	47
5.7. Ajustes Razonables	48
6. Presentación de Hallazgos	55
6.1. Antecedentes Educativos	55
6.2. Condición Educativa Actual	56

6.3. La evaluación educativa funcional desde el modelo social.	58
6.4. Plan Centrado en la Persona	58
7. Conclusiones	62
Apéndice/Anexo	66
Anexo A: Caracterización Inicial Matriz Piar	67
Anexo B: Valoración Pedagógica Matriz Piar	68
Anexo C: Dimensiones de contexto e historia de vida Matriz Piar	69
Anexo D: Inventario de Ajustes y apoyos Matriz Piar	70
Anexo E: Valoración Funcional Inicial	71
Anexo F: Encuesta dirigida a los docentes y equipo técnico	73
Anexo G: FODA del estudiante	74
Anexo H: Evaluación funcional de la visión	75
Bibliografía	76

Lista de tablas

Tabla 1. División de la baja visión.....	17
--	----

Lista de figuras

Figuraz 1. Mapeo: lugares, fortalezas, sueños y temores.	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2. Ajustes Razonables.....	48
Figura 3. Ejemplo Planificacion microcurricular de comprensión y expresión del lenguaje	50
Figura 4. Ejemplo de Planificación microcurricular del ámbito lógico matemático	52
Figura 5. Ejemplo de Planificación microcurricular del ámbito de relaciones con el medio natural y cultural	53
Figura 6. Ejemplo de Planificación microcurricular continuación medio natural y cultural	54

1. Descripción del Problema

El problema de estudio en esta investigación está relacionado con la situación educativa de un estudiante con discapacidad múltiple, en condición de discapacidad intelectual y visual; por lo tanto, es necesario analizar la normativa vigente en nuestro país.

En el Ecuador, según el art. 3 de la Constitución de la República (2008), el Estado tiene como deber garantizar la educación, la salud, la alimentación y la seguridad social sin discriminación alguna a todos sus habitantes. Es así que según en el art. 26, la educación es un derecho ineludible para las personas a lo largo de toda su vida, en igualdad de condiciones, ya que los niños y adolescentes requieren de una atención prioritaria, y mucho más la población con discapacidad múltiple.

Igualmente, de acuerdo con el art. 27 de la Carta Magna, según consta en el Ministerio de Educación (2018), la educación se ejecutará como base en el ser humano que le permita desarrollar sus competencias y habilidades dentro del marco del buen vivir que garantice personas útiles para la sociedad.

Según el Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS, 2021), el 56 % de la población que está escolarizada corresponde a la discapacidad intelectual, el 22 % a la discapacidad auditiva, el 5 % a discapacidad visual y 3 % a discapacidad psicosocial. Sin embargo, no registra datos estadísticos de las personas con discapacidad múltiple.

No obstante, el Conadis no registra en el carné todas las discapacidades que presenta una persona en condición de discapacidad múltiple, sino solamente la más relevante de ellas. Al no evidenciarse esos datos, la persona con discapacidad múltiple no es tomada en cuenta para ser atendida en todas sus necesidades, respetando sus derechos e individualidades.

En consecuencia, la inclusión educativa en el Ecuador surge por la gran demanda de niños con necesidades educativas especiales debido a que, en la educación regular, no podían acoger a chicos con capacidades diferentes. Es por ello que, frente a esta realidad, el Ministerio de Educación de nuestro país, a través del Modelo de Educación Inclusiva, en el año 2010, hizo posible que la escuela atienda a todos los sujetos con o sin discapacidad (Molina, 2015).

En este mismo contexto, el sistema educativo nacional no contempla programas específicos para estudiantes con discapacidad múltiple. Muchos asisten a escuelas regulares en donde se encuentran confinados a un pupitre, sin ser atendidos de manera digna ni estar incluidos realmente. Cabe considerar que, en determinado momento, un estudiante con discapacidad múltiple podría ser incluido en la escuela regular, siempre y cuando su habilitación previa sea óptima y las condiciones del contexto educativo reúnan todas las características de una escuela realmente inclusiva, empezando con la capacitación del maestro regular.

Se hace necesario resaltar el Modelo Social que, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud CIF (2011), señala que la discapacidad es de origen social. En efecto, la discapacidad no es una particularidad de la persona ni un limitante; más bien, el entorno es el que crea las barreras para el desarrollo integral como persona (Organización Mundial de la Salud y Organización Panamericana de la Salud, 2011).

Siendo la discapacidad una condición que estará presente durante toda la vida de la persona, es necesario para este estudio de caso conocer a la discapacidad múltiple desde la discapacidad intelectual y visual, que estarán presentes en algunos casos desde su nacimiento permanentemente. Es por ello que se debe analizar cómo inciden juntas en la existencia de la persona y buscar apoyos específicos que permitan lograr su autonomía e independencia.

Por lo expuesto anteriormente, la discapacidad múltiple no debe convertirse en un limitante, que impida el desarrollo de las potencialidades y el desenvolvimiento de una persona y no sea una carga para la familia y la sociedad; por lo tanto, esta investigación es importante para conocer cómo evaluar de manera objetiva todos los canales sensoriales, principalmente, lo cognitivo y su realidad, como: la herencia, las costumbres y la genética, dando mayor importancia al ámbito social y familiar desde el enfoque social, que permitan crear un currículo funcional individualizado por un equipo interdisciplinario, en función del estudiante con discapacidad intelectual y visual para fortalecer su aprendizaje y la convivencia social.

Es por ello que el diagnóstico y la evaluación funcional de los estudiantes con discapacidad múltiple son de gran relevancia, ya que muchas personas desconocen la importancia de estas herramientas. Ese desconocimiento es parte del problema, debido a que los profesionales de la educación y su entorno inmediato no cuentan con información valiosa del estudiante en condición de discapacidad múltiple.

Los niños con discapacidad múltiple, en su mayoría, pertenecen a un grupo de extrema pobreza, como es el caso del estudiante objeto de este estudio, que se refleja en la poca continuidad que ha tenido dentro del proceso de aprendizaje. Al respecto, un informe sobre la discapacidad del Ministerio de Inclusión Social (2013) señala que las poblaciones vulnerables son las más afectadas; los países de ingresos bajos registran una mayor prevalencia de personas con discapacidad en condición de pobreza que reciben una escasa atención médica y sanitaria.

Se hace necesario resaltar el estudio de caso de una persona con discapacidad múltiple, discapacidad intelectual y visual, para brindar soluciones a los requerimientos y necesidades desde la inclusión educativa, recabando información que sea útil a toda la comunidad educativa, como los maestros de educación regular y especial, que estén en relación con la atención de las

discapacidades, a través de la evaluación educativa funcional en su entorno familiar, educativo y social que brinde una mejor calidad de vida al estudiante y mayores oportunidades de realización personal.

Es importante conocer la condición de la discapacidad intelectual y visual, para tener una concepción integral del problema, que sea el punto de partida para planear estrategias y ajustes razonables para esta población, ya que existen dudas en el abordaje del proceso de aprendizaje.

En este proyecto se analizará, de una manera profunda y objetiva, la realidad del estudiante que podrá ser de utilidad para los profesionales a cargo de la educación, en el abordaje de casos similares, puesto que siempre tendrán una connotación esencial a tomar en cuenta.

El presente trabajo es conveniente realizarlo para afianzar el conocimiento sobre la discapacidad múltiple desde el punto de vista educativo; en el contexto individual, familiar y social que presenta el caso de estudio, que referimos con el nombre de Luis para salvaguardar su identidad.

Esta investigación se efectuará teniendo el aval de la Institución Educativa Especializada “Mariana de Jesús” del Distrito Metropolitano de Quito, que, desde 1953, atiende a niños ciegos y de retos múltiples, durante el año lectivo 2019-2020.

La institución ha permitido la investigación de los diferentes enfoques para el abordaje del estudiante con discapacidad múltiple en el corto tiempo que se encuentra incluido, donde los principios del modelo educativo funcional son la base de este trabajo y brindarán la posibilidad de entender al estudiante con esta condición de discapacidad intelectual y visual, mediante la información recabada y relevante del estudiante.

Las condiciones educativas de este adolescente se ven directamente vinculadas con la situación económica de su entorno familiar, ya que su familia vive en extrema pobreza, en el sector

rural, lo que ha dificultado la inclusión educativa del niño en edades tempranas, profundizando aún más el problema de Luis dentro su desarrollo integral.

La desagregación social ha creado en el adolescente un desequilibrio emocional y dependencia total de su madre, lo que ha generado un problema de comunicación debido a la sobreprotección familiar que ha formado una persona temerosa y de baja estima, sin considerar su edad y necesidades propias de un adolescente.

Por consiguiente, es importante conocer la situación del individuo en los diferentes ámbitos, para dar respuestas que favorezcan el desarrollo integral del adolescente y así mejorar sus condiciones.

En tal virtud, se plantearon las siguientes preguntas que van a guiar la investigación.

- ¿Cuál es el perfil de un estudiante con discapacidad intelectual y visual-baja visión?
- ¿En qué condiciones se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje de un estudiante con discapacidad intelectual y visual desde el modelo de evaluación educativa funcional?
- ¿Cuáles son los apoyos y ajustes razonables para el estudiante con discapacidad intelectual y visual (baja visión)?

De este modo, para dar respuesta al estudio de caso es necesario nombrar a las adaptaciones curriculares, ya que son una solución para los individuos de necesidades especiales, porque permiten realizar adaptaciones al currículo en relación con las particularidades de la persona, con base en su realidad, donde la participación de los docentes y la familia es de vital importancia.

Atendiendo a estas consideraciones, las adaptaciones curriculares se desprenden según el nivel de concreción. En este estudio de caso, se hacen adaptaciones de tercer nivel, que corresponde al acceso al currículo, a la evaluación y el material didáctico; es decir, son de grado

significativas, por lo que su duración puede ser de continuidad temporal o permanente, debido a que los cambios al currículo se realizan en un espacio de tiempo determinado, donde se efectúa una retroalimentación que contribuye a desarrollar modificaciones durante todo el proceso escolar.

Sin duda, en el caso del estudiante es necesario encontrar adaptaciones significativas modificando las destrezas con criterio de desempeño de acuerdo con sus necesidades, optimizando los objetivos educativos, como es el caso planteado, y las evaluaciones con base en sus logros alcanzados. La observación será una estrategia que permitirá valorar el trabajo, el esfuerzo, la perseverancia y los logros de la persona con discapacidad múltiple (Ministerio de Educación 2013).

Atendiendo a estas consideraciones, es importante resaltar que la institución donde se encuentra incluido Luis cuenta con un equipo de profesionales conformado por la docente de aula, el maestro de cultura estética y educación física, docente de proyectos, terapeuta física y terapeuta de lenguaje. Este equipo trabaja en un proceso más eficiente y organizado que permita evaluar las distintas áreas, para crear un programa específico en atención individual para el estudiante de necesidades educativas especiales, delimitando específicamente sus destrezas y habilidades.

El trabajo colaborativo se caracteriza, principalmente, por recabar la mayor información relevante del estudiante y así trabajar junto con el individuo permitiendo identificar estrategias para un plan de acción a corto, mediano y largo plazos. Toda información recabada es sustentada por los padres, docentes, el entorno familiar y toda la comunidad educativa, por medio de entrevistas, mapeos, encuestas, historias de vida, informes, etc.

Sin duda, el trabajo multidisciplinario requiere del aporte de un grupo de profesionales que trabajen por un objetivo en común, que es el niño con discapacidad múltiple, a diferencia del equipo interdisciplinario que trabaja individualmente desde su área de acción (Cegarra, 2019).

Por ello, es importante recalcar el rol de la familia con un hijo con discapacidad.

Según las Naciones Unidas (1988), las familias de las personas con discapacidad son tomadas en cuenta en el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, donde se atiende al sujeto desde su contexto familiar y comunitario.

Se respeta la particularidad de la familia, ya que no hay familias idénticas y mucho más diferentes con un miembro con discapacidad (Fantova, s.f.).

Las familias que tienen un hijo con discapacidad recorren un camino importante, pues su ritmo de vida cambia debido a las expectativas que genera la llegada de un nuevo integrante de la familia y, más aún, si es primogénito. Es en el seno de la familia en donde se asumen responsabilidades para superar la crisis, porque es ahí donde se observa el trabajo, especialmente de la madre, ya que sus obligaciones se incrementan debido a las necesidades del infante; es decir que la presencia de un miembro de la familia con discapacidad provoca una crisis interna en el núcleo familiar.

La llegada de una persona con discapacidad al núcleo familiar induce a una cadena de cambios en el contexto familiar, debido a lo imprevisto del suceso. Cada miembro de la familia se ve afectado de una u otra manera, sobre todo en el área emocional (García Nuñez & Bustos Silva, 2015).

Es importante que los padres conozcan la situación del niño con discapacidad, porque en muchos de los casos se detecta muy tarde y solo así podrán recibir orientación profesional sobre cómo actuar ante esta realidad. De esto se desprende la frustración, el miedo, el rechazo, la impotencia, la culpabilidad, que en muchos de los casos genera separación de la pareja.

Sin duda, la problemática de mayor impacto que puede sucederle a una pareja con un hijo con discapacidad es la ruptura de su relación, que deriva en el abandono o la separación del vínculo familiar, casi siempre del padre (García Nuñez & Bustos Silva , 2015).

Se hace necesario recalcar que, muchas veces, los padres con hijos con discapacidad son los mejores soportes para otras familias que se identifican por la situación similar que viven; esta es una estrategia favorable para pasar el duelo. Es a partir de ese momento que comienza el vía crucis en la búsqueda de profesionales especialistas que les den alguna esperanza o solución a las necesidades del niño con discapacidad.

Las familias de hijos con discapacidad requieren de un proceso para lograr el equilibrio, ya que deberán resolver problemas económicos y sociales, sobre todo en el período clave de aceptación. Esta es la base para que la persona con discapacidad tenga el apoyo incondicional de sus familias y el entorno, y así lograr potencializar sus capacidades para su integración social elevando su autoestima.

2. Objetivos General y Específicos

2.1. Objetivo General

Analizar la situación educativa del estudiante con discapacidad múltiple: intelectual y visual (baja visión), utilizando el enfoque educativo funcional para mejorar sus condiciones de aprendizaje.

2.2. Objetivos Específicos

- Describir el perfil educativo del estudiante con discapacidad intelectual y visual desde el enfoque social de la discapacidad.

- Identificar las condiciones en que se realiza el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual y visual (baja visión), desde el modelo educativo funcional, para aprovechar las potencialidades del estudiante.
- Proponer una Planificación Centrada en la Persona con apoyos y ajustes razonables para el estudiante con deficiencia intelectual y visual (baja visión) desde el enfoque educativo funcional.

3. Marco Referencial

3.1. Educación

Etiología. Según la Real Academia Española (2020), el concepto de educación proviene del latín del lat. educativo, que significa; “crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y jóvenes”. “Instrucción como medio de acción docente”, “cortesía, urbanidad”, y derivado del verbo educare, “nutrir, criar, educar”, terminología general esquemática y concisa sobre la palabra misma (Cruz, 2009).

Platón (filósofo ateniense, discípulo de Sócrates) describe a la enseñanza como el desarrollo para cualificar al individuo en cuerpo y espíritu, para lo cual recalca tres cometidos principales dentro de la enseñanza, que sin importar el tiempo en que se realizó, desde ya una veintena de siglo, esta actual, de las cuales se desprenden las siguientes: la institución del habitante como tal; la creación de una persona virtuosa; y la proyección en lo laboral; por lo tanto, alcanzar una visión del ser humano en evolución, que cumpla con su función dentro de la humanidad que se encuentra en constante cambio (Delgado, 2011).

3.2. Contexto Social y Familiar

Los aportes dados por Vygotsky en la Psicología Evolutiva son de gran importancia en el estudio de esta tesis, por su gran relevancia en campos de la teoría evolutiva, como: el desarrollo sociocognitivo de los primeros años de vida, la aparición de la manifestación y expresión de la comunicación verbal, construcción de la palabra escrita, entre otros aspectos. La percepción evolutiva de Vygotsky es el procedimiento primordial de su tutoría; marca la conducta de ser concebido desde la evolución de su proceso paso a paso y dentro de su contexto personal (Rosas, 2015).

El individuo es un ser social y las relaciones con el medio influyen directamente en la vida de una persona. Para tener un argumento de consistencia, se nombra a Vygotsky, quien dejó un legado de su teoría.

La familia es el pilar de la sociedad en donde se plantan las primeras relaciones entre sus miembros, dentro de un contexto particular que establece los valores y principios, como resolver conflictos, respeto y confianza, que lo acompañarán en su vida.

La familia es el primer contexto de aprendizaje y socialización. Proporciona apoyo afectivo, social y físico que necesita; trasmite al niño normas, valores y roles necesarios para su inclusión social. La dinámica familiar influye en el pensamiento, el comportamiento de cada persona, como sus emociones; transmite normas, valores y roles necesarios (Suárez y Vélez, 2018).

En cuanto a la familia, como ente que promueva el desenvolvimiento en la escolaridad de sus vástagos, y también como el que debe tomar en consideración la participación activa dentro de su colectividad desde el nacimiento, dicha preparación demanda una gran variedad de recursos por parte de la familia como económicos, disponibilidad de tiempo, valores, consumos culturales, capacidad de dar afecto, estabilidad, entre otros (Carrascal y Montes, 2012).

Las personas con discapacidad son miembros de un sistema familiar del que no deben separarse. La eficacia no puede lograrse sin la ayuda de toda la unidad familiar, para brindar soluciones estables y duraderas, brindar servicios sociales y particulares, adecuados a la comunidad y el medio ambiente (Martínez, 2014).

3.3. Discapacidad

La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020), define a la discapacidad como un término usual que contextualiza a las deficiencias, las condiciones de la actividad y las limitaciones de la intervención. Las deficiencias son complicaciones que afectan a una organización o función

física; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales. Por lo tanto, la discapacidad es una manifestación múltiple que se refleja en la relación de las particularidades en la interacción entre las características del cuerpo humano y el mundo en el que habita. Las deficiencias son complicaciones que perturban a una organización o función física; las condiciones del movimiento son problemas para establecer labores ocupacionales, como las limitaciones en la intervención para poder actuar en contextos naturales.

Por su parte, el Reglamento de la Ley Orgánica de Discapacidades Art.1 precisa a la persona con discapacidad:

“...a toda aquella que como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria en una proporción equivalente al treinta por ciento (30%) de discapacidad debidamente calificada por la Autoridad Sanitaria Nacional” (Constitución de la República del Ecuador,

Los organismos mundiales y nacionales tienen políticas gubernamentales que protegen a las personas con discapacidad como entes de la sociedad, para ser cumplidas en beneficio de la comunidad. Para el DSM5 los tipos de discapacidad son: auditiva, de lenguaje, física, intelectual, psicosocial, visual y la discapacidad múltiple.

3.3.1 Discapacidad Múltiple

Es la presencia de dos o más discapacidades: auditiva, visual, física, de lenguaje, intelectual y/o psicosocial, que generan deficiencias, limitaciones y restricciones funcionales y/o estructurales, irreversibles e irrecuperables en varios sistemas del organismo humano (Dirección Nacional de Discapacidades, 2019).

Se considera importante conceptualizar los términos de la discapacidad intelectual y visual, objeto de estudio, según los paradigmas actuales y como punto de partida de esta investigación.

Para esta investigación, se considera necesario conocer las definiciones de las discapacidades asociadas que posee este caso de estudio.

3.3.2 Discapacidad Intelectual

La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales De Desarrollo AAIDD (2014), define así a la discapacidad intelectual: “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual, como en conducta adaptativa, tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas, conceptuales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años”.

Según el *Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5* de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría, la discapacidad intelectual es un trastorno del desarrollo, que comienza durante el período de evolución, que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual, como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico que se consideran para emitir un diagnóstico fiable.

Deficiencias de las funciones intelectuales afectan el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el

aprendizaje a partir de la experiencia, comprobado mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

Las deficiencias del comportamiento adaptativo producen fracaso en el cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, participación social, vida independiente en los múltiples entornos.

El Ministerio de Sanidad Consumo y Bienestar Social de España (2020), menciona que parte de la dificultad que enfrentan las personas con discapacidad son los desfases en la autorregulación, al no saber comunicar lo que les sucede o carecer de estrategias para resolver los problemas, en algunas personas con discapacidad intelectual o del desarrollo. Los problemas de conducta son el resultado de una relación desajustada entre el contexto y la persona, lo que ocasiona problemas en su contexto familiar y social.

El término diagnóstico de discapacidad intelectual es equivalente al diagnóstico CIE-11 trastornos del desarrollo intelectual. De acuerdo con la gravedad, se especifica de la siguiente manera, según la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (2015):

- Leve (F70)
- Moderado (F71)
- Grave (F72)
- Profundo (F73)

Según el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-5 La discapacidad intelectual moderada, durante el desarrollo las habilidades conceptuales están rezagadas en comparación con sus pares. En el dominio social se presenta irregularidades en el comportamiento social y comunicativo a lo largo de su vida, el juicio social y la capacidad en la

toma de decisiones es restringido. En el dominio práctico pueden llegar a desenvolverse autónomamente y participar en tareas del hogar e incluso obtener un trabajo que requiera habilidades conceptuales y de comunicación limitada.

El comportamiento de una persona con discapacidad intelectual puede ser inesperada, utilizar una práctica restrictiva (como limitar la libertad de movimiento de la persona o el uso de medicación), que puede provocar en la persona, agitación, resistencia y agresividad, que no son asertivas para modificar las conductas desafiantes, ni a corto ni a largo plazos, y acentúan sentimientos negativos en los familiares y profesionales e, incluso, podrían favorecer aprendizajes impropios. La práctica restrictiva es una última opción, supervisando y respetando a la persona. Las crisis no suelen durar mucho tiempo y luego se observan signos de agotamiento, propios de la fase de recuperación. Es importante acompañar para que la persona retorne, paulatinamente. En esta fase se puede presentar decaimiento, pasividad o, incluso, tristeza o culpa, que dependiendo de la persona le ayuda a hablar o no sobre el hecho (Abrines, 2021).

3.3.3 Discapacidad Visual

Discapacidad visual se define como la dificultad que presentan para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica relacionada con una depreciación o desgaste de las funciones visuales y los obstáculos concurrentes en el entorno en que se desarrolla la persona (Godoy y Zilliani, 2015).

Por lo tanto, la discapacidad visual no depende solo de características físicas o biológicas de la persona, sino de una condición que se desprende de la interacción de esta dificultad con un contexto ambiental desfavorable.

El grupo social ONCE 2021 define la discapacidad visual como “la consideración a partir de la disminución total o parcial de la vista.” Se cuenta a través de innumerables medidas, como la capacidad lectora cercana y lejana, en el campo visual y también la agudeza visual.

Entre los tipos de discapacidad visual tenemos la ceguera total y la baja visión.

3.3.3.1. Ceguera o Falta de Visión.

Son aquellas personas que no ven absolutamente nada, o tienen una ligera percepción de luz, que los ayuda a discernir la luz y la oscuridad, pero sin forma de los objetos. Están enmarcados por una limitación total o grave de la función visual, considerando que en algunos casos en los que lleven gafas u otras ayudas ópticas miran menos de lo normal con gran esfuerzo en su enfoque. (Grupo social ONCE, 2021).

3.3.3.2. Baja Visión.

Es una permuta característica en la capacidad utilizable de la visión, debido a componentes parcialmente o en composición, como las afecciones visuales primordiales, una disminución característica del campo visual, las variaciones en la visión cromática y la sensibilidad a diferencia, que obstruyen o restringen el rendimiento visual (Cormedi et al., 2011).

El alumno con ceguera o discapacidad visual tiene necesidades educativas especiales derivadas de la dificultad de información de la vista. En tal sentido, es importante potenciar el desarrollo y el manejo de los otros sentidos que compensen la discapacidad visual. Si un alumno conserva algún resto visual, se deberá potenciar, por pequeño que este sea, con ayudas ópticas y no ópticas; si repercute más en la visión de cerca, considerar si la patología es progresiva, como es el caso del presente estudio, que le ayudará en la orientación y movilidad y actividades de la vida diaria (Andrade, 2005).

Según la OMS, una persona tiene baja visión

“cuando tiene una agudeza visual (AV) inferior a 6/18 (0,3 decimal) en el mejor ojo con la mejor corrección posible, o un campo visual menor o igual a 10 grados desde el punto de fijación, pero que usa, o que puede llegar a usar potencialmente la visión para planificar y realizar una tarea” (Seeby, 2019).

Tabla 1

Niveles de baja visión

Agudeza visual	Campo visual	
Baja visión leve	Igual o superior a 0,3	59%-50%
Baja visión media	Entre 0,3 y 0,2	49%-30
Baja visión severa	Entre 0,1 y 0,05	29%-10
Ceguera legal	Menor que 0,5	Menor de 10%

3.3.3.3. Visión central y visión periférica.

La visión central es la capacidad de identificar los objetos situados al frente, y la visión periférica observa los objetos que están a un lado, encima o debajo de los ojos, que se encuentra afectada en el estudiante, sujeto el caso de estudio (Godoy Lenz, 2017).

Es por esta razón que las personas con discapacidad visual conservan un resto visual que les ayudará en su cotidianidad.

3.3.3.4 Resto visual.

Las personas con baja visión, desde el punto de vista funcional, poseen un resto visual suficiente para ver la luz, los objetos, algunas graduaciones de color; pueden distinguir bultos y

contornos. Se debe dotar de recursos necesarios para que la mayoría de conocimientos sean aprendidos a través de sus restos visuales (García Ávila, 2019).

3.3.3.5. Distrofia de conos y bastones.

Se caracterizan por una degeneración de las células fotorreceptoras tipo conos y/o bastones. Los pacientes con distrofia de conos habitualmente presentan pérdida de agudeza visual central progresiva, trastornos de la visión del color, fotofobia (Yanoff y Duker, 2019).

La degeneración de bastones afecta la visión nocturna.

3.3.3.6. Nistagmus (movimiento involuntario de los ojos).

Las personas que sufren de este trastorno presentan la incapacidad para controlar el temblor de los ojos. Tienen un movimiento enorme en el ojo, que dificulta la visión. El nistagmus puede ocasionarse como consecuencia de otra anomalía visual, o en otros casos de procedencia neurológica. Dichas personas suelen mostrar dificultades en la lectura, sobre todo al descifrar las palabras en contexto, como también para cambiar el renglón (Boyd, 2021).

3.3.3.7. Agudeza visual.

Facultad del ojo en combinación con el cerebro para percibir la forma de los objetos a una distancia determinada. Se calcula por el dibujo pequeño que el ojo pueda discriminar.

3.3.3.8. Campo visual.

Es la extensión que alcanza su vista sin mover la vista. Una persona con un campo visual normal mirando hacia el frente, es capaz de ver objetos en una amplitud de 180° en el plano horizontal y 140° en el vertical.

3.3.3.9. Coordinación viso-espacial.

Es la capacidad de coordinar la visión con las manos, los pies y el resto del cuerpo, de forma rápida y precisa. Operaciones como caminar, patear una pelota, brincar obstáculos, ensartar una aguja, colorear y realizar trazos y letras dependen de esta facultad.

3.4. La Educación Inclusiva

Implica asentamiento, conciliación a nuevos cambios, la manera como concebir el aprendizaje a través de los sentidos, las percepciones y la comunicación, que aumentan sus potencialidades y destrezas. Los planes de atención a las personas con discapacidad deben estar orientados a sostener y aumentar las herramientas, para tomar decisiones, como planificar y encargarse de su vida, ofreciéndole una comunicación asertiva de acuerdo con sus necesidades individuales, conociendo la realidad a través de las vivencias a lo largo de su vida (Ocampo de Guchea, 2017).

3.4.1. Modelos de Educación

Como lo plantea el equipo técnico de la Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011), en su modelo educativo, en una sociedad en inclusión, que toma en cuenta a sus integrantes como diversos, para crear las mismas oportunidades para todos, es necesario adaptarse a las necesidades personales para que ninguno quede sin la posibilidad de crecimiento y desarrollo dentro de la participación en su entorno.

El gobierno ha realizado esfuerzos desde hace algunos años, a través del cambio de enfoque por una educación inclusiva que atienda la diversidad, una visión global en la educación que transforme el proyecto educativo basado en valores como la solidaridad, el respeto y la tolerancia, dentro de una comunidad que lo promueva y participe activamente.

3.4.2. Modelo Social

El modelo social de la discapacidad según el CIF (2011) es un proceso interactivo y evolutivo que permite construir una representación desde el funcionamiento del individuo de interrelación entre su realidad de salud y los contextos propios, donde se encuentran los componentes ambientales que van en varias direcciones. En él, la presencia de la discapacidad puede modificar el estado de salud y la limitación en su desempeño por diferentes causas (OMS, OPS, 2011).

En el Ecuador, se han realizado diversas acciones en favor de la educación especializada, en centros especializados y en todas las instituciones fiscales. Es por ello que el enfoque social de la discapacidad es la base para la inclusión educativa.

3.4.3. Enfoque Social de la Discapacidad

Según Victoria (2013), el enfoque social caracteriza a la persona con discapacidad a partir del cuerpo, la familia y el medio que lo rodea. Se centra en descubrir las habilidades y capacidades que ha desarrollado un individuo para enriquecerlas con sustentos educacionales. Asevera que si la familia construye un concepto positivo de su familiar, facilitará su integración familiar y social. El medio apoyará el proceso con la eliminación de barreras que entorpecen los avances en la consecución de metas personales. Este enfoque orienta la evaluación educativa funcional que servirá de base para la creación del Plan Educativo Individual.

El enfoque social permite que los docentes atiendan los problemas propios de un individuo con discapacidad y apoyen su desarrollo de manera óptima. La característica del modelo social refleja la dimensión social de forma positiva, donde la discapacidad y las limitaciones de las personas no son el problema, sino más bien la sociedad, ya que todos los seres humanos, con y sin discapacidad, pueden contribuir a la colectividad, según la manera en que sean incluidas y

aceptadas. Es la sociedad la encargada de quitar las barreras que impiden el perfeccionamiento de sus miembros y hacer posible su inserción y participación (Hernández, 2015).

Según avaladores de este enfoque social, las limitaciones radican en la sociedad, que no brinda una arquitectura diseñada según las necesidades de las personas con discapacidad, considerando la contribución como individuos copartícipes de la sociedad con identidad y respeto a la diversidad (Palacios, 2017).

Por ello, es necesario conocer la evaluación educativa funcional como un instrumento de valoración que permite tener diversos aspectos de la realidad del alumno y su entorno.

3.4.4. Evaluación Educativa Funcional

La evaluación es un proceso de observación, valoración y registro de información que evidencia los logros de los estudiantes; incluye sistemas de retroalimentación, dirigidas a mejorar la metodología de enseñanza e intervención integral para potenciar el desarrollo de los estudiantes. Existen tres tipos de evaluación: diagnóstica, al inicio de un período académico; formativa, durante el proceso de aprendizaje, con ajustes en la metodología de enseñanza; y, estandarizada, que puede ser alternativa para los estudiantes de bachillerato.

Según Fernández (2017), la evaluación se adjudica como una apreciación y medición del proceso de enseñanza que facilite la eficacia de los proyectos. La finalidad de la evaluación es mejorar y el eje de todo ello es la reflexión.

Dentro del proceso de evaluación, la ADEFVAV centro de recursos en deficiencia múltiple, sordoceguera y deficiencia visual (2011). proponen el modelo de evaluación funcional, de carácter colaborativo, desde el enfoque educativo de los niños y jóvenes con discapacidad múltiple y sordoceguera, de 3 a 14 años, con el fin de recopilar datos que orienten a los padres, familiares y profesionales. La evaluación educativa funcional sugiere áreas para analizar como: sensorial,

visual, auditiva, de tacto y olfato, de lenguaje y comunicación, disfagia y alimentación, motora, postura, movimiento y propiocepción, orientación y movilidad, psicosocial, de comportamiento, cognitiva, actividades de la vida práctica y cotidiana (AVPC) y educativa.

La educación emocional, como base inclusiva, persigue un objetivo en la sociedad actual: tratar de conseguir que todos los ciudadanos y ciudadanas alcancen su máximo desarrollo en todas y cada una de sus capacidades, sean estas intelectuales, emocionales, sociales, individuales y culturales, de la mano de la igualdad de oportunidades, que enfoque y persiga una inclusión real y verídica (Pacheco y Alarcón, 2016).

El modelo inclusivo de derechos señala lo siguiente:

3.4.5. Modelo Psicopedagógico Currículo Nacional

El Estado ecuatoriano aborda la inclusión sin focalizar el problema en la persona y concibe la discapacidad como la situación resultante de la interacción del individuo y las barreras en el medioambiente que imposibilitan su intervención total y positiva en la sociedad, en correspondencia de contextos con las demás integrantes.

Sobre la base de este modelo, la Organización de Naciones Unidas (ONU) aprobó, en el 2006, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo facultativo que entró en vigencia en 2008. Con ello, marcó un profundo cambio a los planteamientos existentes de la discapacidad; es decir, este documento ratifica que las personas con discapacidad, al encontrarse con diversas barreras, pueden verse impedidas en su participación plena, por consiguiente, en condiciones de discriminación y exclusión.

El Estado ecuatoriano, en su informe del abordaje de la inclusión a la Unesco (2009), menciona que: La enseñanza inclusiva se conceptualiza desde una orientación integrador, holístico, que brinda la posibilidad de acceder a una mayor accesibilidad en la calidez e igualdad

en los infantes sean de sexo masculino o femenino, así como también en la juventud sin diferenciación de ninguna índole ni distinción de ningún tipo, como discriminación racial, económica, de formación, étnica, religiosa y/o con capacidades especiales o diferentes (Currículo Nacional Obligatorio para las Instituciones Educativas Especializadas (IEE, 2016).

3.4.6. Modelo Multidisciplinario

Tal como contempla la Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva (2018), el equipo multidisciplinario quedará conformado por un psicólogo educativo, o puede ser clínico, un terapeuta en lenguaje, un terapeuta ocupacional, un terapeuta físico y un trabajador social, cuyo coordinador será designado por el Consejo Ejecutivo.

3.5. Plan Centrado en la Persona (PCP)

Es un modelo en torno de una persona con discapacidad, teniendo en cuenta sus preferencias, destrezas y elecciones. Se analizan metas, plan de acción y visión, en donde participa el estudiante, la familia y el equipo técnico Mineduc (2019).

Su finalidad primordial es que el alumno con discapacidad posea la oportunidad de cuestionar y planificar sus metas significantes para sí mismo, en concordancia con las personas, sustanciales en su contexto de vida. Con eso, se busca instaurar y robustecer la asistencia con su ambiente de soporte tanto natural como laboral.

Según Ortiz (2019), el Plan Centrado de la Persona se define como “un apoyo personal e individual a las experiencias cognitivas de un individuo, que respeta los derechos, potencia las habilidades e interviene en etapas de independencia de los estudiantes pag 15”.

Asimismo, para López, Marín y Herrero (2004), el PCP es un conjunto flexible de estrategias y metodologías, que toma en cuenta las habilidades, gustos, disgustos, sueños y

expectativas, para facilitar el aprendizaje de una persona con discapacidad, que permite planificar metas a corto, mediano y largo plazos (citado por Ortiz, 2019, p. 26).

En cambio, según Arellano y Peralta (2016), “el PCP es una práctica referencial educativa y social personalizada que permite responder a la diversidad y admite reforzar habilidades participativas en procesos de enseñanza- aprendizaje” (citado por Ortiz, 2019).

Los miembros que intervienen en el diseño del plan centrado en la persona son todos los integrantes de la comunidad educativa que forman un equipo colaborativo: la familia, personas cercanas, docentes y comunidad. Ellos se convierten en referentes que se proponen mejorar los procesos de aprendizaje, en busca del progreso académico; se enfocan en conocer las habilidades, sueños, gustos y preferencias, que permitan armar un plan de acción que incluya los apoyos y ajustes razonables, que requiere la educación de una persona en condición de discapacidad.

El estudiante con discapacidad es el protagonista de su desarrollo educativo; es el sujeto que se debe conocer a fondo para poder diseñar y facilitar los apoyos necesarios. La programación centrada en la persona se realiza con la participación de un equipo multidisciplinario que busca desarrollar habilidades y conocimientos en la persona, que hagan posible una vida independiente para su futuro. La observación y el conocimiento de la persona son el punto de partida para conocer sus necesidades. El plan centrado en la persona permite desarrollar las habilidades y fortalezas que promueven autonomía y proveen herramientas que permitan el cumplimiento de metas y sueños (Ruiz y González, s.f.).

Este PCP es de gran importancia porque ubica a la persona en el centro; no es estático ni tiene finalización; se va rediseñando progresivamente de acuerdo con las necesidades del individuo, desde un enfoque de atención personalizada para optimizar sus condiciones de vida. Por

estas consideraciones, resulta apropiado utilizarlo en el caso de estudio que nos ocupa (Ruiz y González, s.f.).

3.5.1. Ajustes razonables

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad destina su artículo 24 al derecho a la educación a esta población. De acuerdo con ese artículo, los Estados asegurarán un sistema inclusivo en todos los niveles y la enseñanza a lo largo de la vida, para desarrollar plenamente el potencial humano, la dignidad y autoestima, y reforzar el respeto por los derechos, las libertades y la diversidad, potenciar al máximo la personalidad, los talentos, las aptitudes mentales y físicas de las personas con discapacidad, favoreciendo su participación efectiva que posibilitará que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema educativo por su condición; y puedan acceder a una educación inclusiva en igualdad de condiciones en los niveles obligatorios; con ajustes razonables en función de sus necesidades; medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos inclusivos.

Los ajustes razonables de tipo curricular, también conocidos como “adecuaciones curriculares”, son las adaptaciones y transformaciones que se ejecutan en el currículo regular, en relación con los contenidos, objetivos, metodología y evaluación, para ajustarlos a las necesidades individuales de la persona, de manera que garanticen los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad múltiple; es decir, resulta indispensable diseñar este recurso para el caso de la estudiante del caso en estudio (Jiménez, 2018).

Las barreras educativas pueden ser eliminadas mediante un proceso de acciones de ajustes razonables que eviten la exclusión y discriminación educativa, desde la oportunidad de igualdad de derechos, con una educación que tome en cuenta las necesidades e intereses individuales. Los ajustes están encaminados al suministro de diferentes tácticas creativas en estudiantes que

requieran de ellas, para fortalecer los aprendizajes, como corresponde con estudiantes con multidiscapacidad (Jiménez, 2018).

Tal como menciona Verdugo (2018), los ajustes razonables son apoyos para una vida de calidad; en educación próxima a estos fundamentos ecológico-contextuales está el enfoque de derechos asumido por la ONU, como instrumento jurídicamente vinculante que obliga a los Estados a realizar adaptaciones legislativas en cumplimiento de sus artículos.

Burgos Iñiguez (2013) conceptualiza las adecuaciones curriculares como una estrategia educativa que adapta los componentes del currículo nacional a las condiciones del estudiante con necesidades educativas especiales NEE, para diseñar, aplicar y evaluar una estrategia de acomodación o ajuste de los elementos que requiera del currículo ordinario que favorezca su aprendizaje, asumiendo la individualidad dentro de este proceso.

3.5.3. Las Técnicas

Para mejorar el desempeño de un estudiante con discapacidad visual existen técnicas planteadas por el Ministerio de Educación de España (2015). Esas son:

Estimulación visual y sensorial: la primera son métodos y programas específicos para potenciar el resto visual de los alumnos: percepción, memoria, atención visual, utilización y seguimiento de ayudas ópticas y no ópticas, etc. Y la segunda, estimulación sensorial, que potencializa todos los sentidos para conseguir un mayor desenvolvimiento.

Lectoescritura, nomenclatura en braille, técnica correcta de la lectura y escritura braille, manejo de instrumentos, signografía específica, escritura y lectura en tinta, manejo de asistencias visuales, como lupas, telescopios, cartillas rayadas y apoyos externos como el atril, el plano vertical, la lámpara flexo, el amplificador de textos y la utilización de material didáctico de alta y baja tecnología.

Orientación y movilidad, técnicas que permiten mejorar la autonomía personal en sus desplazamientos (Díaz, 2014). Se mencionan las destrezas elementales como colocación, exploración, defensa, línea de referencia, representación de lugares, desplazamiento, llevando objetos de diferente cualidad y peso, huellas, puntos de referencia, exploración de cosas caídas.

La ceguera y la discapacidad visual desencadenan una sucesión de instrumentos de gran alcance en la independencia de las personas. El ejercicio de acciones habituales, como caminar, desplazarse dentro de los ambientes, hablar por teléfono o simplemente alimentarse, se transforma, al no contar con una eficaz capacidad visual; se torna un trabajo difícil, pues se encuentran con el impedimento de aguzar los sentidos, de forma natural, modelos apropiables al grupo de pares o al de los mayores. Primeramente, en la educación formal de las habilidades de orientación y movilidad (O y M) y de la vida diaria (HVD), es preciso que la persona describa, en su recopilación de sensaciones, con una serie de competencias de carácter perceptivo, motor y cognitivo, que le permitan acceder a la enseñanza de destrezas complejas de desplazamiento y de la vida diaria. La orientación se define como el proceso mediante el cual la persona emplea los sentidos para establecer su posición y relación con los demás objetos significativos del entorno y el movimiento como la disposición y habilidad para transportarse en el entorno. El adiestramiento formal en orientación y la movilidad favorece que el infante adquiera, paulatinamente, pericias que le accedan llevar a cabo ocupaciones concernientes a su edad; este es un paso a la interacción social y un impacto positivo en el autoconcepto. Los mecanismos de los programas de morbilidad formal descubren acciones heterogéneas tales como: sistemas con un guía experto, métodos de utilización de auxiliares de movilidad, como el bastón, ayudas tecnológicas, asistencias visuales.

Habilidades sociales y de la vida diaria, sociales, como el lenguaje verbal y no verbal, autoestima, etc.; y de la vida diaria: el aprendizaje de técnicas para realizar actividades cotidianas

con autonomía relacionadas con el orden, la higiene y el aseo, la alimentación, el vestido, la utilización del servicio, el ocio, tiempo libre y deporte; si se precisan, tratamientos individualizados de logopedia, fisioterapia, psicólogo, etc. Para ello, se efectuarán ajustes de accesibilidad necesarios para mejorar las condiciones del alumno de su ambiente escolar y sobre todo su aula., entre los que es posible mencionar al control de iluminación según las necesidades que requiera, y las ayudas no ópticas, acompañados con el apoyo individualizado, pedagógico. Además, se realizará la orientación personal, colegial y profesional; planteará, según la necesidad, la institución idónea, en donde cumplan con una valoración permanente; en lo que se refiere a los cambios de centro escolar, la necesidad de realizar evaluaciones psicológicas o pedagógicas (Ministerio de Educación España, 2015).

Tiflotecnología, como lo menciona el Ministerio de Educación España (2015), se pueden utilizar los magnificadores de pantalla, ampliación del tamaño, como el magic zoom, text, lupa, que dependerá de la patología específica del estudiante; sintetizador de voz, utilizados en los textos, el jaws, que permite, mediante comandos acceder a Microsoft Office, Internet, correo electrónico, sistemas multimedia, para personas con ceguera y deficiencia visual, como bibliotecas virtuales y electrónicas de voces de grabaciones sonoras de cuentos y libros electrónicos digitales. En la actualidad, se cuenta con un sinnúmero de herramientas interactivas y lúdicas que permiten la accesibilidad a la información.

Ocio y recreación, se refiere a participar en actividades de contacto físico y aprender a planificar e incorporar tiempo para el esparcimiento y la recreación. En la escuela primaria, está vinculado con aprender a usar su tiempo escuchando música, haciendo proyectos simples, usando bloques u otros juguetes para crear construcciones simples (Allman, Lewis y Spungin, 2014)

4. Metodología

La investigación fue realizada desde un enfoque cualitativo, porque busca proponer y explicar los fenómenos, mediante la observación, el análisis de los datos y la relación con su entorno. Los datos presentados, mediante la metodología, brindan un resultado confiable. En la metodología cualitativa se observan, desde un todo, todas las perspectivas; los métodos humanistas darán énfasis a la validez de la investigación (López y Ruiz, 2010).

El alcance de esta investigación es de carácter descriptivo y etnográfico, ya que permitirá recopilar la información del estudiante desde la anamnesis, los diagnósticos médicos, las valoraciones psicopedagógicas y el nivel socioeconómico. La investigación es descriptiva desde la intervención y el acompañamiento, en el contexto educativo, familiar y social donde el estudiante se desenvuelve; ello posibilita procesar las variables desde la información adquirida. Asimismo, la investigación es explicativa, puesto que este estudio de caso contribuirá a orientar la situación educativa de una persona con discapacidad en las condiciones de inclusión que el sistema social ha establecido en el ámbito escolar.

Zulay (2017) refiere que la observación directa es donde se tiene un contacto directo con los elementos o caracteres, en los que se presenta el fenómeno que se intenta investigar; los resultados obtenidos se consideran datos estadísticos originales; y, la observación indirecta consiste en tomar datos de los sujetos, a medida que los hechos se producen ante los ojos del observador, quien, desde luego, podría tener algún entrenamiento a propósito de esa actividad.

La investigación de este estudio de caso se basa en una concepción etnográfica que, según Gómez, (2014) es una técnica de indagación por la cual se estudia la forma de vida de una unidad social determinada, pudiendo ser un núcleo familiar, una clase social, un grupo de docentes o una institución educativa.

Así también Murillo y Martínez (2017) indican que la investigación etnográfica permite recabar información del individuo dentro de su contexto natural, con su familia; ello favorece obtener datos importantes de la conformación familiar, el rol de cada uno y su entorno.

Esta investigación permite conocer la situación personal de Luis, sus fortalezas, debilidades, emociones, que enfrenta día a día dentro de su entorno, así como también la situación emocional de los integrantes frente a la discapacidad que es parte de su diario vivir.

Las técnicas de investigación utilizadas en este proyecto son: mapeos, historia de vida, fichas Piar, evaluación educativa funcional Socieven, entrevistas, encuestas para elaborar el plan centrado en la persona, con ajustes y apoyos razonables que responden a los objetivos propuestos.

4.1. Mapeos

Según Rodríguez (1999), los mapeos son utilizados para planear el futuro de un estudiante. En el proceso intervienen los miembros que conocen y se interesan por la persona con discapacidad. El individuo es el centro de la información.

Su familia, el equipo educativo, compañeros de clase y miembros de la comunidad aportarán información valiosa en pro de mejorar la calidad de vida de la persona –a quien llamaremos Luis–, sujeto de estudio de caso.

Para sustentar el mapeo, servirán como documentos de apoyo: partida de nacimiento, carné Conadis, certificado de vacunación junto con informes clínicos, como el oftalmológico, el psiquiátrico y las valoraciones médicas, como información básica de Luis.

La entrevista inicial para padres y representantes servirá para recabar datos como gustos, disgustos, temores, un día especial y los compromisos en búsqueda del bienestar del adolescente y su familia.

4.2. Historia de Vida

Instrumento de carácter metodológico de la investigación cualitativa, cuyo objetivo es recabar información concerniente a la persona, como los antecedentes, acontecimientos que lo marcan en su vida privada y en el entorno, lo que proporciona una retrospectiva de su realidad, a través de sus memorias (Chárriez, 2012).

4.3. Plan Individual de Ajustes Razonables

Correa (2020) refiere al PIAR como un instrumento de planeación y herramienta que contrasta el currículo del grado escolar con las necesidades y capacidades del niño con discapacidad, donde se precisan metas, objetivos que instauran, los ajustes razonables y apoyos pedagógicos, a partir de la caracterización inicial, dimensión de contexto e historia de vida, valoración pedagógica, informe descriptivo, inventario de ajustes y apoyo.

4.4. Evaluación Educativa Funcional

Según Cormedi (2011), la evaluación educativa funcional tiene como objetivo compilar antecedentes significativos de la persona con discapacidad múltiple, para diseñar lecciones y pautas que consoliden un plan educativo individualizado. Consta de 11 áreas de evaluación sensoriales, como la visual, auditiva, táctil, olfativa, de expresión y comunicación, alimentación, coordinación motriz, desplazamiento, propiocepción, habilidades sociales y actividades de la vida diaria.

Esta herramienta permitirá realizar la valoración inicial del adolescente con discapacidad múltiple, en la exploración funcional de sus fortalezas, habilidades y destrezas, para apreciar su desempeño, en la comunicación e inclusión educativa en búsqueda de ajustes razonables que mejoren su calidad de vida, con base en un plan individual, acompañado por un equipo colaborativo.

4.5. La Encuesta

La encuesta de evaluación educativa funcional será aplicada a la persona del caso de estudio, a los maestros, equipo técnico, es decir, a toda la comunidad educativa. Esto permitirá reunir información relevante con las debidas sugerencias y directrices, que servirán de base para elaborar un plan educativo individual tomando en cuenta los ambientes del hogar, la escuela y su entorno social.

4.6. La Entrevista

El objetivo de la entrevista semiestructurada del contexto e historia de vida de las Fichas Piar es recoger información relevante sobre los primeros datos del nacimiento, las características de su hogar, la historia escolar, los espacios sociales. Esa información permitirá al personal técnico y docente visualizar las dinámicas y realidad donde se desenvuelve y participa activamente el estudiante, lo que influye en su calidad de vida (Plan Individual de Ajustes Razonables, 2019).

4.7. Plan Centrado en la Persona

La planificación centrada en la persona es el producto de la información recabada en esta investigación, que permitirá un plan de acción con visión a corto, mediano y largo plazos, en beneficio del sujeto de estudio, en el que participa el propio estudiante, la familia, el equipo técnico y su entorno.

La importancia radica en diseñar una planificación del estudiante que contemple sus necesidades, sueños, metas, que le permita mejorar su calidad de vida y proyectarse como miembro activo de su familia y de la sociedad.

4.8. Los Ajustes Razonables

Permiten obtener un inventario, con la información relevante que requiere el estudiante con discapacidad múltiple, en función de sus necesidades, para potencializar aprendizajes funcionales con adecuaciones necesarias, con el aval de un equipo multidisciplinario.

La muestra para esta investigación se realizó priorizando a la persona en estudio, la familia y ocho profesionales: 1 del área de estimulación temprana, 1 de terapia de lenguaje, 6 maestras docentes de aula y de área de educación física que trabajan en la institución especializada, y profesionales de la salud que han mantenido relación directa e indirecta con el estudiante.

La verificación y validación de los datos fueron proporcionadas por la madre, su hermana y profesionales que trabajan en conjunto por el bienestar del niño, mediante el uso de la observación directa como docente de grado, plataforma Zoom, Whatsapp, informes cualitativos psicopedagógicos y clínicos que se encuentran en el repositorio de la universidad.

5. Análisis de Resultados

La recopilación de los resultados se describe a continuación según el esquema de los objetivos planteados.

5.1. Anamnesis

Como punto de partida, en el perfil del estudiante se encontraron los siguientes datos. Luis es un niño que tiene 10 años de edad cronológica. Nació el 2 de junio del 2010, en la parroquia rural de Yaruquí del Distrito Metropolitano de Quito. Nace en condiciones normales. A los días de nacido presenta llanto persistente, acompañado de irritabilidad, estrabismo en los dos ojos. En su evolución le diagnosticaron ceguera total al año de edad.

La madre lo tuvo a los 30 años de edad. Es de nacionalidad ecuatoriana, instrucción primaria, de profesión costurera; el padre, de 20 años, es de nacionalidad ecuatoriana, obrero. A los tres años de edad del niño, se separan sus progenitores. La situación económica es muy baja, lo cual es un factor determinante en la vida de Luis, ya que su madre tuvo que trabajar para llevar el sustento al hogar. Así, el infante crece en un entorno familiar preocupante y con muchas limitaciones.

Actualmente, vive con su madre y hermana mayor. Es el cuarto y último hijo; de estatura y peso esperado, mestizo, de tez morena, cabello negro y lacio; su mirada es profunda y llena de inquietud por explorar el mundo alrededor.

A continuación, se presenta un modelo de mapeo del estudiante que permitirá tener una visión clara de su entorno.

5.2. Mapeo

Dentro de este estudio de caso, se parte del mapeo, que permite describir sus fortalezas, gustos, disgustos, sueños, etc.

Fortaleza: curioso, dinámico, activo, independiente, alegre y creativo.

Gustos: le agrada columpiarse, cantar, ensartar y juegos al aire libre.

Desagrados: que le pongan límites, le quiten las cosas, alimentos blandos, como galletas y pan de dulce.

Sueños: su familia anhela que el niño sea más independiente, que estudie, se prepare y pueda integrarse socialmente.

Temores: su gran miedo es la soledad y los nuevos ambientes. Su familia teme que se pierda, que se haga daño.

Sus relaciones directas son la familia cercana, como madre y hermana, los hermanos mayores y el padre, que lo ve esporádicamente, los amigos y compañeros de grado de la institución donde estudia, así como el equipo médico, como equipo visual y psiquiatría.

Lugares que conoce: la casa, la institución especializada, el parque de la localidad

Un día especial en la vida de Luis.

8:00 am: despertarse y levantarse solo; 8:10 am: va al baño; 8:15 am: le dan la ropa y se viste solo las prendas de camiseta, ropa interior; 9:00 am: la mamá le baña pasando un día. 9:10 am: le preparan el desayuno; 9:20 am: desayuna; 9:45 am: se lava los dientes, con ayuda de su mamá o hermanos; 10:00 am: hace las tareas o asiste a clases; 11:00 am: termina las tareas o clase.

12:00 pm: juega con la armónica o tambor; 13:00 pm: almuerza y come solo; 14:00 pm: juega un momento con la hermana o solo; 15:00 pm: descansa; 15:30 pm: canta, baila, hace tareas; 16:00 pm: juega con sus mascotas; 17:00 pm: se acuesta un momento; 18:00 pm ve televisión; 19:00 pm: merienda con la familia; 20:00 pm: se prepara para dormir; 20:50 pm: toma la medicación; 21:00 pm: se duerme.

Metas a corto plazo: que domine su temperamento, que se cuide sus ojos, que realice las actividades diarias.

Metas a mediano plazo: que logre mayor independencia en el autocuidado.

Metas a largo plazo: que obtenga un cargo de trabajo dentro de la comunidad.

Figura 1

Mapeo: lugares, fortalezas, sueños y temores



Para completar la información relevante del caso de estudio, fue necesario efectuar un completo diagnóstico oftalmológico y una evaluación funcional de la visión, por parte del equipo especializado en baja visión. El diagnóstico indica baja visión severa por distrofia de conos y bastones, acompañado de fotofobia severa y nistagmus (movimiento involuntario de los ojos).

Su agudeza visual para lejos (Grattings y Optotipo E Snellen aislado):

AV SC OD: 20/800

AV SC OI: 20/800

AVSC AO: 20/800 (Normal: 20/20)

Se considera lejana la distancia de un metro en adelante, y depende del tamaño del objeto: mientras más pequeño más cerca debe ver.

Campo visual: la evaluación por confrontación refleja disminución moderada del campo periférico en ambos ojos.

Comportamiento postural: muestra tensión y ajuste corporal compensatorio frente a su deficiencia, como es acercarse a los objetivos, inclinarse, cerrar los ojos constantemente y girar la cabeza para ubicar el sitio preferencial de visión.

Fijación: no fija rápidamente, se demora por el nistagmos. Se debe considerar la limitación para determinar el tiempo que requerirá en tareas de precisión. Atención, focalización, seguimiento

y acomodación: logrados cuando son accesibles los objetos y hay control de luz. No se adapta bien a los cambios de luz; cambio de mirada y barrido visual: desordenados.

Coordinación viso-espacial: decremento; no camina independientemente en interiores ni exteriores y su paso es inseguro. La disminución de campo periférico le impide la visión de obstáculos y localización de objetos.

Dentro del informe médico de psiquiatría, basado en la valoración según el DSM-5, se diagnostica al estudiante con una discapacidad intelectual moderada. Se pone énfasis en deficiencias del comportamiento adaptativo, que son parte de la discapacidad intelectual.

El tratamiento recomendado son 6 gotas de Risperidona al 0,1 %, tres veces al día, que empieza a tomar cuando reingresa a la institución especializada, y que ayudan favorablemente en el desorden emocional que presentaba.

Dentro de la situación educativa, con base en el objetivo 2 del tema de estudio, se encuentran los siguientes resultados del estudiante, al año 8 meses de edad ingresa al programa de estimulación temprana en la institución especializada, de la cual desertó a los pocos meses, por razones de trabajo de la madre y distancia del domicilio. El cuidado de Luis recayó en el hermano mayor. En este contexto, Luis crece en su entorno familiar en el cual le proveen de las necesidades básicas, y deciden mantenerlo en casa durante 8 años. En el año 2019, reingresa a la institución especializada. En el período de adaptación, se observa que explora incesantemente; trata de descubrir todo. Aunque su conducta es poco sociable, le son de interés algunas de las actividades y, poco a poco, demuestra mayores grados de autonomía.

5.3. Valoración Pedagógica del PIAR

El estudiante inicia su escolaridad a los 10 años de edad, en la institución especializada; situación que se considera para ingresarlo al nivel Inicial, para atender sus necesidades y motivar los aprendizajes y destrezas primarias que debe tener, como base para posteriores aprendizajes.

En el ámbito educativo de la investigación, se aplica la valoración pedagógica del Piar y el informe descriptivo del año lectivo en curso, del nivel Inicial avalado con el currículo nacional vigente. Del eso se desprenden tres ejes fundamentales para el proceso de aprendizaje: desarrollo personal y social, con sus ámbitos identidad y autonomía, convivencia; en el eje de descubrimiento del medio natural y cultural, los ámbitos de relaciones con el medio natural y cultural, relaciones lógico matemáticas; y, en el eje de expresión y comunicación, los ámbitos de comprensión y expresión del lenguaje oral y escrito, expresión artística y plástica, expresión física, corporal y motriz.

En lo referente a la evaluación del ámbito de identidad y autonomía, el adolescente comunica algunos datos de su identidad como: su nombre completo y los de su familia, su edad y lugar donde vive. Demuestra gran curiosidad por las partes físicas. Se reconoce como niño y sus cualidades físicas. Es espontáneo y curioso con las personas nuevas que conoce, y expresa sus emociones y sentimientos. Se mira como integrante importante de su familia. Controla esfínteres y cuida del aseo de sus manos. Se alimenta de forma autónoma, utilizando los utensilios básicos, como la cuchara, el vaso y la servilleta. Se viste, desviste y se baña con supervisión de un adulto. Culmina sus actividades bajo motivación y acompañamiento de la maestra y madre de familia.

En el ámbito de convivencia, incrementa poco a poco su campo de acción con otras personas cuando le dan confianza. Demuestra preferencia por jugar la mayor parte del tiempo solo y, en ocasiones, con su hermana mayor, identifica la ocupación de su madre como costurera, y a

sus hermanos como albañiles. Dentro de la institución, presenta respeto por las normas de convivencia, bajo control constante de la docente. Conoce su entorno y los profesionales que circundan en su medio. Luis saluda y se despide. La falta de interacción con sus pares y entorno familiar le produce impaciencia e inquietud por nuevos ambientes y personas que no conoce. Las salidas a la comunidad y participación en eventos sociales están en nivel iniciado.

En el contexto del descubrimiento y la comprensión de medio, Luis vive en un entorno natural rodeado de la naturaleza, que le permite explorar su mundo. Investiga e identifica seres vivos y no vivos, elementos y fenómenos de su hábitat, a través de la discriminación sensorial, su gran interés por el olor de las plantas y la interacción con los animales domésticos. Esto le permite descubrir y practicar hábitos de cuidado del medioambiente y disfrutar de las tradiciones de su localidad.

5.4. Evaluación Funcional de SOCIEVEN

Su gran fortaleza se encuentra en el ámbito de las matemáticas, ya que logra ordenar sucesos de hasta tres eventos dentro de las rutinas diarias de su hogar, ubica actividades concernientes a la mañana, tarde y noche, así también nociones espaciales como arriba, abajo, adelante, atrás, adentro, afuera, cerca, lejos, grande, pequeño, dentro de la lateralidad, derecha e izquierda; conoce las tres figuras geométricas básicas, como el círculo, cuadrado y triángulo y logra asociar con objetos de su entorno de forma circular. Cuenta en el círculo del 1 al 10 con secuencia numérica y su relación de número y cantidad; trata de representar simbólicamente los números del 1 al 5 con respaldo de una imagen de referencia, uso de plano inclinado, pizarra de tinta líquida, con contraste de color y marcador grueso negro y azul; disfruta armar rompecabezas sencillos.

Respecto de la comprensión y expresión oral y escrita, Luis se comunica oralmente y repite lo que escucha en el área expresiva. Dentro del nivel fonológico produce con claridad todos los fonemas, dífonos, sílabas inversas y diptongos. En el nivel semántico, conoce vocabulario básico de partes del cuerpo, alimentos, prendas de vestir, frutas, animales, juguetes y, generalmente, manifiesta evocación de nombres. En el nivel morfosintáctico, su lenguaje es expresivo; dice frases con uso de estructuras sintácticas adecuadas, pero algunas de las expresiones son repetidas. En el nivel pragmático, presenta lenguaje espontáneo, no hay estructuración de preguntas, o las repite del adulto. No siempre responde a preguntas de actividades del momento. Generalmente, es capaz de expresar necesidades y preferencias; el discurso a veces no es coherente. En el área comprensiva, manifiesta comprensión a las órdenes simples; presenta dificultad en la comprensión de órdenes dobles; hay mucha dificultad en la comprensión de cuentos cortos. Dentro de la percepción auditiva, hay buena respuesta a los sonidos ambientales y del lenguaje; no le gustan los sonidos fuertes, como timbres del teléfono, alarmas de carros, sonidos agudos, presentando un desbalance en su actitud. Su comportamiento genera atención, concentración, colaboración. Por lo general, se concentra y trabaja en actividades cortas y de su interés. A veces se fastidia, grita, llora cuando no le dan lo que pide. Presenta estereotipias motoras y labilidad emocional.

Participa de rondas y ciertas actividades al aire libre. Disfruta del columpio, exterioriza sentimientos y afectos hacia ciertos compañeros y docentes. Se encuentra en proceso de estructuración entre el objeto concreto y la imagen. Emplea oraciones simples, reproduce canciones y poemas cortos con persistencia y constancia, y disfruta de la música. Sigue instrucciones sencillas de hasta dos actividades. Relata cuentos con la ayuda de un adulto.

En cuanto a la expresión artística, el niño participa en dramatizaciones simples, asumiendo roles de historietas de su interés. Disfruta de rondas populares, bailes y juegos tradicionales bajo

sus propias reglas. La música es de su agrado: mantiene el ritmo y pasos sencillos, en canciones coordinando los movimientos con su cuerpo. Participa en actividades creativas grafoplásticas, como arrugado, trozado, modelado y moldeado, con materiales del entorno que no sean pegajosos. Expresa sus experiencias a través del garabateo. Discrimina sonidos onomatopéyicos, naturales y artificiales.

Mientras tanto, en expresión corporal y motricidad, tiene gran dominio de su capacidad motriz, ya que camina y corre con soltura, manteniendo el equilibrio en diferentes espacios de su entorno; logra saltar en dos pies, sube y baja escaleras alternando piernas. Tiene control y tono muscular para lanzar objetos, patear pelotas; realiza ejercicios de movimientos segmentados de su cuerpo, como cuello, hombro, codos, muñeca, dedos, cadera, rodilla y pies.

Ejecuta actividades de coordinación visomotora con ayuda. Agarra diferentes materiales en forma de bloque. Identifica en su cuerpo y en el de los demás partes gruesas y finas, a través de la exploración sensorial. Representa la figura humana utilizando una imagen guía o monigote de base. Emplea su lado dominante, el derecho. Cumple consignas simples, desplazándose en medio del espacio.

La observación directa y continua permitió percibir de cerca detalles del desenvolvimiento del niño; ver cómo organizaba juegos con un simple cajón de cartón o dar sentido a su recreación con un hilo, son ejemplos de su función imaginativa. Se pudo realizar este trabajo dando seguimiento al acompañamiento escolar puesto que se venía laborando 6 meses antes y durante la pandemia, tomando las medidas de bioseguridad.

Como resultado de la valoración funcional de la visión, Luis presenta baja visión severa; mientras más pequeño es el objeto, más cerca debe ubicarse para ver. Reconoce a una persona a 30 cm de distancia. Puede ver símbolos desde 2 cm de tamaño a 10 cm de distancia y con detalles

a 4 cm de tamaño; disminución moderada del campo periférico en ambos ojos. Se inclina, cierra los ojos constantemente y gira la cabeza para ubicar el sitio preferencial de visión. No fija rápidamente, se demora por el nistagmus. Hay mayor atención visual cuando hay control de luz. No responde a los colores, posiblemente por la afectación de conos. Responde mejor a contrastes primarios de blanco y negro. No camina independientemente en interiores, con paso inseguro; explora bastante a su alrededor, sin adaptarse al cambio de luz. Se recomienda control de iluminación, para tareas de detalle. Le beneficia una lámpara flexo con luz amarilla. Se aconsejan técnicas apropiadas para desplazamiento independiente y seguro, motivarlo en la realización de tareas en casa que ayuden a su visión y autoayuda.

En la valoración funcional de la audición, Luis realiza sonidos con ritmo propios. Usa el balanceo cuando le agrada la sonata. Le irritan los sonidos fuertes, en especial, el tono del timbre del teléfono celular y el ladrido de los perros. No presenta problemas de audición; más bien, es un buen sentido para estimular. Los sonidos del ambiente son normales para él. Sigue canciones con el celular de su mamá. Se llega a memorizar las que le gustan. Los juguetes sonoros le agradan. Tiene una armónica que le regalaron recientemente, y trata de buscar sonidos que rimen.

En la valoración funcional de comunicación y del lenguaje, Luis expresa sus necesidades hablando, aunque en ocasiones lo hace con ansiedad, e insiste para ser atendido en primer término. Se lo entiende claramente porque tiene un lenguaje oral, repite lo que escucha varias veces, ecolalia. El llanto y la risa son otras manifestaciones para expresar sus sentimientos y emociones. Le agrada seguir rutinas diarias, como el calendario, contar elementos. En casa, le tratan como un niño pequeño, no le hacen participar en rutinas de la casa, por miedo a que se haga daño. Cuando quiere comer, va directamente a la cocina y consigue el alimento. Su primera lengua materna es el español.

Acerca de la comunicación receptiva, la forma de comunicarse con los demás es darle indicaciones simples; interpreta algunos gráficos. Para conectarse con él, es necesario prestarle atención y hablarle de frente, sino se distrae; solo presta cuidado e imita lo que le interesa; en ocasiones, dentro del aula, es preciso darle actividades para que se concentre, de lo contrario pierde el interés y responde balanceándose o dando vueltas, y en otros espacios palpa todos los objetos a su alrededor.

No tuvo un aprestamiento anterior. En este año, ha aprendido a seguir patrones. Asocia algunas imágenes, como los números. Está aprendiendo las vocales. Repite las oraciones utilizando los nombres, verbos, adjetivos de las cosas cotidianas.

Luis se comunica sobre sus necesidades e intereses. La familia, en especial, debería darle un turno para prolongar sus tiempos de espera, ya que se vuelve muy demandante en los tiempos. Contesta sin tener concordancia con lo que se le pide.

Conoce sobre los objetos y su utilidad, para poder hacer la transferencia con imagen; formula oraciones sobre los objetos y actividades que le gusten, el conocimiento de las letras, los sonidos, con material concreto y luego con el gráfico.

En lo concerniente a la valoración funcional del nivel cognitivo, Luis es muy curioso en ambientes desconocidos; se mueve espontáneamente para explorar el lugar, se acerca a los objetos, los mira, los huele; cuando algo le gusta, lo lleva a todas partes y no quiere soltarlo por varios días. Recoge los objetos después de jugar. Organiza su propio juego, así sea con un cartón o una lana. Aparea figuras geométricas. Diferencia entre tamaños, mas no con colores, por su condición visual. No se dibuja a sí mismo, pero lo moldea. Le gustan las cuentas, los legos, las actividades repetitivas. Según Piaget (2016) se podría pensar en que está en una edad evolutiva de 4 años de edad.

Luis ha experimentado cambios; entre esos, logra tener períodos largos de concentración, le agradan las rutinas y ha aprendido a disfrutar realizando las tareas o planeando juegos para sí mismo.

Acerca de la valoración funcional de la interacción social y familiar, su interacción con el adulto es limitada. Lo hace con su madre, dos profesores, un hermano mayor y el médico; muy poco con su padre. Se identifica con su madre y manifiesta sus necesidades, a las cuales su madre responde enseguida, por miedo a que se enoje. La relación con sus amigos es reciente. No juega con ellos directamente, abandona rápidamente el juego, lo hace más bien solo. Puede pasar varias horas con eso. No practica ningún deporte, así como tampoco asiste a fiestas y reuniones sociales. Los padres están separados y casi no tiene contacto con su padre. En cuanto a la escuela, permanece tiempo completo en la jornada, y tolera mejor las actividades que se plantean.

Respecto de la valoración funcional relacionada con el reto de la conducta, Luis se autoestimula, balanceándose en círculo sobre la silla; también mueve solo la cabeza cuando está aburrido, para llamar la atención, o cuando no consigue lo que pide. Se tranquiliza cuando no se le presta atención. Es considerado hiperactivo cuando conoce nuevos ambientes, busca por todo el lugar por su curiosidad o trata de oler a todos quienes encuentra cerca.

Acerca de la valoración funcional sensorial, responde al contacto físico, tolera la crema después del baño, en ocasiones en todo el cuerpo. Admite las texturas lisas, las rugosas no. En cuanto al movimiento, realiza meneos en círculos; en el columpio puede permanecer por tiempos prolongados; falta una integración integral adecuada. Es tenso en la espalda, le dura pocos minutos.

Sobre la valoración funcional de competencias de desenvolvimiento independiente y los hábitos, Luis se alimenta solo. Busca su comida cuando está con hambre, recoge la mesa en ocasiones, limpia la mesa después de comer.

5.5. Encuesta a docentes y equipo multidisciplinario

A continuación, se detalla la sistematización de los resultados de la encuesta realizada a los docentes y al equipo multidisciplinario que trabaja en la institución en donde se encuentra estudiando Luis. Se aplicó la encuesta mediante correo personal. Los resultados emitidos se encuentran en el repositorio de la Universidad.

De acuerdo con la investigación sobre cómo los estudiantes con discapacidad acceden al currículo, el 75 % de los profesionales encuestados manifiestan que los estudiantes acceden al currículo con adaptaciones curriculares; el 13 % del equipo indica que acceden con apoyos; el 12 % manifiesta que los estudiantes acceden al currículo considerando la edad y funcionalidad.

En el tema sobre el modelo de equipo que se está trabajando en la institución, el 50 % coincide en que el modelo de equipo es multidisciplinario, ya que brindan atención en las diferentes áreas; el 37 % indica que es interdisciplinario; y, el 13 % plantea que ningún equipo, o como una política institucional.

Del modelo paralelo para la educación de estudiantes con discapacidad, el 75 % de los profesionales a cargo coinciden en que no utilizan un currículo paralelo para la educación de estudiantes con discapacidad, y el 25 % manifiesta que sí utilizan un currículo paralelo para estos estudiantes, con las adaptaciones a las destrezas, o siguiendo los lineamientos del Ministerio de Educación.

De dónde se obtienen los contenidos curriculares que se trabajan con los estudiantes con discapacidad, los 8 profesionales técnico y docente, es decir el 100 %, refieren que los contenidos curriculares se obtienen del currículo nacional.

De qué manera se desarrollan los contenidos curriculares para los estudiantes con discapacidad, el 55 % del personal docente y técnico coincide en que los contenidos curriculares

para los estudiantes con discapacidad se realizan con adaptaciones, apoyos; y el 45 %, con ajustes dependiendo de las necesidades de los estudiantes.

Sobre si cuenta el estudiante con un programa educativo centrado en la persona, el 50 % de profesionales consideran que se cuenta con un programa educativo centrado en la persona, y el otro 50 % difiere en que no hay un programa como tal.

Sobre los componentes del programa educativo centrado en la persona, el 23 % de los profesionales conoce parcialmente los componentes, indicando ser el equipo interdisciplinario; el 23 % señala a la familia, el 15 % manifiesta que son los mapeos, el otro 23 % nombra al estudiante y el 16 % manifiesta que son otros.

Los ítems de la encuesta a los docentes, como tener un modelo paralelo, programa centrado en la persona para los estudiantes con discapacidad, son manejados dentro de la planificación microcurricular, con las adaptaciones curriculares específicas para cada estudiante y su condición, atendiendo a sus necesidades y preferencias.

Dentro de los componentes del programa educativo centrado en la persona, hay una percepción dispersa sobre quiénes la conforman, dándole la importancia a la familia, al estudiante y al equipo multidisciplinario.

Partiendo de los resultados obtenidos de los anteriores instrumentos, se hace importante resaltar el tercer objetivo de este caso de estudio, que corresponde al plan centrado en la persona, los ajustes de apoyos razonables del instrumento 3 del Piar y SOCIEVEN, que sugieren implementar las estrategias metodológicas que se aplican durante el proceso como la anticipación, el desarrollo y cierre de una actividad. Es así que es necesario conocer las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del estudiante.

5.6. FODA

Atendiendo a la evaluación educativa funcional del caso en estudio, es necesario plantearse objetivos de corto, mediano y largo plazos, partiendo del plan centrado en la persona, de acuerdo con las necesidades, los intereses y la edad cronológica del sujeto en mención. Por ello, es importante conocer el FODA del estudiante, que se encuentra en las fichas Piar. Dentro de este marco, se encuentran los siguientes resultados.

Sus fortalezas: usa el lenguaje verbal, camina, comunica sus necesidades, canta, baila, se alimenta solo, busca algún alimento cuando lo requiere; cuando conoce un lugar nuevo, prima la curiosidad; en rutinas, sigue secuencias, crea juegos, utiliza su poca visión, imita y memoriza canciones cortas, le gusta contar hasta el veinte, de dos en dos.

Oportunidades: acudir a la institución especializada para valorar sus aprendizajes con actividades funcionales. El trabajo que desempeña la madre, como costurera, le permitiría participar en las tareas y ferias del ramo dentro de su comunidad.

Recibe el bono del MIES, que le permite solventar los gastos personales y apoyar económicamente en la casa.

Recibe atención médica gratuita o de bajo costo en instituciones públicas y privadas.

Debilidades: comunicación comprensiva; baja visión que se deteriora con el tiempo; ruidos fuertes que, en ocasiones, tienden a ocasionar un desorden emocional, control de emociones, ira, alteraciones de la conducta; pocas relaciones sociales; no identificar situaciones de peligro; requiere de guía para movilizarse de un lugar a otro.

Amenaza: situación económica de su entorno familiar, peligros sociales y vulnerabilidad por su condición.

5.7. Ajustes Razonables

En virtud de los resultados obtenidos, se presenta el inventario de ajustes y apoyos razonables.

Figura 2

Ajustes razonables



En consecuencia de los resultados antes expuestos, se obtuvieron las siguientes recomendaciones para el inventario de ajustes y apoyos: considerar la limitación de la baja visión para determinar el tiempo que requiere en las tareas de precisión; reconoce facciones de personas a 10 centímetros de distancia logrando un contacto visual, no responde a los colores; posiblemente por la afectación de conos, se debe utilizar contrastes fuertes primarios y de blanco-negro. Elaborar material visual con imágenes sin detalles finos, utilizar material natural y del medio que le permitan explorar su entorno, utilizando sus otros sentidos. Usar la luz natural, teniendo en cuenta los cambios de luz. Uso de filtros solares especiales para disminuir la fotofobia. Ubicación de su espacio de trabajo sea en la institución educativa o en casa teniendo en cuenta la luz natural o artificial. Uso de atril o plano inclinado que le permitan ver símbolos desde 2 cm de tamaño a 10 cm de distancia. Sin embargo, para que pueda ver detalles de un dibujo, se sugiere que tengan más

o menos 4 cm de tamaño, considerando el contraste y contorno. Su visión es muy borrosa tanto en el campo central como en el periférico de ambos ojos, tiene mejor función central, por lo que se debe presentar los objetos frente a él.

Entre los ajustes razonables que requiere el sujeto en mención, se tomarán en cuenta las características del estudiante, siendo los aspectos a fortalecer tales como: actividades de la vida diaria, cuidado personal, autonomía en vestirse, bañarse, peinarse, ponerse los zapatos, colaborar con actividades de la casa, como tender la cama, lavar los platos, ordenar sus juguetes, colocar la ropa sucia en su lugar y en actividades académicas empatar el objeto con la imagen, comprensión de relatos cortos, seguir el hilo de una conversación, en lo referente a la comunicación se sugiere repetir las oraciones para que entienda en el contexto y pueda asimilar el sentido de la conversación.

En cuanto a las habilidades sociales, como el comportamiento o tipo de pensamiento que lleva a resolver situaciones, conflictos o tareas que propician autonomía y autodeterminación, necesita acompañamiento y apoyo en las habilidades sociales, para fortalecer vínculos afectivos con sus pares y personas cercanas de su entorno.

Es necesario buscar espacios de esparcimiento y contacto social, para que pueda acceder a la información del mundo exterior; acompañarlo en intervalos cortos, con la anticipación del lugar, personas que se encuentren; permitir la exploración del lugar a través de sus sentidos y el descubrimiento del medio circundante, para aumentar sus relaciones personales.

El autocuidado, sobre la alimentación, la postura, masticación de los alimentos y el manejo de cuchara y servilleta se encuentra en proceso.

En la movilidad, se observa tomar en cuenta los lentes refractarios para mejorar la visión durante el día, apoyo permanente.

En la higiene personal y aseo, requiere de apoyo de un adulto.

Requiere de asistencia para vestirse, excepto el pantalón, que lo realiza solo.

Sobre el acceso a la información, como las TIC, internet, computadora, celular, tablet, pizarra digital, libro digital, etc., cuenta con una tablet e internet. Le asisten y acompañan su madre o hermana, en los intervalos que requiere. Cuenta aún con los programas que requiere y serían de gran utilidad para recibir y procesar la información del exterior.

En el área académica, necesita ser acompañado para facilitar el aprendizaje.

Para la escritura, cuenta con adaptadores como el atril, material didáctico adaptado según su percepción visual y se encuentra en proceso el agarre del lápiz.

Participación y atención cuando la actividad es de su interés, al lograr realizar rutinas se le facilita el proceso enseñanza- aprendizaje.

Luis ha respondido favorablemente, pese a las grandes dificultades que se han presentado en la situación actual de pandemia. Pone mucho interés y emoción al ejecutar las actividades diarias que son variadas.

Para terminar el análisis de resultados, se presenta a continuación un modelo de planificación para el estudiante en mención.

Figura 3

Ejemplo de planificación microcurricular en el ámbito de comprensión y expresión del lenguaje

NIVEL INICIAL II

EJE EXPRESIÓN Y COMUNICACIÓN

OBJETIVO DE SUBNIVEL: desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para la expresión adecuada de sus ideas, sentimientos, experiencias, pensamientos y emociones como medio de comunicación e interacción positiva en su entorno inmediato reconociendo la diversidad lingüística

Adaptación grado III.

AMBITO	OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	DESTREZAS	ACTIVIDADES	CONTENIDOS COMPLEMENTARIOS	Ajustes Razonables
Comprensión y expresión del lenguaje	Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la misma	Contar un cuento en base a sus imágenes a partir de la portada y siguiendo la secuencia de las páginas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Realizar sonidos onomatopéyicos de los animales domésticos. ➤ Presentar a su mascota gatita ➤ Observar tres láminas del cuento de la Gattita mimosa ➤ Escuchar el cuento elegido. ➤ Armar pictogramas con las escenas del cuento con los niños. ➤ Relatar las escenas del cuento en forma grupal. ➤ Nombrar el personaje que más le gustó. ➤ Dramatizar el cuento en forma grupal. ➤ Deducir con sus palabras lo que el mensaje del cuento. ➤ Conocer el vocabulario nuevo. ➤ Ordenar la secuencia de las tarjetas del cuento nombrando. (inicio, desarrollo, final). <p>Contar que le gusto del cuento que escucho</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ <u>Interacción social.</u> ➤ <u>Ayudas Tecnológicas:</u> ➤ <u>Interacción sensorial.</u> 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ <u>Generalizados:</u> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Lentes refractarios ♦ Tarjetas de los pictogramas del cuento. ♦ Autorregulación para manejo de emociones. ♦ El cuento La gata mimosa. ♦ <u>Extensos:</u> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Pizarra individual ♦ Material con diferentes texturas. ♦ <u>Limitados:</u> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Programa de Arar Word para pictogramas ♦ Programa de la Lupa ♦ Atril ♦ Trabajo en grupo ♦ Dramatizar en grupo ayudándose

Figura 4

Ejemplo de planificación microcurricular en el ámbito de lógica-matemáticas

	Comprender el significado de palabras. Oraciones y frases para ejecutar acciones y producir mensajes que le permitan comunicarse con los demás	<ul style="list-style-type: none"> ★ Responder preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Observar láminas del cuento de la Gatita mimosa. ☐ Escuchar el cuento. ☐ Ver el video del cuento de la Gatita mimosa. ☐ Familiarizarse con el cuento la Gatita mimosa. ☐ Encontrar y encerrar la imagen del gatito en todo el texto. ☐ Realizar un gato con material de reciclaje en grupo ☐ Realizar la mímica de las acciones de los personajes del cuento ☐ Contestar cuales son los personajes del cuento. ☐ Indicar que paso al inicio del cuento, durante y final ☐ Dramatizar en parejas el mensaje, ☐ Indicar que parte le gusto del cuento 		<ul style="list-style-type: none"> ♦ Intermitentes: <ul style="list-style-type: none"> ♦ Uso de una Tablet para amplificar vocabulario. ♦ La luz externa <hr/> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Generalizados: <ul style="list-style-type: none"> ♦ Lentes refractarios ♦ Tarjetas con los números ♦ Pizarra ♦ Utilizar los sentidos al manejar varios materiales.
Relaciones Lógico Matemáticas	Comprender nociones básicas de cantidad facilitando el desarrollo de habilidades del pensamiento para la solución de problemas sencillos.	<ul style="list-style-type: none"> ★ Comprender la relación de número-cantidad hasta el 10 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Jugar con material concreto contando uno a uno hasta el 10 ☐ Contar cuántos personajes están en el cuento. ☐ Contar cuántos compañeros están en el aula ☐ Realizar el calendario de cuentas del mes y colocar la fecha en el ábaco. ☐ Ocupar diez elementos en juegos grupales identificando objetos relacionados en el cuento) 	<ul style="list-style-type: none"> ☐ Ocio y recreación. ☐ Manejo del dinero: ☐ Interacción social: ☐ Eficiencia sensorial: ☐ Vida independiente: 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Buscar materiales, ordenar materiales para elaborar las diferentes actividades ♦ Aseo personal de sus manos. ♦ Extensos: <ul style="list-style-type: none"> ♦ Pizarra individual ♦ Limitados:

Figura 5

Ejemplo de planificación microcurricular en el ámbito de relaciones con el medio natural y cultural (1)

			<input type="checkbox"/> Hacer las garritas de las uñas de un gato en sus uñas con plastilina. <input type="checkbox"/> Ensartar una cadena con 10 fideos macarrón para ponerle en el cuello de la gatita mimosa para que no se pierda. <input type="checkbox"/> Asociar el número de los gatitos del cuento. <input type="checkbox"/> Jugar con un arenero a escribir cantidades, cuántos gatitos, cuántas mantas, cuántas colitas del gato etc. <input type="checkbox"/> Escribir en una pizarra los números al dictado. <input type="checkbox"/> Completa la serie de números en el círculo del uno al 10 tomando como referencia el cuento de la gatita mimosa.		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Programa de Arar Word ◆ Programa de la Lupa ◆ Atril ◆ Plastilina. ◆ Relatar el cuento de la Gatita mimosa a la familia. ◆ Intermitentes: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Tablet ◆ La luz externa ◆ Jugar a organizar el dinero en las compras de la comida del gato del cuento.
	Identificar las nociones básicas de medida en los objetos estableciendo comparaciones entre ellos	◆ Identificar en los objetos las nociones de medida: largo/corto, grueso/delgado.	<input type="checkbox"/> Observar un peluche de un gato. <input type="checkbox"/> Enlistar partes tiene el gatito. <input type="checkbox"/> Comparar las partes del cuento <input type="checkbox"/> Deducir las orejas del gato son cortas el rabo es largo <input type="checkbox"/> Encontrar ejemplos similares para comparar medidas. <input type="checkbox"/> Elaborar en casa un gato con material de reciclaje del cuento La gatita mimosa.		<ul style="list-style-type: none"> ◆ Generalizados: <ul style="list-style-type: none"> ◆ Gafas refractarias ◆ Guardar los juguetes. ◆ Guardar los materiales.
Relaciones con el medio natural y cultural	Descubrir las características y los elementos del mundo natural explorando a través de los sentidos	◆ Diferenciar los seres vivos y elementos no vivos de su entorno a explorando su mundo natural.	<input type="checkbox"/> Escuchar video de los seres vivos y no vivos <input type="checkbox"/> Enlistar seres vivos como animales domésticos, <input type="checkbox"/> Preguntar si el gato es un ser vivo y por qué. <input type="checkbox"/> Enlistar seres ni vivos	<input type="checkbox"/> Eficiencia sensorial: <input type="checkbox"/> Ayudas tecnológicas. <input type="checkbox"/> Formación profesional: <input type="checkbox"/> Orientación movilidad: y	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Cuidados en prevención del hogar ◆ Toma de guía con sus pares ◆ Normas de comportamiento

Figura 6

Ejemplo de planificación microcurricular en el ámbito de relaciones con el medio natural y cultural (2)

			<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Modelar un ser vivo con plastilina. <input type="checkbox"/> Ponerle nombre al animal que realice. <input type="checkbox"/> Recoger elementos no vivos del entorno. <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Identificar las cualidades de los elementos recogidos. <input type="checkbox"/> Realizar un collage con los materiales del medio <input type="checkbox"/> Poner la silueta del gato dentro del collage. <input type="checkbox"/> Buscar semejanzas y diferencias entre los seres vivos y elementos no vivos de la casa, escuela y cuento de la Gatita mimosa. <input type="checkbox"/> Colocar diferentes objetos en una tina de los elementos no vivos e indicar para que nos aportan <input type="checkbox"/> Pintarle la cara de un gato, indicar sus cualidades, e importancia como ser vivo, y la semejanza otros seres ni vivos. 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Interacción social: 	<p>dentro y fuera del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> ♦ Extensos: <ul style="list-style-type: none"> ♦ Pizarra individual ♦ Limitados: <ul style="list-style-type: none"> ♦ Programa de Arar Word ♦ Programa de la Lupa ♦ Atril ♦ Intermitentes: <ul style="list-style-type: none"> ♦ Tablet ♦ La luz externa ♦ Materiales del hogar y escuela ♦ Pinturas de cara
--	--	--	--	---	---

6. Presentación de Hallazgos

Según el CIF (2011), la discapacidad no es una particularidad del individuo, sino la suma de contextos instaurados por el entorno social, por lo que el problema es más de tipo cultural, ya que la misma sociedad deberá cambiar de actitud y paradigmas, respetando los derechos humanos. En este estudio de caso, se tomará en cuenta la discapacidad intelectual y visual desde el enfoque de evaluación educativa funcional, que permitirá conocer cómo inciden juntas en una misma persona, y así buscar los apoyos razonables dentro de su contexto social y mejorar su proyección de vida.

La presentación de hallazgos de este estudio se realizará a partir de los objetivos citados anteriormente, como: antecedentes educativos, condición educativa actual, evaluación educativa funcional desde el modelo social de la discapacidad múltiple, y el plan entrado en la persona con los ajustes y apoyos necesarios.

6.1. Antecedentes Educativos

Luis refleja una falta de estudios primarios y una omisión de la estimulación temprana, por el contexto familiar y el desconocimiento de la madre, ya que el niño recibió instrucción educativa a partir de los 9 años de edad. Ello comprometió el progreso de destrezas y habilidades necesarias para su desarrollo evolutivo. Al respecto, Camposeco (2015) señala que la estimulación temprana comienza de manera natural iniciando el contacto con su madre y en el que se incorporan después los otros familiares, debido a que el niño necesita explorar el mundo por medio de los sentidos y su madre deberá disponer los ambientes para que él bebé explore y sacie su curiosidad de aprender, a través de experiencias significativas, que irán centradas en el juego, con una interacción de confianza y amor.

Por ello, es necesario conocer el objetivo de la estimulación temprana, que es lograr el pleno desenvolvimiento de las potencialidades del ser humano, tomando en cuenta la realidad de cada infante, de manera que cada niño responda a su propio estilo y ritmo de aprendizaje para su desarrollo.

Luis inicia su escolaridad en el instituto de educación especial, donde se observa que fue ubicado en el nivel de educación inicial, dado su contexto y sin tomar en cuenta su edad cronológica. Según Piaget (1991), p 132 a la edad de Luis (diez años), “el desarrollo evolutivo estaría en la etapa de las operaciones intelectuales concretas abstractas, de la formación intelectual en la sociedad de los adultos (adolescencia)””; sin embargo, Luis no es visto como un adolescente que aprende y siente, y tampoco tiene un desarrollo en el ámbito social con personas afines propias de su edad, que le permita desarrollar mayores destrezas, comunicación asertiva, comportamental psicosocial y personal, para lograr un desarrollo integral, siendo una premisa realizar actividades de transición a la vida adulta.

6.2. Condición Educativa Actual

La condición de discapacidad de Luis no es una limitante para que él aprenda, sino más bien su entorno. Es por ello que el principal hallazgo de esta investigación se ve centrada en la impericia por parte de los maestros de conocer el desarrollo integral del adolescente. En el ámbito educativo, un estudiante de 10 años de edad cronológica debería estar en tercero de básica; sin embargo, existen los Niveles de Concreción de los Lineamientos de Currículo Nacional Obligatorio, que según el Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-ME-2016-00122-A, le dan la salvedad para que pueda estar en nivel inicial de preescolar. El currículo, en alguna medida, se hace viable, tomando en cuenta los ajustes necesarios, y solo en el transcurso del proceso

educativo, podrían darse cambios de acuerdo con la observación continua y la evaluación permanente no solo del estudiante, sino del docente y la comunidad que lo rodea.

El resultado de la encuesta a los docentes que trabajan en beneficio de Luis permite advertir un trabajo interdisciplinario desde las distintas áreas, mas no un equipo colaborativo. A propósito, Becerra (2015) señala que el trabajo colaborativo consiste en que el rol del docente es entender la realidad del estudiante desde una visión global, con un sentido crítico para trabajar con todos los actores de la comunidad educativa, en servicio de un mismo objetivo.

Dentro del proceso educativo, se encuentra como uno de los hallazgos principales que en la institución especializada, lugar en donde se desarrolla el estudio de caso, el personal docente y técnico se encuentra incompleto, ya que no cuenta con un equipo transdisciplinario planteado en el modelo de educación inclusiva, lo que compromete la calidad de la educación.

El trabajo colaborativo es un reto de las instituciones educativas, puesto que es responsabilidad de todos los docentes alcanzar una meta en común, uniendo esfuerzos en la búsqueda de recursos, apoyos, acciones e ideas, para desarrollar las competencias de todos los estudiantes. Ello posibilitará a la comunidad educativa ofrecer nuevos planteamientos y una concordancia en la planificación educativa (Becerra, 2015).

La inclusión en la educación tiene como objetivo lograr que toda la comunidad educativa se sienta cómoda con las diferencias, que se respete la diversidad; que la discapacidad no sea vista como un problema, sino al contrario como un reto y una oportunidad para aprender y crecer como persona, utilizando la creatividad y el conocimiento para buscar un entorno de aprendizaje óptimo, desde una visión de respeto a la equidad e igualdad de derechos (Morejón, 2018).

6.3. La evaluación educativa funcional desde el modelo social.

Se hace necesario resaltar que la evaluación educativa funcional permitirá recopilar datos, sugerencias y directrices para elaborar un plan centrado en la persona, que incluya los ambientes del hogar, la escuela y el entorno social aplicada a la persona con discapacidad, en la que se vean involucrados los padres y maestros, donde el modelo social refleje un nuevo paradigma en el que las personas con discapacidad puedan contribuir y ser parte activa dentro de la sociedad.

En este marco, Neri (2002) señala que la evaluación educativa funcional deberá realizarse al inicio de este estudio, de manera reflexiva, con todo el equipo colaborativo, ante el sujeto y su familia, llevando un registro de los aspectos funcionales del niño, para identificar estrategias pedagógicas complementarias, como: el trabajo uno a uno para atraer su atención, mejorar la memoria, participación en rutinas diarias, exploración de los lugares nuevos, seguridad y anticipación en las acciones a realizar, que sean en jornadas cortas y luego lograr jornadas más largas de atención.

Por lo expuesto anteriormente, esta investigación arroja que Luis presenta un problema de comunicación en el lenguaje comprensivo, debido a que el lenguaje se ve afectado en personas con discapacidad intelectual, como es el caso del adolescente en mención, caracterizado por la aparición tardía de la comprensión del aspecto semántico, estereotipias gramaticales y limitación verbal (Rodríguez, 2018).

6.4. Plan Centrado en la Persona

Es necesario resaltar el plan centrado en la persona, como base en la búsqueda de actividades relevantes para apoyar sus aprendizajes, como lo sostiene Olivas (2017) en el PCP de apoyo de las personas con discapacidad.

El plan centrado en Luis toma en cuenta los aspectos particulares, en función de las necesidades, los intereses y las habilidades, siendo su objetivo principal brindar una proyección de su vida, fortalecida con una red de apoyo familiar, social y cultural.

Por lo tanto, se afirma que estos pasos serán el comienzo para construir un mejor futuro, en donde la familia, la escuela y la comunidad trabajen como un equipo colaborativo en la búsqueda del bienestar de Luis.

El principal objetivo de este plan es lograr que el adolescente alcance grados de autonomía e independencia en el desempeño de las funciones básicas y el entrenamiento de la lectoescritura, mediante estrategias lúdicas, sin olvidar el campo social y su comunicación con su entorno.

Sin duda, el acompañamiento a Luis y su familia en este proceso deja innumerables enseñanzas mutuas de crecimiento. Las expectativas por parte de su entorno familiar crecieron, despejando el miedo a la condición de discapacidad y, así, permitir que Luis explore su mundo y desarrolle sus potencialidades.

Se evidencia que el inventario de ajustes y apoyos fue diseñado en función de las necesidades del estudiante con discapacidad intelectual y visual, con las adaptaciones necesarias y adecuadas que requiere el adolescente. Según la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, por ajustes razonables se concebirán las innovaciones y adaptaciones indispensables y funcionales que no imputen una carga excesiva o inapropiada, cuando se necesite en un caso singular, para responder a los estudiantes con discapacidad el goce o entrenamiento, en equivalencia de situaciones con las demás, en todos los derechos humanos y libertades esenciales (Red de empresas inclusivas, 2015).

Como ajustes razonables dentro de este estudio, se mencionan los siguientes: lograr la lectoescritura a tinta, como meta a largo plazo, teniendo en cuenta el nivel de abstracción, la

percepción visual de símbolos de 1,5 cm, el uso de cuadernos pautados a 2 cm entre líneas y marcadores y por asociación de pictogramas y gráficos.

La necesidad de ayuda en la coordinación óculo-manual y postural, mediante el uso de un atril, contrastes y contornos con marcadores, y el uso del material didáctico adecuado a las necesidades del adolescente, dosificación de tareas y tiempo de trabajo, considerando la condición de Luis: baja visión severa por distrofia de conos y bastones, atendiendo la fotofobia severa que presenta, se considere el control de la iluminación natural y artificial con filtros especiales.

El uso de la tablet, como herramienta de las TIC abre una gama amplia de posibilidades tecnológicas para el estudiante con discapacidad múltiple, intelectual y baja visión. Ello permite recibir información de una manera motivadora, llamativa, de actualidad, con el uso de programas de ampliación visual, como el programa de la lupa, que agranda la pantalla y puede obtener una mejor visibilidad, programa para ordenadores Jaws, que es un lector de pantalla, es decir verbal sin verlo, que le permitirá acceder a la información de la web, el programa Abracadabra, Conejito lector, Pipo aprende a leer, con el cual el estudiante afianzará el proceso de la lectoescritura; los pictogramas, como el programa de Arassa, que le ayudará a reforzar la memoria visual y favorecer el lenguaje; juegos interactivos, videos musicales de interés del adolescente y adaptaciones al entorno actual e, incluso, oportunidades laborales.

Las TIC son estrategias pedagógicas que ayudan a la autonomía y los aprendizajes, promueven la inclusión educativa (Rodríguez, 2021).

Las técnicas apropiadas de orientación y movilidad ayudarán en su independencia y seguridad. El uso del bastón, así como la señalización en pasillos y escaleras, le posibilitarán ubicarse en su medio circundante.

Es necesario señalar que las habilidades de caminar, desplazarse y transportarse de un lugar a otro, en el caso de Luis, requieren de técnicas de orientación y movilidad que generen mayor autonomía e independencia.

El equilibrio y la coordinación motriz del adolescente en estudio se ve limitada, por lo que el uso del bastón permitirá el reconocimiento del entorno; para ello, requiere habilidades de desplazamiento que evitarán peligros circundantes.

Sin duda, las técnicas de rastreo de Hoover, el uso de escalera y espacios irregulares ayudarán al adolescente a desplazarse con mayor seguridad dentro de su entorno. Eso le permitirá crear en su cerebro un mapa mental, para facilitar su orientación, accediendo a puntos de referencia o de partida que orienten sus rutas, por medio de otros canales sensoriales. Andrade P (2020).

Respecto de las actividades de la vida diaria y psicosociales, el adolescente solo depende de su madre y de su hermana; no mantiene contacto con pares. Por ello, es necesario realizar actividades que involucren el acompañamiento de otras personas de su entorno, visitando la tienda de barrio, centros comerciales, parques, centros de recreación, tomando en cuenta los medios de seguridad por la pandemia, que servirán para fortalecer la confianza e independencia y, así, mejorar sus relaciones sociales.

La dependencia de los niños con discapacidad ocasiona problemas sociales; se vuelven temerosos, egocéntricos, pasivos, inmaduros, por lo que es necesario incluir actividades sociales y lúdicas dentro y fuera de espacios, como la casa y escuela, para, de esta manera, favorecer su autorrealización personal como su autoestima, y mejorar la comunicación con sus pares (Contreras, 2015).

7. Conclusiones

El perfil de un estudiante con discapacidad múltiple; discapacidad intelectual y visual, baja visión no se puede generalizar por situaciones genéticas y congénitas, problemas de salud que pueda presentar o valores culturales que hacen parte de su contexto familiar y social, así como los cambios que se presentan con la edad, las características físicas, psicológicas, emocionales, que influyen directamente en la personalidad del individuo lo hacen único e irrepetible.

Siendo la familia el sistema fundamental de relación y apoyo del aprendizaje en los estudiantes con esta condición, pues consolida las bases de la personalidad, del desarrollo y la relación con los demás, puede caer en la sobreprotección frente al temor de que se hagan daño o sean vulnerables frente a cualquier situación de peligro, en donde el acompañamiento a las familias es de vital importancia dentro de este proceso.

En consecuencia, la aplicación de los mapeos para conseguir la información del estudiante en su entorno familiar y social debe ser analizada sin prejuicios y estereotipos por parte de los participantes. Su objetividad es primordial para emitir información que se acerque a la realidad en el contexto del estudiante que no le etiquete y sea un apoyo para conocer del estudiante los aspectos relevantes sobre su personalidad, los temores y sueños, que podrían acentuarse o superarse, según la actitud de las personas involucradas.

Este trabajo busca concientizar sobre la situación educativa integral de un estudiante con discapacidad múltiple desde el enfoque social, considerando los apoyos y ajustes necesarios que favorezca el proceso de enseñanza aprendizaje con un verdadero modelo inclusivo, para que las personas con discapacidad múltiple obtengan las mismas oportunidades de ejercer sus derechos, en las mismas condiciones que el resto. Por lo tanto, el sistema de formación básica, media y

superior deberá eliminar toda clase de discriminación para que se convierta en una puerta de entrada a una vida productiva y plena para todas las personas.

El Gobierno ecuatoriano, a través del organismo del Ministerio de Educación, plantea el modelo nacional de gestión y atención para estudiantes con necesidades educativas especiales, en el que promueve la inclusión en instituciones especializadas y da respuesta a muchas inquietudes que se presentaban, como la articulación con la educación formal, la fundamentación legal de la educación especializada, las funciones del equipo multidisciplinario y los lineamientos pedagógicos, adaptaciones curriculares, y la evaluación no son suficientes, hay desconocimiento de la existencia de este modelo, y son pocas las instituciones que conocen y aplican dentro de su identidad escolar. Sin embargo, están los planteamientos que, junto con una política interna sólida y positiva puede favorecer y responder a los estudiantes con necesidades educativas asociadas con la discapacidad.

Como se puede deducir del caso de estudio, la falta de capacitación por parte del equipo gestor en los organismos institucionales, repercute en el desempeño docente que apunta al conocimiento, destrezas, habilidades académicas, empoderamiento emocional y social, no son responsabilidad únicamente del gobierno. Los docentes comprometidos para generar cambios en la educación desde un enfoque social y cultural deben capacitarse teórica y prácticamente durante su trayectoria docente, para responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes y, por consiguiente, contribuir a la participación activa dentro de la sociedad.

La población con discapacidad múltiple, en cumplimiento de sus derechos, debe estar inmersa en las políticas de la inclusión educativa. Se deben buscar mecanismos que garanticen el uso del currículo de acuerdo con su edad cronológica, considerando los cambios físicos y

emocionales como las necesidades e intereses en ambientes acogedores y con un equipo transdisciplinario que favorezca el aprendizaje, la autoestima y la participación en la sociedad.

En este sentido, el enfoque educativo funcional guía a los docentes de estudiantes con discapacidad múltiple a diseñar ajustes razonables que sostengan el aprendizaje, amplía la posibilidad de acción y participación de todos los actores que forman parte en la vida de la persona con discapacidad múltiple.

Durante el análisis de la información recabada y de la experiencia de la práctica laboral, el Plan Centrado en la Persona es una propuesta que valora y construye una identidad, favorece la autonomía a mediano y largo plazos, como ente social participativo con igualdad de oportunidades; también es un desafío de los profesionales en la misión de responder a las expectativas de esta población con discapacidad múltiple.

En relación con las implicaciones, los ambientes naturales en donde se desarrolla el estudiante son la mejor opción de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad múltiple, deficiencia intelectual y visual, porque los conecta con la realidad tal como es, cosa que no les es posible captar fácilmente.

Por consiguiente, el programa de orientación y movilidad es fundamental en el caso de los estudiantes con discapacidad visual y baja visión. Las instituciones deben contar con adaptaciones arquitectónicas fuera y dentro de los espacios, en los que se movilizan para adquirir seguridad y confianza de su entorno y puedan trasladarse de manera eficiente.

Las actividades de ocio y recreación son consideradas dentro del Plan centrado en la persona. En el Ecuador, pocas veces se ve la construcción de espacios apropiados, sin barreras arquitectónicas con nomenclatura braille, para facilitar la accesibilidad a estos servicios públicos, privados, en ambientes educativos y de su comunidad.

En lo referente a la accesibilidad tecnológica, las TIC, como mecanismo para acceder a la información y fortalecer la educación, debe considerar y ampliar la cobertura a sectores que necesitan, como los de la población discapacidad múltiple y en zonas urbanas y rurales.

Respecto al desarrollo de competencias que lleve al adolescente a proyectarse como un ente activo dentro de la familia y la sociedad, con un programa de Transición a la vida adulta, que promueva protocolos que garanticen el desempeño laboral, como los vínculos, nexos y seguimiento para lograr autonomía e independencia dentro de la colectividad.

El aprendizaje dura toda la vida en diferentes ambientes. Consciente de esta realidad, esta propuesta quiere estimular a todas las personas a unirse para impulsar activamente la inclusión social desde nuestros roles, promoviendo el respeto a todas las personas, con y sin discapacidad, en búsqueda de iniciativas que permitan mejorar las oportunidades de las personas con discapacidad múltiple, e invita a unirse para prevenir la exclusión social, la marginación y el desempleo.

Al terminar esta investigación, se dan respuestas a algunas inquietudes pero a la vez surgen nuevas incógnitas, que deberán ser sustentadas en nuevos proyectos, en la búsqueda de apoyos y refuerzos para desarrollar las habilidades de las personas con discapacidad múltiple, dentro del Diseño Universal de Aprendizaje DUA, en contextos reales, según las experiencias de vida de cada persona en forma integral, mas no desde la discapacidad múltiple y, de manera singular, a las personas con discapacidad intelectual y baja visión, es decir rompiendo barreras. Recordando el eslogan “No se trata de tener derecho a ser iguales sino de tener igual derecho a ser diferentes” (Anónimo).

Apéndice/Anexo

Listado de anexos:

- Anexo A: Caracterización Inicial Matriz Piar
- Anexo B: Valoración Pedagógica Matriz Piar
- Anexo C: Dimensiones de contexto e historia de vida Matriz Piar
- Anexo D: Inventario de Ajustes y apoyos Matriz Piar
- Anexo E: Valoración Funcional Inicial
- Anexo F: Foda del estudiante
- Anexo G: Encuesta dirigida a los docentes y equipo técnico
- Anexo H: Evaluación funcional de la visión

Anexo A: Caracterización Inicial Matriz Piar

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA ECUADOR		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:							

Nota: Instrumento inicial para obtener datos de identificación del estudiante y contexto familiar.

Anexo B: Valoración Pedagógica Matriz Piar

				
UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA				
INFORME DESCRIPTIVO				
NIVELES				
AÑO LECTIVO: 2019-2020				
NIVEL:		GRADO:		
1.- DATOS INFORMATIVOS DEL ESTUDIANTE				
Nombre:				
Fecha de Nacimiento:		Edad:		
Diagnóstico:		Medicación:	SI() No(x)	
Fecha de Evaluación:				
Responsable de Evaluación:				
Objetivo de Evaluación:		Conocer la situación actual de la estudiante para poder realizar un inventario de ajustes razonables y el PCP		
2.- AMBITOS DE LA EVALUACIÓN				
I	EXPRESION CORPORAL Y MOTRICIDAD	I	P A N/R	OBSERVACIONES
1	Se reconoce con apoyo frente a un espejo			
2	Reconoce los sonidos fuertes y débiles			
3	Tolera diferentes texturas			
4	Se desplaza con supervisión en lugares abiertos			
5	Se traslada a lugares cercanos con asistencia			
7	Saltar un pie alternadamente con apoyo			
8	Subir y bajar gradas alternadamente con apoyo			
10	Realiza prensión fina de objetos			
11	Identifica en su cuerpo y en el de sus compañeros partes gruesas como: Cabeza, Piernas, Brazos			
12	Identifica en si mismo, en el dibujo o en un muñeco partes finas como: Ojos, Nariz, Boca, Orejas, Pelo, Cejas, Lengua, Cuello.			
13	Salta en un pie alternadamente (asistido)			
14	Sube y baja gradas alternadamente (asistido)			

Nota: Instrumento de valoración por ámbitos de evaluación.

Anexo C: Dimensiones de contexto e historia de vida Matriz Piar

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
6. Grupo étnico al que pertenece:				
5. 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:				
4. Número de teléfono		CONVENCIONAL	CELULAR:	
15. Correo electrónico (si tiene):				
Provincia:		CANTÓN		PARROQUIA

Nota: Entrevista a los representantes.

Anexo D: Inventario de Ajustes y apoyos Matriz Piar

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA ESTADISTICA		Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR INSTRUMENTO 3 INVENTARIO DE AJUSTES Y APOYOS	
Fecha y Lugar de la Entrevista (d/m/año):			
Nombre del docente:			
Cargo: Docente principal _____ Docente de aula _____ Docente de apoyo _____ Docente orientador _____ Coordinador _____ Rector _____ Otro _____ Cuid _____			
Distrito Educativo:			
Institución Educativa:			
Entrevista: primera vez _____ Seguimiento _____ Fecha anterior (d/m/año):			
1. INFORMACIÓN GENERAL DEL ESTUDIANTE (como aparece en el registro civil):			
Nombres:		Apellidos:	
Fecha de nacimiento:		Edad:	
Curso discapacidad: <input type="checkbox"/> SI <input type="checkbox"/> NO		Tipo de discapacidad:	
Porcentaje (%):		Grado / Curso:	
<p>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. Los apoyos pueden provenir de diferentes fuentes: personales, de otras personas, de servicios. Según su intensidad y la duración, pueden ser Generalizados, Específicos, Limitados e Intermitentes y según la función, pueden regular el comportamiento. Sugérenos revisar el "Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva".</p>			
AJUSTES RAZONABLES QUE REQUIERE EL ESTUDIANTE			
I. Características del estudiante			
Habilidad/competencia	Fortalezas	Aspectos a fortalecer	

Nota: Instrumento de ajustes y apoyos razonables.

Anexo E: Valoración Funcional Inicial

RED NACIONAL SOCIEVEN
Programa de Asesoría y Evaluación
VALORACIÓN FUNCIONAL INICIAL
I.- DATOS RELEVANTES

Fecha de la valoración: _____

Remitido por: _____

Nombre del estudiante / individuo: _____

Nº de Historia: _____

Fecha y Lugar de Nacimiento: _____ Edad: _____

Especialistas que realizan la valoración y especialidad: _____

Situación actual del alumno o de la persona: _____

Causa y tipo de discapacidad (diagnóstico) que se sospecha inicialmente: _____

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

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

Alguna otra discapacidad que presente: (motora, compromiso cognitivo, parálisis cerebral, autismo, otros)

Aspectos importantes de salud: _____

Otras condiciones de importancia: (medicación u otros) _____

Programas, Escuelas o Servicios donde ha sido atendido

Otra información importante a tener en cuenta:

Valoración realizada basada en:

II.- ASPECTOS A EVALUAR

A.- Valoración Funcional de la Visión: (lo que puede ver el niño, ojo derecho e izquierdo, ambos, tamaño de la letra, color,).

B.- Valoración Funcional de la Audición: (qué puede oír el niño, hablar, a qué nivel, sonidos ambientales, música; qué tipo de sonidos hace el niño; puede localizar sonidos, describirlos, puede comprender el significado.)

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

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

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

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

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

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

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

I- Valoración funcional de la orientación /movilidad y habilidades motoras:

III. CONCLUSIONES DE LA VALORACIÓN FUNCIONAL INICIAL:

IV. RECOMENDACIONES GENERALES

Nota: Valoración de los canales sensoriales, lenguaje, conducta y competencias.

Anexo F: Encuesta dirigida a los docentes y equipo técnico**Encuesta dirigida a los docentes y directivos y equipo educativo**

- 1.- ¿Cómo acceden los estudiantes con discapacidad al currículo?
- 2.- ¿Qué modelo de equipo se está trabajando en la institución?
¿Por qué?
- 3.- ¿Se utiliza un modelo paralelo para la educación de estudiantes con discapacidad?
- 4.- ¿Por qué?
- 5.- ¿De dónde se obtienen los contenidos curriculares que se trabajan con los estudiantes con discapacidad?
- 6.- ¿Cómo se desarrollan los contenidos curriculares para los estudiantes con discapacidad?
- 7.- ¿Cuenta el estudiante con un programa educativo centrado en la persona?
- 8.- ¿Cuáles son los componentes del programa educativo centrado en la persona?

Nota: Encuesta a docentes de las instituciones.

Anexo G: FODA del estudiante

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> -Usa el lenguaje verbal, camina. -Comunica sus necesidades. -Canta, baila, en rutinas sigue secuencias. -Se alimenta solo, y lo busca. -Prima la curiosidad, crea juegos. -Utiliza su poca visión. -Imita y memoriza canciones cortas. -Le gusta contar hasta el veinte. 	<ul style="list-style-type: none"> -Acudir a la institución especializada para valorar sus aprendizajes con actividades funcionales. -El trabajo que desempeña la madre como costurera le permitiría participar en las tareas y ferias del ramo dentro de su comunidad. -Recibe el bono del MIES que le permite solventar los gastos personales y apoyar económicamente en la casa. -Recibe atención médica gratuita o de bajo costo en instituciones públicas y privadas.
DEBILIDADES	AMENAZAS
<ul style="list-style-type: none"> -Comunicación comprensiva, baja visión que se deteriora con el tiempo, -Los ruidos fuertes que en ocasiones tienden a ocasionar un desorden emocional. -Control de emociones, ira, alteraciones de la conducta. -Pocas relaciones sociales. No identificar situaciones de peligro, requiere de guía para movilizarse de un lugar a otro. 	<ul style="list-style-type: none"> -Situación económica de su entorno familiar. -Peligros sociales. -Vulnerabilidad por su condición.

Nota: Cuadro fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas.

Anexo H: Evaluación funcional de la visión

AREA DE BAJA VISIÓN	INFORME
<p>[REDACTED] Nombre: Sebastián Lara Pilco Edad: 10 años Fecha de Emisión: julio 2020</p>	
<p>Diagnóstico Oftalmológico: Baja Visión Severa por Distrofia de Conos y Bastones Fotofobia Severa. <u>Nistagmus</u> (Movimiento involuntario de los ojos).</p>	
<p>Agudeza Visual para lejos: Gratings y <u>Optotipo E</u> Snellen Aislado. No consistencia total. Más por fijación. AV SC OD: 20/800 AV SC OI: 20/800 AVSC AO: 20/800 (Normal: 20/20)</p> <p>Se considera lejana la distancia de 1 m. <u>en adelante</u> y depende del tamaño del objeto, mientras más pequeño más cerca debe ver. Puede reconocer a una persona por características gruesas a 30 cm de distancia. Reconoce facciones de personas a 10 centímetros de distancia.</p>	
<p>Agudeza Visual para cerca: Optotipo Símbolos LEA AV SC AO: 10 <u>M</u> a 12 cm. No permite la oclusión. Significa que puede ver símbolos desde 2 cm. de tamaño a 10 cm de distancia. Sin embargo, para que pueda ver detalles de un dibujo se sugiere que tengan más o menos 4 cm. de tamaño y consideraciones de contraste y contorno.</p>	
<p>Campo Visual: La evaluación por Confrontación refleja Disminución moderada del campo periférico en ambos ojos. No puede responder a Campimetría o Perimetría</p>	

Nota: Informe de equipo visual.

Bibliografía

Abrines, V. (2021). Centro de Psicología Clínica y Psicoterapia. Asertividad, aspectos generales <https://bit.ly/3mOpdxp>

ADEFVAV (2011). Evaluación educativa funcional. Sao Paulo Brasil. <http://https://bit.ly/3wPZIFU>

ADEFVAV. (2011). *Propuesta del Protocolo de Evaluación Educativa Funcional para niños y jóvenes con Discapacidades Múltiples y Sordoceguera de 03 a 14 años de edad*. Sao Paulo.

Allman, C, Lewis, S., & Spungin, S. (2014). Perkins School for The Blind. Planificar la educación de su hijo Nueva Inglaterra. <https://bit.ly/2OHkdhp>

Alveal, C., y Stuardo, V. (agosto de 2018). Caracterización de la identidad de un estudiante en condición de discapacidad múltiple según la CIF, Los Ángeles.

Andrade, P. (2005). *Desafíos de la diferencia en la escuela. Guía para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria*. <https://bit.ly/2QdWu93>

Andrade, P. (17 de octubre de 2020). Instituto Nacional de Ciegos INCI

Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2015). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. [www, psych.org](http://www.psych.org)

Becerra, N. (2015). El trabajo colaborativo una estrategia de aprendizaje para las nuevas generaciones. *Monografias.com*. <https://bit.ly/3tclvQw>

Biblioteca Virtual de Cervantes. (2020). Diagnóstico y propuesta para el desarrollo de competencias docentes para la atención a estudiantes con discapacidad. <http://www.cervantesvirtual.com/>

Boyd, K. (2021). ¿Qué es nistagmo? Academia Americana de Oftalmología. <https://bit.ly/3scKiTl>

Burgos Íñiguez, B. (2013). Introducción a las adaptaciones curriculares para estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. Programa de formación continua del magisterio fiscal. Quito. <https://bit.ly/3dZpQ38>

Cegarra., R (2 de 2019). Aula Integrada Venezuela 1. <https://bit.ly/2Rm9WYW>

Chárriez, M. (diciembre de 2012). Historias de vida: una metodología de investigación cualitativa. *Revista Griot*, 5(1), 12.

<https://bit.ly/2Rma6zw>

Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2021). Estadísticas de la Discapacidad. <https://bit.ly/3dVYdYJ>

Contreras, D. (2015). *Propuesta de guía de estrategias para crear el desarrollo autónomo de niños de 7 a 12 años con discapacidad visual y psicomotriz en la Unidad de Educación Especial fiscal Manuela Espejo, en la ciudad de Guayaquil. 24. Guayaquil, Guayas, Ecuador.* <https://bit.ly/328L9K7>

Cormedi, M. A. (2011). *Evaluación Educativa Funcional*. (H. B. Olmos, Trad.) Sao Paulo, ADEFVAV.

<https://bit.ly/3a6vW00>

Correa, L. (27 de abril de 2020). EL PIAR. Qué es y para que incluir. DescLAB. <https://bit.ly/3g7gMMm>

Cruz, R. (15 de 1 de 2009). La pedagogía y la educación en Bolivia. *Monografias.com*. Bolivia. <https://bit.ly/3299teR>

DSM-5. (2013). Novedades y Criterios Diagnóstico. <https://bit.ly/3mIQz7W>

Delgado, G. (2011). Condiciones escolares asociadas a la deserción en educación secundaria. Análisis a partir de dos casos en México. <https://bit.ly/3gda6fw>

Díaz, M. (7-11 de julio de 2014). Maniobras básicas, Orientación y Movilidad. Curso: Personas con discapacidad visual. Aspectos rehabilitadores de la baja visión. Montevideo.

Fundación Once, América Latina Foal. <https://www.Habilidades sociales: lenguaje verbal y no verbal, autoestima, etc. https://bit.ly/3a1u5dt>

Dirección Nacional de Discapacidades. (2019). Ministerio de Salud Pública. Calificación o recalificación de personas con discapacidad. <https://bit.ly/2QkHVkd>

Dirección Nacional de Educación Especializada e Inclusiva. (2018). Modelo Nacional de Gestión y Atención para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad de las instituciones de educación especializadas. Quito. <https://bit.ly/2QnYs72>

Equipo Técnico de Vicepresidencia, República del Ecuador. (2011). Ecuador, Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la educación regular. <https://bit.ly/2PRkQ8W>

Espinosa, M. R., y Vírveda, J. (2018). Relaciones familiares, afecto, valores y aprendizaje creador (Vol. 56). (M. R. Espinosa, Ed.) México D.F. <https://bit.ly/3dctY0q>

Espitia, R. y Montes, R. (2012). Influencia de la Familia en el Proceso Educativo de los menores del barrio Costa Azul de Sincelejo Colombia. *Investigación y desarrollo*, 17(2009). <https://bit.ly/3wKuhY1>

Fantova, F. (s.f.). Familias de personas discapacidad. Instituto Interamericano del Niño. <https://bit.ly/3sdFZqW>

Fernández, S. (2017). Evaluación y aprendizaje. *Revista de didáctica español como lengua extranjera*, 3. <https://bit.ly/3wS0wVh>

Fundación Saldarriega Concha. (5 de octubre de 2018). Plan Individual de ajustes razonables Piar. <https://bit.ly/3wNV1XP>

García Ávila, I. (2019). Acompañamiento de personas con discapacidad en actividades programadas. Madrid: CEP. <https://bit.ly/326KOYf>

Godoy Lenz, P. (2007). *Guía de apoyo Técnico Pedagógico. Discapacidad visual*. Ministerio de Educación de Chile. <https://bit.ly/3wS0UDd>

Godoy, P., & Zilliani, M. (2015). *Necesidades Educativas Especiales Asociadas a Lenguaje y Aprendizaje*. Ministerio de Educación de Chile.

Grupo de trabajo UDS de Vida Adulta, Feaps Andalucía. (2012). Planificación Centrada en la Persona. Hacia la Planificación Centrada en la Persona en los modelos de servicios de atención a personas con discapacidad intelectual, 11. FEAPS Andalucía. <https://bit.ly/3e0h8S7>

Grupo social Once. (01 de 06 de 2018). Biblioteca Fundación ONCE. España. Derechos de las personas con discapacidad. <https://bit.ly/3dUpL0Q>

Grupo social ONCE. (s.f.). Fundación once. España. <https://www.once.es/>

Ley Orgánica de Discapacidades (2012).

López Ruiz, J. I. (2000). Abriendo puertas: Los estudios de casos desde un enfoque innovador y formativo. IDUS Depósito de Investigación Universidad de Sevilla

Martínez, C (2014). Recursos sociales y comunitarios para personas con discapacidad. Andalucía, España. <https://bit.ly/2OGRXeO>

Verdugo, A (2018). La regulación de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad intelectual: una reforma pendiente. Salamanca. <https://bit.ly/2QdYPRn>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. <https://educacion.gob.ec/wp->

Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *Modelo Nacional de gestión y atención para los estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad de las IEE*. <https://bit.ly/3s8z1mR>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Guía de Trabajo. Adaptaciones Curriculares Para La Educación Especial e Inclusiva. <https://bit.ly/3ddHWiY>

Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Currículo de los Niveles de Educación Obligatorio. <https://educacion.gob.ec/wp->

Ministerio de Educación. (2018). Modelo Nacional de Gestión y Atención para estudiantes con NEE. www.educación.gob.ec

Ministerio de Educación España. (s.f.). Educación Inclusiva, Discapacidad visual. Formación en Red. <https://bit.ly/2QnlFpy>

Molina, M. (2015). La realidad inclusiva en el Ecuador. Rupturas. <https://bit.ly/3a75GTQ>

Murillo, J., y Martínez, C. (2017). Investigación etnográfica. Métodos de investigación educativa en Ed. Especial. <https://bit.ly/3sadLND>

Neri, M. (octubre de 2002). Apuntes para la historia de la oftalmología en México. <https://bit.ly/2RqbpXn>

Ocampo de Guchea, J. (20 de octubre de 2017). Atención a la diversidad e inclusión educativa. <https://bit.ly/3tfwgBB>

Olivas, V. (2017). *Acompañamiento de personas con discapacidad en actividades programadas*. IC Editorial.

Organización Mundial de la Salud. (2020). Discapacidades. <https://bit.ly/3mINzbV>

Organización Mundial de la Salud, (OMS). Organización Panamericana de la Salud. (OPS) (2011). Clasificación internacional de funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF). <https://bit.ly/32b8QBI>

Moreno.R. Tejada, A. (2016). Atención a la diversidad e inclusión educativa; implicaciones didácticas. <https://bit.ly/3uKUHB4>

- Palacios, A. (2017). El modelo social de la discapacidad. <https://bit.ly/3seqbUE>
- Piaget, J. (1991). Seis estadios de Psicología (Primera ed.). España: Editorial Labor, S.A.
- Programa de Asesoría y Evaluación P.A.E. (2001). Evaluación Inicial <https://bit.ly/3a6dpS4>
- Real Academia Española. (2020). Diccionario de la lengua española. (a. 23, Ed.) España. <https://dle.rae.es>
- Red de empresas inclusivas. (2015). Porque el punto de partida es hoy. REIN, inclusión sin excusas. [https://Red de empresas inclusivas. \(2015\). empresainclusiva.cl/rein/](https://Red de empresas inclusivas. (2015). empresainclusiva.cl/rein/)
- Ley Orgánica de Discapacidades. <https://bit.ly/2Rukbuu>
- Ricardo Rosas, C. S. (2015). Piaget, Vygotsky y Maturana. Buenos Aires. Constructivismo a tres voces. <https://issuu.com/elpapaupa/docs/66211281-piaget-vigotski-y-maturana>
- Rodríguez, A. (14 de 2 de 2021). Alumnos con discapacidad visual. <https://bit.ly/3a5tgjP>
- Rodríguez, B. (2018). Caracterización del lenguaje en niños con discapacidad intelectual, implicación de las nociones elementales de Matemática. *Revista de ciencias médicas de Pinar del Río*. <https://bit.ly/3scGPEq>
- Rodríguez Gil, G. (mayo de 1999). Mapas. Planificando hacia el futuro de un alumno con deficiencias auditivas y visuales. California. <https://bit.ly/3g2j3bL>
- Sociedad Española de Especialistas en Baja Visión SEEBV. Rehabilitación visual (19 de 03 de 2019). <https://seebv.com/la-vision-fragil/>
- Suárez, P., y Vélez, M. (2018). Psicoespacios, El papel de la familia en el desarrollo social del niño. - <https://bit.ly/2RzkLY1>
- Victoria, J. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Scielo*. <https://bit.ly/3uMwP6s>

Yanoff, M., & Duker, J. (2019). Ophthalmology. MD: ELSEVIER. <https://bit.ly/3daXcgg>

Zulay, N. (7 de febrero de 2017). Investigación de operaciones. Chitre.
<https://bit.ly/2Rqce9r>