



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

DISEÑO DE TESIS PREVIO A LA OBTENCIÓN DE TÍTULO DE MAGISTER EN
INTERVENCIÓN Y EDUCACIÓN INICIAL.

TEMA: PROPUESTA OPERATIVA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS
Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DERIVADAS DE LA
DISCAPACIDAD VISUAL DE 3 A 5 AÑOS DE EDAD EN LOS CENTROS DE
DESARROLLO INFANTIL MUNICIPALES DE LA CIUDAD DE CUENCA 2010 -
2011.

DIRECTORA: DOCTORA RUTH HIDALGO.

AUTORA: LICENCIADA. MARÍA LORENA CÓRDOVA GONZÁLEZ.

CUENCA-ECUADOR

2012

Agradecimientos

A la vida por permitirme ser lo que hoy soy y aportar con un granito de arena a este gran reto de la inclusión de niños y niñas con discapacidad.

A la Magister Ruth Hidalgo quien orientó de una manera desinteresada con sus mejores aportes académicos, tiempo y recursos bibliográficos para que este trabajo se consolide.

A mis compañeras, amigas e investigadoras Adriana Karina y Juanita quienes con su amistad y empatía necesarias para trabajar en equipo permitieron llegar al final de la investigación y construir juntas una propuesta operativa de inclusión para niños y niñas en edades iniciales

A la Magíster Margarita Proaño Arias quien guió y fortaleció, la propuesta con sus conocimientos y consejos.

Dedicatoria

Dedico el presente trabajo a mi familia, en especial a mi esposo Hernán y a mis hijas María Emilia y Juliana Isabel, quienes hacen mi existencia más dichosa y que en cada gesto encuentre la alegría de vivir, por acompañarme en los retos emprendidos, regalarme su tiempo para el estudio de la maestría y la consecución de este trabajo investigativo.

A los niños y niñas con discapacidad, que son el motor que me impulsa día a día a buscar una sociedad más justa y equitativa.

Resumen

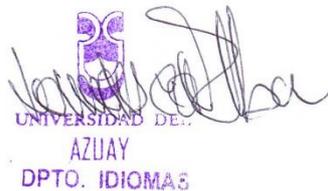
El objetivo de la investigación es desarrollar un Manual Operativo para la Inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años. Propuesta que agrupa una fundamentación teórica a través de la investigación bibliográfica y un componente práctico con aportaciones significativas y aplicables a cualquier situación real que se pueda presentar en educación inicial.

Para ello, se realizó un diagnóstico del nivel de conocimiento teórico y práctico sobre los procesos de inclusión educativa a los profesores de los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la Ciudad de Cuenca, lo que determinó la importancia en la creación de una guía básica en el que se aborde temas como inclusión, educación inicial, Discapacidad Visual , estrategias y técnicas operativas necesarias a manejar dentro del aula, que oriente a todas las personas involucradas en el proceso de inclusión educativa inicial.

ABSTRACT

The goal of this research is to develop an Operative Manual for the Inclusion of 3-5 year old boys and girls with Special Educational Needs derived from Visual Impairment. This proposal convenes a theoretical foundation through bibliographic investigation and a practical component, which provides a significant contribution that, is applicable to any existent situation in early education.

In order to do this, a diagnosis was performed to the teacher's of the Municipal Child Development Centers of the city of Cuenca to evaluate their level of theoretical and practical knowledge of the inclusion processes. This helped determine the importance of creating a basic guide that addresses issues such as inclusion, early education, Visual Impairment, operative strategies and techniques that are necessary to handle the classroom and guide every person who is involved in the inclusion process during the first school years.



A handwritten signature in black ink, which appears to read "Diana Lee Rodas", is written above the text "Translated by,".

Diana Lee Rodas

INDICE DE CONTENIDOS

Agradecimiento.....	II
Dedicatoria.....	III
Resumen.....	IV
Abstrac.....	V
Índice de Contenidos.....	VI
Introducción.....	1

Capítulo I: Educación Inclusiva en Educación Inicial

Introducción.....	3
-------------------	---

1.1 Educación Inicial

1.1.1 Antecedentes.....	4
1.1.2 Definición	6
1.1.3 Finalidad	6
1.1.4 Principios	6

1.2 Inclusión Educativa

1.2.1 Conceptos.....	7
1.2.2 Enfoques de la Inclusión Educativa	9
1.2.3 Principios	12
1.2.4 Fundamentación Legal	13
1.2.5 La Escuela Inclusiva	16
1.2.6 La Inclusión como proceso	17

1.3 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

1.3.1 Definición	21
1.3.2 Diversidad	22
1.3.3 Identificación de las NEE	22
1.3.4 Criterios para identificar a niñas y niños con NEE	23
1.3.5 Clasificación de las NEE.....	25
1.3.6 Modalidades de atención de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales en la educación especial	27

1.4 Adaptaciones Curriculares

1.4.1	Conceptos.....	28
1.4.2	Tipos de Adaptaciones	29
1.4.3	Proceso para la elaboración de una adaptación curricular	32
1.5	Discapacidad Visual	
1.5.1	Anatomía y Fisiología del Ojo.....	33
1.5.2	Definiciones.....	36
1.5.3	Causas.....	38
1.5.4	Prevalencia.....	39
1.5.5	Clasificación.....	40
1.5.6	Detección, Evaluación y Diagnóstico	41
1.5.7	Características de las niñas y niños con Discapacidad Visual	44
1.5.8	Necesidades que presentan las niñas y los niños con discapacidad Visual.....	47
1.5.9	Ayudas Técnicas y Ópticas.....	48
1.5.10	Modelos de intervención	51
1.6	Marco Teórico de la Propuesta Operativa	
1.6.1	Organigrama de la Propuesta Operativa	56
1.6.2	Fundamentos	58
1.6.3	Principios.....	59
1.6.4	Factores	
1.6.4.1	Ambiente Humano.....	60
1.6.4.2	Ambiente físico.....	70
1.6.4.3	Organización del tiempo	71
1.6.4.4	Metodología	74
1.6.4.5	Planificación... ..	75
1.6.4.6	Recursos	77
1.6.4.7	Evaluación	78
1.6.5	Asesoría a padres.....	81
Conclusiones.....		86
Capítulo II: Diagnóstico del conocimiento teórico práctico que tienen los miembros de la comunidad educativa en los Centros de Desarrollo Infantil sobre la Inclusión		

Introducción	87
2.1 Aplicación de encuestas	88
2.2 Elaboración e interpretación de tablas estadísticas.....	88

Conclusiones	104
---------------------------	-----

Capítulo III: Propuesta practica para la inclusión educativa de niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años.

Presentación.....	107
Cuento “Una Niña como Tú”.....	108
Frobelito.....	115

Introducción	116
---------------------------	-----

PRIMERA PARTE

3.1 Marco Teórico

3.1.1 Educación Inicial

3.1.1.1 Definición	118
3.1.1.2 Finalidad de la Educación Inicial	118
3.1.1.3 Principios	119

3.1.2 Inclusión Educativa

3.1.2.1 Definición	119
3.1.2.2 .Enfoques	120
3.1.2.3 Principios	120
3.1.2.4 Fundamentación legal	121
3.1.2.5 Escuela Inclusiva	123
3.1.2.6 Fases del Proceso de Inclusión	124
3.1.2.7 Criterios para el proceso inclusivo	125

3.1.3 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

3.1.3.1 Definición	126
3.1.3.2 Diversidad	126
3.1.3.3 Criterios para la identificación de las NEE	126

3.1.3.3.1 Enfoques para la identificación	128
3.1.3.4 Clasificación de las NEE	129
3.1.3.5 Modalidades de atención de las NEE	130
3.1.4 Adaptaciones Curriculares	
3.1.4.1 Definición	131
3.1.4.2 Principios	131
3.1.4.3 Tipos.....	132
3.1.5 Discapacidad	
3.1.5.1 Definiciones.....	132
3.1.6 Discapacidad Visual	
3.1.6.1 Anatomía y Fisiología del Ojo	134
3.1.6.2 Definiciones.....	136
3.1.6.3 Causas	137
3.1.6.4 Prevalencia	138
3.1.6.5 Clasificación	139
3.1.6.6 Detección y Evaluación	141

SEGUNDA PARTE

3.2 Componente Práctico para el Abordaje de la Discapacidad Visual.

Introducción

3.2.1 Organigrama de la Propuesta Operativa para la inclusión de niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual	145
3.2.2 Fundamentos de la Propuesta	146
3.2.3 Principios de la Propuesta	146
3.2.4 Factores de la Propuesta.	147
3.2.4.1 Ambiente Humano	147
3.2.4.2 Ambiente Físico	162
3.2.4.3 Organización del Tiempo	165
3.2.4.4 Metodología.....	167
3.2.4.5 Planificación	182
3.2.4.6 Recursos Materiales	195

3.2.4.7 Estrategias para la Detección y Evaluación	204
3.2.5 Asesoría a Padres.	210

TERCERA PARTE

3.3 Equipos de Atención e Instituciones que trabajan a favor de la Discapacidad Visual

3.3.1 Centros Educativos que trabajan con Inclusión.....	219
3.3.2 Equipos de Atención que trabajan con la evaluación, diagnóstico e intervención de niñas y niños con NEE	220
3.3.3 Instituciones que trabajan a favor de la Discapacidad.....	221
Conclusiones.....	222
Anexos.....	223

Capítulo IV: Talleres de socialización de la Propuesta para la Inclusión educativa de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años.

Introducción.....	291
4.1 Programa de socialización	292
4.2 Agenda de trabajo	294
4.3 Centros que asistieron a la socialización	295
4.4 Resultados y análisis de la encuesta aplicada para determinar la efectividad del manual	295
Conclusiones.....	299
Discusión científica.....	301
Conclusiones Generales.....	303
Recomendaciones.....	306
Bibliografía.....	307
Anexos	316

Anexo 1 Encuesta “Investigación sobre la realidad de la inclusión en los Centros de Desarrollo Infantil Municipal de la ciudad de Cuenca”	316
Anexo 2 Encuesta para determinar el grado de comprensión y efectividad del Manual.....	318
Anexo 3 Diseño de Tesis.....	319

Índice de Imágenes

Capítulo I

Imagen 1.1 Anatomía del Ojo.....	33
----------------------------------	----

Capítulo III

Imagen 3.1 Lámpara fluorescente que facilite la lectura.....	197
Imagen 3.2 Atril Plegable.....	197
Imagen 3.3 Tiposcopios.....	197
Imagen 3.4 Ayudas Ópticas.....	198
Imagen 3.5 Lentes con Prisma.....	199
Imagen 3.6 Lupas.....	199
Imagen 3.7 Binoculares.....	200
Imagen 3.8 Telemicroscopio.....	200
Imagen 3.9 Telescopio Monocular.....	200
Imagen 3.10 Filtros de Alto Contraste.....	200
Imagen 3.11 Magnificador para Circuito Cerrado.....	201
Imagen 3.12 Magnificador para TV.....	201
Imagen 3.13 Bastón.....	201
Imagen 3.14 Pauta y Punzón.....	201
Imagen 3.15 Muñeco Braille.....	202

Índice de Gráficos

Capítulo II

Grafico 2.1 Centros y Profesionales participantes.....	90
Gráfico 2.2 ¿Sabe usted lo que significa Necesidad Educativa Especial?.....	90
Gráfico 2.3 ¿Sabe usted que es discapacidad?.....	91
Grafico 2.4 ¿Está de acuerdo con la inclusión de los niños y niñas con discapacidad?.....	91
Grafico 2.5 ¿Sabe usted que existe una ley que obliga a las instituciones educativas a incluir niños y niñas con discapacidad?.....	92
Grafico 2.6 ¿Se siente preparada o preparado para recibir en su aula a niños y niñas con discapacidad?.....	93
Grafico 2.7 ¿Sabe usted hacer adaptaciones curriculares para poder recibir en su aula a niños y niñas con discapacidad?.....	93
Grafico 2.8 ¿Los directivos de su institución apoyan la inclusión?.....	94
Grafico 2.9 ¿Los padres de los niños y niñas sin discapacidad están de acuerdo con la inclusión?.....	95
Grafico 2.10 ¿Cree que los niños y niñas incluidos sean aceptados por sus pares?.....	95
Grafico 2.11 ¿Existe la colaboración de los padres de las niñas y niños incluidos?.....	96
Grafico 2.12 ¿Cree usted que será un éxito la inclusión en el país?.....	96
Grafico 2.13 ¿Sabe qué es Discapacidad Visual?.....	97
Grafico 2.14 ¿La institución cuenta con pruebas para evaluar el desarrollo	

madurativo de los niños y niñas con Discapacidad Visual?.....	98
Grafico 2.15 ¿Conoce estrategias de enseñanza – aprendizaje para los niños y niñas con Discapacidad Visual?.....	99
Grafico 2.16 ¿Considera que todos los niños y niñas con Discapacidad Visual requieren adaptaciones curriculares?.....	99
Grafico 2.17 Adaptaciones Curriculares Significativas.....	100
Grafico 2.18 Adaptaciones Curriculares Poco Significativas.....	100
Gráfico 2.19 ¿Su centro tiene adaptaciones físicas y de material para incluir niños y niñas con Discapacidad Visual?.....	101
Gráfico 2.20 ¿Considera necesario el uso de las ayudas técnicas (lentes, lupas.) o materiales (Braillín, lámparas, juguetes para el desarrollo sensorial) para su inclusión?.....	101
Gráfico 2.21 ¿Conoce el manejo de las ayudas ópticas y del bastón para que el niño o niña con Discapacidad Visual se desenvuelva en el centro de desarrollo?.....	102
Capítulo IV	
Gráfico 4.1 ¿Los contenidos del Manual Operativo respondieron a sus expectativas?.....	296
Grafico 4.2 ¿El lenguaje utilizado en el Manual Operativo fue claro y sencillo?...	296
Gráfico 4.3 ¿Cree que este Manual Operativo es funcional?.....	297
Gráfico 4.4 Califíquelo del 1 al 5.....	297

Índice de Tablas

Capítulo I

Tabla 1.1 Aportes didácticos y pedagógicos en la Educación Inicial.....	5
Tabla 1.2 Acuerdos Legales Internacionales.....	14
Tabla 1.3 Acuerdos Legales Nacionales.....	15
Tabla 1.4 Acuerdos Legales Locales.....	15
Tabla 1.5 Tipos de Adaptaciones curriculares.....	31
Tabla 1.6 Organigrama de la Propuesta Inclusiva.....	57
Tabla 1.7 Organización de los Niños y Niñas por edades.....	62

Capítulo II

Tabla 2.1 Centros y Profesionales participantes.....	88
Tabla 2.2 ¿Sabe usted lo que significa Necesidad Educativa Especial?.....	90
Tabla 2.3 ¿Sabe usted que es discapacidad?.....	91
Tabla 2.4 ¿Está de acuerdo con la inclusión de los niños y niñas con discapacidad?.....	91
Tabla 2.5 ¿Sabe usted que existe una ley que obliga a las instituciones educativas a incluir niños y niñas con discapacidad?.....	92
Tabla 2.6 ¿Se siente preparada o preparado para recibir en su aula a niños y niñas con discapacidad?.....	93
Tabla 2.7 ¿Sabe usted hacer adaptaciones curriculares para poder recibir en su aula a niños y niñas con discapacidad?.....	93
Tabla 2.8 ¿Los directivos de su institución apoyan la inclusión?.....	94
Tabla 2.9 ¿Los padres de los niños y niñas sin discapacidad están de acuerdo con la inclusión?.....	95
Tabla 2.10 ¿Cree que los niños y niñas incluidos sean aceptados por	

Tabla 3.2 Acuerdos Nacionales.....	122
Tabla 3.3 Acuerdos Locales.....	123
Tabla 3.4 Criterios para el Proceso Inclusivo.....	125
Tabla 3.5 Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales.....	129
Tabla 3.6 Principios de la Adaptaciones Curriculares.....	131
Tabla 3.7 Causas de la Discapacidad Visual.....	138
Tabla 3.8 Funciones de la Evaluación.....	143
Tabla 3.9 Organigrama de la Propuesta.....	145
Tabla 3.10 Fundamentos de la Propuesta.....	146
Tabla 3.11 Funciones del Equipo Directivo.....	149
Tabla 3.12 Funciones del Profesor Tutor / Apoyo.....	153
Tabla 3.13 Dificultades de los Niños y Niñas con Discapacidad Visual.....	157
Tabla 3.14 Organización de los Grupos.....	159
Tabla 3.15 Funciones de los Equipos de Atención.....	161
Tabla 3.16 Ejemplo de Horario de la Jornada de Trabajo Semanal.....	166
Tabla 3.17 Ciclo del Aprendizaje.....	169
Tabla 3.18 Modelos de Intervención Psicopedagógicas.....	172
Tabla 3.19 Estrategias Técnicas para Mejorar la Disciplina dentro del aula:	
el elogio.....	173
Tabla 3.20 Estrategias Técnicas para Mejorar la Disciplina dentro del aula:	
ignorar conductas.....	173
Tabla 3.21 Estrategias Técnicas para Mejorar la Disciplina dentro del aula:	
tiempo fuera.....	174
Tabla 3.22 Entrenamiento Sensorial.....	176

Tabla 3.23 Funciones Generales y Específicas de los Órganos de los Sentidos.....	177
Tabla 3.24 Funciones y Componentes de la Planificación.....	183
Tabla 3.25 Ejemplos de Adaptaciones Curriculares Poco Significativas y Significativas.....	188
Tabla 3.26 Componentes y Proceso Planificación Mensual.....	191
Tabla 3.27 Materiales para la Intervención Educativa.....	203
Tabla 3.28 Evaluación Simple de la Conducta Visual.....	204
Tabla 3.29 Evaluación Sistemática de la Conducta Visual.....	205
Tabla 3.30 ¿Qué podemos tomar en cuenta para la evaluación pedagógica?.....	206
Tabla 3.31 Características de la Evaluación.....	208
Tabla 3.32 Pruebas que pueden aplicar el Equipo.....	209
Tabla 3.33 Principios Didácticos de la Acción – Intervención.....	214
Tabla 3.34 Factores a considerar en la Asesoría.....	215
Tabla 3.35 Sentimientos de los Hermanos.....	216
Tabla 3.36 Estrategias para los Hermanos.....	216
Tabla 3.37 Temas Relevantes a ser tratados en la Asesoría.....	217
Tabla 3.38 Características Evolutivas de la Niña y Niño de 3 años.....	223
Tabla 3.39 Características Evolutivas de la Niña y Niño de 4 años.....	224
Tabla 3.340 Características Evolutivas de la Niña y Niño de 5 años.....	225
Tabla 3.41 Ficha Registro de Adaptaciones Curriculares.....	230
Tabla 3.42 Ficha de Coordinación de Equipo.....	231
Tabla 3.43 Recomendaciones de Combinación de Colores.....	232
Tabla 3.44 Programa para Desarrollar la Eficiencia en el Funcionamiento	

Visual.....	233
Tabla 3.45 Modelo de Cronograma Anual de Actividades.....	269
Tabla 3.46 Formato de Registro de Destrezas de Desarrollo.....	270
Tabla 3.47 Planificación Mensual.....	278
Tabla 3.48 Alfabeto Braille.....	279
Tabla 3.49 Indicadores de Posibles Problemas Visuales.....	282
Tabla 3.50 Modelo de Registro Mensual de destrezas Evaluadas.....	283
Tabla 3.51 Ficha de Observación de Conductas.....	284
Capítulo IV	
Tabla 4.1 Agenda de Trabajo.....	294
Tabla 4.2 Centros que Asistieron a la Socialización.....	295
Tabla 4.3 ¿Los contenidos del Manual Operativo respondieron a sus expectativas?.....	296
Tabla 4.4 ¿El lenguaje utilizado en el Manual Operativo fue claro y sencillo?.....	296
Tabla 4.5 ¿Cree que este Manual Operativo es funcional?.....	297
Tabla 4.6 Califíquelo del 1 al 5.....	297

Introducción

La atención de las personas con discapacidad en el Ecuador se ejerce a través de la modalidad de educación especial en la década de los 40, por iniciativa de los padres de familia para encontrar solución a las necesidades de sus hijos e hijas. Durante estos años el Ministerio de Educación ha trabajado para ampliar la cobertura y mejorar la calidad de educación y por ende la calidad de vida de las personas con discapacidad. Así en el año de 1991 crea los servicios de integración para el subsistema escolarizado en los niveles preprimario, primario y medio. (Mendez A 75)

Hoy en día, la inclusión se ha convertido en un proceso imparable, a la que se han sumado algunas instituciones educativas que pretenden transformar la escuela y lograr una sociedad justa, equitativa, democrática y participativa. Sin embargo, el número de niños y niñas con discapacidad no puede ser cubierto por los centros educativos que han asumido este reto, por lo que presentar una propuesta operativa para la inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años apoyará a la labor que directivos, profesores y padres de familia.

Mediante una serie de capítulos vinculados con la temática de la Educación Inclusiva, esta investigación nos introduce en el capítulo uno, a la construcción del concepto de Educación Inicial Inclusiva como un nuevo paradigma que emerge, ahondando en su fundamentación y justificación desde distintas disciplinas. Para que la inclusión tenga el éxito que se espera, es necesario aplicar las adaptaciones curriculares pertinentes de acuerdo a la necesidad educativa especial que presenten los niños y las niñas con discapacidad, por lo que abordar estos conceptos permitirá al lector conocer qué son, cómo se pueden identificar y abordar.

Conocer a los niños y niñas que serán incluidos, es parte de este capítulo, en el que se aborda temas generales sobre la Discapacidad Visual así como su manejo integral.

Además, se incluye en este capítulo, la parte operativa para la creación del manual, en el cual consta su fundamentación y la función de todos y cada uno de los actores importantes como son los directivos, personal de los centros de desarrollo infantil, equipos de atención, niños y niñas padres de familia; así como

también, considera la organización del centro y de la planificación de las actividades a desarrollar dentro del aula.

El capítulo segundo recoge el Diagnóstico del conocimiento teórico práctico que tienen los miembros de la comunidad educativa en los centros de desarrollo infantil sobre la inclusión, cuyo análisis de los resultados de la encuesta aplicada a los Centros de Desarrollo Infantil Municipal de la ciudad de Cuenca permitirán conocer la realidad de la inclusión en sus instituciones y cómo se puede articular con la propuesta.

En el capítulo tercero, se plantea el engranaje que supone el diseño de una propuesta práctica de inclusión para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años en los centros de desarrollo infantil, basado en un componente teórico de apoyo al proceso, y en un componente práctico con guías claras sobre cómo organizar el centro y atender a los educandos incluidos.

Socializar la propuesta es también parte de esta investigación, por lo que el capítulo cuarto detalla el proceso de difusión a los Centros de Desarrollo Infantil municipal, en el que constan los resultados y sugerencias emitidas al manual por el personal que en ellos labora.

Finalmente se describen las conclusiones y la discusión científica de la investigación, así como también la bibliografía utilizada y sus anexos.

El valor pedagógico en la esfera formativa, y organizativa hace de esta investigación un recurso que será de gran utilidad al personal que labora en los centros de desarrollo infantil, a las madres y padres de familia, a la comunidad y que repercutirá en la atención integral que tengan las niñas y niños con Discapacidad Visual incluidas.

Capítulo I

Educación Inclusiva en Educación Inicial

Introducción

El crear un Manual Operativo para la Inclusión de Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años, conlleva un análisis de la fundamentación teórica, que permitirá a quien trabaja en edades iniciales comprender y articular la inclusión en este nivel educativo.

Por tal razón el capítulo uno permite a los lectores, tener una visión clara sobre la Inclusión en la Educación Inicial, comprender sus fundamentos y el proceso a seguirse, en la que, las Necesidades Educativas Especiales sean atendidas en las diferentes modalidades gracias a las adaptaciones curriculares.

Conocer a quien vamos a incluir también es una de las finalidades de este capítulo, en el que se aborda la Discapacidad Visual, conceptos necesidades, recursos y ayudas que permitirán el desarrollo y acceso a la educación.

Una vez reflexionado lo qué se pretende realizar, y a quién, se plantea el cómo, por lo que se incluye los fundamentos, principios y factores que intervienen en la propuesta, y así contribuir para que los profesionales que trabajan en educación inicial, consideren a la inclusión como una filosofía de vida.

1.1 EDUCACIÓN INICIAL

1.1.1 Antecedentes

"La educación es un acto de amor, por tanto, un acto de valor"

Paulo Freire

Hoy en día la Educación Inicial constituye un pilar fundamental del nivel educativo incorporándose a los diferentes sectores de la población. Según el Referente Curricular Nacional está compuesto por dos ciclos -primer ciclo desde el nacimiento hasta los dos años y segundo ciclo desde los tres hasta los cinco años.

Históricamente, son varios los factores que permitieron el nacimiento del jardín de infantes, por una parte, las demandas sociales relacionadas con la incorporación de la mujer al mundo del trabajo y, por otra, los diferentes pensamientos referentes al niño, a la mujer y a la familia. Estos factores tuvieron su origen en los países Europeos a partir de la Revolución Industrial a fines del siglo XVIII y luego se expandieron a otras naciones.

A partir de este momento histórico, paulatinamente se pensó en la infancia y se consideró a la niña y al niño como sujetos con características propias, surge así, no sólo el interés por conocer sus pensamientos y psicología, también la preocupación por su salud y educación. De este modo, con el transcurso del tiempo, las instituciones destinadas a albergar y cuidarlos fueron desarrollando un fuerte carácter educativo, con orientaciones pedagógicas y didácticas propias.

Como aportes didácticos y pedagógicos de los autores del siglo XIX, siglo XX, para la influencia y construcción de la educación inicial podemos citar a:

Autor	Fundamento	Aporte
Robert Owen 1771 -1858	Social	-Idea una escuela y sala cuna para hijos de trabajadores. -Considera el recurso humano que favorezca a la acogida, calidez y calidad en la educación. -Reprime el castigo corporal y verbal. -Dentro de su metodología utiliza la música, danza, naturaleza y juegos. -Utiliza muestras reales de la naturaleza en el desarrollo de las actividades para favorecer el aprendizaje

Federico Froebel 1782- 1852	Filosófico Religioso y Pedagógico	-Considera al educando como el centro del aprendizaje. -Da el nombre de Kindergarten. -Crea a los primeros materiales didácticos “Dones”. -Las canciones, música y danza para realizar actividades fueron importantes para este autor. -Idea las carpetas para guardar los trabajos.
Rosa Agazzi 1886-1951 Carolina Agazzi 1870-1945	Pedagógico	-Introduce las manualidades con sentido práctico. -Forma educadoras con características personales y profesionales. -Utiliza distintivos (animales, colores, etc.), para reconocer pertenencias. -Emplea material reciclado. -Involucra a la familia en el proceso educativo
Ovide Decroly 1871-1932	Biopsicológicos	-Propone la organización del aula en grupo mixtos sin considerar la edad -Utiliza pruebas de diagnóstico y materiales didácticos: loterías. -Organiza los contenidos por centros de interés: observación, asociación y expresión. -Convierte el aula en sala taller laboratorio. -Cree que la escuela es el centro de la vida del niño
María Montessori 1870 – 1952	Pedagógico	-Considera al educando como centro del aprendizaje. -Propone mobiliario transportable acorde al tamaño de los niños y niñas, con colores claros. -Plantea el uso de diversos materiales para desarrollar los sentidos o habilidades. -Involucra a madres y las capacita. -Organiza el grupo en forma familiar.
Steiner / Waldorf 1861 – 1925	Filosófico Espiritual	-Crea centros para niños con discapacidad. -Involucra a padres en el trabajo de huertos. -Prioriza la afectividad como eje del aprendizaje, elimina los gritos. -Propone no usar la televisión en la escuela – casa. -Establece relación entre la teoría y la práctica. -Utiliza el reciclaje para la elaboración de materiales. -Considera el desarrollo espiritual del educando.
Escuela Nueva Finales del siglo XIX	Socioculturales	-Basa su accionar en una actitud de respeto por el niño. -Reconoce la Psicología del desarrollo infantil. -Atiende a los niños según sus aptitudes y posibilidades -respeto el desarrollo espontáneo. -Establece vínculos sólidos entre educando y docente -Propone como metodología el juego -Considera que el educando tienen un rol activo en el proceso de aprendizaje. -Toma como eje fundamental los principios de libertad y autonomía.

Tabla 1.1

La contribución de estos autores, constituyen un modelo teórico – práctico - curricular base para la creación del currículo ecuatoriano para niñas y niños de 0 a 5 años.

1.1.2 Definición

La Educación Inicial constituye la primera etapa del sistema educativo. Está dirigida a niñas y niños menores de cinco años para contribuir a su desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral, en un plano de igualdad.

Este nivel educativo es importante en sí mismo por la significación que tiene en la vida de niñas y niños, y en los aprendizajes posteriores, pues el desarrollo del cerebro humano (redes neuronales) ocurre en un 75% en los primeros años de vida; las neuronas proliferan, establecen conexiones con asombrosa velocidad y marcan pautas para el resto de su existencia. "Las redes neuronales se desarrollan gracias a objetos y experiencias de aprendizaje adecuadas, oportunas, frecuentes y poderosas que permiten a las niñas y niños tejer circuitos cerebrales permanentes..." (MIES, MEC 10)

1.1.3 Finalidad

La finalidad de la Educación Inicial es el desarrollo integral de niñas y niños menores de 5 años, a través de una educación temprana de calidad y con equidad, que respete sus derechos, la diversidad, el ritmo natural del crecimiento y aprendizaje, incorporando a la familia y a la comunidad en el marco de una concepción inclusiva.

1.1.4 Principios

La Educación Inicial en su currículo operativo, plantea los siguientes principios: (MIES, MEC. 11)

- **Actividad.-** Las niñas y niños serán los protagonistas de su aprendizaje, acorde a sus posibilidades y según la etapa de desarrollo en que se encuentren.
- **Libertad.-** Ofrecer a la niña y niño experiencias de aprendizaje que desarrollen su capacidad de elegir y decidir.

- **Individualidad.-** La niña y el niño son seres únicos e irrepetibles, por lo que se debe respetar las características, pensamientos, necesidades, intereses, fortalezas, ritmos y estilos de aprendizaje.
- **Socialización.-** Depende de la interacción social de las niñas y niños, de las situaciones de aprendizaje que se les brinden y del vínculo con la comunidad.
- **Autonomía.-** Su desarrollo facilita la independencia para actuar en la vida cotidiana y para mejorar la comprensión del medio que le rodea.
- **Integralidad.-** La niña y el niño son una unidad biopsico-social, indivisible, por lo que las distintas experiencias de aprendizaje deben ser integrales, a fin de permitirles sentir, pensar y actuar.
- **Juego.-** Enfatiza el carácter lúdico, natural, espontáneo y entretenido que deben tener las experiencias de aprendizaje
- **Arte.-** Ofrecer situaciones de aprendizaje basadas en las distintas expresiones artísticas capaces de potenciar el goce, el disfrute, el entretenimiento, la creatividad.

1.2 INCLUSIÓN EDUCATIVA

1.2.1 Conceptos

La inclusión significa hacer efectivos para todos y todas, el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación. Está relacionada con la naturaleza misma de la educación general y de la escuela, implica que todas las niñas y niños de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales (Ministerio de Educación de Chile 14)

Para acoger el concepto propuesto por el Ministerio de Educación de Chile, es necesario que se reconozcan las características, intereses, capacidades y

necesidades de aprendizaje particulares de cada niño y niña, lo que involucra la aceptación de la diversidad, así como el generar espacios de sensibilización y capacitación permanente en los docentes a fin de mejorar las oportunidades inclusivas de los niños y niñas con discapacidad.

Susan y William Stainback (16) en su libro *Aulas Inclusivas* manifiestan que: “la inclusión significa acoger a todos – a todos los educandos, a todos los ciudadanos- con los brazos abiertos en nuestras escuelas y comunidades”. Estos autores destacan el sentido de comunidad y apoyo mutuo entre profesores, padres de familia, niñas y niños con o sin discapacidad. Para ellos cada persona es un integrante importante, valioso, con responsabilidades y con una función que desempeñar para apoyar a los otros.

Peñafiel, (29) utilizan el término “escolarización” como sinónimo de inclusión. Al respecto dicen:

Todos los niños y niñas tienen derecho a escolarizarse en un sistema educativo que tenga como norma dar respuesta a la diversidad y que tenga organizado los recursos educativos para dar respuesta a todas las necesidades, siempre que sea posible dentro de los centros ordinarios, y en el contexto que mejor favorezca el desarrollo afectivo, cognitivo y social del individuo.

El Sistema Educativo Ecuatoriano asume el concepto propuesto por la UNESCO, el mismo que expresa:

Inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños, niñas (UNESCO 62).

Según los criterios vertidos por los autores antes mencionados, se podría expresar que incluir es entender la educación de una manera distinta, es respetar la diversidad, trabajar en equipo, vivir en comunidad, es aceptar y valorar las diferencias y brindar igualdad de oportunidades a todas las personas con o sin

discapacidad para el desarrollo máximo de habilidades comunicativas, cognitivas, motoras y sociales.

La inclusión educativa no es únicamente garantizar la presencia física de las niñas y niños con necesidades educativas en los centros regulares, abarca una visión más amplia que inicia con el cambio de paradigma de una vieja educación homogeneizadora a una educación sensible a las diferencias, que minimiza las barreras para la participación igualitaria en el aprendizaje, considera el ritmo, estilo cognitivo, nivel socio/cultural de las niñas y niños garantizando así su participación plena dentro del aula.

1.2.2 Enfoques de la Inclusión Educativa

Incluir a niñas, niños y jóvenes con algún tipo de discapacidad en la escuela común, no es una tarea fácil, por el contrario es ardua, difícil e involucra una clara conciencia de solidaridad y absoluta responsabilidad humana.

En los países europeos en los años setenta, comenzó a plantearse la conveniencia de incluir en aulas ordinarias a niñas y niños con algún tipo de discapacidad; estados que defienden la justicia e igualdad, apoyaron esta postura. En nuestro país la inclusión educativa asume real importancia en la última década, como consecuencia de los Acuerdos y Convenios Internacionales promovidos por la UNESCO y las Naciones Unidas en defensa del derecho a la educación de las personas con discapacidad.

Hoy, el Ministerio de Educación se encuentra impulsando el Plan Decenal de Educación y el Plan Nacional de Inclusión Educativa, que garantiza a las personas con discapacidad una educación de calidad basada en principios de equidad, inclusión y solidaridad, con una visión intercultural y desde un enfoque de derechos. Con esta visión inclusiva todas las escuelas están obligadas a recibir en sus aulas a niñas, niños y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales.

Para llevar a cabo la inclusión educativa y sostenerla es necesario el dominio cognoscitivo por parte de todos los miembros de la sociedad. Como manifiesta Veintimilla L(12) “la tarea no es nada sencilla y sin duda se requiere de muchas mentes diversas y éticamente sanas, dedicadas a resolver un problema común”.

Alcanzar la inclusión educativa requiere:

- Transición desde un paradigma de la homogeneidad social hacia uno caracterizado por la heterogeneidad que reconoce las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje particulares de cada niña y niño.
- Formación de profesores para educar en la diversidad y enseñar de manera interactiva. Profesores con claridad conceptual y práctica, con habilidades para diseñar, adaptar, evaluar y aplicar diversas estrategias de intervención de manera individual o grupal. Al respecto Peñafiel (24) manifiesta: “la formación es el primer paso para provocar una actitud positiva hacia unos educandos que profesionalmente provoca un reto y laboralmente quebraderos de cabeza”.
- Trabajo en equipo que debe ser colaborativo, simultáneo, para construir conjuntamente una escuela inclusiva.
- “Involucramiento de los padres de familia entendida tanto como corresponsabilidad en la toma de decisiones para la escolarización como en la colaboración para el proceso de desarrollo del escolar” (Peñafiel al 38).
- Adaptaciones curriculares en el contexto, en la escuela, en las prácticas didácticas y en los materiales educativos de apoyo que se adecuen a las necesidades educativas de las niñas y niños.
- Coordinación Interinstitucional como una obligación de todas las escuelas que asumen la inclusión y cuyo objetivo es trabajar conjuntamente con otros estamentos a favor de la persona con Necesidades Educativas Especiales.

Para cumplir con el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, para todos, la inclusión educativa según Sarto, Venegas y Valenciano (14-17), basa su accionar en fundamentos sólidos y coherentes desde los ámbitos de los Derechos Humanos, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía.

Desde los Derechos Humanos

La educación no debe ni puede considerarse privilegio de unos pocos, es un derecho humano cuyo objetivo es el desarrollo personal, emocional y social que garantiza la participación plena de las personas en una sociedad libre, favorece la tolerancia, comprensión y amistad entre los pueblos. Para su cumplimiento utilizará todos los recursos que sean necesarios.

Desde la Sociología

Desde esta perspectiva, la escuela es un lugar de calidad que contribuye al desarrollo educativo y social. La sociedad debe dar respuesta a las necesidades educativas de todos los educandos, en busca de una educación inclusiva humanista que propenda al cambio social con igualdad de oportunidades, especialmente de aquellos con discapacidad.

Desde la Psicología

Desde este ámbito, se rescata lo positivo de los niños y niñas en lugar de etiquetarlos por su dificultad, se consideran sus ritmos y estilos de aprendizaje. Se fomentan valores tales como el sentido de pertenencia a un grupo, la valía personal, la cooperación, la tolerancia, el respeto mutuo y otros; esto favorece simultáneamente las relaciones interpersonales y el proceso de aprendizaje.

Desde la Pedagogía

La educación inclusiva desde una mirada pedagógica, se fundamenta en el constructivismo, en el cual, una persona no es producto del ambiente en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, ni un simple resultado de sus estructuras internas, sino una construcción propia que se produce día a día como resultado de estos dos factores. Para el enfoque constructivista el aprendizaje es la construcción de conocimientos, a partir de las conexiones entre lo nuevo y los esquemas previos que posee la persona.

La escuela inclusiva utiliza procesos pedagógicos innovadores que fomentan aprendizajes significativos, en los contextos sociales de las comunidades y los intercambios comunicativos. Sus procesos de enseñanza- aprendizaje responden a la heterogeneidad del grupo, por lo tanto manejan currículos flexibles, capaces de

ser adaptados a los diferentes estilos, ritmos y motivaciones de aprendizaje de sus niñas y niños. Las metodologías y estrategias que manejan dan respuesta a la diversidad, con criterios flexibles de evaluación y promoción; cuentan con servicios continuos de apoyo y asesoramiento para todos los profesionales que laboran en la escuela.

1.2.3 Principios de la Inclusión Educativa

En el año de 1985 en España, se puso en marcha el proceso de Integración Escolar basado en tres principios: normalización, sectorización e individualización. La evolución de estos, tanto en la teoría como en la práctica permite interpretarlos y tomarlos como referencia para una correcta inclusión educativa. Los principios, en los que debe sostenerse todo proceso inclusivo son:

- **Necesidades Educativas Especiales (NEE.)**

Vista desde una perspectiva normalizadora y no discriminatoria, en el que la puesta en juego de recursos educativos pertinentes en un momento determinado permitirá responder a las necesidades educativas que una niña o niño pueda presentar.

- **Atención a la diversidad**

Un centro educativo debe aceptar la diversidad social y personal, en cuanto a experiencias, conocimientos previos, estilos, ritmos y motivaciones para el aprendizaje, a través de un currículo que respeta la diversidad.

- **Currículo ordinario como currículo de referencia para toda la población escolar**

Un currículo ordinario es la suma de capacidades a desarrollarse por parte de toda la población, sobre el cual se realizarán las adaptaciones curriculares pertinentes en función a las Necesidades Educativas Especiales. (Peñañelet al 26 -27)

En el Modelo de Inclusión Educativa Ecuatoriana, de Espinoza y Veintimilla (22) se habla de tres principios fundamentales que dan sentido a la educación inclusiva:

- **Igualdad:** trato equitativo para todos, igualdad de oportunidades y respeto a las diferencias.

- **Comprensividad:** necesidad de mantener un currículo básico y común sobre el cual se realizarán las adaptaciones curriculares pertinentes acordes a las necesidades educativas.
- **Globalización:** preparación holística de la persona que le permita enfrentarse con los problemas de la vida.

Al analizar los aportes de los autores antes mencionados, se puede concluir que la fundamentación teórica de la inclusión educativa se enmarca en principios de igualdad de oportunidades, respeto y aceptación a la diversidad, que permita la participación plena de las niñas y niños con necesidades educativas, el cumplimiento de sus derechos con cambios en los viejos paradigmas educativos e innovaciones en las prácticas docentes.

1.2.4 Fundamentación Legal

La Inclusión es un movimiento internacional que pretende el reconocimiento de los derechos de las personas excluidas de todos los servicios básicos que presta un Estado. En este sentido, los escenarios internacionales en los que se aplica el marco normativo en materia de Educación Inclusiva, son los que fijan las normas y reglas a seguir por los Estados que forman parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas. Dentro de la normativa legal y acuerdos Internacionales más destacados, se encuentran:

ACUERDOS INTERNACIONALES

AÑO	DECLARACIÓN ACUERDO	CONTENIDO
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos	Derecho a una educación que permita el desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones, grupos étnicos o religiosos, y promueve el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Sarto, Venegas y Valenciano ¹⁴)
1989	Convención de	Los Estados reconocerán que el niño mental y físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a

	losDerechos de los niños.	bastarse a sí mismo y faciliten su participación activa en la comunidad. (Sarto Venegas y Valenciano 16)
1990	Declaración de Jomtiem-Tailandia	“Educación para todos”, que promueva la igualdad y el acceso universal a la educación. Señala que las necesidades básicas de aprendizaje de las personas impedidas precisan especial atención. (Espinoza y Veintimilla 16)
1994	Declaración de Salamanca-España	Fomenta la educación inclusiva basada en cambios políticos necesarios por medio de la capacitación de los profesionales del área educativa para que se abran a la diversidad y atiendan a todos los niños y niñas, en especial a los que tienen Necesidades Educativas Especiales. “ESCUELA PARA TODOS”. (Sarto, Venegas y Valenciano 18)
2006	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	Derecho de las personas con discapacidad a la educación, para ello asegurarán un sistema de educación inclusivo en todos los niveles, que permita cumplir con este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. (Espinoza y Veintimilla 19)

Tabla 1.2

ACUERDOS NACIONALES

AÑO	DOCUMENTO	CONTENIDO
1987	Ley de Educación	Art.2: “Todos los ecuatorianos tienen derecho a la educación integral y a participar activamente en el proceso educativo nacional”. El estado garantizará la IGUALDAD de acceso a la educación y la erradicación del analfabetismo. (Cajas y Tango 13)
2001	Ley de Discapacidades	Es responsabilidad del Ministerio de Educación establecer un sistema educativo inclusivo para que las niñas, niños y jóvenes con discapacidad se integren a la educación general. En aquellos casos que no sea posible su integración, por su grado y tipo de discapacidad, recibirán la educación en instituciones especializadas. (Cajas y Tango 14)
2002	Reglamento	Plantea políticas para las personas con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, así como la

	general de Educación Especial	capacitación de los profesionales del área de educación especial y regular para la elaboración de currículos y procesos de evaluaciones pertinentes; y la participación de los padres de familia (Cajas y Tango 13)
2006	Plan Decenal de Educación	Garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana(MEC 3)
2008	Constitución de la República del Ecuador	Art. 47: las personas con discapacidad tienen derecho a: “Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración en igualdad de condiciones. Se garantiza su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. (Cajas y Tango 36)
2010	Plan de Protección Integral de la Niñez	Derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad, expresa: “Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos, crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuada a sus necesidades”.(Cajas y Tango 13)

Tabla 1.3

ACUERDOS LOCALES

AÑO	DOCUMENTO	CONTENIDO
2008	Consejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia	Política pública de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia. En el número 5 que dice: “Garantizar el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes, con o sin necesidades especiales, de los sectores urbano y rural del cantón Cuenca a la educación inicial, educación básica y el bachillerato, con calidad y calidez”.

Tabla 1.4

De esta manera se deja muy claro como los escenarios internacionales, nacionales y locales descritos, enfatizan el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, posibilitando que todos los niños, niñas y adolescentes,

independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos en entornos favorables con calidad y calidez.

1.2.5 La Escuela Inclusiva

Cardona en su obra *Diversidad y Educación Inclusiva* manifiesta que la escuela es el espacio donde confluyen las diferencias de sexo, personalidad, contextos socio-culturales y todas las características individuales, por lo que se debe educar en igualdad de oportunidades y de derechos. La escuela de hoy atraviesa por serios debates, pero quizá el más fuerte es el de prepararse para la inclusión de niñas, niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

El gran reto de este cambio nace con la escuela inclusiva, un nuevo paradigma, un modelo de escuela que pretende una reconstrucción funcional y organizativa adaptando la instrucción mediante: un adecuado estudio de las necesidades, posibilidades, recursos humanos y materiales, para dar una respuesta adecuada; es decir, una escuela en y para la diversidad que reconozca, admita, acepte el hecho de las diferencias individuales y desarrolle estrategias pedagógicas diferenciadas para asumir esa diversidad.

Giangreco (ctd en Cardona 121) identificó características comunes de centros inclusivos que lograron un desempeño favorable:

- Trabajo en equipo colaborativo.
- Ideas y creencias compartidas.
- Corresponsabilidad con la familia.
- Profesores comprometidos.
- Relaciones claras y bien establecidas entre los diversos profesionales.
- Uso efectivo de personal de apoyo.
- Realización de adaptaciones curriculares.
- Procesos que evalúen su eficacia.

Se suman a estos criterios:

- Derecho por la igualdad de oportunidades.
- Actitud positiva y reconocimiento del profesor a las diferencias individuales y de grupo.
- Organización con tiempos y espacios adecuados a las condiciones de todos los niños y niñas.
- Investigación científica.

- Aplicación de métodos y procedimientos que respondan a las NEE.
- Elaboración de materiales didácticos.
- Modificaciones en la estructura física del Centro, de ser necesario.

Una escuela inclusiva que realiza su proceso en condiciones adecuadas, beneficia:

- A las niñas y niños con NEE, que aprenden mejor en interacción con otros, mediante conductas de imitación.
- A niñas y niños sin NEE, desarrolla en ellos actitudes de respeto y solidaridad.
- Al profesorado de educación regular y educación especial, ya que su contacto favorece la formación profesional, al realizar un trabajo conjunto.
- Al sistema educativo regular, pues al atender a las niñas y niños con NEE se innovan los procesos educativos.
- A la sociedad en general, que a través de la integración escolar se convierte en una sociedad más abierta y tolerante. (Peñafiel et al. 23).

En Cuenca, poco se sabe sobre el impacto que la educación inclusiva tiene en el desarrollo académico, personal-social de los educandos, pese a ello los profesionales que hacen inclusión educativa, tienen la obligatoriedad y responsabilidad de apoyar este proceso para lograr un trato equitativo y la participación de quienes presentan dificultades de aprendizaje y discapacidades diversas.

1.2.6 La Inclusión como Proceso

Tilstone, Florian y Rose (128 -129) expone como precursores de este proceso a Barton, Davi, Stangvik, Ballard, Ainscow quienes refieren la Educación Inclusiva como uno de los problemas más importantes y urgentes que la sociedad ha de poner en camino. Marcan un inicio al proponer un cambio en el término con el objetivo de enfatizar la *diversidad*, surgiendo posteriormente la expresión de *Necesidades Educativas Personales* para referirse a todo lo que engloba las dificultades y discapacidades, pues la palabra *Especiales* los segrega y discrimina. También fue asunto de importancia capital, la capacitación del profesor. Este movimiento que ejerció cierta presión en la sociedad y contribuyó a la clarificación

de los valores, incentivó al establecimiento de políticas inclusivas y creación de nuevos contextos para el aprendizaje.

No cabe duda que criterios contrarios a la inclusión se ponían de manifiesto como lo hizo Duffy en 1990; sin embargo, el afán por llevar a cabo este proceso convocó a muchos profesionales (Dens, Ainscow, Hoedemaekers, O'Halon, Lynch, Forlin) a investigar y crear nuevos programas de inclusión, coincidiendo algunos en que el éxito de la inclusión depende básicamente de la personalidad y de las habilidades del profesorado a nivel individual y de la calidad del apoyo recibido, especialmente en el aula y de la familia

A pesar de toda la influencia europea y los cambios estructurales que marcaron el siglo pasado, aún resulta sorprendente que este proceso de inclusión permanezca estancado. Se espera que las medidas internacionales, ante las demandas del siglo XXI provoquen un verdadero cambio en el proceso inclusivo.

El término Inclusión Educativa como se lo conoce hasta la actualidad, fue planteado por la Declaración de Salamanca en 1994. Es importante recalcar que según cada región la terminología se la identifica de diversa, así, se la conoce como Integración Educativa, enmarcando una serie de controversias entre defensores y críticos.

La Vicepresidencia de la República del Ecuador, está empeñada en realizar todos los esfuerzos necesarios para desarrollar acciones en defensa del derecho a la educación de las personas con discapacidad que según datos del CONADIS y el INEC suman el 12,14% de la población es decir 321.873 personas, de las cuales 1,11% son menores de cinco años, aproximadamente 17.838 niños y niñas con discapacidad que necesitan ser incluidos en centros de educación inicial regular.

Pese a que existen leyes internacionales, nacionales y locales que respaldan el derecho a la educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad, según datos del CONADIS y el INEC, tan solo 1357 se han incluido al sistema de educación regular básica y bachillerato, no se registran datos sobre el proceso inclusivo en el nivel de educación inicial.

El gobierno local se encuentra implementando los distritos educativos cuya función es planificar, administrar y ofertar servicios educativos en educación inicial, básica y bachillerato, también es función de los distritos promover la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad a los centros de educación regular y organizar los

CEDOPS como Unidades Distritales de Apoyo a la Inclusión, debiendo fortalecerlos en recurso humano, didáctico, espacios físicos adecuados, movilización de los técnicos, y con procesos de capacitación.

Estos Equipos (CEDOPS) deben existir uno por cada Distrito Educativo a nivel del País, y su objetivo será el brindar los servicios de valoración, diagnóstico, tratamiento, seguimiento a la inclusión, capacitación a los docentes; sensibilización a padres y estudiantes sobre la inclusión educativa, entre otros.

1.2.6.1 Fases del Proceso de Inclusión

Es importante saber que la inclusión es un proceso que ocurre durante un período de tiempo. Tilstone, Florian y Rose exponen cuatro fases:

- a) Fase de Ansiedad.-** La inclusión de una niña o niño con discapacidad es una experiencia nueva que puede provocar en los profesores y pares miedos o falsos, que se alivian con procesos de capacitación y sensibilización, es probable que este proceso de ansiedad no se elimine por completo.
- b) Fase Caritativa.-** En esta fase, la actitud hacia las niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) es positiva, aunque puede generar compasión y desvalorización de sus habilidades. Se manifiesta con ayuda física, aceptación de comportamientos muchas veces no relacionados a su discapacidad y otros, sin embargo no se considera negativo, pues es parte de la aceptación de su inclusión.
- c) Fase de Aceptación.-** Se caracteriza por la reducción en la cantidad de atención hacia las niñas y niños con NEE. No debe malinterpretarse, pues al ser aceptado en el grupo de sus pares, las expectativas de estos y de los profesores cambiarán gradualmente, haciéndose más apropiada y menos exageradas. En esta fase será el profesor quien promueva la inclusión en las actividades, antes que sus pares.
- d) Fase de Inclusión.-** Aunque las niñas y niños con NEE hayan desarrolladorelaciones positivas con un número considerable de compañeros, hay que recordar que lo habitual no es llevarse perfectamente bien con todos, en muchos casos esto depende de personalidad de los que los acepten. Los profesores y compañeros adoptarán responsabilidades para que las niñas y niños incluidos tomen parte en las actividades extraescolares del centro. Como

dice Smith y Hilton (1997), “la verdadera inclusión da la bienvenida a los educandos con NEE en todos los aspectos de la escuela: el currículo, el medio ambiente y la vida social” (Tilstone et al 280-282).

1.2.6.2 Criterios del Proceso Inclusivo

Tilstone (283 -284), exponen criterios a ser tomados en consideración al momento de incluir a una niña o niño a un centro de educación regular:

- a) **Integración Temprana.-** Autores como Steele y Mitchell, (1992); Farell, (1997) analizan que las oportunidades para una inclusión responsable son mayores cuando las niñas y niños conNEE entran en contacto a una edad temprana, ya que el grupo sin discapacidad tiene menos prejuicios hacia ellos.
- b) **Grupo de edad correcto.-** Lo ideal sería que las niñas y niños pertenezcan al grupo de edad cronológica más próximo, procurando que no exista una diferencia mayor a un año. Cuando esto no sucede, pueden aparecer comportamientos y habilidades sociales inapropiadas, que ponen en desventaja al niño y niña con NEE.
- c) **Conductas.-** Se espera que las niñas y niños con NEE que no presentan comportamientos difíciles tengan mayores posibilidades para su inclusión.
- d) **Número limitado.-** El número de niñas y niños con NEE incluidos en centros regulares debería limitarse a uno o dos con discapacidad en cada nivel, garantizando de esta manera la efectividad de la inclusión.
- e) **Participación compartida.-** Las actividades que se elijan para fomentar la inclusión deberían permitir algún grado de participación compartida con sus pares y potenciar las capacidades más que las discapacidades.
- f) **Apoyo Especializado.-** La formación y supervisión profesional es cada vez más importante en el proceso de inclusión, siendo necesario el apoyo especializado. Esto no quiere decir que se requiera de una persona que este junto a él o ella todo tiempo, logrando distraerlo en sus actividades, y que estimule la discapacidad más que la capacidad

Se suman a estos criterios otros recogidos de la experiencia en el trabajo inclusivo:

- g) Comorbilidad.-** La inclusión de niñas y niños que presenten multidiscapacidad se definirá previa evaluación del equipo interdisciplinario.
- h) Familia.-** familias severamente disfuncionales, niñas y niños de alto riesgo social, pudieran convertirse en criterios que obstaculicen una inclusión.

1.3 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

1.3.1 Definición

Los seres humanos se caracterizan por ser diferentes, diferencia que los hace actuar y aprender de diversa manera, siendo responsabilidad del sistema educativo y de la sociedad en general el respetar esta diferencia en ritmos, estilos y motivaciones de aprendizaje. Asumirlo desafía a investigar nuevas estrategias y a dar respuestas a esta diversidad de características y necesidades.

El Ministerio de Educación de Chile propone dos definiciones de NEE:

Son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los niños y niñas. (15)

“Hacen referencia aquellos/as estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los educandos para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o que presentan desfases con relación al currículo por diversas causas y que pueden requerir apoyos para progresar en su aprendizaje”. (15)

Otro concepto sobre las NEE indica:

“Son los requerimientos y las demandas que tiene que resolverse para que el niño con alguna discapacidad logre integrarse a la vida escolar o comunitaria, en condiciones de equidad con respecto a los otros niños y niñas de su edad”. (Frola 20)

Las necesidades especiales pueden ser de accesibilidad a espacios físicos o de ayudas técnicas, como los auxiliares auditivos o la escritura Braille. Una niña o niño que requiere rampas para desplazarse con su silla de ruedas, o requiere de señalizaciones especiales tiene “necesidades especiales” para el acceso a su escuela.

Son otro tipo de necesidades especiales que se presentan en cualquier grupo escolar, cuando alguna niña o niño no logra aprender los temas o contenidos curriculares al mismo ritmo que sus pares, es decir, que logra dominarlos ya sea más despacio o más rápido, y que para resolverlas el profesor debe planear, adecuar, y evaluar ciertas acciones. Estas necesidades pueden estar asociadas o no a la discapacidad.

1.3.2 Diversidad

Dentro del contexto escolar, diversidad significa la valoración y aceptación de todos los niños y niñas y el reconocimiento de que ellos pueden aprender desde sus diferencias y desde la heterogeneidad social. La diversidad se remite a la multiplicidad o más bien a la pluralidad de realidades, hace referencia a la identificación de cada persona según lo cual cada quién es como es (identidad) y no como otros quisieran que fuera. Este reconocimiento es lo que configura la dignidad humana. Visto de este modo la diversidad es considerada como un valor, es el paradigma de la igualdad y de la libertad.

Gandía indica que “La diversidad hace referencia a las diferencias personales y culturales respecto a cómo se es y a la forma en que se vive, mientras que la “igualdad” hace referencia a la posibilidad de optar, de decidir, de disponer de medios reales para vivir dentro de la estructura social y para intervenir en la igualdad” (Gandía, ctd en Drazer 70).

1.3.3 Identificación de las Necesidades Educativas Especiales.

La pregunta ¿cómo identificar a las niñas y niños y con NEE? parece simple, sin embargo su respuesta es muy compleja; la variedad de definiciones, clasificaciones y criterios complica el accionar de pedagogos y profesionales, de tal manera que es difícil determinar sin riesgo a equivocarse si un sujeto tiene o no una necesidad educativa especial y si debe incluirse en educación especial o regular.

“El término alumno *excepcional* alumno de educación especial puede aplicarse a cualquier alumno cuyo rendimiento físico, mental o comportamental se desvía sustancialmente de lo que es habitual o frecuente –por encima o por debajo- y que necesita servicios adicionales para desarrollarse plenamente”. (Slavin ctd en Cardona 111).

Las niñas y niños, a los que convencionalmente se los debe identificar con NEE, son aquellos que presentan signos blandos del aprendizaje, trastornos emocionales y conductuales, trastornos de la comunicación, discapacidades sensoriales (auditivas, visuales), trastorno físicos y de salud, con enfermedades terminales VIH, superdotación y discapacidad intelectual.

1.3.4 Criterios para Identificar a las Niñas y Niños con Necesidades Educativas Especiales.

En la identificación de las NEE deben participar diferentes profesionales (equipo interdisciplinario, profesor de aula) quienes dejarán registradas por escrito e incorporadas a la historia preescolar de la niña o niño todas las decisiones.

Las niñas o niños con NEE pueden llegar a la escuela de diferentes maneras:

- Previamente valorados y diagnosticados por un Equipo Interdisciplinario, que ha determinado su modalidad educativa.
- Por vía regular, siendo detectadas sus dificultades dentro del aula. (Mélendez, Moreno y Ripa 32)

La niña o niño con NEE, requiere una atención excepcional, ya que se trata de un ser humano con rasgos físicos, características mentales, habilidades psicológicas o conductas observables que difieren significativamente de los de la mayoría de cualquier población determinada.

Existen casos evidentes que manifiestan con toda seguridad la existencia de discapacidad y por ende la presencia de una NEE, tales como: Síndrome de Down, Discapacidad Visual, auditiva discapacidad física (moderada, severa y profunda) a partir de lo cual los profesionales tomaran las medidas pertinentes para desarrollar una inclusión efectiva.

En el caso de que las niñas y niños lleguen valorados y diagnosticados, el Centro de Desarrollo, debe solicitar el informe del equipo interdisciplinario, el que recogerá los datos sobre el desarrollo actual y las Necesidades Educativas Especiales que presente. Además este informe ofrece orientaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje y ayudas que pueda requerir.

En niñas y niños que llegan por vía regular sin ser diagnosticados y presentan características que a simple vista no son detectadas, es necesario utilizar:

- Criterio de tipo **cualitativo**.- Es la observación, que nos permite registrar las conductas de la niña o niño por un período no menor a un mes, considerando los parámetros de intensidad, duración y frecuencia, aspectos indispensables en la identificación de las NEE.
- Criterio de tipo **cuantitativo**.- Estadístico o psicométrico, según este criterio serían niñas o niños con NEE aquellos que en las pruebas estandarizadas se sitúan en los extremos de la distribución normal. Hoy en día se encuentra altamente aceptada la premisa de que tres desviaciones estándar describen un rango de variación (Cardona 113).

Ambos criterios cualitativo y cuantitativo contribuyen a una mejor comprensión de las NEE y el empleo de diferentes sistemas y procedimientos de identificación basados en dos enfoques:

- Enfoque Clínico .- Utilizado por psicólogos del área, médicos y terapeutas, tenemos:
 - DSM IV –R que agrupa a los trastornos en cinco grandes divisiones (intelectuales, comportamentales, emocionales, físicos y del desarrollo).
 - CIF, (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud), es el propuesto por la OMS 2001, lo más destacable de

este manual es que pone un énfasis especial en los factores ambientales que permiten que la discapacidad pueda entenderse dentro de un contexto social.

- Enfoque Pedagógico.- Utilizado por profesionales de la educación como: profesores, educadores especiales, estimuladores tempranos, parvularios, están:
 - Nelson Ortiz que emite factores de riesgo y alarma para niñas y niños de 0 a 5 años, está contextualizado a la realidad de Latinoamérica.
 - BrunetLezine, batería que da cociente de desarrollo a través de la evaluación de diferentes áreas.

Resulta fundamental complementar la identificación de NEE con la aplicación de guías del desarrollo, entre ellas se recomienda Guía Portage, Argentina, CEPE, cuestionario para el reconocimiento del autismo CHAT, entre otros.

Se cuenta además con los criterios de todos los miembros del equipo interdisciplinario, estos son: terapeuta físico, lenguaje, ocupacional, profesionales de la salud (neurólogo, pediatra, oftalmólogo, otros).

Cuando los Centros de Desarrollo Infantil no cuenten con la experiencia y los recursos para la identificación oportuna y eficaz es importante buscar ayuda a entidades y profesionales del área.

A pesar de las críticas a los sistemas de identificación, clasificación y diagnóstico, los criterios anteriormente mencionados merecen consideración, ya que son de vital ayuda para la detección oportuna, la organización de la información, la comunicación interprofesional, la investigación, la adopción de formas de intervención más adecuadas y el desarrollo de procesos de inclusión efectivos.

13.5 Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales

Según el Ministerio de Educación Chile, las Necesidades Educativas Especiales se las ha clasificado de acuerdo a diferentes criterios:

a) Necesidades Educativas Comunes.- son aquellas necesidades educativas que comparten todas las niñas y niños en la adquisición de aprendizajes básicos para su desarrollo integral, están contemplados en el currículo común.

b) Necesidades Educativas Individuales.- considera a las diferentes capacidades, niveles ritmos, motivaciones y estilos de aprendizaje presentes en este proceso, haciéndolo único e irrepetible. Una necesidad educativa individual requiere del constante accionar y de la creatividad del profesor a través de la utilización de estrategias metodológicas que den respuesta a la diversidad (adecuación del ambiente físico y humano, utilización de materiales que permitan un aprendizaje multisensorial, rotular materiales en braille, graduar las tareas entre otras).

El Modelo de Inclusión Educativa Ecuatoriana considera:

c) Necesidades Educativas Especiales Permanentes.- Son aquellas necesidades que están presentes durante toda la vida de la persona a causa de una discapacidad leve, moderada, severa o profunda, ya sea intelectual, sensorial (visual y auditiva), física, trastornos en el desarrollo, conductuales y altas capacidades intelectuales que necesita de un abordaje y atención específica.

d) Necesidades Educativas Especiales Transitorias.- Aquellas necesidades que presentan las niñas y niños en un año escolar o durante su escolaridad, las mismas que puede ser superadas con un plan de intervención específico que el centro educativo adopte para cubrir estas necesidades.

Tomando el criterio de Tapia, las causas (4 – 9) que originan las necesidades educativas transitorias, se las puede agrupar en cuatro categorías, muchas de ellas están relacionadas con el currículo y su incidencia en el aprendizaje, ellas son:

- **Causas Socio- económicas y Culturales**

- Limitaciones para el ingreso a la escuela, como la pobreza
- Ambiente cultural pobre y sin estímulos (padres analfabetos)
- El trabajo infantil, la prostitución, alcoholismo, drogadicción, delincuencia, etc., son factores que inciden en la calidad de los aprendizajes.

- **Causas educativas**

- Métodos de enseñanza
- Escuela selectiva y excluyente.
- Relación profesor – niño o niña

- **Causas de origen familiar**

- Conflictos familiares, separación y divorcio
- Sobreprotección / abandono emocional
- Maltrato físico, psicológico y sexual
- Enfermedad permanente de uno de los miembros de la familia
- Migración
- Ausencia de uno de los progenitores
- Alcoholismo, drogadicción o prostitución de uno o varios de miembros familiares.

- **Causas de origen individual**

- Problemas de salud como la desnutrición, la anemia, cáncer, sida, epilepsia,
- Problemas emocionales y conductuales
- La ausencia de motivación
- Los ritmos y estilos de aprendizaje

1.3.6 Modalidades de Atención de Niños y Niñas con NEE en la Educación Inicial.

La determinación de la modalidad de atención de las niñas y niños que presentan NEE es responsabilidad de los equipos de intervención, luego de realizar una evaluación exhaustiva, diagnóstico preciso, determinación de las características y necesidades educativas. Es fundamental que dentro del equipo se cuente con la participación y colaboración de los padres y madres de familia.

Según Mélendez, Moreno y Ripa (23), estas modalidades pueden ser:

- a) **Regular:** si el equipo determina que la modalidad educativa es la regular y la discapacidad que presente la niña o niño esté dentro de los parámetros de leve, el objetivo fundamental de la escuela será lograr que participe del currículo ordinario, atendiendo a la vez, a sus necesidades específicas e individuales. A más de considerar las necesidades de la niña o niño, es importante analizar y conocer los contextos en el que se desenvuelve.

En esta modalidad de atención, el punto de partida es el currículo ordinario, a partir del cual se toman medidas para la intervención. Se desarrollarán adaptaciones curriculares poco significativas, monitoreo y seguimiento por parte del equipo interdisciplinario para la niña o niño en particular.

- b) Regular con apoyos:** Si el equipo determina este tipo de modalidad educativa, y la discapacidad que presente la niña o niño está dentro de los parámetros de moderada, severa y/o profunda se inicia el proceso de elaboración de la Adaptación Curricular Individual (ACI), y la atención directa del equipo interdisciplinario (maestro inclusivo, maestro tutor /apoyo, terapeuta de lenguaje, terapeuta físico, psicólogo), según las áreas a trabajar que se hayan especificado.

En el caso de niñas y niños con discapacidad visual, auditiva y física severa o profunda, siempre y cuando tengan un cociente de desarrollo dentro de los parámetros de normal o leve deberían incluirse en educación inicial regular con apoyos.

- c) Educación Especial:** por otro lado, el equipo interdisciplinario orientaría a la familia hacia la escolarización en un Centro de Educación Especial, siempre que la niña o niño presente discapacidad intelectual, dentro de los parámetros de severa- profunda y sus necesidades no puedan ser satisfechas adecuadamente dentro del aula regular.

Las niñas y niños con discapacidad menores a dos años deben recibir terapias itinerantes previo a ser escolarizados en educación regular o especial de cuya intervención se encargarán los equipos interdisciplinarios.

1.4 Adaptaciones Curriculares (AC)

1.4.1 Conceptos

Para que el proceso de inclusión se lleve a cabo en las niñas y niños con NEE derivadas o no de una discapacidad, es necesario que el profesor realice dentro de su programación adaptaciones curriculares como una estrategia educativa.

Partiremos del vocablo adaptar que es, acomodar, ajustar una cosa a otra, arreglar, transformar; y de currículo como plan de estudios, programas y actividades o el conjunto de elementos seleccionados, organizados e intencionados que favorecen el aprendizaje.

Una vez comprendido lo que es cada vocablo, podemos llamar adecuación curricular “a los recursos y estrategias didácticas alternativas que se utilizan en el ámbito escolar para beneficiar cualitativamente el aprendizaje de las niñas y niños con NEE, de esta manera se logran aprendizajes equivalentes” (Bruzo, Halperin, Lanci 163)

Las adaptaciones curriculares constituyen cualquier modificación, acomodación o ajuste en el currículo de un nivel educativo, con el propósito de que determinados objetivos o contenidos sean accesibles a las posibilidades y necesidades individuales, o bien, eliminar aquellos elementos del currículo que les sea imposible alcanzar a las niñas o niños por su discapacidad. Esto implica qué, cómo y cuándo articular el aprendizaje y cómo será la evaluación.

Fernández considera que toda adaptación curricular como proceso de toma de decisiones, debe basarse en ciertos principios que den respuesta a las NEE. Estos principios son:

- Normalización: Uso de un currículo ordinario como referente.
- Contextualización: Conocer el contexto en el que se desarrolla la educación (centro educativo, entorno, educandos con sus características particulares).
- Realidad: La adaptación curricular debe formularse basada en la realidad y en la objetividad (recursos con los que se cuenta, objetivos concretos).
- Participación e Implicación: Una adaptación curricular requiere de la participación de los profesores, equipo interdisciplinario y las personas relacionadas con la niña o niño (Peñafiel et al. 177).

1.4.2 Tipos de adaptaciones

El concepto de adaptación curricular es amplio, por lo que se podría hablar de diferentes tipos de acomodación o ajustes es decir, diferentes niveles de adaptación curricular. Las adaptaciones según el Modelo de Inclusión Educativa pueden ser:

Adaptaciones de acceso: No afectan al currículum. Dentro de este grupo se encuentran todos los recursos humanos, materiales y ayudas técnicas puestas al servicio de una niña o niño con NEE, para facilitar el acceso al currículum.

- Eliminación de barreras arquitectónicas. (rampas, ensanche de puertas)
- Adaptación del mobiliario.
- Reducción del nivel de ruido.

Adaptaciones al currículum: Pueden ser significativas y no significativas dependiendo de la profundidad con que afecten a los elementos del currículum y desde adecuaciones transitorias hasta ajustes permanentes.

- Adaptaciones **significativas (ACS)**: Suponen priorización, modificación y/o eliminación de contenidos u objetivos nucleares del currículum lo que afecta a los contenidos y produce cambios en los criterios de evaluación. Realizar este tipo de adaptación, requiere de un estudio exhaustivo a través de una valoración psicopedagógica.
- Adaptaciones **pocosignificativas (ACPS)**: Son todas aquellas estrategias de apoyo al aprendizaje que realiza el profesor para lograr aprendizajes significativos que respondan a la diversidad, estilos, intereses o necesidades de las niñas y niños También pueden suponer pequeñas variaciones en los contenidos, pero sin implicar un desfase curricular de más de un ciclo escolar (dos cursos).
- Adaptaciones **curriculares individuales**: Surgen como respuesta educativa a una niña o niño en particular, en donde se concreta el proceso educativo a seguir. Existen adaptaciones curriculares con mayor o menor grado de significación de acuerdo a su alejamiento con respecto al currículum ordinario. (Espinoza y Veintimilla, 48- 51)

Para poder comprender mejor las adaptaciones curriculares significativas y no significativas, visualicemos la siguiente tabla:

Adaptaciones Curriculares	Adaptaciones Curriculares
---------------------------	---------------------------

Significativas	no Significativas
<p>En los objetivos</p> <p>Prioridad: modificación sustancial de la planificación general a través de:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Eliminación de objetivos básicos que no están acorde a las posibilidades. -Introducción de nuevos objetivos que cubren una necesidad. 	<p>En los objetivos</p> <p>Prioridad de unos sobre otros atendiendo a la funcionalidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Diversificar: objetivos comunes e individualizados. -Programar objetivos para todas las áreas.
<p>En los contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Introducción de nuevos contenidos. -Eliminación de contenidos previstos para los niños y niñas con NEE. 	<p>En los contenidos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Contenidos como medio para el desarrollo de capacidades. - Seleccionar contenidos funcionales y adecuados a las posibilidades.
<p>En la metodología y organización didáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> -Introducción de métodos específicos para niños y niñas con NEE. -Introducción de recursos específicos de acceso al currículo. 	<p>En la metodología y organización didáctica</p> <ul style="list-style-type: none"> -Adaptación a la organización del aula (aprendizaje cooperativo). -Adecuación del nivel de abstracción partiendo de algo concreto. -Modificación del nivel de complejidad y en la selección de materiales.
<p>En la temporización</p> <ul style="list-style-type: none"> -Ubicación en el nivel educativo (1 año de diferencia). -Ritmo de aprendizaje. -Prioridad de contenidos que facilitan el aprendizaje alargando o acortando su tiempo. 	<p>En la temporización</p> <ul style="list-style-type: none"> -Modifica dos períodos de trabajo para la adquisición de contenidos sin excluirlo o realizar actividades totalmente diversas. -Contar con más recursos didácticos y técnicas.
<p>En la evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Selección diferenciada o adaptación de técnicas e instrumentos. -Criterios de evaluación específicos. -Eliminación de criterios de 	<p>En la evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Adaptación a cada niño y niña. -Tiene función prospectiva y de desarrollo. -Aplicación de criterios y estrategias diferenciales.

evaluación general. -Adaptación de criterios de evaluación individual. -Modificación de criterios de promoción.	-Modificación de la selección de técnicas e instrumentos de evaluación.
---	---

Tabla 1.5

1.4.3 Proceso para la elaboración de una adaptación curricular:

En la realización de una adaptación curricular es necesario contar con:

- Currículo ordinario, Currículo del nivel o plan de desarrollo, el mismo que es elaborado por los profesores del centro infantil, en base a las áreas de desarrollo.
- Diagnóstico de la niña o niño emitido por el equipo interdisciplinario o de un Centro de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica (CEDOPS), el mismo que está basado en una evaluación en los contextos preescolares, familiares y culturales. Esta evaluación psicopedagógica no es más que la recolección y el análisis de los datos de las niñas y niños con NEE.
- FODA de la niña o niño con NEE, para determinar sus potencialidades que servirán de base para trabajar en sus debilidades.
- Estilos, ritmos, motivaciones de aprendizajes y el canal perceptivo utilizado con mayor frecuencia por la niña o niño.
- Propuesta de adaptación curricular elaborada por el profesor del aula con el apoyo del equipo.
- Seguimiento de la propuesta de adaptación para enriquecerla o readaptarla si la necesidad así lo requiere.
- Evaluación permanente.
- Mejora continua de currículo y adaptaciones.

Las adaptaciones curriculares tienen cuatro niveles de concreción:

- **Primer nivel de concreción:** Plan Nacional de Educación, en el cual consta destrezas, habilidades, actitudes que se constituyen en un mínimo común obligatorio a entregarse a las niñas y niños.
- **Segundo nivel de concreción:** En la institución, realizadas por los directivos y profesionales, constituye la programación curricular institucional, en el que se parte de la realidad del centro y de las necesidades de las niñas y niños que serán incluidos.

- **Tercer nivel de concreción:** En el Aula, en donde el profesor considera las adaptaciones curriculares pertinentes a su nivel y al grupo de niñas y niños.
- **Cuarto nivel de concreción:** En el Programa Educativo Individual elaborado por el profesor en base a la evaluación realizada por el equipo interdisciplinario, en la cual se concreta el proceso educativo a seguir.

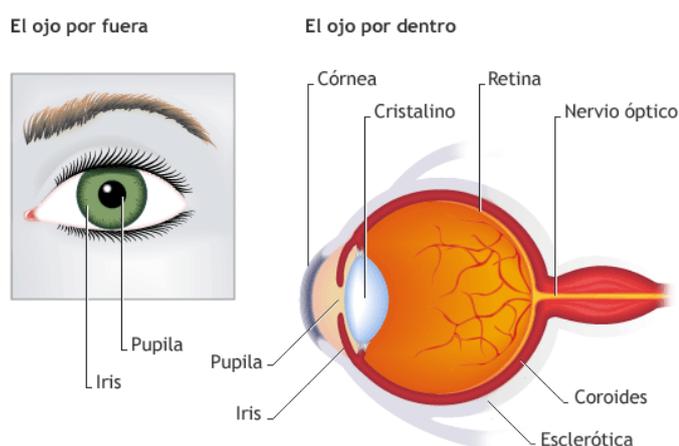
El tema de las AC se puede concluir como lo afirma Borsani “la adaptación curricular no es una dádiva o un regalo que se le da a aquel que le cuesta aprender, sino lo opuesto. Es una digna propuesta de trabajo que respeta al sujeto que aprende, que considera el modo de aprender de cada alumno y que privilegia la labor intelectual”. (González et al. 9)

1.5 Discapacidad Visual

1.5.1 Anatomía y Fisiología

El sentido de la vista permite obtener las imágenes de todo lo que nos rodea, percibir las características de los objetos como color, forma, tamaño, brillo y la presencia de movimiento, distancias, lo cual queda grabado en el cerebro y regresa cada vez que se lo recuerda.

Anatomía del Ojo:



© Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.

Imagen 1.1 Mi Primera Encarta 2009

El ojo está cubierto por tres membranas:

- a. Esclerótica
- b. Coroides
- c. Retina

- **Esclerótica:** capa externa, espesa, resistente y de color blanco que envuelve al ojo, excepto en su parte anterior en donde se encuentra la **Córnea** que es transparente, resistente y carente de vaso sanguíneos, cuya función es permitir el paso de la luz.
- **Coroides:** membrana ubicada entre la esclerótica y la retina que forra la parte posterior del ojo y sirve de defensa a la retina como un guante protector.

Iris: formado por músculos que ayudan a controlar la dilatación y la contracción de la pupila, cuya coloración depende de la cantidad de pigmentos que posee, así la coloración azul se debe a una existencia de menor pigmentación, y una coloración verdosa o castaña, se debe a una mayor pigmentación.

Pupila o niña del ojo, situada en la parte central del iris, con la capacidad de dilatarse y contraerse para regular la cantidad de luz que llega a la retina. Si la luz es intensa, la pupila se contrae (miosis), si la luz es escasa, la pupila se dilata (midriasis)

Cristalino: es un lente biconvexo, incoloro, transparente y elástico que le permiten cambiar de forma y enfocar los rayos luminosos en la retina. Contiene agua, minerales, grasa y proteínas.

El cristalino divide al ojo en dos cámaras:

-Cámara Anterior formada por el iris y el humor acuoso que es un líquido incoloro semejante al agua, cuya función es mantener la presión intraocular y la nutrición del ojo.

-Cámara Posterior formada un líquido gelatinoso, transparente y gelatinoso, llamado humor vítreo.

El cristalino se acomoda o cambia de forma y proyecta los rayos en la retina, permitiendo un claro enfoque del objeto.

- **Retina:** es la parte sensible del ojo, formada por células sensibles a la luz entre las que tenemos a los conos y los bastones. Los conos se encuentran en la parte central de la retina llamada mácula o mancha amarilla, son usados en el día para la percepción de los colores. Hacia la periferia van

disminuyendo dando paso a los bastones que son usados para la visión nocturna o en semioscuridad para apreciar los movimientos.

Fisiología de la Visión:

El sentido de la vista es asombroso, con una sola mirada podemos captar todo a nuestro alrededor, distinguir objetos, personas, animales y determinar las distancias que existen entre unos y otros.

La luz que ilumina un objeto, se refleja en el ojo, atraviesa la córnea y entra por la pupila, que se dilata o contrae dependiendo de la cantidad de luz que llegue al ojo. El rayo de luz, llega al cristalino, el cual cambia su curvatura y se adapta según la distancia a la que se encuentre el objeto observado. A menor distancia del objeto, el cristalino se contrae.

La luz atraviesa el humor vítreo hasta llegar a la retina, en la que se forma una imagen invertida del objeto observado, en ella se estimula los bastones y los conos distribuidos en la periferia y en la parte central respectivamente. Los extremos de la retina son los que captan el movimiento y el contorno de una imagen en la oscuridad. Una vez producida esta imagen en la retina, se producen impulsos eléctricos que pasan al nervio óptico, el mismo que se encarga de llevarlos al cerebro a través del quiasma óptico que tiene forma de X y lleva el impulso del ojo derecho al lado izquierdo y viceversa, esta imagen llega al tálamo que se encuentran con nervios que lo llevan a la corteza visual del cerebro, la perspectiva visual de cada ojo se une creando una imagen clara y tridimensional en el cerebro para procesarla, clasificarla, ordenarla y memorizarla.

La visión representa un papel fundamental en la autonomía y desenvolvimiento de las personas, recepta el 80% de la información del entorno, lo que supone que la mayoría de las habilidades que se posee, los conocimientos adquiridos y el desarrollo de actividades, son aprendidas o se las ejecuta en base a la información visual.

Una niña o niño sin Discapacidad Visual puede percibir desde su cuna el entorno que le rodea, determinar distancias, perspectivas y establecer relaciones entre los objetos. Toda esta información la une a los estímulos que sobre un mismo objeto o persona le brindan sus otros sentidos. Para una niña o niño con Discapacidad Visual, la realidad se configura partiendo de estímulos aislados a los que poco a poco da sentido, coherencia y significado. En cambio, una niña o niño con baja

visión, ejecuta esta percepción a través de la vista, obteniendo una realidad deformada, difuminada, lejana que le cuesta dar sentido especialmente antes del inicio de la marcha.

Historia:

A lo largo del tiempo se han utilizado una serie de calificativos para denominar a las personas que tienen Discapacidad Visual, lo que repercutía en la vida de todos los que la poseían. Se les consideraba imperfectos, desaventajados por carecer de algo esencial, se asociaba su condición a la mendicidad, sufriendo de desprecio. Para otras sociedades una persona con ceguera estaba poseída por un espíritu maligno, al cual se le temía, hasta llegar a la creencia de ser un castigo de los dioses, llevando el estigma del pecado.

En la actualidad esta idea y la actitud hacia las personas que tienen discapacidad han cambiado, gracias a los avances en el área educativa, tecnológica y de rehabilitación, facilitado su inclusión en la sociedad. Hoy en día se utiliza el término personas con discapacidad, ya que ante todo son “personas” que tienen una condición y en este caso es la Discapacidad Visual.

1.5.2 Definición:

La Discapacidad Visual es un término genérico que engloba muchos tipos de problemas relacionados con el funcionamiento de la visión, que considera a la ceguera o pérdida total de la visión y un déficit visual o pérdida parcial (Ambliopes)

Es la reducción o pérdida del funcionamiento visual por una alteración, carencia o lesión en el ojo como órgano receptor de los estímulos visuales y/o en el nervio óptico, como órgano conductor de los estímulos captados por el ojo y enviados al cerebro para dar significado a lo que se ve.

La inexistencia, de criterios unificados en lo referente a la definición de la Discapacidad Visual origina diferencias en las políticas y normativas asumidas por los países, los cuales repercuten en el ámbito educativo, económico y social. Por lo que la OMS ha tomado la batuta y establece criterios más o menos homogéneos en cuanto a la definición y a la clasificación.

Dentro del término ceguera se considera (OMS y ONCE) a toda persona cuya visión en ambos ojos, reúna al menos, una de las siguientes condiciones:

- Agudeza Visual igual o inferior a 0 - 1 (1/10 de la escala de Wecker) obtenida con la mejor corrección óptica posible.
- Campo Visual disminuido en 10 grados o menos. (Almeda 1)

Se trata de un término amplio que comprende tanto a personas que no poseen resto visual, como todos aquellos que pueden realizar diferentes tareas utilizando instrumentos adecuados que potencien la funcionalidad visual. En la actualidad se utiliza el término Discapacidad Visual para englobar a los dos conceptos (ceguera y baja visión), que consideran a poblaciones con diferentes Necesidades Educativas Especiales y diferentes modelos de intervención.

La Discapacidad Visual engloba a personas con:

- a) Ceguera: es una Discapacidad Visual en la cual la persona tiene visión cero o que sólo percibe luz pero no puede localizar su procedencia
- b) Baja Visión (visión subnormal) provocada por una merma en la agudeza visual ("calidad" de visión) o por un recorte en el campo visual ("cantidad" de visión) (Mon, 1)

La baja visión distingue diferentes grados, así:

- Baja Visión Severa: Las personas pueden tener percepción de luz, su visibilidad es poco confiable, se basa considerablemente en sus otros sentidos. Para este grado de visión el braille es necesario como método de aprendizaje.
- Baja Visión Moderada: Las personas no discriminan detalles de los objetos, pueden distinguir objetos grandes y medianos en movimiento. Para su aprendizaje pueden utilizar tinta o braille.
- Baja Visión Leve: Las personas tienen la capacidad de percibir objetos pequeños, dibujos y símbolos. Para su aprendizaje pueden utilizar la lectura y escritura en tinta con las debidas adaptaciones. (Gallegos ctd en Hidalgo ctd 7).

La OMS, adopta el concepto de ceguera legal, el cual considera que una persona es ciega cuando “la visión es menor de 20/200 ó 0.1 en el mejor ojo y con la mejor corrección o que independientemente de que su visión sea mejor, tiene un campo visual inferior a 20°”.

Según la agudeza visual, o capacidad para percibir claramente los detalles finos de los objetos a una distancia determinada, a la visión se le clasifica en:

- Visión Normal: se percibe toda la escala.
- Visión cuenta dedos.
- Visión de bulto: distingue una forma borrosa.
- Visión a la luz.
- Ciego: persona que no percibe al proyectar un haz luminoso sobre la pupila.

1.5.3 Causas:

Según la ONCE las posibles causas de la ceguera son:

- Hereditarias: dentro de este grupo tenemos:
 - Acromatopsia: Es la ceguera a los colores.
 - Albinismo: Ausencia congénita, tanto parcial como total, de la pigmentación normal, de forma que la piel es clara, el pelo blanco y los ojos rojos: se debe a un defecto en la síntesis de melanina.
 - Aniridia: Producida por ausencia del iris.
 - Coloboma: Es un defecto en el iris, el cual se ve como una hendidura negra de profundidad variable en el borde de la pupila, dándole forma irregular. La luz pasa por otra vía diferente a la pupila.
 - Cataratas: Enfermedad caracterizada por la pérdida de transparencia del cristalino, que ocasiona alteraciones en la función visual en diferentes grados.
 - Retinosis Pigmentaria: separación anormal entre las dos capas que forman la retina que produce ceguera nocturna y retracción del campo visual periférico. Atrofia de las células fotosensitivas.
 - Retinoblastoma: Se produce por la presencia de un tumor maligno en la retina que afecta generalmente a niños menores de 6 años.
 - Anoftalmia: Se denomina a la carencia del globo ocular.
 - Microftalmia: Se da cuando hay un escaso desarrollo del globo ocular.

- Daño del nervio óptico, quiasma o centros corticales:
 - Glaucoma: Enfermedad que produce una lesión progresiva del nervio óptico y disminución de la agudeza visual, debido al aumento de la presión intraocular.
 - Atrofia del Nervio Óptico: La incapacidad es permanente.

- Disfunciones en la Refracción de las imágenes:
 - Ametropía: O enfoque inadecuado de la imagen sobre la retina o anomalía de refracción ocular.
 - Hipermetropía: Es la dificultades para ver de cerca.
 - Miopía: Se denomina así a la dificultad para ver de lejos.
 - Astigmatismo: Es la distorsión de la vista por forma dispareja de la córnea, vista borrosa.

- Enfermedades Infecciosas, endócrinas intoxicaciones:
 - Infecciones diversas del sistema circulatorio.
 - Meningitis.
 - Neuritis Óptica: Producida por infección del nervio óptico.
 - Rubeola: Produce la infección vírica de todo el ojo.
 - Retinopatía Diabética: la diabetes afecta la microcirculación de la retina
 - Toxoplasmosis: Afecta a la retina /mácula.
 - Conjuntivitis: inflamación o enrojecimiento de la parte inferior e interna del párpado por procesos alérgicos, físicos como la luz ultravioleta.

- Momento de Aparición: Entre las causas, se añade como factor determinante, la edad a la que la persona presenta la Discapacidad Visual, así puede ser:
 - Personas con Discapacidad Visual congénita.
 - Personas con Discapacidad Visual adquirida en forma repentina por ejemplo un accidente o gradual como en el caso de la retinosis pigmentaria. (Almeda 3-5)

1.5.4 Prevalencia:

En el mundo hay aproximadamente 314 millones de personas con Discapacidad Visual, 45 millones de las cuales son ciegas. La mayoría de las personas con

Discapacidad Visual tienen edad avanzada. El riesgo es mayor para las mujeres a todas las edades y en todo el mundo. (OMS 1)

Aproximadamente un 90% de las personas con Discapacidad Visual viven en países en desarrollo. El número de personas ciegas debido a enfermedades infecciosas ha disminuido mucho, pero la disfunción visual relacionada con la edad va en aumento. Las cataratas constituyen la causa principal de ceguera en los países medios y bajos.

En el Ecuador, el CONADIS como entidad encargada de velar por los derechos de las personas con discapacidad, impulsó y financió dos investigaciones cuali-cuantitativas de prevalencia de discapacidades, e inclusión de preguntas sobre discapacidad en el Censo Nacional; además cuenta con el Registro Nacional de Discapacidades.

Según los registros del CONADIS desde 1996 hasta el 16 de febrero de 2012, el 13,2 % de la población tienen algún tipo de discapacidad (321.873 personas) y podemos señalar que en el país existen aproximadamente 36.568 personas con Discapacidad Visual, en el Azuay hay 2.290 de los cuales 1280 son hombres y 1010 son mujeres y 201 corresponden a menores de edad. (CONADIS)

En la ciudad de Cuenca, según el estudio realizado por Tatiana Guillén en el año 2007, se estableció como causa más frecuente de ceguera y baja visión en niñas y niños de 0 a 5 años a:

- Atrofia del nervio óptico y catarata congénita (Ceguera monocular)
- Catarata congénita. (Ceguera binocular)
- Astigmatismo e hipermetropía (Baja visión) (Guillén.21-22)

1.5.5 Clasificación:

Según Herren y Guillemet la Discapacidad Visual se clasifica en:

a).- Ceguera la misma que puede ser:

- Total: Bajo este concepto están aquellas personas que no tienen resto visual o que no le es funcional. Aprenden mediante el Braille y no pueden usar su visión para poder adquirir un conocimiento.
- Parcial o deficiencia visual: Dentro de este término se encuentran todas aquellas personas que poseen un resto visual. Aprenden mediante el Braille. Existen dos tipos:
 - Pérdida de Agudeza: aquella persona en la que la capacidad para identificar detalles visualmente, está seriamente disminuida.
 - Pérdida del Campo: Considera a aquellas personas que no perciben con la totalidad de su campo visual. Se clasifican en:
 - Pérdida de la Visión Central
 - Pérdida de la Visión Periférica.

b).- Ambliope o personas con Hipovisión: que pueden ser

- Ambliope profundo: con restos visuales que les permite definir volúmenes y percibir colores. Su visión de cerca le permite la lectoescritura en tinta, lectura de grandes titulares, distinguir esquemas y ver mapas. No puede seguir su escolarización exclusivamente en negro.
- Ambliope propiamente dicho: Tiene una visión de cerca que permite una escolarización en negro con métodos pedagógicos particulares. Necesita de una iluminación o una presentación de objetos y materiales adecuados a su agudeza visual, pueden funcionar como niños videntes en el ámbito escolar. (Almeda 2)

1.5.6 Detección, Evaluación y Diagnóstico

La familia juega un papel importante en la detección de las dificultades que las niñas y niños pueden presentar, son ellos los primeros en determinar la presencia de algún problema en el desarrollo de sus hijas e hijos.

Si se tratase de un problema degenerativo que no se ha presentado a edades tempranas o que los padres no pudieron detectar ciertas anomalías, será el profesor del centro de desarrollo infantil el encargado de vigilar y detectar cualquier anomalía en el desarrollo.

La presencia de una discapacidad puede ser determinada a través de la valoración de la conducta visual, la cual puede ser de dos formas: una simple y otra sistemática.

- **Simple.-** El profesor o persona a cargo de la niña o niño puede observar:
 - La posición o malas posturas en la realización de actividades preescolares.
 - Ojos: coloración, párpados caídos o hinchados, temblor, tamaño de las pupilas.
 - Forma en que mira los juguetes o materiales de trabajo.
 - Discriminación de colores.
 - Actitud al buscar objetos caídos o que están fuera del campo visual.
 - Forma de desplazamiento: dentro y fuera del aula.
 - Expresiones que manifiesten dificultades visuales.
 - Tipo de luz que prefiere para trabajar.
 - Conductas visuales: frotarse los ojos, no enfocar con su visión central, inclina o sube la cabeza al mirar, evita trabajar de cerca o manifiesta cansancio.
 - Si la visión es mejor en el día que en la noche, si presenta dificultades al caminar, al correr, si parece torpe en sus movimientos.

- **Sistemática:** valorada por un especialista para determinar:
 - Respuesta ante estímulos luminosos.
 - Atención visual.
 - Seguimiento a estímulos visuales móviles.
 - Convergencia de los ojos.
 - Coordinación ojo mano.
 - Discriminación de colores, formas y tamaños.
 - Movilidad.
 - Coordinación audio- motora. (Raya 6)

Para llegar a la consecución de un diagnóstico integral se debería considerar un criterio clínico y otro educativo.

- **Criterio Clínico.-** de este criterio se obtiene:

- Historia clínica con la que se elabora el triaje para la derivación hacia los miembros del equipo y la obtención de un diagnóstico integral.
 - Examen físico: en el caso de que la niña o niño nació con una discapacidad, es el pediatra es el primero que realiza exploración física, informar a los padres sobre su estado y solicitar los exámenes o pruebas complementarias para confirmar o completar su hipótesis diagnóstica. Este proceso ayudará a un diagnóstico más preciso que determine la causa y el grado de Discapacidad Visual.
 - Examen Oftalmológico: Se realizará una exploración exhaustiva del sistema visual que abarque desde la valoración de la mirada, reflejos, agudeza visual, campo visual.
 - Es necesario realizar estudios complementarios para descartar la presencia de anomalías asociadas, ya que, muchas de las malformaciones congénitas oculares se asocian a anomalías de otros órganos o forman parte de síndromes (Anoftalmia y trisomía 13,)
 - Dentro de las exploraciones complementarias no hay que olvidar estudiar la función auditiva mediante potenciales evocados.
 - Estos resultados permiten obtener un diagnóstico y pronóstico para establecer el grado de funcionalidad de su resto visual en el caso de una Discapacidad Visual grave y determinar los auxiliares ópticos necesarios.
- **Criterio Psicopedagógico.-**
- Psicológico: Mide la habilidad cognitiva y los conocimientos académicos en niños y niñas, evaluar Discapacidad Visual KAUFMAN K - ABC a partir de los 2 ½ - 12 años. Proporciona la capacidad global de procesamiento mental o inteligencia.
Las escalas de Weschler de Inteligencia permiten obtener un coeficiente intelectual del manejo y comprensión del lenguaje de las niñas y los niños con Discapacidad Visual más no el coeficiente intelectual de

manejo y percepción de objetos ni tampoco determinar el coeficiente intelectual general

Observar la conducta: lenguaje verbal y no verbal, relaciones interpersonales y movimientos.

- Educativo: Evaluación del desarrollo psicomotor: cognición, motricidad, lenguaje, social y autoayuda, establecer sus fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades.

Observación de la niña o niño dentro del contexto preescolar: adaptación, coordinación visomotora o audio motora adquisición de conocimientos, conducta en el juego relación interpersonal, etc.

1.5.7 Características de las niñas y niños con Discapacidad Visual:

El mundo para una persona con Discapacidad Visual, es un mundo desprovisto de visión, de luz, de color, en el que los otros sentidos y la información transmitida por ellos, es de gran importancia. Una persona con una visión normal recibe la información a través del canal visual, a una velocidad considerable, dirigiendo su atención selectivamente hacia el análisis de estímulos visuales obviando la información que recibe de otras vías sensoriales.

En el caso de la persona con Discapacidad Visual el proceso es distinto, las sensaciones auditivas, olfativas, hápticas y térmicas pasan a ocupar un lugar relevante en su experiencia sensorial. En lugar de ser un mundo de luces y sombras, de colores y perspectivas es ante, todo, un mundo de sonidos, olores, texturas, temperaturas, donde la información la recibe a través de la actividad de su propio cuerpo y a través de la información verbal.

Una persona con Discapacidad Visual tiene características específicas y unas limitaciones innegables respecto a una persona vidente, pero posee un aparato psíquico capaz de representar el mundo de una forma cualitativa y adaptar su evolución y funcionamiento psicológico a la información sensorial que dispone.

Lowenfeld, Wills y Foulke, y otros autores señalan algunas influencias básicas directamente relacionadas con la Discapacidad Visual:

- Alto riesgo y la vulnerabilidad.
- Restricción en el desarrollo.

- Disminución de las experiencias y relaciones con el entorno
- Comprensión más tardía y diferente del mundo.
- Autoimagen alterada, baja autoestima y deficiencias en el vínculo madre-hijo.
- Distorsión en la percepción de la realidad con integración pobre o confusa de la misma,
- Infrautilización del resto visual que poseen.
- Imposibilidad de imitar comportamientos, gestos y juegos.
- Problemas para controlar y manejar el mundo que les rodea.
- Presentan problemas en la atención e hiperactividad.
- Requieren de estimulación lo más precoz posible.
- Limitaciones en su esquema corporal.
- Agresividad (verbal) o autoagresividad.
- Problemas conductuales como la introversión.
- Ecolalias.
- Estereotipias (ciegüismos o blindismos) frotarse las manos, presionarse los ojos, balanceos.
- Falta de expresión facial, siempre mantienen la misma expresión aunque estén alegres o tristes.(Leonhadrt 15 - 25)

Influencias que limitan el control del mundo que le rodea, sumado a la falta de oportunidades y experiencias por oportunidades equivocadas ante la ceguera, falta de conocimiento de la discapacidad y de las posibilidades de la niña o niño.

La niña o niño con Discapacidad Visual perciben el ambiente como fragmentos limitados, inconsistentes y discontinuos, careciendo del valor y de función estimuladora. Puede percibir el mundo a través de sus manos (como órgano táctil), las mismas que tienen que ser activadas intencionalmente, a diferencia de los ojos que son estimulados por el mero hecho de estar abiertos.

Las experiencias táctiles tienen limitaciones, derivadas de su campo de acción (brazos y punta de los dedos), de la necesidad de contacto directo con el objeto (objetos inaccesibles al tacto: ubicación, tamaño, fragilidad), por lo que su conocimiento es imposible a través de una vía directa, obteniendo un conocimiento parcial de los objetos.

Desde el nacimiento una niña o niño poseen unas potencialidades de desarrollo visual que se van perfeccionando hasta lograr un dominio ocular completo (6 o 7 años). Según Raya la secuencia del recorrido de este camino es:

- Atención Visual: mantener la mirada en objetos o dibujos.
- Fijación: capacidad para dirigir la mirada hacia un punto determinado.
- Seguimiento: seguir con los ojos o con la cabeza un objeto en movimiento, manteniendo el cuerpo fijo o en movimiento.
- Convergencia: dirigir los dos ojos un mismo punto.
- Acomodación: proceso de adaptación del ojo para ver objetos a diferentes distancias.
- Contacto visual: movimientos realizados por los sujetos que nos indican que ha visto algo.
- Coordinación visomanual: capacidad para trabajar de manera conjunta los movimientos de las manos y de los ojos.
- Examinar: cuidadosa inspección visual de las cosas o del medio.
- Coordinación ojo – pie, ojo – cuerpo, visomotora.(47)

Todo esto se hace posible gracias a las funciones visuales, las mismas que se dividen en:

a).- Ópticas: (1 año). Se las asocia con el control fisiológico de los músculos internos y externos del ojo. Estas funciones le permitirán al niño conseguir las habilidades visuales de respuesta a la luz, reconocimiento visual, fijación, seguimiento vertical, horizontal y circular, acomodación, enfoque y movimiento.

b).- Ópticas-perceptivas: (1 – 4 años) suponen progresos en el nivel de interpretación perceptiva a medida que las funciones ópticas se van estabilizando. Estas son:

- Discriminación de la luz, oscuridad, color y contorno, de las formas gruesas, líneas y ángulos, de las formas y los colores en objetos concretos, y de los dibujos de objetos y personas.
- Reconocimiento e identificación de caras y personas, de formas de objetos y dibujos de objetos, de detalles en objetos y dibujos, y de semejanzas y diferencias en figuras abstractas.

- Memoria visual para los objetos concretos y las personas, para los dibujos de personas y objetos, para los detalles interiores y para las figuras abstractas.
- Percepción espacial de objetos sencillos en el espacio, de la relación de los objetos con otros y con el propio cuerpo y de la distancia de objetos y personas con el propio cuerpo.
- La coordinación viso-motriz para la manipulación de objetos, la imitación de posiciones y movimientos, la manipulación de objetos complejos y la copia de dibujos, líneas y formas.

c) Perceptivas-cognitivas: se trata de la organización de la información visual en un esquema sintético. Las funciones correspondientes a este grupo son, la distinción de figura y fondo, completar figuras o cierre visual, la relación del todo con las partes y de las partes con el todo y las asociaciones visuales. (Barraga ctd en Raya 2):

1.5.8 Necesidades que presentan las niñas y los niños con Discapacidad Visual:

Las niñas y niños con Discapacidad Visual presentan las siguientes necesidades:

- Necesidad de conocer el mundo físico a través de los sentidos.- Toda niña y niño con Discapacidad Visual tiene dificultad para recibir información del mundo que lo rodea, la misma que es reducida y deformada, por lo que, necesita de los otros sentidos y /o de la información que obtiene de las otras personas. El centro de desarrollo infantil deberá adaptar los materiales para favorecer el desarrollo de los sentidos que le permitan el acceso al currículo.
- Necesidad de alcanzar un desplazamiento independiente.- Las niñas y niños con Discapacidad Visual tienen dificultad para formar una imagen mental del espacio que los rodea y de cómo detectar los obstáculos que pueden impedir su desplazamiento. Todo aprendizaje debe facilitar la orientación y el desplazamiento en el espacio.
- Necesidad de aprender el braille.- El braille es el sistema táctil que facilita el aprendizaje de la lectoescritura, para su introducción, el centro de

desarrollo infantil debe comenzar con el Braille diseñado para que las niñas y niños de educación inicial se familiaricen con el procedimiento del sistema y aprendan jugando la ubicación de los puntos.

- Necesidad de autonomía personal.- los hábitos se adquieren gracias a la observación de las actividades en la vida cotidiana al no poder ver las niñas y niños necesitan vivenciar en su propio cuerpo las acciones que componen estas tareas, acompañadas de información verbal.
- Necesidad de destrezas psicomotrices básicas.- Para interactuar en el medio es necesario conocer su cuerpo y sus posibilidades de movimiento. Se debe trabajar en la construcción del esquema corporal, imagen mental, lateralización, control postural, equilibrio y coordinación de los movimientos.
- Necesidad de aceptación de su condición.- informar sobre la discapacidad y sus posibilidades permitirán formar una autoimagen adecuada para afrontar positivamente las dificultades que se le presenten en el ámbito personal, familiar, preescolar y social.
- Necesidad de adaptaciones curriculares, recursos materiales y técnicos.- Un proceso inclusivo requiere de medidas específicas en el currículo, en el que, el grado de discapacidad y las características de la niña o niño determinarán el requerimiento de adaptaciones a la metodología, la evaluación, la secuenciación y organización de contenidos e incluso en la formulación y priorización de los objetivos de las distintas áreas que apoyen el proceso de aprendizaje. (Cobos 6-7 44 -45).

1.5.9 Ayudas Técnicas y Ópticas

Para que una persona con Discapacidad Visual pueda desenvolverse en un mundo visual es necesario ofrecerle ayudas técnicas y ópticas que le permitan entender y conocer el mundo exterior. En la actualidad existen en el mercado una gran variedad de ayudas técnicas que pueden ser usadas por las niñas y niños con Discapacidad Visual en las diferentes etapas de su vida escolar y que no perjudican al ojo siempre y cuando se respete las pautas indicadas por el especialista.

Es necesario recalcar que estas ayudas no son únicas ni exclusivas de la Discapacidad Visual pues, su uso dependerá de las necesidades que tenga la persona durante toda su vida y de los avances tecnológicos.

El contar con estos recursos no implica que el proceso de inclusión esté resuelto, son ayudas que apoyan al proceso y que necesitan de la colaboración de muchos actores como profesores, padres de familia, equipo interdisciplinario y oftalmólogos.

Entre las ayudas para niñas o niños con Discapacidad Visual se puede citar a:

- Lámparas fluorescentes.
- Atril plegable, favorece a la ubicación de la hoja de trabajo en un ángulo específico.
- Tiposcopios, permite separar un renglón del resto de un párrafo y así evitar la confusión de dibujos o letras.
- Macrotipos, aumenta el tamaño de las letras o imágenes, muchas veces el aumento de tamaño favorece al desarrollo de la actividad.
- Bastón, diseñado para la deambulación de las personas con Discapacidad Visual, cumple las funciones de distintivo, protección e información.

Las ayudas ópticas magnifican o agrandan los objetos, las letras u otras imágenes, están constituidas por anteojos especiales con lentes de alta graduación, prismas, telescopios y microscopios que se montan sobre el armazón que utilizará el paciente. También se utilizan ayudas de mano, como: las lupas de alta magnificación “asféricas” (con corrección de aberraciones y distorsiones) que pueden tener iluminación incorporada para facilitar la lectura.

Existen adicionalmente en el mercado, magnificadores para computadoras o televisores.

La creatividad y amor por la enseñanza lleva a los profesores a la creación y elaboración de diversos materiales para niñas y niños con Discapacidad Visual, así la argentina Virginia Pérez (2004) vio culminada su obra al fabricarse en España el Muñeco Brailín, diseñado para iniciar la enseñanza del Braille en niños y niñas preescolares. (ONCE)

Tic para niñas y niños con Discapacidad Visual:

Hoy en día las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) constituyen un aliado en el área educativa para la estimulación de niñas y niños con

Discapacidad Visual, como herramienta auxiliar para el desarrollo de las actividades.

a.- Valijita Viajera.- es un sistema informático especializado (SIE) diseñado para niños y niñas con Discapacidad Visual en etapa preescolar (3 a 6 años), con una aplicación multimedia y el uso de materiales didácticos que completan las actividades pedagógicas en busca de un desarrollo integral.

Este sistema presenta diferentes situaciones de la vida diaria relacionadas a través de juegos y cuentos con higiene, interacciones sociales, actividades recreativas y otras que permitan una estimulación multisensorial y la exploración de elementos y actividades diarias a través de juegos y cuentos.

La parte del software permite la interacción de la niña o niño a través de sonidos e imágenes y la síntesis de voz, mientras que la parte didáctica lo constituyen materiales concretos que permiten la relación con las diferentes actividades que muestra el software proporcionando así la conciencia de la permanencia del objeto y su relación causa-efecto mediante la estimulación delos sentido.

Los materiales se colocan en cuatro bolsas (valijitas) con grandes temas como:

- “buen día” con elementos de aseo personal.
- “me visto” con telas y lienzos de diferentes texturas.
- “los olores” con fragancias a frutas, pinos y esencias y elementos sintéticos de frutas, piñas de pino y flores.
- “los animales” con pieles y elementos (cueros, lana plumas), animalitos salvajes y domésticos de juguete

Existen materiales que deben ser mencionados ya que por su tamaño no pueden ser incluidos en la valija (inodoro, lavatorio) (Ferreyra 56 – 58).

b.- El Toque Mágico.- es un programa diseñado por colaboradores de las escuelas de psicología, diseño e ingeniería de la Universidad Católica de Chile, con el objetivo de brindar a la niña o niño con Discapacidad Visual en edad preescolar la oportunidad de experiencias de apresto para el aprendizaje de la lectoescritura y la simbolización numérica adecuadas a su discapacidad, y así, apoyar su proceso de inclusión en la educación básica.

Es un sistema computacional que apoya el trabajo con las niñas y niños, al proveer variadas experiencias educativas que en muchas ocasiones son negadas por su condición; además proporciona al profesor alternativas atractivas y motivadoras de apoyo al aprendizaje de nociones relevantes en la educación preescolar.

El método consiste en un programa con una pantalla táctil dividida en cuatro cuadrantes en cuyos extremos existen áreas con texturas fácilmente identificadas por las niñas o niños.

El “Toque Mágico” cuenta una historia ambientada en “el país de los sueños”, en la que viven Alsino y Alondra, dos niños con Discapacidad Visual, que tienen poderes mágicos que les permite conocer el mundo sin verlo a través de una varita (toque de la pantalla) e instrumentos que los ayudan a conocer como son una lámpara mágica y alfombras voladoras. En la historia aparece la bruja Obsidiana, quién dificulta el viaje con trampas.

Este sistema considera dentro de sus contenidos cuatro áreas: lenguaje, número, orientación espacial y orientación temporal, con 27 ejercicios que posibilitan el desarrollo de diferentes nociones a través de dos actividades por cada noción: una de entrenamiento pasivo y otra de ejercitación activa.

El sistema permite explorar, encontrar, completar cuentos, perseguir a personajes que se esconden a través de pistas, repetir secuencias (auditivas) y así desarrollar doce nociones en las cuatro áreas contempladas.

Los beneficios que da el programa no solo son en el desarrollo de las cuatro áreas, permiten reforzar los contenidos de clase, ahorra tiempo y dinero en la elaboración de materiales, permite corregir sus errores. (Rosas 3)

1.5.10 Modelos de intervención:

El profesor de aula debe conocer las diversas técnicas y estrategias a utilizarse en la educación de la niña o niño con Discapacidad Visual, como:

- Área de entrenamiento sensorial / adiestramiento sensorial
- Orientación y movilidad guías, pre- bastón
- Pre-braille

Entrenamiento sensorial:

Es importante estimular a una niña o niño con Discapacidad Visual en edades tempranas provocando situaciones óptimas y sistemáticas que permitan un desenvolvimiento normal en su proceso evolutivo.

Un programa de estimulación visual requiere el análisis de las conductas visuales y las funciones visuales básicas, cuyas actividades deben producirse en un orden creciente de dificultad y adaptadas a los diferentes ambientes.

Las funciones visuales inician su desarrollo cuando la luz entra por los ojos, que van desde las ópticas (control de los músculos de los ojos) hasta llegar a las perceptivas.

Se debe trabajar en:

- **Adiestramiento Auditivo:** de la eficacia en la audición dependerá un desplazamiento seguro. Para la orientación y movilidad es necesario entrenarse en:
 - **Localización del sonido:** se debe enseñar a identificar la fuente sonora.
 - **Alineación del sonido:** ubicar el sonido a medida que este se encuentra en movimiento.
 - **Detección de obstáculos:** también conocida como “visión facial” o “ecolocación”, que permite percibir la presencia de objetos próximos: sombra, obscuridad, cambio de sonido de los pasos al acercarse al objeto.
 - **Discriminación del sonido:** o escucha selectiva, es reconocer de entre varios sonidos uno en especial. Se debe entrenar a las niñas y niños para estar atentos a detectar por medio del oído claves relevantes. Esta destreza requiere poner mayor atención a lo que se quiere oír y una “desintonización” de aquellos sonidos que no tienen relevancia para su objetivo.
- **Adiestramiento Táctil:** el tacto es el órgano de los sentidos que se encuentra en toda la piel, y permite captar infinidad de información aunque no se la use tan a menudo. Su utilización ayudará a la niña o niño a encontrar un objeto caído, reconocer diferentes tipos y la inclinación de

terrenos, hasta identificar por medio del bastón la ubicación de los objetos (arriba, abajo, delante, atrás)

Entre las sensaciones que se debe estimular en la niña o niño con Discapacidad Visual están:

- Sensaciones hápticas: identificación de objetos.
- Sensaciones de presión: identificación de objetos por su peso.
- Sensaciones kinestésicas: reconocimiento de las sensaciones de movimiento, tensión, peso y fuerza.
- Sensaciones estereognosias: capacidad para percibir y comprender la forma y naturaleza de los objetos.
- Sensaciones térmicas: identificar las temperaturas de los objetos.
- Sensaciones de memoria motora: identificación de lugares recorridos con anterioridad.

Todas estas sensaciones permiten determinar cualidades de los objetos como: texturas, espesor, longitud, tamaño, forma, rigidez, etc. El proceso consiste en aprender desde edades temprana a reconocer objetos para luego discriminarlos, lo que facilitará el aprendizaje del braille y la orientación.

- Adiestramiento del olfato: es un sentido al cual no se les presta mucha atención. Se debe enseñar a seleccionar y discriminar olores que se convertirán en señales para localizar distancias y orientarse en los desplazamientos.
- Adiestramiento visual: para las niñas y niños que tengan baja visión es necesario transformar el mundo en un arco iris de colores vivos, brillantes y llenos de contraste. Objetos como espejos, linternas permitirán la fijación y seguimiento visual.

La estimulación irá encaminada hacia el aprender a mirar y utilizar su curiosidad para experimentar con sus manos, ojo y cuerpo.

Técnicas pre- bastón:

Son todas aquellas técnicas que las niñas y niños con Discapacidad Visual deben aprender antes de usar el bastón, las cuales ayudan a la independencia y seguridad

en el desplazamiento sin el uso de auxiliares o ayudas móviles. Entre las principales técnicas están:

- **Encuadrarse:** permite tomar una dirección correcta y no desviarse en el desplazamiento. Consiste en colocarse en posición firmes, con su punto de referencia o partida en la parte posterior del cuerpo.
- **Alinearse:** se utiliza para realizar en recorrido en línea recta y evitar desviaciones tanto a la derecha como a la izquierda. Se coloca al niño o niña lateralmente al punto de referencia (derecha o izquierda) de su cuerpo.
- **Protección:** Se debe capacitar a las niñas y niños para detectar objetos colocados a diferentes alturas, con los cuales pueden chocar. Existen tres tipos de protecciones:
 - **Protección alta:** se coloca la mano delante de la cara, con la palma hacia fuera, lo que permite detectar objetos.
 - **Protección baja:** se coloca el brazo delante del cuerpo en forma diagonal con la palma hacia el cuerpo y los dedos extendidos, lo que permite una rápida reacción ante los objetos que se le presenten.
 - **Protección Mixta:** combinación entre las dos anteriores.
- **Rastreo:** la niña o niño debe alinearse al punto de referencia y colocar su brazo extendido cercano a la pared, sus dedos en semiflexión y que el dorso o parte interna esté en contacto con la pared, lo que permite reconocer puntos relevantes del medio y protegerse.

Se utiliza para

- Facilitar y mantener a la niña y niño en línea recta mientras camina hacia la dirección deseada.
 - Localizar los puntos de referencia.
 - Mantener una posición en el espacio.
 - Favorecer al contacto permanente con el ambiente.
- **Recoger objetos:** Se debe enseñar a detectar el ruido que producen los objetos al caerse, colocarse en cuclillas y comenzar haciendo círculos concéntricos con sus manos, para localizar el objeto a través de una búsqueda sistemática.

- Péndulo: Utilizada para ubicar objetos que se encuentran por debajo de la cintura. Se coloca el brazo en posición baja, realizando ligeros movimientos de la muñeca (derecha – izquierda).

Pre – braille o Braillín

Desarrollado en base a la necesidad que tienen las niñas y niños en edades iniciales, para prepararse a la utilización del método braille en la lectura y escritura, se creó el muñeco Braillín, cuyas utilidades en el aula son:

- Material integrador (grupo aula): familiariza e introduce el aprendizaje del código Braille, permitiendo a través del juego incluir a las niñas y niños videntes en el conocimiento del sistema de lectura y escritura de su compañero o compañera, respetando la diversidad.
- Aprendizaje braille: Utiliza los 6 puntos Braille y su ubicación espacial para el aprendizaje del alfabeto y el inicio de la lectura y escritura en braille.
- Afectividad/autoestima: favorece la empatía y autoestima de las niñas y niños con Discapacidad Visual convirtiéndolos en protagonistas.
- Autonomía personal: está diseñado para permitir el desarrollo de otras destrezas como atar y desatar cordones.
- Desarrollo sensorial y motor: permite la discriminación de texturas, ayuda al tono muscular y a la presión manual.
- Juego simbólico: permite la imitación acciones que se desarrollan en el centro de desarrollo o en la casa y la representación de roles.
- Esquema corporal: facilita el descubrir partes del cuerpo, cara y lateralidad.
- Nociones espaciales/matemáticas: desarrolla conceptos espaciales: arriba y abajo, izquierda y derecha, arriba, en medio y debajo, etc. números del 1 al 6
- Lenguaje: propicia la expresión y comunicación. Inicia el aprendizaje del alfabeto. (ONCE)

1.6 Marco Teórico de la Propuesta Operativa la Inclusión Educativa de Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual

Esta propuesta para la Educativa de niñas y niños con Discapacidad Visual será sólida, coherente, con un enfoque crítico y capaz de viabilizar el proceso de inclusión, estará enmarcada en la “innovación” entendida esta como “un tipo de cambio deliberado, por consiguiente más focalizado, que pretende transformar significativa y cualitativamente alguna parte relevante de un sistema” (Peralta 25). La configuración e identificación de una propuesta operativa implicar la toma de decisiones filosóficas éticas, pedagógicas, políticas, económicas y científicas.

La propuesta operativa plantea un carácter integrador: familia-escuela-comunidad, un cambio de los viejos paradigmas de la educación excluyente, a la educación inclusiva, a la aceptación a la diversidad.

Generar una propuesta innovadora requiere estudiar, analizar, reflexionar, debatir, repensar un saber, negociar, construir, tomar posiciones, definir criterios, explicitar, comunicar y por tanto exponerse al juicio de los demás. Iniciar este proceso es un camino que abre una posibilidad distinta a lo que tradicionalmente se ha realizado, con un cambio social que otorgue oportunidades a todos, en especial a las niñas y niños con discapacidad.

Para su organización se toma como referencia aportes teóricos de diferentes autores y corrientes que busca la creación de currículos pertinentes que consideran al ser humano dentro de un contexto global, respetando la diversidad. Su elaboración considera a cada uno de los elementos y actores que participan en la práctica de la inclusión.

1.6.1 Organización de la Propuesta Operativa

Se presenta un esquema que organiza Operativamente la Propuesta, para ello se toma como referencia los diseños curriculares de varios autores entre ellos de la Doctora María Victoria Peralta, los mismos que en base a una experiencia de vida han permitido generar esta propuesta que ante todo, puede adaptarse a nuestro contexto socio-cultural y abarca a cada uno de los elementos y actores que deben participar en la transformación de los Centros de Desarrollo Infantil regulares, a verdaderos Centros Inclusivos.

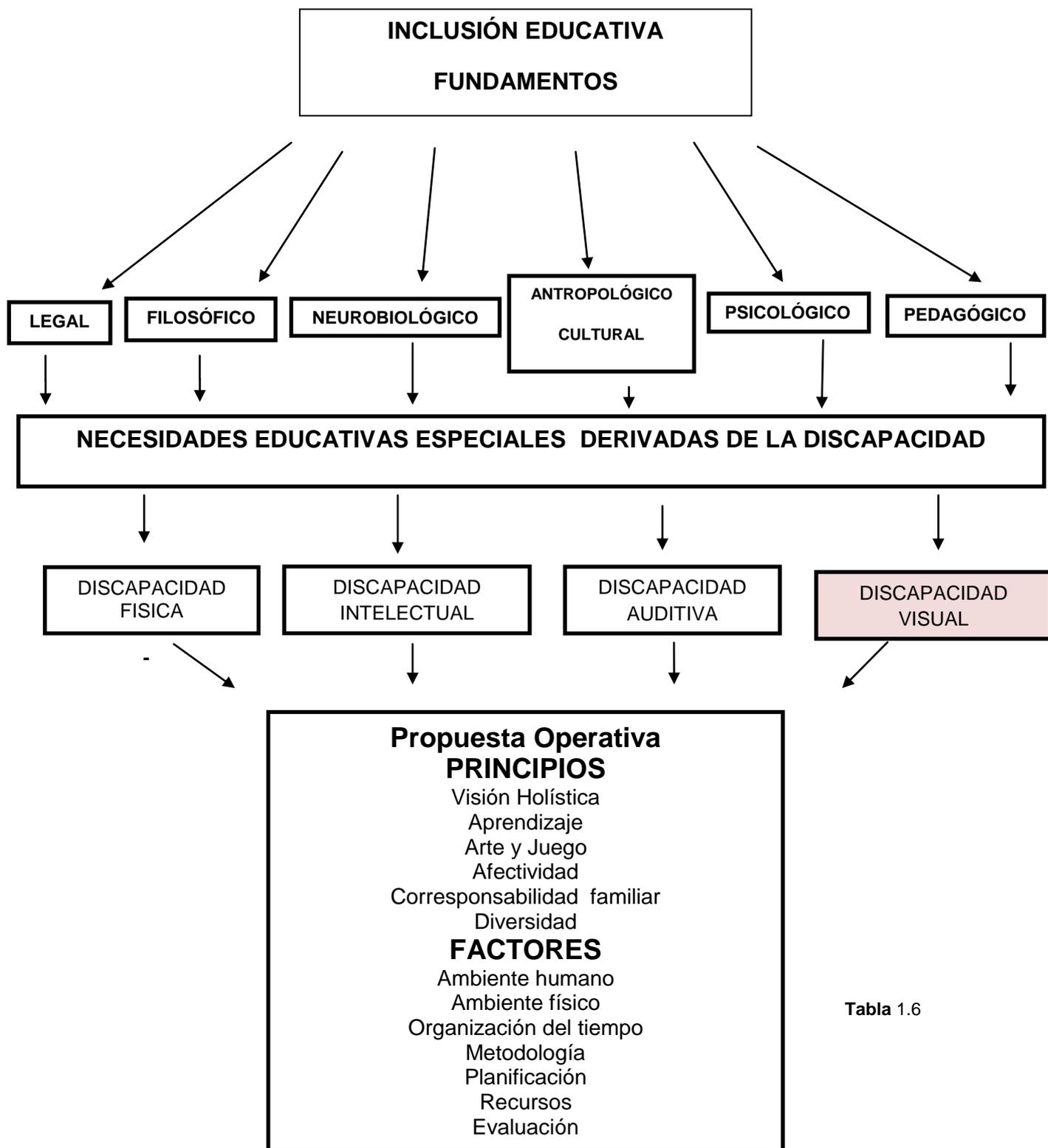


Tabla 1.6

1.6.2 Fundamentos de la Propuesta Operativa

Toda propuesta operativa a lo largo de la historia, se ha construido basada en elementos inspiradores y propulsores de fuentes que van a direccionar los procesos educativos. Entre los fundamentos que deben sustentar la elaboración de una propuesta inclusiva, están: el legal, filosófico, neurobiológico, antropológico, cultural, psicológico y pedagógico.

Legal

Se refiere a las normas y reglas que tienen que seguir los estados para garantizar el acceso a la atención y educación de las personas, especialmente de aquellos que son vulnerables a la marginación en las aulas y a la exclusión en el sistema educativo. Existen escenarios internacionales, nacionales y locales que enfatizan el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, posibilitando que niños, niñas y adolescentes independientemente de sus condiciones o diferencias aprendan juntos en entornos favorables con calidad y calidez. En Ecuador se ha dado fuerza al cumplimiento de las normativas legales que apoyan la inclusión, a través de la Vicepresidencia de la República.

Filosófico

Este fundamento tiene su base en el pensamiento de Comenius, quien considera que es importante educar al niño en edades tempranas para aprovechar sus aptitudes innatas. Considera al hombre como el centro de atención del proceso educativo. La educación inclusiva tendrá una concepción clara e ideal de los niños y niñas con NEE en términos de “ser persona”, visión que los prepare multidimensionalmente para enfrentarse con los problemas cotidianos de la vida.

Neurobiológico

El desarrollo del cerebro humano se inicia antes del nacimiento, en el cerebro fetal se inicia la construcción de las redes sinápticas y en definitiva, el proceso de aprendizaje se inicia en la vida intrauterina. Entonces el momento adecuado para la educación es desde del nacimiento, donde se inicia el perfeccionamiento de esas conexiones sinápticas, oportunidad para intervenir, ya sea en el caso de un niño con madurez cerebral normal, o en el caso de niños con necesidades especiales.

Antropológico - Cultural

Se desprende de los aportes de Vigotsky, quien sostenía que los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los niños a través de la enculturación de las prácticas sociales. La educación Inclusiva debe responder por lo tanto a los requerimientos de una sociedad que incentive la convivencia social entre niños, niñas y grupos con rasgos culturales y conocimientos diferentes y legítimos, capaces de superar prejuicios y discriminaciones, favoreciendo el desarrollo de valores, respeto, comprensión y enriquecimiento mutuo de las diferentes culturas.

Este fundamento proyecta la diversidad cultural como un factor de mejoramiento de la calidad educativa y de atención.

Psicológico

Desde este fundamento se reconoce las diferencias individuales y sociales de cada estudiante, se respetan sus ritmos, estilos de aprendizaje y se busca fortalecer su capacidad interna de dar respuesta positiva ante la diversidad. Se rescata las fortalezas del niño/niña en lugar de etiquetarlo por su dificultad. Aporta significativamente a este fundamento Carl Rogers psicólogo humanista, quien manifestaba que la educación debe facilitar el camino del niño y niña hacia el fortalecimiento de su yo, su autonomía y su creatividad.

Pedagógico

Este fundamento describe las características de un modelo pedagógico con enfoque constructivista basado en las teorías de Piaget, Ausubel, que buscan obtener aprendizajes significativos, a través de procesos pedagógicos innovadores que manejen currículos flexibles capaces de dar respuesta a la diversidad.

1.6.3 Principios

Para que la inclusión se desarrolle con calidad y calidez es necesario considerar y poner en práctica principios que favorezcan la construcción de un paradigma que busca “Alternativas para una Vida Digna”. Estos principios son:

- **Igualdad de Oportunidades.** La inclusión educativa y el respeto a la diversidad implica que los Centros Educativos desarrollen proyectos de trabajo que contengan normas y leyes en apoyo al principio de igualdad, ya

que muchos de los existentes no han garantizado sistemáticamente su aplicación en los mejores términos.

- **Visión Holística.-** Las niñas y niños con NEE deben ser considerados en su totalidad, aspecto que favorece el desarrollo integral y armónico consigo mismo, con los demás y con su entorno.
- **Aprendizaje.-** Para entender este principio es necesario conocer y respetar las diferentes teorías, estilos, ritmos y motivación para el aprendizaje; así como la participación efectiva del docente y la familia.
- **Arte y Juego.-** Constituyen un apoyo significativo para el desarrollo integral de la personalidad, porque a través de ellos, la niña y el niño conocen, se expresan y se comunican. Además son las herramientas metodológicas principales para el aprendizaje en la educación inicial.
- **Afectividad.-** Las niñas y niños con NEE, requieren de ambientes donde predominen el afecto, que fortalezcan el desarrollo de la autoestima, de valores como la tolerancia a la frustración, la responsabilidad y la solidaridad. Se necesita de docentes afectivos y comprometidos capaces de identificar las fortalezas y con ellas superar las debilidades.
- **Corresponsabilidad familiar.-** La base fundamental para el desarrollo de las personas es la familia, en ella se fortalecen una serie de lazos afectivos y sentimientos.
- **Diversidad.-** Se remite a la multiplicidad o más bien a la pluralidad de realidades, hace referencia a la identificación de cada persona según lo cual cada quien es como es (identidad) y no como otros quisieran que fuera. Este reconocimiento es lo que configura la dignidad humana. Visto de este modo la diversidad es considerada como un valor. Es el paradigma de la igualdad y de la libertad.

1.6.4 Factores de la Propuesta Operativa

Un Centro de Desarrollo Infantil Inclusivo debe considerar los siguientes factores:

1.6.4.1 Ambiente Humano

Toda filosofía institucional debe florecer en aceptar la heterogeneidad y organizar espacios abiertos a la diversidad, en donde se expongan diferentes experiencias y estilos de vida, constituyéndose en uno de los factores básicos para el trabajo con niñas y niños en edades iniciales

Los directivos, maestros, familia y la comunidad deben ofrecer un ambiente afectivo con recursos que faciliten aprendizajes significativos para el desarrollo integral, construyendo así autonomía y ejercicio de su libertad.

a).- Equipo Directivo

La efectividad de la inclusión educativa reside en el compromiso que ejerce el equipo directivo de incrementar la conciencia, desarrollar la confianza, definir expectativas, asegurar la claridad de los principios y procedimientos (reglamentos, misión, visión, filosofía, proyectos), definir responsabilidades colectiva e individual, crear un marco para la acción y edificar el quehacer educativo sobre las buenas prácticas, ayudando a los niños y niñas a aprender y a conseguir objetivos. Y es, en efecto, un instrumento para construir y dirigir el cambio hacia la inclusión.

b).- Las niñas y niños

Lo constituyen todos las y los educandos que asisten al centro de desarrollo infantil, entre los 0 y 5 años de edad, para su abordaje es necesario que todo el personal que labora en el centro conozca:

- Desarrollo evolutivo.
- Las reacciones, actitudes y aptitudes de la niña o niño incluido.
- Los estilos, ritmos y motivaciones de aprendizaje.
- Las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas.
- Los métodos y técnicas para su abordaje integral.
- El contexto socio- cultural en el que se encuentra inmerso la niña o niño
- Estrategias para sensibilizar y orientar a las niñas y niños de su nivel, a los padres de familia y comunidad para la aceptación de la diversidad.

Se sugiere que las niñas y niños sean agrupados en un número de 20 en los niveles de Maternal 3 y 4 en Pre- básica. Podrán incluirse dos estudiantes con la misma discapacidad por nivel, para ello debemos considerar la edad de madurez, criterio que pretende facilitar el intercambio y el trabajo cooperativo entre los pares, creando atmósferas ricas en estímulos que provoquen procesos de cambio y de desarrollo.

Los grupos de niñas y niños se organizarán en cinco niveles (Basado Ministerio de Bienestar Social y Dirección Nacional de Protección de Menores. Departamento de

Cuidado Diario. Estándares de Calidad para los Centros de Desarrollo Infantil 2003, 42 y modificado según criterios CEIAP).

NIVEL	EDAD	Nº DE NIÑOS O NIÑAS	EDUCADORES	Nº DE NIÑAS O NIÑOS INCLUIDOS
Bebés	0 a 12 meses	5 bebés	1 educador por cada 5 bebés	1 niño o niña.
Maternal 1	1 a 2 años	10 niños o niñas	1 educador por cada 10 niños o niñas	1 niño o niña
Maternal 2	2 a 3 años	15 niños o niñas	1 educador por cada 15 niños o niñas	2 niños o niñas
Materna 3	3 a 4 años	20 niños o niñas	1 educador por cada 20 niños o niñas	2 niños o niñas
Pre básica	4 a 5 años	25 niños o niñas	1 educador por cada 25 niños o niñas	2 niños o niñas

Tabla 1.7

Si el centro infantil tiene un número de niñas y niños por grupo de edad, superior al indicado, se deberá contar con un profesor de apoyo. Durante algunas actividades, tales como cierre de proyectos, salidas, excursiones, etcétera, pueden compartir estas experiencias con niñas y niños de otras edades; produciendo una retroalimentación de vivencias que enriquecen su desarrollo.

Grupo de edad correcto: lo ideal sería que las niñas y niños pertenezcan al grupo de edad cronológica más próximo, procurando que no exista una diferencia mayor a un año. Cuando no sucede esto, pueden aparecer comportamientos y habilidades sociales inapropiadas que ponen en desventaja al niño y niña con NEE.

c).- La Familia

La familia es el punto de partida de todo ser humano, es el espacio amoroso que recibe y protege y sin el cual no podrían desarrollar y crecer los hijos e hijas. Cuando la familia se involucra en el proceso educativo, las niñas y los niños obtienen mejores resultados; por tanto, la escuela debe compartir la responsabilidad con los padres, debe promover la colaboración entre familia-docentes- educandos y comunidad.

Es importancia la participación de la familia y de la comunidad en la escuela y/o actividades extraescolares como otro aspecto más del trabajo hacia la inclusión.

d).- Equipos de atención

En los proyectos inclusivos es fundamental contar con los equipos de atención que hacen su trabajo desde una situación de diversidad y discrepancia, para llegar a acuerdos, que permiten resultados conjuntos en beneficio de las niñas y niños con discapacidad.

El equipo de atención lo conforman profesionales que emplean estrategias organizativas destinadas a dar respuesta a las NEE de los niños y niñas, cuyo objetivo fundamental es poner en práctica su formación para el abordaje de las necesidades individuales desde una óptica integral que permita alcanzar autonomía y equiparación de oportunidades. Constituye un esfuerzo eficaz contra etiquetas y clasificaciones como una alternativa y respuesta a la diversidad.

La funciones del equipo se resumen en las siguientes:

- Detección, identificación y diagnóstico de las NEE.
- Realizar el respectivo estudio de caso con todos los miembros del equipo.
- Participar en la elaboración del proyecto educativo individual de la niña y niño con discapacidad.
- Considerar las opiniones del profesor, quien conoce las características de las niñas y niños incluidos y puede dar cuenta de sus progresos, dificultades y retrasos en el desarrollo.
- Monitorear el proceso de inclusión dentro del aula.
- Coordinación con profesionales de la salud.
- Toma de decisiones respecto a la promoción de las niñas y niños incluidos a escuelas regulares o escuelas de educación especial.
- Orientar y apoyar a los padres.
- Apoyar acciones a favor de la inclusión: difusión y capacitación sobre proyectos inclusivos.

Tipos de Equipos de Atención

Al hacer un recorrido dentro del área de la discapacidad y sus procesos de atención, se revelan cambios y evoluciones acordes a las realidades del mundo actual, que pretenden dar respuesta a la diversidad. Así podemos encontrar:

Equipo Multidisciplinario: En el que trabajan diferentes profesionales para colaborar en un proyecto común. Los participantes pertenecen a diversas

disciplinas y cada uno es independiente en su trabajo, sintiendo poca o ninguna necesidad de conocer el trabajo de los demás.

Equipo Interdisciplinar: formado también por profesionales de distintas disciplinas, con objetivos comunes, en el que existe un espacio formal para compartir la información y la toma de decisiones. Cada disciplina es incompleta por lo que contar con varios profesionales ayuda a comprender la diversidad de manera integral. Su integración comienza en el mismo proceso, al formular el plan de acción y las especificaciones de la contribución de cada profesional.

Equipo Transdisciplinario: “Esaquel en el que sus integrantes adquieren conocimientos de otras disciplinas relacionadas y las incorporan a sus prácticas. Un solo profesional del equipo asume la responsabilidad de la atención ala niña o el niño y /o el control directo con la familia “(Grupo de Atención Temprana 16).

Perfil de los Profesionales del Equipo de Atención

Todo proceso inclusivo requiere de profesionales comprometidos en la búsqueda y mejoramiento de estrategias de atención que cubran las necesidades educativas, físicas, sensoriales, emocionales y sociales de las niñas y niños con o sin NEE.

Los profesionales que firman parte del equipo son:

a).- Profesor de Aula

Es el responsable de todas las niñas y niños que se encuentren en el nivel, tengan o no NEE, su función es planificar y organizar los recursos existentes dentro del aula, como los que dispone la escuela.

Al estar en contacto con el grupo de trabajo será el primero que detecte las necesidades que presenten las niñas o los niños que pertenezcan a su nivel y en colaboración con el equipo o los profesionales involucrados en el proceso de

enseñanza aprendizaje, evaluará las necesidades específicas de sus educandos, así como potenciará el desarrollo de destrezas.

La formación del profesor respecto a la atención de niñas y niños con discapacidad es imprescindible, por ello los Centros de Desarrollo Infantil deben considerar el siguiente perfil:

- Educador y/o educadora especial.
- Estimulador y/o estimuladora temprana
- Educador y/o educadora temprana.
- Educador y/o educadora parvularia.

Los Centros de Desarrollo Infantil Comunitarios que no cuenten con recursos para contratar profesionales del área, se recomienda formar y capacitar a madres de la comunidad para que asuman esta responsabilidad.

Un profesor inclusivo se convierte en promotor de aprendizaje y apoyo, como vínculo entre el equipo y el centro de desarrollo infantil, fomenta el trabajo en grupo, orienta a las niñas y niños para que comprendan y aprovechen sus diferencias individuales, es creativo, flexible, responsable de planificar con adaptaciones curriculares, seleccionar las estrategias metodológicas, ejecutar, orientar y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje con instrumentos adaptados a la realidad de cada niña o niño. Debe además propiciar y reforzar un clima de participación y confianza en el que su educandos y padres se sientan claramente llamados a incluidos.

Cumple también una de las funciones más importantes del proceso de inclusión como es el asesoramiento, guía y entrenamiento a las madres y padres como piezas fundamentales del proceso.

Sumando los criterios de Martínez y Santillana, la función del educador dentro del aula se resume en lo siguiente:



b).- Profesor Tutor/Apoyo:

Es aquel profesor que acompaña el proceso de inclusión, ayudando en pequeños grupos o de manera individual a las niñas y niños incluidos. Junto con el profesor de aula, realizará todas las adaptaciones curriculares pertinentes para el logro de los objetivos planteados por el profesor de aula.

Entre sus funciones podemos mencionar:

- Adecuación del currículo de educación inicial, a las necesidades y particularidades de la niña o niño incluido.
- Seleccionar y organizar con el profesor de aula, los contenidos, las estrategias metodológicas a utilizar, así como determinar los períodos y tipos de evaluación a realizarse con las niñas y niños con discapacidad.
- Asesorar al profesor de aula sobre las características de las niñas y niños con discapacidad.

c).- Profesor del Área de Inclusión (criterios CEIAP)

Es un profesor del área, pedagógica, terapéutica o educación especial, que itinerante o fijo, apoya la inclusión de la niña o niño con NEE, su función se orienta a la elaboración del Programa Educativo Individual y la intervención en las áreas del desarrollo que presenten retraso, esto lo hace en acción concertada con el

profesor del aula regular. Considerando las características generales del desarrollo de la niña o niño y los objetivos planteados por el equipo, trabajará dentro del aula y sólo en casos específicos fuera de la misma.

Por ejemplo: en las niñas y niños con discapacidad leve se sugiere que el trabajo del profesor inclusivo se desarrolle dentro del aula en la mayoría de los períodos de la jornada. En el caso de las niñas y niños con discapacidad moderada el trabajo se realizará individualmente o en grupos de 2 o 3 niñas o niños con las mismas características; se incluirán al grupo en las actividades que favorezcan su socialización. A medida que vayan adquiriendo habilidades y destrezas sus períodos de inclusión se incrementarán paulatinamente.

Sus funciones son:

- Elaborar junto con el profesor del aula el programa educativo individual, las AC y diseñar el material didáctico que precisan las niñas y niños con NEE.
- Apoyar y seguir los programas junto con el profesor del aula y el equipo.
- Brindar atención individualizada o en pequeños grupos si el caso así lo amerita.
- Orientar a los profesores del centro para la intervención.
- Orientación y asesoramiento a los padres y las familias.

d).- Terapeuta de Lenguaje

Uno de los objetivos fundamentales de la educación inicial es la adquisición de adecuados niveles de comunicación como requisito para alcanzar nuevos aprendizajes, por lo que, la presencia de un terapeuta de lenguaje es fundamental.

Sus funciones son:

- Prevenir dificultades comunicacionales.
- Evaluar y diagnosticar déficits lingüísticos.
- Brindar el tratamiento acorde a las necesidades individuales.
- Asesorar a padres, profesor del aula y profesores de apoyo para alcanzar mejores resultados en el proceso terapéutico.
- Dar seguimiento a los procesos terapéuticos (conocer su evolución y realizar las modificaciones necesarias si así se requiere).

- Apoyar en la elaboración de las AC.

e).- Terapeuta Físico

Profesional de la salud que utiliza diferentes procedimientos y medios para evaluar el grado en que las necesidades físicas afectan la independencia y aprendizaje de la niña y niño con NEE. Puede prevenir la presencia de enfermedades o lesiones posteriores por malas posturas.

Sus funciones son:

- Detectar, prevenir y /o tratar afecciones óseas neuromuscular como son alteraciones del tono, la fuerza, postura, equilibrio y coordinación.
- Prevenir la presencia o lesiones posteriores por malas posturas.
- Vigilar que los niveles de evolución motriz y los encadenamientos musculares se vayan cumpliendo con patrones correctos.
- Estimular, desarrollar y corregir destrezas motrices que van desde las etapas iniciales hasta lograr destrezas psicomotrices que implica un equilibrio y coordinación más avanzada.
- Coordinar con el equipo, asesorar a maestras padres sobre posturas y ejercicios adecuados.

f).- Psicólogo

Tiene la responsabilidad fundamental de evaluar el desempeño cognitivo y diseñar en coordinación con el equipo estrategias para abordar las diferentes necesidades de las niñas, niños y sus familias.

Sus funciones son:

- Evaluar las características cognitivas y socioemocionales de la niña, el niño y de su familia a fin de detectar las fortalezas y debilidades, así como plantearse las hipótesis explicativas que serán claves para diseñar la intervención que favorezca la adaptación al centro del desarrollo infantil.
- Prevenir, a través del rol psico-educativo, cualquier situación de desventaja.
- Entrevistar a todos y cada uno de los involucrados en el proceso de inclusión, a fin de obtener información adicional para el diagnóstico.

La intervención psicológica ha estado relacionada con la terapia individual, sin embargo existen otros niveles de atención: grupal, familiar, comunitario y/o institucional, los mismos que dependerán de los resultados obtenidos en la evaluación.

g).- Trabajador Social

Agente de cambio, encargado de brindar colaboración a los docentes y padres para abordar cuestiones sociales y afectivas de las niñas y niños incluidos.

Sus funciones son:

- Ser un puente entre el centro de desarrollo infantil y la familia.
- Llevar un registro de la historia familiar obtenidas de las entrevistas con los padres, madres y /o cuidadores y de las visitas domiciliarias.
- Diseñar, gestionar, ejecutar y evaluar proyectos de acción social que tiendan a elevar el nivel de bienestar de las niñas, niños, sus familias.
- Desarrollar acciones de prevención para evitar situaciones de riesgo social y brindar el apoyo pertinente según el caso.

h).- Médico - Pediatra

Contar con un profesional del área médica dentro del equipo sería lo ideal sin embargo, debido a la diversidad de trastornos y discapacidades es necesario realizar interconsulta con médicos especialistas en el área de traumatología, neurología, audiología, oftalmología, psiquiatría, y otros según el caso lo requiera.

Sus funciones son:

- Realizar controles mensuales sobre el estado de salud, crecimiento y desarrollo.
- Brindar un diagnóstico y tratamiento oportuno.
- Informar a los padres y profesores sobre los controles farmacológicos y tratamientos de las niñas y niños con dificultades orgánicas específicas.
- Prevenir posibles problemas de la salud, (prevención primaria y secundaria).
- Asesorar a la familia sobre el crecimiento y desarrollo de sus hijos e hijas e implementar planes nutricionales.
- Trabajar en equipo.

En el caso de los Centros de Desarrollo Infantil que no cuenten con Equipos de atención, es fundamental la coordinación con la familia para que la niña y niño reciba intervención terapéutica en jornada vespertina.

1.6.4.2 Ambiente Físico

Se refiere a los espacios internos y externos del centro de desarrollo infantil en los que desarrollan experiencias de aprendizaje. Este recurso educativo requiere de análisis, planificación, distribución y organización.

El Ministerio de Educación y Cultura, en su Programa de Capacitación para los Centros Educativos Matrices, señala que los espacios de aprendizaje:

Deben ser:

- Amplios, dinámicos, motivadores y claramente delimitados.
- Seguros, accesibles y funcionales.
- Con iluminación y ventilación adecuada.
- Dotados de material adecuados al contexto cultural y privilegiando los recursos del medio.
- Materiales al alcance de las niñas y niños que variarán de acuerdo a las experiencias de aprendizaje.
- Libres de modelos escolarizantes.

Su disposición debe considerar:

- Los intereses y/o necesidades individuales y grupales.
- Aulas organizadas por espacios de aprendizaje o rincones.

El ambiente físico juega un papel importante en el desarrollo integral de las niñas y niños, razón por la cual para la planificación de las actividades curriculares, se debe considerar los siguientes espacios:

- Internos: aula, sala de música, sala de motricidad, cocina, aulas de terapia, etc.
- Externos: patio, huerta, parques, museos, viveros, lugares turísticos, etc.

- **Organización del aula por espacios de aprendizajes /rincones**

Los rincones son estrategias propuestas por la metodología activa, que permiten la organización de los espacios de aprendizaje. Son lugares, ambientes o espacios

que brindan a las niñas y niños la oportunidad de trabajar y crear de acuerdo a sus intereses. Pueden variar en número y tipo según las necesidades pedagógicas, la edad y el contexto socio-cultural de los grupos.

1.6.4.3 Organización del Tiempo

El proceso de desarrollo de las niñas y niños, requiere de ritmos o rutinas que les sirvan de marcos de referencia para interiorizar las primeras secuencias temporales; los profesores saben que sus educandos, requieren tiempo para jugar, para explorar, tiempo para comunicarse, etc., esto hace del tiempo un elemento de singular importancia en la organización curricular. (Ministerio de Educación y Cultura ctd en Huiracocha K y Huiracocha M 102).

Es importante considerar que para las niñas y niños en edades iniciales de debe organizar el tiempo considerando los siguientes aspectos:

- Flexibilidad
- Actividades diversas y variadas; activas y pasivas.
- Considerar las características e intereses individuales.
- Duración de las actividades a un máximo de 30 minutos, para evitar la fatiga y la pérdida de atención.

Una organización adecuada del tiempo, permite:

- A la niña o niño.- crear hábitos de trabajo, sentido de responsabilidad, seguridad y confianza, desarrollar nociones de tiempo (antes, ahora, después), autocontrol de sus acciones.
- Al profesor.- ordenar el trabajo, preparar adecuadamente el material, evitar las improvisaciones.

En el manual operativo se ejemplifica de horario para la organización del tiempo para la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas derivadas de la Discapacidad Visual.

El horario de las niñas y niños cuyas características se enmarquen dentro de la discapacidad leve se organizará pensando en las áreas que deben ser trabajadas por los miembros del equipo interdisciplinario y que no pueden ser abordadas

dentro del aula común (terapia de lenguaje, terapia física, psicológica). En este caso, el rol del profesor del área de inclusión o profesor tutor / apoyo será el de apoyar al profesor de aula dentro de la misma.

En el caso de las niñas y niños con discapacidad moderada la profesora de apoyo trabajará en forma individual o en grupo pequeños, en las necesidades que mayor dificultad presenten y las habilidades sociales serán trabajadas dentro del aula regular.

Para los Centros de Desarrollo Infantil que no cuentan con profesores del área de profesor tutor y equipo de atención se sugiere realizar las actividades siguiendo la secuencia planteada en el horario. Es necesario que el profesor y el centro coordinen con la familia la búsqueda de un equipo que aborde la intervención terapéutica necesaria en horario vespertino.

Dependiendo de la edad, las características, necesidades e intereses de las niñas y niños incluidos de tres a cinco años, la jornada de trabajo diario puede variar.

1.6.4.4 Metodología

a) Arte y Juego.- Se propone el arte y el juego como líneas metodológicas fundamentales para la educación inicial y la inclusión de niños y niñas con discapacidad, orientarán y adecuarán el trabajo del maestro a los requerimientos concretos de los niños y las niñas. El arte y el juego son medios eficaces que permiten la expresión natural y libre de lo que contiene el alma de un niño/a. Contribuyen para su madurez y afirmación del yo al facilitar su relación con otros, con la cultura y con la naturaleza.

El arte y el juego son medios aliados para el desarrollo de las potencialidades psicomotoras, intelectuales, creativas y afectivas. En las niñas y niños de 0 a 5 años es importante hablar de expresiones artísticas, las que conjuntamente con el juego se constituirán en los medios más eficaces para el desarrollo integral de los mismos.

Para las niñas y niños con discapacidad, el arte y el juego se constituyen en una metodología bondadosa capaz de adaptarse a sus intereses y necesidades educativas individuales.

Esta metodología permite, no solo la adquisición de destrezas cognitivas, posibilita también alcanzar aprendizajes sociales, de autoestima, de autodeterminación, facilita las relaciones con sus pares y quienes forman parte de su contexto familiar.

Dentro del plano metodológico como se manifiesta en el Referente Curricular para la educación inicial, es necesario considerar a la afectividad como el eje promotor de toda acción educativa, el educador, la familia y la comunidad deben ser capaces de establecer vínculos afectivos con sus niños y niñas, a través de la aceptación y valoración de la

Dependiendo de la discapacidad es importante incluir metodologías alternativas que complementen y refuercen el aprendizaje.

- a) Ciclo del Aprendizaje.-** Bravo sugiere utilizar el ciclo de aprendizaje, basado en la teoría de Piaget y en el modelo de aprendizaje de David Kolb, en el cual se considera que los niños y niñas deben desarrollar experiencias de aprendizaje concretas en relación a su estadio de desarrollo psicomotor, cuya transición hacia las siguientes etapas ocurre de las interacciones con el mundo físico y social. (ctd en Bravo 16 -17)

El ciclo describe cuatro fases fundamentales:

- **Experiencia Concreta:** Etapa exploratoria basada en la utilización de material concreto y actividades dinámicas, participativas, vivenciales (arte y juego), relacionadas con el proyecto y encaminadas a conseguir los objetivos trazados. Por ejemplo: excursiones, dramatizaciones, títeres, narración de cuentos, videos, etc.
- **Observación y Reflexión:** Permite integrar lo concreto con lo abstracto, induce a la reflexión, al análisis y a la síntesis, verbaliza las ideas y las confronta. Desarrolla procesos de inducción (incitación) y deducción (hipótesis – suposiciones). Es el punto de partida y llegada del proceso de conocimiento. Por ejemplo: diálogos, preguntas, acertijos, etc.

- **Conceptualización y Generalización:** Son las actividades que facilitan la construcción del conocimiento a partir de las experiencias recogidas por las niñas y niños durante la exploración.
- **Aplicación Práctica:** Transferencia del aprendizaje, se desarrollan actividades que permitan aplicar y evaluar los conceptos y conocimientos aprendidos. Se trata de culminar con actividades o eventos de gran significación para las niñas y niños. Por ejemplo: resolución de órdenes y consignas verbales o en hojas de trabajo, elaboración de trabajos manuales, representación de socio dramas, etc.

b) Proyectos:

Son estrategias que introducen a los niños y niñas en el proceso de aprendizaje, partiendo de sus intereses y necesidades. Con el proyecto o a través de él se da sentido a la construcción y toma de conciencia del conocimiento.

Tenutto (719) tomando criterios de William M Kilpatrick, Fernando Sainz y M Starico, sostiene que “el proyecto es un método renovador para que los niños y niñas no perciban un corte abismal entre la vida cotidiana exterior y la vida escolar misma. Con el proyecto se vincula la vida diaria del niño o niña con el aprendizaje formal”.

Todo proyecto educativo tendrá un inicio, desarrollo y cierre, se ejecutará tomando en cuenta el ciclo del aprendizaje y cada una de sus fases.

Los proyectos son importantes pues facilitan que:

- Las niñas y niños experimenten situaciones reales de su vida y entorno
- Sean capaces de indagar, reflexionar, y plantear preguntas evitando aprendizajes memorísticos y rutinarios.
- Se favorezca el aprendizaje cooperativo.
- Utilicen lo aprendido en la práctica y lo generalicen en los diferentes contextos.

Todo proyecto educativo debe tener un inicio, desarrollo y cierre, se desarrollará tomando en cuenta el ciclo del aprendizaje y cada una de sus fases.

1.6.4.5 Planificación

Como lo expone Tenutto, planificar o programar es un proceso de toma de decisiones para la transformación y valoración de la enseñanza. Se la construye mediante un conjunto de actividades destinadas a enseñar contenidos en función de objetivos establecidos y a desarrollarse en un tiempo determinado. Debe ser continua, dinámica, flexible, creativa, integral e innovadora, pues la calidad del aprendizaje en el aula, depende de ella.

La planificación es parte del programa curricular que está sujeta a parámetros definidos por cada institución educativa y responde a criterios establecidos por niveles superiores de competencia educativa.

a) Funciones de la Planificación

- Brinda anticipación o previsión, permitiendo evitar la inseguridad del docente.
- Permite preparar el material con anticipación.
- Organiza el tiempo y espacio.
- Promueve la participación e interacción del grupo.
- Explora los conocimientos previos de los niños y niñas.
- Atiende la diversidad, al considerar capacidades y ritmos de aprendizaje diversos.
- Ayuda a prever posibles dificultades de cada niño o niña.
- Determina si los conocimientos fueron adquiridos.
- Exige capacitación del docente para cumplir con su función.

De la experiencia compartida en el diario vivir, se presenta un conjunto de elementos que integran la planificación.

b) Componentes básicos para elaborar una planificación

- Edad y Nivel de Desarrollo.- A la hora de planificar es importante tomar en cuenta el nivel de desarrollo psicomotriz de las niñas y niños relacionarlo con su edad cronológica y sus Necesidades Educativas Especiales .
- Plan anual de desarrollo.- es un plan a largo plazo que contiene objetivos y destrezas psicomotoras que deben ser alcanzados por las niñas y niños en cada una de las etapas del desarrollo evolutivo. (3 y 5 años). El plan Anual considera para fines de programación y planificación las características del desarrollo comprendidas entre los 0 a 5 años planteadas de acuerdo a Piaget y algunas Guías de Estimulación, estas áreas son: motriz gruesa y fina, cognitiva, lingüística, social y de auto ayuda.
- Tema Central.- es el eje integrador de los componentes de la planificación, responde a las necesidades e intereses de las niñas y niños del centro de desarrollo y de su contexto socio cultural.
- Proyecto.- es una estrategia que permite desarrollar el tema central mediante diversas actividades para la obtención de aprendizajes significativos, cuyo producto final se evidencia en exposición de materiales, dramatizaciones, cocina, etc.
- Objetivo general.- son las finalidades a alcanzar mediante el desarrollo del tema central.
- Objetivos de aprendizaje.- delimitan en forma precisa las destrezas a adquirir.
- Destrezas de desarrollo.- son habilidades que se pretenden alcanzar en el proceso de aprendizaje.
- Experiencias de Aprendizajes.- es el conjunto de acciones secuenciadas y seleccionadas en base al contexto socio cultural de las niñas y niños. Su fin es el cumplimiento de los objetivos planteados. Es importante vincular a las experiencias de aprendizaje el eje cultural con los saberes provenientes de nuestras costumbres populares, así como también la práctica de valores.
- Recursos materiales.- son herramientas valiosas que deben adecuarse a la edad de desarrollo, a las necesidades de la niña o niño y del aprendizaje, facilitando la labor pedagógica y garantizando aprendizajes funcionales.
- Adaptaciones curriculares.-son modificaciones en los diferentes componentes de la planificación para dar respuesta a las NEE de las niñas y niños con discapacidad.

1.6.4.6 Recursos

Hablar de NEE implica el empleo de una serie de recursos tanto personales (docente, terapeuta, equipo, familia que fueron abordados al hablar del factor ambiente humano), como materiales y ayudas pedagógicas en mayor o menor medida, y se los puede clasificar desde el espacio físico (patio, rampas, etc.), una escala de desarrollo, prueba de valoración, software, lentes, lupas, un corrector de pinza digital, hasta un disfraz.

Juegan un papel muy importante en el proceso enseñanza-aprendizaje y como afirma Domingo y Mesa son escasamente explotados en la realidad de las aulas, pese a poseer una gran potencialidad en la atención de los niños con NEE.(ctd en Peñafiel et al. 61).

Todo recurso y ayuda pedagógica está en función de los objetivos y tiene como finalidad poner en contacto continuo al niño o niña con la experiencia de aprendizaje facilitando el conocimiento. Así, debe ser analizado, valorado para su uso y previsto para cada actividad.

Permiten:

- Codificar y/o decodificar mensajes en otros tipos de lenguajes no necesariamente verbales para analizar, comprender y expresar la realidad.
- Explorar la opción más pertinente a cada niña o niño, a cada condición, necesidad y capacidad.
- Despertar la motivación e interés.
- Desarrollar destrezas y habilidades que requieren de apoyo.
- Compensar déficits funcionales globales de la niña o niño.
- Interactuar, participar y trabajar en equipo.

Dentro de los recursos más utilizados para la enseñanza de las niñas y niños con Discapacidad Visual, se puede mencionar:

- Juegos y juguetes sonoros y luminosos.
- Recursos informáticos: programas o software educativo, internet.
- Juegos didácticos: libros, cuentos, fichas, loterías, juguetes musicales, etc. que permitan el desarrollo sensorial.
- Recursos naturales: piedras, palos, hojas, frutas, verduras, y materiales concretos que faciliten el aprendizaje real.

La creatividad del profesor es fundamental en la creación, elaboración y adaptación de los diferentes recursos para responder de manera acertada al proceso inclusivo.

1.6.4.7. Evaluación

En todo proceso educativo está presente la evaluación, como un sistema cuyo objetivo inicial era confirmar el grado de aprendizaje de los educandos. En la actualidad se considera a la evaluación, como un medio que permite la construcción de los procesos de aprendizaje, a través de la valoración de sus actores, de los métodos y recursos utilizados.

“En un contexto tradicional Freire señala que el educando ha sido objeto de manipulación de los educadores, que responden a la vez a las estructuras de dominación de la sociedad,.....” (Peralta 230), que limita al ser humano impidiendo su transformación y construcción, dejando de lado a la evaluación como herramienta que facilita el aprendizaje, sino por el contrario, utilizándola como un arma que descalifica, limita, etiqueta y destruye no solo la vida de un ser, sino a toda su familia.

El asumir procesos inclusivo lleva consigo cambios radicales en la forma de pensar, actuar y generar propuestas nuevas en el ámbito de la evaluación que deben llevarse a cabo de manera integral, esto es, al considerar los diferentes aspectos de la vida de una niña y niño (cultural, social y psicopedagógico), aspectos referidos al docente (formación profesional, estrategias utilizadas, actitudes), y aspectos organizativos (ambientación y distribución del aula y del centro de desarrollo infantil), lo que requiere la participación de todos los profesionales involucrados en su educación.

La evaluación como un instrumento sistemático, detallado, continuo, integrador y flexible, que permite determinar el caso, la cantidad, el momento y el tipo de ayuda que requiere una niña o niño incluido.

Todo proceso evaluativo debe cumplir con las siguientes funciones:

- Diagnóstica.- Permite conocer el nivel de desarrollo general en el ámbito pedagógico, médico, psicológico y sociocultural.
- Identificación.- Facilita la ubicación de la niña o niño en el nivel adecuado de acuerdo a su edad de desarrollo, características y necesidades.

- **Formativa.-** Permite comprender cómo se realiza el aprendizaje y ejecutar cambios en la práctica docente, que incluya actitudes, formas de relación con otros, expectativas, deseos y aspectos socio-afectivos de relevancia.
- **Promoción.-** Determina la acreditación o permanencia en un nivel, previo informe del equipo interdisciplinario.

La evaluación adquiere características propias de acuerdo a los diferentes momentos de aplicación, así:

a. **Fase Inicial.-** se realiza en comienzo de un proceso para diagnosticar el desarrollo conocimiento, capacidades y actitudes de las niñas y niños que servirán de punto de partida en el proceso educativo.

b. **Fase Procesual.-** se produce en el transcurso de la práctica pedagógica, sirve para conocer cómo se desarrolla la misma y replantear las estrategias metodológicas utilizadas en caso de ser necesario.

c. **Fase Final.-** revela el nivel de desarrollo alcanzado por la niña o niño durante un período preescolar.

La propuesta planteada propone utilizar dos tipos de evaluación: una individual y otra grupal.

a) Individual.- para conocer el nivel de desarrollo de cada una de las niñas y niños, determinar las áreas bajas y las correspondientes NEE.

El primer paso para todo proceso de la evaluación, es partir del triaje, herramienta que permite a través de la entrevista con la familia, la identificación de tres criterios importantes: el médico, desarrollo- pedagógico y familiar por medio de la elaboración de la historia clínica, describe características para clasificar a las niñas y niños con: desarrollo normal, factores de riesgo para retrasos del desarrollo y presencia de discapacidad. Debe ser realizado por el médico o uno de los miembros del equipo interdisciplinario.

Los resultados obtenidos del triaje determinarán los miembros del equipo qué serán los responsables del proceso de evaluación, diagnóstico, tratamiento y lineamientos generales para el proceso de inclusión.

Las pruebas que cada profesional del equipo pueden utilizar en el proceso de evaluación son descritas en el manual operativo.

Una vez realizada la evaluación por los miembros del equipo interdisciplinario, es importante reconocer las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de las niñas y niños incluidos, a través de la elaboración del FODA, estas constituyen el sustento básico para la intervención.

Luego de este proceso el equipo entregará el informe a los padres de familia, en donde se comunicarán los resultados y el plan de intervención.

Una vez aplicado el plan de intervención durante el año lectivo, el equipo evalúa conjuntamente con el profesor de aula y el de apoyo para determinar la promoción de las niñas y niños con NEE, siempre y cuando su edad de desarrollo no exceda más de un año de su edad cronológica, y elaboran el informe final para la respectiva devolución a los padres de familia.

“La escolarización de niños y niñas con NEE en el nivel preescolar comenzará y finalizará en las edades establecidas por la ley de educación con la salvedad de aquellos alumnos cuya evaluación psicopedagógica determinen lo contrario..... Los niños y niñas con NEE educativas especiales, podrán permanecer un año más previo informe psicopedagógico” (Ministerio de Educación y Cultura 37).

b) La evaluación en el aula:

Las responsables de esta será el profesor de aula con el profesor de apoyo, para lo cual se debe realizar una evaluación inicial, media y final.

- La evaluación inicial se la hará una vez concluido el periodo de adaptación, en base a una escala de desarrollo. Por ejemplo Escala Abreviada del Desarrollo Nelson Ortiz. Es importante comunicar estos resultados a los miembros del equipo.
- Se utilizará un formato que registre las destrezas mensuales, en donde se coloreará únicamente el casillero de aquellas no logradas hasta la fecha. Es una herramienta fundamental para conocer si las niñas y niños tienen o no avances en su aprendizaje, además que facilita la estructuración de la evaluación media y final, evita de este modo, que la detección de factores de riesgo en el desarrollo sean evidenciados oportunamente.
- La evaluación media y final se basa en el registro mensual de destrezas, sin embargo el profesor debe dedicar tiempo exclusivo

para realizar una valoración que contemple las destrezas de los tres meses trabajados.

- La presencia de destrezas no cumplidas deben ser consideradas para la adaptación curricular y abordaje del equipo interdisciplinario en caso de que el centro cuente con el mismo.
- Se sugiere que los resultados obtenidos en la evaluación se lo hagan de una manera descriptiva, esto facilita el interés y la comprensión de los padres de familia. (Ver modelos en manual práctico).

“No existen formas de evaluación que sean absolutamente mejores que otras su calidad depende del grado de pertinencia al objeto evaluado, a los sujetos involucrados y a la situación en la que se ubique” (Camilloni et al. 43).

Se propone un grupo de formatos de registros para considerarlos al momento de evaluar durante todo el proceso de aprendizaje, los mismos que constan en el manual operativo.

1.6.5 Asesoría a Padres

La familia es la estructura básica responsable del bienestar de todos sus miembros, es la primera institución encargada de educar en valores, costumbres y creencias en el diario vivir. Las familias de los niños o niñas con discapacidad visual se convierten en los primeros educadores al brindar una variedad de estímulos y posibilidades de conocer el mundo que les rodea a través de sus otros sentidos.

Como lo afirma Nord, “el involucramiento de los padres en la educación de su hijo es importante para el éxito escolar, pero no todos los niños tienen padres quienes se involucren en su escuela” (ctd en Sánchez 2), por lo que es fundamental que los profesionales del equipo, así como también los profesores de los Centros de Desarrollo Infantil consideren a la familia como pieza fundamental y la incluyan en el proceso educativo a través de la asistencia a eventos del preescolar, realización de tareas o trabajos manuales en casa, ejecución de actividades que permitan el refuerzo o desarrollo de destrezas, informes sobre el desenvolvimientos y la conducta que presenta el niño o niña en el aula.

Este involucramiento permitirá a:

Los padres

- Cambiar sentimientos de culpabilidad, lástima y sobreprotección por actitudes empáticas de aceptación, valoración y autonomía.
- Comprender la importancia de su rol en el desarrollo de su hijo o hija.
- Mejorar las expectativas y aspiraciones futuras acordes a la capacidad del niño o niña.
- Desarrollar actitudes positivas hacia la escuela.
- Mejora la comunicación y la relación con los profesores del centro de desarrollo y sus hijas o hijos
- Comprender los procesos de enseñanza.
- Evitar la deserción o inasistencia de los niños y niñas.
- Estimular y potenciar sus capacidades para alcanzar logros significativos en el desarrollo de destrezas (trabajo en equipo).

El Centro de Desarrollo Infantil debe comprender que el nacimiento de un niño o niña con Discapacidad Visual ocasiona en la familia un desajuste emocional, lo cual provoca una serie de necesidades que deben ser abordadas, orientadas por el profesor y el equipo interdisciplinario a cargo.

Entre algunas de las necesidades que pueden presentar los padres de familia están:

- A ser escuchados y comprendidos.
- A recibir un apoyo emocional, para afrontar la discapacidad, el cual debe extenderse a todos sus miembros (padres, hermanos, abuelos y familiares que mantengan una estrecha relación con el niño o niña).
- A ser informado sobre la Discapacidad Visual y su incidencia en la vida de del niño niña y de la familia.
- A recibir asesoría y capacitación constante para la atención, estimulación y el manejo de técnicas y métodos de enseñanza acordes a la edad del niño o niña.
- A contar con un apoyo social, para beneficiarse de los servicios que la sociedad brinda.

Todo esto se logra a través de la revalorización de la familia, determinando el rol que cada uno de sus miembros juega, para así trabajar aunando esfuerzos por

lograr los objetivos y atender a las necesidades de los niños y niñas con discapacidad. Por ello es importante

- Desarrollar planes de trabajo para el hogar, cada vez que sea necesario y posible.
- Asignar tareas; que el padre y madre de familia están en capacidad de apoyar dentro del hogar.
- Identificar las posibilidades de aprendizaje que proporciona el ambiente natural, reconociendo estrategias posibles.
- Enseñar a la familia que los errores son una oportunidad de aprendizaje y no de castigo.
- Enseñar a los padres y madres a adecuar el espacio de trabajo, evitando distractores, dentro de sus posibilidades.
- Orientarlos con sencillas técnicas de estudio, para que sirvan de apoyo en el aprendizaje de sus hijos e hijas.
- Ofrecer asesoría permanente, reportar los logros y enseñar a no hacer énfasis en los fracasos. (Ministerio de Educación Nacional Bogotá 48):

Muchas la atención de los padres y madres se vuelca hacia el niño o niña con discapacidad, dejando a un lado al resto de sus hijos o hijas, por lo que dentro de la asesoría es importante considerar y asesorar para evitar sentimientos de rivalidad, celos, envidia por el trato preferencial que reciben sus hermanos o hermanas con discapacidad.

Se debe mantener una comunicación constante entre padres e hijos para conocer cuáles son sus sentimientos, problemas, temores y compartir información sobre la discapacidad, el manejo y el apoyo que como hermanos pueden brindar para trabajar en equipo y alcanzar las metas propuestas.

Los programas de atención temprana a niños y niñas con discapacidad visual, enfatizan su accionar en la orientación y ayuda mediante talleres, charlas, asesoría directa, con el objetivo de lograr el acompañamiento y refuerzo en el proceso educativo de sus hijos o hijas.

La asesoría puede estar planteada de manera individual (padre, madre, profesor o miembro del equipo interdisciplinario y niño o niña) o grupal (padres y madres de

niños y niñas con discapacidad visual y profesor o miembros del equipo interdisciplinario) en las que el tiempo y la frecuencia (semanal o mensual) estará sujeto a la actividad programada para cubrir las necesidades del niño o niña en particular, o del grupo de padres.

Estrategias:

Para lograr la eficacia de las sesiones de asesoría individuales se recomienda considera las siguientes estrategias:

- Invitar al padre y/o madre a ser partícipe del trabajo dentro del aula, para observar el desenvolvimiento del niño o niña y el manejo de métodos de enseñanza y/o ayudas técnicas.
- Observar la interacción del padre y/o madre con el niño o niña en actividades de juego.
- Destacar en primera instancia los aspectos positivos de la interacción y felicitar al padre y/o madre si el caso lo amerita.
- Dar recomendaciones o sugerencias para mejorar conductas o destrezas.
- Enfatizar en las fortalezas del niño o niña y enseñar actividades a los padres y/o madres actividades para aminorar las debilidades de su hijo o hija.
- Servir de modelo para que el padre y/o madre aprenda cómo debe dirigirse e interactuar.
- Programar junto con los padres y/o madres el tema a tratar en la siguiente sesión.
- Orientar con sencillas técnicas de estudio, para el apoyo en el aprendizaje de sus hijos.

Una vez concluida la sesión de asesoría, se registrarán las actividades realizadas con el padre y el niño en un formato de registro de asesoría.

Dentro de los temas que pueden ser abordados en la asesoría a padres de niños y niñas con discapacidad visual, están:

- Discapacidad visual y su incidencia en el desarrollo del niño o niña.
- Necesidades educativas especiales del niño o niña con discapacidad visual.
- Importancia de una correcta interacción entre el niño o niña y el medio ambiente que le rodea.

- Necesidad de aprendizaje mediante el juego.
- Rutina diaria del hogar para desarrollar el conocimiento.
- Importancia del uso de las ayudas ópticas. (baja visión)
- Desarrollo evolutivo del niño o niña sin discapacidad y desarrollo evolutivo en el niño o niña con discapacidad visual.
- Uso de métodos y técnicas para el entrenamiento sensorial, orientación y movilidad y pre braille.
- Desarrollo de habilidades visuales (baja visión).
- Expectativas respecto al hijo/a.
- Elaboración de materiales didácticos adaptados a las necesidades del niño o niña.

Conclusiones

El abordaje de este capítulo de fundamentación teórica, permite a los profesionales que trabajan en educación inicial tener un primer acercamiento con temas básicos de inclusión y atención de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años y reconocer que:

- Los niños y las niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual tiene derecho a una educación con calidad y calidez, respaldada por acuerdos internacionales, nacionales y locales:
- Los primeros años de vida son fundamentales en la vida de un niño o niña por lo que una detección, diagnóstico e intervención integral en esta etapa repercutirá en su inclusión educativa básica y social.
- El análisis bibliográfico de autores destacados en el área de la discapacidad visual y la inclusión, servirá de plataforma para conocer la realidad de los centros de desarrollo infantil municipales, y a su vez, estos resultados permitirán la creación de un Manual Operativo que oriente a quien ahí trabaja en el manejo y la realización de un proceso inclusivo.
- La asesoría y orientación que brinde el profesor y/o equipo interdisciplinario a las familias de los niños y niñas con discapacidad visual, sobre el rol protagónico que juegan en la educación de sus hijos o hijas es trascendental para el apoyo del proceso de inclusión.

Capítulo II

Diagnóstico del conocimiento teórico práctico que tienen los miembros de la comunidad educativa en los Centros de Desarrollo Infantil Municipales sobre la Inclusión.

Introducción

Uno de los objetivos planteados para la realización de esta investigación, es la aplicación de una encuesta al personal que labora en los 9 Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca que permita determinar los conocimientos que tienen sobre la inclusión. El tema planteado en la encuesta es “Investigación sobre la realidad de la inclusión en los Centros de Desarrollo Infantil del Municipio de la ciudad de Cuenca”.

La encuesta pretende establecer el grado de conocimiento que tiene el personal de los centros de desarrollo infantil, sobre discapacidad, Necesidades Educativas Especiales, adaptaciones curriculares, acuerdos legales, así como la actitud que tienen tanto la familia, los niños y niñas y los directivos de la institución ante la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual.

Es importante también, saber cuánto conocen sobre la Discapacidad Visual, si cuentan con pruebas para determinar el desarrollo madurativo, si tienen adaptaciones físicas y materiales, si conoce métodos y ayudas que faciliten la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual.

La investigación busca determinar si los Centros de Desarrollo Infantil Municipales tienen niños o niñas con Discapacidad Visual incluidos y en qué áreas de desarrollo presentan dificultad.

La información obtenida de la investigación servirá de base en la elaboración de la Propuesta Operativa para la Inclusión educativa de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años, ya que los intereses y necesidades del personal que labora en los centros de desarrollo infantil, se verán plasmados en el manual.

2.1 Aplicación de encuestas

2.1.1 Proceso

La investigación requiere de la colaboración del personal de los Centros de Desarrollo Infantil Municipal de la ciudad de Cuenca, para lo cual se contactó con sus coordinadores y directivos, así se realizó un primer encuentro de sensibilización con la participación del personal que labora en los 9 centros, en el mes de noviembre del 2010 en la aula de Administración de Universidad del Azuay. De este encuentro, se evidenció el miedo y rechazo por algunas profesionales, así como también una actitud positiva de otro grupo hacia el proceso de inclusión.

En el mes de julio del 2011, se coordinó con los directivos para la aplicación de la encuesta, en la cual participaron 58 personas entre profesionales y personal de apoyo, se pidió que respondan de manera honesta para obtener datos lo más cercanos a la realidad. Durante la aplicación se observó la colaboración y predisposición para contestar las preguntas formuladas en la encuesta.

Cubrir los temas a tratar, llevó a realizar una encuesta con 21 preguntas las cuales debían ser contestadas considerando tres criterios 1 no, 2 más o menos y 3 si, existían dos preguntas que debían ser descritas, una referente a lo que es la discapacidad en general, Discapacidad Visual y al número de niñas y niños incluidos con esta discapacidad.

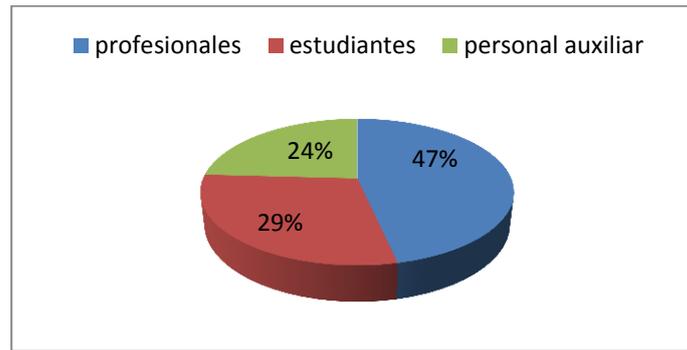
2.2 Elaboración e interpretación de los resultados

El tabla que se observa a continuación resume el nombre de los centros de desarrollo infantil, las direcciones, un desglose del personal que ahí labora en el cual consta el número de profesionales, estudiantes y personal auxiliar encuestadas.

TABLA Nº 2.1
CENTROS Y PROFESIONALES PARTICIPANTES

CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL MUNICIPAL	Nº de profesionales Encuestados	Estudiantes	Nº de personal auxiliar	TOTAL
El Cóndor Av. El Cóndor y Colorados Telf. 2 898287	2	2	2	6
Totoracocha Ayapungo y Río Malacatos Telf.2 869157	3	2	2	7
San Blas García Moreno 2-48 y Juan José Flores 2 803920	2	1	3	6
12 de Abril Cacique Chamba y Padre Monroy 2 862593	4	1	2	7
Sol de Talentos Vega Muñoz 6-52 entre Borrero y Hno. Miguel 2 845863	7	2	2	11
9 de Octubre Sangurima y Mariano Cueva	1	3	1	5
El Cebollar El Morro y Juan Aguilar 2 876763	3	2	0	5
El Arenal Plataforma de la Feria Libre 4 095364	3	2	0	5
27 de Febrero Belisario Andrade 2 886386	2	2	2	6
TOTAL	27	17	14	58

Gráfico N° 2.1



Como se puede apreciar en el gráfico N°1 el número total de personas encuestadas es de 58, de las cuales 27 que equivale al 47% tienen instrucción superior, el 29 % que corresponde a 17 son estudiantes y el 24%; es decir 14, son personal auxiliar. Dentro de los profesionales constan psicólogos educativos, estimuladores, educadores especiales e infantiles y parvularios.

Resultados e Interpretación de la Encuesta

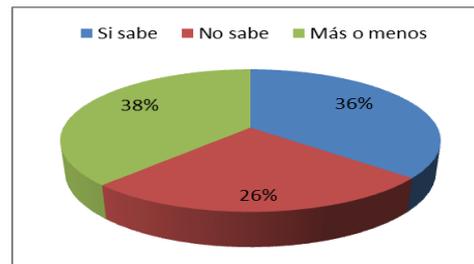
Una vez tabulados los datos según las diferentes respuestas se puede interpretar lo siguiente:

1. ¿Sabe usted lo que significa Necesidad Educativa Especial?

TABLA N° 2.2

	Datos en %	Datos N° Encuestados
Si sabe	36%	21
No sabe	26%	15
Más o menos	38%	22

GRÁFICO N° 2.2



Los resultados de la encuesta determinan que 21 de las personas encuestadas que corresponden al 36%, conocen el significado de Necesidades Educativas Especiales, 22, es decir el 38%, dicen conocer más o menos y 15 que es el 26%, manifiestan no conocer.

Al examinar los resultados de esta pregunta, se puede determinar que el personal que labora en los centros de desarrollo infantil tiene un conocimiento relativo del

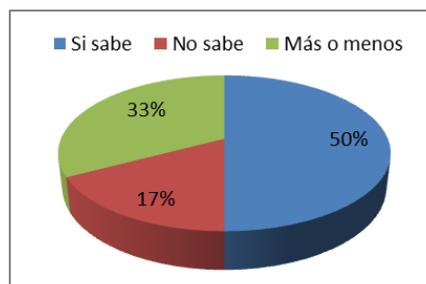
término Necesidad Educativa Especial, sin embargo al analizar sus definiciones, no la hacen con exactitud.

2.- ¿Sabe usted que es discapacidad?

TABLA Nº 2.3

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si sabe	50%	29
No sabe	17%	10
Más o menos	33%	19

GRÁFICO Nº 2.3



Los resultados de esta tabla, demuestran que las personas encuestadas tienen un conocimiento de lo que significa discapacidad, pues 29 personas que corresponden al 50%, responden que si lo conoce, 19 personas que es el 33% dicen conocer más o menos el término discapacidad y 10 encuestados, que es el 17% expresan no conocerlo.

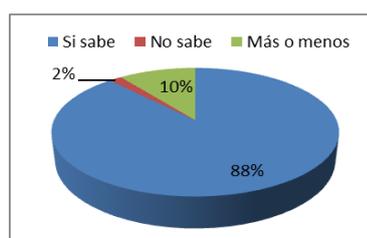
Se consideramos que la mayoría del personal de los centros encuestados son profesionales del área educativa, lleva a deducir que su formación permite un conocimiento general de la discapacidad.

3.- ¿Está de acuerdo con la inclusión de los niños y niñas con discapacidad?

TABLA Nº 2.4

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si	88%	51
No	2%	1
Más o menos	10%	6

GRÁFICO Nº 2.4



51 encuestadas que corresponden al 88% expresa que están de acuerdo con la inclusión, 6 personas que es el 10% dicen estar más o menos de acuerdo con la inclusión y solo una encuestado o el 2% dice no estar de acuerdo con este proceso.

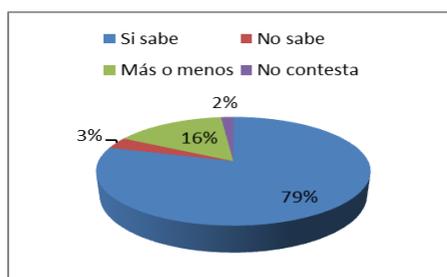
Al observar los datos obtenidos ante esta pregunta, se puede inferir que el personal que trabaja en los centros de desarrollo encuestados, tienen una actitud de aceptación hacia la inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) derivadas de la discapacidad, lo cual beneficia de manera directa a los niñas y niños que serán incluidos, a sus familias y a la comunidad.

4.- ¿Sabe usted que existe una ley que obliga a las instituciones educativas a incluir niños y niñas con discapacidad?

TABLA N° 2.5

	Datos en %	Datos N° Encuestados
Si sabe	79%	46
No sabe	3%	2
Más o Menos	16%	9
No contesta	2%	1

GRÁFICO N° 2.5



De las encuestadas, 46 personas (79%) manifiestan conocer la ley, 9 encuestadas (16%) conocen la ley más o menos y tan solo 2 personas (3%) no la conoce, existe una persona (2%) que no contesta la pregunta.

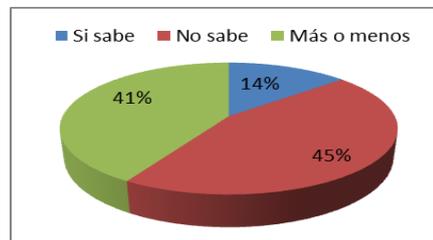
Este gráfico determinar que a través de los cambios que se han dado en la política de estado, el personal de los centros conoce la existencia de leyes que apoyan y defienden los derechos de las personas con discapacidad hacia una educación para todos.

5.- ¿Se siente preparada o preparado para recibir en su aula a niños y niñas con discapacidad?

TABLA Nº 2.6

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si	14%	8
No	45%	26
Más o Menos	41%	24

GRÁFICO Nº 2.6



Dentro de esta pregunta 26 personas o el 45% responde no estar preparado para la inclusión, 24 encuestados o el 41% se siente más o menos preparado y 8 es decir, e 14% dice sentirse preparado.

Los datos que se obtienen de esta pregunta, nos indican que el personal de los centros no se siente preparado para recibir en su aula a niños y niñas con discapacidad, lo cual lleva a pensar en la necesidad de crear cursos de capacitación y formación que rompa con viejos paradigmas y que les permita sentirse preparados para asumir este reto.

6.- ¿Sabe usted hacer adaptaciones curriculares para poder recibir en su aula a niños y niñas con discapacidad?

TABLA Nº 2.7 GRÁFICO Nº 2.7

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si sabe	19%	11
No sabe	52%	30
Más o menos	29%	17



Los resultados que arroja esta pregunta, demuestran que 11 personas (19%) están preparadas para realizar adaptaciones curriculares, 30 encuestadas (52%) no saben realizarlas, mientras que 17 de ellas (29%), saben realizar más o menos.

No ejecutar procesos inclusivos en los centros, se revelan es esta pregunta, puesto que la mayor parte del personal no sabe cómo hacer adaptaciones curriculares, evidenciándose la necesidad de capacitación.

7.- ¿Los directivos de su institución apoyan la inclusión?

TABLA Nº 2.8

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si	72%	42
No	5%	3
Más o menos	19%	11
No contesta	4%	2

GRÁFICO Nº 2.8



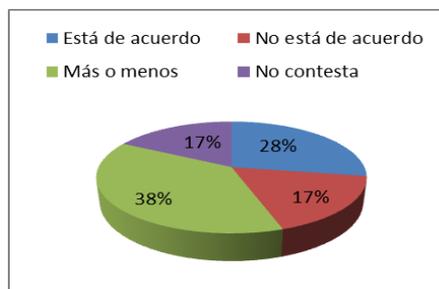
Los resultados de esta pregunta, dejan ver que las autoridades y coordinadores de los centros, están concienciados de la necesidad de atender a niños y niñas con NEE derivadas de la discapacidad y el apoyar toda gestión que favorezca la inclusión, pues un 42 encuestadas (72%), dicen que las autoridades apoyan este proceso, 11 (19%), 3 personas (5%), que no. En esta pregunta 2 personas (4%) no contestan.

8.- ¿Los padres de los niños y niñas sin discapacidad están de acuerdo con la inclusión?

TABLA Nº 2.9

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Están de acuerdo	28%	16
No están de acuerdo	17%	10
Más o menos	38%	22
No contesta	17%	10

GRÁFICO Nº 2.9



En esta pregunta 16 personas o el 28% dicen que los padres de los niños y niñas sin discapacidad estarían de acuerdo, 10 personas o el 17% que no estarían de acuerdo, 22 personas o el 38% que estarán más o menos y 10 personas o el 17% no contestan.

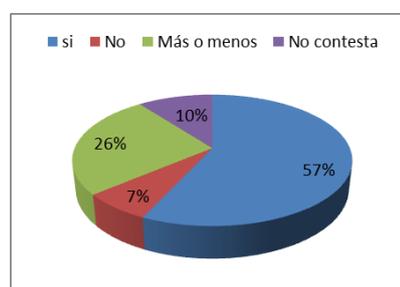
Al analizar esta pregunta, se determina el desconocimiento de muchos padres y madres de familia hacia la inclusión de niños y niñas con discapacidad, lo cual indica la importancia de realizar procesos de capacitación y concienciación dirigidos a este grupo humano.

9.- ¿Cree que los niños y niñas incluidos sean aceptados por sus pares?

TABLA Nº 2.10

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si	57%	33
No	7%	4
Más o menos	26%	15
No contesta	10%	6

GRÁFICO Nº 2.10



En esta pregunta 33 personas (57%) cree que los niños y niñas con discapacidad van a ser aceptados por sus pares, 15 encuestadas (26%) consideran que serán aceptados más o menos, 4 personas (7%) creen que los niños y niñas con

discapacidad no serán aceptados por sus pares y 6 (10%) de encuestadas, no contesta a la pregunta.

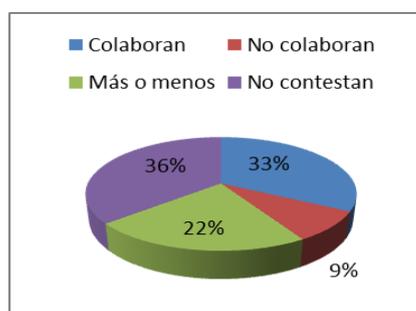
Los resultados de esta pregunta permiten deducir que en la etapa de la niñez se comprende, respeta, apoya y tolera a sus pares con o sin discapacidad, por lo tanto se acepta a la discapacidad.

10.- ¿Existe la colaboración de los padres de las niñas y niños incluidos?

TABLA N° 2.11

	Datos en %	Datos N° Encuestados
Colaboran	33%	19
No colaboran	9%	5
Más o Menos	22%	13
No contesta	36%	21

GRÁFICO N° 2.11



Los resultados de esta pregunta muestran que un 19 personas (33%) consideran que los padres de los niños y niñas con discapacidad colaboran con el proceso de inclusión, 5 encuestadas (9%) dicen que no existe la colaboración, 13 participantes (22%) que colaboran más o menos y 21 (36%)no contesta. El número alto de preguntas sin contestar, puede deberse, al desconocimiento de la actitud de los padres hacia la inclusión.

11.- ¿Cree usted que será un éxito la inclusión en el país?

TABLA N° 2.12

	Datos en %	Datos N° Encuestados
Si	66%	38
No	5%	3
Más o menos	29%	17

GRÁFICO N° 2.12

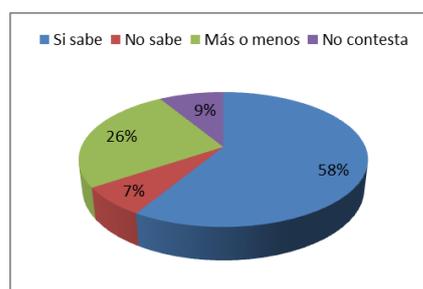


De la tabulación de las respuestas obtenidas en la encuesta, se establece que 19 personas (66%) consideran que la inclusión en el país será todo un éxito, 3 encuestadas (5%) consideran que no y 17 (29 %) dicen que más o menos. Lo cual indica que es necesario la capacitación y difusión del proceso.

12.- ¿Sabe qué es Discapacidad Visual?

TABLA Nº 2.13 GRÁFICO Nº 2.13

	Datos en %	Datos nº Encuestados
Si sabe	58%	34
No sabe	7%	4
Más o menos	26%	15
No contesta	9%	5



Al preguntar sobre la Discapacidad Visual, 34 personas que equivale 58% dicen que conocen lo que es la misma, 4 personas (7%) no saben, 15 personas (26%) contestan saber más o menos y 5 encuestadas (9%) no contestan.

En el análisis del concepto que emiten, denota que el personal de los centros tiene una idea general de lo que es la Discapacidad Visual.

13.- ¿Los niños y niñas con Discapacidad Visual participan con sus compañeros o compañeras en: aula, recreo, programas culturales, visitas educativas?

Esta pregunta no fue respondida por los encuestados, ya que en los 9 centros de desarrollo no existen niños o niñas con Discapacidad Visual.

14.- ¿La institución cuenta con pruebas para evaluar el desarrollo madurativo de los niños y niñas con Discapacidad Visual?

TABLA N° 2.14

	Datos en %	Datos n° Encuestados
Si	7%	4
No	83%	48
Más o menos	2%	1
No contesta	8%	5

GRÁFICO N° 2.14



Al indagar si la institución cuenta con pruebas para evaluar el desarrollo madurativo de las niñas y niños con Discapacidad Visual incluidos, 4 personas (7%) responden que si cuenta la institución, 48 personas (83%) responden que no, 1 persona (1%) dice que más o menos y 5 personas (8%) no contestan.

Esta pregunta nos demuestra que el personal no sabe que pruebas tiene la institución y si estas se pueden o no utilizar en niños y niñas con Discapacidad Visual.

15.- ¿Los niños y niñas con Discapacidad Visual incluidos en su aula en qué área de desarrollo presentan mayor dificultad?

Esta pregunta tampoco fue contestada, ya que no existen niños y niñas incluidos con Discapacidad Visual.

16.-¿Conoce estrategias de enseñanza – aprendizaje para los niños y niñas con Discapacidad Visual?

TABLA Nº 2.15

	Datos en %	Datos nº Encuestados
Si	11%	5
No	75%	36
Más o Menos	6%	3
No contesta	8%	4

GRÁFICO Nº 2.15



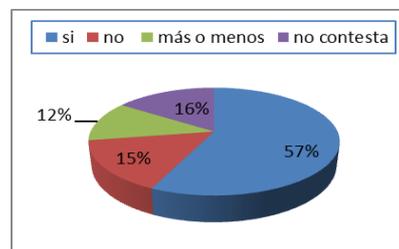
El personal frente a esta pregunta responde que solo 5 personas (11%) conocen estrategias de enseñanza aprendizaje para niños y niñas con Discapacidad Visual, 36 encuestadas (75%) un número elevado no lo conocen, 13 personas (6%) dicen conocer más o menos y 4 personas (8%) no lo conocen. Lo cual indica la necesidad de recibir capacitación para dar una atención de calidad.

17.- ¿Considera que todos los niños y niñas con Discapacidad Visual requieren adaptaciones curriculares?

TABLA Nº 2.16

	Datos en %	Datos nº Encuestados
Si	57%	33
No	15%	9
Más o Menos	12%	7
No contesta	16%	9

GRÁFICO Nº 2.16



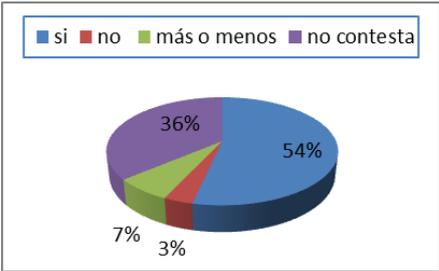
Este gráfico visualizar sobre la necesidad de realizar adaptaciones curriculares (AC) para la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual, cuyos datos son, 33 personas (57%) indican que todos requieren de AC, 9 personas (15%) no consideran, 7 personas (12%) más o menos y 9 personas (16%) no contestan. De esta pregunta se deduce, que la mayoría del personal está consciente que los niños y niñas con Discapacidad Visual requieren para su atención la elaboración de AC.

Esta pregunta involucra el conocimiento de AC significativas y poco significativas, para lo cual se registra el resultado de las dos preguntas.

Significativas:

TABLA Nº 2.17 GRÁFICO Nº 2.17

	Datos en %	Datos nº Encuestados
Si	54%	31
No	3%	2
Más o Menos	7%	4
No contesta	36%	21



Poco significativas

TABLA Nº 2.18 GRÁFICO Nº 2.18

	Datos en %	Datos nº Encuestados
Si	2%	1
No	5%	3
Más o Menos	3%	2
No contesta	90%	52



Los dos tablas de las AC significativas y poco significativas el porcentaje de personas que no contestan 21 y 52 que constituyen el 36% y 90%

respectivamente, lo cual deja ver que no están capacitados dentro del área de las AC.

18.- ¿Su centro tiene adaptaciones físicas y de material para incluir niños y niñas con Discapacidad Visual?

TABLA Nº 2.19 GRÁFICO Nº 2.19

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si	2%	1
No	86%	50
Más o Menos	7%	4
No contesta	5%	3

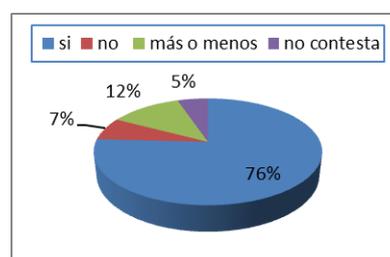


Al analizar esta pregunta, se determina que 50 personas, (86%) consideran que el centro no tiene adaptaciones físicas y de material para la inclusión de niñas y niños con Discapacidad Visual, 4 personas (7%) considera que más o menos, 3 personas (5%) no contestan y tan solo una persona (2%) responde que sí, lo que deja ver que muchos centros de desarrollo infantil no cuentan con la infraestructura necesaria ni el material para incluir a niños y niñas con Discapacidad Visual

19.- ¿Considera necesario el uso de las ayudas técnicas (lentes, lupas) o materiales (Brailín, lámparas, juguetes para el desarrollo sensorial) para su inclusión?

TABLA Nº 2.20 GRÁFICO Nº 2.20

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si	76%	44
No	7%	4
Más o Menos	12%	7
No contesta	5%	3



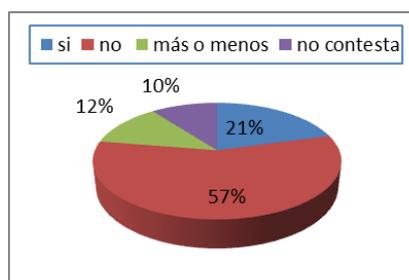
En esta pregunta 44 personas (76%) contestan que si es necesario el uso de materiales y ayudas técnicas para la atención de niños y niñas con Discapacidad

Visual, 4 encuestadas (7%) considera que no, 7 participantes (12%) que más o menos y 3 personas (5%) no contestan. Los resultados de esta pregunta determinan que el personal conoce sobre la necesidad de utilizar materiales específicos para el apoyo de niños y niñas incluidos con Discapacidad Visual.

20.- ¿Conoce el manejo de las ayudas ópticas y del bastón para que el niño o niña con Discapacidad Visual se desenvuelva en el centro de desarrollo?

TABLA Nº 2.21 GRÁFICO Nº 2.21

	Datos en %	Datos Nº Encuestados
Si	21%	12
No	57%	33
Más o Menos	12%	7
No contesta	10%	6



Los resultados que arrojan esta pregunta indican que 33 personas (57%) no conocen el manejo de las ayudas ópticas y del bastón necesarios para la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual, 12 personas (21%) si conocen, 7 encuestadas (12%) conocen más o menos y 6 personas encuestadas (10%), no contestan, esto se puede deber a que son pocos los profesionales del área de educación especial que laboran en los centros de desarrollo infantil.

21.- ¿Cuántos niños o niñas con Discapacidad Visual están incluidos en su aula?

No existen niños o niñas incluidas con Discapacidad Visual en ninguno de los 9 centros encuestados, esto revela que o los padres de niños y niñas con Discapacidad Visual no llevan a sus hijos o hijas a centros regulares, o que en los centros no los han recibido por falta de formación en esta área.



Centro de desarrollo infantil
El Arenal

Centro de desarrollo infantil
9 de Octubre

Conclusiones

De la aplicación de la encuesta a los 58 miembros del personal que trabajan en los Centros de Desarrollo Infantil Municipal de la ciudad de Cuenca, se puede concluir que:

El personal tiene un conocimiento relativo de lo que significa Necesidades Educativas Especiales.

El 50% de los encuestados conocen lo que es una discapacidad, lo que puede deberse a que en su mayoría son profesionales del área educativa.

El 88 % están de acuerdo con la inclusión lo que demuestra que tienen una actitud positiva hacia el proceso lo cual beneficiará a los niños y niñas que pueden ser incluidos a futuro en sus centros.

Un 79% conocen que existe una ley que protege a las personas con discapacidad y que le asegura su inserción a la educación regular en igualdad de condiciones.

El 45% del personal no se siente preparado para recibir en sus aulas a los niños y niñas con discapacidad y un 30% no saben hacer adaptaciones curriculares.

Las autoridades y coordinadores de los centros de desarrollo infantil apoyan a la inclusión y a toda gestión que favorezca la inclusión.

Consideran que los padres de los niños y niñas sin discapacidad aceptarían más o menos la inclusión, mientras que sus hijos e hijas no tendrían problemas para aceptar a sus pares con discapacidad.

La mayoría piensa que los padres de los niños y niñas con discapacidad no colaborarán con el proceso.

La mayoría considera que será un éxito la inclusión en el país.

El 58% tiene una idea general de lo que es Discapacidad Visual

La mayor parte de centros no cuenta con pruebas para evaluar el desarrollo madurativo de los niños y niñas con Discapacidad Visual, así como también un 75% no conocen estrategias para el trabajo en el aula.

La mayoría considera que los niños y niñas con Discapacidad Visual requieren de adaptaciones curriculares, y que deben ser significativas.

Un 86% determinan que los centros no cuentan con adaptaciones físicas ni de material para incluir a niños y niñas con Discapacidad Visual y que son necesarias las ayudas y materiales para su inclusión.

Un 75% no conocen el uso de las ayudas ópticas y del bastón.

Preguntas referentes al área del desarrollo en que presentan mayor dificultad y cómo es su participación en el aula, no pudieron ser contestadas por no tener niños y niñas incluidas con Discapacidad Visual en sus centros.

Lo antes expuesto, lleva a considerar la importancia que tiene la capacitación y el asesoramiento en el área de la Discapacidad Visual, por lo que la elaboración del manual será de gran ayuda, para las autoridades, el personal que ahí labora, los niños y niñas con discapacidad que se puedan incluir, sus familias y la comunidad entera en general.

Capítulo III
Propuesta práctica para la Inclusión Educativa de Niños y Niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años



Manual Operativo para la Inclusión de Niños y Niñas



Con Discapacidad Visual

Presentación

El compromiso con la educación inclusiva, con los niños y niñas con Discapacidad Visual en edades iniciales, sus familias y la comunidad, fueron el motor para la realización de este Manual Operativo que se pretende sirva de apoyo a todos los profesionales que realizan su labor educativa en el ámbito de la inclusión, y para aquellos profesores que a futuro quieran asumir este gran reto.

Este manual agrupa una fundamentación teórica sobre la Discapacidad Visual, a través de la investigación bibliográfica actualizada y un componente práctico con aportaciones significativas y aplicables a cualquier situación real que se presenten en los Centros de Desarrollo Infantil.

Para su organización, se toma como referencia los aportes teóricos de diferentes autores y corrientes que buscan la creación de currículos pertinentes que aspiran a la formación global del ser humano, respetando la diversidad.

Su elaboración considera a cada uno de los elementos y actores que participan en la práctica de la inclusión.

Se pretende lograr un Centro de Desarrollo Infantil con profesores creativos, innovadores, despojados de sus viejos paradigmas de una educación homogeneizadora y capaces de aportar con soluciones nuevas a los retos que plantea la inclusión.

Un centro de desarrollo inclusivo que haga posible una educación común e individualizadora a través de acciones y recursos diversos que propicie la participación democrática, la no discriminación, la aceptación, el reconocimiento y la actuación en medio de la diversidad.

Cuento sobre Discapacidad Visual

Los niños y niñas que forman parte del nivel en el que se realiza la inclusión, deben conocer sobre la Discapacidad Visual y sus características, una forma de hacerlo es a través de los cuentos, por lo que se presenta una historia que puede ayudar a comprender y valorar la discapacidad, así como el respeto a la diversidad.



Me gusta mucho salir al jardín, sentir el calor del sol, recoger flores y disfrutar de su perfume; acostarme en el césped y sentir al viento elevando mi cabello.



Tengo un perrito que me acompaña y alerta de los peligros o de gente desconocida. Cada vez que se acerca una persona ladra y si hay un objeto con el que puede tropezar se pone delante de mí.

Estoy asistiendo a una escuelita donde me enseñan a usar mis manos y el resto de mis sentidos.

Allí me dicen, que mis manos son mis ojos, que pueden conocer y reconocer juguetes y algunos objetos, sentir su forma, peso, tamaño y textura cuando ellos los toquen.

Todos los días me dan un objeto nuevo, aprendo su nombre y uso, y los mezclan con otros para que los reconozca.



He aprendido a cantar y a compartir con mis amigos y amigas quienes están pendientes de mí.



Ellos también han aprendido a ser muy ordenados y no dejar los objetos tirados, siempre dejan las cosas en su lugar para que yo pueda encontrarlas.

Aprendí que existen olores agradables y desagradables y a orientarme guiada por ellos.



Me entregaron un nuevo compañero, un bastón, estoy comenzando a caminar con él, me gusta usarlo ya que es como una varita mágica que detecta la presencia de objetos o peligros mientras camino, si lo uso bien no me haré daño.



En mi casa mi mami siempre me apoya con las tareas de la escuela y nos divertimos haciendo algo nuevo todos los días.



Por las noches puedo sentir cuando llega mi papi del trabajo, escucho el sonido de su carro y el de las llaves al abrir la puerta, siento sus pasos y el olor de su colonia. Corro hacia sus brazos guiada por su voz.





Soy una niña como tú que disfruto de los juegos
y de las cosas maravillosas que tiene la vida.



UNA NIÑA
COMO TÚ



Soy una niña como tú
Historia para niños y niñas preescolares que
aprenden de la diversidad

Autora: María Lorena Córdoba González
Ilustración y Diseño: Paola Ochoa

Frobelito

Se ha considerado para la animación del presenta manual al filósofo Federico Froebel(1782- 1852) como creador de los Kindergarten, quién vio al educando como centro del aprendizaje, creó los primeros materiales didácticos llamados “dones” e introdujo canciones, música y danza en la realización de las actividades. Su imagen se la contextualizado a educación inicial denominándose “Frobelito”, quién aparecerá en algunas páginas del manual invitando a la reflexión de algunos temas, así como también resaltando la importancia de otros.



Introducción

Saber qué, cuándo y cómo trabajar con las niñas y niños que se encuentran incluidos en un centro de desarrollo infantil, ha sido una preocupación constante de toda la comunidad educativa, especialmente de aquellos que tienen la suerte de laborar en este ámbito educativo y sueñan con una escuela que brinde educación y acoja con calidad y calidez a las niñas y niños con Discapacidad Visual.

No resulta fácil afrontar el reto de la inclusión; el desconocimiento sobre la Discapacidad Visual, el temor, el miedo a lo desconocido, al fracaso; son aspectos que durante décadas frenaron este derecho fundamental de las niñas y niños con Discapacidad Visual. Por ello, se considera necesario la realización de un trabajo investigativo que aporte a los profesionales de educación inicial bases teóricas y prácticas para llevar a cabo procesos inclusivos con calidad y calidez que respondan a las Necesidades Educativas Especiales de los niños y niñas con Discapacidad Visual.

Para ayudarlos es necesario conocer sus necesidades educativas, estilos, ritmos, motivaciones para el aprendizaje, contexto socio-cultural, etc.; solo así se puede desarrollar estrategias educativas variadas y válidas para que se desarrollen como personas.

Por tal razón, se elabora una Propuesta Operativa Inclusiva que tiene como objetivo fundamental brindar información necesaria y adecuada a los Centros de Desarrollo Infantil, las y los profesores, equipos de apoyo, padres de familia y comunidad, sobre el manejo educativo de este grupo de niñas y niños. Se plantea una organización basada en fundamentos principios y factores que dan vida a esta propuesta educativa.

El Manual Operativo consta de tres partes, en su primera parte se aborda la fundamentación teórica, con conceptos básicos para el manejo de la discapacidad en edades iniciales.

La segunda parte el componente práctico con aportaciones necesarias para crear un ambiente adecuado para la inclusión; así como también la los procesos para la realización de la planificación con sus adaptaciones curriculares y recursos necesarios.

En una tercera parte se incluye una lista de instituciones que trabajan en favor de la inclusión y los anexos con fichas necesarias para la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual.

PRIMERA PARTE

3.1 Marco Teórico

3.1.1 Educación Inicial

3.1.1.1 Definición

La Educación Inicial constituye la primera etapa del sistema educativo. Está dirigida a niñas y niños menores de cinco años.



La Educación Inicial es importante en sí misma por la significación que tiene en la vida de niñas, niños y en los aprendizajes posteriores, pues el desarrollo del cerebro humano (redes neuronales) ocurre en un 75% en los primeros años de vida; las neuronas proliferan, establecen conexiones con asombrosa velocidad y marcan pautas para el resto de su existencia. “ Las redes neuronales se desarrollan gracias a objetos y experiencias de aprendizaje adecuadas, oportunas, frecuentes y poderosas que permiten a las niñas y niños tejer circuitos cerebrales permanentes...” (MIES, MEC 10)

3.1.1.2 Finalidad

- Contribuir a su desarrollo físico, intelectual, afectivo, social y moral, en un plano de igualdad.
- Proporcionar recursos que configuren un contexto de aprendizaje pertinente y flexible en niñas y niños de 0 a 5 años.

- Aportar aprendizajes perceptuales, sensoriales, lingüísticos, cognitivos, actitudinales, psicomotrices, afectivos, que promuevan su desarrollo
- Capacitar a los y las responsables de la protección y educación de niñas y niños de sectores socio-económicos vulnerabilizados del país.

3.1.1.3 Principios

La Educación Inicial en su currículo operativo, plantea los siguientes principios: (MIES, MEC. 11).



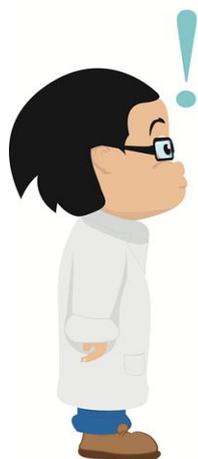
3.1.2 Inclusión Educativa

3.1.2.1 Definición

El Sistema Educativo Ecuatoriano asume el concepto propuesto por la UNESCO, el mismo que expresa:

Inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y

modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños, niñas. (UNESCO 62)



PARA REFLEXIONAR

Incluir es entender la educación de una manera distinta, es respetar la diversidad, trabajar en equipo, vivir en comunidad, es aceptar y valorar las diferencias y brindar igualdad de oportunidades a todas las personas con o sin discapacidad para el desarrollo máximo de habilidades comunicativas, cognitivas, motoras, sensoriales y sociales.

3.1.2.2 Enfoques de la Inclusión Educativa

Para cumplir con el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, para todos, la inclusión educativa según Valenciano(14- 17) basa su accionar en fundamentos sólidos y coherentes desde los ámbitos del Derecho, la Sociología, la Psicología y la Pedagogía.

Desde los Derechos Humanos

La educación no debe ni puede considerarse privilegio de unos pocos, es un derecho humano. Para su cumplimiento utilizará todos los recursos que sean necesarios.

Desde la Sociología

La sociedad dará respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes con una educación inclusiva humanista que pretende un cambio social con igualdad de oportunidades.

Desde la Psicología

Rescata lo positivo de los estudiantes en lugar de etiquetarlos

Desde la Pedagogía

Fundamentada en el constructivismo, en donde el ser humano es una construcción propia que se produce día a día como resultado de estructuras internas y externas.

3.1.2.3 Principios

En el Modelo de Inclusión Educativa Ecuatoriana, se habla de tres principios fundamentales que dan sentido a la educación inclusiva:

- Igualdad: trato equitativo para todos, igualdad de oportunidades y respeto a las diferencias.
- Comprensividad: necesidad de mantener un currículo básico y común sobre el cual se realizarán las adaptaciones curriculares pertinentes acordes a las necesidades educativas de las niñas y niños.
- Globalización: preparación holística del estudiante que le permita enfrentarse con los problemas de la vida.

3.1.2.4 Fundamentación Legal

Dentro de la normativa legal y acuerdos Internacionales más destacados, mencionaremos:

ACUERDOS INTERNACIONALES

AÑO	DECLARACIÓN ACUERDO	CONTENIDO
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos	Educación que permita el desarrollo de la personalidad humana y el respeto a los derechos humanos.....
1989	Convención de los Derechos de los niños.	El niño mental y físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena que asegure su dignidad....
1990	Declaración de Jomtiem-Tailandia	“Educación para todos”, que promueva la igualdad y el acceso universal a la educación.....
1994	Declaración de Salamanca-España	“Promover cambios políticos necesarios que favorezcan la educación inclusiva a través de la capacitación a las escuelas.....”
2006	Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	Derecho de las personas con discapacidad a la educación, para ello asegurarán un sistema de educación inclusivo en todos los niveles, que permita cumplir con este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades.

Tabla 3.1

ACUERDOS NACIONALES

AÑO	DOCUMENTO	CONTENIDO
1987	Ley de Educación	Art.2: "Todos los ecuatorianos tienen derecho a la educación integral y a participar activamente en el proceso educativo nacional". El estado garantizará la IGUALDAD de acceso a la educación....
2001	Ley de Discapacidades	El Ministerio de Educación establecerá un sistema educativo inclusivo para que las personas con discapacidad se integren a la educación general. En aquellos casos que no sea posible su integración, por su grado y tipo de discapacidad, recibirán la educación en instituciones especializadas.
2002	Reglamento general de Educación Especial	"Establece políticas orientadas a las personas con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, administración, currículo, evaluación, capacitación y actualización de los profesionales tanto de educación especial como regular y participación de los padres de familia".
2006	Plan Decenal de Educación	Garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana (MEC 3)
2008	Constitución de la República del Ecuador	Art. 47: las personas con discapacidad tienen derecho a: "Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración en igualdad de condiciones. Se garantiza su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada.

2010	Código de la Niñez y Adolescencia	Derecho a la educación de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad, expresa: “Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos, crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuada a sus necesidades”.
------	-----------------------------------	---

Tabla 3.

ACUERDOS LOCALES

AÑO	DOCUMENTO	CONTENIDO
2008	Plan de Protección Integral de la Niñez	Política pública de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia. Citamos la número 5 que dice: “Garantizar el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes, con o sin Necesidades Educativas Especiales , de los sectores urbano y rural del cantón Cuenca a la educación inicial, educación básica y el bachillerato, con calidad y calidez”.

Tabla 3.3

3.1.2.5 La Escuela Inclusiva

El gran reto de este cambio nace con la escuela inclusiva, un nuevo paradigma, un modelo de escuela que pretende una reconstrucción funcional y organizativa.

Giangreco en 199 citado por Cardona (121) identificó características comunes de centros inclusivos que lograron un desempeño favorable:

Trabajo en equipo colaborativo.

Ideas y creencias compartidas.

Corresponsabilidad con la familia.

Profesores comprometidos

Relaciones claras y bien establecidas entre los diversos profesionales.

Uso efectivo del personal de apoyo.

Realizaciones de adaptaciones curriculares.

Proceso que evalúe su eficacia. (Cardona 121)



Se suman a estos criterios

Derecho por la igualdad de oportunidades.

Actitud positiva y conocimiento del profesor de las diferencias individuales y de grupo.

Organización con tiempos y espacios adecuados a las condiciones de todas las niñas y niños.

Investigación científica.

Aplicación de métodos, materiales didácticos y procedimientos de adaptación de la enseñanza.

Modificaciones en la estructura física, de los centros, de ser necesario.



PARA REFLEXIONAR

Una escuela inclusiva que realiza su proceso en condiciones adecuadas beneficia:

- A educandos con NEE, que aprenden mejor en interacción con otros, mediante conductas de imitación.
- A educandos sin NEE, en los que se desarrolla actitudes de respeto y solidaridad.
- Al profesorado de educación regular y al de educación especial, ya que su contacto aumenta los niveles de competencia profesional de ambos.
- Al sistema educativo, ya que la necesidad de atender a educandos con NEE en el ámbito ordinario actúa como factor de innovación y renovación educativa.
- A la sociedad en general, que a través de la integración escolar se convierte en una sociedad más abierta y tolerante. (Peñafiel, Fernández y otros 23).

3.1.2.6.1 Fases del Proceso de Inclusión

Es importante saber que la inclusión es un proceso que ocurre durante un período de tiempo. Tilstone, Florian, y Rose (281), exponen cuatro fases:

- a) **Fase de Ansiedad.**- Todo proceso inclusivo provoca en los profesores y estudiantes miedos o falsos que pueden aliviarse con procesos de capacitación y sensibilización. Es probable que este proceso de ansiedad no se elimine por completo.
- b) **Fase Caritativa.**- En esta fase, la actitud hacia las niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) es positiva, pero de una forma excesivamente compasiva, la misma que puede desvalorizar sus habilidades.
- c) **Fase de Aceptación.**- Se caracteriza por la reducción en la cantidad de atención hacia las niñas y niños con NEE. En esta fase será el profesor quien promueva la inclusión en las actividades, antes que sus pares.
- d) **Fase de Inclusión.**- Los profesores y compañeros adoptarán responsabilidades para que las niñas y niños incluidos tomen parte en las actividades del centro.

3.1.2.7 Criterios para el proceso inclusivo

Tilstone, Florian, y Rose (283-284), exponen los siguientes criterios a los que se suman:

Integración Temprana. - Las oportunidades para una inclusión responsable son mayores cuando las niñas y niños con NEE entran en contacto a una edad temprana, ya que el grupo sin discapacidad tiene menos prejuicios hacia ellos.
Grupo de edad correcto. - Lo ideal sería que las niñas y niños pertenezcan al grupo de edad cronológica más próximo, procurando que no exista una diferencia mayor a un año. Cuando esto no sucede pueden aparecer comportamientos y habilidades sociales inapropiadas, que ponen en desventaja a la niña o niño con NEE.
Conductas. - Se espera que las niñas y niños con NEE que no presentan comportamientos difíciles tengan mayores posibilidades para su inclusión.
Número limitado. - El número de niñas y niños con NEE incluidos en centros regulares debería limitarse a uno o dos con discapacidad en cada

nivel, garantizando de esta manera la efectividad de la inclusión.
Participación compartida.- Las actividades que se elijan para fomentar la inclusión debería permitir algún grado de participación compartida con sus pares y potenciar las capacidades más que las evidencias.
Apoyo Especializado.- La formación y supervisión profesional es cada vez más importante en el proceso de inclusión, siendo necesario el apoyo especializado. Esto no quiere decir que se requiera de una persona que este junto a él o ella todo el tiempo, logrando distraerlo en sus actividades, y que estimule la discapacidad más que la capacidad (Tilstone, Florian, Rose 283-284).
Comorbilidad.- La inclusión de niñas y niños que presenten multidiscapacidad, se definirá previa evaluación del equipo interdisciplinario.
Familia.- Familias severamente disfuncionales, niñas o niños de alto riesgo social pudieran convertirse en criterios que obstaculicen una inclusión adecuada.

Tabla 3.4

3.1.3 Necesidades Educativas Especiales (NEE)

3.1.3.1 Definición

Son aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus alumnos y que requieren para ser atendidas de ajustes, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintas a las que requieren comúnmente la mayoría de los niños y niñas. (Ministerio de Educación de Chile (15)



3.1.3.2 Diversidad

“La diversidad hace referencia a las diferencias personales y culturales respecto a cómo se es y a la forma en que se vive, mientras que la “igualdad” hace referencia a la posibilidad de optar, de decidir, de disponer de medios reales para vivir dentro de la estructura social y para intervenir en la igualdad” (Gandía, ctd en Drazer 70).

3.1.3.3. Criterios para Identificar a Niñas y Niños con Necesidades Educativas Especiales.

Las niñas o niños con NEE pueden llegar al centro de desarrollo infantil: (Méndez y otros 32).



a). Valorados y diagnosticados por un Equipo Interdisciplinario.

La escuela debe solicitar el informe del equipo interdisciplinario y una información específica de sus dificultades, el mismo que debe recoger datos sobre su desarrollo actual, Necesidades Educativas Especiales y la modalidad educativa a seguir. Incluye orientaciones al proceso de enseñanza-aprendizaje y marcan las ayudas que pueda necesitar durante su escolarización.

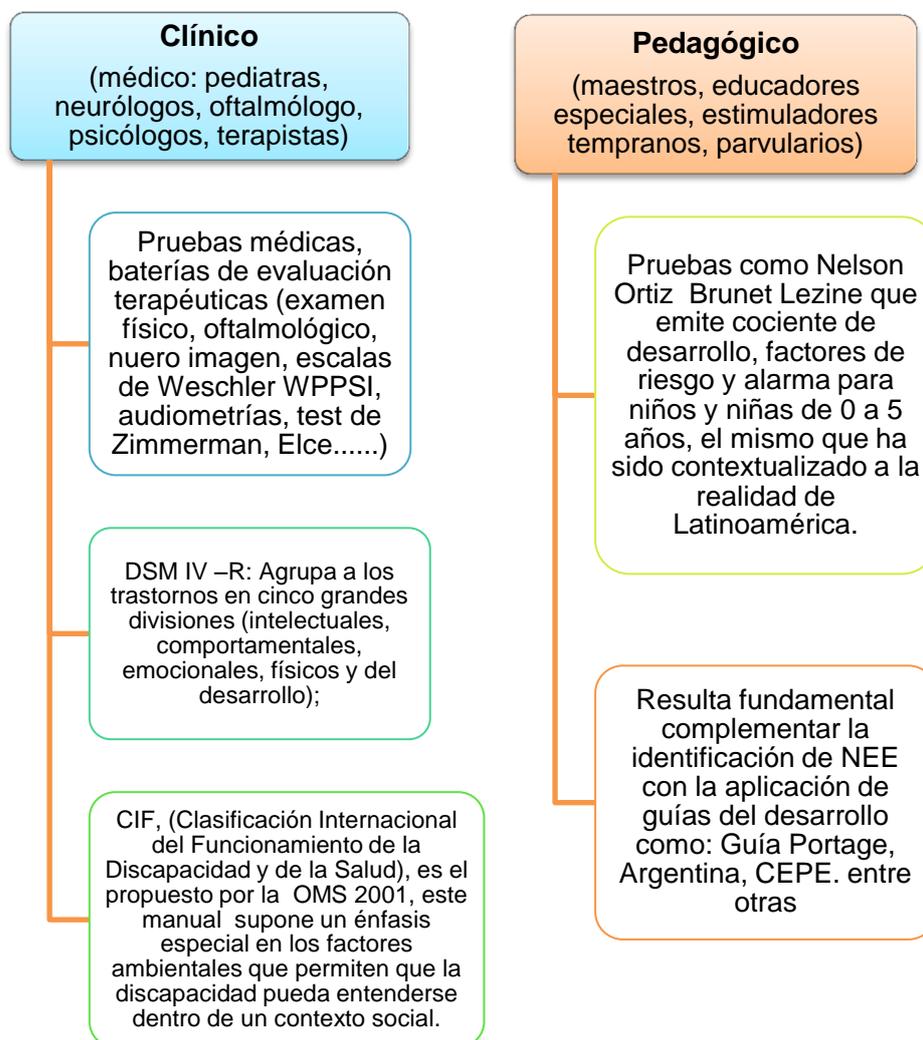
b). Por vía regular, siendo detectadas sus dificultades dentro del aula.

Cualitativo: observación y registro de las conductas, por un periodo no menor a un mes, que permitirán determinar parámetros de intensidad, duración y frecuencia, aspectos indispensables en la identificación de las NEE.

Cuantitativo: aplicación de pruebas estandarizadas para la identificación de NEE. Según este criterio serían niñas o niño con NEE aquellos que en las pruebas estandarizadas se sitúan en los extremos de la distribución normal. Hoy en día se encuentra altamente aceptada la premisa de que tres desviaciones estándar describen un rango de variación (Cardona 113).



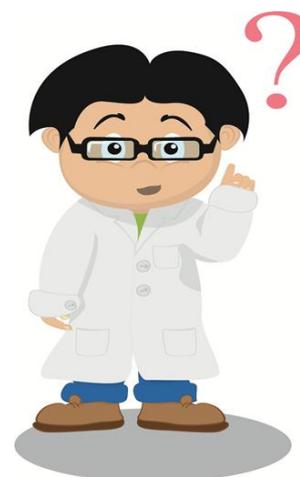
3.1.3.3.1 Enfoques para la identificación de las NEE



Cuando los Centros de Desarrollo Infantil no cuenten con la experiencia y los recursos para la identificación oportuna y eficaz es importante buscar ayuda a entidades y profesionales del área.

¿Sabías qué?

A pesar de las críticas a los sistemas de identificación, clasificación y diagnóstico, los criterios anteriormente mencionados merecen consideración, ya que son de vital ayuda para la detección oportuna, la organización de la información, la comunicación interprofesional, la investigación, la adopción de formas de intervención más adecuadas y el desarrollo de procesos de inclusión efectivos.



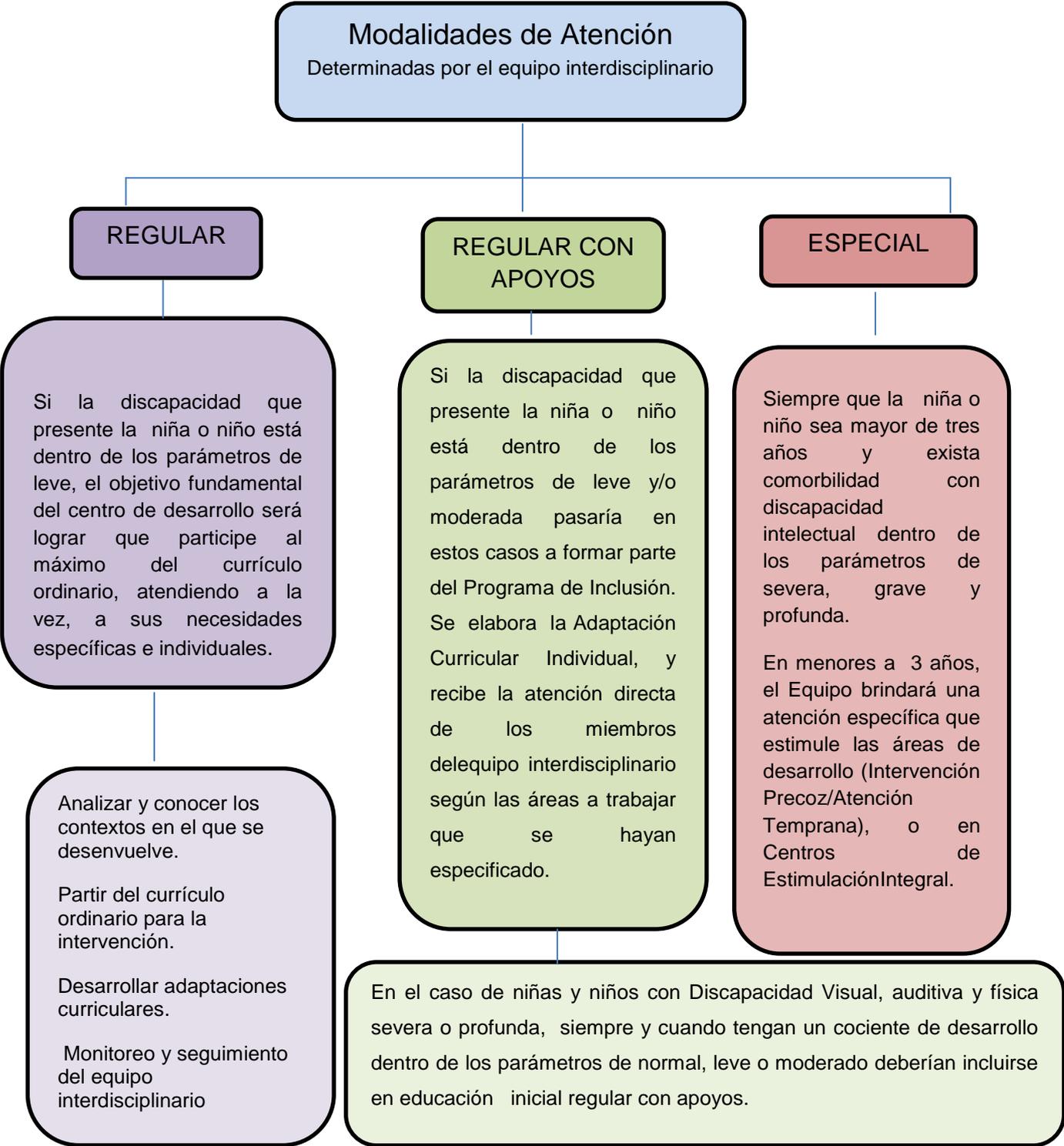
3.1.3.4 Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales (NEE).

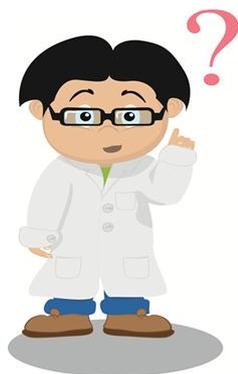
MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE	ESPINOZA Y VEINTIMILLA ECUADOR
<p>Necesidades Educativas Comunes</p> <p>Son las que comparten todas las niñas y niños en la adquisición de aprendizajes básicos para su desarrollo integral contemplados en el currículo común.</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales Permanentes.</p> <p>Se presentan durante toda la vida de la persona a causa de una discapacidad leve, moderada, severa, profunda, ya sea intelectual, sensorial y física, trastornos del desarrollo, conductuales y altas capacidades intelectuales. Requieren de un abordaje y atención específica.</p>
<p>Necesidades Educativas Individuales</p> <p>Considera a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos, motivaciones y estilos de aprendizaje presentes en todo proceso de aprendizaje que lo vuelven único e irreplicable.</p>	<p>Necesidades Educativas Especiales Transitorias</p> <p>Se presentan durante un año escolar o su escolaridad. Pueden ser superadas con un plan de intervención específico.</p>

Tabla 3.5

3.1.3.5 Modalidades de Atención de Niñas y Niños con NEE en la Educación Inicial.

El tipo de modalidad al cual se incluirá la niña o el niño con NEE dependerá de los criterios emitidos por el Equipo Interdisciplinario quien previamente habrá evaluado y determinado las características y necesidades de cada uno. Según Méndez, Moreno y Ripa (23), estas modalidades pueden ser:





¿Sabías qué?

Las niñas y niños con discapacidad menores a dos años deben recibir terapias itinerantes previo a ser escolarizados en educación regular o especial de cuya intervención se encargarán los equipos interdisciplinarios.

3.1.4 Adaptaciones Curriculares (AC)

3.1.4.1 Definición

Se llama adecuación curricular “a los recursos y estrategias didácticas alternativas que se utilizan en el ámbito escolar para beneficiar cualitativamente el aprendizaje de los niños y niñas con NEE, de esta manera se logran aprendizajes equivalentes” (Educación Especial Integración en la Escuela 163)

Las AC constituyen cualquier modificación, acomodación o ajuste en el currículo de un nivel educativo, con el propósito de que determinados objetivos o contenidos sean accesibles a las posibilidades y necesidades individuales, o bien, eliminar aquellos elementos del currículo que les sea imposible alcanzar por su discapacidad, lo que favorece el aprendizaje. Esto implica qué, cómo y cuándo articular el aprendizaje y cómo será la evaluación.

3.1.4.2. Principios (Peñafiel et al. 177):

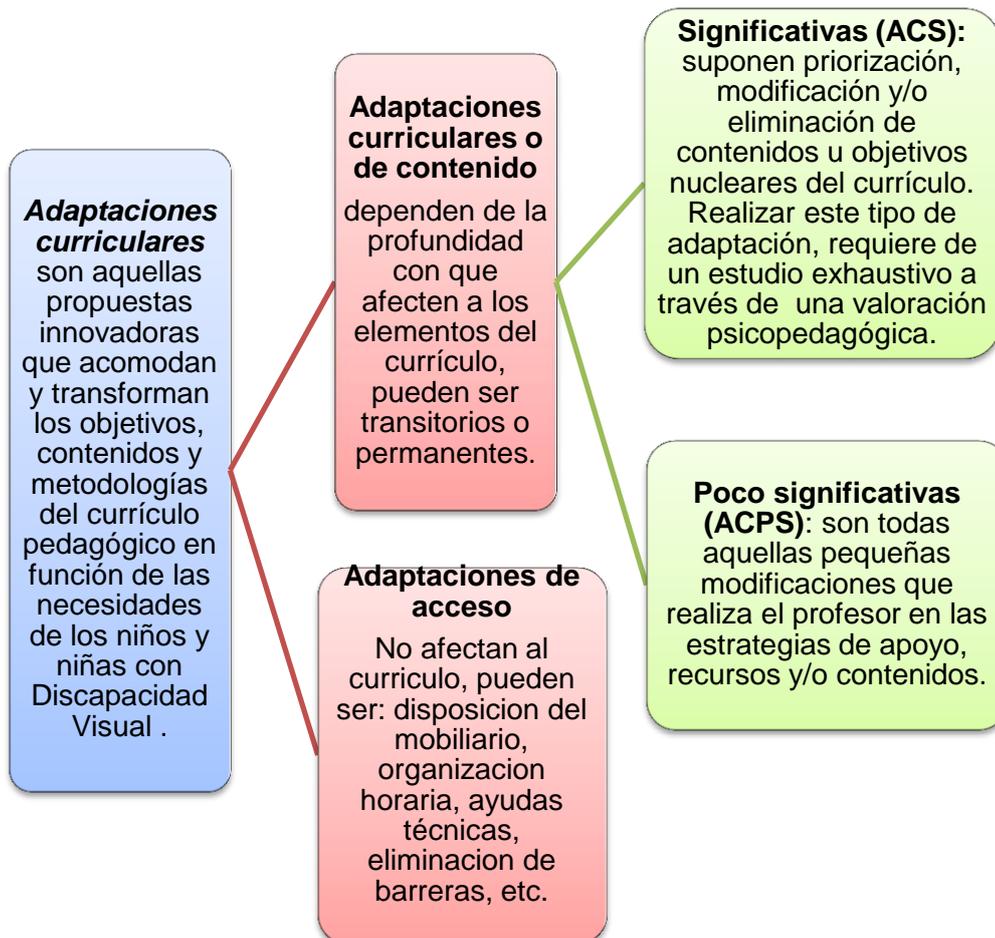
PRINCIPIOS
<ul style="list-style-type: none">• Normalización: Uso de un currículo ordinario como referente.• Contextualización: Conocer el contexto en el que se desarrolla la educación (centro educativo, entorno, educandos con sus características particulares).• Realidad: La adaptación curricular debe formularse basada en la realidad y en la objetividad (recursos con los que se cuenta, objetivos concretos)• Participación e Implicación: Una adaptación curricular requiere de la participación del profesor, profesores de apoyo, equipo profesional y todos los que puedan tener relación con la niña o niño.

Tabla 3.6



3.1.4.3. Tipos de adaptaciones

Las adaptaciones pueden ser: (Ministerio de Educación, 48)

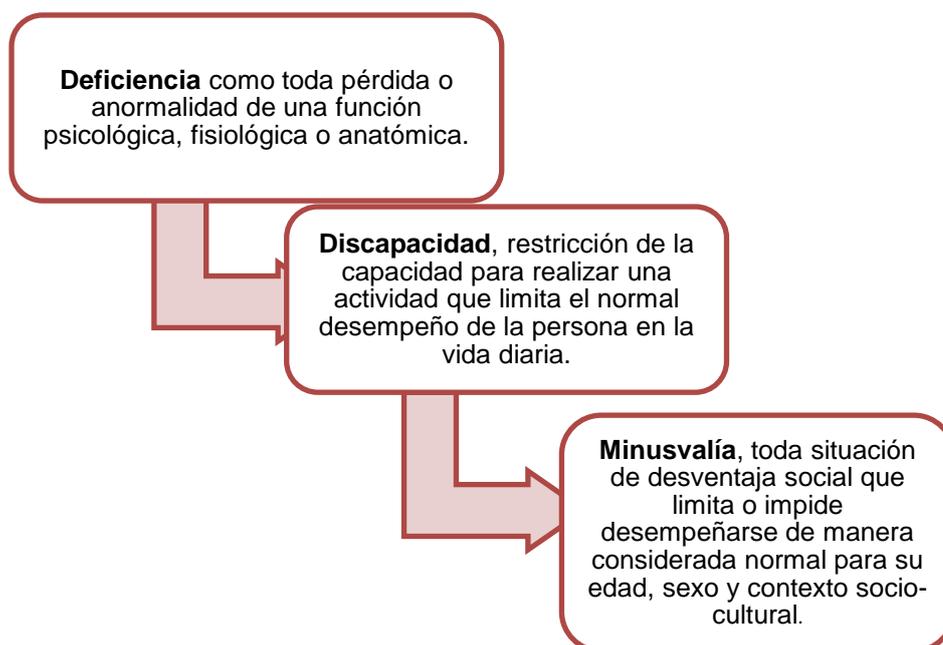


3.1.5 Discapacidad

3.1.5.1 Definiciones

El Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS) define a la Discapacidad como la limitación en la actividad y la restricción en la participación, originada por un trastorno que afecta en forma permanente

La OMS define:



Aunque en los nuevos foros se ha intentado asignarles un enfoque más humano no dejan de remarcar más los defectos que las cualidades y la responsabilidad de la discapacidad solo en el ser humano que la posee.

Hoy se intenta cambiarlas por términos que son menos discriminatorios, como lo indica el libro de “Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud” (CIF). Los términos discapacidad y minusvalía son reemplazados por los de “limitación de la función” y “limitación de la participación”, respectivamente.

Estas últimas designaciones no solo observan las limitaciones de las personas que las padecen sino miran los apoyos familiares y comunitarios (salud, educación, de convivencia) que permite a estas niñas y niños con limitaciones adaptarse mejor.

La definición que maneja el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS) es la siguiente, **Discapacidades** la limitación en la actividad y restricción en la participación, originada por un trastorno que le afecta en forma permanente.

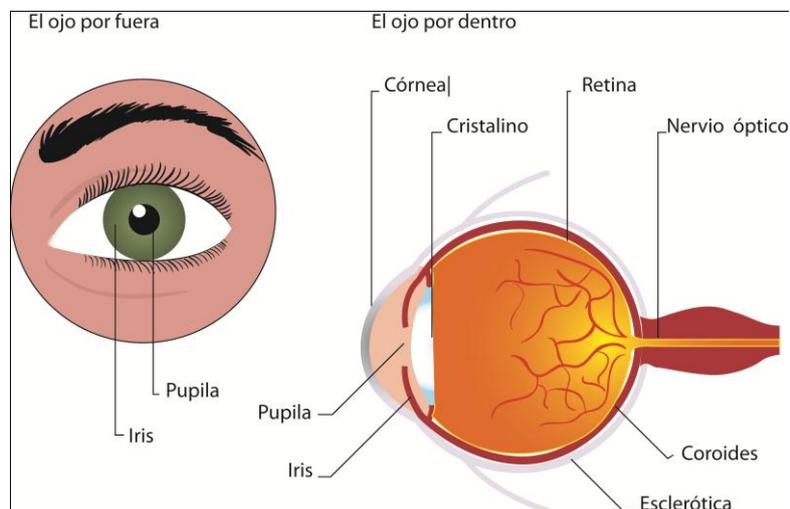
3.1.6 Discapacidad Visual

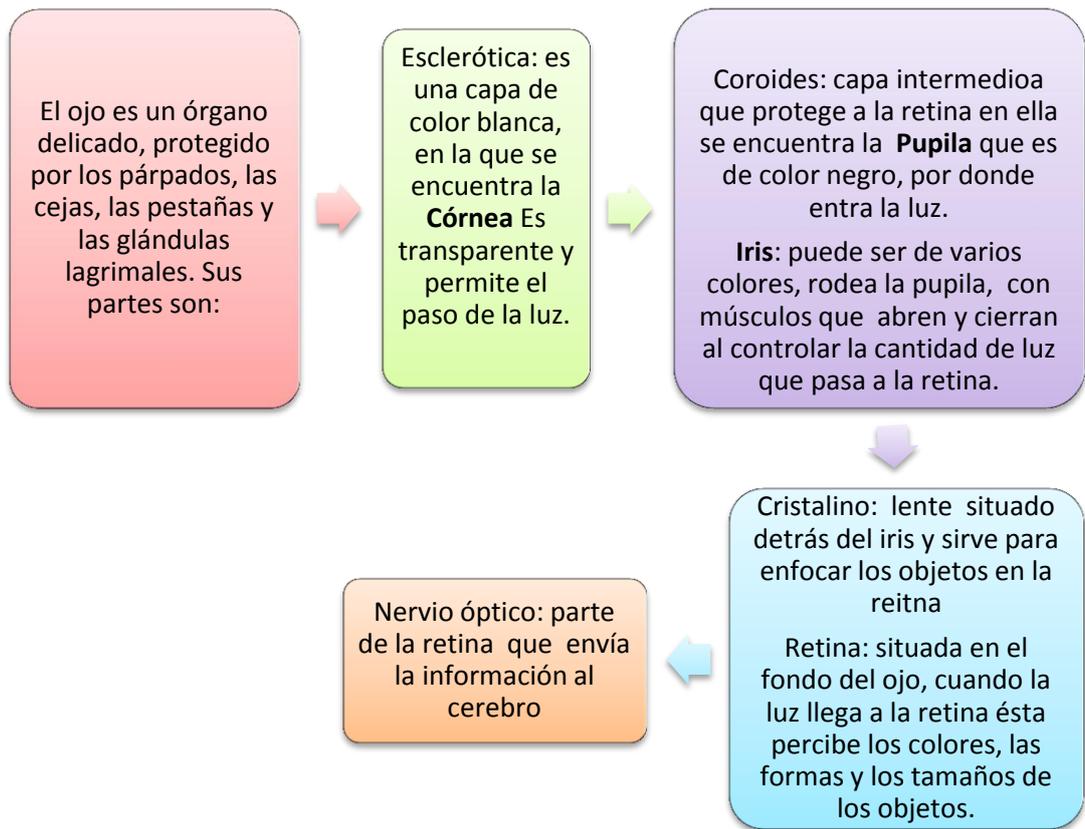
A través de la vista receptamos el 80% del entorno, captamos imágenes de todo lo que rodea, percibimos características de objetos como color, forma, tamaño, brillo y el movimientos de los mismos, lo cual queda grabado en nuestro cerebro y regresa cada vez que lo recordamos

La visión es importante para la autonomía y desenvolvimiento. Las habilidades que poseemos, los conocimientos adquiridos y las actividades que desarrollamos, las aprendimos o las ejecutamos basadas en la información visual.

Actualmente los calificativos y la actitud hacia las "personas con discapacidad" han cambiado, por los avances educativos, tecnológicos y de rehabilitación, facilitando su inclusión social, ya que ante todo son "personas" que tienen una condición y en este caso es la Discapacidad Visual.

3.1.6.1 Anatomía y Fisiología del Ojo





¿Cómo vemos?



- 1**

 - Los estímulos luminosos atraviesan la córnea, el iris, que regula la cantidad de luz que pasará por la pupila que a su vez transmite el estímulo al cristalino, el cual puede acomodar su forma para permitir captar objetos a distintas distancias del campo visual y enfocar su imagen invertida en la retina.
- 2**

 - La retina formada por capas de células nerviosas: los conos (permiten captar los colores de los objetos y tener una visión central) y los bastones (permiten la visión nocturna por lo que vemos los objetos en blanco y negro). La estimulación de conos y bastones se traduce en impulsos nerviosos conducidos hacia las áreas visuales del cerebro donde se percibe la imagen en su posición original.
- 3**

 - El impulso eléctrico viaja al cerebro por el quiasma óptico que tiene forma de "X" y lleva el impulso del ojo derecho al lado izquierdo y viceversa, la imagen llega al tálamo cuyas terminaciones nerviosas llevan las señales eléctricas a la corteza visual, la perspectiva visual de cada ojo se une creando una imagen clara y tridimensional.

3.1.6.2 Definición

La Discapacidad Visual es un término genérico que engloba muchos tipos de problemas relacionados con el funcionamiento de la visión. Es la reducción o pérdida del funcionamiento visual por una alteración, carencia o lesión en el ojo como órgano receptor de los estímulos visuales y/o en el nervio óptico, como órgano conductor de los estímulos captados por el ojo y enviados hacia el cerebro para dar significado a lo que se ve.

La OMS, adopta el concepto de ceguera legal, el cual considera que una persona es ciega cuando “la visión es menor de 20/200 ó 0.1 en el mejor ojo y con la mejor corrección o que independientemente de que su visión sea mejor, tiene un campo visual inferior a 20°”.

La Discapacidad Visual comprende tanto a personas que no poseen resto visual, como todos aquellos que pueden realizar diferentes tareas utilizando instrumentos adecuados que potencien la funcionalidad visual. En la actualidad se utiliza el término Discapacidad Visual para englobar a los dos conceptos que consideran a poblaciones con diferentes Necesidades Educativas Especiales y diferentes modelos de intervención.

La Discapacidad Visual engloba a personas con: (Mon, 1)

- a) Ceguera: es una Discapacidad Visual en la cual la persona tiene visión cero o que sólo percibe luz pero no puede localizar su procedencia
- b) Baja Visión (visión subnormal) provocada por una disminución en la agudeza visual (“calidad” de visión) o por un recorte en el campo visual (“cantidad” de visión).



3.1.6.3 Causas:

Según la OMS pueden ser (Almeda 3-5):

HEREDITARIAS	Acromatopsia: ceguera a colores
	Albinismo: carencia de melanina.
	Aniridia: Ausencia del iris
	Coloboma: deformación del ojo.
	Cataratas: cristalino opaco.
	Retinosis Pigmentaria: atrofia de las células foto sensitivas
	Retinoblastoma: tumor (niños menores de 6 años)
	Anoftalmia: carencia del globo ocular
	Microftamia: Escaso desarrollo del globo ocular.

DAÑOS EN EL NERVIÓPTICO.	Glaucoma: Enfermedad que lesiona el nervio óptico, disminuye la agudeza visual.
	Atrofia del Nervio Óptico

DISFUNCIONES EN LA REFRACCIÓN DE LAS IMÁGENES	Ametropía: enfoque inadecuado de la imagen en la retina o anomalía de refracción ocular
	Hipermetropía: dificultades para ver de cerca.
	Miopía: dificultades para ver de lejos.
	Astigmatismo: distorsión de la vista por forma dispereja de la córnea, vista borrosa

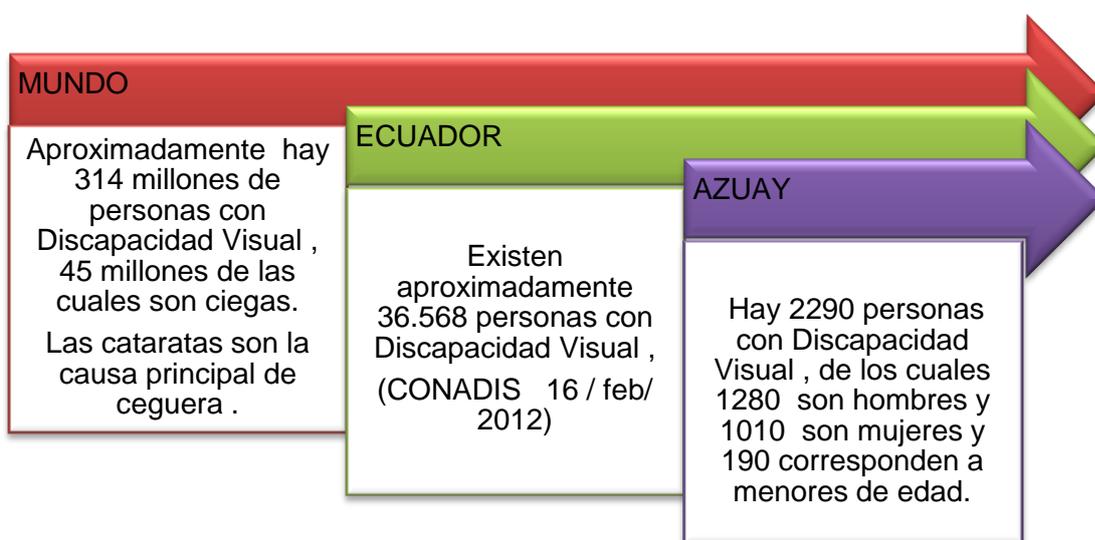
ENFERMEDADES	Infecciones diversas del sistema circulatorio.
	Meningitis.
	Neuritis Óptica: infección del nervio óptico.

INFECCIOSAS ENDOCRINAS INTOXICACIONES	Rubeola: Infección vírica de todo el ojo.
	Diabetes
	Toxoplasmosis: retina /mácula
	Conjuntivitis.

MOMENTO DE APARICIÓN	Personas con Discapacidad Visual congénita.
	Personas con Discapacidad Visual adquirida (accidente o enfermedad).

Tabla 3.7

3.1.6.4 Prevalencia



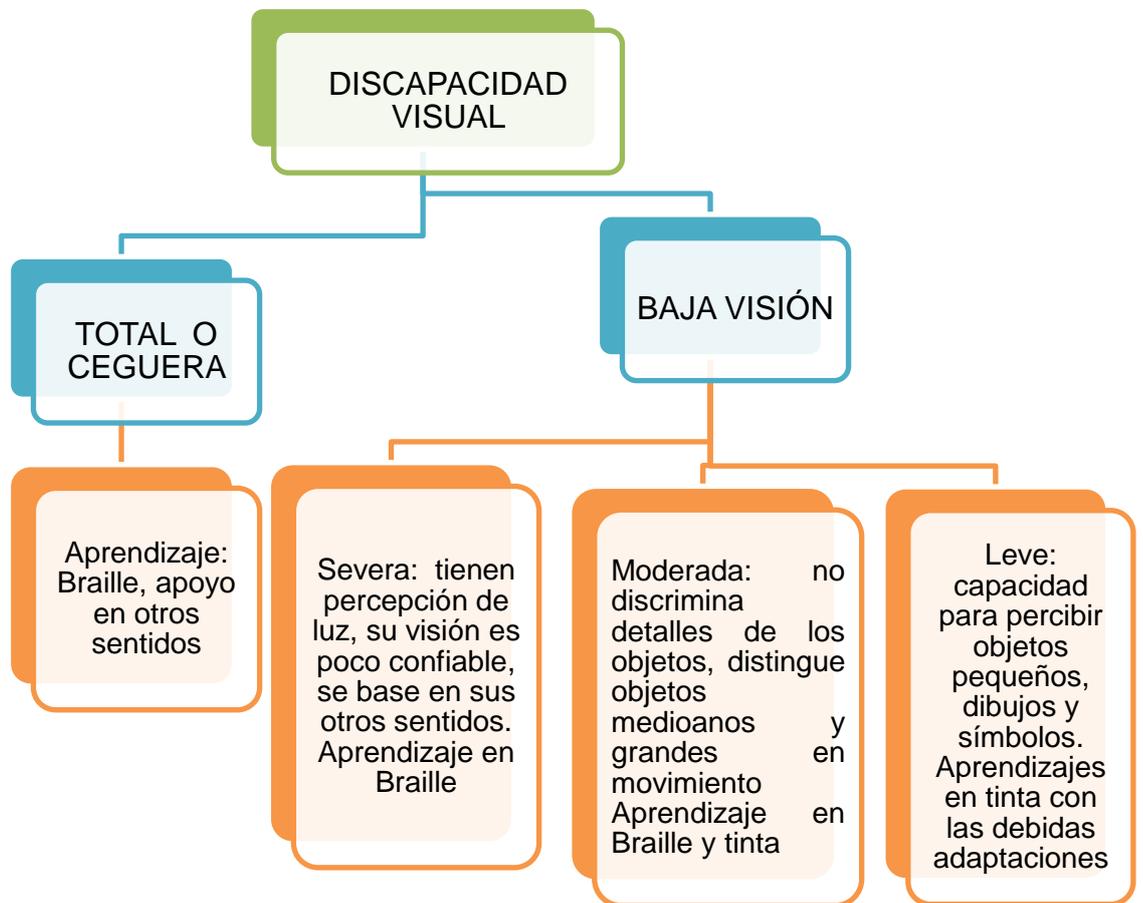
¿Sabías qué?

En Cuenca (2007) se determinó como causa frecuente de ceguera y baja visión en niños y niñas de 0 a 5 años a:

- Atrofia del nervio óptico y catarata congénita (Ceguera monocular)
- Catarata congénita. (Ceguera binocular)
- Astigmatismo e hipermetropía (Baja visión) (Guillén.21-22)

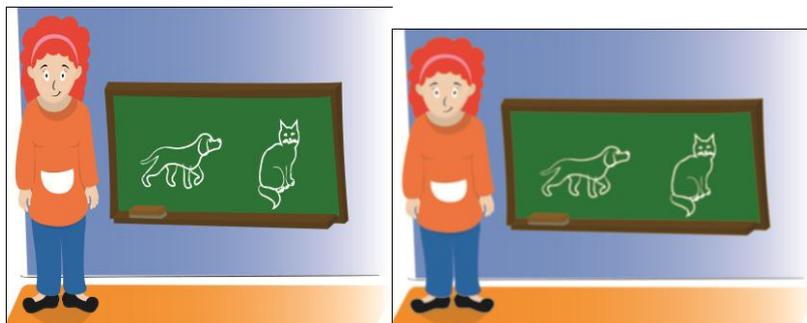
3.1.6.5 Clasificación

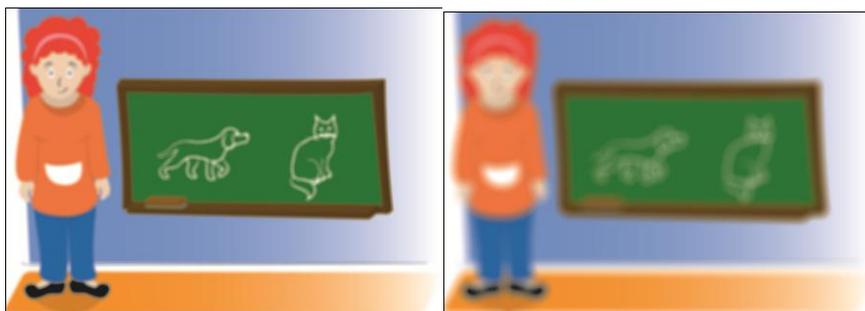
Según Mon (1) y Gallegos la Discapacidad Visual puede ser **(Hidalgo 7)**



Para poder considerar la forma en que las personas con Discapacidad Visual ven observaremos algunas imágenes:

Visión borrosa:





Perdida del campo visual central



Perdida del campo visual periférico



Para abordar este tema, se hace una distinción entre detección, evaluación y diagnóstico:(Diccionario de Pedagogía y Psicología 84).

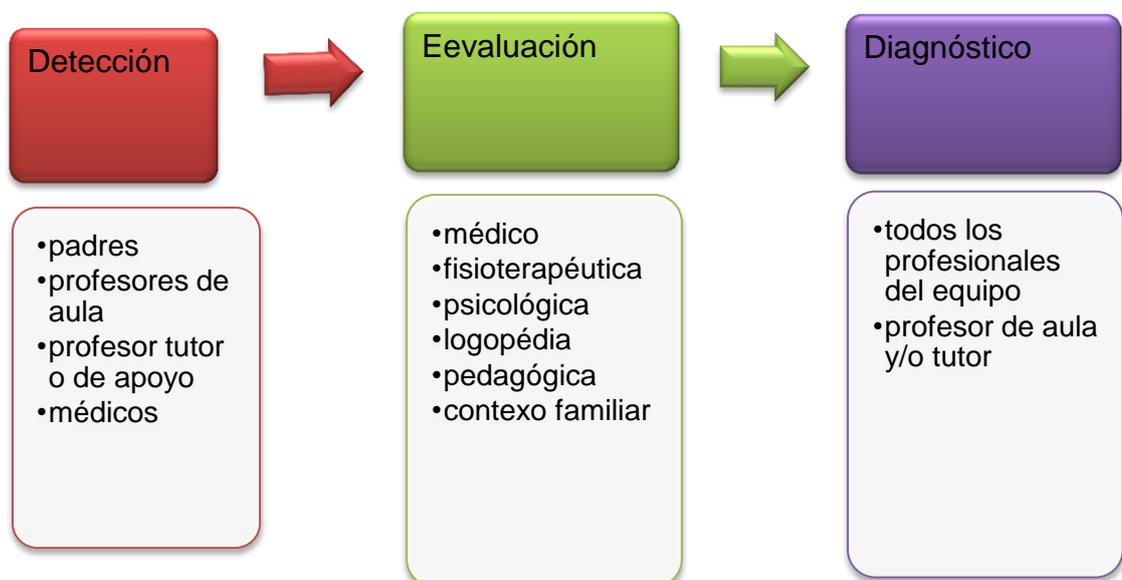
Detección: búsqueda sistemática de problemas, en un grupo predeterminado.

Evaluación: significa valorar, definir, buscar las causas de un problema previamente identificado que lleven a la creación de un programa terapéutico de estimulación.

Diagnosticar.- opinión cualificada emitida por un profesional respecto al estado patológico de un sujeto o grupo, sobre la base del conjunto de síntomas advertidos

La detección, evaluación y el diagnóstico temprano son fundamentales, por razones neurofisiológicas y psicológicas sustentando que la maleabilidad del sistema nervioso central permite a las niñas y niños, recuperar funciones ausentes o limitadas dando acceso al desarrollo del pensamiento y evolución intelectual, además permitirá la pronta adaptación de auxiliares que facilitarán el desarrollo de destrezas y permitirán desarrollar procesos de inclusión y adaptación social.

La información que aportan los padres de familia, médicos, profesor de aula, tutor, equipo interdisciplinario es la base para realizar un diagnóstico integral que permita ofertar un programa educativo acorde a las necesidades de la niña o niño con Discapacidad Visual.



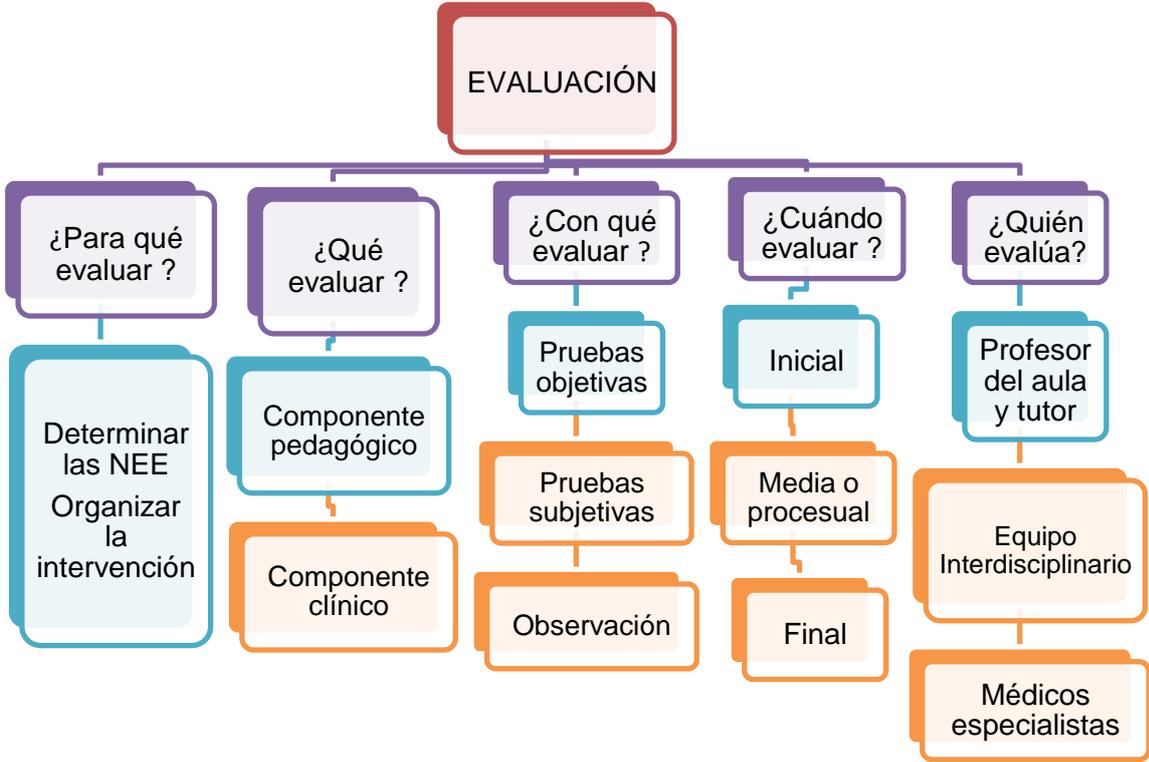
Por ello el trabajo colaborativo entre los profesionales de la salud y del entorno educativo es indispensable. La evaluación clínica nos da información sobre el tipo, grado, momento de aparición de la Discapacidad Visual y sus posibles causas; pero no da información sobre la realidad del niño o niña en el contexto escolar.

Al respecto, Claustre manifiesta:

“No deben existir diagnósticos cerrados especialmente en las edades iniciales pues estos describen una parte del sujeto, pero no al sujeto global. Generalmente se centran en el déficit, nos dicen si el alumno tiene una disminución auditiva o un síndrome determinado. Esta información no es suficiente y requiere ser complementada con información recabada en las distintas situaciones escolares o familiares en las que el niño/a participa” (13).

Toda evaluación debe orientarnos hacia el desarrollo de procesos de enseñanza-aprendizajes acordes a las NEE de los alumnos, para ello la evaluación debe despejarnos las interrogantes: para qué evaluar, qué evaluar, con qué evaluar cuándo evaluar y quién evalúa.

Se presenta un cuadro que resume los componentes de la evaluación



Todo proceso evaluativo debe cumplir con las siguientes funciones:

DIAGNÓSTICA	Permite conocer el nivel de desarrollo general en el ámbito pedagógico, médico, psicológico y sociocultural
DE IDENTIFICACIÓN	Facilita la ubicación de la niña o niño en el nivel adecuado de acuerdo a su edad de desarrollo y características y necesidades.
FORMATIVA	Permite comprender cómo se realiza el aprendizaje y ejecutar cambios en la práctica docente, que incluya actitudes, formas de relación con otros, expectativas, deseos y aspectos socio-afectivos de relevancia.
DE PROMOCIÓN	Determina la acreditación o permanencia en un nivel, previo informe del equipo interdisciplinario.

Tabla 3.8

En la parte operativa de este manual se ofrece a los profesores, pautas generales para realizar la detección de problemas visuales dentro del aula, así como pruebas que pueden utilizar para realizar las evaluaciones correspondientes.

SEGUNDA PARTE

3.2. Componente Práctico para el Abordaje de la Discapacidad Visual.

3. 2.1 Organigrama de la Propuesta Operativa

**PROPUESTA OPERATIVA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑAS
Y NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DIRIVADAS
DE LA DISCPACIDAVISUAL DE 3 A 5 AÑOS**

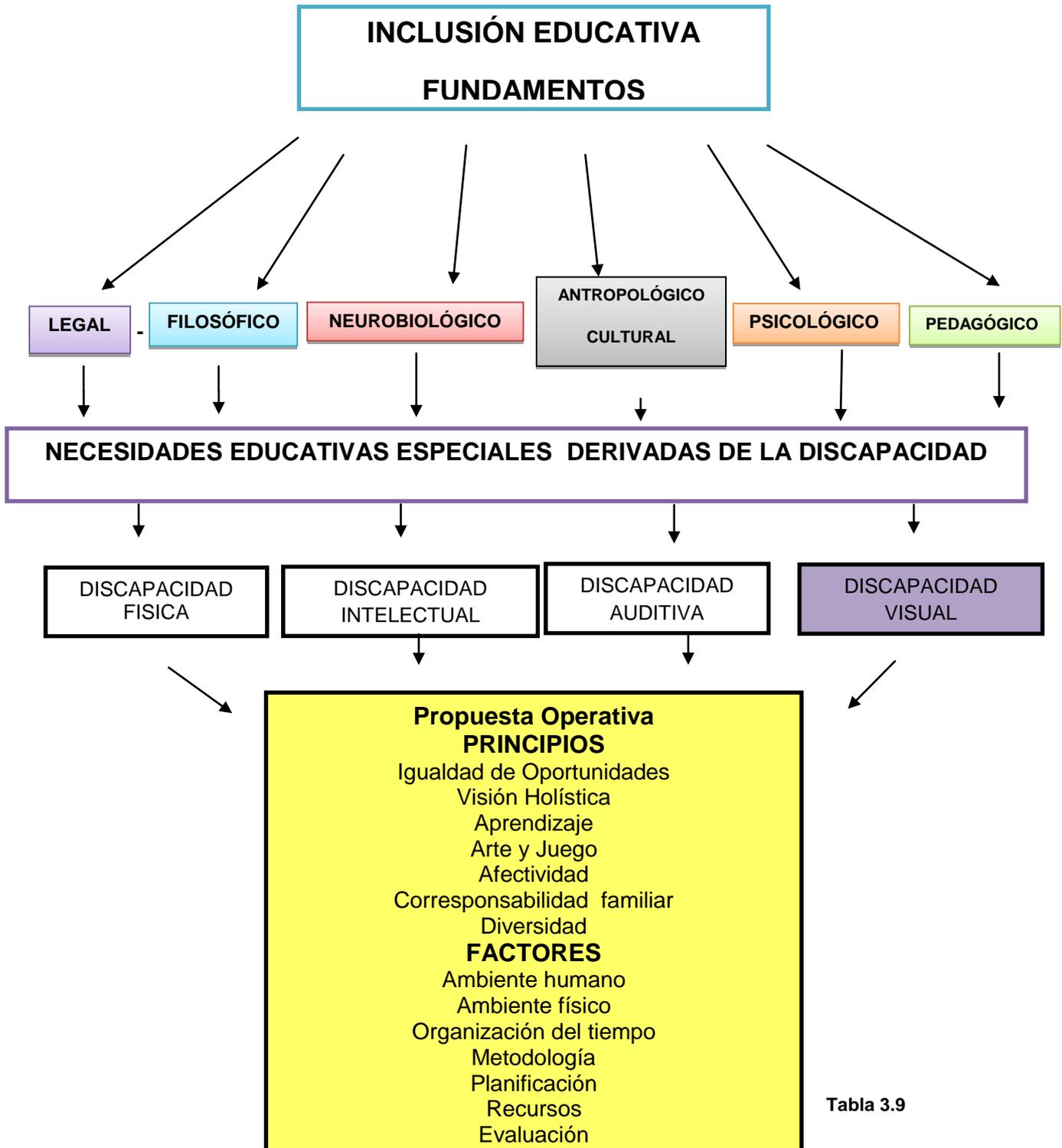


Tabla 3.9

3.2.2 Fundamentos

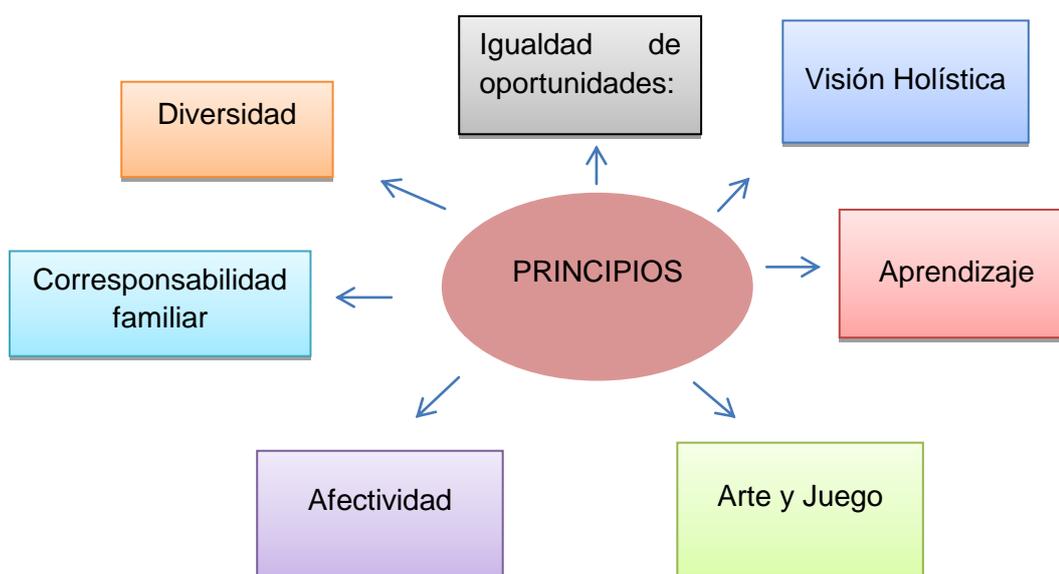
Los fundamentos inspiradores y propulsores de esta propuesta son:

FUNDAMENTOS	DESCRIPCIÓN
Legal	Normas y acuerdos internacionales, nacionales y locales que deben cumplir los estados para garantizar la inclusión.
Filosófico	Niño centro de la educación, educar desde edades iniciales (Comenius).
Neurobiológico	Desarrollo del cerebro y estimulación oportuna en edades iniciales facilita el aprendizaje.
Antropológico - Cultural	Respeto a la diversidad cultural y fomento de la tolerancia (Vigotsky).
Psicológico	Reconoce diferencias individuales, respeta ritmos, estilos y motivaciones para el aprendizaje. (Carl Rogers).
Pedagógico	Busca aprendizajes significativos con el uso de enfoques constructivista innovadores (Piaget, Ausubel).

Tabla 3.10

3.2.3 Principios

Los principios que favorecen la inclusión educativa son:



3.2.4 Factores

Un Centro de Desarrollo Infantil Inclusivo debe considerar los siguientes factores:

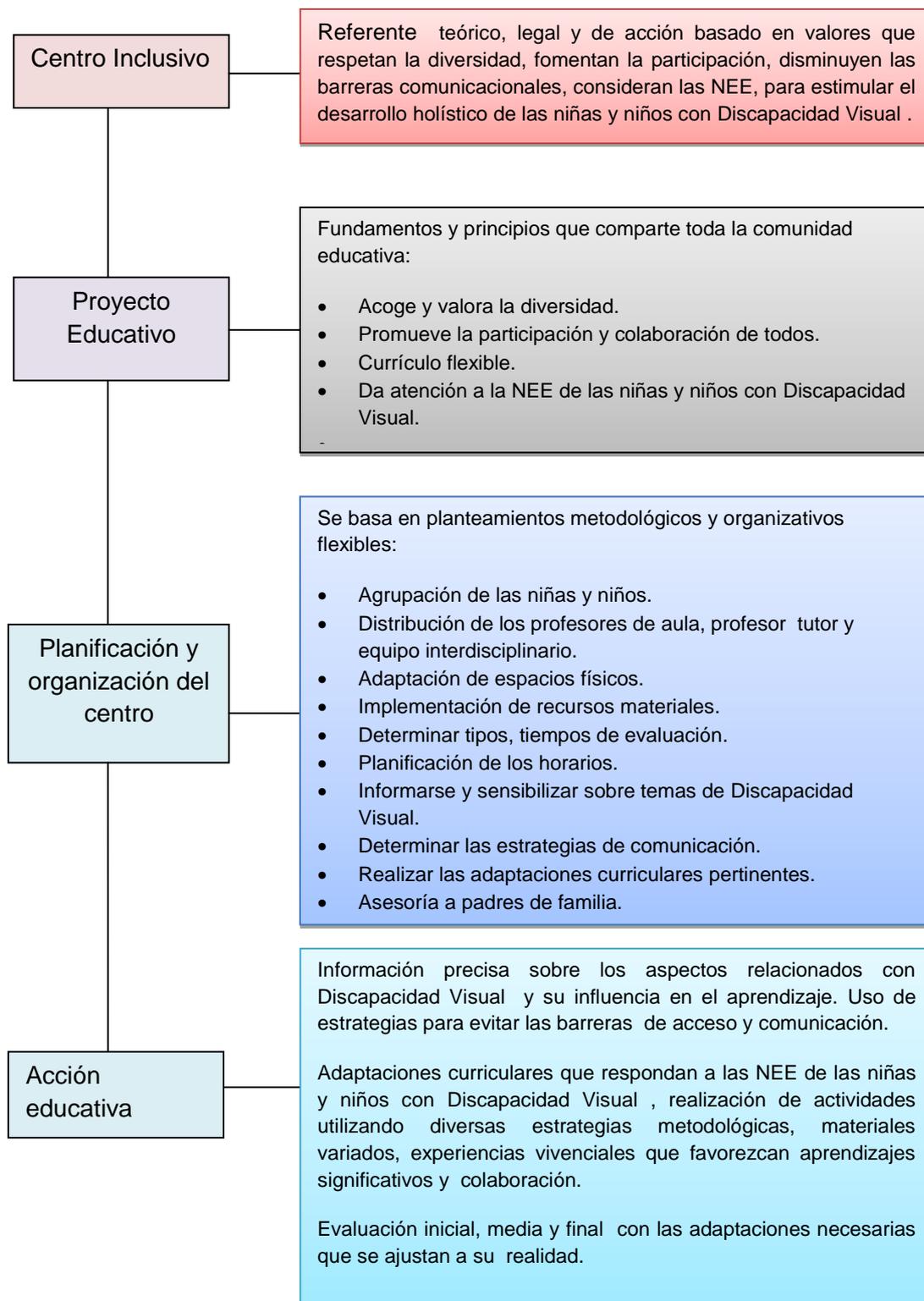
- **Ambiente humano.-** definido como la interacción entre adultos- niñas y niños, la forma de organizar los grupos, la participación de la comunidad educativa.
- **Ambiente Físico.-** Hace referencia a los espacios y su organización en el centro educativo, definición de equipamiento y materiales, así como la ambientación de estos espacios.
- **Organización del tiempo.-** es la elaboración de la jornada de trabajo diario, tipos de períodos, duración y secuencia de los mismos.
- **Metodología.-** son los diferentes métodos y técnicas que podemos utilizar para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de las niñas y niños con Discapacidad Visual.
- **Planificación.-** definiremos el tipo de planificación inclusiva con sus elementos, características y las correspondientes adaptaciones curriculares.
- **Recursos.-** son todas las ayudas humanas o materiales que utilizamos para facilitar la inclusión educativa de las niñas y niños con Discapacidad Visual.
- **Evaluación.-** abordaremos las instancias, tipos de instrumentos de evaluación para niños y niñas con Discapacidad Visual.

3.2.4.1 Ambiente Humano

Lo conforman todos los profesionales del centro de desarrollo infantil comprometidos con el reto de la inclusión. Dentro de ellos podemos mencionar: personal directivo (director y subdirector, consejo técnico), profesor de aula, maestro tutor, profesionales del equipo interdisciplinario (terapista físico, terapista de lenguaje, psicólogo, maestro de inclusión) profesores especiales (música, inglés), personal de apoyo. Todos en consenso, deben establecer plantamientos

metodológicos y organizativos en beneficio de las niñas y niños con discapacidad incluidos

M. Claustre (219), nos muestra a manera de síntesis, las competencias de todos los profesionales de un centro inclusivo



- **Equipo Directivo**

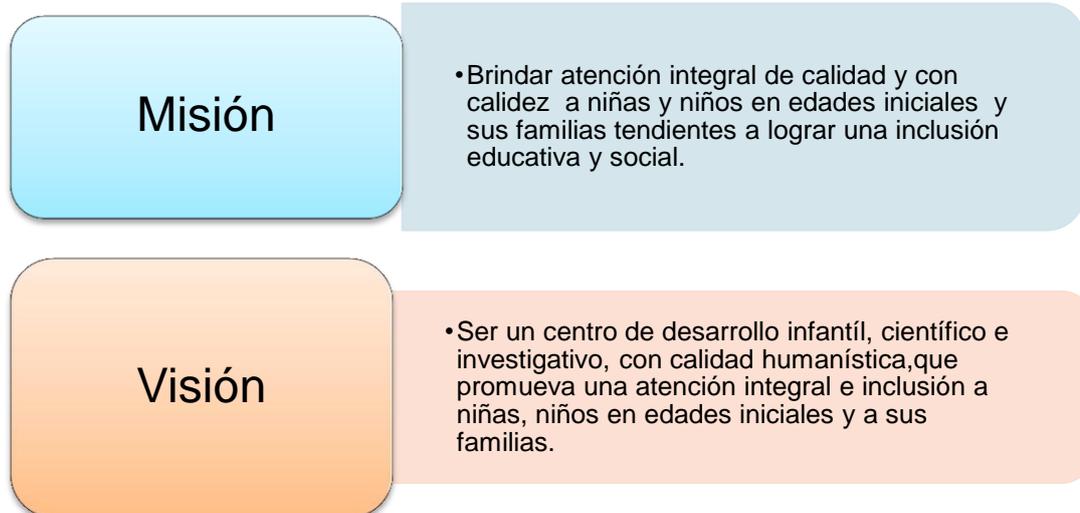
La efectividad de la inclusión educativa reside en el compromiso que ejerce el equipo directivo de incrementar la conciencia, desarrollar la confianza, definir expectativas, asegurar la claridad de los principios y procedimientos (reglamentos, misión, visión, filosofía, proyectos), definir responsabilidades colectivas e individuales, crear un marco para la acción y edificar el quehacer educativo sobre las buenas prácticas, ayudando a las niñas y niños a aprender y a conseguir objetivos. Y es, en efecto, un instrumento para construir y dirigir el cambio hacia la inclusión.

FUNCIONES
<ul style="list-style-type: none"> ❖ Elaborar el proyecto inclusivo del Centro (visión, misión, fundamentos, principios, objetivos.....) ❖ Elaborar el Proyecto Inclusivo Curricular. (plan de desarrollo anual por áreas, edades, sustento teórico y metodológico de la Discapacidad Visual). ❖ Solicitar como requisito básico el informe remitido por el equipo interdisciplinario para analizar la factibilidad de inclusión. ❖ Distribuir los grupos de niñas y niños por niveles (edad, grado de discapacidad y nivel de desarrollo). ❖ Organizar y adaptar los espacios físicos y recursos materiales que faciliten el acceso a la información, comunicación y participación de la niña o niño con Discapacidad Visual . ❖ Organizar los recursos humanos disponibles. ❖ Establecer programas de capacitación y sensibilización. ❖ Determinar los momentos de la evaluación . ❖ Establecer el tipo de adaptaciones curriculares. ❖ Brindar asesoría familiar.

Tabla 3.11



Ejemplo de visión y misión



Profesor de Aula

Es el responsable de todas las niñas y niños que se encuentren en el nivel, tengan o no NEE. Su labor en el proceso de inclusión es estimular al máximo el desarrollo de destrezas cognitivas, motrices, lingüísticas, visuales, auditivas, emocionales y sociales de todos los educandos.

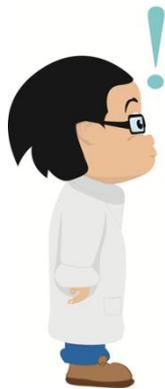
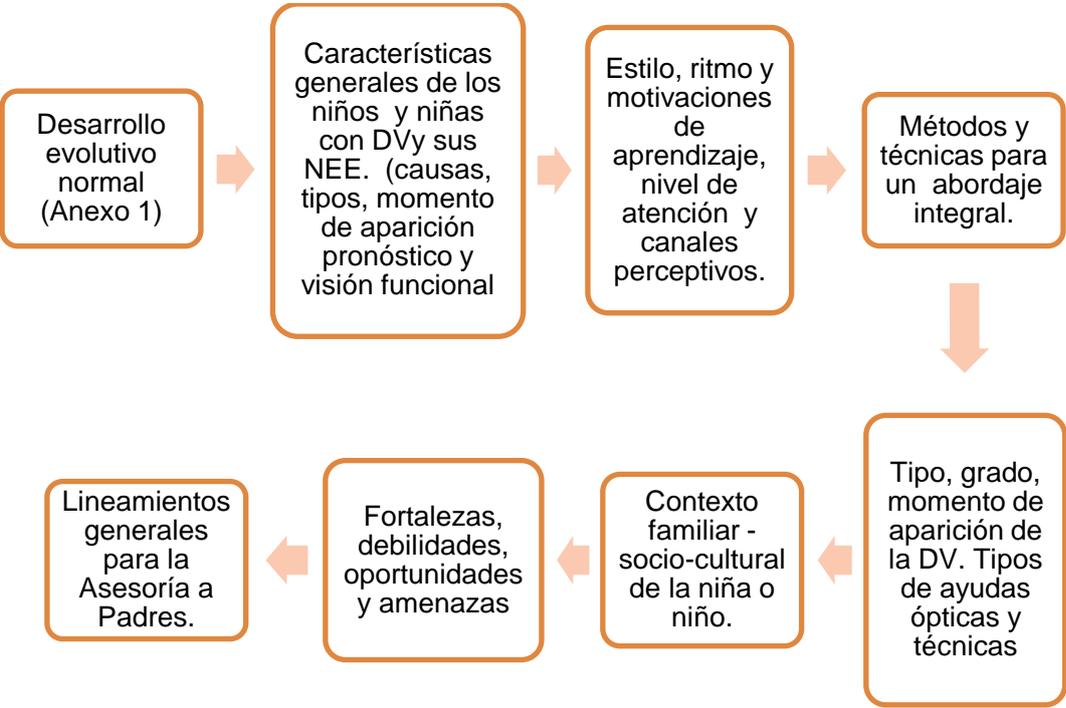
FUNCIONES

- Desarrollar las actividades programadas en el plan curricular del aula.
- Coordinar el proceso de evaluación y promoción
- Detectar las NEE de las niñas y niños de su nivel.
- Atender las NEE que presenten y adecuar el currículo (adaptaciones curriculares individuales).
- Fomentar la participación de las niñas y niños con Discapacidad Visual en las actividades que se realizan dentro y fuera del aula.
- Informar al equipo, padres y directivos sobre las necesidades del grupo, sus actividades y rendimiento.
- Elaborar y organizar toda la documentación grupal e individual del nivel a cargo.
- Planificar y organizar los recursos existentes dentro del aula, como los que dispone el centro de desarrollo infantil.



El profesor que participa de la inclusión toma las NEE como un desafío personal de su labor

Para un abordaje integral, es necesario que el profesor de aula y el maestro tutor conozcan:



Para reflexionar

¡Un docente debe ser!
Perspicaz, afectivo, generoso,
alegre, creativo, dispuesto,
organizado, empático,
autodidacta, crítico, que tenga

El Anexo 2 (pág. 226) contiene una ficha que puede ser utilizada por el profesor para registrar el historial de la niña o niño

HISTORIAL DEL NIÑO/NIÑA CON DISCAPACIDAD

1.- DATOS PERSONALES Y PRE -ESCOLARES DEL NIÑO/A:

1.1 Datos personales:
Nombre:
Fecha de Nacimiento: Edad:
Dirección:
Teléfono:
Fecha de Inicio:
Composición Familiar:

Casados	Unión Libre
Separados	Divorciados
Madre Sotera	Conviviente viudo

Profesión del Padre: Profesión de la Madre:

Número de Hijos: Hombres: Mujeres: Lugar que ocupa:

Personas que viven en la casa:

Padre	Madre
Hijos	Abuelos Paternos
Otros	Abuelos Maternos

.....

Relaciones Familiares:
Cómo es la relación entre: Padres:
Padre e hijos:
Madre e hijos:
Hermanos: |

Eventos importantes de la familia:

Se puede considerar algunos criterios para la inclusión de niñas y niños con Discapacidad Visual en el aula:

- ✓ Grado de discapacidad leve, moderada, severa y profunda.
- ✓ Niñas y niños con trastornos asociados leves (comorbilidad) cuya inclusión se determinará previa evaluación del equipo interdisciplinario.
- ✓ Edad cronológica de la niña o niño, la misma que no debe exceder a un año y estar sujeta a la edad de desarrollo.
- ✓ Niñas y niños que no presenten dificultades conductuales y de adaptación significativas que limiten este proceso.
- ✓ Niñas y niños provenientes de hogares levemente disfuncionales.

Se sugiere considerar el carácter flexible de las decisiones de su ubicación, atendiendo tanto a la circunstancias que puedan afectarlos como los resultados de las evaluaciones del equipo interdisciplinario.



PARA REFLEXIONAR

Es difícil lograr una inclusión adecuada en niñas y niños con:

- Familias severamente disfuncionales de alto riesgo social.
- Familias que no colaboran con el proceso de inclusión.
- Comportamientos difíciles de las niñas y niños.
- Sin el uso de ayudas (lentes, lupas, bastones,)

Profesor Tutor / Apoyo:

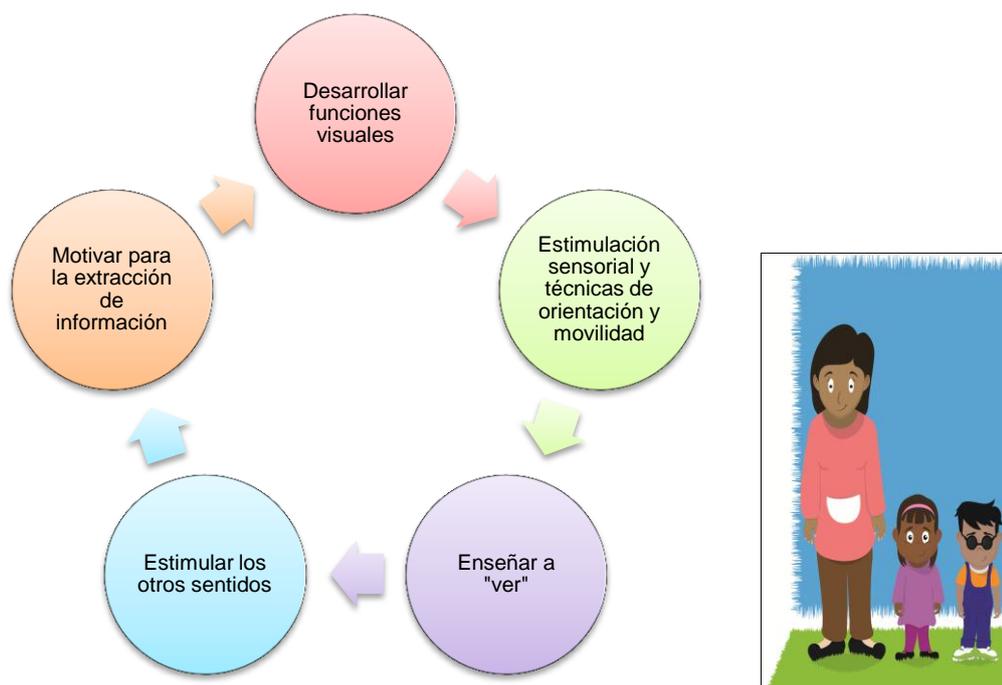
Es aquel profesor que acompaña el proceso de inclusión, ayudando en pequeños grupos o de manera individual a las niñas o niños incluidos. Junto con el profesor de aula, realizará todas las adaptaciones curriculares pertinentes para el logro de los objetivos planteados.

FUNCIONES

- ✓ Adecuación del currículo de educación inicial, a las necesidades y particularidades de la niña o niño incluido.
- ✓ Seleccionar y organizar con el profesor de aula, los contenidos, las estrategias metodológicas a utilizar, así como determinar los períodos y tipos de evaluación a realizarse con las niñas y niños con Discapacidad Visual.
- ✓ Asesorar al profesor de aula sobre las características de las niñas y niños con Discapacidad Visual.
- ✓ Encargado de enseñar a la niña o niño con Discapacidad Visual a utilizar los restos visuales (baja visión), sentidos y técnicas aprendidas que le permitan su inclusión.
- ✓ Orientar y asesorar a las madres y padres de familia o personas a cargo de la niña o niño incluido sobre manejo de sus necesidades.

Tabla 3.12

Sus funciones se pueden sintetizar en:



Se propone una ficha que el profesor del aula profesor tutor/ apoyo, puede utilizar para el registro de las AC pertinentes (Anexo 3 pág. 230).

Equipo Interdisciplinario:



Lo conforman todos los profesores y profesionales del área educativa (profesores de nivel, maestro tutor, terapeutas de lenguaje, físico, psicólogo, trabajador social y médico). La funciones del equipo interdisciplinario, se resumen en las siguientes actividades:



Se sugiere un formato para registrar la coordinación que se hace con los miembros del equipo, sin embargo el mismo puede servir al profesor en caso de no contar con el mismo (Anexo 4 pág. 231).

PARA RECORDAR

El profesor de aula debe coordinar con todos y cada uno de los profesionales del centro de desarrollo infantil y con aquellos que están fuera del ámbito escolar, de esta manera brindará oportunidades suficientes que permitan a la niña o niño con Discapacidad Visual disponer de las herramientas necesarias para una exitosa inclusión educativa.



Profesores de música, inglés



Un centro de desarrollo infantil puede contar con áreas especiales como inglés, música arte, etc., la permanencia en las clases especiales dependerá de la condición de la niña o niño con Discapacidad Visual y de la programación que para cada una de ellas se realice. Por ejemplo una niña o niño que reciba la atención del equipo en la mañana, se destinarán las horas de inglés para la adquisición de destrezas que le permitan el desarrollo de los sentidos, la orientación y movilidad, etc.

Las niñas y niños



Lo constituyen todas las niñas y niños con Discapacidad Visual de 3 a 5 años que asisten al centro de desarrollo infantil.

En el caso de una niña o niño con Discapacidad Visual recibe la información del mundo exterior a través de las sensaciones auditivas, olfativas, hápticas y térmicas pasan a ocupar un lugar relevante en su experiencia sensorial. En lugar de ser un mundo de luces y sombras, de colores y perspectivas es ante, todo, un mundo de sonidos, olores, texturas, temperaturas, donde la información la recibe a través de la actividad de su propio cuerpo y a través de la información verbal.

Dificultades que suelen presentar
las niñas y niños con Discapacidad Visual

- Alto riesgo y vulnerabilidad.
- Restricción en el desarrollo (ritmo de maduración y desarrollo más lento).
- Disminución de las experiencias y relaciones sociales.
- Comprensión más tardía y diferente del mundo.
- Autoimagen alterada, baja autoestima y deficiencias en el vínculo madre- hija o hijo.
- Distorsión en la percepción de la realidad con integración pobre o confusa de la misma,
- Infratilización del resto visual.
- Dificultad para imitar comportamientos, gestos y juegos.
- Problemas para controlar y manejar el mundo que les rodea.
- Presentan problemas en la atención y de hiperactividad.
- Requieren de estimulación lo más precoz posible.
- Limitaciones en su esquema corporal.
- Agresividad (verbal) o auto agresividad.
- Problemas conductuales como la introversión.
- Ecolalias.
- Estereotipias (cieguismos o blindismos): frotarse las manos.
- Falta de expresión facial, siempre mantienen la misma expresión aunque estén alegres o tristes.

(Leonhadrt 15 - 25)

Tabla 3.13

A todo esto se suma la falta de oportunidades y experiencias por actitudes equivocadas ante la discapacidad, la falta de conocimiento de las reales posibilidades de interacción y aprendizaje.

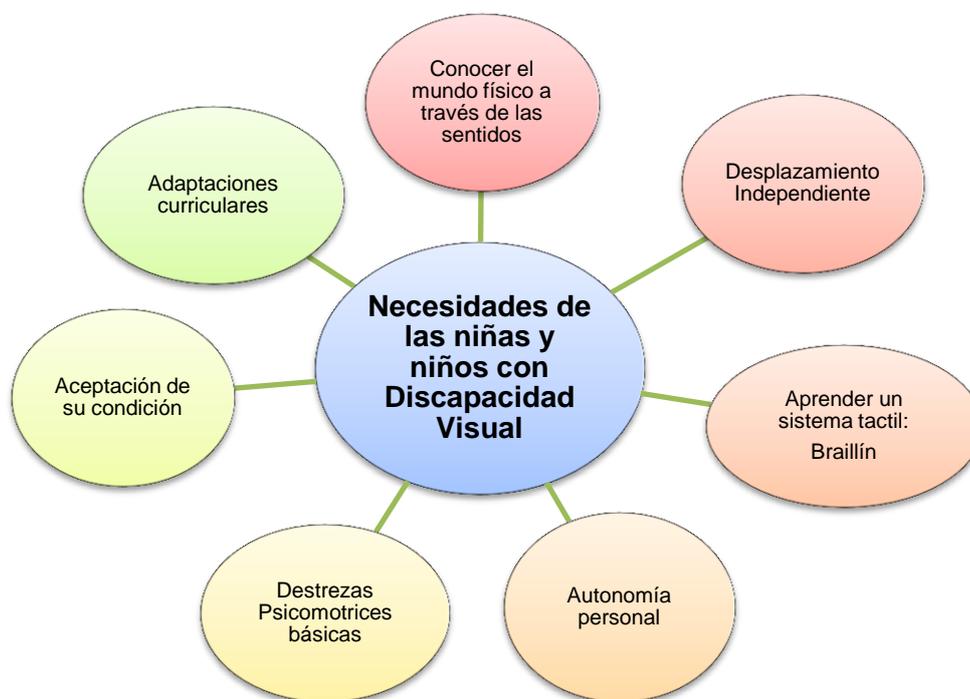


¿Sabías qué?

Una niña o niño con Discapacidad Visual percibe el ambiente como fragmentos limitados, inconsistentes y discontinuos, careciendo del valor y de función estimuladora.

Percibe el mundo a través de sus manos (como órgano táctil), las mismas que tienen que ser activadas intencionalmente.

Necesidades de las niñas y niños



Organización de los grupos



Dentro del ambiente humano, se encuentra las diferentes formas de organización de los grupos de trabajo, la misma que dependerá de la cantidad de profesionales con los que cuenta el centro y las necesidades específicas de las niñas y niños con Discapacidad Visual.

Se propone agrupar a las niñas y niños en un número no mayor a 20, en los niveles Maternal 3 y Pre- básica considerando la edad de madurez, criterio que pretende facilitar el intercambio y el trabajo cooperativo entre los pares. Podrán incluirse hasta dos educandos con la misma discapacidad por nivel.

Estándares de calidad para los Centros de Desarrollo Infantil, (42) y modificados según criterios del CEIAP.

NIVEL	EDAD	Nº DE NIÑAS Y NIÑOS	EDUCADORES	Nº DE NIÑAS Y NIÑOS INCLUIDOS
Maternal 3	3 a 4 años	20 niñas y niños	1 profesor de aula y 1 apoyo / tutor por cada 20 niñas o niños	2 niñas / niños
Prebásica	4 a 5 años	25 niñas y niños	1 profesor de aula y 1 de apoyo por cada 25 niñas o niños	2 niñas / niños

Tabla 3.14

Durante las actividades como cierre de proyectos, salidas, excursiones, etc.; se pueden compartir experiencias con niñas y niños de otras edades lo que favorece la interrelación e inclusión a los diferentes grupos.

¿Sabías qué?

En el aula se podrá agrupar a las niñas y niños con discapacidad de dos maneras:

- Con compañeros videntes: estimula el desarrollo y beneficia la socialización.
- Entre niñas y niños con Discapacidad Visual: favorece el reconocimiento de sus pares, el respeto y la ayuda mutua.



Una correcta organización de los grupos y la ubicación de la niña o niño con Discapacidad Visual, debe fomentar:

- Un clima de confianza en el que la niña o el niño se sienta querido y aceptado.
- El intercambio comunicativo, el reconocimiento entre las niñas y niños con Discapacidad Visual y sus pares.
- Generar sentimientos de pertenencia al grupo.

La Familia



La familia también conforma la comunidad educativa, son parte esencial en la educación de sus hijas e hijos, por lo que un centro de desarrollo infantil debe mantener programas permanentes de capacitación, ayuda y elevación de autoestima de las madres y padres de niñas y niños con Discapacidad Visual, para que estén en condiciones de apoyar a los hijos en sus hogares.

Entre las funciones de la familia están:

- Brindar afecto, protección y amor incondicional a sus hijas e hijos.
- Tener una mirada atenta ante los procesos de desarrollo.
- Llevar a la niña o niño al centro de desarrollo infantil continuamente.
- Realizar las evaluaciones, recomendaciones y sugerencias tanto del equipo como de los profesores de aula.
- Mantener una comunicación permanente con el profesor de inclusión y de apoyo

Equipos de Atención

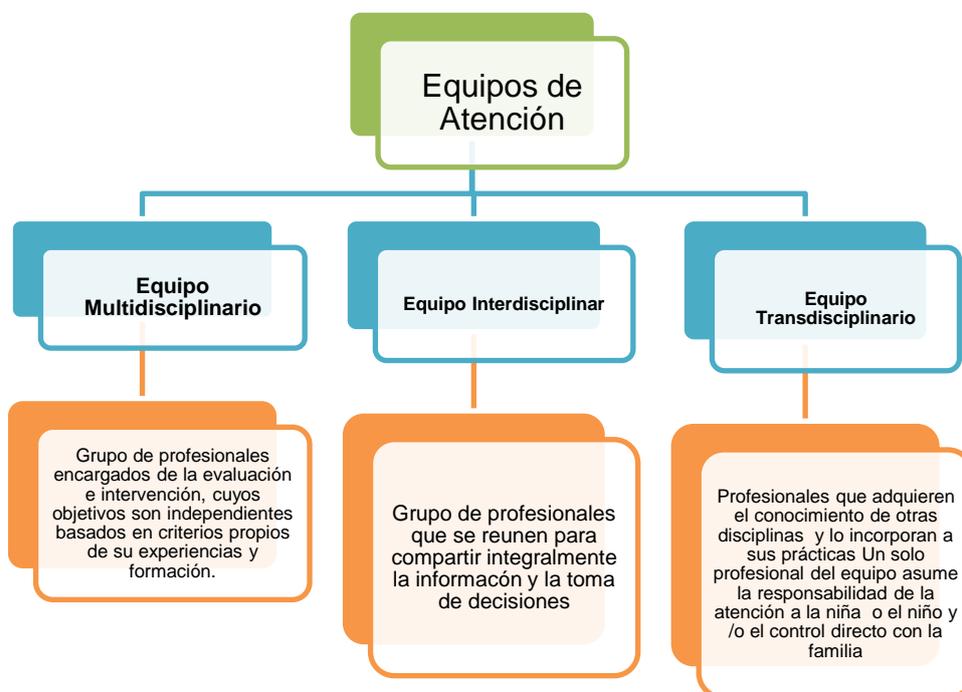


El equipo de atención lo conforman profesionales que emplean estrategias organizativas destinadas a dar respuesta a las NEE de los niños y niñas, cuyo objetivo fundamental es poner en práctica su formación para el abordaje de las necesidades individuales desde una óptica integral que permita alcanzar autonomía y equiparación de oportunidades. Constituye un esfuerzo eficaz contra etiquetas y clasificaciones como una alternativa y respuesta a la diversidad.

FUNCIONES
<ul style="list-style-type: none"> - Detección, identificación y diagnóstico de las NEE. - Estudio de caso con todos los miembros del equipo. - Participar en la elaboración del proyecto educativo individual de la niña y niño con discapacidad visual. - Considerar las opiniones del profesor, quien conoce las características de las niñas y niños incluidos y puede dar cuenta de sus progresos, dificultades y retrasos en el desarrollo. - Monitorear el proceso de inclusión dentro del aula. - Coordinar con los profesionales de la salud. - Toma de decisiones respecto a la promoción de las niñas y niños incluidos a escuelas regulares o escuelas de educación especial. - Orientar y apoyar a los padres. - Apoyar acciones a favor de la inclusión: difusión y capacitación sobre proyectos inclusivos.

Tabla 3.15

Tipos de equipos de Atención



3.2.4.2 Ambiente Físico

Un Centro Inclusivo debe garantizar condiciones físicas (espacios, luminosidad) para responder a las necesidades de las niñas y niños con Discapacidad Visual. Se plantea que el centro de desarrollo infantil cuente con espacios internos y externos.



Centro de Desarrollo Infantil

- Mejorar las condiciones luminosas del aula ya sea aprovechando la luz exterior o con lámparas que proporcionen una adecuada iluminación sin reflejos.
- La o las aulas destinadas para la inclusión deberán estar lejos de espacios ruidosos, que no afecten la atención de los niños y niñas.
- Eliminar obstáculos ornamentales, mobiliario en los pasillos de mucho tránsito accesorios (papeleras) o elementos de seguridad (extintores colgados de la pared a la altura del tronco/cabeza).

Características de un Centro de Desarrollo Infantil que incluya a niñas y niños con Discapacidad Visual.

Facil acceso a las infraestructuras del centro	Objetos ubicados de manera estable, sillas junto a las mesas, ventana y puertas no entreabiertas	Aumentar la luminosidad, especialmente en los sitios de semi penumbra
Elaborar señalizaciones en braille.	Marcar las rampas o gradas con bandas antideslizantes de 5 cm de ancho por 3cm .de borde, de texturas y coloración contrastada.	Juegos infantiles en buen estado, con colores contrastantes con cantos suaves y redondeados
Colocar marcas de contraste en las puertas de vidrio (táctil y visual)	Evitar las puertas de retorno en los baños	Evitar obstáculos de repisas y toalleros

Aula



- Contar con una aula espaciosa y con buena ventilación
- Mobiliario adaptado a las posibilidades de la niña o niño
Pupitre regulable que se adapte en altura e inclinación y ha de ser lo suficientemente ancho para posibilitar el uso de ayudas ópticas.
- Buena iluminación del ambiente, sin reflejos ni sombras, que caigan especialmente sobre los materiales gráficos u objetos. Puede ser útil emplear una fuente de iluminación directa sobre el material, la cual debería ser indicada por el especialista.
- Si se utiliza luz natural, las ventanas deben estar abiertas o que las cortinas sean ligeras. Mantener los vidrios limpios ya que se puede aumentar el reflejo. Si la luz exterior es excesiva y pueda producir deslumbramiento, bien

por su intensidad, bien por su situación, se usarán cristales coloreados o se instalarán persianas que permitan su regulación.

- Eliminar todos los materiales que cuelguen, tengan partes salidas.
- Disminuir los ruidos a su alrededor, especialmente si está ejecutando una tarea que exige concentración.
- Los objetos en botiquines, aparadores y placeros, que estén visibles y a su alcance.
- Rotular con etiquetas de colores y braille los materiales a fin de localizarlos rápidamente durante las primeras etapa de exploración y búsqueda visual.
- Evitar que las mochilas y carpetas estén tiradas en los pasillos de la clase.

El Anexo 5 (pág.232) recomienda la combinación de colores y contrastes para facilitar el trabajo con niñas y niños con baja visión.

Respecto a la organización de las aulas, se sugiere que se establezcan espacios de aprendizaje pues ello brinda a las niñas y niños la oportunidad de trabajar de acuerdo a sus necesidades e intereses, fomentando el aprendizaje cooperativo.



Criterios para el trabajo en los espacios de aprendizaje /rincones

- * Organizar los rincones de acuerdo al espacio físico disponible, los cuales deben estar ordenados y sin cambios significativos.
- * Ubicarlos alrededor del aula y con preferencia en las esquinas, dejando espacio libre, para que los niños se desplacen con facilidad.
- * Organizarlos según las necesidades e intereses de los niños y niñas.
- * Considerar los procesos de desarrollo que se quiere favorecer.
- * Cada rincón debe contar con material ordenado y etiquetado, de fácil acceso para que las niñas y niños puedan sacar y guardar el material con comodidad.
- * Modificarlos, organizarlos o cambiarlos de posición en función de los objetivos planteados en la planificación.



Para Recordar:

Si se realizan cambios en el aula, es necesario comunicar a la niña o niño incluido y realizar un reconocimiento de la nueva estructuración

3.2.4.3 Organización del Tiempo



En la organización de horarios es importante considerar los siguientes aspectos:

Principios para la elaboración de un Horario

- ✓ Flexibilidad.
- ✓ Períodos breves de actividades porque las niñas y niños preescolares solo pueden atender de 15 a 20m según la actividad. En la propuesta de horario extendemos el período de trabajo hasta de una hora ya que todas las experiencias deben ser desarrolladas tomando en cuenta la metodología planteada: el ciclo del aprendizaje, arte y juego.
- ✓ Actividades de movimiento alternadas con actividades tranquilas.
- ✓ Actividades fijas permiten predecir lo que sucede después.
- ✓ Señales que indiquen el cambio de actividad.
- ✓ Momentos de trabajo individual (reafirma su personalidad).
- ✓ Estabilidad (seguridad y auto control).

Dependiendo de la edad, las características, necesidades e intereses de las niñas y niños incluidos de 3 a 5 años, la jornada de trabajo diario puede variar. Se organizará pensando en las áreas que deben ser trabajadas por los miembros del equipo interdisciplinario (Terapia de lenguaje, terapia física, psicológica, profesor de apoyo/ tutor), y que no pueden ser abordadas dentro del aula común (actividades de desarrollo de los sentidos, orientación y movilidad)

Para los centros de desarrollo que no cuenten con el equipo interdisciplinario, se recomienda buscar la coordinación con los equipos itinerantes de la Dirección de Educación (CEDOPS Centros de Diagnóstico Psicopedagógico).

En la elaboración del horario de actividades diarias de las niñas o niños incluidos, se tomará en consideración las NEE que presenten, en base a estas se determinará la permanencia en el aula, el tipo y tiempo de sesiones semanales que tendrán con el profesor de apoyo y los profesionales del equipo interdisciplinario, así como la asistencia a clases especiales (música o inglés).

Ejemplo de horario para una niña con baja visión, retraso en el lenguaje y problemas motores, que está incluida en un centro de desarrollo infantil y que cuenta con el apoyo del equipo interdisciplinario.

HORA	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
7h30-8h30	Terapia de apoyo	Recepción de los niños y niñas	Terapia física	Recepción de los niños y niñas	Terapia de lenguaje
8h30-9h00	Actividades Iniciales	Actividades Iniciales	Actividades Iniciales	Actividades Iniciales	Actividades Iniciales
9h00-10h00	Experiencias de Aprendizaje	Música	Experiencias de Aprendizaje	Experiencias de Aprendizaje	Música
10h00-10h30	Refrigerio	Refrigerio	Refrigerio	Refrigerio	Refrigerio
10h30-11h00	Receso. Juego Libre	Receso. Juego Libre	Receso. Juego Libre	Receso. Juego Libre	Receso. Juego Libre
11h00-11h15	Actividades de aseo	Actividades de aseo	Actividades de aseo	Actividades de aseo	Actividades de aseo
11h15-11h45	Juegos en espacios de aprendizaje	Juegos en espacios de aprendizaje	Juegos en espacios de aprendizaje	Terapia de apoyo	Juegos en espacios de aprendizaje
11h45-12h15	Actividades Finales.	Actividades Finales.	Actividades Finales.	Actividades Finales.	Actividades Finales.
12h15-13h00	Salida de los niños y niñas	Salida de los niños y niñas	Salida de los niños y niñas	Salida de los niños y niñas	Salida de los niños y niñas
13h00 – 14h00	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo	Almuerzo
14h- 15h00	Período de descanso	Período de descanso	Período de descanso	Período de descanso	Período de descanso
15h00 – 16h30	Talleres	Talleres	Talleres	Talleres	Talleres
16h00 – 17h00	Aseo y salida	Aseo y salida	Aseo y salida	Aseo y salida	Aseo y salida

Tabla3.16

Nota: en lo posible durante la primera hora de la mañana se realizará la intervención terapéutica con el objetivo de no excluir a la niña o niño del horario establecido para el grupo.

¿Qué son las Experiencias de aprendizaje?

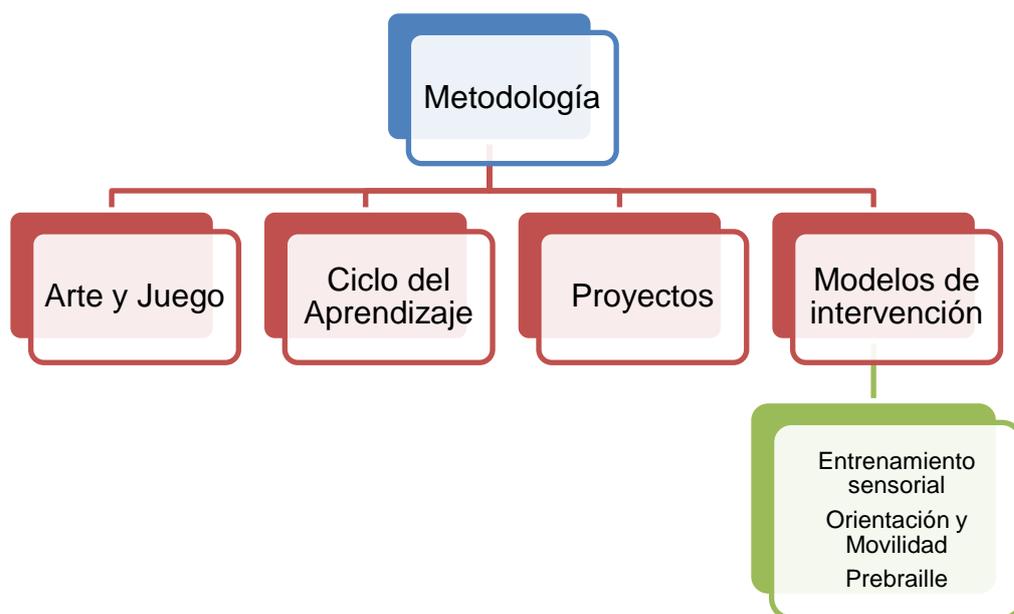
Hacen referencia a todos los contenidos o destrezas extraídas del plan de desarrollo anual y referente al tema central, que se realizan mediante proyectos, experimentos, juegos tradicionales, actividad de cocina, etc. que contempla la planificación mensual.

En el caso de las niñas y niños con discapacidad moderada la profesora de apoyo trabajará en forma individual o en grupo pequeños, en las áreas que mayor dificultad presenten y las habilidades sociales serán trabajadas dentro del aula regular.

Para los Centros de Desarrollo Infantil que no cuentan con profesionales de equipo de atención se sugiere realizar las actividades siguiendo la secuencia planteada en el horario; los períodos antes mencionados pueden ser utilizados por el profesor de apoyo para reforzar las áreas con dificultad. Es necesario que el profesor y el centro coordinen con la familia la búsqueda de un equipo que aborde la intervención terapéutica necesaria en horario vespertino o solicitar ayuda a los equipos de intervención itinerantes que ofrece el Ministerio de Educación. Es importante que en el proceso de inclusión los centros de desarrollo infantil busquen el apoyo de los centros de educación especial.

Dependiendo de la edad, las características, necesidades e intereses de las niñas y niños incluidos de tres a cinco años, la jornada de trabajo diario puede variar.

3.2.4.4 Metodología



a) Arte y juego



Se propone el arte y el juego como líneas metodológicas fundamentales, para la educación inicial y la inclusión de niñas y niños con Discapacidad Visual.

Permiten	Promueven
<ul style="list-style-type: none">• La expresión natural y libre de niña y el niño• La madurez y afirmación del yo• Su relación con otros, con la cultura y con la naturaleza.	<ul style="list-style-type: none">• El desarrollo de las potencialidades psicomotoras, intelectuales, creativas, afectivas.• Aprendizajes sociales, de autoestima, de autodeterminación.• Facilita la relación con sus pares y quienes forman parte de su contexto familiar

Para las niñas y niños con Discapacidad Visual, el arte y el juego se constituyen en una metodología bondadosa capaz de adaptarse a sus intereses y necesidades educativas individuales.

IMPORTANTE...

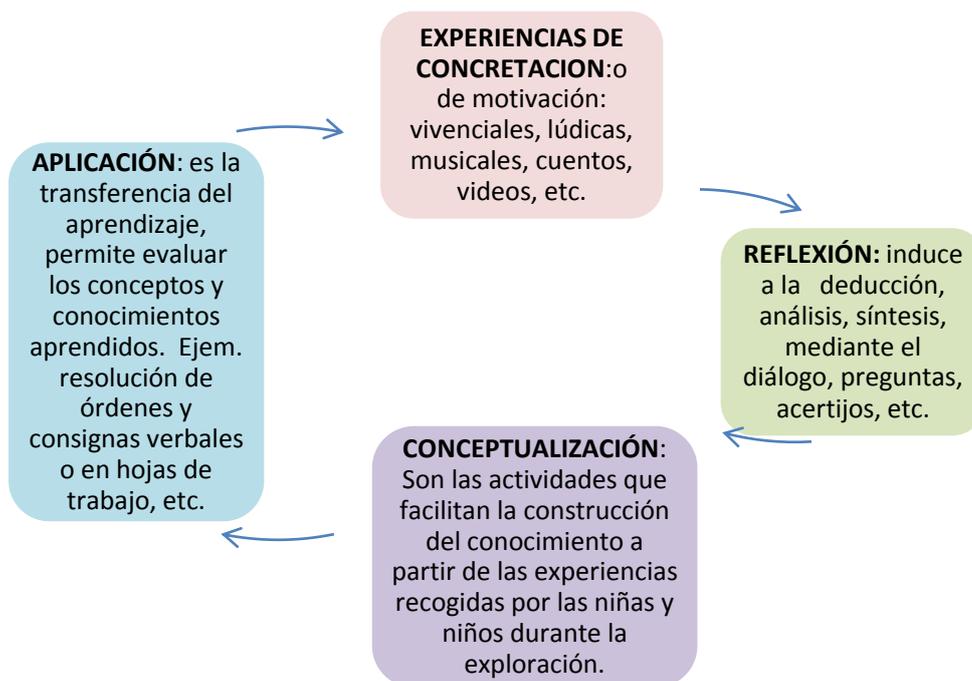
La afectividad es el eje promotor de toda acción educativa, el profesor, la familia y la comunidad deben ser capaces de establecer vínculos afectivos con sus niñas y niños, a través de la aceptación y valoración de la diversidad.

a) Ciclo del Aprendizaje

BASADO	CONSIDERA
Teoría de Piaget y en el modelo de aprendizaje de David Kolb,	Las niñas y niños deben desarrollar experiencias de aprendizaje concretas en relación a su estadio de desarrollo psicomotor, cuya transición hacia las siguientes etapas ocurre de las interacciones con el mundo físico y social.

Tabla 3.17

El ciclo describe cuatro fases fundamentales



b) Proyectos

Son estrategias que introducen a las niñas y niños en el proceso de aprendizaje, partiendo de sus intereses y necesidades, dando sentido a la construcción y toma de conciencia del conocimiento. Un proyecto es un aprendizaje que busca su significado y su utilidad inmediata.

Facilitan

- Que las niñas y niños experimenten situaciones reales de su vida y entorno
- Que sean capaces de indagar, reflexionar, y plantear preguntas evitando aprendizajes memorísticos y rutinarios.
- Que se favorezca el aprendizaje cooperativo.
- Que se utilicen lo aprendido en la práctica y lo generalicen en los diferentes contextos.



Para Recordar

Todo proyecto educativo debe tener un inicio, desarrollo y cierre, se elaborará tomando en cuenta el ciclo del aprendizaje y cada una de sus fases.



EJEMPLO

Tema Central del Mes: “Los Medios de Comunicación”

Proyecto: “Micrófonos al Aire”

Los profesores desarrollarán el tema central durante todo el mes, al trabajar las destrezas seleccionadas mediante el arte, la plástica, la lectura, al memorizar canciones, rimas, identificar colores, formas, etc.

Realizar objetos relacionados con el tema, así: unos micrófonos elaborados con pelotas de espuma o bombas y tubos de papel higiénico, (técnica mache utilizando, periódico y goma), teléfonos con vasos de plástico, computadoras con cajas de zapatos recicladas, etc.

Al final del mes se cierra el proyecto mediante exposición o dramatización utilizando todos los materiales.

La niña o niño con Discapacidad Visual, representará el papel de un locutor de radio, de un telefonista o el papel que escoja representar como lo hacen todas las niñas y niños del nivel.

Para llevar a cabo el proceso de intervención dentro del aula, se ha tomado en consideración aspectos psicopedagógicos y estrategias para la orientación y la movilidad de la niña y niño:

- **Psicopedagógicas**

En las siguientes tablas se puede visualizar algunos aspectos a considerar en el currículo para niñas y niños con Discapacidad Visual.

EN LOS OBJETIVOS

- Utilizar el currículo del nivel en el que se encuentra incluido el niño o niña para la realización de las adaptaciones curriculares
- Los objetivos serán ajustados y modificados a su edad y necesidades.
- Determinar objetivos relevantes y eliminar objetivos de exclusivo soporte visual, sin posibilidades de adaptar o modificar.
- Priorizar y reforzar objetivos referentes al aprendizaje de habilidades de autonomía, autoimagen, utilización de diferentes formas de representación, manipulativas y de movilidad.

EN LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

- ✓ Temporalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje con sus estilos de aprendizaje.
- ✓ Utilizar todas las ayudas técnicas que requiera.
- ✓ Trabajar y proporcionar tareas conjuntamente con la familia.
- ✓ Sensibilizar a los padres de familia del nivel y a la comunidad educativa a través de talleres, dinámicas, videos, etc.
- ✓ Dar a conocer la Discapacidad Visual y sus características mediante juegos, cuentos, títeres, videos etc. a las niñas y niños del nivel y a sus padres.
- ✓ Formar turnos o voluntarios para ayudar al niño o niña con Discapacidad Visual en sus desplazamientos o diversas actividades, bajo la supervisión del profesor.
- ✓ Conocer sus gustos y preferencias en alimentos o juegos.
- ✓ Determinar sus estilos, ritmos y canales de aprendizaje.
- ✓ Evitar la improvisación en los materiales.
- ✓ Preferir las actividades que utilicen varias vías de entrada de información: táctil, olfativa, gustativa y auditiva (estimulación multisensorial).
- ✓ Conocer e interpretar ciertos gestos o movimientos comunicativos.
- ✓ Usar técnicas de manejo conductual para modificar conductas negativas o disruptivas.
- ✓ Temporizar las actividades para dar el tiempo necesario para que ejecute los movimientos.
- ✓ Programar actividades en las que participe y sea el protagonista en la interacción con el grupo.
- ✓ Escribir situaciones o conductas relevantes en una bitácora

Tabla 3.18

Estrategias y técnicas para manejar la disciplina dentro del aula

La palabra disciplina significa formar o enseñar, combinando técnicas positivas y negativas. Cuando se disciplina a los niños se les enseña a comportarse.

EL ELOGIO Su propósito el aumentar conductas deseables	
	
¿Qué se debe elogiar?	¿Cómo hacerlo?
<p>El comportamiento y no la personalidad</p> <p>Los adelantos del niño o niña.</p>	<p>Diciendo al niño o niña frases como: Muy bien, continúa así, eres muy bueno. Usando elogios concretos: Una carita feliz por la buena conducta, dándoles una golosina, etc.</p> <p>Utilizando la silla fantástica, la que debe estar con una decoración especial, le ubicaremos al niño o niña cada vez que presenta la conducta deseada.</p> <p>Los abrazos, besos y otras señales físicas junto con palabras de cariño son muy eficaces.</p> <p>Hacerlo inmediatamente a la conducta positiva del niño o niña.</p>
Cada vez que elogiamos a un niño o niña ayudamos a desarrollar una visión positiva de sí mismo y aumentamos su seguridad.	

Tabla 3.19

EL IGNORAR CONDUCTAS Su propósito es eliminar comportamientos específicos que irritan	
	
¿Qué se debe tomar en cuenta para ignorar un comportamiento?	¿Pasos para el éxito de ignorar conductas inapropiadas?
<p>Valorar el comportamiento del niño o niña.</p> <p>La edad y etapa de desarrollo del niño o niña.</p> <p>No se deben ignorar conductas que resulten peligrosas.</p>	<p>Decidir lo que se puede y lo que no se puede ignorar.</p> <p>No se debe mirar al niño o niña cuando esté ignorándolo.</p> <p>Haga como si estuviera ocupada o en otra cosa.</p>
El ignorar las conductas detiene el comportamiento que siempre ha provocado la atención y le ha permitido al niño o niña salirse con la suya.	

Tabla3.20

EL DISCO RAYADO

Su propósito es la concienciación por parte del niño o niña de su conducta negativa



El profesor debe responder con una versión adulta de la misma conducta. Ejemplo: El niño o niña dice “no quiero comer”, el profesor repite “no quiero comer” las veces que sean necesarias.

TIEMPO FUERA

Consiste en apartar al niño o niña de una actividad para que no pueda ser parte de ella



¿Qué aspectos considerar para su uso?

Elegir cuidadosamente el rincón.

Explicar al niño o niña las causas por las que está en el rincón.

Asignar un tiempo de permanencia en el rincón según la edad de la niña o niño.

Puede añadir minutos si hay resistencia.

Añada consecuencias de apoyo para la resistencia excesiva.

Utilice el reloj.

No permita que el tiempo

El rincón debe ser un sitio aburrido, no cruel, oscuro o tenebroso.

Tabla 3.21

Adicionalmente el profesor de aula debe conocer las diversas técnicas y estrategias a utilizarse en la educación de la niña o niño con Discapacidad Visual, como:



Entrenamiento Sensorial

PERMITE

- La detección de claves ambientales a través de los sentidos

PROMUEVE

- Familiarización con el entorno y su interacción, logrando así, independencia y autosuficiencia.

Se debe trabajar en:

ADIESTRAMIENTO AUDITIVO	ADIESTRAMIENTO TÁCTIL (sensaciones)
<p>Localización del sonido Identificar la fuente sonora (¿qué suena?)</p> <p>Alineación del sonido: Ubicar el sonido a medida que este se encuentra en movimiento (¿dónde suena?)</p> <p>Detección de obstáculos: Visión facial o ecolocación</p>	<p>Hápticas: identificación de objetos.</p> <p>Presión: identificación de objetos por su peso.</p> <p>Kinestésicas: reconocimiento sensaciones de movimiento, tensión, peso y fuerza.</p> <p>Estereognosias: capacidad para percibir y comprender la forma y naturaleza de los objetos.</p>

Discriminación del sonido o escucha selectiva (escuchar el timbre del centro durante el recreo)	Térmicas: identificar las temperaturas de los objetos. Memoria motora: identificación de lugares recorridos con anterioridad.
Todas estas sensaciones permiten como: texturas, espesor, longitud,	determinar cualidades en los objetos tamaño, forma, rigidez, etc.

ADIESTRAMIENTO DEL OLFATO	ADIESTRAMIENTO VISUAL
Seleccionar y discriminar olores que serán las señales que permitan localizar y orientarse	Aprender a mirar y utilizar su curiosidad para experimentar con sus manos, ojo y cuerpo. (niñas y niños con baja visión)

Tabla 3.22



¿Sabías qué?

La estimulación temprana permite reconocer y discriminar objetos, lo que facilita el aprendizaje del Braille y la orientación.

Al trabajar en la estimulación visual es necesario tener presente:

- Atención: conocer la duración de los períodos y no presionar más allá de los límites de cada uno.
- Orden: mantener el orden y la organización de las actividades y el material antes de comenzar.
- Verbalizar: Indicar con palabras lo que el niño ve, incluir palabras como ve, mira, información del color, diseño, tamaño, forma.
- Motivación: elogiar los logros del niño o niña por pequeños que sean.
- Trabajo creativo: Emplear en cada actividad, estrategias entretenidas
- Variar la postura en la que el niño o niña mira

- Variar la distancia en la que se le presentan los materiales
- Usar varios elementos al estimular una habilidad, note cuál prefiere por color, diseño, forma
- Presentar los materiales en todo el campo visual, observar si las respuestas son consistentes o cambian según sea el área de campo visual que se estimula (observar si hay algún indicio de defecto de campo visual).

En la siguiente tabla se resumen las funciones generales y específicas de los órganos de los sentidos.

FUNCIONES GENERALES	FUNCIONES ESPECÍFICAS
TACTO: Percibir la presión, forma y extensión de los objetos, texturas como: aspereza, suavidad, dureza, blandura	TACTO.- Palpar, explorar, examinar, y conocer una variedad de seres, objetos y sus particularidades más finas.
OÍDO: Discriminar, percibir los diferentes sonidos y ruidos del ambiente y del lenguaje	OÍDO Y LA ECOLOCACIÓN.- Percibir la localización de los objetos y /o la presencia de a personas por el eco.
OLFATO: Percibir los diferentes olores que hay en el ambiente	OLFATO. – Conocer la existencia o presencia de personas, animales, objetos, alimentos, lugares o situaciones. (a la distancia se puede saber si se está cerca de una panadería, zapatería, mercado; reconocer alimentos o el estado de los objetos: nuevo o viejo)
GUSTO: Reconocer sabores	GUSTO: Estimular para el conocimiento y reconocimiento de diversos sabores.

Tabla 3.23

Existen programas para el desarrollo de la eficiencia en el funcionamiento visual uno de ellos propuesto por Natali Barraga que se adjunta en el Anexo 6 (pág. 233)

Técnicas pre- bastón:

Son todas aquellas técnicas que las niñas y niños con Discapacidad Visual deben aprender antes de usar el bastón, las cuales ayudan a la independencia y seguridad en el desplazamiento sin el uso de auxiliares o ayudas móviles. Entre las principales técnicas tenemos:

Encuadrarse

- **Permite** tomar una dirección correcta y no desviarse en el desplazamiento.
- **Consiste en** colocarse en posición firmes con su punto de referencia en la parte posterior del cuerpo.

Alinearse

- **Permite** realizar un recorrdio en línea recta y evitar desviaciones tanto a la derecha como a la izquierda.
- **Consiste en** colocarse lateralmente al punto de referencia (derecha o izquierda).

Protección

- **Permite** detectar objetos colocados a diferentes alturas, con los cuales puede chocar. Existen 3 tipos:
- **Protección Baja:** se coloca el brazo delante del cuerpo en forma diagonal con la palma hacia el cuerpo y los dedos extendidos.
- **Protección Alta:** se coloca la mano en la cara con la palma hacia afuera.
- **Protección Mixta:** combinación entre las dos anteriores.

Rastreo

- **Permite** mantener el cuerpo en línea recta mientras camina, localizar puntos de referencia, matener una posición en el espacio y favorecer su contacto permanente en el medio.
- **Consiste en** alinearse al punto de referencia y colocar su brazo extendido cercano a la pared, sus dedos en semiflexión y que el dorso o parte interna esté en contacto con la pared, para reconocer puntos relevantes del medio y protegerse.

Recoger objetos

- **Permite** hallar objetos que se han caído
- **Consiste en** enseñar a detectar el ruido que produce el objeto al caerse, colocarse en cuclillas y comenzar a realizar círculos concéntricos con sus manos para localizar el objeto a través de una búsqueda sistemática.

Péndulo

- **Permite** detectar objetos que se encuentran por debajo de la cintura.
- **Consiste en** coloca el brazo delante del cuerpo realizando ligeros movimientos de la muñeca (derecha. izquierda) en.

Pre – braille o Brailín

Pensando en la necesidad de que las niñas y niños en edades iniciales se preparen para la utilización del método braille en la lectura y escritura se creó el muñeco Brailín.

Utilidades

- Material integrador: permite incluir a todo el grupo en el conocimiento del sistema, respetando la diversidad.
- Aprendizaje braille.
- Afectividad/autoestima: como protagonistas del aprendizaje.
- Autonomía personal: (destrezas personales y sociales).
- Desarrollo sensorial y motor: táctil, auditivo, independencia motriz
- Juego simbólico: imitación de acciones y representación de roles.
- Esquema corporal y lateralidad, indispensables para la movilidad
- Nociones espaciales y temporales
- Lenguaje comprensivo, expresivo y aprendizaje del alfabeto.

Estrategias metodológicas para manejar dentro del aula:

Todo profesor debe:

- Explicar la ubicación de las cosas.
- Dar puntos de referencia claves y precisos.
- Identificarse ante la niña o niño con Discapacidad Visual.
- Verbalizar y hacer descripciones claras de lo que se expone.
- Apoyar verbalmente en cada momento.
- Evitar ademanes o gestos como únicas indicaciones.
- Dar pistas auditivas o espaciales que le ayuden a localizar el lugar.
- Asignar un puesto espacioso, amplio con buena iluminación (no resplandor).
- Estimular una orientación y movilidad segura y autónoma.

- Permitir la exploración de las caras y características físicas del profesor y compañeros.
- Enseñar y corregir posturas corporales.
- Promover actitudes de cooperación, colaboración y aceptación.
- Mantener un orden visual durante las presentaciones de los materiales, los mismos que estén visibles en su totalidad y al frente de las niñas o niños.
- Colaborar para que hable y/o pregunte acerca de lo que ve.
- Alentarlo a pensar acerca de la fuente u origen visual de determinados olores, sabores y sonidos que percibe o a explorar un objeto o situación.
- Elegir el ángulo de mejor visión de la niña y el niño para la presentación de los materiales. Para ello permitirle que se acerque a la distancia en la que él sienta más cómodo, sean estos objetos o representaciones gráficas. Darle pistas visuales de anticipación y decirle lo que está viendo, puede ser a menudo muy útil para favorecer las funciones de memoria visual.
- Para mayor comodidad y estabilidad del material a una distancia constante de sus ojos, podrá sujetarse el material gráfico a un atril, especialmente diseñado para tareas de cerca.
- En una función de títeres se debe colocar al lado del niño o niña con Discapacidad Visual y retransmitirle en voz baja quién entra, sale de escena, como están vestidos los personajes y escenas que no son habladas.
- Evitar que el público en una función haga ruido, por lo que se debe colocar adelante, procurando que los diálogos sean claros para que pueda escucharlos.
- Los juegos didácticos deben ser presentados en progresión, teniendo en cuenta su nivel de dificultad, cognición y concentración que requiere para su realización.
- La niña o niño debe conocer la distribución de los materiales en el aula, así como sus usos, se recomienda agruparlos en diferentes bloques según las actividades: encajes, rompecabezas, asociaciones – correspondencia, colores, posiciones, tamaños etc.
- Adaptar los materiales regulares por dominós con relieves, volumen siluetas, texturas, pesos, olores secuencias. Los juegos de construcción y tamaños pueden ser usados sin adaptación.

- Se debe tener dos copias de los materiales visuales previstos para la clase, uno para mostrar al resto de la clase y otro para entregar al niño o niña con Discapacidad Visual.
- Decir háganlo así o está allí resulta de difícil entendimiento.

A continuación se ofrecen una serie de tips para el abordaje de un niño o niña con Discapacidad Visual.

Tips para dirigirse a una niña o niño con Discapacidad Visual:

ONCE

Actitud de respeto:

- Preguntar antes de ofrecer ayuda.
- No forzar a recibir una ayuda no necesaria. Las ayudas son puntuales (subirse a un juego, pasar un objeto) no imponer nuestra ayuda más allá de lo que la persona necesita.

Tips para dirigirse a una niña o niño con Discapacidad Visual: ONCE

Seguridad y organización del entorno

- Mantener un entorno ordenado.
- Para prevenir golpes o accidentes se aconseja:
 - Puertas y ventanas: deberán estar totalmente abiertas o totalmente cerradas.
 - Las sillas deberán estar colocadas debajo de las mesas o bien pegadas a la pared, nunca dispersar por la habitación.

Tips para dirigirse a una niña o niño con Discapacidad Visual: ONCE

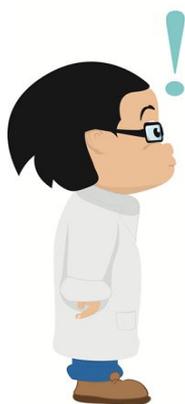
Interacción social

- Hablar dirigiendo nuestra mirada a su cara.
- Dirigirse directamente a la niña o niño para saber lo que quiere o desea.
- Utilizar su nombre al referirnos a ella o él.
- Presentarse o identificarse no jugar a las adivinanzas, ¿quién soy?
- Para saludar, si la persona no extiende la mano, podemos coger la suya para hacerle saber que queremos saludarle.
- Avisar cuando nos vamos o llegamos al aula.
- Indicarle si hay otra u otras personas presentes.
- Comunicar, si es necesario, que se está haciendo o se va a hacer.

Tips para dirigirse a una niña o niño con Discapacidad Visual: ONCE

. Comunicación

- Hablar en un tono normal, despacio y claro. No gritar o elevar la voz, por lo general
- No sustituir el lenguaje verbal por gestos, pues, en muchos casos, no podrán ser percibidos por el niño o niñas.
- No utilizar palabras como “aquí”, “allí”, “esto”, “aquello”... ya que van acompañadas con gestos que no pueden verse. Es preferible utilizar términos “a la izquierda de la mesa”, “a tu derecha”, “delante de la puerta”, “detrás de ti”. En ocasiones, puede ser también útil conducir la mano de la persona hacia el objeto e indicarle de lo que se trata.
- Utilizar normalmente las palabras “ver”, “mirar”, etc.; no considerarlas como términos tabú pues las utilizan en sus conversaciones.
- Evitar exclamaciones que pueden provocar ansiedad tales como “¡ay!”, “¡ay!”, “cuidado”, etc., cuando veamos un peligro (una puerta abierta, un obstáculo en la acera, etc.). Utilizar exclamaciones informativas, como “alto”, para que se detenga y explicarle verbalmente el peligro o ayudarlo a evitarlo.



PARA REFLEXIONAR

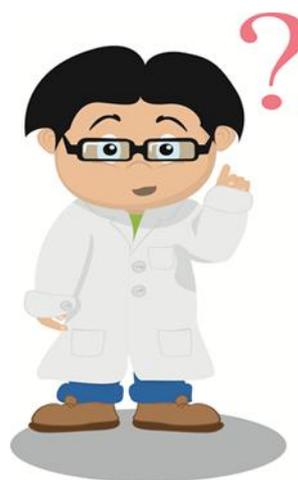
Una intervención oportuna permitirá a los niños y niñas utilizar otros medios o estrategias para realizar las actividades cotidianas en el aula.

3.2.4.5 Planificación

La planificación es un proceso que permite la selección, organización y secuenciación del conocimiento, permite trabajar de forma más ordenada y organizada en el aula.

¿Sabías qué?

La planificación es parte del programa curricular, que está sujeta a parámetros definidos por cada institución educativa y responde a criterios establecidos por niveles superiores de competencia educativa.



Funciones	Componentes
<p>Brinda anticipación o previsión, permitiendo evitar la inseguridad del profesor.</p> <p>Permite preparar el material con anticipación</p> <p>Organiza el tiempo y espacio</p> <p>Promueve la participación e interacción entre los educandos</p> <p>Explora los conocimientos previos de los niños y niñas.</p> <p>Atiende la diversidad, al considerar capacidades y ritmos de aprendizaje diversos.</p> <p>Ayuda a prever posibles dificultades de cada niño o niña.</p> <p>Evalúa si los conocimientos fueron adquiridos.</p> <p>Exige al profesor capacitación para cumplir con su función.</p>	<p>Edad y Nivel de Desarrollo.- Relacionado con las NEE.</p> <p>Plan anual de desarrollo.- Con objetivos y destrezas por áreas, para cada edad de desarrollo.</p> <p>Tema Central.- Integra los componentes de la planificación</p> <p>Proyecto.- Como estrategia que permite desarrollar el tema central.</p> <p>Objetivo general.- Finalidad a alcanzar.</p> <p>Objetivos de aprendizaje.- Qué destreza se adquirirá.</p> <p>Destrezas de desarrollo.- Habilidades a alcanzar.</p> <p>Experiencias de aprendizaje.- Acciones secuenciadas basadas en el contexto socio cultural que dan cumplimiento al objetivo.</p> <p>Recursos Materiales.- Herramientas que facilitan el cumplimiento de objetivos.</p>

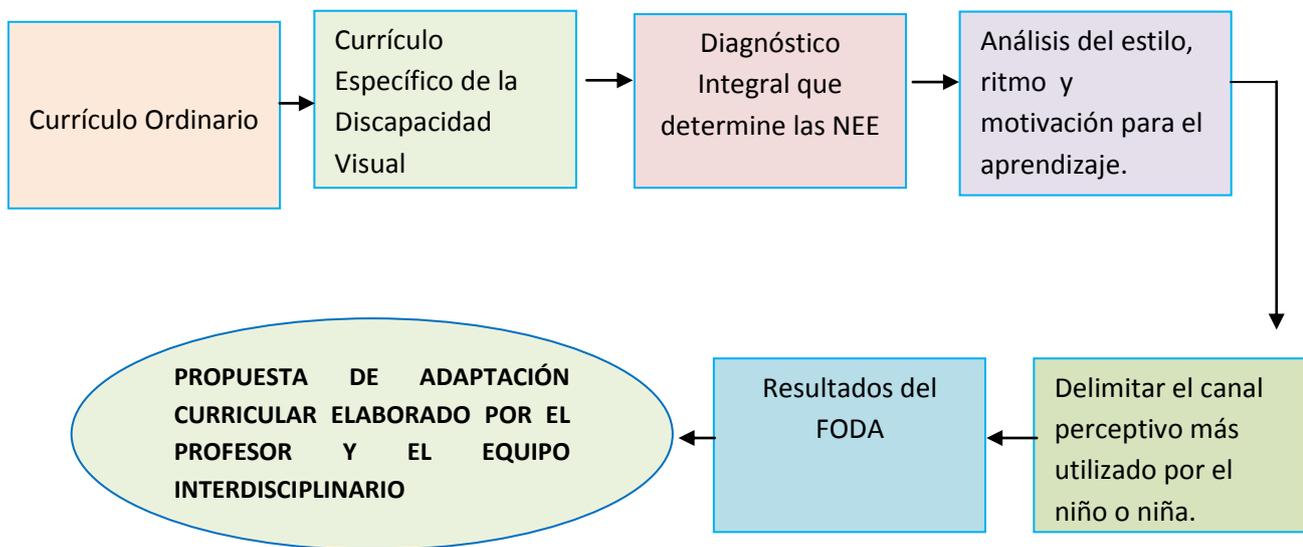
Tabla 3.24

Uno de los componentes de la planificación que requiere mayor atención del profesor, son las **adaptaciones curriculares** definidas como aquellas modificaciones en los diferentes componentes de la planificación para dar respuesta a las NEE de los niños y niñas con discapacidad.

Para la realización de las adaptaciones curriculares en niños y niñas con Discapacidad Visual, se sugiere considera los siguientes aspectos en los objetivos, contenidos, experiencias de aprendizaje, recursos y evaluación



El siguiente cuadro explica el proceso para la elaboración de una adaptación al currículo



Analizaremos cada una de las partes:

- Currículo del Centro de Desarrollo Infantil: en el que consta:
 - Forma de agrupación de las niñas y niños con Discapacidad Visual basado en criterios técnico – científicos y que facilite la labor pedagógica.
 - Medidas a tomar para la ubicación en el aula.
 - Disposición de lugares para sus prácticas del currículo específico.
 Dentro del currículo del centro se encuentra el Currículo del nivel o plan de desarrollo, el mismo que es elaborado por los profesores del centro infantil, en base a las áreas de desarrollo. (Anexo 7 pág. 236)
- Currículo específico.- se refiere a las técnicas que ayudan a la autonomía e inclusión tanto social como pedagógica, estas son:
 - Estimulación visual: atención, memoria, fijación y adiestramiento de la visión.
 - Estimulación multisensorial.
 - Preescritura y lectura: enseñanza del Braille.
 - Orientación y Movilidad: localización de sonidos, desplazamientos, corrección de posturas.
 - Habilidades de la vida diaria y social.
- Diagnóstico integral emitido por el equipo de apoyo o CEDOPS, basado en la evaluación del contexto preescolar, familiar y cultural.

- Elaborar un cuadro conjuntamente con el equipo, padres y profesores sobre las fortalezas, habilidades, oportunidades y amenazas.
- Determinar cómo aprende la niña o niño incluido (estilos, ritmos, motivaciones, canales perceptivos más usados, etc.)

Para Recordar:

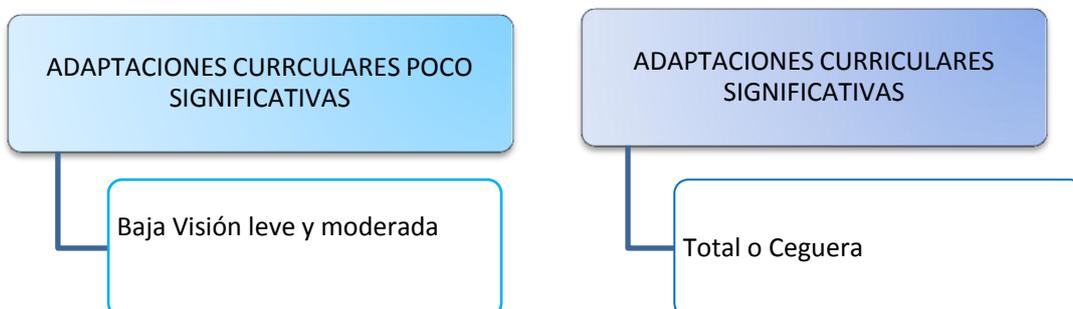
Toda adaptación curricular requiere de un proceso de seguimiento y evaluación permanente, para enriquecerla o readaptarla si la necesidad así lo requiere.

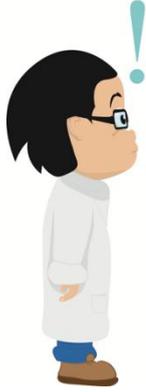


Sin duda alguna los niños y niñas con Discapacidad Visual precisan de adaptaciones curriculares que respondan a sus necesidades educativas diversas y que permitan la consolidación de aprendizajes.

Que estos ajustes o adaptaciones sean de acceso o contenido, significativas o no, transitorias o permanentes dependerá de las características propias del niño o niña, de los aspectos relacionados con su Discapacidad Visual, del contexto socio-cultural, de su estilo comunicativo, ritmo y motivación para el aprendizaje.

Los niños y niñas con Discapacidad Visual requieren:





Para reflexionar

“La adaptación curricular no es una dádiva o un regalo que se le da a aquel que le cuesta aprender, sino lo opuesto. Es una digna propuesta de trabajo que respeta al sujeto que aprende, que considera el modo de aprender de cada alumno y que privilegia la labor intelectual” Borsani

A continuación se ofrece un ejemplo de AC poco significativas para una niña con baja visión

AC Poco Significativas (ACPS)

Área: Motricidad Gruesa

Objetivo General: Desarrollar su conciencia y dominio corporal.

Objetivo de Aprendizaje: Controlar su cuerpo en diferentes actividades (no se cambia el objetivo.)

Destrezas: Ejercitar el freno inhibitorio en la carrera. (no se cambia el contenido o destreza)

Experiencia de Aprendizaje:

Experiencia Concreta:

-Canto la canción “el Noble Duque de George”

Reflexión:

-Recuerdo cómo debo comportarme para salir al patio en orden.

* **ACPS Patricia:** *utiliza la técnica de protección y rastreo para el desplazamiento.*

Conceptualización:

- Escucho con atención la actividad a realizar en el patio “Juego del Capitán Manda”

Aplicación:

-Corro rápido y me detengo ante la orden “capitán manda que todos se detengan ahora”

* **ACPS Patricia:** *correrá orientada por la voz de su profesora.*

Recursos: patio

Ejemplo de una AC significativas para un niño con ceguera (ACS)

AC Significativas

Área: Motricidad Fina

Objetivo General: Consolidar el tono muscular de prensión, disociación, mediante de la independencia segmentaria y aplicación de actividades lúdicas y de manipulación.

Objetivo de Aprendizaje: Logar habilidades para la ejecución de actividades específicas que implican precisión óculo manual

* **ACS Luis:** *Desarrollar fuerza, precisión y destrezas manuales.*

Destrezas: Puncemos contornos complejos MF

* **ACS Luis:** Puncemos contornos simples

Experiencias de Aprendizaje:

Experiencia Concreta: Canción "Las manos se acarician"

Reflexión:

-Observo los materiales que están en la mesa de trabajo y adivino lo que vamos a realizar.

* **ACS Luis:** mediante el tacto, reconozco la tabla de punzado y al punzón

-Conceptualización:

- reconozco la figura presentada en la hoja de trabajo.

* **ACS Luis:** sigo en contorno de la figura con mis dedos y la reconozco (siluetas simples).

-Sigo el contorno del objeto con mi dedo.

-Punzo el contorno del dibujo.

* **ACS Luis:** sigo con mi dedo índice de la mano contraria a la del punzón, el contorno de la figura para poder marcar su borde con el punzó.

-Decoro con diversos materiales.

Recursos:

Hojas de trabajo

Punzones

Tabla de punzado

AC Dibujo realizado con pintura en alto relieve

Materiales para decoración.

Tabla 3.25



Para recordar

Adaptaciones curriculares en la evaluación

A nivel de Centro, será necesario establecer criterios de evaluación y promoción de las niñas y niños con Discapacidad Visual.

- A nivel de aula, puede que sea necesario ampliar el tiempo otorgado a la niña o niño con Discapacidad Visual cuando realiza una tarea.

Proceso de la Planificación Mensual

Para elaborar una planificación mensual de aula seguiremos el siguiente proceso:

COMPONENTES Y PROCESO DE LA PLANIFICACIÓN MENSUAL	
Nivel de las niñas y niños	En este espacio se ubica el nivel al que pertenecen las niñas y niños, por ejemplo Maternal 3 o Prebásica.
Fecha	Se ubica el mes y el año
Tema Central	Se obtiene del cronograma anual de actividades (Anexo 8 pág. 269) el nombre del tema de acuerdo al mes correspondiente, por ejemplo: el cuerpo humano, los oficios, los deportes, etc.
Proyecto	Se extrae del cronograma anual de actividades el nombre del proyecto de acuerdo al mes correspondiente, por ejemplo: "Periodistas en acción" que corresponde al tema central los oficios y profesiones etc.
Eje Cultural	El propósito al considerar el eje cultural, es el rescate de las diferentes culturas, folklore y tradiciones de nuestros pueblos (ver cronograma anual de actividades). También se tomará en cuenta, el desarrollo de valores, al momento de crear las experiencias de aprendizaje. Este tema se sugiere ser trabajo en una semana, que podría ser la cuarta.
Plan Anual de Desarrollo	Es un plan a largo plazo que contiene objetivos y destrezas psicomotoras que deben ser alcanzadas por las niñas y niños en cada una de las etapas del desarrollo evolutivo. Considera las áreas: motriz gruesa y fina, cognitiva, lingüística, social y de autoayuda (Anexo 7 pág. 236)
Objetivo General	La profesora debe crear este único objetivo para el mes, que será desarrollado en función del tema central.
Semana	Se plantea que la planificación se organice por semanas indicando: semana uno, semana dos, semana tres y semana cuatro.
Objetivos de Aprendizaje	Se propone un listado de objetivos de aprendizaje elaborados en base a las áreas de desarrollo que se encuentran en el plan anual de desarrollo. Mensualmente se selecciona los objetivos que a trabajar para cada destreza, y luego distribuirlos en cada

	<p>semana.</p> <p>El profesor está en la posibilidad de crear otros de según sus necesidades</p>
Destrezas	<p>Se extraen del plan anual de desarrollo, no más de cuatro destrezas por cada área que serán registradas en un formato (ver formato de registro de destrezas) para luego distribuirlas en las cuatro semanas. A cada una se le asignará su correspondiente objetivo de aprendizaje; es importante que en cada semana se trabajen las seis áreas.</p>
Experiencias de Aprendizaje	<p>Deben planificarse utilizando la metodología planteada: arte y juego, ciclo del aprendizaje y proyectos, desarrolladas de tal manera, que se trabajen cada una de las destrezas seleccionadas. Este es el momento en el que el profesor demuestra su creatividad, entusiasmo y compromiso. En el modelo del formato de planificación, se detalla las fases del ciclo de aprendizaje como guía para el desarrollo de cada una de las destrezas, las cuales no deben ser escritas al momento de planificar.</p> <p>Se sugiere que al inicio del mes, se desarrolle una actividad generadora que trate de abarcar en lo posible todos los contenidos a ser trabajados, mediante un cuento o mini historieta creada por la maestra, un video, una salida, una mini función de títeres, etc.</p>
Recursos	<p>Se describen todos los materiales utilizados</p>
Adaptaciones Curriculares	<p>La propuesta genera una alternativa para las adaptaciones curriculares poco significativas (ACPS), las mismas que se detallan debajo de cada experiencia de aprendizaje y/o recursos, que requiera la adaptación, para lo cual, se colocará una viñeta, las siglas AC y el nombre de la niña o niño incluido.</p> <p>Si se tratara de una AC significativa, ACS las modificaciones se registrarán en cada una de las columnas del formato de planificación, es decir: objetivo de aprendizaje, destrezas, experiencias y recursos en letra cursiva.</p> <p>Si el número de niñas o niños incluidos es de 2, se registrará el</p>

	nombre de cada una o uno con su respectiva adaptación. Es necesario recalcar que existirán destrezas que no requieran de un a AC. (ver planificación completa de una semana, Anexo 7 pág.236)
Anexos	Al final de la planificación se detallarán los anexos: letra de las canciones, rimas, cuentos creados por la maestra, juegos tradicionales, etc. con su respectiva numeración.

Tabla 3.26

Aspectos a considerar al momento de realizar una planificación inclusiva

- Aprovechar los temas de interés de la niña o niño, para hablarle.
- Estimular positivamente todas sus expresiones verbales para conseguir que las repita.
- Aceptar todos los intentos comunicativos de la niña o niño, aunque sean imprecisos.
- Usar frases cortas pero gramaticalmente estructuradas al comunicarse con el niño o niña.
- Dar tiempo a la niña o niño para responder a las preguntas.
- Volver a formular la pregunta si no comprendió.
- Preparar con anticipación el vocabulario nuevo.
- Dar modelos correctos y expandir el vocabulario de la niña o niño.
- Incluirlo en actividades musicales que favorecen el desarrollo lingüístico.
- Utilizar material concreto lo más cercano a la realidad, esto ayuda a la interiorización del conocimiento y favorece el aprendizaje significativo.

Del análisis, estudio y de la experiencia en este ámbito educativo, se propone los siguientes formatos a seguir para el desarrollo de la planificación de actividades en las niñas y niños con discapacidad los mismos que están detallados en los Anexos 8 y 9. (pág. 269 -270)

MODELO DE CRONOGRAMA ANUAL DE ACTIVIDADES

Mes	Tema central	Proyecto	Eje Cultural
Septiembre	Mi Centro Preescolar	Descubriendo Nuevos Rincones	Un rincón cultural para mi aula
Octubre	El Cuerpo	Cuerpitos en Acción	Guayaquil de mis Amores
Noviembre	Los Medios de Comunicación	Micrófonos al Aire	Cuenca hermosa de fuentes y flores
Diciembre	Navidad	Ruiseñores entonan Villancicos	Nacimientos Tradicionales
Enero	La Naturaleza	Reciclando protejo a mi planeta	Galápagos encanto y fantasía
Febrero	Medios de transporte	Peatones y Choferes siempre responsables	Carnaval Cultural
Marzo	Los deportes	Proteínas fruta y hortalizas, le dan fuerza al deportista	Quito Luz de América
Abril	Los oficios y profesiones	Me divierto trabajando	Cantos de mi pueblo
Mayo	La familia	Familias multicolores	El verde Oriente
Junio	El Universo	Un Sistema Solar con imaginación lo voy a crear	Las 10 maravillas de mi País
Julio	Los Cuentos	Escucha mi cuento, con mil ideas locas	Cuentos e Historia Tradicional de mi Cuenca

Formato de Registro de Destrezas de Desarrollo

Nivel:

Mes:

AREA	DESTREZAS
1. Motricidad gruesa	1.1
	1.2
	1.3
	1.4
2 Motricidad fina	2.1
	2.2
	2.3
	2.4
3 Cognición	3.1
	3.2
	3.3
	3.4
4 Lenguaje	4.1
	4.2
	4.3
	4.4
5 Social	5.1
	5.2
	5.3
	5.4
6 Autoayuda	6.1
	6.2
	6.3
	6.4

A continuación se presenta un ejemplo de planificación con Adaptación Curricular Significativa (ACS) para una niña con ceguera La planificación completa para una semana se detalla en el Anexo 10 (pág.271).

PLANIFICACION MENSUAL

NIVEL: Pre básica(4 a 5 años) **TEMA CENTRAL:** Los medios de Comunicación

FECHA: Noviembre /2011

PROYECTO: Micrófonos al Aire

EJE CULTURAL: Cuenca Hermosa de fuentes y flores

OBJETIVO GENERAL.- Conocer, relacionarse y familiarizarse con los diferentes medios de comunicación

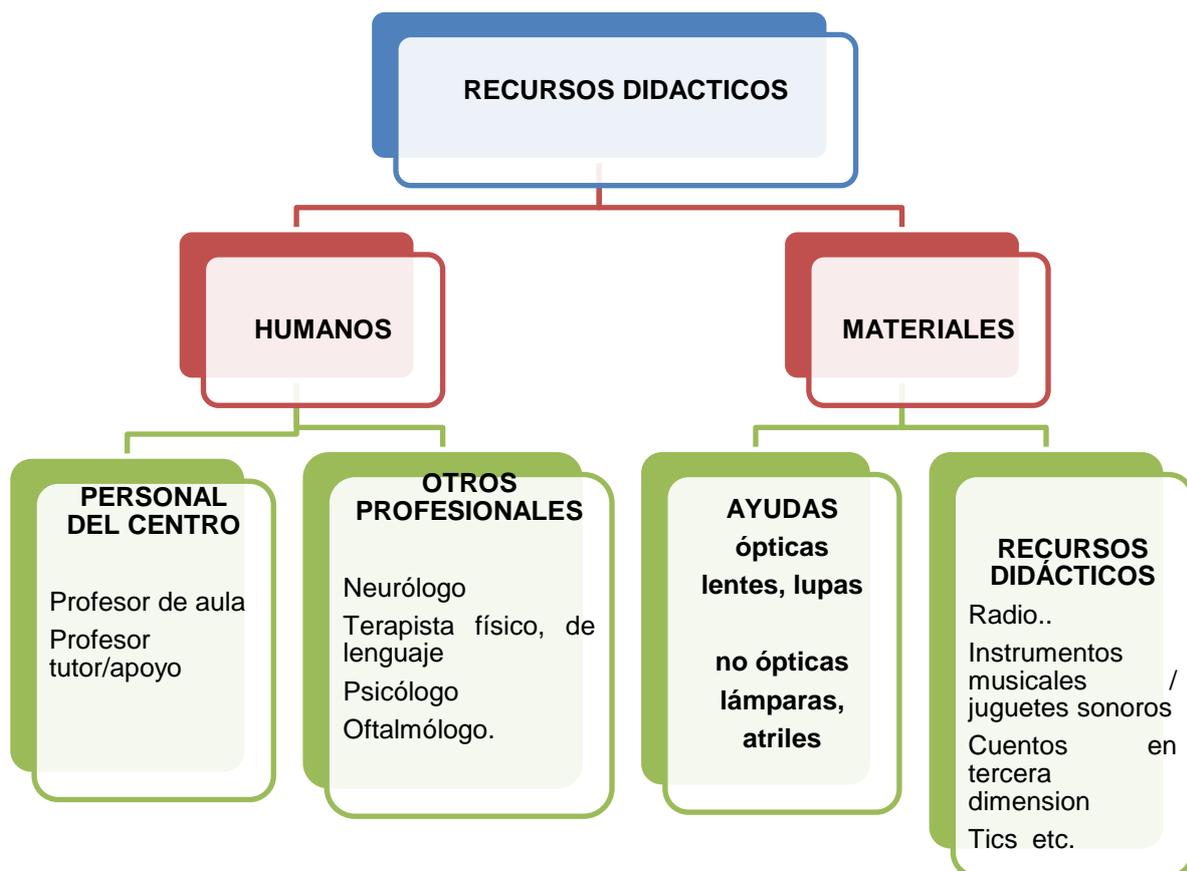
SEMANA: No 1

OBJETIVOS APRENDIZAJE	DESTREZAS	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	RECURSOS
Punzar el contorno de dibujos	Motricidad fina Punzado de contornos complejos * ACS Patricia punzado de contornos simples	<p>Actividad Generadora: “Visita a la radio FM 88”.</p> <p>Experiencia Concreta: -Canto la canción “Reporteros sonrientes”.</p> <p>Reflexión: -Diálogo sobre la visita a la radio y comparto experiencias. - Leo bits sobre lo observado. * ACS Patricia: Reconozco al tacto objetos (representados en los bits). - Selecciono un objeto para realizar la hoja de trabajo (micrófono, auriculares cd).</p> <p>Conceptualización: - Salgo al patio. * ACS Patricia utiliza la técnica de protección y rastreo para el desplazamiento. - Junto con mis amigos formo un círculo y me siento en el patio.</p>	Set de la radio Bits Bits: ACS: objetos concretos: Micrófono Computadora Teléfono Bloques

		<p>-Observo como mi maestra forma un círculo con una sogá.</p> <ul style="list-style-type: none"> * ACS Patricia detecto con mi pie la presencia de la sogá. <p>-Camino sobre la sogá siguiendo su recorrido.</p> <ul style="list-style-type: none"> * ACS Patricia camina con la guía de la profesora. <p>Aplicación:</p> <p>-Observo la hoja de trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * ACS Patricia Reconozco al tacto el objeto presentado en la hoja de trabajo <p>-Sigo el contorno del objeto con mi dedo.</p> <p>-Punzo el contorno del dibujo.</p> <ul style="list-style-type: none"> * ACS Patricia sigo con mi dedo índice de la mano contraria a la del punzón, el contorno de la figura para poder marcar su borde con el punzón. <p>-Decoro con diversos materiales.</p>	<p>Hojas de trabajo Punzones Tabla de punzado ACS Dibujo realizado con pintura en alto relieve</p>
--	--	---	--

3.2.4.6 Recursos

Hablar de NEE implica el empleo de una serie de recursos tanto personales (profesor, personal auxiliar, equipo interdisciplinario, familia), como materiales y ayudas pedagógicas en mayor o menor medida, y se los puede clasificar desde el espacio físico (patio, aulas oscura etc.), una escala de desarrollo, prueba de valoración, ayudas ópticas, hasta un disfraz.



IMPORTANTE...

Tienen como finalidad poner en contacto continuo a la niña o niño con la experiencia de aprendizaje facilitando el conocimiento. Así debe ser analizado, valorado para su uso y previsto para cada actividad.

Los recursos nos permiten:

- Codificar y/o decodificar mensajes en otros tipos de lenguajes no necesariamente visuales para analizar, comprender y expresar la realidad.
- Explorar la opción más pertinente a cada niño o niña, a cada condición, necesidad y capacidad.
- Despertar la motivación e interés, la interacción, participación y trabajo en equipo.
- Desarrollar destrezas y habilidades que requieren de apoyo.
- Compensar necesidades de la niña o niño.

Para Recordar

Un 15% (mil millones) de la población mundial según la OMS, tienen NEE, en el Ecuador del 12.14% padece alguna discapacidad, y en el Azuay el 2290 (0,017%) son personas con Discapacidad Visual. Paralelamente al creciente movimiento por eliminar, hasta donde sea posible, las desventajas derivadas de este grupo de personas con discapacidad, surge la necesidad de adaptar y flexibilizar los recursos materiales que ayudan a compensar la rehabilitación y por ende su vida cotidiana en el plano educativo, familiar, social, laboral, etc.





¿Sabías qué?

La utilización adecuada de los recursos, debe fomentar la participación responsable del grupo, la actividad, la expresión creativa, así como también la integración y cooperación con otros grupos.

Ayudas:

No ópticas: Son soluciones para determinada situación visual que no implican necesariamente un elemento óptico. Pueden ser:



Imagen 3.1 Lamaison

Lámpara fluorescente que facilite la lectura,



Imagen 3.2 Lamaison

Atril plegable

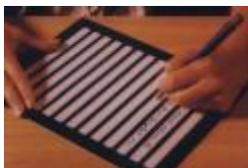


Imagen 3.3 Lamaison

Tiposcopios (que sirven para separar un renglón del resto de un párrafo y así evitar la confusión de letras, reglas de escritura.

Dos

Macrotipos

Muchas veces es suficiente con recurrir a una de estas ayudas para superar la baja visión.

Ópticas:

En el mercado existen una variedad de artículos de mucha utilidad para la rehabilitación de las personas con baja visión. Una ayuda óptica no perjudica al ojo siempre que se respeten las pautas indicadas.

Las ayudas ópticas magnifican o agrandan los objetos, las letras u otras imágenes, están constituidas por anteojos especiales con lentes de alta graduación, prismas, telescopios y microscopios que se montan sobre el armazón que utilizará el paciente. Además también se utilizan ayudas de mano, como pueden ser las lupas de alta magnificación “asféricas” (con corrección de aberraciones y distorsiones) que pueden tener iluminación incorporada para facilitar la lectura.



Imagen 3.4 Lamaison

Toda persona con Discapacidad Visual debe acudir a un oftalmólogo quién determinará su dificultad visual y lo derivará al técnico en oftalmología para que determine el apoyo necesario.



Para recordar

Cuando un niño o niña comienza a utilizar ayudas ópticas es necesario que se le entrene y se acostumbre a usarlas, no forzarlos, ya que requiere un tiempo para que el cerebro integre esta nueva información. Una vez adecuado, se le enseñará a cuidar y guardarlas en un sitio seguro cuando no las utiliza, de esta forma se conservarán mejor.

A los compañeros del centro de desarrollo infantil se les explicará sobre el por qué su compañero o compañera utiliza estas ayudas, de esta forma aprenderán a respetarlo y a colaborar con el cuidado.

Entre las más usadas tenemos

Lentes con prisma: Ventajas: estético y similar al convencional.

Desventaja: distancia focal muy corta.



Imagen 3.5 Lamaison

Lupas:

- **Monocular:** Lupas de todo tipo, de apoyo con soporte, con y sin renglón de guía.

De distintos tamaños y aumentos.

Con y sin luz incorporada.



Imagen 3.6 Lamaison



-Binoculares: ventajas: muy buena visión,
mayor distancia focal.

Desventajas: anti estético

Imagen 3.7 Lamaison

Telemicroscopio: Rango 3x a 8x

Ventajas: deja las manos libres.

Desventaja: antiestético



Imagen 3.8 Lamaison

Telescopio monocular (incorporado en armazón, Foco fijo):

Ventajas: muy buena visión

Desventaja: es pesado, agresivo y no se puede caminar con él.



Imagen 3.9 Lamaison

Filtros de alto contraste:

Ventajas: mejora el contraste y elimina el brillo, permite una mejor definición de la imagen retiniana. Se montan sobre un anteojos convencional.

Desventaja: color antiestético.



Imagen 3.10 Lamaison

Magnificador por circuito cerrado:

Ventajas: todo conectado entre sí, muy buena imagen, base corrediza que facilita el desplazamiento de la lectura.

Desventaja: no transportable.



Imagen 3.11 Lamaison

Imagen 3.12 Lamaison



Magnificador para TV: Ventajas: incorporado a un

circuito, se conecta a todo televisor, es trasportable. Desventaja. Alguien debe conectarlo.

Auxiliares para el desempeño de los niños y niñas con Discapacidad Visual

Bastón: cumple tres funciones: distintivo, protección e información.



Imagen 3.13 Lamaison

Pauta y Punzón: sirve para la escritura en Braille



Imagen 3.14 Lamaison

Brailín: muñeco de trapo, de colores vivos y diversas texturas en cuyo pecho se encuentra el signo generador de braille. Diseñado para favorecer a todos los niños y niñas que asisten al centro de desarrollo infantil en el desarrollo de actividades y experiencias educativas, afectivas, sociales, de aceptación y enriquecimiento en la diversidad.

Consta de seis pelotitas ubicadas en su pecho, las mismas que pueden empujarse desde la espalda del muñeco, de modo que cuando sobresalen por el frente del cuerpecito, forman las diferentes combinaciones (letras y signos del sistema Braille Anexo 11 pág. 279).



Imagen 3.15 ONCE

- **Materiales**

Para la utilización de los materiales es necesario tener en consideración algunas características. Los recursos didácticos también dependen de la creatividad del profesor.

MATERIALES PARA LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA
<ul style="list-style-type: none">✓ Los materiales deben ser polivalentes, funcionales, motivadores✓ Utilizar hoja o cuaderno de trabajo en A3 opacas, pues sus movimientos en general se acompañan de fuerza motriz necesitando de mayor espacio para sus trazos.✓ Superficies antideslizantes en su mesa para beneficiar los movimientos bruscos.✓ De ser posible aumentar su tamaño y grosor (Engrosadores de pinturas, crayón, lápiz, pincel.✓ Utilización de material imantado.✓ Utilizar atriles transparentes u opacos, regulables en inclinación para favorecer la

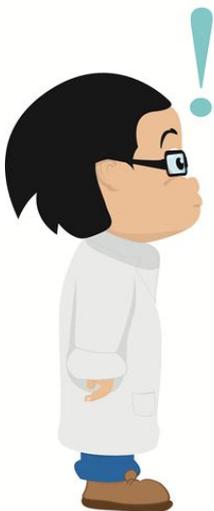
señalización a través de la mirada.

- ✓ Utilización de lámparas(baja visión)
- ✓ Materiales diversos lo más cercano a la realidad.
- ✓ Uso de material contrastante.
- ✓ Con un diseño sencillo, realista y fácil de identificar al tacto
- ✓ Que incluyan objetos o complementos fáciles de manipular.
- ✓ Con efectos sonoros y distintas texturas.
- ✓ Que no incluyan muchas piezas de pequeño tamaño o que permitan una cómoda y rápida clasificación de las mismas al tacto.
- ✓ De colores muy vivos y contrastados para que puedan ser percibidos por niños y niñas con baja visión.
- ✓ Que sean compactos y no se desmonten fácilmente.

Tabla 3.27

¿Sabías qué?

Se debe utilizar en primer lugar recursos lo más simples posibles y sólo acudir a las adaptaciones especializadas cuando ofrezcan ventajas en su funcionalidad.

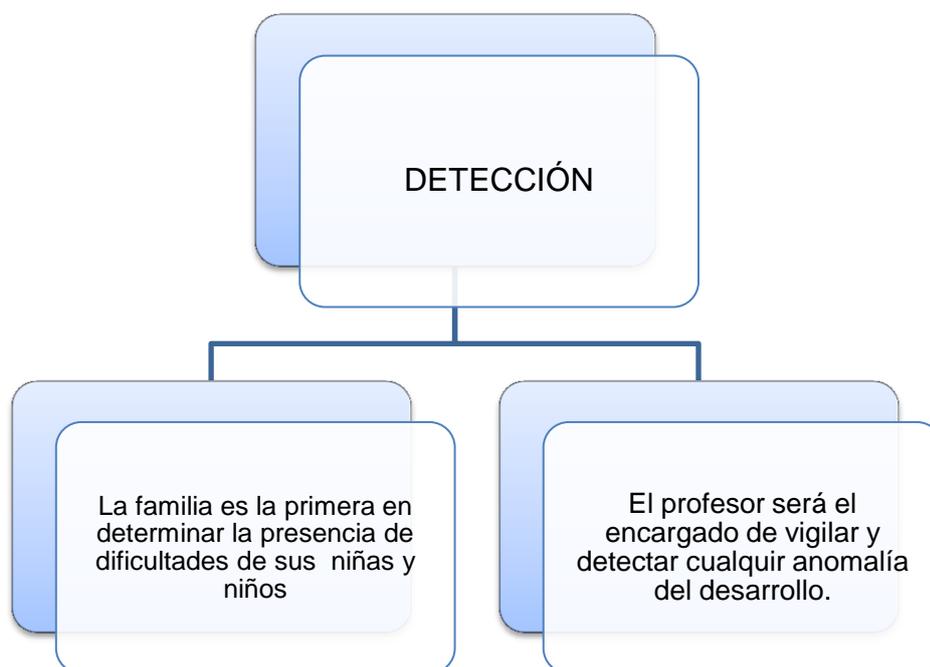


PARA REFLEXIONAR...

Toda esta variedad de ayudas técnicas o recursos auxiliares, no son exclusivos ni permanentes, por lo contrario; su utilidad varía conforme avanzan en edad, necesidades, características de la niña o niño y la tecnología.

Sería un error pensar que la tecnología de soluciones definitivas a los problemas de la inclusión, pues son parte de un sistema que requiere la colaboración del medio en el que se rodea.

3.2.4.7 Estrategias para la Detección y Evaluación



La conducta visual puede ser evaluada de dos formas:

Simple
Posición o malas posturas en la realización de actividades preescolares
Ojos: coloración, párpados caídos o hinchados, temblor, tamaño de las pupilas.
Forma en que mira los juguetes o materiales de trabajo.
Discriminación de colores.
Actitud al buscar objetos caídos o que están fuera del campo visual.
Forma de desplazamiento: dentro y fuera del aula.
Expresiones que manifiesten dificultades visuales.
Tipo de luz que prefiere para trabajar.
Conductas visuales: frotarse los ojos, no enfocar con su visión central, inclina o sube la cabeza al mirar, trabaja de cerca o manifiesta cansancio. Mejor visión en el día que en la noche, dificultades al caminar, correr, parece torpe en sus movimientos y tropiezan con los objetos.

Tabla 3.28

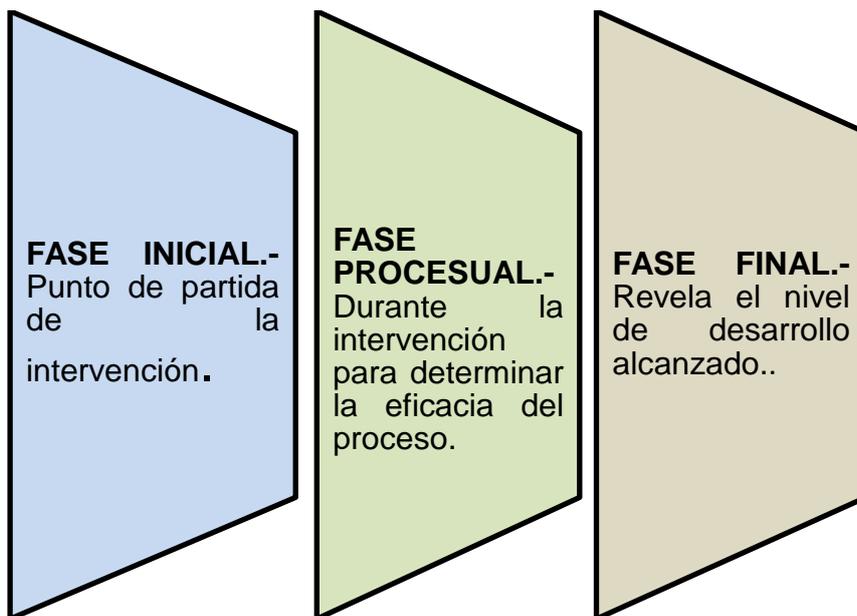
Sistemática
Respuesta ante estímulos luminosos.
Atención visual.
Seguimiento a estímulos visuales móviles.
Convergencia de los ojos.
Coordinación ojo mano.
Discriminación de colores, formas y tamaños.
Desplazamiento
Coordinación audio- motora

Tabla 3.29

Se presenta una ficha para los indicadores de posibles problemas visuales en el Anexo 12 (pág. 280)

Evaluación.

Momentos de la Evaluación



Tipos de Evaluación

INDIVIDUAL

Triage:
Médico
Pedagógico
Familiar.

Determina el procedimiento para el diagnóstico e intervención

GRUPAL

Responsables: maestra de aula y de apoyo.

Inicial: luego del periodo de adaptación, usar una escala de desarrollo y comunicar los resultados a los miembros del equipo.

Media y final: registro mensual de destrezas, exclusividad de tiempo. Las destrezas no cumplidas serán consideradas para la adaptación curricular.

En cuanto se refiere a la evaluación pedagógica, el profesor puede considerar los siguientes aspectos:

¿Qué podemos tomar en cuenta para la evaluación pedagógica?

- Resultados del triaje.
- El tipo y grado de discapacidad.
- Su modalidad comunicativa, si posee lenguaje oral, formas de expresión, dificultades articulatorias, etc.
- Grado de autonomía y seguridad.
- Nivel de comprensión de acuerdo a vocabulario y órdenes.
- Considerar en el niño o niña el estilo, ritmo y canales de aprendizaje, así como también el tipo de ayuda que requiere.
- Analizar hechos como la sobreprotección, aceptación, expectativas, atención y estimulación de la familia.
- Estudiar y analizar el diagnóstico.
- Indagar sobre las características y efectos del medicamento en caso de que lo requiera, pues es importante conocer sus reacciones.

Tabla 3.30



¿Sabías qué?

El Triaje herramienta que permite a través de la entrevista con la familia, la identificación de tres criterios importantes: el médico, desarrollo-pedagógico y familiar por medio de la elaboración de la historia clínica, describe características para clasificar a las niñas y niños con: desarrollo normal, factores de riesgo para retrasos del desarrollo y presencia de discapacidad. Debe ser realizado por el médico o uno de los miembros del equipo interdisciplinario.



Para reflexionar

La inclusión de niños y niñas con discapacidad, nos debe llevar a la consolidación de nuevas formas de evaluación capaces de guiar el proceso continuo de las AC.



Para Recordar:

Una vez realizada la evaluación por los miembros del equipo interdisciplinario, es importante reconocer las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas de los niños y niñas incluidos, a través de la elaboración del FODA, estas constituyen el sustento básico para la intervención.

La evaluación tiene que adaptarse significativamente, en lo que a instrumentos y estrategias se refiere.

Características de la Evaluación	
<ul style="list-style-type: none"> • Ser permanente y propia del profesor. • Integral, ya que considera aspectos sociales, afectivos, aptitudes, actitudes, etc. • Es continua y acumulativa, pues se va construyendo con el día a día. • Es compleja pues necesita considerar la diversidad Es necesario detallar a diario en la bitácora criterios como: <ul style="list-style-type: none"> • Forma de razonar y expresarse. • Desarrollo en las actividades lúdicas y cognitivas. • Participación en clase y en trabajos en equipo. • Actitud y atención. 	

Tabla 3.31

La evaluación perceptiva, en las niñas y niños con Discapacidad Visual no difiere sustancialmente de la forma de realizar, el profesor debe buscar las estrategias necesarias para que se puedan desenvolver y demostrar sus logros.

La siguiente tabla resume las pruebas que cada profesional del equipo pueden utilizar en el proceso de evaluación. El docente puede evaluar a través de pruebas estandarizadas, las mismas que deben ser estudiadas para su uso.

ASPECTO A EVALUAR ¿Qué Evaluar?	PROFESIONAL ¿Quién Evalúa?	PRUEBAS ¿Con que Evalúa?
Áreas de desarrollo: Estilos, ritmos y motivación para el aprendizaje	Educadora especial Estimuladora Temprana	Escala Abreviada del Desarrollo Nelson Ortiz (EAD) Brunet Lezzine Guía Portage Guía Argentina Pierre Vayer Bitácora diaria de observación
Inteligencia Contexto Familiar y social	Psicólogo Clínico	Escala de Weschler WPPSI (4años) Entrevista a padres Observación
Problemas Neurológicos	Neuro Pediatras	Entrevista con padres Valoración clínica Examen por Neuroimagen

		Baterías Neuropsicológicas
Desarrollo del Lenguaje	Terapeuta de lenguaje / fonoaudiólogo	Test de Zimmerman Test ELCE Exploración fonética y fonológica ITPA Habilidades Auditivas
Audición	Médico Audiólogo	Potenciales auditivos Audiometría Logo-audiometría
Visión	Oftalmólogo	Examen visual
Desarrollo Físico Independencia y desempeño funcional	Terapeuta Físico	Escala de Daniels (fuerza muscular) Amplitud Articular Dinámica corporal Desarrollo motor Dinámica corporal Nociones de espacio tiempo.

Tabla 3.32

Mediante la evaluación el profesor podrá determinar las necesidades de la niña o niño como: conocimientos, comportamientos, estilos y ritmos de aprendizaje, motivación, interrelación con sus compañeros, avance respecto a sí mismo y su interacción con el medio.

En este formato se sugiere registrar las destrezas que mes a mes la niña o niño con Discapacidad Visual cumple o no(anexo 9). Puede registrarse también las del grupo del nivel como apoyo para la evaluación trimestral.

Modelo de registro mensual de destrezas evaluadas por nivel (Anexo 13)

Modelo de Registro Mensual de destrezas Evaluadas

Nivel:
Mes:

Valoración

■ Pintar el casillero de las destrezas:
 ■ No lograda: rojo
 ■ Vías de logro: amarilla
 ■ Lograda: verde

Nombres	Áreas																								Observaciones
	Motriz Gruesa				Motriz Fina				Cognición				Lenguaje				Social				Autoayuda				
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	
Juan																									
Maria																									
Ana																									

Se sugiere también un registro para detallar algunas conductas presentes en niños con NEE en el Anexo 14 (pág. 284) y un modelo de informe perceptivo, que detalla los logros y dificultades, conductas positivas y disruptivas, etc., que manifiesta el niño o niña en cada trimestre, la misma que se facilita con las destrezas registradas mes a mes en la ficha de registro anterior. Puede servir para la evaluación inicial, media y final (Anexo 15 pág. 285).

3.2.5.- Asesoría a Padres

La familia es la estructura básica responsable del bienestar de todos sus miembros, es la primera institución encargada de educar en valores, costumbres y creencias en el diario vivir. Las familias de los niños o niñas con discapacidad visual se convierten en los primeros educadores al brindar una variedad de estímulos y posibilidades de conocer el mundo que les rodea a través de sus otros sentidos.

Como lo afirma Nord, “el involucramiento de los padres en la educación de su hijo es importante para el éxito escolar, pero no todos los niños tienen padres quienes se involucren en su escuela” (ctd en Sánchez 2), por lo que es fundamental que los profesionales del equipo, así como también los profesores de los Centros de Desarrollo Infantil consideren a la familia como pieza fundamental y la incluyan en el proceso educativo, pues ellos son los que mejor conocen a sus hijos.



Para Recordar

Los programas de educación inicial no sólo deben estimular al niño o niña, sino sobre todo promover la creación y/o fortalecimiento de ambientes adecuados donde puedan desarrollarse en óptimas condiciones, así pues la familia se convierte en un objetivo de trabajo dentro del marco de intervención a la discapacidad.

El involucramiento de los padres permitirá:

- Cambiar sentimientos de culpabilidad, lástima y sobreprotección por actitudes empáticas de aceptación, valoración y autonomía.
- Comprender la importancia de su rol en el desarrollo de su hijo o hija.
- Mejorar las expectativas y aspiraciones futuras acordes a la capacidad del niño o niña.
- Desarrollar actitudes positivas hacia la escuela.
- Mejora la comunicación y la relación con los profesores del centro de desarrollo y sus hijas o hijos
- Comprender los procesos de enseñanza.
- Evitar la deserción o inasistencia de los niños y niñas.
- Estimular y potenciar sus capacidades para alcanzar logros significativos en el desarrollo de destrezas (trabajo en equipo).

El Centro de Desarrollo Infantil debe comprender que el nacimiento de un niño o niña con Discapacidad Visual ocasiona en la familia un desajuste emocional, lo cual provoca una serie de necesidades que deben ser abordadas, orientadas por el profesor y el equipo interdisciplinario a cargo.

Entre algunas de las necesidades que pueden presentar los padres de familia están:

- A ser escuchados y comprendidos.
- A recibir un apoyo emocional, para afrontar la discapacidad, el cual debe extenderse a todos sus miembros (padres, hermanos, abuelos y familiares que mantengan una estrecha relación con el niño o niña).
- A ser informado sobre la Discapacidad Visual y su incidencia en la vida de del niño niña y de la familia.
- A recibir asesoría y capacitación constante para la atención, estimulación y el manejo de técnicas y métodos de enseñanza acordes a la edad del niño o niña.
- A contar con un apoyo social, para beneficiarse de los servicios que la sociedad brinda.

La asesoría puede estar planteada de manera individual (padre, madre, profesor o miembro del equipo interdisciplinario y niño o niña) o grupal (padres y madres de niños y niñas con Discapacidad Visual y profesor o miembros del equipo interdisciplinario) en las que el tiempo y la frecuencia (semanal o mensual) estará sujeto a la actividad programada para cubrir las necesidades del niño o niña en particular, o del grupo de padres.



OBJETIVOS DE LA ASESORÍA A PADRES

- Desarrollar planes de trabajo para el hogar, cada vez que sea necesario y posible.
- Asignar tareas; que el padre y madre de familia están en capacidad de apoyar dentro del hogar.
- Identificar las posibilidades de aprendizaje que proporciona el ambiente natural, reconociendo estrategias posibles.
- Enseñar a la familia que los errores son una oportunidad de aprendizaje y no de castigo.
- Enseñar a los padres y madres a adecuar el espacio de trabajo, evitando distractores, dentro de sus posibilidades.
- Orientarlos con sencillas técnicas de estudio, para que sirvan de apoyo en el aprendizaje de sus hijos e hijas.
- Ofrecer asesoría permanente, reportar los logros y enseñar a no hacer énfasis en los fracasos. (Ministerio de Educación Nacional Bogotá 48)

Los programas de atención temprana a niños y niñas con discapacidad visual, enfatizan su accionar en la orientación y ayuda mediante talleres, charlas, asesoría directa, con el objetivo de lograr el acompañamiento y refuerzo en el proceso educativo de sus hijos o hijas.



Domingo proponen los siguientes principios didácticos que debe cumplir todo programa de acción- intervención (Peñañiel et al. 104)

PRINCIPIOS DIDÁCTICOS DE LA ACCIÓN- INTERVENCIÓN

- Precocidad en la atención y diagnóstico.
- Desculpabilizar a los padres y que lleguen a aceptar al niño o niña con sus capacidades reales.
- Conocer, es decir recabar toda la información necesaria que ayude en la intervención.
- Informar a los padres de forma veraz y oportuna.
- Ofrecer ayuda realista, que esté al alcance de nuestras posibilidades.
- Apoyar con pautas de acción y estrategias útiles.
- Normalizar, a fin de conseguir la armonía familiar perdida con la llegada del niño con Discapacidad Visual.
- Implicar, a los padres en la educación de sus hijos, mediante la participación activa y la implicación necesaria.
- Hacer participar y estimular el cambio de actitud mediante la observación y puesta en práctica de acuerdos, acciones y situaciones.

Tablas 3.33

Las sesiones de asesoría, pueden realizarse de manera grupal o individual. Para que las sesiones de asesoría individuales, sean eficaces, debemos tomar en cuenta los siguientes factores:

FACTORES A CONSIDERAR EN LAS SESIONES INDIVIDUALES DE ASESORÍA

- Ofrecer a los padres la posibilidad de asistir al aula para aprender cómo enseñar y observar las fortalezas de sus hijos.
- Observar la interacción del padre o madre con el niño en actividades de juego.
- Destacar en primera instancia los aspectos positivos de la interacción y felicitar a los padres.
- Dar recomendaciones o sugerencias para mejorar aquellos aspectos que se consideren negativos.
- Destacar las fortalezas del niño o niña y explicar a los padres actividades que se pueden realizar para mejorar las debilidades de su hijo o hija.
- Servir de modelo para que el padre aprenda cómo debe dirigirse e interactuar con su hijo o hija.
- Programar con los padres el tema a ser tratado en la siguiente sesión.
- Orientarlos con sencillas técnicas de estudio, para que sirvan de apoyo en el aprendizaje de sus hijos e hijas.
- Una vez concluida la sesión de asesoría, se registrarán las actividades realizadas con el padre y el niño o niña en un formato de registro de asesoría.

Tablas 3.34

Necesidades de los Hermanos

Los hermanos de los niños y niñas con discapacidad pueden manifestar una serie de sentimientos (Peñafiel et al 100):

SENTIMIENTOS DE LOS HERMANOS
<ul style="list-style-type: none">✓ Miedos , inseguridad✓ Vergüenza✓ Desconcierto✓ Rivalidad✓ Sentimientos de envidia hacia el hermano o hermana con discapacidad✓ Celos expresados o reprimidos por la culpabilidad y desconcierto que sienten.✓ Sentirse desplazados✓ Problemas de identificación✓ Exceso de responsabilidad

Tabla 3.35

La negación y los diferentes mecanismos de defensa que suelen presentar muchos padres frente a la discapacidad de su hijo o hija los hace cometer errores que afectan a los hermanos.

ESTRATEGIAS PARA LOS HERMANOS
<ul style="list-style-type: none">✓ Informar en forma adecuada y pertinente sobre la discapacidad de su hermano o hermana.✓ Explicar y traducir lo que sucede, con ello sus sentimientos contradictorios y confusos pueden ser elaborados y resueltos.✓ Para los hermanos también es importante, la comunicación, el que los padres hablen con ellos de sus emociones, angustias, problemas, ilusiones.✓ La participación activa en la dificultad y el compartir informaciones, responsabilidades, expectativas y sentimientos ayuda a la cohesión familiar, a la comprensión/asimilación de la situación.

Tabla 3.36

Dentro de los temas que creemos deben ser abordados en la asesoría a padres de niños y niñas con Discapacidad Visual, están:

TEMAS RELEVANTES A SER TRATADOS EN LA ASESORÍA

- Discapacidad visual y su incidencia en el desarrollo del niño o niña.
- Necesidades educativas especiales del niño o niña con discapacidad visual.
- Importancia de una correcta interacción entre el niño o niña y el medio ambiente que le rodea.
- Necesidad de aprendizaje mediante el juego.
- Rutina diaria del hogar para desarrollar el conocimiento.
- Importancia del uso de las ayudas ópticas. (baja visión)
- Desarrollo evolutivo del niño o niña sin discapacidad y desarrollo evolutivo en el niño o niña con discapacidad visual.
- Uso de métodos y técnicas para el entrenamiento sensorial, orientación y movilidad y pre braille.
- Desarrollo de habilidades visuales (baja visión).
- Expectativas respecto al hijo/a.
- Elaboración de materiales didácticos adaptados a las necesidades del niño o niña.

Tabla 3. 37

Se propone un formato (Anexo 16, página 291) para el registro de las sesiones de asesoría brindadas a los padres de familia, las que pueden ser individuales (padres del niño incluido) o grupales (padres de todos los niños incluidos y/o de todo el nivel)



“Incluir a un niño con discapacidad en la escuela común no es simplemente enviarlo, es sostenerlo en cada acción, para ello la escuela común debe estar preparada esperándolo para que se sienta querido y aceptado”

Stella Caniza de Páez

¿Sabías qué?

El 4 de enero es el día nacional del ciego ecuatoriano

Y día mundial del braille

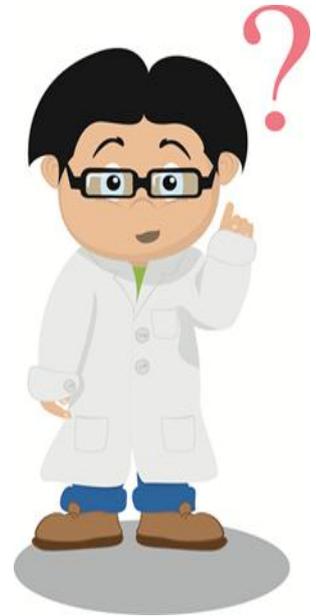
12 de marzo día mundial del glaucoma

Segunda semana de mayo semana cultural del no vidente ecuatoriano

29 de septiembre día mundial de la retinosis pigmentaria

Segundo jueves de octubre día mundial de la visión

15 de octubre Día del Bastón Blanco



TERCERA PARTE

3.3.1 Centros educativos que trabajan a favor de la inclusión de niños y niñas con discapacidad

Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico de la Universidad del Azuay

Dirección: Av. 24 de Mayo 7-77 y Hernán Malo

Teléfono: 2881-333 ext 860

Email: uazuay@.edu.ec

Centro Educativo “Porvenir”

Dirección: Camino a Misicata. A Jaramillo L-2

Teléfono: 2853752.

Centro Educativo “Espíritu de Sabiduría”

Dirección: Camino a Misicata Km 12

Teléfono: 2893232 2892541 2893173

Email: cees@etapaonline.net.ec

Unidad Educativa Cristiana Verbo Remaluz

Dirección: Vía Nulti y Nulti

Teléfono: 4034882 2876540

Unidad Educativa Yanuncay

Dirección: Sta. María y Martín Ocampo. Detrás de Diario El Tiempo

Teléfono: 2884165

Escuela Enriqueta Cordero D

Dirección: Baños y Baños Centro

Teléfono: 2892518

Colegio Herlinda Toral

Dirección: Río Malacatos 4-134

Teléfono: 2863731 2865826 2868518

Colegio Manuel Córdova Galarza

Dirección: Baños y Camino a Baños

Teléfono: 2400567 2892689

Colegio Rafael Borja

Dirección: Camino a Baños

Teléfono: 2893481 2893583

Centro Educativo CEDFI

Dirección: Camino a Misicata

Teléfono: 2892285

Colegio de los Sagrados Corazones

Dirección: Av. 3 de noviembre y León III

Teléfono: 2822992 2836282

Unidad Educativa “RS. AUSTRAL”

Colegio Fe y Alegría

Dirección A. 24 de Mayo

3.2.3. Equipos de atención que trabajan con la evaluación diagnóstica e intervención de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales..

Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico de la Universidad del Azuay

Dirección: Av. 24 de Mayo 7-77 y Hernán Malo

Teléfono: 2881-333 ext 860

Email: uazuay@.edu.ec

Fundación Huiracocha Tutivén

Dirección: J Bautista Vázquez 1-64 y L Piedra

Teléfono: 2810204

Email:

Centro Psicopedagógico CEPADE

Dirección: Los fresnos 1-47 y Paucarbamba

Teléfono: 2883853

Email:

Centro de Desarrollo Infantil de la Universidad de Cuenca CEDIUC

Dirección: Los fresnos 1-47 y Paucarbamba

Teléfono: 4051159 4051157

Email: med.cediuc@ucuenca.edu.ec

Centro de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica CEDOPS

Dirección:

Teléfono: 4097051

Email: cedopscuenca@hotmail.com

3.3.3 Instituciones que trabajan a favor de la Discapacidad

Consejo Nacional de Discapacidades

Dirección: Calle larga y Av. Huayna Cápac.

Teléfono: 2837200

Email: villavicenciodaniel@hotmail.com

Municipalidad de Cuenca

Dirección

Teléfono: 2837200

Email: villavicenciodaniel@hotmail.com

Coordinación Zonal del Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES)

Dirección:

Teléfono: 2837729

Email: meulali.ortega@mies.gob.ec

Instituto de la Niñez y de la Familia – MIES – INFA AZUAY

Dirección:

Teléfono: 2888421

Email: ssilva@infacue.gob.ec

Asociación de personas con discapacidad del Azuay APDISA

Dirección:

Teléfono: 2807743

Email: maleonila@hotmail.com

Asociación de personas sordas del Azuay APSA

Dirección:

Teléfono: 2884203

Email: lalilibrito@hotmail.es

Instituto Especial de Invidentes y Sordos del Azuay IEISA

Dirección: El Paraíso

Teléfono: 4098078

Email: ieisaa9@gmail.com

Sociedad de No Videntes del Azuay SONVA

Dirección: Calle las Herrerías

Teléfono: 4096360 4096381

Email: son.va1@hotmail.com

Conclusiones

Apoyar la labor de los profesionales y profesores que trabajan en Educación Inicial para la Inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual, constituye el objetivo fundamental de este Manual, en el que se recopila una fundamentación teórica de autores que apoyan el proceso, así como también de acuerdos legales que la legitiman.

Estar en el día a día con los niños y niñas en edades iniciales, permitió dar aportaciones prácticas sobre el manejo, recursos y metodología necesaria para la inclusión, así como también, contar con estrategias que se vean plasmadas en la planificación para que la inclusión no quede en nombre, sino por el contrario, sea un proceso que se visualice en la convivencia diaria.

Cuarta Parte

Anexos

ANEXO 1

CARACTERÍSTICA EVOLUTIVAS NIÑAS Y NIÑOS DE 3 AÑOS

ÁREA MOTRIZ	AREA AFECTIVO SOCIAL	LENGUAJE	
<p>Equilibrio en un solo pie más de un segundo. Salta en dos pies en el puesto y se desplaza Mayor habilidad para vestirse y desvestirse Dominio de la actividad motora. Permanece más tiempo en una posición. Camina en puntillas. Sube y baja escaleras alternado los pies. Salta uno o dos escalones. Equilibrio sobre una línea. Imita movimientos: animales, otros. Pedalea triciclo con mayor habilidad. Troza, y cortar con dedos y tijeras Enhebra cuentas Arma rompecabezas. Enrosca y desenrosca Pinta con diversos materiales Intenta plegar papel</p>	<p>Libertad con vigilancia Negativismo. Cumple encargos No tiene conciencia del peligro. Comparte juego y juguetes. Comprende y expresa emociones. Amigo imaginario Asimila reglas y conductas sociales. Mayor independencia de la madre. Capacidad para compartir, respetar turnos. Construye representaciones reales y en plano horizontal, apila, derriba. Asume roles de la familia en el juego. Juega en arena, agua, dáctilo pintura, plastilina, barro, arcilla, masa enhebrar, usar lápices, tijeras. Le gusta los libros de imágenes Canta e inventa canciones</p>	<p>Control del volumen, cadencia y ritmo de voz. Tiene alrededor de 900 palabras. Usa palabras y frases Mayor desarrollo muscular que ayuda a la pronunciación Conversa , narra, describe Verbaliza su actividad Conoce su nombre y el de sus padres, su sexo, a veces su edad. Cuanta hasta 10 Memoriza canciones Conjuga verbos aunque se equivoca en los tiempos verbales. Hace y contesta preguntas Escucha Improvisa cuentos Cumple órdenes sencillas Juega con las palabras</p>	
		COGNICIÓN	
		<p>Uso de adverbios de tiempo, aunque no se ubica en él. Concepto de: 1-2 mucho, poco, ninguno Reconoce: cuadrado, círculo, cruz. Reconoce partes de su cuerpo, Edad del ¿por qué? Confunde lo real con lo imaginario Observa, identifica compara visualmente. Primeras abstracciones Percepción global Clasifica por un atributo Nociones: arriba abajo, dentro – fuera, sobre, en Tabla 3.38</p>	

**CARACTERÍSTICA EVOLUTIVAS
NIÑOS Y NIÑAS DE 4 AÑOS**

ÁREA MOTRIZ	AREA AFECTIVO SOCIAL	LENGUAJE
<p>Movimientos diferenciados de diferentes partes del cuerpo Camina en forma talón – punta Corre con mayor facilidad, alternando ritmos Imita Equilibrio en un solo pie varios segundos. Salta Lanza la pelota con mayor agilidad, usando el brazo y no todo el cuerpo. Copia: cuadrado, círculo, triángulo. Trazo oblicuo no es preciso Mayor dominio del lápiz (delgado) Respeto el límite de la hoja Mayor coordinación y lateralidad Abotona y enlaza cordones Construye con cubos horizontal y vertical Dibuja un monigote Dibujos reconocibles Une objetos con líneas, sigue contornos, laberintos. Modela formas Realiza mosaicos Corta y pega papel Plega papel con precisión.</p>	<p>Juegos dramáticos, gusta de las excursiones Curiosidad por lo que le rodea Reclama derechos (injusticia) Lleno de energía, conversador, mayor confianza en sí mismo Expresa inseguridad con llanto o haciendo preguntas Hábitos de cortesía Da nombre a sus trabajos No desarma Juega con amigos imaginarios y en grupos de 2 0 3 amigos Gusto por juego dramático, títeres, sensible al ritmo. Atención y concentración mayor Incluye en el juego: peleas, patadas, agresión verbal y palabras socialmente no aceptadas.</p>	<p>Muy conversador y usa frases más complicadas. Posee un vocabulario de unas 1500 palabras Combina frases para reforzar el dominio de palabras, pero no son coherentes. Su articulación ya no es infantil, aunque requiere corrección en pronunciación Charla para atraer la atención. Explica experiencias familiares Lee imágenes, escucha cuentos, memoriza canciones, rimas, trabalenguas. Hace preguntas interminables y no se interesa por las respuestas Juegos verbales y se divierte con errores.</p>
		COGNICIÓN
		<p>Mayor capacidad para generalizar y abstraer Descubre detalles pero maneja con dificultad semejanzas y diferencias Clasifica por 1 o varios atributos Realiza seriaciones de 3 a 5 objetos Diferencia posiciones, tamaño, forma Ubicación temporal deficiente Reconoce: uno, algunos, más grande, más chico Concepto de N° 5 Comienza a diferenciar su lateralidad.</p>

Tabla 3.39

CARACTERÍSTICA EVOLUTIVAS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 AÑOS

ÁREA MOTRIZ	AREA AFECTIVO SOCIAL	LENGUAJE
<p>Madurez en el control motor general. Brinca, salta Supera barra de equilibrio en plano horizontal e inclinado. Apto para danza, ejercicios y pruebas físicas y rítmicas. Dominio de gestos finos: recorta, pica. Actividad gráfica deficiente (uso del lápiz) Pinza digital. Uso de herramientas o utensilios Dibuja y de nombre a su obra.</p>	<p>Independiente, obediente. Da poco trabajo para vestirse, ir al baño, actividades cotidianas. Se muestra protector con niños menores. Dice su nombre y dirección Juega en grupos 2 a 5 niños y/o compañeros imaginarios. Objetos preferidos: triciclo y monopatín, lápiz y tijeras. Colecciona objetos, sale de excursión Juego: reglas Sentido de la vergüenza. Conciencia de las diferencias culturales de los sexos.</p>	<p>Pregunta para informarse, deseo de saber y son razonables. Pragmático, definiciones en función utilitarista. Lenguaje completo en estructura y forma. Usa frases correctas y terminadas. 2200 palabras. Diálogo se relaciona con acontecimientos de la vida diaria.</p> <hr/> <p style="text-align: center;">COGNICIÓN</p> <hr/> <p>Resuelve problemas Inserta objetos uno dentro de otro: secuencias y orientación. Se observa el realismo en los dibujos. Termina lo que ha comenzado. Puede contar 10 objetos, sumas simples. Repite una sucesión de hechos Elabora un plan de juego Nociones: forma, tamaño, color, espaciales,</p>

Tabla 3.40

(Carillo et al)

ANEXO 2

HISTORIAL DEL NIÑO O NIÑA CON DISCAPACIDAD

1.- DATOS PERSONALES Y PRE -ESCOLARES DEL NIÑO /A:

1.1 Datos personales:

Nombre:

Fecha de Nacimiento: Edad:.....

Dirección:.....

Teléfono:

Fecha de inicio:

Composición Familiar:

Casados		Unión Libre	
Separados		Divorciados	
Madre Sotera		Conviviente viudo	

Profesión del Padre Profesión de la Madre.

Número de Hijos: Hombres Mujeres Lugar que ocupa

Personas que viven en la casa:

Padre		Madre	
Hijos		Abuelos Paternos	
Otros		Abuelos Maternos	

.....
.....

....

Relaciones Familiares:

Cómo es la relación entre: Padres

Padre e hijos

Madre e hijos

Hermanos

Eventos importantes de la familia

.....
.....
.....

1.2 Datos referentes a la Discapacidad

Diagnóstico Médico.....

Tipo de discapacidad.....

Grado de discapacidad.....

Ayuda Técnica Utilizada.....

Tiempo de Adaptación de la ayuda técnica.....

1.3 Datos del Centro:

Nivel:
Profesor:.....
Profesor de Apoyo:

1.3 Equipo Interdisciplinario:

Nombre:.....
Profesionales que brindan atención:
.....
.....

Datos relevantes de la historia personal:.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Datos relevantes de la historia pre -escolar:
.....
.....
.....
.....
.....

2.- DATOS CURRICULARES

Dificultades encontradas condicionadas por:

Dificultades en la comunicación		Problemas cognitivos /intelectuales	
Dificultades motrices		Problemas psíquicos /emocionales	
Dificultades sensoriales		Problemas físicos /de salud	

Inciden las dificultades en:

Relación con pares		Relación con profesores	
Desplazamiento y actividades de la vida diaria		Resolución de problemas	
Comunicación		Adaptación al grupo	
Acatar normas de grupo		Asistencia al centro	

ANEXO 3

FICHA DE REGISTRO DE ADAPTACIONES CURRICULARES

Nombre del Niño /a: Nivel: Mes

Profesor de Aula: Profesor de Apoyo:

OBJETIVOS SUPRIMIDOS	OBJETIVOS MODIFICADOS	OBJETIVOS INTRODUCIDOS
.....
.....
.....
.....
.....
DESTREZAS SUPRIMIDOS	DESTREZAS MODIFICADOS	DESTREZAS INTRODUCIDOS
.....
.....
.....
.....
.....
CRITERIOS DE EVALUACIÓN SUPRIMIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN MODIFICADOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN INTRODUCIDOS
.....
.....
.....
.....
.....

Adaptaciones en la Metodología:

.....

.....

Profesora del Aula

Profesora de Inclusión / Apoyo Tabla 3.41

ANEXO 4
Ficha de Coordinación del Equipo de Apoyo

Reunión N°

Nombres y Apellidos del Niño o Niña:

Fecha de Nacimiento: Edad:

Nivel:

Remitido por:

RESOLUCIONES DEL EQUIPO

<p>ÁREA PEDAGÓGICA</p> <p>..... Profesional</p>	
<p>PSICOLOGÍA</p> <p>..... Profesional</p>	
<p>TERAPIA DE LENGUAJE</p> <p>..... Profesional</p>	
<p>TERAPIA FÍSICA</p> <p>..... Profesional</p>	

Tabla 3.42

RECOMENDACIONES:.....
.....
.....

ANEXO 5

RECOMENDACIÓN DE COMBINACIÓN DE COLORES Y CONTRASTES

DETALLES	SUPERFICIES GRANDES
Blanco	Azul oscuro
Negro	Amarillo
Verde	Blanco
Rojo	Blanco
Azul	Blanco
Negro	Blanco
Amarillo	Negro
Blanco	Rojo
Blanco	Verde oscuro
Blanco	Negro

PARED	FONDO INDICADOR	ROTULACIÓN
Gris	Negro	Blanco /Amarillo
Blanco (Beige)	Negro /Rojo	Blanco /Amarillo
Rojo	Blanco	Negro
Verde	Blanco	Negro

Tabla 3.43

ANEXO 6
PROGRAMA PARA DESARROLLAR LA EFICIENCIA EN EL
FUNCIONAMIENTO VISUAL
 Natali Barraga

Nombre del niño o niña:
 Nivel: Profesora del Nivel:
 Profesor de Inclusión:
 FECHA:

NIVEL DE 1 – 3 MESES	SI	AV	NO
Guiña o se sobrecoge a la luz			
Vuelve la cabeza, ojos y o cuerpo hacia la luz			
Mira la luz que refleja un objeto en movimiento			
Mantiene fija la mirada en dirección a una persona que se mueve			
Mantiene la mirada fija en dirección a su mano			
Mantiene el contacto visual durante 2" en un objeto multicolor			
Reacciona a objetos visuales			
NIVEL 4 – 12 MESES			
Vuelve la cabeza en dirección al objeto que cae			
Se acerca y toca un objeto situado entre 15 y 30 cm de distancia			
Mueve el cuerpo para alcanzar un objeto			
Mira de una luz a otra			
Mueve la luz y la busca			
Imita el modelo de movimiento de la luz			
Sigue visualmente la trayectoria de un luz que se mueve			
Se aproxima y examina objetos con y sin ayuda			
Localiza visualmente, toma y coloca objetos siguiendo instrucciones			
Localiza visualmente personas y lugares y va hacia ellos			
Impulsa un objeto con la mano o el pie y lo sigue visualmente			
Rueda una pelota, la observa y va hacia ella un vez que está parada			
NIVEL DE 1 – 3 AÑOS			
Imita movimientos de manos, cabeza y cuerpo			
Hace garabatos en un papel sin líneas y entre líneas amplias			
Ve dos líneas y se mueve entre ellas			
Introduce objetos grandes y pequeños entre aberturas amplias y estrechas			
Une objetos utilizando la vista (tapa junta con pasta dental)			
Coloca bloques en la misma posición que el modelo			

Coloca la mochila en el perchero			
Sigue instrucciones sencillas / o imita			
Encaja objetos (tapas)			
Traza y copia líneas rectas, curva, largas , cortas			
Conecta puntos para formar líneas recta y curvas			
Copia figuras geométricas en barro			
Encaja figuras geométricas en un tablero			
Localiza características de los objetos.			
Señala partes del cuerpo siguiendo instrucciones verbales			
Nota las partes que faltan			
Empareja objetos idénticos, texturas			
Identifica visualmente objetos familiares			
Localiza objetos o partes determinadas (ruedas de un auto, ventanas)			
Imita movimientos y expresiones faciales o corporales reflejadas en espejo			
NIVEL 2 – 4 AÑOS			
Empareja objetos de colores vivos			
Empares objetos que pertenecen al mismo grupo (ropa, animales)			
Empareja objetos con un rasgo común			
Distingue los colores primarios			
Empareja objetos familiares concretos de diferentes colores y tamaños			
Empareja figuras geométricas de color en dibujos			
Imita diseños de clavijas y cuentas			
Separa objetos por el tamaño			
Empareja objetos por el tamaño			
Identifica colores primarios			
Empareja colores primarios			
Empareja figuras sólidas en dibujos con dibujos de contornos de figura			
Traza figuras geométricas y las colorea			
Copia figura geométricas			
Recorta figuras en negro			
Identifica figuras de contornos geométricos			
Selecciona dibujos de objetos iguales y diferentes			
Reconoce elementos específicos en dibujos			
Identifica objetos y accione de dibujos simples			
Identifica elementos que faltan en dibujos de objetos			
Reconocer objetos específicos en dibujos			
NIVEL DE 3- 5 AÑOS			

Dibuja la figura humana			
Une diseños de tarugos para formar modelos			
Imita actividades representadas en dibujos			
Observa, imita y relata la secuencia de acciones en dibujos			
Reconoce acciones en dibujos y las ordena secuencialmente			
FUNCIONES VISOMOTORAS			
Presenta coordinación ojo mano			
Ojo – boca			
Ojo – objeto			
Explora el ambiente visualmente			
Pone y quita objetos grandes y pequeños en recipientes			
Encaja			
Enrosca			
Pinta			
Pega			
Realiza rompecabezas simples			
FUNCIONES PERCEPTIVAS			
Identifica expresiones faciales			
Reconoce rostros familiares			
Imita gestos y expresiones faciales			
OBSERVACIONES			

(Bueno 1-6)

Tabla 3.44

ANEXO 7

PLAN ANUAL DE DESTREZAS BASADO EN EL DESARROLLO EVOLUTIVO

PLAN ANUAL MATERNAL 3

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL DESARROLLO DE LA NIÑA- NIÑO DE 3 – 4 AÑOS

Al niño y niña de 3 años le gusta la actividad motriz gruesa y empieza a entretenerse con juegos sedentarios durante períodos más largos, su correr es más coordinado, puede aumentar y disminuir la velocidad.

Es capaz de subir y bajar las escaleras sin ayuda alternando los pies, en la marcha combina ritmos, su coordinación le permite saltar en el sitio varias veces y desde una altura determinada. Existe un avance en su equilibrio, logra mantenerse y saltar sobre un pie, así como brincar alternándolos. Es capaz de lanzar la pelota con una mano e incluso de empezar a probar su puntería en los lanzamientos.

La etapa cognitiva se caracteriza fundamentalmente por ser un periodo en el que el niño o niña va a consolidar y perfeccionar los avances adquiridos anteriormente, pasando cada vez más a tener un mayor control de sus actos. Las actividades cognitivas están encaminadas a perfeccionar el conocimiento de los atributos básicos del objeto (forma, tamaño y color), las seriaciones, y las clasificaciones por similitud perceptiva y por uso. De igual manera podemos mencionar el inicio del cálculo, que le va permitir llegar al dominio del concepto real de los tres primeros números y empezar a asimilar los principios básicos del conteo.

La motricidad fina le permite reforzar la destreza de la pinza digital, la que se ejercita mediante actividades de: trozado, arrugado, moldeado, ensartado, picado, coloreado, recorte con tijera, etc.

El niño o la niña utilizan el lenguaje para controlar, modificar o regular la conducta de los demás, gracias a él puede dirigir sus acciones, relatar experiencias y satisfacer sus necesidades tanto físicas como psicológicas.

A esta edad incrementa día a día su vocabulario, empieza a dominar la producción de los fonemas f, j, c, k, q, g, s y diptongos ai, ou, au. Puede mantener un diálogo y hacer preguntas, narra de manera espontánea sus experiencias, empieza a usar pronombres personales y artículos, canta varias melodías acompañada de gestos y movimientos.

En cuanto a la etapa social presenta un desequilibrio en su comportamiento, se rehúsa contantemente a obedecer, las ocasiones más simples son motivo para hacer una rebelión total. El momento de vestirse, irse a la cama, la hora de comer, puede convertirse en escena para una pataleta. A medida que va creciendo, su comportamiento va cambiando, empieza el desarrollo moral.

A lo largo de este periodo se vuelve más independiente y sociable, diferencia entre yo, mío y tuyo; hace amigos del mismo sexo, necesita menos ayuda del adulto para su alimentación, vestido, aseo y va solo al baño. Utiliza con bastante soltura los cubiertos, (cuchara y tenedor) y puede lavarse los dientes con supervisión de un adulto.

Está en posibilidad de colaborar y participar en actividades domésticas, adquiere mayor seguridad en sí mismo y mejora su relación social. Le gusta participar en juegos de grupo.

Se observa un cambio importante en el juego y la relación de niños y niñas entre sí, pueden compartir y desempeñar distintos roles, se pelean verbalmente pero también se defienden entre ellos, al mismo tiempo se puede observar la conformación de pequeños grupos con sus amigos predilectos y hasta rechazar a los niños que quieren entrometerse.

Imitan a los adultos en todas sus actividades dentro y fuera del hogar, utilizan los objetos con su uso real y también simbólico.

ÁREAS DE ESTUDIO

- Motricidad gruesa
- Motricidad fina
- Lenguaje
- Cognición
- Socialización
- Autoayuda

ÁREA MOTRIZ GRUESA

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar la conciencia y dominio corporal facilitando un movimiento armónico y una efectiva relación con el medio que le rodea, mediante juegos tradicionales en rescate de costumbres locales y nacionales.

Habilidades locomotoras

Objetivos de Aprendizaje

- Desarrollar distintas formas de desplazamiento independientemente.
- Ejercitar fuerza, equilibrio, velocidad en los movimientos.
- Reforzar equilibrio estático y dinámico.
- Encontrar nuevas formas en el movimiento de las partes del cuerpo: doblar, flexionar, estirar.
- Experimentar sensaciones de tensión y relajación del cuerpo.
- Alcanzar mayor equilibrio en la realización de actividades de coordinación dinámica general.
- Reconocer e imitar los movimientos propios de cada segmento.
- Reproducir estructuras rítmicas.
- Escuchar e interpretar movimientos ante una orden verbal.

Destrezas:

Rodar

- Rodemos libremente.
- Rodemos sobre diferentes superficies.

- Rodemos en espacios determinados.

Reptación

- Reptemos libremente y en espacios determinados.
- Reptemos imitando animales.

Gatear

- Gatear libremente.
- Gatear imitando animales.
- Gatear siguiendo diferentes caminos.

Caminar

- Caminemos con más seguridad explorando el medio ambiente.
- Caminemos en diferentes superficies.
- Caminemos siguiendo líneas.
- Caminemos apoyándonos en los brazos y piernas
- Caminemos hacia atrás
- Desplacémonos lateralmente.
- Caminemos en puntillas y talones
- Caminemos evitando obstáculos.
- Caminemos utilizando freno inhibitorio

Carrera

- Corremos libremente y en diferentes direcciones.
- Corremos evitando obstáculos.
- Corremos utilizando freno inhibitorio
- Corremos siguiendo consignas (rápido-lento...).

Marcha

- Marchemos libremente y en el propio lugar.
- Marchemos siguiendo consignas (hacia adelante- hacia atrás- rápido-lento)
- Marchemos al compás.

Equilibrio

- Mantengámonos estáticos por segundos.
- Parémonos en un pie por 4 segundos.

- Mantengámonos en equilibrio: cucullas, puntillas.
- Mantengámonos en equilibrio: sosteniendo objetos sobre la cabeza.
- Caminemos manteniendo el equilibrio sobre líneas.
- Caminemos sobre la barra de equilibrio alternando los pies.

Subir y bajar escalones

- Subamos y bajemos gradas libremente.
- Subamos y bajemos gradas alternando los pies.
- Subamos a una resbaladera

Saltar

- Saltemos libremente, en el propio puesto y desplazándonos.
- Saltemos de una altura de 20 cm.
- Bajemos gradas saltando.
- Saltemos siguiendo consignas. (rápido – lento...)
- Saltemos imitando animales.
- Saltemos al otro lado de la cuerda

Patear

- Pateemos libremente.
- Pateemos en diferentes direcciones.
- Recibir una pelota y patearla.

Lanzar

- Lancemos libremente.
- Lancemos en diferentes direcciones.
- Lancemos pelotas dentro de una cesta.

Atrapar

- Cogemos pelotas que se deslizan por el piso.
- Cogemos pelotas de una sola dirección.
- Cogemos pelotas de varias direcciones.

Escalar

- Escalamos libremente (ladera – palestra)

Balancear

- Balanceémonos libremente.
- Balanceémonos con ayuda: columpio, balancín, pelota.

Pedaleo

- Pedaleemos en posición acostado libremente.
- Pedaleemos imitando un modelo y diferentes velocidades
- Pedaleemos un triciclo.

Deslizamientos

- Deslicémonos en posición supino
- Deslicémonos en posición prono.

Volantines

- Démonos volantines con ayuda.
- Démonos volantines libremente.

Ejercicios corporales y control postural

- Movemos la cabeza libremente y siguiendo consignas.
- Movemos los brazos libremente y siguiendo direcciones
- Movemos las piernas libremente y siguiendo consignas.
- Movemos el cuerpo libremente y siguiendo ritmos.
- Imitemos movimientos corporales globales y segmentarios.
- Bailemos.
- Respiremos y relajémonos.
- Mantengámonos en una postura correcta en actividades cotidianas.

ÁREA MOTRIZ FINA

OBJETIVO GENERAL: Fortalecer el tono muscular de prensión, disociación y a la coordinación óculo-manual, mediante ejercitación segmentaria y aplicación de actividades lúdicas y de manipulación.

SUBÁREAS

a.- Motricidad facial

Objetivos de Aprendizaje

- Reforzar el movimiento de los músculos fono articulatorios

Destrezas

- Movemos las partes de la cara.
- Realicemos ejercicios respiratorios (libre – sostenida)
- Soplemos libremente.
- Realicemos burbujas.
- Soplemos pelotitas hacia una dirección.
- Interpretemos y emitamos gestos.
- Realicemos sonidos con las partes de la cara.

b.- Motricidad manual

Objetivos de Aprendizaje

- Lograr mayor flexibilidad de los miembros superiores.
- Facilitar la disociación muscular digito-palmar.
- Lograr habilidades para la ejecución de actividades específicas que implican fuerza y precisión.
- Desarrollar la capacidad de utilizar instrumentos grafo motrices.
- Aplicar diversas técnicas plásticas para afianzar la motricidad fina y la creatividad.
- Fortalecer el tono muscular y la coordinación viso motora.
- Desarrollar la capacidad de utilizar instrumentos.
- Reforzar la pinza digital.
- Ejercitar destrezas pre-escritoras mediante:

Destrezas

<ul style="list-style-type: none">• Enrosquemos.• Desenrosquemos.• Moldeemos.• Amasemos• Encastremos.• Construyamos torres.• Espolvoreemos.• Rellenemos diferentes materiales realizando movimientos de pinza	<ul style="list-style-type: none">• Garabateemos.• Pintemos: pintura dactilar, esponja, brocha, pincel, crayón.• Rasguemos.• Trocemos.• Arruguemos.• Peguemos• Dibujemos libremente.• Puncemos• Ensartemos• Enhebreemos.	<ul style="list-style-type: none">• Imitemos trazos horizontales y verticales sobre diferentes superficies y sustancias• Imitemos trazos en forma de cruz y v sobre diferentes superficies y sustancias• Imitemos movimientos circulares sobre diferentes superficies y sustancias• Imitemos la copia del círculo.• Recortemos con dedos• Intentemos recortar libremente con tijera.
--	---	---

ÁREA COGNITIVA

OBJETIVO GENERAL: Proporcionar las bases perceptivas básicas y habilidades cognitivas para la adquisición de conocimientos generales y adquirir nociones básicas.

a.- Esquema Corporal

Objetivos de Aprendizaje

- Identificar y reconocer las partes de su cuerpo.
- Discriminar y descubrir las distintas partes de su cuerpo y su función.
- Identificar su esquema corporal, reconocer las funciones fisiológicas de su cuerpo y controlarlas.

Destrezas

- Reconocemos las partes de la cara y su función.
- Ubiquemos y representemos las partes de la cara
- Identifiquemos partes primarias, secundarias y terciarias.

b.- Nociones básicas: espaciales, temporales y de cantidad

Objetivos de Aprendizaje

- Explorar e identificar las características de los objetos
- Discriminar y comprender nociones espaciales en relación a su cuerpo.
- Iniciar la adquisición de las nociones de espacio, tiempo, tamaño y temporales.
- Lograr la adaptación y orientación en el medio que le rodea.
- Ubicar objetos en ambientes familiares.
- Identificar características de los objetos en cuanto a su tamaño.

Destrezas

- Identifiquemos y reconocemos:

<ul style="list-style-type: none">• Arriba-abajo.• Cerca-lejos.• Delante-atrás.• Dentro-fuera.	<ul style="list-style-type: none">• Gordo-flaco.• Grande-pequeño.• Pesado - liviano• Largo-corto.• Limpio-sucio.• Seco - mojado• Lleno- vacío.	<ul style="list-style-type: none">• Niña - niño• Primero-último.• Igual – diferente• Todo• Ninguno• Mucho-poco.• Día-noche
---	--	--

c.- Habilidades Cognitivas

Objetivos de Aprendizaje:

- Discriminar por medio de los sentidos diferencias y semejanzas entre personas y objetos.
- Explorar e identificar las características de los objetos.
- Comparar y clasificar objetos utilizando diferentes criterios.
- Reconocer figuras geométricas
- Agrupar objetos en colecciones atendiendo a sus semejanzas y diferencias
- Explorar objetos y elementos naturales por medio de los sentidos.
- Estimular la percepción visual a través de la observación detenida de los objetos

- Ejercitar el conocimiento de colores y asociarlos con su nombre.
- Activar las funciones de los diferentes sentidos.
- Identificar características de los objetos en cuanto a formas, tamaño, textura y su uso.
- Comprender y cumplir órdenes cada vez más complejas.
- Contar del 1 al 3 utilizando material concreto
- Formar conjuntos de elementos de acuerdo al número solicitado
- Comprender la causalidad de los eventos
- Componer y descomponer cantidades utilizando material concreto.
- Discriminar gustativamente sabores, sensaciones consistencias
- Establecer comparaciones de los alimentos por medio del gusto.
- Discriminar a través del tacto objetos familiares
- Establecer diferencias entre los objetos, utilizando el tacto.

Destrezas

- Identifiquemos las figuras: círculo, cuadrado.
- Reconocemos y nombramos las figuras: círculo, cuadrado
- Clasifiquemos por su forma las figuras
- Clasifiquemos por su forma y color las figuras
- Asociemos las figuras geométricas.
- Emparejemos figuras geométricas.
- Identifiquemos los colores:

<ul style="list-style-type: none"> • Amarillo • Tomate • Morado 	<ul style="list-style-type: none"> • Azul • Verde • Negro 	<ul style="list-style-type: none"> • Rojo • Blanco
--	--	--

- Reconocemos y nombramos colores.
- Clasifiquemos objetos por el color.
- Emparejemos objetos por su color
- Agrupemos fichas.
- Apilemos fichas
- Construyamos imitando al modelo.

- Armemos rompecabezas hasta de 15 piezas.
- Agrupemos objetos similares a partir de un modelo.
- Construyamos un puente con tres bloques imitando al adulto.
- Identifiquemos pertenencias
- Identifiquemos el nombre
- Identifiquemos objetos
- Realicemos ejercicios de seguimiento visual
- Juntemos 2 partes de una figura para hacer un todo
- Añadamos una pierna o un brazo a una figura incompleta de un hombre

d.- Senso – percepción

Táctil

- Identifiquemos: Duro- suave
Frio- caliente.
Pesado y liviano

Gustativa

- Discriminemos: dulce- salado y agrio

e.- PERCEPCIÓN NUMÉRICA DE CANTIDAD

- Agrupemos objetos de 1 hasta 3 elementos.
- Ordenemos secuencias de 1 hasta 3 elementos.
- Contemos hasta 10 imitando al adulto.

ÁREA DE LENGUAJE

OBJETIVO GENERAL:

- Desarrollar el lenguaje expresivo- comprensivo de la niña y niño a través del incremento del vocabulario, desarrollo sintáctico y pragmático adecuado, para utilizarlo en la comunicación de sentimientos, necesidades, emociones con adultos y pares.

a.- Pre-articulación

Objetivo de Aprendizaje

- Conseguir la movilidad correcta de los órganos fono articulatorio para facilitar la expresión de lenguaje.

Destrezas

- Movemos nuestros labios: protruir, retraer, dar besos volados, hacer muecas con los labios, pronunciación de vocales de forma continua, entrecortada.
- Movemos nuestra lengua: hacia el labio superior, labio inferior, comisuras laterales, imitar sonidos de animales.
- Movemos nuestra mandíbula: movimientos laterales, producción de vocales.
- Ejercitemos nuestro paladar: producción de vocales, reflejo de vomito.

b.- Audición

Objetivo de Aprendizaje

- Desarrollar el nivel de detección, discriminación, identificación auditiva para favorecer la comprensión del lenguaje.

Destrezas

- Localicemos la fuente sonora.
- Detectemos la presencia- ausencia del sonido.
- Detectemos sonidos ambientales.
- Discriminemos sonidos largos versus cortos que sean familiares.
- Asociemos cada una de las cualidades del sonido a ejercicios motrices.
- Discriminemos sonidos familiares fuertes versus sonidos débiles.
- Discriminemos sonidos agudos versus sonidos graves que sean familiares.
- Discriminemos palabras monosilábicas versus bisilábicas.
- Reproduzcamos estructuras rítmicas simples con el cuerpo.
- Recordemos series de 2 y 3 números y palabras.
- Recordemos frases simples.
- Escuchemos cuentos cortos.
- Discriminemos sonidos iniciales.

LENGUAJE EXPRESIVO

Objetivos de Aprendizaje

- Incrementar el vocabulario por campos semánticos.
- Favorecer la comunicación activa del niño con su entorno.
- Conseguir la articulación correcta de los fonemas según la edad del niño.
- Desarrollar el uso de oraciones de cinco y seis elementos lingüísticos.

Destrezas

- Utilicemos enunciados que contengan seis palabras.
- Empleemos gracias y por favor.
- Expresemos enunciados interrogativos utilizando: como, cuando, donde y porqué.
- Nombremos los días de la semana.
- Empleemos enunciados sintácticamente organizados (sujeto, verbo y predicado).
- Incrementemos el vocabulario por campo semánticos: medios de transporte, prendas de vestir, animales domésticos, salvajes, frutas, útiles escolares, medios de comunicación, familia, lugares públicos, etc.
- Utilicemos los pronombres personales: el, ella, ellos, nosotros.
- Utilicemos plurales.
- Narremos lo que observamos en láminas, secuencias, cuentos.
- Usemos oraciones de hasta seis palabras para designar conceptos, ideas.
- Conversemos sobre aspectos cotidianos.
- Inventemos micro cuentos.
- Controlemos el volumen, ritmo y entonación de la voz.
- Construyamos rimas cortas.
- Completemos frases pequeñas.
- Dominemos la articulación de los fonemas: m, ch, n, t, p, l, f, j, d, k.
- Hagamos y contestemos preguntas cortas sobre temas de nuestro interés.
- Narremos lo que observamos en cuentos y láminas.

LENGUAJE COMPRENSIVO

Objetivos de Aprendizaje

- Desarrollar la comprensión a través del cumplimiento de instrucciones simples.
- Comprender mensajes verbales y no verbales simples en situaciones diversas.
- Interiorizar el vocabulario aprendido

Destrezas

- Clasifiquemos objetos por campo semántico.
- Reconocemos nuestro nombre, edad y sexo.
- Reconocemos el nombre de los padres.
- Identifiquemos objetos por su uso.
- Reconozcamos actividades presentadas en láminas.
- Comprendemos órdenes sencillas y las ejecutamos.
- Memorizamos canciones y rimas cortas
- Comprendemos el concepto de hoy.
- Identifiquemos absurdos verbales.
- Incrementemos nuestros periodos de atención (5 minutos)
- Entendemos adverbios de lugar: encima, debajo, detrás.
- Preguntemos el significado de palabras desconocidas.
- Entendemos adjetivos calificativos: abierto – cerrado; limpio- sucio; duro- suave, caliente- frío; seco- mojado; largo- corto; guapo- feo; contento- triste.

ÁREA SOCIAL

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar identidad personal, vínculos afectivos, familiares, relaciones interpersonales, respeto a la diversidad en sus diferentes manifestaciones.

Objetivos de aprendizaje

- Favorecer el respeto a la interculturalidad social y afectiva del niño o niña.
- Propiciar el acatamiento de normas y reglas de urbanidad y disciplinarias para facilitar su adaptación a la vida cotidiana.

- Fomentar el desarrollo de valores.
- Comprender y aceptar sentimientos y necesidades de sus pares y adultos.
- Reflexionar sobre comportamientos inadecuados y buscar soluciones.
- Fomentar el cuidado y conservación hacia la naturaleza

Destrezas

a.- Interacción social

- Obedecemos el 50% de las veces.
- Sentémonos correctamente.
- Mantengámonos en el puesto de trabajo mientras se realiza una actividad.
- Ayudemos en tareas simples.
- Cuidemos el comportamiento en público.
- Cumplamos las normas del aula y de la escuela.
- Pidamos ayuda cuando es necesario.
- Cuidemos nuestras pertenencias.
- Realicemos pequeños encargos.
- Pedimos permiso para usar el juguete con el cual está jugando otro niño.
- Saludemos empleando adecuadamente “hola” y “adiós” el 50% de las veces.
- Utilicemos por favor y gracias en momentos oportunos.
- Ordenemos y guardemos lo que utilicemos.
- Evitemos peligros.
- Manifestemos la capacidad de compartir, esperar y guardar turnos.
- Imitémonos a uno mismo y a los demás.
- Participemos en juegos conjuntos.
- Imitemos roles de la familia y escenas cotidianas.
- Participemos en juegos dirigidos.
- Seguimos las reglas del juego.
- Cantemos y bailemos al escuchar música
- Preparemos alimentos con ayuda.
- Dramaticemos escenas cotidianas
- Dramaticemos escenas de peligros

ÁREA AUTO-AYUDA

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar habilidades de autonomía e independencia en sus acciones, facilitando las relaciones consigo mismo, la naturaleza y su entorno cultural.

Objetivos de aprendizaje

- Favorecer la independencia y la autonomía personal.
- Reconocer debilidades y fortalezas
- Desarrollar hábitos de alimentación, vestimenta, higiene y orden en actividades de la vida diaria.
- Reforzar hábitos de trabajo de forma independiente.

Destrezas

- Avisemos para ir al baño.
- Acudamos al baño con y sin asistencia.
- Aseémonos después de la micción.
- Desempeñémonos en el baño adecuadamente.
- Utilicemos adecuadamente el papel higiénico.
- Cepillémonos los dientes.
- Lavémonos las manos sin ayuda.
- Sequémonos las manos con la toalla de manera aproximada.
- Limpiémonos la nariz.
- Saquemos y guardemos las pertenencias de la mochila.
- Saquémonos las medias y los zapatos.
- Pongámonos las medias y los zapatos.
- Abotonémonos y desabotonémonos prendas de vestir.
- Aprendemos a diferenciar la parte de delante de la de detrás de la chompa.
- Saquémonos la chompa con y sin ayuda.
- Colguemos la chompa, mandil o toalla en el perchero.
- Iniciemos en el uso de derecho-revés en prendas de vestir.
- Desatémonos los cordones.
- Bebemos de un sorbete sin aplastarlo
- Pinchemos alimentos con un tenedor.
- Utilicemos la cuchara con presión supina
- Bebemos de un vaso sosteniéndolo con una mano.

- Utilicemos el tenedor para comer.
- Pelemos y desenvolvamos.
- Comemos por sí solos la comida evitando derramar.
- Sirvamos líquidos de una jarra pequeña al vaso.
- Utilicemos servilleta en ciertas ocasiones.
- Untemos con cuchillo.
- Cortemos alimentos blandos con cuchara, tenedor y cuchillo.

NIVEL: PREBÁSICA

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL DESARROLLO DEL NIÑO- NIÑA DE 4 – 5 AÑOS

En esta etapa de desarrollo el niño – niña de 4 – 5 años inicia su vida de interrelación exterior a su hogar, recibiendo la influencia del maestro y los primeros pasos en una educación sistemática ya sea en el hogar o en la escuela, la misma que deberá abarcar tres aspectos: la de la educación de los sentidos, la de la imaginación y la del carácter apoyados en el sincretismo mental del niño, ya que algunos autores afirman que el mejor modo de alcanzar el significado de la relación maestra – alumno, será del resultado de su prototipo, relación madre – hijo.

La nueva educación se centra en la importancia que tiene el juego para el niño, lo toma como uno de los lineamientos básicos y como una estrategia metodológica acompañada del arte y de la afectividad. Estos son tres aspectos fundamentales donde el niño se ve favorecido por las múltiples experiencias que pueden generar un aprendizaje afectivo en su diario vivir.

El cuarto año de vida constituye un año muy importante para el inicio del aprendizaje formal. El niño tiene la locomoción muy coordinada y posee un buen sentido del equilibrio y control del movimiento en espacios reducidos. Todo el proceso de maduración neurológica y física de los años anteriores desemboca ahora en las destrezas de movimientos finos para el manejo del lápiz, las tijeras, los cordones, el pincel, entre otros.

El niño posee un vocabulario amplio y emplea expresiones amplias de su propia cultura, expresa su pensamiento con oraciones compuestas, está en capacidad de aprender a través de las palabras y entendiendo nociones espacio – temporales como: antes – después y hoy – mañana. También puede establecer relaciones de causa – efecto y de orden (primero, segundo, tercero).

Considerando lo anterior el niño de cuatro años es capaz de: manejar un triciclo con total independencia, le interesa jugar con sus pares, el juego dramático, el tren, el hospital, los trajes y accesorios, las construcciones, etc., cobran gran importancia.

Combinan lo real con lo imaginario. Gustan de pintar y colorear usando diversos colores y hasta son capaces de controlar espacios y rellenar gráficos con diferentes materiales de su elección.

Le interesa modelar con arcilla, barro, plastilina y realizar diferentes formas de las cuales siente gran admiración.

ÁREAS DE ESTUDIO

- Motricidad gruesa
- Motricidad fina
- Lenguaje
- Cognición
- Socialización
- Autoayuda

AREA MOTRICIDAD GRUESA

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar su conciencia y dominio corporal que faciliten un movimiento armónico y una efectiva relación con el medio que le rodea, mediante juegos tradicionales en rescate de costumbres locales y nacionales.

a.- Coordinación dinámica general

Objetivos de aprendizaje

- Fortalecer su musculatura corporal y control postural
- Encontrar nuevas formas de movimiento de las partes de su cuerpo: doblar, flexionar, estirar.
- Experimentar sensaciones de tensión y relajación del cuerpo.
- Alcanzar mayor equilibrio en la realización de actividades de coordinación dinámica general.
- Reconocer los movimientos propios de cada segmento.
- Movilizar hábilmente sus segmentos corporales y coordinar su respiración en relación con el movimiento.
- Coordinar diferentes movimientos siguiendo estructuras rítmicas.
- Alcanzar la cooperación y toma de decisiones al responder físicamente ante una orden verbal.

Destrezas

- Mover la cabeza hacia adelante, atrás, derecha, izquierda y en círculos.
- Controlar la respiración.
- Mantener una postura correcta.
- Relajemos global y segmentariamente nuestro cuerpo.
- Flexionemos y extendamos partes de nuestro cuerpo.
- Realicemos movimientos rítmicos.
- Realicemos desplazamiento en espacio total y parcial.
- Realicemos movimientos corporales siguiendo consignas.
- Realicemos movimientos corporales en diferentes direcciones.

b.- Habilidades locomotoras

Objetivos de aprendizaje

- Desarrollar distintas formas de desplazamiento independiente.
- Ejercitar habilidades de desplazamiento, coordinación, agilidad y velocidad
- Afianzar movimientos alternados de manos y piernas.
- Conseguir el perfeccionamiento de la marcha y la posibilidad de superar algunos obstáculos.
- Desarrollar la fuerza muscular
- Reaccionar ante una señal auditiva: freno inhibitorio.
- Reproducir diversos ritmos elementales con movimientos de su cuerpo: palmadas, pisadas, oscilaciones de brazos.
- Adquirir habilidades básicas de boteo, recepción de pelotas, chuteo y percepción espacial, a través de ejercicios de coordinación óculo-manual y óculo-podal.
- Transmitir necesidades y pensamientos por medio del lenguaje corporal

Destrezas

Reptación

- Reptemos pasiva y activamente en posición homolateral
- Reptemos según ritmos.
- Reptemos hacia atrás.
- Ejercitemos freno inhibitorio en ejercicios de reptación activa.
- Reptación cruzada.

Gateo

- En posición cuadrúpeda con patrón cruzado.
- Gateemos en diferentes superficies.
- Gateemos imitando animales.
- Gateemos hacia atrás.
- Ejercitemos freno inhibitorio en ejercicios de gateo

Caminata

- Caminemos sobre diferentes superficies con y sin zapatos (concreto, llano, declive, colchoneta simple y doble).
- Caminemos siguiendo direcciones (adelante, atrás, derecha, izquierda)
- Caminemos sobre diferentes líneas (rectas, curvas, zigzag).
- Caminemos siguiendo ritmos.
- Empujar objetos con el pie
- Caminemos manteniendo adecuada postura corporal.
- Caminemos en puntillas.
- Caminemos en talones.
- Ejercitemos freno inhibitorio en caminata.
- Caminemos librando obstáculos.

Marcha

- Marchemos en el propio puesto.
- Marchemos con giros.
- Marchemos siguiendo ritmos.
- Marchemos siguiendo direcciones (adelante, atrás, derecha, izquierda).
- Ejercitemos freno inhibitorio en ejercicios de marcha.

Carrera

- Corramos siguiendo direcciones (adelante, atrás, derecha, izquierda).
- Corramos por espacios determinados.
- Corramos evitando obstáculos.
- Corramos según ritmos.
- Ejercitemos freno inhibitorio en carrera.
- Realicemos giros mientras corremos.

Salto

- Saltemos en el mismo sitio con ambos pies.
- Saltemos con desplazamiento hacia adelante y atrás.
- Saltemos hacia adelante 10 veces sin caerse.
- Saltemos tres escalones.
- Saltemos en un solo pie 5 veces consecutivas.
- Saltemos sobre una cuerda suspendida de 5 a 15 cm. del suelo.
- Practiquemos saltos de longitud.
- Saltemos obstáculos tomando viada.
- Saltemos imitando animales.
- Saltemos la soga

Equilibrio

- Nos sostenemos sobre un solo pie por unos segundos.
- Nos sostenemos firmes con los ojos cerrados.
- Balanceémonos.
- Desplacémonos por la barra de equilibrio.
- Caminemos por el borde de una acera alternando los pies.
- Mantenemos objetos en equilibrio sobre la cabeza en posición estática y dinámica.
- Mesémonos en un columpio solo.
- Caminemos sobre un puente colgante.

Trepar

- Trepemos en objetos de diferentes alturas.
- Trepemos por la escalera.
- Trepemos en una malla.
- Trepemos en juegos recreativos.
- Escalemos diferentes superficies.

Sube y baja escalones

- Subamos y bajemos escalones en patrón cruzado y sin apoyo.
- Subamos y bajemos los escalones como un adulto sin mirar los peldaños.
- Subamos y bajemos saltando los escalones o peldaños.

Lanzar

- Lancemos pelotas de diferentes tamaños libremente.
- Lancemos pelotas en diferentes direcciones.
- Lancemos pelotas a diferentes alturas.
- Lancemos pelotas en un punto determinado.
- Lancemos hacia arriba y atrapemos el objeto.
- Lancemos con la mano dominante.

Atrapar

- Atrapa una pelota de diferentes tamaños.
- Atrapa una pelota en diferentes posiciones.
- Boteamos y atrapemos la pelota.
- Atrapemos con una mano dominante.

Patear

- Pateamos pelotas libremente.
- Pateamos pelotas en diferentes posiciones.
- Pateamos la pelota con el pie dominante.

AREA MOTRICIDAD FINA

OBJETIVO GENERAL: Consolidar el tono muscular de prensión, disociación y a la coordinación óculo-manual, mediante de la independencia segmentaria y aplicación de actividades lúdicas y de manipulación.

a.- Disociación manual

Objetivos de Aprendizaje

- Lograr mayor flexibilidad de los miembros superiores.
- Facilitar la disociación muscular digito-palmar.

Destrezas

- Disociemos: hombro, brazo, mano.
- Disociemos segmentariamente: mano-dedos.
- Realicemos pinza digital.

b.- Coordinación viso-manual

Objetivos de Aprendizaje

- Desarrollar fuerza, precisión y destrezas manuales.
- Logar habilidades para la ejecución de actividades específicas que implican precisión.
- Desarrollar la capacidad de utilizar instrumentos grafo motrices.
- Reafirmar el predominio de su lateralidad con ejercicios de coordinación de movimientos finos.
- Aplicar diversas técnicas plásticas para afianzar la motricidad fina y la creatividad
- Desarrollar y perfeccionar pinza digital

Destrezas

- Exploremos y manipulemos objetos.
- Amasemos libremente y de forma dirigida: arcilla, masa, plastilina, barro, arena, gelatina, comestibles.
- Construyamos con bloques lógicos y legos.
- Armemos figuras geométricas con diferentes materiales.
- Armemos rompecabezas de diferente complejidad.
- Encastremos figuras de diferentes motivos.
- Arrastremos plastilina, masa.
- Arruguemos papel de diferente textura.
- Entorchemos.
- Rasguemos.
- Trocemos.
- Peguemos diversos materiales.
- Puncemos libremente.
- Puncemos dentro y fuera de una figura.
- Puncemos en contornos.
- Puncemos y saquemos la figura
- Punteemos libremente.
- Punteemos contornos.
- Coloreemos libremente.
- Coloreemos en forma dirigida.
- Coloreemos con direccionalidad.
- Rellenemos figuras con diferentes materiales.
- Cosamos con hilo, cinta, piola, lana.
- Abramos y cerremos recipientes de rosca.
- Enroscamos tornillos.
- Doblemos papeles en forma dirigida.
- Enhebrems sorbetes, bolas, cuentas...
- Ensartado de figuras plásticas y de madera de diferente forma y tamaño.
- Entorchemos.

- Recortemos a dedo papeles de diferentes texturas.
- Recortemos libremente con tijera.
- Recortemos siguiendo direcciones.

c.- Pre-escritura

Objetivos de Aprendizaje

- Ejercitar destrezas pre-escritoras.
- Desarrollar la creatividad en representaciones gráficas.
- Representar gráficamente diversos movimientos y ritmos.

Destrezas

- Garabateemos en espacios determinados.
- Tracemos en forma dirigida.
- Imitemos trazos: línea horizontal, vertical, oblicua, cruz.
- Imitemos trazos de figuras geométricas: círculo, cuadrado, triángulo, rectángulo.
- Dibujemos espontáneamente.
- Dibujemos en forma dirigida.
- Calquemos figuras.

AREA COGNITIVA

OBJETIVO GENERAL: Proporcionar las bases perceptivas básicas y habilidades cognitivas para la adquisición de conocimientos generales.

a.- Esquema corporal

Objetivos de Aprendizaje

- Descubrir y diferenciar el cuerpo de otros objetos y personas
- Representar gráficamente las partes, características y funciones del cuerpo

Destrezas

- Reconocemos partes primarias, secundarias y terciarias del cuerpo.
- Señalemos todas las partes del cuerpo.
- Nombremos partes del cuerpo.
- Dibujemos la figura humana: a nosotros mismos en forma libre, dirigida y otros.

b.- Nociones básicas: espaciales, temporales y de cantidad

Objetivos de Aprendizaje

- Establecer relaciones espaciales, temporales y de cantidad.
- Discriminar y comprender nociones espaciales en relación a su cuerpo y entre objetos.
- Analizar nociones matemáticas construyendo libremente con diversos materiales
- Diferenciar nociones relaciones temporales en situaciones de la vida diaria

Destrezas

Discriminemos:

<ul style="list-style-type: none">• Abierto-cerrado.• Alto-bajo.• Grueso-delgado.• Ancho-fino.• Antes-después.• Arriba-abajo.• Cerca-lejos.• Delante-atrás.• Dentro-fuera.• Encima de- debajo de.	<ul style="list-style-type: none">• Gordo-flaco.• Grande-pequeño.• Igual-diferente.• Joven-viejo.• Largo-corto.• Limpio-sucio.• Lleno-vacío.• Más-menos.• Mucho-poco.• Día-noche	<ul style="list-style-type: none">• Niño-viejo.• Viejo- nuevo• Entero- mitad.• Pesado –liviano.• Primero-último.• Empujar-halar.• Sobre-debajo.• Subir-bajar.• Rápido-lento.• Orden- desorden.• Centro-esquina.
--	---	---

Intermedias

Discriminemos:

- Ayer-hoy-mañana.
- Soleado- nublado-lluvioso.
- Mucho-poco-nada.
- Grande-mediano-pequeño.
- Lleno-medio lleno- vacío.
- Mañana-tarde-noche.
- Antes- ahora- después de.
- Primero-medio-último.

Orientación temporal

- Días de la semana.

Orientación espacial

- Lateralidad en el propio cuerpo y en otra persona.
- Ejercicios de lateralidad cruzada en el propio cuerpo.

Relaciones espaciales:

- Reproducamos diseños con cubos, cuentas, clavijas, mosaicos, bloques, cubos siguiendo diagramas e instrucciones verbales.
- Reproducamos modelos previamente observados.
- Construyamos modelos siguiendo instrucciones

c.- Habilidades Cognitivas

Objetivos de aprendizaje

- Discriminar por medio de los sentidos las diferencias y semejanzas entre personas y objetos.
- Buscar y comparar objetos encontrando semejanzas y diferencias.
- Comprender relaciones simples de causa-efecto
- Establecer asociaciones y correspondencias entre personas y objetos
- Discriminar figura-fondo de entre un grupo de ellas
- Explorar e identificar las características de los objetos
- Comparar y clasificar objetos utilizando diversos criterios.
- Desarrollar conceptos pre matemáticos
- Reconocer figuras geométricas en su entorno
- Explorar objetos y compararlos poniendo en práctica conocimientos sobre propiedades y formas.
- Comparar y describir las relaciones de semejanza y diferencia que descubre entre los objetos.
- Agrupar objetos en colecciones atendiendo a sus semejanzas y diferencias.
- Explorar objetos y elementos naturales por medio de los sentidos
- Estimular la percepción visual a través de la observación detenida de los objetos
- Ejercitar el reconocimiento de colores y asociarlos con su nombre
- Activar las funciones de los diferentes sentidos
- Ejercitar la capacidad de reconocer elementos a partir de imágenes sensoriales.
- Ejercitar la capacidad de observación y la atención necesaria para conocer o reconocer objetos

Destrezas

- Identifiquemos y discriminemos colores: amarillo, azul, rojo, verde, tomate, negro, blanco, morado, café, celeste, rosado, dorado y plateado.
- Formemos colores: secundarios, terciarios.

- Identifiquemos y discriminemos formas: círculo, cuadrado, triángulo y rectángulo.
- Contemos del 1 al 10.
- Contemos hasta el 20 imitando a un adulto.
- Relacionemos el número con la cantidad.
- Identifiquemos los números del 0 al 5.
- Armemos rompecabezas de hasta 25 piezas
- Agrupemos elementos.
- Asociemos y clasifiquemos colores, tamaños y formas.
- Discriminemos figura fondo
- Identifiquemos lo que corresponda
- Discriminar objetos por su color
- Identificar objetos por su forma
- Reconocer y clasificar objetos por su tamaño
- Reproducir y construir series ascendentes y descendentes con objetos
- Identificar cantidades relacionándolas con el numeral (0 a 5 elementos)
- Agrupar objetos de acuerdo al numeral de 0 a 5 elementos
- Componer y descomponer cantidades
- Realizar seriaciones de 3, 4 a 5 elementos
- Reproducir secuencias de 3, 4 y 5 elementos
- Identificar elementos que se pertenecen
- Identificar elementos que no se pertenecen

d.- Senso-percepción

Gustativa:

- Identifiquemos sabores: dulce, salado y agrio.
- Identifiquemos sensaciones: frío, tibio, caliente.
- Identifiquemos consistencia de alimentos: líquido, sólido y gelatinoso.
- Comparemos, asociemos y clasifiquemos olores, sabores, temperaturas y texturas.

Táctil:

- Identifiquemos mediante el tacto con y sin ayuda visual:
 - Seco-mojado.
 - Liso- áspero- rugoso.
 - Liviano – pesado.
 - Duro-suave.
 - Frio-caliente.
 - Identificar objetos familiares al tacto.

Kinestésico:

- Identifiquemos la posición de nuestro cuerpo y el de otra persona: en el espacio, en relación a los objetos, con y sin ayuda visual.

ÁREA LENGUAJE

OBJETIVOS GENERALES:

- Desarrollar el lenguaje expresivo del niño y niña a través del incremento del vocabulario, desarrollo sintáctico adecuado, para utilizarlo en la comunicación de sentimientos, necesidades, emociones con adultos y sus pares.
- Desarrollar el nivel de comprensión del lenguaje a través de actividades que fomenten la adquisición semántica.

a.- Pre – articulación:

Objetivo de Aprendizaje

- Conseguir la movilidad y funcionalidad adecuada de los órganos articulatorios para facilitar la expresión del lenguaje.

Destreza

- Realicemos ejercicios fono/articulatorios con: labios, lengua, paladar y maxilar

b.- Estimulación auditiva: conciencia fonológica

Objetivos de Aprendizaje

- Desarrollar las habilidades auditivas que favorezcan la comprensión del lenguaje.

Destrezas:

- Detectemos sonidos del medio ambiente.
- Discriminemos sonidos largos vs cortos.
- Discriminemos sonidos agudos vs graves.
- Discriminemos sonidos fuertes vs débiles.
- Identifiquemos de vocales, sílabas, palabras mono, di, tri, polisilábicas y frases
- Discriminemos palabras que riman.
- Discriminemos pares de fonemas consonánticos similares.
- Discriminemos figura-fondo auditiva.
- Discriminemos sonidos inicial y final en palabras.
- Reproduzcamos estructuras rítmicas simples.
- Reproduzcamos estructuras rítmicas complejas.
- Recordemos series de cuatro y cinco números y palabras.
- Realicemos ejercicios de cierre auditivo libre y con pictogramas.

c.- Lenguaje expresivo

Objetivos de Aprendizaje

- Incrementar vocabulario por campos semánticos.
- Favorecer la comunicación activa del niño con su entorno.
- Conseguir la articulación correcta de los fonemas de acuerdo a la edad del niño.
- Desarrollar la organización sintáctica, respetando la edad del niño.
- Detectar y remitir trastornos del habla en forma oportuna.
- Utilicemos adecuadamente los aspectos supra segmentales del lenguaje (entonación, ritmo, tono y melodía).

Destrezas:

- Empleemos formas verbales: futuro y pasado al hablar.
- Hablemos estructurando oraciones de ocho elementos lingüísticos, con todas las estructuras gramaticales.
- Utilicemos palabras nuevas.
- Nombremos cosas absurdas en una ilustración.
- Leemos frases y cuentos cortos con imágenes pictográficas.
- Repetimos canciones, rima, trabalenguas y poemas cortos.
- Relatemos experiencias familiares.
- Narremos un cuento en forma secuenciada.
- Digamos nuestros propios nombres y de personas importantes para mí.
- Utilicemos el condicional (podría, sería, haría, etc.).
- Utilicemos los verbos en presente, pasado y futuro.
- Inventemos y contemos cuentos cortos.
- Expresemos manejando nuestro tono y timbre de voz.
- Articulemos correctamente todos los fonemas.
- Respondemos a preguntas relacionadas a historias o cuentos.
- Hacemos lectura pictográfica por campos semánticos.
- Hacemos lectura global.

d.- Lenguaje comprensivo

Objetivos de Aprendizaje

- Desarrollar la comprensión a través de instrucciones de mayor complejidad.
- Realizar diferentes tipos de preguntas al conversar con sus pares y adultos
- Comprender mensajes verbales y no verbales en situaciones diversas
- Comprender y ejecutar órdenes simples y complejas

Destrezas

- Obedecemos una serie de órdenes de 3 etapas con y sin consignas verbales.
- Cumplimos 3 órdenes que no se relacionen.

- Comprendemos verbos, adjetivos y condicionantes.
- Comprendemos órdenes sencillas de selección y ejecución.
- Respondamos correctamente a preguntas simples y complejas.
- Diferenciamos lo real de lo ficticio.
- Comprendemos absurdos verbales
- Comprendemos eventos remotos (anticipaciones)
- Completamos analogías opuestas
- Clasifiquemos objetos por campos semánticos
- Identifiquemos objetos por su uso

e.- Nivel pragmático

Objetivo de Aprendizaje:

- Utilizar adecuadamente el lenguaje en diferentes contextos y situaciones

Destrezas

- Utilicemos el lenguaje para comunicarnos con nuestros pares y profesores.
- Utilicemos el lenguaje para comunicar emociones, sentimientos, deseos, pensamientos.

AREA SOCIAL

OBJETIVO GENERAL: Fomentar en el niño su autovaloración como actor social, consciente y transformador de su entorno natural, cultural y social, respetuoso de otros entornos y de la diversidad cultural.

Objetivos de aprendizaje

- Facilitar la interculturalidad social y afectiva del niño.
- Propiciar el acatamiento de normas y reglas de urbanidad y disciplinarias para facilitar su adaptación a la vida cotidiana.
- Fomentar el desarrollo de valores.
- Comprender y aceptar sentimientos y necesidades de sus pares y adultos.
- Reflexionar sobre comportamientos inadecuados y buscar soluciones.
- Fomentar el cuidado y conservación hacia la naturaleza

Destrezas

a.- Sentimientos y emociones

- Expresemos admiración por héroes y personajes que revistan cualidades positivas.
- Identifiquémonos con personajes de nuestro propio sexo.
- Respetemos opiniones, sentimientos y pertenencias ajenas.
- Expresemos alegría, tristeza, miedo, sorpresa, enfado, aburrimiento.
- Solidaricémonos con los compañeros.

b.- Interacción social

- Saludémonos y despedámonos.
- Comportémonos con cortesía.
- Agradecemos y digamos por favor.
- Establezcamos amistad con pares y adultos.
- Resolvamos problemas.
- Defendámonos oportunamente.
- Digamos la verdad.
- Expresemos opiniones y apreciaciones personales.
- Trabajemos solos en una tarea durante 20 minutos.
- Disculpémonos cuando cometamos errores.
- Mantengamos silencio en situaciones específicas.
- Juguemos grupalmente por 20 minutos.
- Pidamos permiso antes de usar cosas ajenas.
- Mantengamos el orden.
- Tomemos turnos al hablar.
- Contribuyamos a la conversación de los adultos.
- Repitamos poemas, canciones y representemos papeles para otros.
- Respetemos turnos en la realización de las actividades.
- Mantengámonos en nuestro puesto de trabajo.
- Cooperemos con nuestros pares en una actividad.
- Comportémonos correctamente en público.
- Imitemos roles.
- Solidaricémonos con nuestros pares.

AREA DE AUTOAYUDA

OBJETIVO GENERAL: Desarrollar habilidades de autonomía e independencia en sus acciones, facilitando las relaciones consigo mismo, la naturaleza y su entorno cultural.

Objetivos de aprendizaje

- Favorecer la independencia y la autonomía personal.
- Reconocer debilidades y fortalezas
- Desarrollar hábitos de alimentación, vestimenta, higiene y orden en actividades de la vida diaria.
- Reforzar hábitos de trabajo de forma independiente.

Destrezas

- Aseémonos la nariz oportunamente.
- Cepillémonos los dientes.
- Comamos solos sin regar demasiado.

- Cortemos con un cuchillo.
- Abrochémonos.
- Amarrémonos.
- Cuidemos de nuestra presentación y aseo personal.
- Cuidemos nuestras pertenencias.
- Disolvemos alimentos en polvo.
- Lavémonos y sequémonos las manos y cara.
- Manejémonos solos en el baño.
- Pinchemos diferentes alimentos con tenedor.
- Retiremos la vajilla de la mesa después de servirnos.
- Servimos líquidos en varios recipientes.
- Sirvámonos alimentos de una bandeja.
- Solicitemos ayuda cuando lo necesitemos.
- Solidaricémonos con los demás cuando lo necesiten.
- Trabajemos en forma independiente.
- Untemos (mermelada, pate, manjar, etc.) sobre pan o galletas.
- Usemos servilleta.
- Utilicemos correctamente los utensilios de alimentación.
- Metemos los cordones en los orificios de los zapatos.
- Prevengamos peligros.
- Escogemos la ropa apropiada según la temperatura y la ocasión.
- Vayámonos al baño y realicemos todo el proceso solos.
- Vistámonos y desvistámonos solos.
- Busquemos un trapo para limpiar lo derramado.
- Abotonémonos y desabotonémonos.
- Subamos y bajemos cierres.

REFERENCIA BIBLIOGRAFÍA

- CARRILLO, Nancy; NUÑEZ María de los Ángeles; “*Guía para el desarrollo Integral de los niños de 0 a 5 años*” Ministerio de Bienestar Social; Quito 1991.
- BLUMA S, SHEARER; “*Guía Portage de Educación Preescolar*”. Wisconsin.
- ZULUETA RUIZ DE LA PRADA María Isabel; varios. “*Programa para la estimulación del desarrollo infantil. Guía CEPE*”. Madrid.
- VELEZ CALVO Ximena. “*Hai*”. Cuenca.

Compilación: Maestras del CEIAP

Adaptación: María Lorena Córdova, Karina Huiracocha, Adriana León, Juanita Toral

Anexo 8

MODELO DE CRONOGRAMA ANUAL DE ACTIVIDADES

Mes	Tema central	Proyecto	Eje Cultural
Septiembre	Mi Centro Preescolar	Descubriendo Nuevos Rincones	Un rincón cultural para mi aula
Octubre	El Cuerpo	Cuerpitos en Acción	Guayaquil de mis Amores
Noviembre	Los Medios de Comunicación	Micrófonos al Aire	Cuenca hermosa de fuentes y flores
Diciembre	Navidad	Ruiseñores entonan Villancicos	Nacimientos Tradicionales
Enero	La Naturaleza	Reciclando protejo a mi planeta	Galápagos encanto y fantasía
Febrero	Medios de transporte	Peatones y Choferes siempre responsables	Carnaval Cultural
Marzo	Los deportes	Proteínas fruta y hortalizas, le dan fuerza al deportista	Quito Luz de América
Abril	Los oficios y profesiones	Me divierto trabajando	Cantos de mi pueblo
Mayo	La familia	Familias multicolores	El verde Oriente
Junio	El Universo	Un Sistema Solar con imaginación lo voy a crear	Las 10 maravillas de mi País
Julio	Los Alimento	La Pampa Mesa	Conociendo los mercados de mi ciudad

Tabla 3.45

ANEXO 9

Formato de Registro de Destrezas de Desarrollo

Nivel:

Mes:

AREA	DESTREZAS
1. Motricidad gruesa	1.1
	1.2
	1.3
	1.4
2 Motricidad fina	2.1
	2.2
	2.3
	2.4
3 Cognición	3.1
	3.2
	3.3
	3.4
4 Lenguaje	4.1
	4.2
	4.3
	4.4
5 Social	5.1
	5.2
	5.3
	5.4
6 Autoayuda	6.1
	6.2
	6.3
	6.4

Tabla 3.46

ANEXO 10

PLANIFICACIÓN MENSUAL

El modelo de planificación que se presenta es únicamente para la primera semana, las semanas 2, 3 y 4 se desarrollan de igual forma con las destrezas correspondientemente seleccionadas en el registro mensual de destrezas por áreas, para luego ser distribuir las en cada semana y en el orden que se desee. No es necesario detallar los nombres de las etapas del ciclo del aprendizaje: experiencia concreta, reflexión, conceptualización y aplicación

ANTECEDENTES

Patricia tiene de 3 años 9 meses es una niña alegre que comparte y participa de juegos dirigidos y libres. Su diagnóstico clínico es: Retinopatía por prematuridad. Se desplaza libremente y en direcciones según la fuente sonora, tiene dificultad para saltar de diferentes alturas, se mantiene en puntas de pies y en la barra de equilibrio por pocos segundos. Requiere ayuda de la maestra para la realización de tareas motrices finas requiere de la ayuda de la maestra. Su lenguaje le permite comunicarse con sus compañeros, reconocer sonidos onomatopéyicos.

Patricia va al baño cuando lo necesita, para el aseo requiere de supervisión. Come sola y se sienta adecuadamente, su ritmo de aprendizaje es lento y utiliza su audición como canal perceptivo más utilizado.

Formato de Registro de Destrezas de Desarrollo

Nivel: Prebásica

Mes: Noviembre

AREA	DESTREZAS
1. Motricidad gruesa	1.1 Ejercitemos freno inhibitorio en ejercicios de carrera
	1.2
	1.3
	1.4
2 Motricidad fina	2.1 Puncemos de contornos complejos
	2.2
	2.3
	2.4
3 Cognición	3.1 Identifiquemos y discriminemos formas: Triángulo
	3.2
	3.3
	3.4
4 Lenguaje	4.1 Hablemos utilizando oraciones de ocho elementos lingüísticos
	4.2
	4.3
	4.4
5 Social	5.1 Compartamos juegos con mis amigos
	5.2
	5.3
	5.4
6 Autoayuda	6.1 Amarrémonos los zapatos
	6.2
	6.3
	6.4

Tabla 3. 40

PLANIFICACION MENSUAL

NIVEL: Pre básica(4 a 5 años)

TEMA CENTRAL: Los medios de Comunicación

FECHA: Noviembre /2011

PROYECTO: Micrófonos al Aire

EJE CULTURAL: Cuenca Hermosa de fuentes y flores

OBJETIVO GENERAL.- Conocer, relacionarse y familiarizarse con los diferentes medios de comunicación

SEMANA: No 1

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	DESTREZAS	EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE	RECUERSOS
<p>Logar habilidades para la ejecución de actividades específicas que implican precisión.</p>	<p>Puncemos contornos complejos MF * ACS. <i>Patricia Punzado contornos simples</i></p>	<p>Actividad Generadora: “Visita a la radio FM 88”.</p> <p>Experiencia Concreta: -Canto la canción “Reporteros sonrientes”.</p> <p>Reflexión: -Diálogo sobre la visita a la radio y comparto experiencias. - Leo bits sobre lo observado. * ACS <i>Patricia: Reconozco al tacto objetos (representados en los bits).</i> - Selecciono un objeto para realizar la hoja de trabajo (micrófono, auriculares cd).</p> <p>Conceptualización: - Salgo al patio. * ACS <i>Patricia utiliza la técnica de protección y</i></p>	<p>Set de la radio Bits</p> <p>Bits: * AC: objetos concretos: Micrófono Computadora Teléfono</p>

<p>Expresar sus ideas con frases más largas y concretas.</p>	<p>Hablemos utilizando oraciones de ocho elementos lingüísticos L</p>	<p>siento. * ACPS Patricia utiliza las técnicas mencionadas y se desplazará orientada por la voz de su profesora. -Con el cuerpo de dos amigos formo un triángulo. - Observo la figura formada. * ACPS Patricia detecto con mis manos y recorro la figura formada. -Camino sobre tablas que forman un triángulo. Aplicación: Tomo 3 paletas de helado y formo un triángulo. * ACPS Patricia se guiará por los bordes de las paletas para formar la figura. -Pego con ayuda de mi profesora para formar la base de un micrófono.</p> <p>Experiencia Concreta: -Evoco la salida a la estación de radio. Reflexión: -Expreso lo que más me gusta para construirlo. Conceptualización: -Reconozco, nombro y selecciono el material de reciclaje * ACPS Patricia utiliza su tacto para reconocer materiales. -Construyo con la ayuda de mi profesora y lo decoro. Aplicación: - Expongo a mis compañeros el trabajo que realizado y explico sobre los materiales que he utilizado.</p>	<p>Paletas de helado Pegamento</p> <p>Cajas de cartón de diferentes tamaños Goma Papeles Tapas de recipientes botellas </p> <p>Patio Materiales</p>
<p>Reaccionar ante una</p>		<p>Experiencia Concreta:</p>	

<p>señal auditiva: freno inhibitorio</p>	<p>Ejercitemos freno inhibitorio en ejercicios de carrera MG</p>	<p>-Busco el objeto que realicé que utilizan los reporteros Reflexión: -Cuido el objeto que realicé para que no se estropeeé. Conceptualización: - Escucho con atención la actividad a realizar en el patio -Salgo al patio con cuidado llevando el objeto que realicé (micrófono, audífonos, grabadoras, cámaras, filmadoras.....) Aplicación: -Juego a ser un reportero y busco una noticia. -Corro rápido y me detengo ante la orden “grabe ahora” -Selecciono el material de reciclaje. * <i>ACPS Patricia se orientará por la voz de su profesora para ir al lugar de la noticia</i></p>	<p>elaborados</p>
<p>Favorecer la independencia y la autonomía personal</p>	<p>Amarrémonos los zapatos A * <i>ACS Patricia Nudo simple</i></p>	<p>Experiencia Concreta: -Cuento “ Conejito de orejas largas” (Anexo 3) Reflexión: -Converso sobre lo escuchado -Observo un conejo y comparo el tamaño de sus orejas * <i>ACS Patricia manipulará al conejo y tocará sus orejas.</i> Conceptualización: -Aprendo a amarrarme los zapatos mientras escucho como hizo el conejo. -Practico en zapatos de madera y en los míos Aplicación: -Me amarro mis zapatos * <i>ACS Patricia formará las orejas del conejo y las cruzará</i></p>	<p>Cuento Conejo Zapatos de madera Zapatos</p>
<p>Propiciar el acatamiento</p>			

<p>de normas y reglas de urbanidad y disciplinarias para facilitar su adaptación a la vida cotidiana.</p>	<p>Comparto juegos con mis amigos S</p>	<p>Experiencia Concreta: Juego “ Ollas “ Reflexión: Dialogo sobre el juego y la importancia de respetar los turnos Conceptualización: -Juego en los espacios de aprendizaje y espero mi turno para cambiarme a otro rincón. Aplicación: Practico el respeto de turnos, durante las actividades de la jornada.</p> <p style="text-align: right;">Realizado por: María Lorena Córdova</p>	<p>Patio Espacios de aprendizaje Juguetes</p>
---	---	---	---

<p>ANEXOS DE LA PLANIFICACIÓN</p>	
	<p>ANEXO 1: CANCIÓN:REPORTEROS SONRIENTES Reporteros sonrientes deprisa caminaban bamboleándose sin cesar a la cabina de la radio debían llegar, pues su programa iba a comenzar.</p> <p>ANEXO 2: RIMA: SOBRE EL TRIÁNGULO</p>

<p>SEMANA Nª 1</p>	<p>Hacer un triángulo con mis dedos hoy voy ha aprender acuesto un pulgar sobre el otro y los dedos índice voy a extender sus yemas juntare y un triángulo formare</p> <p>ANEXO 3: CUENTO: CONEJITO DE OREJAS LARGAS</p> <p>Había una vez un conejito que le gustaba trabajar en una radio. Todos los días salía a su trabajo pero sus orejas largas no le permitían agilizar el paso y llegar pronto a la estación de radio. Un día se encontró con su amiga la ardilla y le dio un consejo. Ata tus orejas y así no tendrás problemas. Y ¿cómo lo hago?, dijo el conejo, escucha con atención, dijo su amiga la ardilla: toma una oreja y has una argolla, luego has lo mismo con la otra ahora cruza las dos argollas y mete una de ellas por donde están los dedos metes una argolla, luego ala las dos argollas y ya está. Eso está muy fácil voy a practicar todos los días y lo conseguiré.</p>
<p>SEMANA Nª 2</p>	<p>ANEXO 5: ANEXO 6: ANEXO 7:.....</p>
<p>SEMANA Nª 3</p>	
<p>SEMANA Nª 4</p>	

Tabla 3.47

ANEXO 11

Alfabeto Braille

● ○ ○ ○ ○ ○	● ○ ● ○ ○ ○	● ● ○ ○ ○ ○	● ● ○ ● ○ ○	● ○ ○ ● ○ ○	● ● ● ○ ○ ○	● ● ● ● ○ ○	● ○ ● ● ○ ○	○ ● ● ○ ○ ○	○ ● ● ● ○ ○
a 1	b 2	c 3	d 4	e 5	f 6	g 7	h 8	i 9	j 0
● ○ ○ ○ ● ○	● ○ ● ○ ● ○	● ● ○ ○ ○ ○	● ● ○ ● ● ○	● ○ ○ ● ● ○	● ● ● ○ ● ○	● ● ● ● ● ○	● ○ ● ● ● ○	○ ● ● ○ ● ○	○ ● ● ● ● ○
k	l	m	n	o	P	q	r	s	T
● ○ ○ ○ ● ●	● ○ ● ○ ● ●	○ ● ● ● ○ ●	● ● ○ ○ ● ●	● ● ○ ● ● ●	● ○ ○ ● ● ●	● ● ● ● ● ●	● ○ ● ● ● ●	○ ● ● ● ● ●	○ ● ○ ○ ● ●
u	v	w	x	y	Z	é	á	ú	Ó
○ ● ○ ○ ○ ●	○ ● ○ ○ ● ○	● ○ ● ● ○ ●	● ● ● ● ○ ●	○ ○ ● ○ ● ○	○ ○ ● ● ○ ○	○ ○ ● ○ ○ ●	○ ○ ● ● ○ ●	○ ○ ● ● ● ○	● ○ ○ ● ○ ●
Mayúscula	í	ü	ñ	;	:	?	/	j	@
○ ● ○ ● ● ●	○ ○ ● ○ ○ ○	○ ○ ● ● ● ●	○ ○ ● ○ ● ●	● ○ ● ○ ○ ●	○ ● ○ ● ● ○				
Prefijonumérico	,	=	“	()				

Tabla 3.48

<http://marta-ah.blogspot.com/2010/04/el-alfabeto-braille.html>

ANEXO 12
INDICADORES DE POSIBLES PROBLEMAS VISUALES

La presente guía ha sido tomada de Torres y adaptada para ser utilizada en niños y niñas que asisten a los centros de desarrollo infantil. Pretende orientar a los docentes que laboren en los diferentes niveles para detectar posibles problemas visuales en sus niños y niñas a cargo.

Para la aplicación de la guía se requiere de un proceso de observación o de conocer un tiempo prudencial a los niños y niñas que asisten a su nivel (Torres 47 – 49).

ASPECTOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Los ojos no tienen el mismo tamaño, forma, etc.			
Los ojos se mueven de un lado a otro hacia arriba o hacia abajo.			
Ojos extraviados, o uno de ellos o ambos se cruzan en algún momento.			
Se frota los ojos excesivamente.			
Ojos o párpados enrojecidos.			
Ojo lloroso excesivo lagrimeo.			
Orzuelos frecuentes.			
Párpados caídos o hinchados.			
Pupilas nubladas.			
Rechazo a la luz del sol.			
Busca la fuente de luz o la luz del sol.			
Olor en los ojos a alrededor de ellos.			

CONDUCTAS QUE PUEDEN DENOTAR UN PROBLEMA VISUAL

ASPECTOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Excesivo frotación o toqueteo de los ojos.			
Excesivo parpadeo.			
Deficiente coordinación viso- manual.			
Tropezada con objetos o personas.			
Temor o inseguridad al caminar.			

Desliza su pie para ubicar las cosas en el camino.			
Camina vacilante ante un cambio de iluminación.			
Camina mirando al suelo y/o arrastrando los pies.			
Evita el juego o las actividades motoras.			

¿CÓMO BUSCA LOS JUGUETES QUE SE LE CAEN O PIERDE DE SU VISTA?

ASPECTOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Pidiendo que se los cojan.			
Palpando.			
Guiándose por el ruido que hacen al caer.			
Preguntando.			
Pegando mucho la vista en el suelo.			

¿CUÁL ES SU ACTITUD VISUAL?

ASPECTOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Muestra interés por mirar los objetos.			
Mira a las personas a la cara cuando le hablan.			
Se queja de no ver bien a la distancia.			
Se levanta para mirar a la pizarra.			
Hace preguntas de lo que no puede ver desde su sitio.			
Seguimiento visual			

CUANDO REALIZA LAS ACTIVIDADES DE MESA

ASPECTOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Mantiene una postura rígida.			
Muestra desatención en cortos períodos de trabajo.			
Sostiene el material de trabajo en forma inusual.			
Ladea la cabeza o usa un solo ojo para ver.			
Cierra o se cubre un ojo.			
Sostiene el material de trabajo muy cerca o muy lejos.			
Se acerca mucho al material para observarlo.			
Cambia con frecuencia la distancia a la que toma un libro o cuaderno.			
Frunce el ceño constantemente.			
Muestra fatiga al finalizar una tarea visual.			
Mueve la cabeza o su hoja de trabajo en lugar de sus ojos.			
No termina sus trabajos.			
Sufre de mareos, náuseas, dolores de cabeza constantes			
Confunde los colores.			

Tabla 3.49

Quienes presentan al menos tres de estos aspectos, deben ser evaluados por un médico oftalmólogo lo más pronto posible, para confirmar o descartar un posible problema visual (Torres 47 – 48).

ANEXO 13

Modelo de Registro Mensual de destrezas Evaluadas

Nivel:

Mes:

Valoración	
	Pintar el casillero de las destrezas: No lograda: rojo
	Vías de logro: amarilla
	Lograda: verde

Nombres	Áreas																				Observaciones								
	Motriz Gruesa				Motriz Fina				Cognición				Lenguaje				Social					Autoayuda							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4		1	2	3	4				
Juan																													
María																													
Ana																													

Tabla 3.50

ANEXO 14

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS

NIVEL:

MES:

SI: **NO:** **De Vez en cuando**

CONDUCTAS	NOMBRES DE LOS NIÑOS Y NIÑAS															
Tiene dificultad para mantener la atención durante 15 minutos																
Hace berrinches con frecuencia																
Presenta dificultad para obedecer a un adulto en un 75% de las veces																
Tiene dificultades al servirse los alimentos																
Presenta problemas para compartir juguetes																
Avisa cuando necesita acudir al baño																
Presenta dificultad al jugar con sus pares																
Juega exclusivamente en un espacios de aprendizaje: rincones																
Agrede frecuentemente a sus compañeros																
OBSERVACIONES GENERALES																
.....																

Tabla 3.51

ANEXO 15

MODELO DE INFORME PERCEPTIVO FINAL

NOMBRE: EC

FECHA DE NACIMIENTO: 2 de Octubre del 2007

EDAD ACTUAL: 3 años 9 meses

NIVEL: Maternal 3 "C"

FECHA DE ENTREGA: Julio del 2011

Ejemplo para un niño con baja visión .

El proceso de adaptación de E durante este año lectivo se ha facilitado con el apoyo constante de sus profesoras y pares.

En el área de **motricidad gruesa**, gatea, corre libremente y en direcciones, tiene dificultad en el salto, trepa, pateo, lanza pelotas, se puede parar por segundos en un solo pie, presenta inseguridad para caminar sobre la barra de equilibrio.

En **motricidad fina** E, realiza las actividades de manera insipiente, por lo que necesita apoyo para realizar destrezas como: rasgar, trozar, arrugar, punzar, moldear plastilina, pinta utilizando diversos materiales como: brocha y pincel. Al pedirle que dibuje la figura humano, se observa la presencia de movimientos circulares, representación que se observa en el rayado y pintado.

En cuanto al área **cognitiva**, aparea los colores amarillo, azul, rojo, discrimina nociones básicas: arriba – abajo, grande – pequeño, gordo – flaco, mucho – poco, abierto – cerrado, dentro – fuera, delante. Reconoce e identifica partes primarias: cabeza, tronco y extremidades superiores e inferiores, secundarias: ojos, nariz, boca, orejas, terciarias: pies.

Mantiene periodos cortos de atención y concentración, no es el esperado para su edad, se distrae con facilidad.

En el área **social**, E es un niño alegre, dócil y respetuoso, logra mantener momentos de quietud y relajamiento, requiere de motivación en la ejecución de tareas, disfruta de juegos dirigidos y libres, se integra en proyectos de cocina. Prefiere el espacio de aprendizaje de música. Durante las salidas, muestra resistencia hasta familiarizarse con el mismo. Tiene dificultad en expresar y demostrar sus emociones y estados de ánimo, saluda y se despide cuando se lo recuerda, posee un buen dominio de la frustración.

En **lenguaje** ha adquirido un mayor vocabulario, se comunica con algunos de sus compañeros y profesoras, su tono de voz es muy bajo, reconoce los sonidos ambientales y diferentes sonidos onomatopéyicos de: medios de transporte,

comunicación, animales y corporales. Le gusta mucho escuchar cuentos y colabora en la creación de rimas y de historias.

En autoayuda, E se saca y pone la chompa con ayuda, puede sacarse y ponerse medias y zapatos, previene los peligros, va al baño cuando lo necesita y se asea solo, se cepilla los dientes, puede lavarse y secarse las manos con una toalla, en la alimentación se sienta adecuadamente.

Familia

La colaboración de la familia ha sido fundamental para el apoyo de las actividades sugeridas por el profesor durante este año preescolar, así como su preocupación constante en el desempeño del niño.

OBSERVACIONES

Durante este año EC ha trabajado con el equipo interdisciplinario en el área de psicológica, pedagógica, lenguaje y física. Durante las horas de inglés ha salido de clase para recibir el apoyo de la maestra tutora en técnicas de orientación y movilidad.

RECOMENDACIONES

Se recomienda realizar actividades en la tarde como un taller de pintura, fútbol, natación, etc., le permitirá reforzar su desarrollo.

EC, presencia y dulzura ha llenado nuestros corazones, sigue adelante, te recordaremos siempre.

DIRECTOR

PROFESOR DE AULA

PROFESOR DE APOYO

MODELO DE INFORME PERCEPTIVO FINAL

NOMBRE: PS

FECHA DE NACIMIENTO: 4 de abril del 2006

EDAD ACTUAL: 5 años 3 meses

NIVEL: Prebásica "C"

FECHA DE ENTREGA: Julio del 2011

Ejemplo para un niño con ceguera

El proceso de adaptación de P durante este año lectivo se ha facilitado con el apoyo constante de sus profesoras y pares.

En el área de **motricidad gruesa**, gatea, corre libremente y en direcciones siguiendo la fuente de sonido, salta en su propio puesto, necesita ayuda para hacerlo en diferentes alturas, pateo, lanza pelotas libremente, se puede parar por segundos en un solo pie, se mantiene parada por unos segundos en la barra de equilibrio.

En **motricidad fina**, P requiere ayuda para la realización de destrezas como: rasga, troza, arruga, punza, amasa plastilina, pinta utilizando diversos materiales: brocha, pincel, crayón y pintura, con la ayuda constante de la maestra, rechaza el manipular sustancias de diversas texturas. En el dibujo de la figura humana se observa la presencia del núcleo fundamental, con extremidades superiores e inferiores.

En el área **cognitiva**, nombra e identifica discrimina nociones básicas:, arriba – abajo, grande – pequeño, gordo – flaco, mucho – poco, abierto – cerrado, dentro – fuera, delante – detrás, dulce – salado, logra colocar en un tablero figuras geométricas. Reconoce e identifica partes primarias: cabeza, tronco y extremidades superiores e inferiores, secundarias: ojos, nariz, boca, orejas, manos, terciarios: pies.

En el área de **lenguaje** ha ampliado su vocabulario, se comunica con sus compañeros y profesoras compartiendo sus experiencias, reconoce los sonidos ambientales y diferentes sonidos onomatopéyicos como: de medios de transporte, comunicación, animales, corporales. Le gusta mucho escuchar cuentos y canciones. Mantiene un tono de voz adecuado y puede entablar una conversación.

En el área **social** es alegre, solicita ayuda cuando la necesita, comparte, participa y disfruta juegos dirigidos y libres, proyectos de cocina, en rincones, salidas, inicia y termina las tareas o actividades encomendadas, expresa y demuestra emociones y estados de ánimos, saluda y se despide, posee un buen dominio de la frustración.

Su período de atención y concentración es el esperado para su edad.

En **autoayuda**, P se saca la chompa, puede desabotonarse, va al baño cuando lo necesita y en su aseo requiere supervisión, se alimenta sola, manteniendo una postura adecuada.

Familia

Durante este año preescolar no se ha observado la colaboración de la familia, para la consecución de objetivos propuestos.

OBSERVACIONES

Durante este año PS ha asistido a terapias vespertinas que han trabajado en su estimulación sensorial y orientación y movilidad. Con la profesora de apoyo durante las primeras horas, ha trabajado en la adquisición de destrezas cognitivas.

RECOMENDACIONES

- Trabajar en el establecimiento de reglas en casa
- Estimular el proceso de autonomía e independencia
- Continuar con rehabilitación fisioterapéutica y de lenguaje

El apoyo de la familia ha sido fundamental para la consecución de los objetivos propuestos,

PS tu afecto y tus palabras de cariño se han guardado en nuestros corazones, sigue adelante, con perseverancia alcanzarás grandes logros.

DIRECTOR

PROFESOR DE AULA

PROFESOR DE APOYO

ANEXO 16

**FICHA DE REGISTRO DE LAS SESIONES DE ASESORÍA A PADRES DE NIÑOS
O NIÑAS CON NEE DERIVADAS DE LA DISCAPACIDAD**

Asesoría N.-:

Nombre del niño o niña:.....

Nombre de la persona que asiste a la asesoría:.....

Fecha:.....

Tema tratado:.....

OBJETIVO	ACTIVIDADES	RECURSOS	EVALUACIÓN

Observaciones:.....
.....
.....
.....

Recomendaciones de los padres:
.....
.....

Profesional responsable

Estar en el día a día con los niños y niñas en edades iniciales, permitió dar aportaciones prácticas sobre el manejo, recursos y metodología necesaria para la inclusión, así como también, contar con estrategias que se vean plasmadas en la planificación para que la inclusión no quede en nombre, sino por el contrario sea un proceso que se visualice en la convivencia diaria.

CAPITULO IV

TALLERE DE DIFUSIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA “PROPUESTA OPERATIVA PARA LA INCLUSIÓN DE NIÑAS Y NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES DERIVADAS DE LA DEISCAPACIDAD VISUAL DE 3 A 5 AÑOS”

Introducción

Luego de realizar la evaluación sobre el conocimiento que tienen las profesionales de los 9 Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca, con relación a las Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual y de los proceso inclusivos, se pudo determinar que en la mayoría de ellos, no se sienten capacitadas para iniciar con esta tarea educativa.

En función a los resultados obtenidos se crea un Manual Operativo el mismo que se difunde y socializa a través de un taller teórico - práctico. Se contó con el apoyo y coordinación del Departamento de Desarrollo Social y Municipal encargado del manejo y supervisión del os centros de desarrollo infantil.

Al taller asistieron 52 participantes, representantes de los 9 centros. Por motivos de organización se dividió a las asistentes en dos grupos, que trabajaron en una jornada de 4 horas cada uno.

Las sesiones se realizaron en el Centro de Estimulación Integral y Apoyo Psicoterapéutico de la Universidad del Azuay (CEIAP).

4.1 Programa de Socialización

4.1.1 Datos informativos

Institución Beneficiaria:Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca

Número de participantes: 52

Número de Centros participantes:9

Grupos de trabajo: 2. Grupos de 27 y 25 personas cada uno

Fecha de ejecución:23 y 24 de noviembre de 2011

Horario:12h30 a 18h30

Tiempo de duración por evento: 4 Horas

Facilitadora: Lic. María Lorena Córdova González.

Tema: Propuesta Operativa para la Inclusión Educativa de niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años.

4.1.2 Desarrollo de la Socialización

Objetivo General

Socializar la Propuesta Operativa a las profesionales de los Centros de Desarrollo Infantil Municipal de la ciudad de Cuenca, a través de un taller de trabajo teórico-práctico.

Objetivos Específicos

- Exponer la fundamentación teórica referente a la inclusión de las niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales.
- Abordar aspectos básicos de la Discapacidad Visual.
- Explicar los elementos que constituyen el componente práctico para el abordaje de la inclusión de niñas y niños con discapacidad.
- Recibir, analizar y aplicar las recomendaciones a la Propuesta a través de la encuesta, la lectura crítica del manual, las sugerencias de las participantes para aclarar contenidos del manual.

4.1.3 Contenidos:

Tema 1: Fundamentación Teórica de la Inclusión

- Resultados de la encuesta aplicada para el diagnóstico de la realidad inclusiva de los Centros de Desarrollo Infantil Municipal.
- Concepto de Inclusión
- Acuerdos Legales
- Necesidades Educativas Especiales
- Adaptaciones Curriculares
- Discapacidad Visual

Tema 2: Componente Práctico

- Organización de la Propuesta Operativa
- Explicación de los componentes
- Asesoría a Padres.

4.1.4 Metodología

El taller se desarrollará a través de la participación activa de las asistentes

Entre los métodos a utilizarse figuran:

- Dinámicas vivenciales
- Exposiciones
- Conversatorio
- Análisis de experiencias.

4.1.5 Recursos:

- Local del CEIAP
- Borrador de Manuales
- Televisión
- Computadora
- Simuladores visuales, antifaces, bastón.
- Motivaciones (caso de Lorenzo y Lucía Barbosa)

- Paleógrafos

4.1.6 Evaluación

Culminada la socialización se aplicará una encuesta para determinar el grado de comprensión y efectividad del manual.

4.2 Agenda de Trabajo

TABLA Nº 4.1

Actividad	Materiales	Tiempo
1. Presentación de la facilitadora y de la agenda de trabajo		10 minutos
2. Dinámica: “Capitán manda: Buscar los muñecos perdidos”	Simuladores visuales Bastón Sillas de ruedas	15 minutos
3. Presentación de la Motivación “El cazo de Lucía Barbosa”	Computador Televisión	10 minutos
4. Exposición Teórica	Computador Televisión	70 minutos
5. RECESO		10 minutos
6. Conversatorio y análisis de experiencias	Computador Televisión	80 minutos
7. Aplicación de Encuestas	Encuestas	30 minuto
8. Motivación “El Cazo de Lorenzo”	Computador Televisión	5 Minutos

4.3 Centros que asistieron a la socialización

TABLA N° 4.2

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL MUNICIPAL	N.- de Asistentes
Directivos	1
El Cóndor	6
Totoracocha	5
San Blas	5
12 de Abril	5
Sol de Talentos	10
9 de Octubre	5
El Cebollar	5
El Arenal	5
27 de Febrero	5
TOTAL	52

4.4 Resultados y análisis de la encuesta aplicada para determinar la efectividad del manual.

Luego de la aplicación de la encuesta, se procedió a la tabulación de datos cuyos resultados se pueden visualizar en las siguientes tablas y gráficos.

¿Los contenidos del Manual Operativo respondieron a sus expectativas?

GRÁFICO N° 4.1

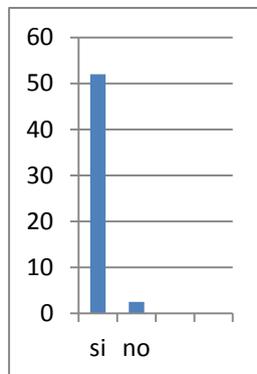


TABLA N° 4.3

	DATOS EN %	DATOS N° encuestados
Si	100%	52
No	%	0

Las 52 encuestadas contestaron que los contenidos del manual respondieron a sus expectativas, lo cual se puede deber a que sus inquietudes reflejadas en la encuesta de diagnóstico que se aplicó en el mes de julio, fueron consideradas para la elaboración del Manual Operativo.

¿El lenguaje utilizado en el Manual Operativo fue claro y sencillo?

GRÁFICO N° 4.2

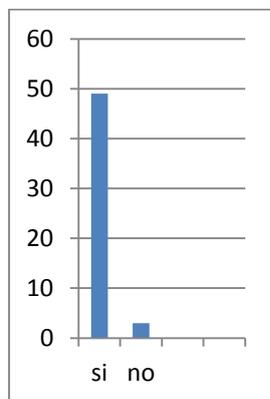


TABLA N° 4.4

	DATOS EN %	DATOS N° encuestados
Si	94%	49
No	6%	3

Del total de encuestadas, 49 consideran que el lenguaje utilizado en el Manual es claro y sencillo y sólo 3 personas consideran que no lo es. El manual fue diseñado con el objetivo de convertirse en un libro de consulta para todos aquellos que inicien el proceso de inclusión educativa de niños y niñas con Discapacidad Visual dentro de sus aulas.

¿Cree que este Manual Operativo es funcional?

GRÁFICO Nº 4.3

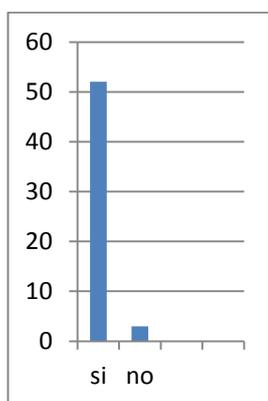


TABLA Nº 4.5

	DATOS EN %	DATOS Nº encuestados
Si	100%	52
No	%	0

Las 52 encuestadas, es decir el 100%, consideran que el Manual Operativo es funcional, lo que puede deberse a que en sus páginas se consideran una serie de temas, recomendaciones, fichas, formatos de evaluaciones, materiales, tics entre otros que orientan la labor del profesor al incluir a una niña o niño con Discapacidad Visual dentro de aula.

Califíquelo del 1 al 5

GRÁFICO Nº 4.4

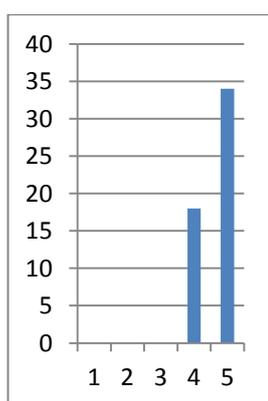


TABLA Nº 4.6

	DATOS EN %	DATOS Nº encuestados
1	%	0
2	%	0
3	%	0
4	35%	18
5	65%	34

Al solicitar al grupo de encuestadas que califiquen al Manual Operativo del 1 al 5, en el que 5 es excelente, 4 es bueno, 3 es más o menos, 2 malo y 1 deficiente, las 34 participantes (65%), calificaron al Manual con una puntuación de 5, es decir excelente y 18 encuestados (35%) emitieron la calificación de 4, lo cual indica que

es una herramienta de gran valía para el proceso de inclusión ya que en sus páginas se encuentran descritas una serie de características y sugerencias para la organización física del centro de desarrollo infantil, así como el trabajo a realizarse dentro del aula.

¿Qué Sugerencias haría Usted para mejorar el Manual Operativo?

Dentro de las sugerencias dadas por el personal de los Centros de Desarrollo Infantil Municipales encuestados se menciona:

- Abordar técnicas de manejo conductual
- Socializar el manual a otros centros de desarrollo infantil.
- Generar nuevas propuestas educativas a través de la investigación científica.

Conclusiones

La socialización de la Propuesta Operativa para la Inclusión Educativa de niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años, se realizó en dos grupos, en base a la modalidad taller, para lo cual, se invitó a los coordinadores y al personal que labora en los 9 Centros de Desarrollo Infantil Municipales de Cuenca. Asistieron en un número de 25 al primer grupo y 27 al segundo.

Se cumplió con la agenda y los tiempos establecidos en cada uno de los talleres. Se debe aclarar que en la realización de los talleres, se contó con la presencia de la coordinadora de los Centros de Desarrollo Infantil quien apoyó el proceso y asumió el compromiso de buscar los medios para que el proceso de inclusión sea un éxito en las instituciones municipales.

La participación de las asistentes fue dinámica, activa, crítica y satisfactoria, se demostró interés en el abordaje de los temas tratados; están conscientes del derecho a la educación que tienen las niñas y los niños con Discapacidad Visual y de su responsabilidad de brindar una atención de calidad y calidez a sus Necesidades Educativas Especiales, por ello piden se les brinde más espacios de capacitación.

Por lo expuesto, la socialización alcanzó el cumplimiento de los objetivos planteados en este trabajo investigativo.



DISCUSIÓN CIENTÍFICA

“Propuesta Operativa para la inclusión de niñas y niños con Discapacidad Visual de 3 a 5 años de edad en los Centros de Desarrollo Infantiles Municipales de Cuenca”.

Investigadora: Lic. María Lorena Córdova González

La inclusión de niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual en edades iniciales, constituye la base de esta investigación problemática que no ha sido abordada por los profesionales que trabajan en este nivel educativo de los centros de desarrollo infantil municipales de la ciudad de Cuenca.

En lo referente a discapacidades en el Ecuador, es el CONADIS la institución que con el apoyo de la Vicepresidencia ha tomado la batuta para buscar y apoyar la inclusión educativa, social y laboral. Según sus registros, en el país existen 321.875 personas con discapacidad, 17.838 se encuentran en edades de 0 a 4 años, 102 599 en edades de 5 a 10 años, se estima que 1.357 educandos se han incluido al sistema de educación regular básica y bachillerato, sin contar con un registro de educandos que se encuentren incluidos en edades iniciales.

Considerar la educación como un derecho de todos y la falta de registros de la realidad de los niños y niñas de 0 a 5 años, motivó a plantearse una investigación de tipo:

Cuantitativo que permita determinar a través de una encuesta la realidad inclusiva de los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca.

Cualitativo, estos resultados permitieron establecer una relación de causa - efecto de cuales han sido las dificultades encontradas para no realizar procesos inclusivos en sus instituciones.

Cuasi experimental, explicativa al elaborar una propuesta operativa para la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual, para luego modelizarla mediante un estudio estructurado y con una investigación exhaustiva.

Transversal pues su propósito no es a corto plazo.

Prolectivo, por cuanto el evento de interés se presenta después de iniciado el estudio.

Prospectivo al considerar la información obtenida de las fuentes primarias.

Descriptivo pues se considera un grupo de sujetos al comienzo del estudio.

El diagnóstico de la realidad de los Centros de Desarrollo Infantil Municipal se obtuvo al aplicar una encuesta a cincuenta y ocho participantes, entre los cuales constan profesores y personal de apoyo. De este diagnóstico se evidenció que no existen niños y niñas con Discapacidad Visual incluidos, lo cual se debe a que el 75% de los encuestados, no conocen estrategias de manejo, el 86% no conocen el uso de ayudas ópticas, un 86% consideran que sus centros no cuentan con recursos físicos y materiales y un 30% no saben realizar adaptaciones curriculares para su inclusión

Lo antes expuesto, lleva a reflexionar sobre la importancia que tiene la capacitación y el asesoramiento en el área de la Discapacidad Visual, por lo que la elaboración del manual será de gran ayuda, para las autoridades, el personal que ahí labora, los niños y niñas con discapacidad que se puedan incluir, sus familias y la comunidad en general

El Manual Operativo que se propone, es una herramienta elaborada con un lenguaje claro y de fácil manejo, que está formado por dos componentes, uno teórico en el cual se incluyen los fundamentos de la propuesta a través de una investigación bibliográfica actualizada y un componente práctico con aportaciones significativas para la intervención aplicables a cualquier situación real que se presenten en los Centros de Desarrollo Infantil.

En la construcción del Manual, se consideró los aportes de diversos autores como Ausubel quien considera que se debe desarrollar en los niñas y niños aprendizajes significativos que luego puedan ser aplicados, Vigotsky quien entendía al desarrollo como una transformación cualitativa y no cuantitativa, en el que reconocer sus capacidades y necesidades es más importante que describir las limitaciones. Piaget y sus estadios de desarrollo que todo profesional que trabaja en el área de inclusión en edades iniciales debe manejar.

Entre los autores contemporáneas que apoyaron la elaboración de este Manual se encuentran: Tilstone, Florian, Rose (2003), Peñafiel, Fernández, Domingo, (2006) Barraga (1992) Almeda (2009), Raya (2007), Leonhardt (2002) Bueno (2010)

y latinoamericanos como Torres (2006), Peralta (2008), Espinoza y Veintimilla (2009).

En el desarrollo de la investigación, se cumplieron con los objetivos planteados, consolidándose el Manual Operativo en base al nivel de conocimiento del personal que labora en los centros, estableciendo las estrategias y técnicas operativas necesarias para el manejo de la inclusión y por último se socializó la propuesta a 52 profesores (89,6%) de los encuestados, bajo la modalidad de taller.

Se considera como un limitante de la investigación la participación de 14 personas representas del personal auxiliar dentro del total de las personas encuestadas, ya que sus respuestas no fueron lo más cercanas a la realidad al no tener una preparación en el área de la educación, y cumplir otras funciones dentro de la institución.

Si bien se aplicó la investigación a la totalidad de los Centros de Desarrollo Infantiles Municipales, la muestra no constituye una representatividad para poder hablar de Cuenca, por lo que se recomienda socializar la propuesta a un mayor número de centros de desarrollo infantil públicos y privados de la ciudad para recomendar una difusión mayor.

Palabras Claves

- Inclusión Educativa
- Necesidades Educativas Especiales (NEE)
- Discapacidad Visual
- Adaptaciones Curriculares (AC)
- Adaptaciones Curriculares Significativas (ACS) y poco Significativas (ACPS)
- Equipo Interdisciplinario

Conclusiones Generales:

El movimiento de la inclusión pretende buscar una escuela para todos, en la que las niñas y niños con Discapacidad Visual puedan aprender y desarrollarse en base a sus necesidades aceptando la diversidad

Muchos han sido los esfuerzos por pretender que la inclusión se haga realidad en los niveles de educación básica, media y superior, y muy poco se ha hablado de la educación inicial. Una de las ventajas de contar con este proceso en edades tempranas, es permitir a los niños y niñas iniciarse en la práctica de la participación democrática, que les permite reconocer, aceptar con mayor facilidad a sus pares por distintos que sean e interactuar en medio de la diversidad, sin prejuicios sociales.

Apoyar esta tarea requiere de la capacitación del personal y profesionales que laboran en educación inicial, necesidad que se refleja en la encuesta aplicada para conocer la realidad de la inclusión en los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca. Esta y otras necesidades fueron consideradas para la elaboración del Manual Operativo que permita la inclusión de niñas y niños con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual de 3 a 5 años.

Una vez concluido su elaboración, fue socializado a los profesionales que en los centros Municipales laboran, quienes lo calificaron como una herramienta válida, cuyos contenidos responden a sus expectativas, pues se utiliza un lenguaje claro y sencillo.

Esta investigación ayudará a quienes trabajan en edades iniciales a:

Contar con una fundamentación teórica de la inclusión educativa y educación inicial.

Conocer las Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual.

Contar con los instrumentos necesarios que permitan organizar el ambiente humano y físico de los centros de desarrollo infantil para la inclusión.

Usar dentro de su planificación mensual, adaptaciones curriculares que faciliten la inclusión de los niños y niñas con Discapacidad Visual.

Trabajar con padres, hermanos y abuelos como apoyo fundamental en la inclusión.

Tener modelos de fichas del historial de los niños o niñas, así como formatos que permitan realizar la planificación, evaluación y registros de conductas.

Conocimientos que convertirán a la inclusión en un proceso dinámico, cambiante que responda a las necesidades de los niños y niñas en edades iniciales y que permita alcanzar una educación de calidad como derecho que tienen los niños y niñas con Discapacidad Visual.

Recomendaciones

Debido a que la investigación realizada dio como resultado que en los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca, no existen niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual y que la inclusión educativa es un derecho que tienen todas las personas es conveniente tomar algunas recomendaciones con el propósito de optimizar beneficios.

- A las autoridades gubernamentales se les pide propiciar espacios de capacitación permanente sobre temas de inclusión, a toda la comunidad educativa, a fin de conseguir cambios en las prácticas docentes, que favorezcan los procesos de inclusión.
- A los directivos y coordinadores de los Centros de Desarrollo Infantil para que se comprometan con el proceso inclusivo y brinden el apoyo necesario para su realización.
- Difundir la propuesta operativa a los centros de desarrollo infantil de la provincia para que se beneficie un mayor número de niños y niñas con Discapacidad Visual en edades iniciales.
- Capacitar a los profesionales que trabajen en los centros de desarrollo infantil para que el proceso de inclusión se lleve con calidad y calidez.
- Usar el manual como un instrumento válido que apoye el proceso de inclusión y oriente a los profesionales que en los centros de desarrollo infantil laboren, con estrategias y consejos prácticos para su abordaje integral.
- A las familias de los niños y niñas con Discapacidad Visual, como entidades de exigibilidad de derechos, para que se asesoren, capaciten y acompañen el proceso de inclusión.

BIBLIOGRAFÍA

- Almonte Carlos y col. Psicopatología Infantil y de la Adolescencia. Santiago-Chile, Editorial Mediterráneo. 2009
- Bravo L. Tilín, Tilín, Tintero. Juego y Aprendo el año entero. Ecuador: Editorial Santa Rita, 1997.
- Bluma S, Shearer. Guía Portage de Educación Pre-escolar. Wisconsin.
- Bruzo Mariana, Esther Halperin y Cristina Lanci. Educación Especial- Integración en la Escuela. Buenos Aires: Círculo Latino Austral S.A, 2010.
- Cajas Patricia y TamayoRaquel. Proyecto Inclusión de niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales al sistema educativo ecuatoriano. Ecuador: Ecuoffset Cia. Ltda, 2009.
- Camilloni, Alicia, Celman, Susana, Litwin, Edith, Palou de Maté, María del Carmen, La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo Paidós Buenos Aires Argentina 2005.
- Cardona M. Diversidad y Educación Inclusiva. Madrid- España: Pearson Educación, 2006.
- Carrillo, Nancy , Núñez María de los Ángeles y col Guía para el desarrollo integral de los niños de 0 a 5 años Ministerio de Bienestar Social, Impresión UNP Quito 1991
- CAZAR, R. y otros. La Discapacidad en Cifras. Quito - Ecuador. 2005.
- Cedrón S, Batalla, M. Atención en la Diversidad. La Educación en los Primeros Años. Novedades Educativas. Buenos Aires. 2001.
- Claustre M y col .Alumnado con pérdida auditiva. Escuela Inclusiva: Alumnos distintos pero no diferentes. España: Liberdúplex, 2010.

- Código de la Niñez y Adolescencia. Cuenca-Ecuador: Editorial Gráficas Hernández, 2005.
- Comisión Braille Española. Características de la rotulación para personas con Discapacidad Visual. ONCE Primera edición. Madrid 2006.
- Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad Ginebra 2009.
- CONADIS. Directorio de Instituciones y organizaciones que intervienen en el ámbito de las discapacidades en la provincia del Azuay. Cuenca-Ecuador: Grafixa, 2005.
- Constitución de la República del Ecuador. Quito: Publicación Oficial de la Asamblea Constituyente, 2005
- Díaz Aguado, María José, Martínez Arias, Rosario. Todos Iguales, todos diferentes. Niños con dificultades para ver ONCE. Gráficas Juma. España.1995.
- Diccionario de Pedagogía y Psicología. 2 vols. Madrid-España:Cultural S.A, 2002.
- Drazer. Diversidad y Diversalidad. Fundación ELIC. Memorias del III Congreso Mundial para el Talento de la Niñez en el Tercer Milenio. Mendoza-Argentina, 2004.
- Dubrovsky, S. y otros. La Integración Escolar como Problemática Profesional. Edit. Noveduc. Buenos Aires. 2005.
- Espinoza, Elisa y Veintimilla, Laura Modelo de Inclusión Educativa. Ecuador: Ecuoffset Cia. Ltda, 2008.
- Frola, Patricia, "Los Derechos de los Niños con Discapacidad", México, Edit. Trillas. 2008

- Gonzáles María Teresa, Borsani María, Itkin S y otros. Iguales y Diferentes. Convivir en la diversidad desde la escuela infantil. Buenos Aires: Ediciones novedades educativas, 2009.
- Grupo de Atención Temprana. Libro Blanco España, Edita: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía. Cuidado de la edición y distribución: Centro Español de Documentación sobre Discapacidad, 2000
- Guillén, Tatiana, Aspectos Psicológicos de los padres de los niños ciegos y de baja visión, ante la integración de sus hijos Universidad del Azuay, Cuenca, 2007.
- Hidalgo, Ruth, Guía de ajuste y orientación emocional para padres de niños con deficiencia visual, en condición de vulnerabilidad, en el Instituto Especial de Invidentes y Sordos del Azuay. UPS 2010
- Huiracocha K; Huiracocha M. Propuesta de Currículo Operativo para la Educación Inicial basado en el Referente Curricular, en niñas y niños de 3 a 5 años. Cuenca, 2010.
- Leonhardt, Mercé, La intervención en los primeros años de vida del niño ciego y de baja visión ONCE Primera edición. Madrid, 2002.
- Leonhardt, Mercé, El bebé ciego Primera atención, Un enfoque psicopedagógico © MASSON, S.A. © O.N.C.E., Barcelona - España Primera edición: noviembre 1992
- Lucerga, R, Rosa, Sanz A, María Jesús, Puentes Invisibles: El desarrollo emocional de los niños con Discapacidad Visual grave ONCE 1ª edición: Madrid, 2003
- Meléndez L, Moreno R, Ripa C. Adaptaciones Curriculares en Educación Infantil. Madrid: Ediciones Narcea, 2006.
- Ministerio de Bienestar Social. Estándares de Calidad para los Centros de Desarrollo Infantil. Ecuador: Imagen Gráfica, 2004.

- Ministerio de Educación y Cultura Hacia el Plan Decenal de Educación del Ecuador 2006-2015 MEC Primera versión resumida
- Ministerio de Educación y Cultura, Deportes y Recreación. Ministerio de Bienestar Social. Programa Nuestros Niños. MIES MEC. Referente Curricular para la Educación Inicial de los niños de 0 a 5 años. Ecuador, 2002.
- Ministerio de Educación de Bogotá. Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva. DC. Colombia, 2006.
- Ministerio de Educación de Chile. Guía de Apoyo Técnico- Pedagógica: Necesidades Educativas Especiales en el nivel de Educación Parvularia. Chile: Editorial Atenas Ltda, 2008.
- Ministerio de Trabajo de asuntos sociales de España, Libro Blanco de la Atención Temprana. 4ª. Edición. Edita Real patronato de discapacidad. Madrid, 2002.
- Naciones Unidas, Directrices y principios para la elaboración de estadísticas de discapacidad .Publicación de las Naciones Unidas, 2001
- Narvarte, M. Soluciones pedagógicas para la integración Escolar y Permanencia. España: Editorial Lexus, 2008.
- OMS, Manejo de la baja visión de los niños. informe de una Consulta de OMS. ICEVH, Córdoba – Argentina. 1994.
- Plan de Protección Integral de a la niñez y adolescencia del cantón Cuenca. Cuenca, 2008.
- Peñafiel Fernando, Juan de Dios Fernández, Jesús Segovia y José Luis Navas. La intervención en Educación Especial. Alcalá: Editorial CCS, 2006.
- Peralta María Victoria. Innovaciones Curriculares en educación infantil: Avanzado a propuestas posmodernas. México: Trillas, 2008.

- Santos Marcela, Portaluppi, Gina. Curso de Inclusión Educativa. Ecuador: Centro Gráfico del Ministerio de Educación, 2009.
- Sarto Pilar, Venegas Ma. Eugenia, Valenciano y et al. Aspectos claves de la Educación Inclusiva. Salamanca: Instituto Universitario de Investigación en la Comunidad, 2009.
- Stainback, Susan y William. Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. España: Narcea, S.A Ediciones, 2007.
- Tenutto Marta y col. Escuela para maestros. Enciclopedia de Pedagogía Práctica. Buenos Aires Argentina: Círculo Latino Austral, 2004.
- Tilstone C y otros. Promoción y Desarrollo de Prácticas Educativas Inclusivas. España: Editorial EOS, 2003.
- Torres Ana Lorena, Atención al educando ciego o con deficiencias visuales EUNES Editorial Universidad Estatal a Distancia Costa Rica 2006.
- UNESCO. “Proyecto Principal de Educación”. 2005.
- Veintimilla, Laura. Educación Inclusiva Cultura y Sociedad. Quito, 2008
- Vélez, Ximena, Dávila Yolanda. Listado de objetivos según las inteligencias múltiples niños de 2 a 5 años. Cuenca.
- Vélez, Ximena. Haii. Cuenca.

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS:

- Alelu, Martha “Alfabeto Braille” <http://marta-ah.blogspot.com/2010/04/el-alfabeto-braille.htm>.
- Almeda, Elisa. “Experiencias con el alumnado discapacitado Visual” Revista digital Innovaciones y Experiencias Educativas 24 (2009) 29 mayo 2011

http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_24/ELISA_ALMED_A_1.pdf

- Barraga, Natalie. “Desarrollo senso-perceptivo” Interedvisual@terra.es (1992) ICEVH 77. 12junio 2011
http://sapiens.ya.com/eninteredvisual/ftp/desarrollo_senso_perceptivo.htm
- Bueno, Manuel Martín, “Definiciones y clasificaciones en torno a la Discapacidad Visual . La baja visión y la ceguera.” **Interedvisual** INTEREDVISUAL@telefonica.net (25 noviembre 2010)
- Cáceres, Celsa “Sobre el concepto de discapacidad”. Una revisión de las propuestas de la OMS *Dpto. de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad de La Laguna. Tenerife. Islas Canarias. España*
http://www.uco.es/dptos/educacion/invadiv/documentos/concepto_discapacidad.pdf. 7 octubre 2010
- Cobos, Beatriz Ayudas Técnicas Utilizadas con el Alumnado con Discapacidad Visual Pedagogía Magna www.pedagogiamagna.com febrero 2011 Nº11
<http://scholar.google.com.br/scholar?q=ayudas+t%C3%A9cnicas+utilizadas+con+el+alumno+con+discapacidad+visual&hl=es&btnG=Buscar&lr=>
- CONADIS, Superando Barreras, Creando Oportunidades. 17 junio 2011.
<<http://www.conadis.gob.ec/estadisticas.htm>>
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca.
<http://inico.usal.es/personal/default.asp> 2 noviembre 2010
- Discapacidad-visual.htm <http://www.efdeportes.com/efd129/educacion-fisica-con-alumnos-con-> 7 noviembre 2010.
- Lamaison “ayudas ópticas en baja visión”.

<http://www.google.com/imgres?imgurl=http://www.opticalamaison.com/imagenes/stella03.jpg&imgrefurl>. 25 junio 2011.

- La Ceguera
<http://libreopinion.com/members/fundacionhomero/conceptodiscapacidad.html> 7 noviembre 2010.
- Martínez Egea, José Rubén “Intervención educativa en el área de educación física con alumnos con Discapacidad Visual ” Diplomado en Educación Física por la Universidad de Murcia (España) 2009.
jrubenegea@hotmail.com 7 noviembre 2010
- Mi Primera Encarta 2009, www.programas-gratis.net/b/mi-primera-encarta.
- Mendez A. La Educación Especial en el Ecuador
<http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/898/3/Capitulo%202.pdf> 2011
- Mon, Fabián, “Algunas definiciones entorno al concepto de Discapacidad Visual” 1998. El Cisne
www.juntadeandalucia.es/averroes/caidv/interedvisual/ftp/fm_alg_definiciones_dvisual.doc 4 diciembre 2010
- Núñez, M^a Ángeles, “ La Deficiencia Visual” O.N.C.E. Salamanca
http://www.educa2.madrid.org/cms_tools/files/821dc39b-751d-4566-977a-cdc21631a8ef/deficiencia_visual.pdf 10 noviembre 2010.
- Oficina Internacional de Educación 2008, La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user/_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_483_Spanish.pdf. 3 noviembre 2010.
- OMS, Ceguera y Discapacidad Visual, Nota descriptiva N° 282 Mayo de 2009 <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/index.html> 10 noviembre 2010.
- OMS descripción de las deficiencias visuales

<http://salud.discapnet.es/Castellano/Salud/Discapacidades/Deficiencias%20Visuales/Paginas/default.aspx> 1 noviembre 2010

- OMS: “La Discapacidad”
<http://www.sidar.org/ponencias/2004/loic/biblio/pagina3.php#inicio> 13 noviembre 2010.
- ONCE “BRAILLÍN”, UN MUÑECO QUE FAVORECE LA INTEGRACIÓN SOCIAL
JUGANDO ftp://ftp.once.es/pub/utt/bibliotecnia/11_Miscelanea/Braillin/Nota_Muñeca_Braillin.doc 3 julio 2011
- ONCE Ceguera y deficiencia visual. www.once.es/home cfm 4 diciembre 2010.
- Raya, Antonia, “El escolar con Discapacidad Visual” Revista digital Innovaciones y Experiencias Educativas Nº 25 diciembre 2009. 4 dic 2010
http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/
Número 45-6A 18005 Granada Rosas Ricardo, Jaramillo Andrea, Hendrick
- Bénédicte y col “El Toque Mágico: Sistema Multimedia de Apresto Escolar para Niños Ciegos Pontificia Universidad Católica de Chile Vicuña Mackenna 4860. Santiago-Chile. E-mail: rrosas@puc.cl
<http://www.uc.cl/toquemagico/html/toque.pdf> ago. 2011
- Tapia Carmen, “Necesidades Especiales” Universidad Católica de Temuco feb. 2011 13h05
www.uctemuco.cl/proyecto_ffid/docs/nee.doc

REVISTAS:

- Díaz, “El alumnado con Deficiencia Visual necesidades y Respuesta Educativa” Revista digital Innovación y experiencia educativa 14 ene 2009. 1 – 8 http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_14/MARIA%20DE%20MAR_DIAZ_1.pdf

- García S, Alicia, “Diversidad y Educación: hacia una escuela inclusiva” Revista Innovación y Experiencias Educativas” N° 16 Marzo del 2009.
- Ferreyra José A, Méndez Amalia, Rodrigo María A, El uso de las TIC en la Educación Especial: Descripción de un Sistema Informático para Niños Discapacitados Visuales en Etapa Preescolar La Plata Argentina, CEREN CIC-PBA (Centro de Estudios en Rehabilitación Nutricional y Desarrollo Infantil), Revista Iberoamericana de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología
http://colombiadigital.net/newcd/dmdocuments/40.El%20uso%20de%20las%20TIC%20en%20la%20Educacin%20Especial%20Descripcin%20de%20un%20Sistema%20Informtico%20para%20Nios%20D_0.pdf
- INTEGRACIÓN REVISTA SOBRE CEGUERA Y DEFICIENCIA VISUAL Número 31 1999
- Raya, Antonia. “El Escolar con discapacidad visual” Revista digital Innovación y experiencia educativa 25 dic 2009. 1 -10 www.csi-csif.es/andalucia/mod_ense-csifrevistad_25.html
- Sánchez Discapacidad, familia y logro escolar Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)n.º 40/2 – 10 de octubre de 2006 EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) México www.rieoei.org/deloslectores/1538Escobedo.pdf
- Trujillo F, Antonio, Atender al alumno /a con Discapacidad Visual ” revista digital N° 20: innovación y experiencias educativas 2010

ARTÍCULOS:

- Lamas R, Héctor, MURRUGARRA, Alcira, “Educación inclusiva” Sociedad Peruana de Resiliencia, sociedadderesiliencia@yahoo.es 3 noviembre 2010

Anexos

ANEXO Nº 1

INVESTIGACIÓN SOBRE LA REALIDAD DE LA INCLUSIÓN EN LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL DEL MUNICIPIO DE LA CIUDAD DE CUENCA

Solicitamos responder con sinceridad a estas preguntas con el fin de conocer la realidad sobre la inclusión educativa de los niños y niñas con discapacidad en la ciudad. Responda del 1 al 3, siendo su valor 1 no, 2 más o menos y 3 sí.

Nº	PREGUNTAS	1	2	3
1.	¿Sabe usted lo que significa Necesidad educativa especial?			
2.	¿Sabe usted que es discapacidad?.....			
3.	¿Está de acuerdo con la inclusión de los niños y niñas con discapacidad?			
4.	¿Sabe usted que existe una ley que obliga a las instituciones educativas a incluir niños y niñas con discapacidad?			
5.	¿Se siente preparada/o para recibir niños y niñas con discapacidad en su aula?			
6.	¿Su centro tiene adaptaciones físicas y de material para incluir niños y niñas con discapacidad?			
7.	¿Sabe usted hacer adaptaciones curriculares para poder recibir niños y niñas con discapacidad en su aula? ¿Cómo?			
8.	¿Los directivos de su institución apoyan la inclusión?			
9.	¿Los padres de los niños y niñas sin discapacidad están de acuerdo con la inclusión?			
10.	Cree que los niños y niñas aceptan/en a los niños y niñas incluidos?			
11.	¿Existe la colaboración de los padres de las niñas y niños incluidos?			
12.	¿Cree usted que será un éxito la inclusión en el país?			

13.	¿Sabe qué es Discapacidad Visual?	1	2	3
-----	---	---	---	---

			
14.	Los niños y niñas con Discapacidad Visual participan con sus compañeros /as en:			
	Aula			
	Recreo			
	Programas especiales			
	Visitas educativas			
15.	¿La institución cuenta con instrumentos para evaluar a niños y niñas con Discapacidad Visual ? ¿Cuáles ?			
			
16.	¿Los niños y niñas con Discapacidad Visual incluidos en su aula, en qué áreas de desarrollo presentan mayor dificultad?			
	Lenguaje			
	Cognición			
	Motricidad fina			
	Motricidad gruesa			
	Social			
	Autoayuda			
17.	¿Conoce métodos de enseñanza – aprendizaje para los niños y niñas con Discapacidad Visual ?			
18.	¿Considera que todos los niños y niñas con Discapacidad Visual requieren adaptaciones curriculares?			
19.	¿Conoce el manejo de las ayudas para que el niño con Discapacidad Visual se desenvuelva en el centro de desarrollo?			
20.	¿Los niños y niñas con Discapacidad Visual tienen las ayudas técnicas necesarias para su inclusión?			
21.	¿Cuántos niños o niñas con discapacidad visual están incluidos en su aula?			N o
	GRACIAS POR CUALQUIER OTRO COMENTARIO			

CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL:
DIRECCIÓN Y TELÉFONO:
TÍTULO O PROFESIÓN:
NIVEL:

Cuenca, mayo del 2011

.....
responsabilidad

Firma de

ANEXO 2

Encuesta de taller de socialización

Pregunta	SI	NO
¿Los contenidos del Manual Operativo respondieron a sus expectativas?		
¿El lenguaje utilizado en el Manual Operativo fue claro y sencillo?		
¿Cree que este Manual Operativo es funcional?		
Califíquelo del 1 al 5		
¿Qué sugerencias haría Usted para mejorar el Manual Operativo.....		



UNIVERSIDAD DEL AZUAY

DEPARTAMENTO DE POSGRADO

DISEÑO DE TESIS PREVIO A LA OBTENCIÓN DE TÍTULO DE MAGISTER EN
INTERVENCIÓN Y EDUCACIÓN INICIAL.

TEMA: PROPUESTA OPERATIVA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS
Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD VISUAL DE 3 A 5 AÑOS DE EDAD EN LOS
CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL MUNICIPALES DE LA CIUDAD DE
CUENCA 2010 - 2011.

DIRECTORA: DOCTORA RUTH HIDALGO.

AUTORA: LICENCIADA. MARÍA LORENA CÓRDOVA GONZÁLEZ.

CUENCA-ECUADOR

2011

DISEÑO DE TESIS

TEMA: PROPUESTA OPERATIVA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD VISUAL DE 3 A 5 AÑOS DE EDAD EN LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL MUNICIPALES DE LA CIUDAD DE CUENCA 2010 – 2011

1. EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

*“Incluir a un niño con discapacidad en la escuela común
no es mandarlo, sino sostenerlo en cada acción,
para ello la escuela común debe estar preparada,
esperándolo para que se sienta querido y aceptado”*

Stella Caniza de Páez

A través de la historia, por razones que en su momento parecieron buenas, se fragmentó el sistema educativo para dar apoyo a todo el mundo, el sistema educativo se organizó en dos partes: una era exclusiva para niños “normales” y otra solamente para niños “especiales”, con el paso del tiempo esto se ha convertido en un sistema de apoyo a la segregación que hace énfasis en las diferencias y limitaciones de los estudiantes.

Inicialmente, los esfuerzos para dar atención a las personas con discapacidad se centraron en la denominada Integración, destinada a conseguir su aceptación en las aulas ordinarias de la escuela del barrio o en la mejor dotada para ello, en la cual, eran los estudiantes con discapacidad quienes debían adaptarse al sistema, a las normas, exigencias y propuestas de la escuela y no el sistema a sus necesidades e individualidades.

En nuestro país la inclusión educativa asume real importancia en la última década, como consecuencia de los Acuerdos y Convenios Internacionales promovidos por la UNESCO y las Naciones Unidas en defensa del derecho a la

educación de las personas con Discapacidad que en el Ecuador según datos del CONADIS suman el 12,14% de la población es decir 1608 334 personas, de las cuales 1,11% son menores de cinco años, aproximadamente 17 838 niños y niñas con discapacidad que necesitan ser incluidos en centros de educación inicial regular.

A pesar de los importantes avances alcanzados en la atención educativa de esta población, siguen existiendo niños, niñas y jóvenes que no tienen la oportunidad de asistir a un establecimiento educativo, que no cuentan con los apoyos técnicos necesarios para aprender en igualdad de condiciones y lograr su plena integración social.

En la ciudad de Cuenca, existen 9 centros de Desarrollo Infantil Municipal, en los que laboran 60 docentes que atienden a una población de 580 niños y niñas entre los seis meses de edad hasta los 4 años 11 meses. Cuentan con niveles de Maternal 1, Maternal 2 y Pre-básica, el cupo por nivel oscila entre 17 o 18 niños y niñas. En estos centros de Desarrollo Infantil, no se han encontrado datos estadísticos sobre el proceso de inclusión de los niños y niñas con Discapacidad Visual . .

Al no contar con Equipos Multidisciplinarios, los docentes de los Centros Municipales se ven obligados a remitir a sus niños y niñas con dificultades a Educación Especial o a Equipos de Atención especializado, evadiendo así la posibilidad de brindarles inclusión, quizá por desconocimiento, inseguridad, temor e incluso por comodidad y rechazo al cambio, actitud que no favorece y no considera el derecho a la Inclusión.

En un primer encuentro con los docentes de los centros de desarrollo infantil municipales de la ciudad, se abordó el tema de la inclusión educativa de niños y niñas con discapacidad, quienes manifestaron que dentro de los factores que obstaculizan la inclusión educativa están:

- 1) Ausencia de capacitación y sensibilización sobre la Discapacidad Visual a la comunidad educativa (profesores, niños, niñas, padres, autoridades, otros) y la sociedad en general.
- 2) La falta de aceptación a la diversidad por parte de la comunidad educativa: Rechazo de los Centros de Desarrollo Infantil frente a la inclusión: negación, desconocimiento o incumplimiento de las leyes.

- 3) Desconocimiento sobre el manejo de la Discapacidad Visual en niños menores de cinco años.
- 4) Proyecto curricular institucional que no cuenta con lineamientos de acción para la inclusión.
- 5) Ausencia y/o uso inadecuado de programas de intervención para la inclusión de niños con Discapacidad Visual: adaptaciones curriculares, equipos de atención.
- 6) Metodologías que no favorecen la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual.
- 7) Necesidad de recursos humanos, materiales y económicos para desarrollar efectivamente el proceso inclusivo.
- 8) No hay continuidad en el proceso inclusivo entre el nivel inicial y el básico: desarticulación.

Por lo expuesto anteriormente, creemos urgente y necesario realizar una investigación en los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca, para determinar cuál es el conocimiento e interés por el proceso inclusivo de niños y niñas en edades iniciales con Discapacidad Visual.

En base a los resultados de esta investigación se desarrollará, una Propuesta Operativa de Inclusión Educativa para niños y niñas con Discapacidad Visual, garantizando de esta manera el cumplimiento pleno del derecho que tiene todo ser humano de acceder al sistema educativo y con ello potenciar una inclusión social real.

1.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN:

OBJETIVO GENERAL

Desarrollar una Propuesta Operativa para la Inclusión Educativa de niños y niñas con Discapacidad Visual de 3 a 5 años de edad que asisten a los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca 2010 - 2011.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Determinar el nivel de conocimiento Teórico y Práctico sobre los procesos de inclusión educativa en los docentes de los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la Ciudad de Cuenca.
- Desarrollar las estrategias y técnicas operativas necesarias para el manejo de la Inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual.
- Socializar la propuesta a los docentes de los Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la ciudad de Cuenca.

1.3 JUSTIFICACION:

La constitución de la República en su artículo 47 dice: "El estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. Se reconoce a las personas con discapacidad, el derecho a:

Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantiza su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán....." (Constitución de la República del Ecuador, pág. 36)

El Código de la Niñez y Adolescencia en el artículo 42 Derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad dice: "Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la inclusión en el sistema educativo, en la medida de su nivel de discapacidad. Todas las unidades educativas están obligadas a recibirlos y a crear los apoyos y adaptaciones físicas, pedagógicas, de evaluación y promoción adecuada a sus necesidades". (Código de la Niñez y Adolescencia, pág. 22).

Un hecho que merece ser destacado, es el gran apoyo que la Vicepresidencia de la República brinda a las personas con discapacidad, así, para el año 2011 el gobierno ofrece continuar con los programas que viene ejecutando y el segundo de ellos es la Detección temprana de la Discapacidad Visual.

Si se da fiel cumplimiento a las metas trazadas por el gobierno, tendremos un incremento considerable de niños y niñas con Discapacidad Visual diagnosticados tempranamente, quienes requerirán de manera urgente incluirse en centros de educación inicial regular, ámbitos propicios para su desarrollo integral.

Por ello planteamos el desarrollo de una Propuesta Operativa de Inclusión que permita a los miembros de la comunidad educativa inicial, viabilizar la inclusión de un mayor número de niños y niñas con Discapacidad Visual ;respondiendo de esta manera a los debates que surgen sobre el cómo y con qué medios hacerlo. Esta propuesta agrupará una fundamentación teórica a través de la investigación bibliográfica y un componente práctico con aportaciones significativas y aplicables a cualquier situación real que se pueda presentar en los Centros de Desarrollo Infantil.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

INCLUSIÓN EDUCATIVA

CONCEPTO:

El Sistema Educativo Ecuatoriano asume el concepto propuesto por la UNESCO, el mismo que expresa “Inclusión es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y en las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños, niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños, niñas” (Proyecto Principal de Educación, UNESCO pág. 62).

OBJETIVO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Hacer efectivo el derecho a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, para todos los niños, niñas, jóvenes y adultos prestando especial atención a aquellos que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación.

TERMINOLOGÍA UTILIZADA EN LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La Organización Mundial de la Salud OMS, define a:

“Deficiencia: como toda pérdida o anormalidad de una función psicológica, fisiológica o anatómica”. **Discapacidad:** restricción de la capacidad para realizar una actividad que limita el normal desempeño de la persona en la vida diaria. **Minusvalía:** toda situación de desventaja social que limita o impide desempeñarse de manera considerada normal para su edad, sexo y contexto socio-cultural” (Naciones Unidas, pág. 3)

“En la actualidad, de acuerdo con la organización Mundial de la Salud (2001), Clasificación Internacional del Funcionamiento y de la Salud (CIF), la discapacidad se concibe como un fenómeno multidimensional, resultante de la interacción de las personas con el entorno; no se define como un problema de falta de capacidad, sino como limitaciones personales y restricciones contextuales para participar en las actividades consideradas normales para otras personas de su mismo género y condición social.” (Ministerio de Educación de Chile, pág. 18)

La definición que maneja el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS) es la siguiente, **Discapacidades** la limitación en la actividad, y restricción en la participación originada por un trastorno que le afecta en forma permanente.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

“Consideramos que un alumno o una alumna tiene Necesidades Educativas Especiales (NEE) cuando presenta dificultades mayores que el resto de los

alumnos, para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, bien por características psíquicas, físicas o sensoriales, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia escolar desajustada, y necesita para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en áreas de ese currículo ordinario". (Peñafiel, F, Fernández, J y Domingo, J. pág. 26).

¿QUIENES SON LOS NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?

La inquietud y el debate surge cuando nos planteamos el siguiente interrogante: ¿quiénes son los niños y niñas excepcionales o con Necesidades Educativas Especiales ?, a pesar de parecer un pregunta simple, la respuesta es compleja. La variedad de definiciones y criterios existentes complica las cosas, de tal modo que es difícil determinar, sin riesgo de equivocarse, quién puede ser sujeto de educación especial o educación regular.

RETRASO DEL DESARROLLO EN NIÑOS Y NIÑAS DE 3 A 5 AÑOS

“El desarrollo biopsicosocial es un proceso de cambios progresivos, sujeto a leyes y principios. Comienza con la concepción, culmina en la madurez y concluye con la muerte. Su objetivo es la adquisición de una identidad biológica, psicológica y social que equilibre las necesidades del individuo con las del contexto social en el que está inserto” (Almonte, pág. 17).

El sistema nervioso influye decisivamente en el desarrollo de todo ser humano, en la primera infancia se encuentra en una etapa de maduración, de importante plasticidad y de vulnerabilidad frente a cualquier causa o factor de riesgo (intrínseco o extrínseco). Cualquier alteración en el sistema nervioso puede provocar dificultades en la normal adquisición de los estadios evolutivos, poniendo así en peligro el desarrollo armónico posterior.

Durante las primeras etapas de la vida, los circuitos de la corteza cerebral se encuentran en un estado de alta plasticidad, lo que permite que puedan modificarse fácilmente. Si esto se aprovecha potencialmente, el retraso será menor. Por lo tanto mientras más temprano sea la detección, evaluación, el diagnóstico e intervención de los niños y niñas con factores de riesgo y/o alteraciones en su

desarrollo, mayores serán las posibilidades de alcanzar destrezas que permiten su madurez.

Se considera **retraso** cuando un niño o niña no cumple con las destrezas en las áreas del desarrollo de acuerdo a la edad en los TABLAs de desarrollo evolutivo. Los retrasos pueden ser globales si falla en todas las áreas o específicos si falla en uno o en dos. Pueden ser transitorios y permanentes: son transitorios cuando existen características que se ubican en un continuo entre lo normal y lo anormal o que puede compensarse o neutralizarse de forma espontánea. Permanentes cuando a pesar de la intervención el retraso y/o la alteración se mantienen. Los retrasos pueden o no causar discapacidad.

Los Retrasos del desarrollo se manifiestan en el período preescolar: 2- 5 años(Culbertson J, Newman E, Willis D. pág. 721)

- Trastornos neuromotores: Parálisis Cerebral Infantil o Invalidez Cerebral Mínima. Síndrome del niño hipotónico.
- Discapacidad Intelectual.
- Discapacidades sensoriales: auditivas, visuales, que no se diagnosticaron tempranamente.
- Trastorno autista de inicio tardío.
- Hiperactividad y Déficit de Atención (ADHD).
- Trastornos emocionales: ansiedad de separación o trastornos de vinculación reactiva, trastornos de oposición desafiante: ánimo enojado.

En los niños y niñas, con datos alarmantemente altos se debe confirmar el retraso del desarrollo y la existencia o no de una discapacidad, el mismo que debe ser realizado por profesionales expertos en el área quienes emitirán el diagnóstico e intervención más convenientes.

DISCAPACIDAD VISUAL

CONCEPTOS

A lo largo del tiempo la palabra ceguera ha tenido una serie de calificativos, los mismos que han repercutido en la vida de toda persona que poseía ésta discapacidad. Se les consideraba imperfectos, desaventajados por carecer de algo esencial, se asociaba su condición a la mendicidad, sufriendo de desprecio. Para otras sociedades una persona con ceguera estaba poseída por un espíritu

maligno, al cual se le temía, hasta llegar a la creencia de ser un castigo de los dioses llevando el estigma del pecado.

En la actualidad ésta idea y la actitud hacia las personas con Discapacidad Visual han cambiado, gracias a los avances en el área educativa, tecnológica y de rehabilitación que han facilitado su inclusión en la sociedad.

La inexistencia, de criterios unificados en lo referente a la definición de la Discapacidad Visual origina diferencias en las políticas y normativas asumidas por los países, lo cual repercuten en el ámbito educativo, económico y social. Por lo que ha llevado a la OMS a establecer criterios más o menos homogéneos en cuanto a la definición y a la clasificación.

La Discapacidad Visual engloba a personas con: (Mon, pág. 1)

- c) Ceguera: es una Discapacidad Visual en la cual la persona tiene visión cero o que sólo percibe luz.
- d) Baja Visión (baja visión o visión subnormal) provocada por una merma en la agudeza visual (“calidad” de visión) o por un recorte en el campo visual (“cantidad” de visión).

La OMS, adopta el concepto de ceguera legal, el cual considera que una persona es ciega cuando “la visión es menor de 20/200 ó 0.1 en el mejor ojo y con la mejor corrección, o que independientemente de que su visión sea mejor, tiene un campo visual inferior a 20°”.

PREVALENCIA:

En el mundo hay aproximadamente 314 millones de personas con Discapacidad Visual, 45 millones de las cuales son ciegas. El riesgo es mayor para las mujeres.

Las cataratas son la causa principal de ceguera en todo el mundo, acepción de los países más desarrollados. Un 85% de Discapacidad Visual son evitables (OMS Ceguera y Discapacidad Visual)

Hasta el 3 de mayo del 2010, se han registrado en el Ecuador a 207.167 personas con discapacidades, de los cuales 20.841 presenta Discapacidad Visual .

En la ciudad de Cuenca, según el estudio realizado por Tatiana Guillén en el año 2007, se estableció como causa más frecuente de ceguera y baja visión en niños de 0 a 5 años a la Atrofia del nervio óptico y catarata congénita (Ceguera monocular)

CAUSAS DE LA DISCAPACIDAD VISUAL:

Existen dos causas principales:

- Discapacidad Visual congénitas
- Discapacidad Visual Adquiridas

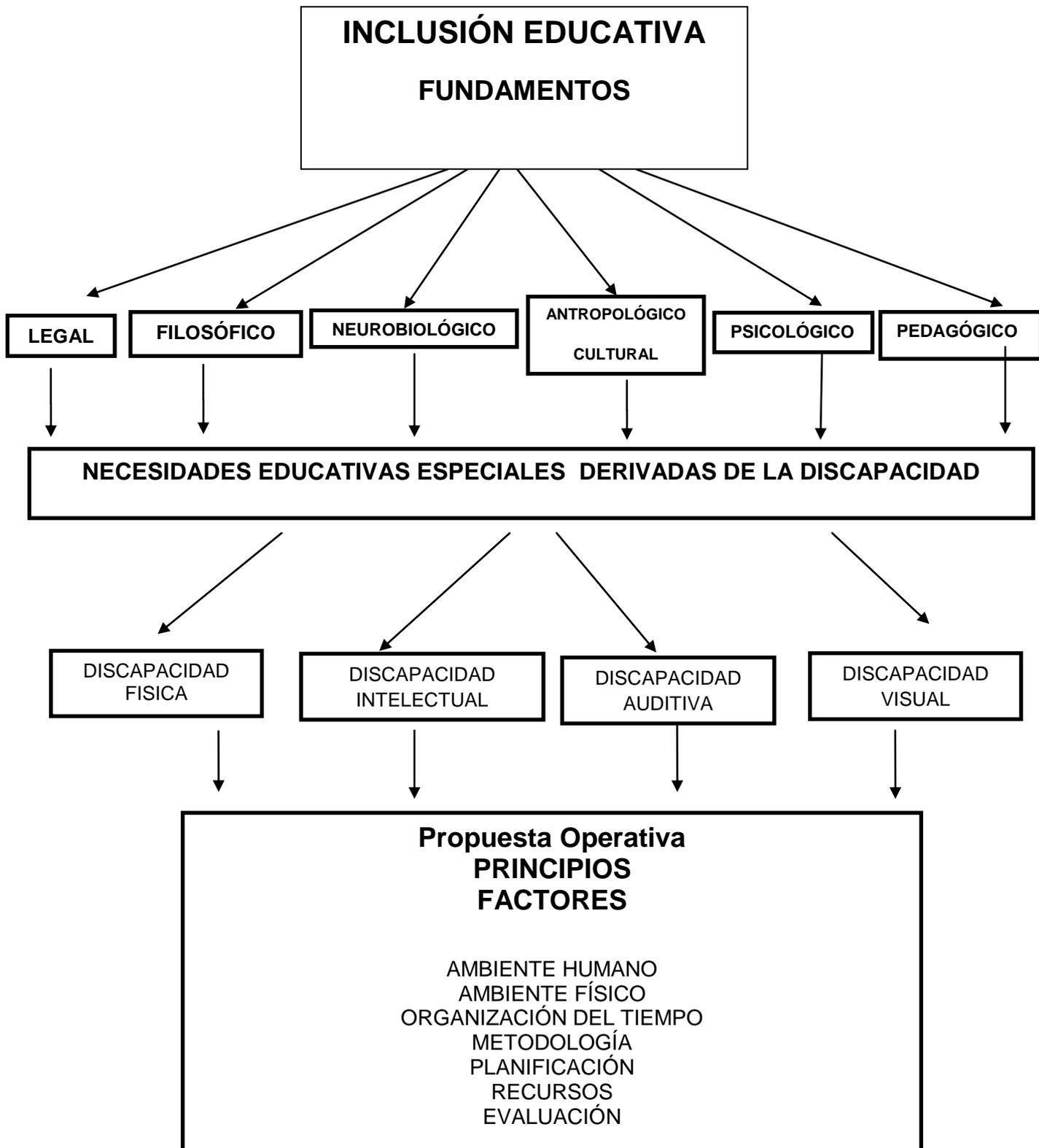
ORGANIZACIÓN DE LA PROPUESTA OPERATIVA

Esta propuesta para la Inclusión educativa de niños y niñas con Discapacidad Visual será sólida, coherente, con un enfoque crítico y capaz de viabilizar el proceso de inclusión, estará enmarcada en la “innovación” entendida esta como un “un tipo de cambio deliberado, por consiguiente más focalizado, que pretende transformar significativa y cualitativamente alguna parte relevante de un sistema” (Peralta, pág. 25). La configuración e identificación de esta propuesta operativa implicará la toma de decisiones filosóficas éticas, pedagógicas, políticas, económicas y científicas.

Nuestra propuesta operativa propone un carácter integrador: familia-escuela-comunidad, plantea un cambio de los viejos paradigmas de la educación excluyente a la educación inclusiva, a la aceptación a la diversidad.

Generar una propuesta innovadora requiere estudiar, analizar, reflexionar, debatir, repensar un saber, negociar, construir, tomar posiciones, definir criterios, explicitar, comunicar y por tanto exponerse al juicio de los demás. Iniciar un proceso como el que estamos planteando es un camino que abre una posibilidad distinta a lo que tradicionalmente se ha realizado, con un cambio social que otorgue oportunidades a todos, en especial a los niños y niñas con Discapacidad.

Presentamos un esquema que organiza Operativamente la Propuesta, para ello tomamos como referencia los diseños curriculares de la Doctora María Victoria Peralta, los que pueden adaptarse a nuestro contexto socio-cultural y abarcan cada uno de los elementos y actores que deben participar en la transformación de los Centros de Desarrollo Infantil regulares a verdaderos Centros Inclusivos.



2.2 FUNDAMENTACIÓN LEGAL

La Inclusión es un movimiento internacional que pretende que sean reconocidos los derechos de las personas excluidas de todos los servicios básicos que presta un estado y sean tratados como seres humanos. En este sentido los escenarios internacionales en los que se aplica el marco normativo en materia de educación inclusiva son los que fijan las normas y reglas a seguir por los Estados que son parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas.

El 7 de julio de 2008 mediante Decreto Ejecutivo N° 1188 Art.1.- “Se declara en estado de emergencia el sistema de prevención de discapacidades atención y provisión de ayudas técnicas e insumos médicos, prestación de servicios de salud, capacitación,” Art. 3.- los ministerios de... educación...ejecutarán proyectos tendientes a superar la emergencia....

EL Estado Ecuatoriano, en el Plan Decenal de Educación, reconoce como un derecho inalienable de las personas con discapacidad, a la educación, en todos los niveles reconocidos y aquellos que se considere necesario modificarlos, adaptarlos o crearlos, para garantizar el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad, Para esto prevé:

- Reformulación de la política educativa del país en beneficio de la Inclusión Educativa de las Personas con Discapacidad en todos los niveles de Educación, tanto en la modalidad formal y no formal.
- Implementación de un sistema Educativo Inclusivo que permita el acceso de las personas con discapacidad a todos los niveles y modalidades del sistema.

Los escenarios descritos enfatizan el derecho de las personas con discapacidad a una Educación Inclusiva, para que todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos en entornos favorables con calidad y calidez.

La vigencia, ejercicio, exigibilidad y restitución de los derechos de los niños, niñas y adolescentes llevó al Concejo Cantonal de la Niñez y Adolescencia de Cuenca a definir la política pública de Protección Integral a la Niñez y Adolescencia (2008-2020), mediante un proceso participativo, amplio e incluyente.

Así dentro de las Políticas Básicas y Fundamentales podemos citar la número 5 que dice:

“Garantizar el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes, con o sin necesidades especiales, de los sectores urbano y rural del cantón Cuenca a la educación inicial, educación básica y el bachillerato, con calidad y calidez”.(Plan de Protección Integral a la niñez y adolescencia del Cantón Cuenca. pág. 52).

2.3 INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN

-¿Cuál es el nivel de conocimiento teórico y práctico sobre la Discapacidad Visual y la Inclusión en los miembros de la comunidad educativa de los Centros de Desarrollo Infantil Municipal?

- ¿Qué aspectos deben ser evaluados para obtener un Diagnóstico sobre el nivel de conocimiento que poseen los miembros de la comunidad educativa de los Centros de Desarrollo Infantil Municipalsobre la Inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual?

- ¿Bajo qué criterios y sustentos teóricos se debe elaborar la Propuesta para la Inclusión Educativa de niños y niñas con Discapacidad Visual , qué estrategias y técnicas operativas deben incluirse en la Propuesta?

3.- METODOLOGÍA

3.1 CARACTERÍSTICAS DE LA INVESTIGACIÓN

Tipo de Investigación: Cualitativa

Modalidad de Trabajo:

Explicativo.- estableceremos relaciones de causa- efecto para comprender como se da el proceso de la inclusión educativa en los centros de desarrollo infantil municipales de la ciudad de cuenca.

Cuasi experimental.-el presente trabajo es un estudio cuasi experimental, por cuanto pretende elaborar una Propuesta para la Inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual, aplicarla y modelizarla, mediante un estudio estructurado y con investigación exhaustiva.

3.2 BENEFICIARIOS

DIRECTOS

- Todos los niños y niñas de 3 a 5 años con Discapacidad Visual incluidos en la Educación Inicial Regular en los 9 Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la Ciudad de Cuenca.
- Todos los niños y niñas de la población de 3 a 5 años que deben incluirse a futuro a la Educación Inicial Regular en los Centros de Desarrollo Infantil de la Ciudad de Cuenca.
- Todos los maestros, maestras, autoridades, personal de apoyo de los 9 Centros de Desarrollo Infantil Municipales de la Ciudad de Cuenca.

INDIRECTOS

- Todas las Familias de niños y niñas de 3 a 5 años incluidos en la Educación Inicial Regular en los Centros de Desarrollo Infantil Municipales.
- La comunidad de la Ciudad de Cuenca.

3.3 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

- Revisión bibliográfica.- de los Modelos Educativos, Planes Institucionales y Propuestas Curriculares de los Centros de Desarrollo Infantil.
- Encuestas.- que permitan obtener la información requerida y en base a los resultados se elaborará la Propuesta.
- Talleres para la socialización de la propuesta

3.4. PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS:

- Tabulación de los datos
- Análisis Contextual de los Resultados.
- Síntesis final de resultados. Cuadros Estadísticos.
- Elaboración de la Propuesta para la Inclusión de niños y niñas con Discapacidad Visual.
- Utilización de los programas Microsoft Word y Microsoft Excel.

4 ESQUEMA TENTATIVO DE CONTENIDOS

CAPÍTULO I

INCLUSIÓN EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN

- Concepto Básicos
- Fundamentación Teórica
- Fundamentación Legal
- De la Integración a la Inclusión.
- La escuela inclusiva.
- La Inclusión como proceso.
- La Inclusión Educativa como Problemática Profesional.

NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

- Conceptos Básicos.
- Diversidad
- Identificación de las Necesidades Educativas Especiales.
- Clasificación de las Necesidades Educativas Especiales.
- Modalidades de Atención de niños y niñas con NEE en la educación inicial regular.
- Adaptaciones Curriculares.

DISCAPACIDAD VISUAL

- Conceptos Básicos.
- Clasificación de la Discapacidad Visual
- Etiología
- Prevalencia
- Características de los niños y niñas con Discapacidad Visual.

EQUIPOS DE ATENCIÓN

- Conceptos
- Tipos de equipos de atención
- Rol de cada uno de los profesionales

CONCLUSIONES

CAPITULO II

DIAGNÓSTICO DEL CONOCIMIENTO TEÓRICO Y PRÁCTICO QUE TIENEN LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LOS CENTROS DE DESARROLLO INFANTIL MUNICIPAL SOBRE LA INCLUSION EDUCATIVA

INTRODUCCIÓN

- Aplicación de encuestas
- Elaboración de cuadros estadísticos
- Interpretación de los resultados de las encuestas

CONCLUSIONES

CAPITULO III

PROPUESTA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD VISUAL DE 3 A 5 AÑOS

INTRODUCCIÓN

- Fundamento Teórico
- Estrategias y Técnicas operativas para los centros de desarrollo infantil
- Estrategias y Técnicas operativas para el maestro
- Estrategias y Técnicas Operativas para El Equipo Interdisciplinario
- Asesoría a Padres.

CONCLUSIONES

CAPÍTULO IV

TALLERES DE SOCIALIZACIÓN DE LA PROPUESTA PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DENIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD VISUAL DE 3 A 5 AÑOS.

INTRODUCCIÓN

- Programa de Socialización
- Agenda de Trabajo.

CONCLUSION

5. MARCO ADMINISTRATIVO

5.1 CRONOGRAMA

Actividades	TIEMPO (en semanas)																																							
	Mes 1				Mes 2				Mes 3				Mes 4				Mes 5				Mes 6				Mes 7				Mes 8				Mes 9				Mes 10			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
Investigación bibliográfica	x	x	x	x	x	x	X	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x
Marco Teórico		x	X	x	x	x	X	X	x	x																														
Aplicación de encuestas									x	x	x	x	x	x																										
Elaboración de TABLAS estadísticas e interpretación de resultados																																								
Fundamento teórico de la propuesta																					x	x	x	x	x															
Estrategias y técnicas operativas:																									x	x	x	x	x	x	x	x								

5.2. PRESUPUESTO

Descripción	Cantidad	Valor Unitario	Valor Total
Libros	—	—	\$ 200
Hojas de solicitud UDA	15	\$0.30	\$4,50
Material de Escritorio			\$5
Copias de las encuestas para el diagnostico	200	\$0,02	\$4
Copias de la Propuesta	120	\$0,02	\$2,40
Material para la socialización	—	—	\$50
Hojas de impresión (por resma de 500 hojas)	3	\$5	\$15
Cartuchos de impresora	3	\$25	\$75
Gastos imprevistos	—	—	\$30
Empastado de la Tesis	4	\$10	\$40
CD	4	\$1	\$4
Derechos de la Tesis	—	—	\$800
TOTAL:			1170

5.3. BIBLIOGRAFÍA

- ALMONTE, Carlos y col. "Psicopatología Infantil y de la Adolescencia". Editorial Mediterráneo. Santiago- Chile, 2009 (pág. 607)
- BRUZZO, Mariana. "Integración en la Escuela". Círculo Latino Austral. Buenos Aires Argentina. 2010. (pág. 384)
- CARDONA, M. "Diversidad y Educación Inclusiva". PEARSON EDUCACIÓN, S.A Madrid. 2006.
- CAZAR, R. y otros. "La Discapacidad en Cifras". Quito - Ecuador. 2005.
- COMISIÓN BRAILLE ESPAÑOLA. "Características de la rotulación para personas con Discapacidad Visual" ONCE Primera edición. Madrid 2006 (33 pág.)
- CONSTITUCION de la República del Ecuador. Publicación Oficial de la Asamblea Constituyente. 2008. (pág. 218)
- DUBROVSKY, S. y otros. "La Integración Escolar como Problemática Profesional". Edit. Noveduc. Buenos Aires. 2005.
- CEDRÓN, S. – BATALLA, M. "Atención en la Diversidad. La Educación en los Primeros Años". Novedades Educativas. Buenos Aires. 2001.
- COMITÉ SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD "Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad" Ginebra 2009. (pág. 92)
- DÍAZ-AGUADO, María José, MARTÍNEZ ARIAS, Rosario. "Todos Iguales, todos diferentes. Niños con dificultades para ver" ONCE. Gráficas Juma. España. 1995 (pág. 136)
- ESPINOZA, E. – VEINTIMILLA, L. "Modelo de Inclusión Educativa". Ministerio de Educación Ecuador. Ecuoffset Cía. Ltda. Quito. 2008 (pág. 131).
- GUILLEN, Tatiana, "Aspectos Psicológicos de los padres de los niños ciegos y de baja visión, ante la integración de sus hijos" Universidad del Azuay, Cuenca, 2007 (pág. 52)
- ITKIN, S. "Iguales y Diferentes: Convivir en la Diversidad desde la Escuela Infantil". Edit. Noveduc. Buenos Aires. 2009.
- HIDALGO, Ruth, "Guía de ajuste y orientación emocional para padres de niños con deficiencia visual, en condición de vulnerabilidad, en el Instituto Especial de Invidentes y Sordos del Azuay". UPS 2010

- LAUZURIKA, A Asier. - DAVILA B, Pauli. – NAYA G, Luis. “El derecho a la Educación de las personas con discapacidad. Una aproximación desde América Latina en los últimos 15 años”. (pág. 160)
- LEONHARDT, Mercé, “La intervención en los primeros años de vida del niño ciego y de baja visión” ONCE Primera edición. Madrid, 2002 (pág. 186)
- LEONHARDT, Mercé, “El bebé ciego Primera atención, Un enfoque psicopedagógico” © MASSON, S.A. © O.N.C.E., Barcelona - España Primera edición: noviembre 1992 (pág. 167)
- LUCERGA R, Rosa, SANZ A, María Jesús, “Puentes Invisibles: El desarrollo emocional de los niños con Discapacidad Visual grave” ONCE 1ª edición: Madrid, 2003 (127 pág.)
- MIEMBROS DEL CONCEJO CANTONAL DE LA NIÑEZ Y LA ADOLESCENCIA DE CUENCA. Plan de Protección Integral a la niñez y adolescencia del Cantón Cuenca. 2008 - 2020. Cuenca, 2005. (pág.171)
- MENDEZ, L.- MORENO, R. – RIPA, C. “Adaptaciones Curriculares en Educación Infantil”. Ediciones Narcea. Madrid. 2006.
- MINISTERIO de EDUCACIÓN DE CHILE. “Guía de apoyo técnico-pedagógica. Necesidades Educativas Especiales en el nivel de educación parvularia”. Editorial Atenas. Santiago de Chile 2008.
- MINISTERIO DE TRABAJO DE ASUNTOS SOCIALES DE ESPAÑA. “Libro Blanco de la Atención Temprana”. 4ª. Edición. Edita Real patronato de discapacidad. Madrid, 2002.
- MUÑOZ, Vernor, “Derecho a la Educación de las personas con discapacidades en América Latina y el Caribe” Informe para la Comisión Interamericana de Derechos Humanos Noviembre 2009.
- NACIONES UNIDAS. “Directrices y principios para la elaboración de estadísticas de discapacidad” .Publicación de las Naciones Unidas, 2001.
- NARVARTE, M, “Integración Escolar”. LEXUS EDITORES, Colombia. 2003
- NARVARTE, M. “Soluciones Pedagógicas para la Integración Escolar y Permanencia”. LEXUS EDITORES España. 2008.
- OMS, “Manejo de la baja visión de los niños.” informe de una Consulta de OMS. ICEVH, Córdoba – Argentina. 1994.
- PLAN de Protección Integral a la niñez y adolescencia del Cantón Cuenca. 2008-2020. Cuenca.
- PEÑAFIEL, F. y otros. “La Intervención en Educación Especial”. Madrid. Edit. CCS 2006. (pág. 559)

- PERALTA, María Victoria, "Innovaciones Curriculares en Educación Infantil", Edit. Trillas. México. 2008. (pág. 256)
- PROYECTO Principal de Educación, UNESCO, 2005.
- QUEREJETA, M, "Discapacidad/Dependencia. Unificación de criterios de valoración y clasificación." España, 2003.
- STAINBACK, Susan. "Aulas Inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo". Narcea, SA Ediciones Madrid. 2007 (pág.295)
- TENUTTO Martha y col. "Escuela para maestros" Círculo Latino Austral. Buenos Aires Argentina. 2005. (pág.1024)
- TILSTONE, C. y otros. "Promoción y Desarrollo de Prácticas Educativas Inclusivas". Edit. EOS. España. 2003
- VERDUGO, M. "Programa de Habilidades de la Vida Diaria" (PVD). Programas Conductuales Alternativos. Amarú. Salamanca. 2000.
- VERDUGO, M. "Personas con Discapacidad. Perspectivas Psicopedagógicas y rehabilitadoras". Edit. Siglo XXI. España. 2005.
- VIDAL, E. "Educación Diferenciada". Edit. Ariel. Barcelona. 2006.

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS:

- BUENO, Manuel Martín, "Definiciones y clasificaciones en torno a la Discapacidad Visual . La baja visión y la ceguera." *Interedvisual* INTEREDVISUAL@telefonica.net (consulta 25 de noviembre del 2010) (5 pág.)
- CÁCERES, Celsa "Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS *Dpto. de Trabajo Social y Servicios Sociales de la Universidad de La Laguna. Tenerife. Islas Canarias. España* http://www.uco.es/dptos/educacion/invadiv/documentos/concepto_discapacidad.pdf. (consulta 7 de octubre del 2010)
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca. <http://inico.usal.es/personal/default.asp> (consulta 2 de noviembre del 2010)
- Discapacidad-visual.htm <http://www.efdeportes.com/efd129/educacion-fisica-con-alumnos-con-> (consulta 7 de noviembre del 2010)
- La Ceguera

<http://libreopinion.com/members/fundacionhomero/conceptodiscapacidad.html> (7 de noviembre del 2010). (pág. 2)

- MARTÍNEZ EGEA José Rubén “Intervención educativa en el área de educación física con alumnos con Discapacidad Visual ” Diplomado en Educación Física por la Universidad de Murcia (España) 2009. jrubenegea@hotmail.com (consulta 7 de noviembre del 2010)
- MON, Fabián, “Algunas definiciones entorno al concepto de Discapacidad Visual ” 1998. El Cisne www.juntadeandalucia.es/averroes/caidv/interedvisual/ftp/fm_alg_definiciones_dvisual.doc(Consultado 4 de diciembre 2010)
- NUÑEZ ,M^a Ángeles, “ La Deficiencia Visual” O.N.C.E. Salamanca http://www.educa2.madrid.org/cms_tools/files/821dc39b-751d-4566-977a-cdc21631a8ef/deficiencia_visual.pdf(10 de noviembre del 2010)
- Oficina Internacional de Educación 2008, La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. Ginebra.
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user/_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_483_Spanish.pdf (consulta 3 noviembre del 2010)
- OMS, Ceguera y Discapacidad Visual , Nota descriptiva N° 282 Mayo de 2009 <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/index.html> (10 de noviembre del 2010)
- OMS descripción de las deficiencias visuales <http://salud.discapnet.es/Castellano/Salud/Discapacidades/Deficiencias%20Visuales/Paginas/default.aspx> (1 de noviembre del 2010)
- OMS: La Discapacidad, [▲Volver](#) (consulta 13 de noviembre del 2010)
- ONCE Ceguera y deficiencia visual. www.once.es/home cfm (consultado el 4 de diciembre del 2010).

REVISTAS:

- GARCIA S, Alcia, “Diversidad y Educación: hacia una escuela inclusiva” Revista Innovación y Experiencias Educativas” N° 16 Marzo del 2009. (pág.9)
- INTEGRACIÓN REVISTA SOBRE CEGUERA Y DEFICIENCIA VISUAL Número 31 1999 (pág.64)
- TRUJILLO F, Antonio, Atender al alumno /a con Discapacidad Visual ” revista digital N° 20: innovación y experiencias educativas 2010

ARTÍCULOS:

- LAMAS R, Héctor, MURRUGARRA, Alcira, “Educación inclusiva” Sociedad Peruana de Resiliencia, sociedadderesiliencia@yahoo.es (consulta 3 de noviembre del 2010)

Imágenes de imágenes sobre niños

<http://www.google.com.ec/search?q=im%C3%A1genes+de+ni%C3%B1os&hl=es&prmd=imvns&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=mNUVT5HRJYf4tgf0vIDICg&ved=0CCgQsAQ&biw=1008&bih=608>

Imágenes y dibujos para imprimir

<http://www.imagenesydibujosparaimprimir.com/2011/01/imagenes-de-ninos-y-deporte-para.html>

imágenes de padres con niños

<http://www.google.com.ec/search?q=im%C3%A1genes+de+padres+con+ni%C3%B1os&hl=es&prmd=imvns&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=WN0VT4GACMbWtwfI5qyPAg&ved=0CCcQsAQ&biw=1008&bih=608>

Imágenes de imágenes de niños ciegos

<http://www.google.com.ec/search?q=imagenes+de+ni%C3%B1os+ciegos&hl=es&prmd=imvns&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ei=6t4VT9SyCsy1twfr9f2LAg&sqi=2&ved=0CB8QsAQ&biw=1008&bih=608>