

UNIVERSIDAD DEL AZUAY

FACULTAD DE DISEÑO
ESCUELA DE DISEÑO DE INTERIORES



**DISEÑO INTERIOR,
EDUCACIÓN ESPECIAL Y
DISCAPACIDAD**

“Propuesta para el espacio
educativo de un instituto de
educación especial”

**TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DE TÍTULO DE
DISEÑADORA DE INTERIORES**

AUTORA: MARÍA VERÓNICA ALVAREZ CARANGUI

DIRECTOR: ARQ. DIEGO JARAMILLO

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1

REFERENTES TEÓRICOS

1.1 Discapacidad.....	13
1.1.1 Clasificación del Funcionamiento.....	14
1.1.2 Tipos de discapacidad.....	16
1.1.3 Discapacidad Intelectual.....	17
1.1.4 Características.....	19
1.2 Educación y Discapacidad.....	20
1.2.1 Educación Especial.....	21
1.2.2 Estructura de la Educación Especial.....	21
1.3 Relación Educación- Discapacidad.....	22
1.4 Relación Espacio Educativo- Discapacidad.....	23
1.5 Relación Espacio Educativo- Educación Especial- Discapacidad.....	24
Conclusiones.....	26

2

REFERENTES CONTEXTUALES

2.1 Análisis de universo.....	29
2.1.1 Criterios espaciales en la educación especial.....	30
2.2 Análisis de casos homólogos de espacios educativos .32	
2.2.1 Análisis Internacional.....	32
2.2.2 Conclusiones de homólogos internacionales.....	36
2.2.3 Análisis Local.....	37
2.3 Datos Locales.....	38
2.3.1. Objetivos de las instituciones.....	38
2.3.2. Programas Educativos.....	39
2.3.3. Tipo de estudiantes.....	39
2.3.4. Características de las discapacidades de los estudiantes.....	39
2.4 Estadísticas Locales.....	40
Conclusiones.....	42

3

EXPERIMENTACIÓN

3.1 Objetivos de experimentación	45
3.2 Criterios de experimentación	45
3.3 Modelo de experimentación	46
3.3.1 Objetivos de aprendizaje	48
3.3.2 Actividades	49
3.3.3 Tipo de actividad	50
3.3.4 Elementos constitutivos	50
3.4 Proceso de experimentación	51
3.4.1 Criterios de selección	53
3.5 Resultados de experimentación	54
3.5.1 Gráficos Conceptuales	54
3.5.2 Resultados aplicados en Espacios Interiores Genéricos	56
3.6 Esquema de experimentación	59
Conclusiones	60

4

PROPUESTA

4.1 Objetivos de experimentación.....	63
4.2 Concepto del proyecto.....	63
4.3 Estrategias	64
4.4 Herramientas.....	64
4.5 Información Técnica	66
4.5 Información gráfica.....	69
4.6 Detalles constructivos	72
4.7 Fotografías Maquetas	74
Conclusiones.....	76
Conclusiones Generales.....	79
Anexos.....	80
Bibliografía.....	83
Fuentes de las imágenes.....	85
Índice de imágenes.....	86
Índice de cuadros.....	87

DEDICATORIA

A mi hija Danna Sofía, quien desde su llegada ha sido mi compañera, mi inspiración y la fuerza para continuar este camino de superación. A ti mi amado Cali y a mis padres quienes con su amor, paciencia, apoyo y confianza incondicional han hecho posible culminar esta etapa de mi vida.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, mi creador, guía y fortaleza en todo momento de mi vida.

A todas aquellas personas que en el transcurso de este trabajo estuvieron de una u otra forma apoyando con sus conocimientos, con su amistad y cariño.

A mis tutores: Dis. Gennoveva Malo, Arq. Carlos Contreras, Arq. Patricio Hidalgo. Arq. Paúl Ordoñez, y en especial a mi director e incondicional guía de proyecto Arq. Diego Jaramillo.

A la Universidad. por formarme profesionalmente y darme la oportunidad de compartir con grandes profesores a lo largo de la carrera.

Este trabajo no hubiera sido posible sin la colaboración de profesionales relacionados con la educación especial, quienes con brindarme facilidades y conocimientos en el tema, permitieron el desarrollo del proyecto. Un agradecimiento especial a la Master. Ámbar Celleri y a la Lic. Ana María Cajamarca.

A mis padres y hermanos, familia y amigos por confiar en mi y alentarme a cada momento.

RESUMEN

Este proyecto de graduación propone diseñar el espacio educativo para niños y jóvenes con discapacidad intelectual que asisten a instituciones de educación especial, a partir de la interacción alumno- espacio como herramienta de aprendizaje.

El trabajo en un primer momento, a partir un proceso experimental, plantea un modelo conceptual de diseño que relaciona objetivos y actividades de aprendizaje con elementos constitutivos del espacio interior. Finalmente para la validación del modelo se aplica a un caso concreto, evidenciando la interacción alumno-espacio- educación de niños y jóvenes con capacidades especiales.

Palabras clave: Discapacidad intelectual, educación especial, interacción.

ABSTRACT

This graduation project proposes the design of an educational space for children and teenagers with intellectual disabilities, who attend special education institutions. This is done by considering the student- space interaction as a learning tool.

First, based on an experimental process, this work proposes a conceptual model of design that relates objectives and learning activities with constituent elements of interior space. Finally, in order to validate the model, we apply this to a specific case, evidencing the student –space- interaction in the education of children and teenager with special needs.

Keywords: Intellectual Disability, Special Education, Interaction.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

INTRODUCCIÓN

En problemas denominados como discapacidad Intelectual, la Ley Ecuatoriana señala establecer medidas que garanticen, la utilización de bienes y servicios; especialmente en salud, educación, capacitación, inserción laboral y recreación.

Este trabajo de tesis tiene como objetivo contribuir a ejercer el derecho de toda persona, para tener una mejor calidad de vida. Se propone a través de un diseño interior adecuado, obtener una mejor educación, desenvolvimiento e independencia de jóvenes con discapacidad intelectual que se educan en instituciones de educación especial.

Este proyecto de graduación tiene como objetivo principal mejorar el entorno en el que se desenvuelven niños y jóvenes con discapacidad que asisten a instituciones de educación especial, para su educación, desarrollo emocional y de habilidades, proponiendo además un modelo conceptual para intervención en espacios interiores educativos, con condiciones especiales, que relacionan principalmente educación especial y discapacidad intelectual, para finalizar con el diseño de un espacio educativo interactivo.

A partir de la relación EDUCACIÓN- ALUMNO-ESPACIO INTERIOR, se marca la importancia de generar un Diseño interior INTERACTIVO como eje central de una propuesta conceptual que abarca el manejo de nuevas técnicas y procedimientos de enseñanza, el uso variado de los materiales, la organización de diferentes dinámicas de trabajo, la selección de espacios de aprendizaje y la realización de adecuaciones al programa de trabajo en la que se incluye el espacio en el que se desenvuelven los jóvenes, contribuyen a enriquecer el pensamiento inclusivo mediante el diseño interior.





IMAGEN 1: NIÑO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1. REFERENTES TEÓRICOS

1.1 DISCAPACIDAD

A lo largo de los años, la discapacidad ha sido denominada de distintas maneras por las personas y la sociedad en general. En el siglo XX fue asociada a cierta función que se calificaba como extraña, en comparación al estado general de otra persona, sin embargo en los últimos años, la discapacidad comenzó a ser considerada y a tener gran importancia dentro de la sociedad, esto, bajo la perspectiva del cumplimiento de derechos humanos.

Según la Organización Mundial de la Salud (2009), la discapacidad es, *“Cualquier restricción o carencia de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o grado que se considera normal para un ser humano. Se refiere a actividades complejas e integradas que se esperan de las personas o del cuerpo en conjunto, como pueden ser las representadas por tareas, aptitudes y conductas”*.

La discapacidad se caracteriza por el exceso o insuficiencia en el desempeño y comportamiento de una actividad rutinaria normal, los cuales pueden ser temporales o permanentes, reversibles o irreversibles y progresivos o regresivos.

La construcción social de la discapacidad depende y cambia de una sociedad a otra, de una época a otra y va evolucionando con el tiempo. Así como las demás personas, la persona con discapacidad debe gozar de los mismos derechos fundamentales

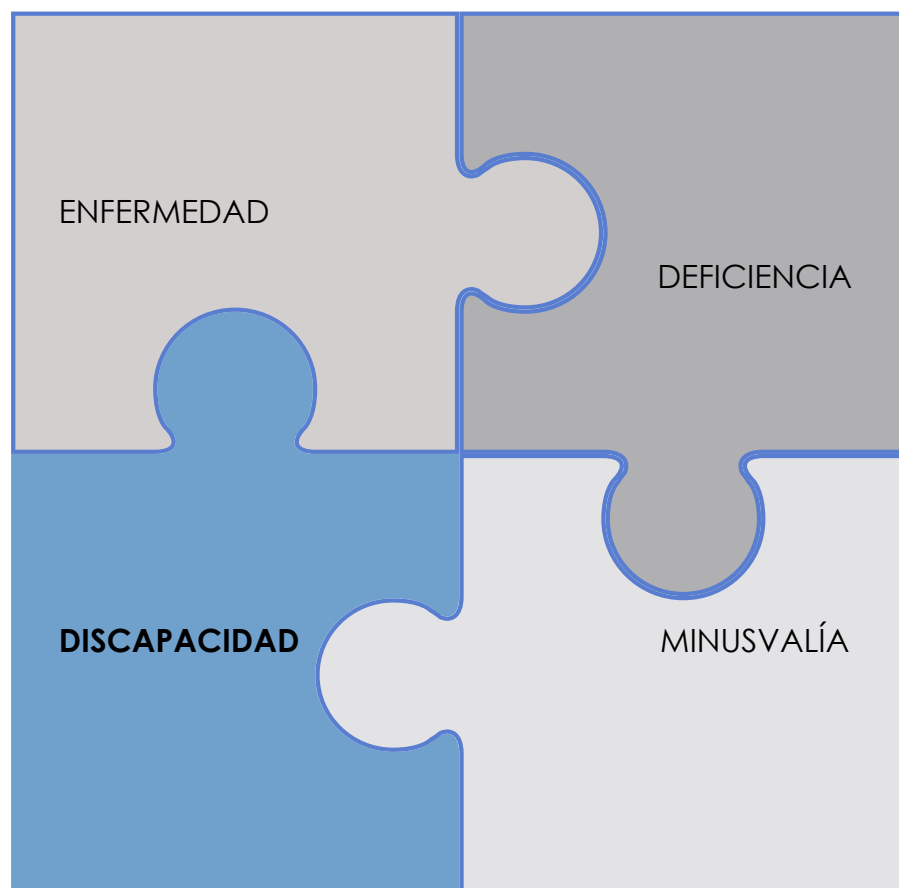
y universales sin ningún tipo de discriminación para con estas personas. Hoy en día la discapacidad se considera una cuestión de derechos humanos. Las personas están discapacitadas por la sociedad, ya no sólo por sus cuerpos.

Las personas con capacidades especiales tienen derecho a la no distinción, exclusión, restricción o preferencia basada en su condición de discapacidad basada en el efecto de deteriorar el disfrute de los derechos humanos y libertades fundamentales. (Discapacitados y Discapacidad, 2015). Entre los principales derechos de una persona con discapacidad según el portal web discapacitadoonline, sea niño, joven o adulto están: El derecho a la igualdad de oportunidades, el derecho a una completa igualdad y protección ante la Ley, el derecho a un alto estándar de servicio médico, social, educativo y otros servicios necesarios para el máximo desarrollo de las capacidades, habilidades, el derecho a trabajar, de acuerdo con sus capacidades, pero sobre todo el derecho a ser tratado con dignidad y respeto.

“El ser humano es un hombre común en busca de un destino extraordinario. La persona con discapacidad es un ser extraordinario en busca de un destino común” (Lotito F, 2009).



IMAGEN 2: COMBINACIÓN DE PIEZAS



CUADRO 1: ESTRUCTURA DE LA DISCAPACIDAD
Fuente: CIDDM (Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías)

1.1.1 Clasificación del Funcionamiento de la Discapacidad.

Puesto que la discapacidad es única para cada individuo, no solo por el desorden o lesión que genera la discapacidad, sino porque esa condición está influida por la combinación de varios factores, que van desde experiencias individuales, percepciones y actitudes hacia las personas con discapacidad, hasta las interpretaciones sociales y culturales que dependen de valores, contexto, lugar y tiempo.

Según la CIDDM (Clasificación Internacional de Deficiencias Discapacidades y Minusvalías), para la clasificación de la discapacidad, se debe entender el proceso mismo de la discapacidad y clasificar las consecuencias que deja en el individuo tanto en su cuerpo, en su persona y en su relación con la sociedad.

Para la estructura de la discapacidad se toman en cuenta los componentes del funcionamiento de la discapacidad que relacionan el cuerpo y actividad, cuerpo y participación, actividad y participación, explicados en los conceptos de enfermedad haciendo referencia a la salud, deficiencia en sentido de consecuencias en el cuerpo, la discapacidad se entiende como la objetivación de la deficiencia en el sujeto y con la consecuencia directa en la capacidad de realizar actividades en términos considerados normales de un individuo, y finalmente la minusvalía comprendida como socialización

Para tener una visión global del conjunto de factores que contiene el funcionamiento de la discapacidad, la CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad), agrupa sistemáticamente los dominios de la salud y los dominios "relacionados con la salud" de una persona con características especiales. Dentro de cada componente, los dominios se agrupan teniendo en cuenta sus características comunes como origen, tipo o similitud y se ordenan desde una perspectiva lógica. El cuadro 2 de los principales conceptos que maneja la CIF (2001) y que participan dentro de cualquier tipo de discapacidad, ayuda a entender comportamientos, componentes, funciones y limitaciones de la discapacidad.

1. FUNCIONES CORPORALES: Funciones fisiológicas de los sistemas corporales (incluyendo las funciones psicológicas). Incluye funciones del cerebro, tanto las funciones mentales globales como la conciencia, la energía y los impulsos, como las funciones mentales específicas, como memoria, lenguaje y cálculo mental.

2. ESTRUCTURAS CORPORALES: Partes anatómicas del cuerpo, como los órganos, extremidades y sus componentes. Incluye estructuras visuales, auditivas, mentales, de voz y habla, sistema digestivo, respiratorio, cardiovascular, etc.

3. DEFICIENCIAS: Son problemas en la función o estructura corporal, tales como una desviación o una pérdida significativa.

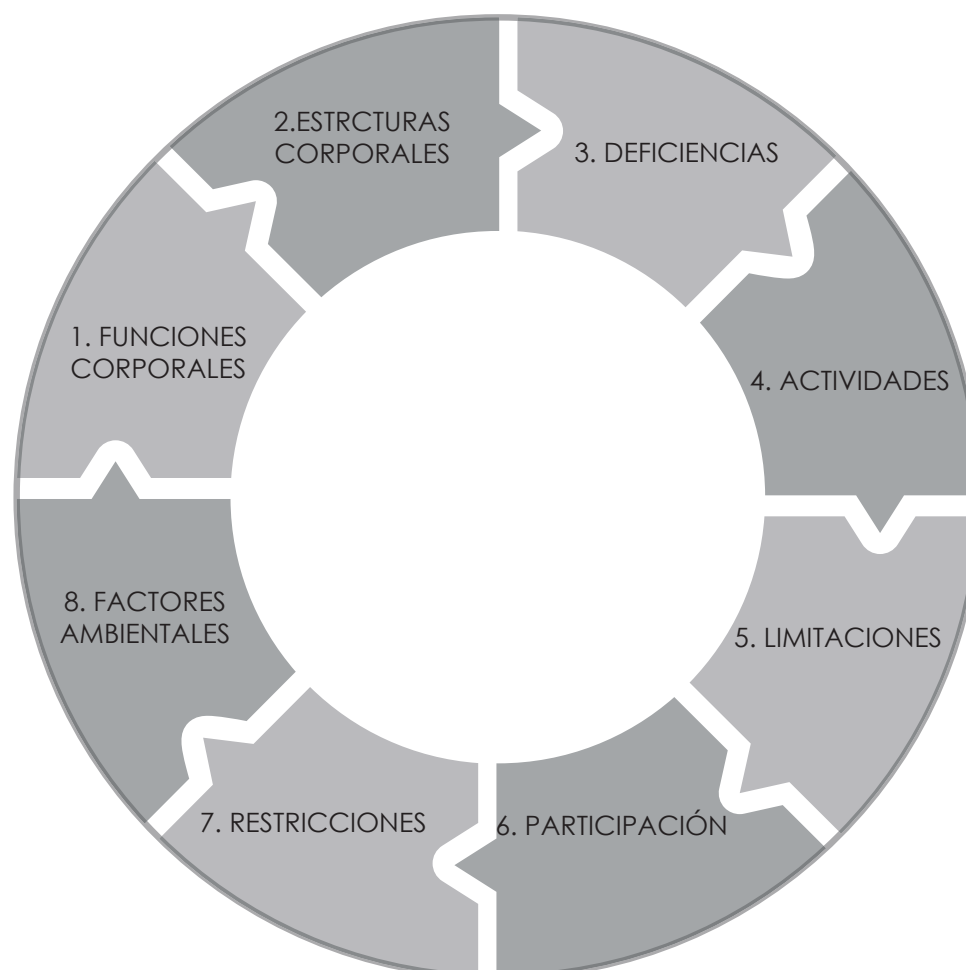
4. ACTIVIDADES: Desempeño/ realización de una tarea o acción. Limitaciones en la actividad son dificultades para realizarlas.

5. LIMITACIONES: Dificultades que un individuo puede tener en realizar actividades físicas, mentales, motoras, ya sean sencillas o complejas.

6. PARTICIPACIÓN: Acto de involucrarse en una situación vital. Realizar tareas o acciones específicas, en ciertas circunstancias.

7. RESTRICCIONES: Son problemas que una persona puede experimentar al involucrarse en situaciones vitales, desde el aprendizaje básico o la simple observación, hasta otras áreas más complejas tales como las interacciones interpersonales o el empleo

8. FACTORES AMBIENTALES: Constituyen el ambiente físico, social y actitudinal en el que una persona vive y conduce su vida.



CUADRO 2: CONCEPTOS RELACIONADOS A DISCAPACIDAD
Fuente: CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad)

1.1.2 Tipos de Discapacidad

La discapacidad puede subdividirse en diferentes tipos, pero dentro de estos tipos las discapacidades se pueden manifestar en diferentes grados, y a su vez, pueden coincidir varios trastornos en una misma persona. Sabiendo que la discapacidad, es una restricción o impedimento en la capacidad de realizar una actividad, bajo el parámetro de lo que es "normal" para un ser humano. Es una consecuencia o situación, con diferentes factores causales, habiendo por lo tanto, distintos tipos de discapacidad.

En general la población percibe la discapacidad como una condición permanente. Sin embargo, hay discapacidades temporales y discapacidades permanentes.

Discapacidad Intelectual: (Mental, Cognitiva) es una

disminución en las habilidades cognitivas e intelectuales del individuo. Aquí encontraríamos discapacidades como el Retraso Mental, Síndrome de Down.

Discapacidad Motriz: (motora, física) Las personas que la padecen, ven afectadas sus habilidades de movimiento. Algún ejemplo sería la Parálisis Cerebral, Espina Bífida.

Discapacidad Sensorial: Aquí se encuentran aquellas discapacidades relacionadas con la disminución de uno o varios sentidos.

Discapacidad Psíquica: cuando una persona presenta "trastornos por el comportamiento adaptativo, previsiblemente permanentes." Puede ser provocada por diversos trastornos mentales como la depresión mayor, la esquizofrenia, el trastorno bipolar, de pánico, esquizomorfo y el Síndrome Orgánico.

DISCAPACIDAD INTELECTUAL

DISCAPACIDAD MOTRIZ

DISCAPACIDAD VISUAL

DISCAPACIDAD AUDITIVA

DISCAPACIDAD DEL HABLA

DISCAPACIDAD SENSORIAL

CUADRO 3: CLASIFICACIÓN DE LA DISCAPACIDAD
Fuente: CIDDM (Organización Mundial de la Salud)



IMAGEN 3: SÍMBOLO DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1.1.3 Discapacidad Intelectual

La Discapacidad intelectual, también conocida como retardo mental, es un término utilizado para aquellas personas que no tienen la capacidad de aprender a niveles esperados y de realizar actividades normalmente en la vida cotidiana.

La discapacidad intelectual puede ser consecuencia de un problema que comienza antes del nacimiento, o también la causa puede ser una lesión, enfermedad o un problema en el cerebro.

Algunas de las causas más frecuentes de la discapacidad intelectual, como el síndrome de Down, el síndrome alcohólico fetal, el síndrome X frágil, afecciones genéticas, defectos congénitos e infecciones, ocurren antes del nacimiento. Otras causas ocurren durante el parto o poco después del nacimiento. En otros casos, las causas de la discapacidad intelectual se presentan por lesiones graves de la cabeza, accidentes cerebrovasculares o ciertas infecciones.

La discapacidad intelectual se da cuando la persona tiene ciertas limitaciones en su funcionamiento mental y en destrezas tales como la comunicación, cuidado personal, y destrezas sociales. Estas limitaciones causan que el niño o joven con discapacidad intelectual aprenda y se desarrolle más lentamente que un niño típico. En los niños, los niveles de discapacidad intelectual varían ampliamente, desde problemas muy leves hasta

problemas muy graves. Los niños con discapacidad intelectual pueden que tengan dificultad para comunicar a otros lo que quieren o necesitan, así como para valerse por sí mismos. La discapacidad intelectual podría hacer que el niño aprenda y se desarrolle de una forma más lenta que otros niños de la misma edad. Estos niños podrían necesitar más tiempo para aprender a hablar, caminar, vestirse, pero sobre todo tener problemas de aprendizaje en la escuela.

Por lo general, mientras más grave sea el grado de discapacidad intelectual, más temprano se identificarán los síntomas. Hay muchos síntomas de discapacidad intelectual, por ejemplo, se sientan, gatean o caminan, hablan más tarde que otros niños, tienen dificultad para recordar cosas, problemas para entender las reglas sociales, dificultad para ver las consecuencias de sus acciones y resolver problemas.

Para ser diagnosticado como discapacitado intelectual, la persona tiene que tener un C.I. (Coeficiente Intelectual) significativamente bajo y problemas considerables en su adaptación a la vida diaria.

“La palabra discapacidad implica prejuicios. La discapacidad implica CAPACIDAD.

Todos estamos discapacitados para ciertas cosas y capacitados para otras, así que no se puede hablar de discapacidad, sino de capacidades diferentes”.
(Pablo Pineda, 2012)



IMAGEN 4: SINDROME DE DOWN

CLASIFICACIÓN BÁSICA PARA LA DISCAPACIDAD INTELLECTUAL

Según el coeficiente intelectual:

- Discapacidad Intelectual Leve
- Discapacidad Intelectual Moderada
- Discapacidad Intelectual Grave
- Discapacidad Intelectual Profunda

Según el tipo de discapacidad, habrá un profesional o varios profesionales que evalúen a través de distintas pruebas

específicas, el nivel de discapacidad que presenta el niño o joven.

Señalar que estos niveles no son siempre fijos. Una persona puede evolucionar o involucionar, y pasar de un nivel severo a leve, o de moderado a severo (también dependiendo del tipo de discapacidad que hablemos).



IMAGEN 5: CAPACIDAD DE CONVIVIR



IMAGEN 6: CAPACIDAD DE APRENDER

1.1.4 Características de la Discapacidad Intelectual

Características Corporales

A nivel corporal las personas con Discapacidad Intelectual pueden tener un precario estado de salud, e importantes anomalías a nivel anatómico y fisiológico como:

- Alteraciones de origen neuromotor.
- Alteraciones en los sistemas sensoriales, perceptivos, motores, etc.
- Malformaciones diversas.
- Enfermedades frecuentes.

Características Motrices

El desarrollo motor de las personas con Discapacidad Intelectual es desviado fuertemente, es decir tienen graves dificultades motrices como

- Escasa movilidad voluntaria.
- Conductas involuntarias incontroladas.
- Coordinación dinámica general y manual imprecisa.
- Equilibrio estático muy alterado.
- Dificultad para situarse en el espacio y en el tiempo.

Características Cognitivas

La Discapacidad Intelectual se caracteriza porque las personas con esta discapacidad, tienen bajo nivel de conciencia, es decir:

- Limitado nivel de percepción sensorial global.
- Baja capacidad de reacción ante estímulos sensoriales muy contrastados.

Características del Lenguaje

El lenguaje en las personas con Discapacidad es nula o escasa, pueden reconocer señales como:

- Ausencia de habla
- Llegan a comprender órdenes muy sencillas y contextualizadas, relacionadas con rutinas de la vida cotidiana.
- No llegan a adquirir simbolización.

Características de Equilibrio

- Limitado desarrollo emocional.
- Escaso control de impulso.
- Conductas desadaptadas consigo mismo: estereotipias, auto estimulaciones, autoagresiones.



IMAGEN 7: DIVERSIDAD DE NIÑOS

1.2 EDUCACIÓN Y DISCAPACIDAD

1.2.1 Educación Especial

La educación especial brinda atención educativa a través de programas que promueven el desarrollo integral de niños y jóvenes con discapacidad, se enfoca en conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas, formación de hábitos de convivencia, de trabajo y de higiene, aprovechan información que aporta al contexto social, cultural y comunitario. Es muy importante dentro del proceso educativo la interacción con el entorno y la comunicación con los demás

La familia y la escuela intervienen en la atención educativa mediante experiencias de aprendizaje, su función es hacer accesible la información, los contenidos y los estímulos, de manera que tengan un significado para lograr su adaptación exitosa en los contextos escolar, familiar y social.

Para atender a niños y jóvenes con discapacidad intelectual, es necesario tomar en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Crear un ambiente estimulante para que el niño o joven participe, asuma responsabilidades, tome decisiones y sea capaz de elegir.
- Planear actividades individuales y alternalas con actividades en pequeños grupos o de la clase completa para favorecer la búsqueda, la comunicación y el respeto a los demás.
- Utilizar material concreto y variado que despierte el interés y la participación activa de los niños.
- Estimular, guiar y alentar al niño o joven en sus expresiones, y evitar reprimirlo.
- Tener una guía de actividades que conduzcan al niño o joven a descubrirse, a manifestar su pensamiento y sus sentimientos; el adulto debe motivarlo a comunicarse con los demás y ayudarlo para hacerse comprender.

1.2.2 Estructura de la Educación Especial

Según el Ministerio de Educación dentro de sus Sistema Educativo Nacional, la Educación Especial es un servicio diferencial en el contexto de la Educación Regular. Atiende a niños, adolescentes, jóvenes y adultos con características biológicas, psíquicas y socio-culturales diferentes. El derecho a la educación que asiste a todos por igual, sin discriminaciones, es el principio rector de la política educacional, que se pretende sea una realidad con la participación consciente y dinámica de la familia, la sociedad civil en su conjunto y las organizaciones gubernamentales creadas para el efecto.

Para valorar las necesidades educativas especiales de alumnos y alumnas con Discapacidad Intelectual, el currículo ordinario constituye el elemento básico de referencia. Determinar lo que el alumnado precisa, sobre la base de su nivel de competencia y según las características de su entorno escolar y familiar, así como los recursos personales y materiales que van a ser imprescindibles, es la finalidad de este proceso.

Es necesario tener presente que las necesidades del alumnado con Discapacidad Intelectual sobrepasan el estricto marco curricular, especialmente aquel que presenta necesidades de apoyo extensos o generalizados, sobre todo en lo referente a su desenvolvimiento social, a su autonomía, a su vida en el hogar y en la comunidad, así como a aquellos aspectos vinculados a factores personales, tales como las necesidades socio-emocionales.

No todos los aspectos de las necesidades educativas se presentan de modo completo ni en el máximo grado, ya que dependen de factores tales como la etiología de la discapacidad, el tipo y el grado de déficit, la estimulación familiar y escolar.

Las necesidades educativas las dividimos en los siguientes bloques, derivados de las cinco dimensiones de la persona con Discapacidad Intelectual: Funcionamiento intelectual, habilidades adaptativas, participación, interacción y roles sociales, necesidades derivadas de la salud y necesidades derivadas del contexto.

“Las necesidades educativas especiales tienen que entenderse como un conjunto continuo de grados diferentes y relativos tanto a los factores internos del niño como a la disponibilidad de recursos adecuados en su entorno”
(Font, 1994).

ESTRUCTURA

La Educación Especial es parte del subsistema escolarizado y está destinada a estudiantes excepcionales por razones de orden físico, intelectual, psicológico o social y está estructurada en los siguientes niveles y programas:

- a) Niveles
 - Preprimaria
 - Primaria
 - Medio
- b) Programas:
 - De intervención temprana.
 - De atención a dificultades específicas de aprendizaje, integrada a la escuela regular. - Detección en aulas de educación especial, integrada a la escuela regular.
 - De atención en aulas especiales que funcionan en Centros de desarrollo Integral para jóvenes que han terminado el nivel medio de Educación Especial.

En el caso de niños y jóvenes con síndrome de Down y discapacidad intelectual, más vulnerables y con respuestas disminuidas por sus condiciones especiales, la estimulación es más importante pero de manera metódica, programada, sistematizada y diseñada por especialistas en la materia.

La intervención educativa en la persona con discapacidad, permite estimular todo su potencial a partir de necesidades especiales y específicas, con la finalidad de favorecer su desarrollo.

El mejor momento para efectuar la intervención se ubica desde el nacimiento hasta los cuatro años de edad, etapa de vida que se caracteriza por un activo desarrollo neurológico en el que inician los procesos de percepción, asimilación e integración provenientes de los estímulos internos y externos, que van a ayudar al niño a elaborar respuestas complejas en su adaptación.



IMAGEN 8: RELACIÓN ALUMNO- EDUCADOR ESPECIAL

1.3 RELACIÓN EDUCACIÓN- DISCAPACIDAD

Para la conceptualización del proyecto es necesario comprender, la relación y el posicionamiento sobre los conceptos claves alrededor de los cuales va a desarrollarse el mismo.

Tomando nuevamente el concepto de la Organización Mundial de la Salud (2008), de Discapacidad como, "Cualquier restricción o carencia de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o grado que se considera normal para un ser humano. Se refiere a actividades complejas e integradas que se esperan de las personas o del cuerpo en conjunto, como pueden ser las representadas por tareas, aptitudes y conductas".

Es la discapacidad física o mental, que se manifiesta como una limitación para realizar una actividad que se considera normal en otras personas.

"El tipo o grado de discapacidad que la persona padece, le impide valerse por sus propios medios de manera independiente, viéndose obligada a buscar otras alternativas para satisfacer sus necesidades esenciales". (Trujillo L, 1999).

Siglos atrás la educación a sido base para la sociedad, siendo la encargada de la formación y del aprendizaje de normas básicas para vivir; pero no todas las personas somos iguales, ni tenemos las mismas capacidades, existen aquellas personas que requieren educación diferente, individualizada, de una rehabilitación especial para poder desarrollarse adecuadamente según sus capacidades y necesidades de sobrevivencia.

El objetivo principal de la educación para personas con discapacidad mediante la enseñanza, es impedir la falta de adaptación, para que, puedan desarrollarse y ser parte activa del medio en que se desenvuelven.

Actualmente la educación es clasificada como un beneficio y un derecho, y pese a ser un elemento esencial, no siempre ha favorecido al ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, entendida como una unidad de procesos y acciones en la que se eliminan o minimizan barreras mediante la comunicación, relaciones entre personas, intercambio de experiencias, aceptación a la diversidad de ideas, habilidades y necesidades.



IMAGEN 9: ESPACIO PARA DISCAPACITADOS

1.4 RELACIÓN ESPACIO EDUCATIVO- DISCAPACIDAD

Tenemos una relación en la que el diseño interviene como solución a ciertos problemas y/ o deficiencias para la inclusión de las personas con discapacidad a prepararse a través de una educación que de vital importancia a su discapacidad, necesidades, capacidades, limitaciones, forma de aprendizaje.

Es necesario tener ciertas consideraciones emocionales, psicológicas y físicas propias de la discapacidad dentro del aula de aprendizaje.

Según la psicóloga Lía Trujillo (1999):

"El perfil de cada persona, ya sea discapacitada o no, está constituido por puntos fuertes y débiles relacionados con el entorno en el que cada uno se desenvuelve, con la capacidad de control emocional, el equilibrio psicológico, el desarrollo de habilidades sociales, etc. La discapacidad no es una característica propia del sujeto, sino el resultado de su individualidad en relación con las exigencias que el medio le plantea".

Para el proyecto se decide hablar de una educación participativa, de Atención a la Diversidad y no solo hacerlo desde el respeto, sino además, desde su concepción como fuente de riqueza, como oportunidad para el aprendizaje. Todos y todas tenemos cosas que aportar en la sociedad.

Todos y todas somos igualmente válidos y sólo desde este punto de vista trabajaremos por y desde un Sistema Educativo que garantice la igualdad de oportunidades, independientemente de condiciones personales, económicas, sociales o culturales.

El desafío por igualdad de oportunidades, se hace aún más necesaria y conveniente para jóvenes con necesidades específicas de apoyo educativo, principalmente ante el reto de satisfacer necesidades.

El espacio educativo, es un espacio de comunicación e intercambio de experiencias, que se utilizan para propiciar autonomía y promover la creación de relaciones afectivas que favorecen un ambiente estimulante. El diseño de este espacio educativo debe responder a las necesidades escolares y a sus ocupantes.



IMAGEN 10: INTERACCIÓN EN EL ESPACIO

1.5 RELACIÓN ESPACIO EDUCATIVO- EDUCACIÓN ESPECIAL- DISCAPACIDAD

Entonces al existir conceptos, factores y elementos que unen el ESPACIO EDUCATIVO, EDUCACIÓN, Y DISCAPACIDAD, bajo una práctica educativa que refleja la diversificación y dinamismo.

El manejo de nuevas técnicas y procedimientos de enseñanza, el uso variado de los materiales, la organización de diferentes dinámicas de trabajo, la selección de espacios de aprendizaje y la realización de adecuaciones al programa de trabajo en la que se incluye el espacio en el que se desenvuelven los jóvenes, contribuyen a enriquecer el pensamiento inclusivo mediante el diseño interior.

Desde esta perspectiva interaccionista se plantean tres elementos que se encuentran en estrecha relación. Las posibilidades o habilidades de la persona con discapacidad, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente, las posibilidades de participación funcional en estos entornos, y por la adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que les puedan proporcionar.

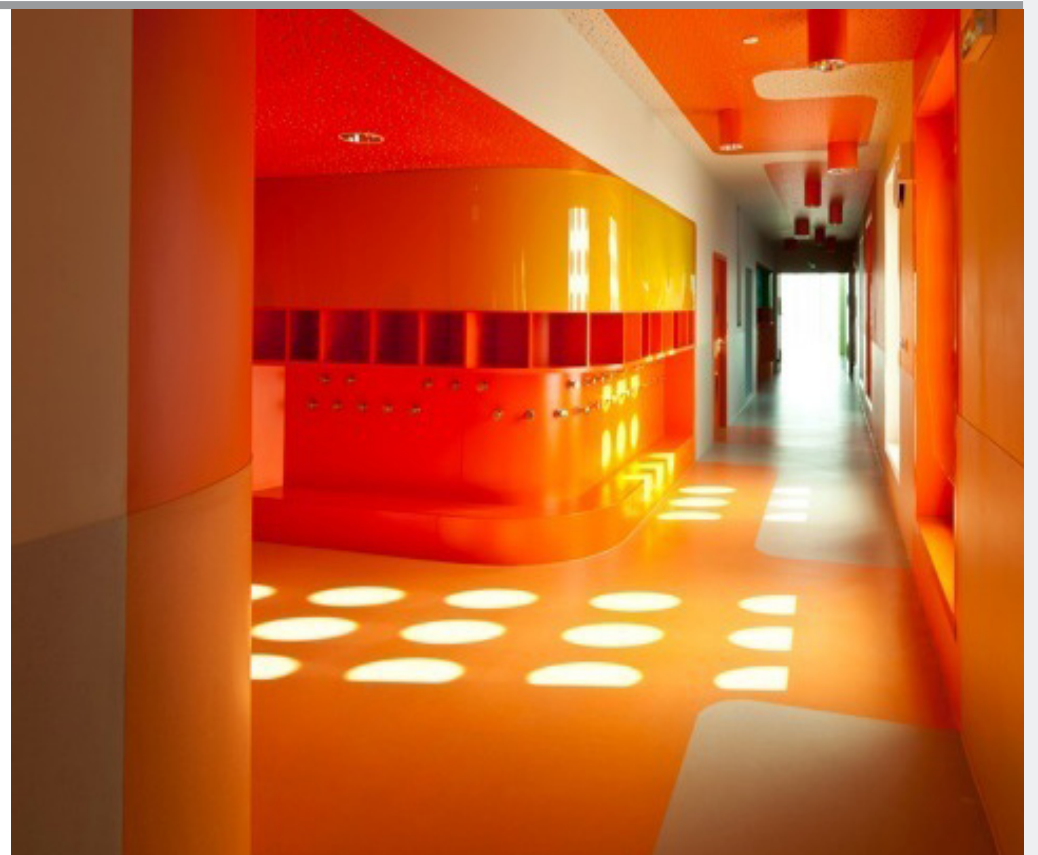


IMAGEN 11: INTERACCIÓN EN EL ESPACIO

Se trata de plantear una gran importancia de los apoyos que podemos facilitarles a estas personas para poder contribuir a un nivel de optimización de su participación funcional en cada uno de los entornos en los que se desenvuelve.

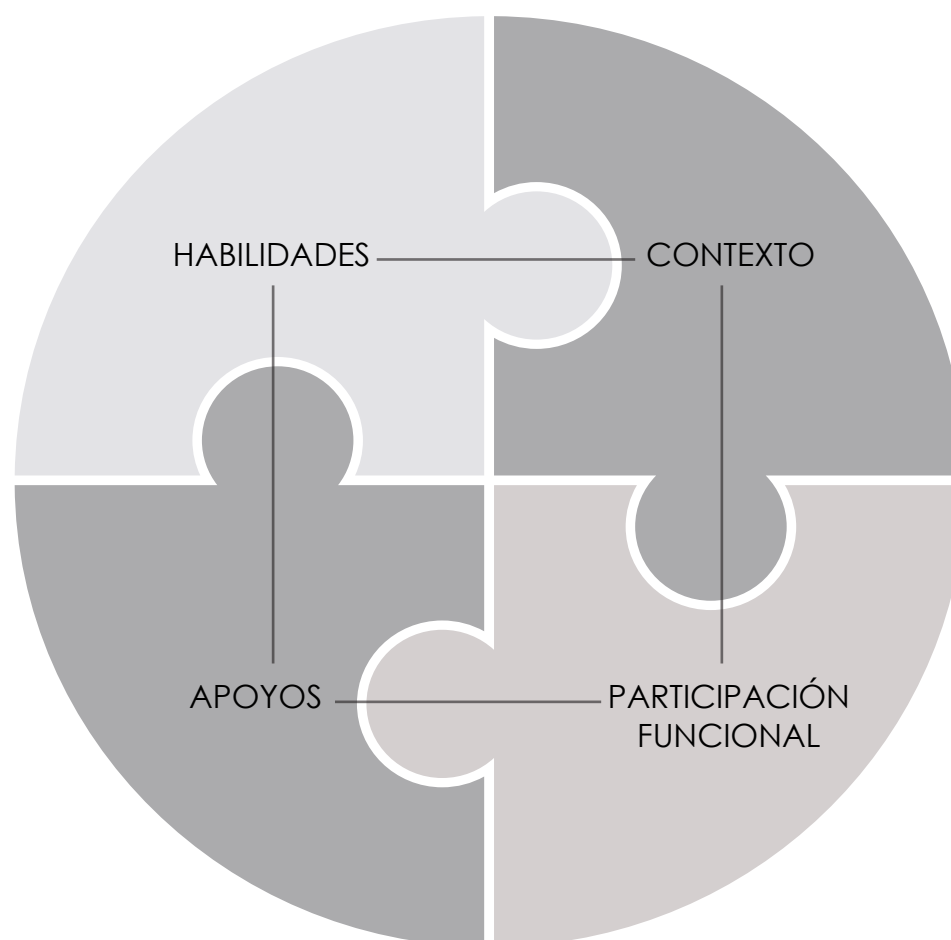
Estos componentes se propone organizar en un enfoque de interacción, proponiendo para ello un modelo que comprende la educación y el espacio y esta interacción sobre las cuales se describirán las capacidades y limitaciones del joven discapacitado, para poder planificar los apoyos necesarios que mejorarán su funcionamiento diario. Es decir el proyecto tendrá finalmente como referentes conceptuales la relación entre un sistema interaccionista (CUADRO 4)

Según el "MANUAL DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO DERIVADAS DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL" (2010), la discapacidad no debe entenderse como un elemento propio únicamente de la persona, debemos considerarla como una expresión de la interacción entre la persona y el entorno. Se comienza a entender la discapacidad como un estado de funcionamiento de la persona, dejando de identificarla como una característica de la misma que como se vio anteriormente no es permanente y puede variar significativamente en función de los apoyos que reciba la persona.

Desde esta perspectiva interaccionista se plantean tres elementos que se encuentran en estrecha relación. Las posibilidades o **habilidades** del niño o niña, en relación a los distintos **entornos** en los que participa habitualmente, las posibilidades de **participación funcional** en estos entornos, y por la adecuación del conjunto de **apoyos** y respuestas que las personas con las que interaccionan (familiares, profesionales) les puedan proporcionar.

Se trata de plantear la extrema importancia de los apoyos que podemos facilitarles a estas personas para poder contribuir a un nivel de optimización de su participación funcional en cada uno de los entornos en los que se desenvuelve. Esto hace que sea fundamental la evaluación multidimensional del alumnado dentro de los contextos en los que se desenvuelve y a partir de ahí se determinarán los sistemas de apoyo necesarios, así como su intensidad y duración.

Estos tres componentes se organizan en un enfoque multidimensional (Antequera M, 2010) proponiendo para ello un modelo que comprende cinco dimensiones, sobre las cuales se describirán las capacidades y limitaciones del alumno o alumna para poder planificar los apoyos necesarios que mejorarán su funcionamiento diario especialmente en la educación.



CUADRO 4: SISTEMA INTERACCIONISTA

Fuente: "Manual de atención al alumnado con características específicas de apoyo educativo derivadas de la discapacidad intelectual, 2010)

CONCLUSIONES

Este capítulo termina afirmando la necesidad de intervenir en la relación educación especial- discapacidad, a través del diseño interior, ya que con el modelo conceptual que se proponga, se puede potenciar las habilidades y destrezas de jóvenes con discapacidad intelectual.

Al conocer características generales de la discapacidad intelectual, se puede convertirlas en herramientas para el proceso de experimentación y propuesta.

2



IMAGEN 12: EDUCACIÓN EN EL ECUADOR

1.REFERENTES CONTEXTUALES (DIAGNÓSTICO)

2.1 ANÁLISIS DEL UNIVERSO

Basada en el respeto personal y en la consideración de las diferencias individuales como motor de la atención a la diversidad, la respuesta educativa debe partir siempre de la evaluación de las capacidades y competencias del alumnado. La importancia, por tanto, se sustentará la toma de decisiones, la idoneidad de los recursos personales y/o materiales, las medidas de atención a la diversidad, la necesidad o no de adaptar elementos al currículo.

El Ministerio de Educación cuenta con una dirección nacional de educación especial e inclusiva la misma que regula :

- Servicio dirigido a personas con discapacidades severas, profundas o multidiscapacidades, con un currículo con enfoque ecológico funcional que permita fomentar habilidades adaptativas y de autonomía que aseguren su inclusión.
- Servicio dirigido a estudiantes con discapacidades leves o moderadas que, según el informe del equipo de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión, aún requieren mejorar ciertas competencias para poder ingresar a las instituciones de Educación Inclusiva.
- Servicio dirigido a jóvenes con discapacidad con la implementación del Bachillerato Especial que cuenten con Programas de Transición a la Vida Joven Adulta y Programas de Autonomía Funcional.

Para objetivos del proyecto se tomó como referencia instituciones de educación especial en las que se educan niños y jóvenes con discapacidad intelectual severa.

Para facilidad del diagnóstico se pensó en instituciones cercanas, que permitan obtener datos e información de primera mano que se requiera en el desarrollo de la propuesta, por tanto, dentro del sistema nacional de instituciones existen en la ciudad de Cuenca y Azogues alrededor de 12 centros de educación especial, de carácter públicos y supervisados directamente por la Zonal 6 ANEXO 1)

La Educación Especial es un servicio diferencial en el contexto de la Educación Regular, atiende a niños, adolescentes, jóvenes y adultos con características biológicas, psíquicas y socio-culturales diferentes, como consecuencia de antecedentes patológicos o clínicos, o de privaciones socio- económicas y culturales.

No es una instancia marginal, en virtud de que su función es incorporar al alumno, en el menor tiempo posible, a la educación común. (Dirección Nacional de educación especial e inclusiva, 2010)



IMAGEN 13: ORGANIZACIÓN

2.1.1 Criterios espaciales en la educación especial .

La educación especial en el Ecuador se guía en el Currículo de Educación Infantil en Andalucía, en su artículo dedicado a los principios metodológicos, señala que una adecuada organización del ambiente, incluyendo espacios y distribución del tiempo, será fundamental para la consecución de las intenciones educativas. Siendo necesario tener en cuenta varios factores que son de igual importancia para el desarrollo educativo de niños y jóvenes con discapacidad intelectual:

- Espacio
- Tiempo.
- Ritmos
- Rutinas.
- Evaluación

ORGANIZACIÓN DE LOS ESPACIOS Y DEL TIEMPO EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL

a) Definición de espacio

Seguendo las directrices de Bartolomé M. R. y otros (1993), el ambiente es un agente educativo de primer orden, y por ello

debe responder a las necesidades de los niños/as, facilitando su desarrollo y aprendizaje a través de las interacciones que establecen con él.

Un elemento importante de este ambiente es el espacio que se puede definir como el lugar físico y tridimensional en el que el niño/a desarrolla sus tareas cotidianas y en el que descubrirá la orientación, organización y estructuración de los objetos y seres en relación con sí mismo y el espacio que ocupa.

b) Tipos de espacios: interiores

En la Escuela Infantil, es preciso salir del “espacio-clase” para pasar al “espacio- escuela” es decir, sacar el máximo aprovechamiento a la totalidad de los espacios que poseemos y convertirlos igualmente en espacios educativos.

Seguendo a Bartolomé M. R. y otros (1993) y Lleixa (1990), tenemos que:

Aulas: las aulas están destinadas al trabajo diario. Estarán organizadas en función de las actividades o juegos que queramos promover derivados de las necesidades e intereses de los niños/as. Estas necesidades, van cambiando a medida que el niño/a se va desarrollando, y por lo tanto el aula se distribuirá de forma distinta según la edad y el método que se emplee; así se establecen o no rincones o talleres permanentes o modificables con distintos objetivos.

El espacio debe estar organizado de forma que favorezca cada una de las distintas actividades que el niño/a debe realizar. Nos referimos a las actividades individuales y a las de tipo colectivo.

Actividad colectiva: ofrece la posibilidad de realizarla de varias formas. Destacaremos dos, los talleres y los intertalleres. Estos tienen como finalidad realizar los pequeños trabajos o propuestas didácticas en pequeños grupos.

Actividad individual: es la que viene caracterizada por la tarea que realiza un individuo, es la que se inicia en el propio niño/a.

La actividad individual podemos encontrar diversas formas de organizarla. Aquí propondremos dos: el trabajo personalizado y los rincones de trabajo.

Trabajo Personalizado: es aquel que parte de la organización de distintos materiales manipulativos y que están agrupados por materias, disciplinas o áreas curriculares.

Rincones de trabajo: responden a una estructuración del espacio de la clase que recoge dinamismo, plasticidad y flexibilidad. Su objetivo es potenciar la autonomía intelectual.

Se deberá tener en cuenta la temporización. Las indicaciones temporales respecto a este tipo de actividades sería de una media hora, más o menos, para la clase de tres años, hasta llegar a una hora u hora y media para la clase de 5 años. Los rincones que pueden organizarse, dependerá siempre de la capacidad organizativa del maestro/a y del espacio de que disponga.

En la educación especial se permite como máximo 12 alumnos por aula de clase

FACTORES QUE CONDICIONAN LA ORGANIZACIÓN DE ESPACIOS

Según Bartolomé, M.R. y otros (1993), la distribución de los distintos espacios, parte siempre de unas condiciones previas que hay que tener en cuenta puesto que no siempre son favorables, ni modificables según nuestros propósitos.

En algunas ocasiones el espacio arquitectónico no responde a nuestra concepción pedagógica y en otros, las limitaciones económicas no permiten realizar los cambios deseados. Otro factor sería los ritmos de los aprendizajes a las necesidades e intereses.

CRITERIOS PARA LA DISTRIBUCIÓN ESPACIAL

Cada una de las zonas que se crean ha de surgir de necesidades de los niños previamente identificadas. Seguimos para ello a NICOLE DU SAUSSURE (2012), que sugiere tomar en cuenta:

Necesidades afectivas.

Se traducirán en dar puntos de referencia físicos y humanos que den seguridad y estabilidad al niño/a. El niño necesita en general para su crecimiento que el medio que le rodea se encuentre razonablemente definido.

Necesidad de autonomía.

En esta etapa el niño/a pasa de una total dependencia del adulto a un grado de autonomía importante.

Podemos prever: espacios eliminando barreras arquitectónicas.

Necesidad de movimiento.

creación de espacios que estimulen el movimiento y destrezas motóricas; espacios libres y amplios para poder correr y desplazarse libremente.

Necesidad de socialización.

Planificaremos espacios de grupo y espacios individuales, espacios para compartir y espacios para aislarse.

Necesidad de descubrimiento, exploración, y conocimiento

Entornos que estimulen la exploración y el descubrimiento. Por otro lado el espacio del centro debe favorecer y permitir la actividad interactiva

- Los recursos deben estar al alcance de todos.
- La flexibilidad es un criterio imprescindible y no es aconsejable una especialización excesiva de los espacios.
- Los espacios evolucionarán con las personas que los utilizan. El ambiente es cambiante.
- Se cuidará que el mobiliario sea sólo el necesario.
- Por último se prestará una especial atención a las condiciones del centro en lo relativo a ventilación, iluminación, temperatura, nivel de ruidos, higiene y seguridad.

2.2 Análisis de casos homólogos de espacios educativos .

2.2.1 Análisis Internacional

Los grandes avances tecnológicos han provocado evidentes cambios en la mayor parte de las actividades de la sociedad; en el ámbito educativo es evidente la incorporación de tecnología, de información, del uso de nuevos recursos arquitectónicos y de diseño y los cambios que esto ha provocado. Ante esta situación, surge la pregunta: ¿la infraestructura educativa proporciona ambientes de aprendizaje convenientes para que

se lleven a cabo los procesos de enseñanza y de aprendizaje que la sociedad del siglo XXI demanda. (Torres A, 2010)

Las tendencias en los estudios sobre creatividad que más consenso han tenido, son aquellas que se vinculan a las estructuras de conocimiento según persona, proceso, producto y ambiente. (Cabrera J, 2009)

CASO 1

Centro de educación especial en Dornbirn, Austria/ Arquitectos: Bernhard Marte, Stefan Marte/ 2011



El impecable hormigón a la vista, fue moldeado con precisión, y genera una ideal interacción de con las superficies de color dentro del edificio. El color verde, simbólico de la vida, impregna el proyecto en matices sutilmente coordinados en paredes y pisos, ilumina las aulas y varía las tonalidades dependiendo de la dirección y la iluminación. Acentos de color rojo y naranja se utilizaron en el mobiliario, en el auditorio y la sala de profesores, adquieren el significado de un espacio de refugio y comunicación. Una tonalidad blanca, suave, neutraliza el ambiente



CASO 2

Centro de Día para Discapacitados Intelectuales con Trastornos de Conducta.

España/Arquitecto: Juan Domingo Santos/ 2014.



El edificio de la residencia educativa para personas con discapacidad intelectual tiene requisitos muy altos de seguridad. El programa arquitectónico prevé la creación de espacios repartidos en tres módulos y 8 plazas.

Las características propias de las personas a la que va destinado el centro hacen que la distribución cuente con circulaciones claras y espacios fácilmente controlables por los cuidadores, docentes o personas a cargo y fácilmente identificables por parte de los usuarios. La situación de los vestíbulos, los núcleos de comunicaciones.

Se utilizan en la mayoría de espacios interiores cromática blanca diferentes y sus gamas derivadas en plomos y negros, grandes ventanales con celosías que generan sombras interesantes la luz artificial blanca se maneja como estructura de diseño para el cielo raso con el fin de obtener la atención y distracción de niños y jóvenes a esta área del espacio educativo (aulas). Finalmente en el piso se utiliza materiales brillantes y totalmente lisos por seguridad y por la búsqueda de eliminar barreras arquitectónicas.

CASO 3

Centro infantil berrioooozar Pamplona, España / 700m2/ 2010



El diseño interior de este establecimiento educativo para niños menores a 10 años de edad se basa en la amplitud y comunicación de espacios. Las áreas exteriores visualmente son percibidas como extensiones de los espacios interiores. Los grandes ventanales permiten tener a los docentes el control de los niños, y a los niños tener noción de actividades en el espacio exterior.

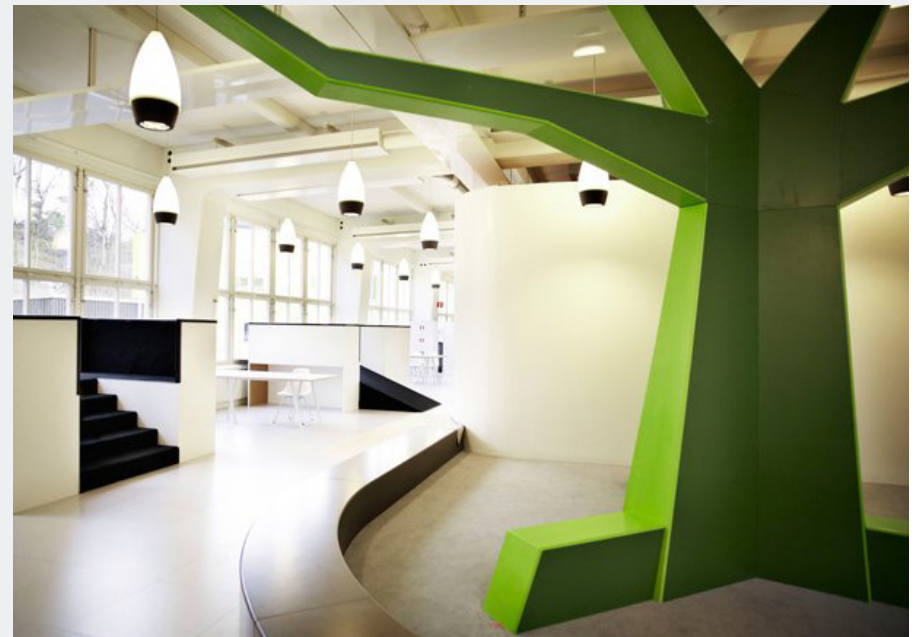
El espacio es versátil en sentido de que su amplitud permite actividades en la mayoría de sus espacios.

El espacio tiene un color neutro, con características de brillo en su mayoría. el blanco predomina en pisos, paredes y cielo raso, mobiliario y elementos constitutivos ergonómicamente construidos de acuerdo a las necesidades educativas. Los pisos son lisos, combinados con coloridas líneas puntuales de color, lo que más llama la atención son el conjunto de tubos de colores en el área de ventanas que dan al patio, su objetivos es dar seguridad y curiosidad a los pequeños.



CASO 4

Vittra Telefonplan, Estocolmo, Suecia/ Arquitecto: Juan Andres fench/ 2010.



El lugar plantea espacios multifuncionales de aprendizaje, interiores coloridos y trabajados bajo modalidades de nichos pequeños y flexibles .

El principio de diseño es generar ruptura entre espacios interiores, motivando a la curiosidad, generando variedad de morfología , de materiales y mobiliario. El diseño utiliza métodos estimulativos, es un espacio que genera creatividad, ayudando

a potenciar habilidades de niños especialmente destinadas a diferentes actividades cognitivas, psicosociales y de motricidad gruesa y fina. Además otra dato interesante del proyecto es la utilización de colores basados en la psicología del color para niños, colores que llaman su atención y a la vez son neutralizados con colores neutros. En general el diseño incentiva a realizar actividades de lectura, escritura e investigación ya sea de manera personal , grupal o dirigida.



IMAGEN 15: ADINEA



IMAGEN 16: CENTRO MAGDALENA MUÑOZ CORDERO



IMAGEN 17: INSTITUTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL "AZOGUES"

2.2.3 Análisis Local

Para delimitar el área de estudio se determinaron a través de la fórmula para obtener la muestra del universo, las siguientes instituciones para realización del diagnóstico:

- Adinea
- Instituto de Educación Especial "Azogues"
- Centro Magdalena Muñoz de Cordero

Se tiene como resultado principal que ninguno de los espacios educativos de esas instituciones cuenta con un diseño interior, el espacio físico esta determinado por elementos didácticos improvisados por los docentes a cargo del aula.

Las principales características del espacio educativo son similares en todos los casos, el área es aproximada es de 10 a 12 metros cuadrados, siendo sugerido por el ministerio de educación un área de 20 metros cuadrados para la educación especial, las paredes estan llenas de gráficos, ilustraciones, carteles, elaborados por los docentes del aula, tanto el piso como el cielo raso no tienen ninguna connotación especial el mobiliario no va más allá de sillas y bancas de colores, y estantes para trabajos.

En general lo que se cumple es el parámetro de tener máximo 12 alumnos por aula, pero no existen espacios específicos para cada una de las actividades que deberían realizarse en la educación especial, al se una educación especializada en individualizada. No existen recursos diseñados y arquitectónicos que formen parte del aprendizaje de niños y jóvenes con capacidades especiales, en síntesis no se cumple con la política prioritaria de dar mayor importancia a los sectores más vulnerables del país

A esta situación se explica porque en el país actualmente existen ochenta centros educacionales que desarrollan educación especial, estos centros están ubicados en varias provincias del país. La mayoría de dichos centros han sido creados por iniciativa particular, aunque reciben ayuda económica del Estado, a través de partidas presupuestarias para maestros, así como también asignaciones económicas de organismos centrales o seccionales, pero no existe un sistema de educación que regule a estas instituciones y su infraestructura.

Finalmente cabe mencionar que existieron restricciones para obtener información fotográfica de los espacios dependiendo de cada una de las instituciones.

2.3 Datos Locales

Para el diagnóstico de las instituciones especiales se realizó entrevistas a docentes, educadores especiales y personal administrativo de las instituciones, pues antes de ofrecer soluciones es importante que nos situemos en el contexto pedagógico desde el que ofrecer respuestas.

La diversidad es algo connatural al ser humano. Cada uno de nuestros alumnos es diferente al resto a causa de factores que actúan de forma interactiva para generar la diversidad. Ana María Cjamarca directora de Adinea dice: ¿Qué hace diferentes a nuestros alumnos?, “debemos respondernos que

mundo que les rodea: factores culturales, económicos, familiares o escolares, sus propias características personales: capacidad, motivación, estructura, funcionamiento y estilo cognitivo o factores emocionales y las formas de interacción y relación entre ese alumno concreto y su contexto”.

Además, una correcta comprensión de la diversidad, se debe tener en cuenta que ninguno de ellos es estático y que combinados resultan diferentes alumnos con diferentes características.

Estas entrevistas tuvieron como objetivo conocer:



CUADRO 5: ESQUEMA DE ENTREVISTAS APLICADO
FUENTE: Autora Tesis

2.3.1. Objetivos de las instituciones.

- Propender al desarrollo integral de la personalidad del educando excepcional, previo el conocimiento de sus capacidades;
- Facilitar la integración del excepcional a la vida social y promover su participación en ella;
- Ofrecer al excepcional un adecuado proceso de formación y rehabilitación; y,
- Lograr que las personas excepcionales por disminución lleguen a ser autosuficientes y las excepcionales superiores alcancen su mayor grado de desarrollo, para que contribuyan al progreso de las ciencias, las artes y la tecnología.

2.3.2. Programas Educativos.

Por motivos de orden metodológico y práctico se ha intentado hacer una clasificación de las diferentes problemáticas que presentan los niños con necesidades educativas especiales, tomando en cuenta las etiologías y rasgos más característicos de cada una de las deficiencias.

En el caso de niños con discapacidad intelectual, vulnerables y con respuestas disminuidas por sus condiciones especiales, la estimulación es importante pero de manera metódica, programada, sistematizada y diseñada por especialistas en la materia. La intervención en el desarrollo del niño permite estimular todo su potencial a partir de la detección de necesidades especiales y específicas, con la finalidad de favorecer el desarrollo en procesos de percepción, de movimiento, de asimilación e integración.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES
Actividades Cognitivas	IMITACIÓN
	IMAGEN MENTAL
	UBICACIÓN ESPACIAL
Actividades Psicomotoras	MOTRICIDAD GRUESA
	MOTRICIDAD FINA
	PERCEPCIÓN DEL CUERPO
Actividades Psicosociales	JUEGO
	BAILE
	CANTO
Actividades de Lenguaje y Matemáticas	ESCRITURA
	LECTURA
	OBSERVACIÓN

CUADRO 6: ACTIVIDADES DEL PROGRAMA EDUCATIVO
FUENTE: Dirección de Adinea

2.3.3. Tipo de estudiantes.

Existen estudiantes principalmente con características de Síndrome de Down, Retardo Mental y Autismo, repartidos en:

a) Niveles

- Preprimaria
- Primaria
- Pre vocacional
- Medio

b) Programas:

- De intervención temprana.
- De atención a dificultades específicas de aprendizaje, integrada a la escuela regular.
- Detección en aulas de educación especial, integrada a la escuela regular.
- De atención en aulas especiales para impedimentos múltiples que funcionan en Institutos de Educación Especial.
- Apoyo psicopedagógico.
- Integración de niños con necesidades educativas especiales del sistema regular.
-

2.3.4. Características de las discapacidades de los estudiantes.

El pensamiento es un proceso cognitivo que se relaciona con la adquisición de conocimientos y la formación de conceptos en la mente. La percepción, la memoria y la atención son parte de él. Los niños con discapacidad intelectual manifiestan limitaciones en el proceso cognoscitivo: se distraen con facilidad y experimentan periodos de atención breves, ya que la atención requiere concentración y retención. La memoria tiene como funciones, primero, el registro de experiencias, y más tarde su evocación; aquí también se observan limitaciones para recordar la información registrada. En general tienen características de:

- Hiperactividad
- Hipoactividad,
- Falta de motivación
- Falta de atención
- Hiperatención
- Perseveración,
- Trastorno perceptivo,
- Incoordinación motora,
- Desajustes personales y problemas afectivos
- Problemas de socialización.

2.4 Estadísticas Locales

En este proyecto de investigación de campo, el diagnóstico se realizó por medio de encuestas a docentes de las instituciones. Aplicando la fórmula para obtener muestra de un universo tenemos a 3 instituciones, estas fueron parte del área de referencia para nuestro estudio.

Instituciones para realización del diagnóstico:

- Adinea
- Instituto de educación especial "Azogues"
- Centro Magdalena Muñoz de Cordero

El fin de la entrevista es conocer sobre actividades y factores que influyen actualmente en niños y jóvenes con discapacidad intelectual.

PREGUNTA 1

¿Cuáles son las actividades que se dan generalmente en el espacio educativo de personas con discapacidad?

RESULTADO

Funciones básicas

Comprende las áreas:

- Perceptivo-motriz
- Lenguaje.
- Cognoscitiva.
- Personal social.

Campo académico

Comprende:

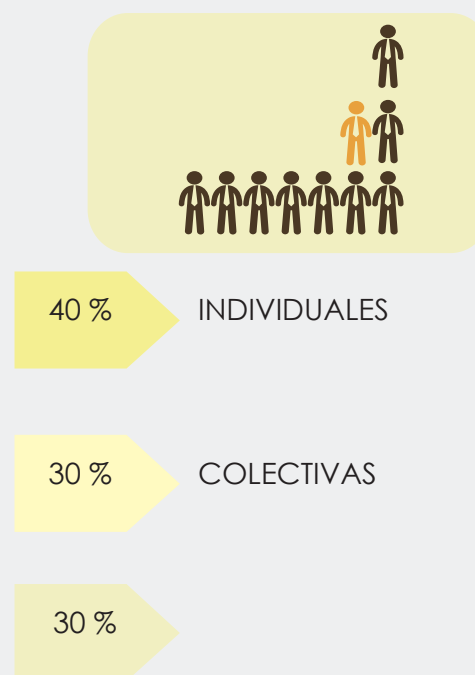
- Lectura
- Escritura
- Matemáticas.

CUADRO 7: RESULTADOS 1
FUENTE: Autora Tesis

PREGUNTA 2

Las actividades que se dan en el espacio interior (aula) son:

RESULTADO



CUADRO 8: RESULTADOS 2

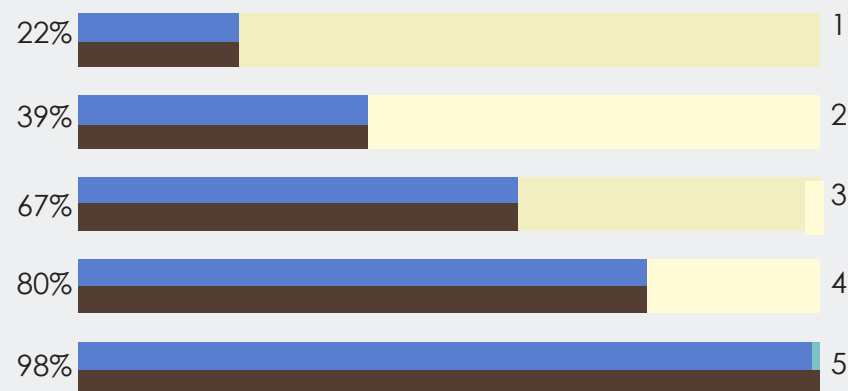
PREGUNTA 3

Cual o cuales de las siguientes aspectos cree usted que son tomados en cuenta para la constitución del espacio interior del aula y que a su vez influyan en la educación de los alumnos:

RESULTADO

OPCIONES

1. Forma del aula
2. Orientación de ventanas, mobiliario, objetos
3. Ergonomía
4. Materiales Utilizados en el aula
5. Color



CUADRO 9: RESULTADOS 3
FUENTE: Autora Tesis

PREGUNTA 4

Qué interacciones del siguiente listado se dan en el aula de clase:

RESULTADO

INTERACCIONES

PORCENTAJE

a) Crea un ambiente estimulante para que el niño participe, asuma responsabilidades, tome decisiones y sea capaz de elegir.	28%
b) Planear actividades individuales y alternarlas con las actividades en grupos o de la clase completa para favorecer la búsqueda y la comunicación.	7%
c) Utilizar material concreto y variado que despierte el interés y la participación activa de los niños.	85%
d) Estimular, guiar y alentar al alumno en sus expresiones.	9%
e) a) Actividades que conduzcan al niño a descubrirse, a manifestar su pensamiento y sus sentimientos.	19%

CUADRO 10: RESULTADOS 4
FUENTE: Autora Tesis

La escuela brinda atención educativa especial a través de programas que promueven el desarrollo integral del niño y que se enfocan a la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas, formación de hábitos de convivencia, y de trabajo, aprovechando la información que aportan los contextos social, cultural y comunitario.

Como docentes desempeñan una función muy importante dentro del proceso educativo de cada uno de los niños y jóvenes, ya que orientan su interacción con el entorno y, por tanto, es el mediador de su forma de comunicarse con los demás y con su entorno, su función es hacer accesibles la información, los contenidos y los estímulos, de manera que tengan un significado para lograr su adaptación exitosa en los contextos escolar.

CONCLUSIONES

En general no existe diseño interior en los espacios de las instituciones de educación especial. Existen actividades de interacción que podrían estar vinculadas al espacio, pero no lo están.

En la realidad no hay deficiencias puras, sino que se presentan cuadros en los que se dan combinadas diferentes anomalías. Si se considera que el aprendizaje consiste en:

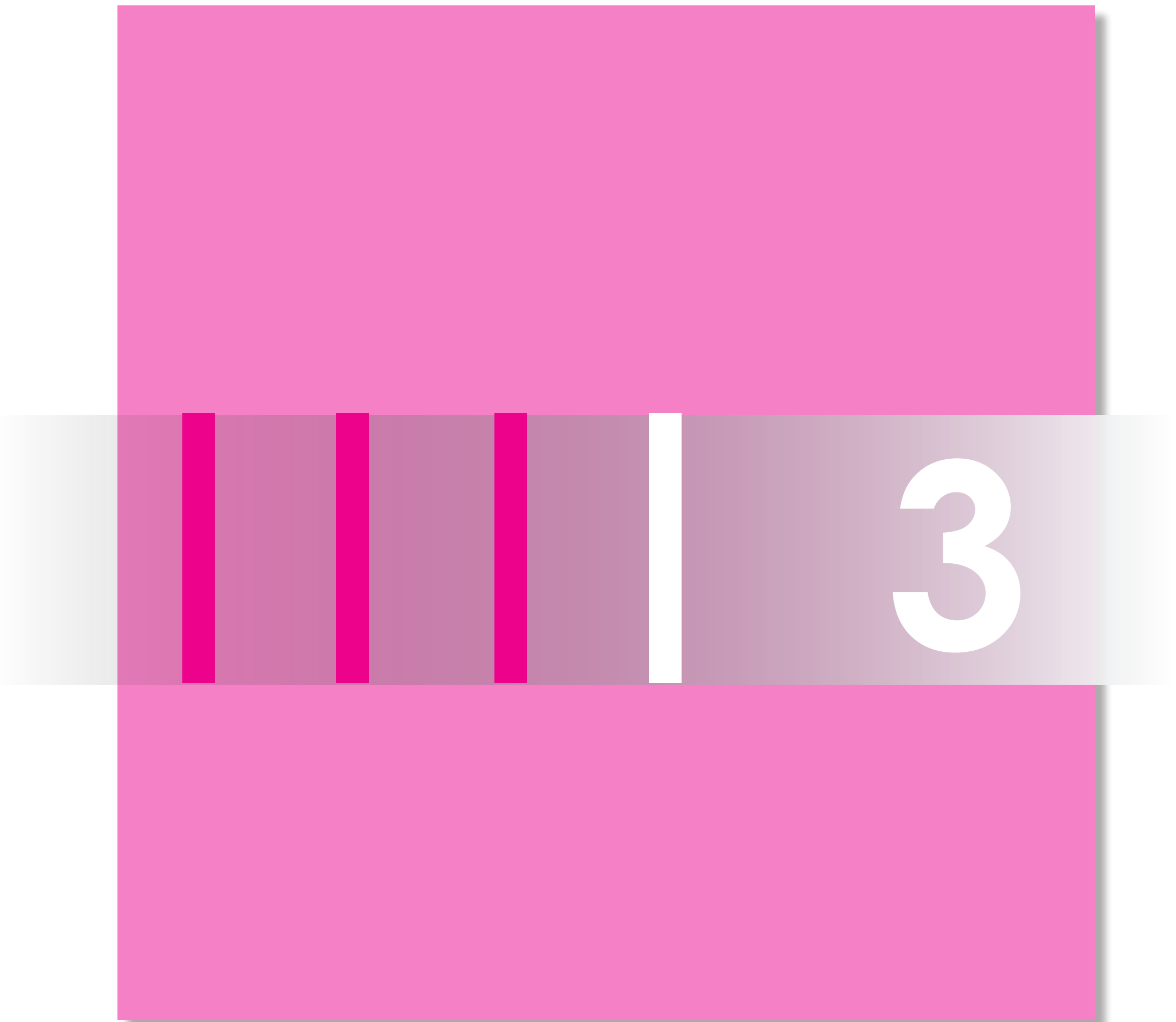
- Asimilar nuevas experiencias (proceso de asimilación)
- Usar creativamente lo asimilado, mediante procesos, para un nuevo aprendizaje
- Disponer de un diagnóstico detallado de las diferentes necesidades que tienen los niños, adolescentes o jóvenes.
- Determinar las necesidades educativas prioritarias que tendrían que programarse e implementarse con el fin de dar soluciones concretas.
- Establecer estrategias adecuadas para dar una enseñanza acorde con las necesidades y limitaciones del niño.

LIMITACIONES

- Arquitectura, Infraestructura existente
- No existe normativas para manejar los espacios educativos.

POTENCIALIDADES

- Existe interés de las instituciones por espacios interactivos.
- Es posible la interacción espacio- alumno educación



3



IMAGEN 18: EXPERIMENTAR

3. EXPERIMENTACIÓN

3.1 OBJETIVOS DE EXPERIMENTACIÓN

Objetivo General :

- Comprender la problemática Educación Especial- Alumno- Espacio, sus elementos, variables y posibles relaciones.

Objetivos Específicos :

- Sistematizar la problemática Educación Especial- Alumno- Espacio, obteniendo diversidad de modelos conceptuales ordenados y que correspondan de manera óptima al problema.
- Generar alternativas de relaciones interactivas dentro del espacio interior de educación especial para personas con discapacidad intelectual.

3.2 CRITERIOS DE EXPERIMENTACIÓN.

Para la etapa de experimentación se tomaron en cuenta elementos y variables un tanto genéricos como guías para su posterior combinación, búsqueda de alternativas y de soluciones abstractas de estas combinaciones. A partir de ello como criterios tenemos:

- Relacionar referentes teóricos, referentes del diagnóstico establecidos en etapas anteriores.
- Identificar elementos, variables y recursos, a través abordaje de la problemática Educación- Alumno- Espacio.
- Plantear e integrar posibilidades a partir del programa educativo para instituciones de educación espacial y elementos del espacio interior.

3.3 MODELO DE EXPERIMENTACIÓN

Como modelo de experimentación se puso en juego elementos de Programa Educativo que regula el Ministerio de Educación en el departamento de educación especial e inclusiva y Elementos constitutivos del espacio con el objetivo de establecer prioritariamente interacciones entre las relaciones y posibilidades que corresponden a cada una de las necesidades para la educación especial y sus beneficiarios.



CUADRO 11: RELACIÓN EDUCACIÓN- DISEÑO
Fuente: Autora Tesis

El programa educativo expuesto en la etapa previa del diagnóstico, la escuela brinda atención educativa a través de programas que promueven el desarrollo integral del niño y que se enfocan a la adquisición de conocimientos, desarrollo de habilidades y destrezas, formación de hábitos de convivencia, de trabajo y de higiene, aprovechando la información que aportan los contextos social, cultural y comunitario.

Para atender a los niños con discapacidad intelectual, toma en cuenta las siguientes recomendaciones:

- Crear un ambiente estimulante para que el niño participe, asuma responsabilidades, tome decisiones y sea capaz de elegir.
- Planear actividades individuales y alternarlas con la actividad en grupos, para favorecer la búsqueda, la comunicación.
- Utilizar material concreto y variado que despierte el interés y la participación activa de los niños.
- Estimular, guiar y alentar al niño en sus expresiones.

El diferente ritmo de desarrollo del alumnado con discapacidad intelectual en los ámbitos psicomotor, cognitivo, del lenguaje y social requiere una adecuada estimulación principalmente en

los primeros años de la escolarización. Así, sus necesidades más relevantes en estos ámbitos, deberán entenderse como pilares básicos sustentadores de la atención educativa dentro del espacio interior.

- Mejorar la capacidad perceptiva visual y auditiva, los procesos de discriminación y reconocimiento de los estímulos visuales.
- Desarrollo de las habilidades y destrezas motrices implicadas en la coordinación dinámica general, el control postural, las conductas motrices de base, las habilidades motrices finas y el proceso de lateralización.
- La estimulación de las funciones cognitivas básicas, atención y memoria, así como de los procesos de representación, simbolización y abstracción que conduzcan a superar y completar los diferentes estadios evolutivos.
- Adquisición y consolidación del lenguaje oral expresivo y comprensivo, atendiendo tanto a la voz y a la articulación de los sonidos de la lengua como a la comprensión y construcción del discurso (la adquisición del vocabulario básico y el empleo de las estructuras morfosintácticas).

NECESIDADES RELACIONADAS CON EL TIPO DE RESPUESTA EDUCATIVA Y SU ORGANIZACIÓN

Los centros educativos deben garantizar, para la satisfacción de las necesidades educativas especiales, una respuesta educativa personalizada y diferencial. Medidas educativas que, aunque similares para la mayoría de los alumnos y alumnas con discapacidad intelectual, dependen de las características individuales, así como, del contexto en el que se apliquen. No obstante, de forma general, encontramos, entre otras:

- La realización de una evaluación psicopedagógica, de sus competencias curriculares y de su estilo de aprendizaje que determine sus necesidades educativas especiales.

La elaboración de una estrategia en la que se establezca una propuesta curricular el espacio educativo.

- La atención educativa especializada para el desarrollo cognitivo y del lenguaje por parte del profesorado.

- La supervisión, asistencia y planeación de el espacio interior, que se convierte en el entorno inmediato de los alumnos con discapacidad intelectual.



CUADRO 12: Modelo conceptual relación Educación Especial- Alumno- Espacio
FUENTE: Autora Tesis

3.3.1 OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

La educación especial oportuna en niños con discapacidad intelectual tiene gran trascendencia para el desarrollo intelectual, formación moral y el logro de la autonomía en los niños. El grupo de educación especial incluye alumnos diferentes entre sí en cuanto a procedencia cultural, estilos de aprendizaje, niveles de conocimiento, predisposición hacia la escuela y capacidad para aprender; y otros que avanzan con lentitud y dificultad. El principal objetivo de enseñanza especial es potenciar sus capacidades e integrarse en el ámbito social, conociendo los avances del pensamiento correspondientes a sus características, entre ellos:

Estos avances en el pensamiento se manifiestan en numerosos hechos de la vida del niño, con experiencias de gran significado que se reflejan en conductas simbólicas que les permiten acercarse al mundo, a la realidad y representarlas según sus necesidades.

Hay que adaptar la acción educativa a las formas de ser y

de aprender de estos alumnos y alumnas con estrategias metodológicas innovadoras y acordes al alumnado. En la educación de los alumnos y alumnas con discapacidad intelectual es necesario introducir nuevas estrategias didácticas, respetando su ritmo y de forma gradual. La intervención educativa requiere una atención permanente, ajustada a sus necesidades y a su individual capacidad de progreso.

Es conveniente planificar un currículo accesible, que no se focaliza tanto en la reducción de contenidos como en adoptar unos procedimientos educativos adecuados. Se puede trabajar sobre los objetivos mínimos, de acuerdo con las necesidades educativas del alumno o alumna como en el espacio físico. Los aprendizajes deben ser eminentemente funcionales y útiles para desenvolverse en la vida cotidiana. . (Verdugo A, 2009)

Los objetivos de aprendizaje para la educación especial son:

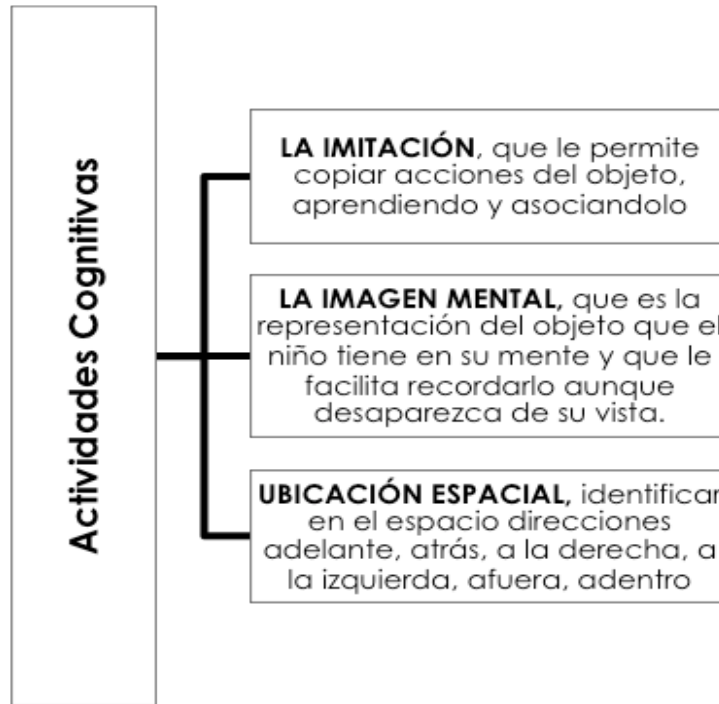


CUADRO 13: ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
FUENTE: Consejo Nacional de Fomento educativo, México

3.3.2 ACTIVIDADES

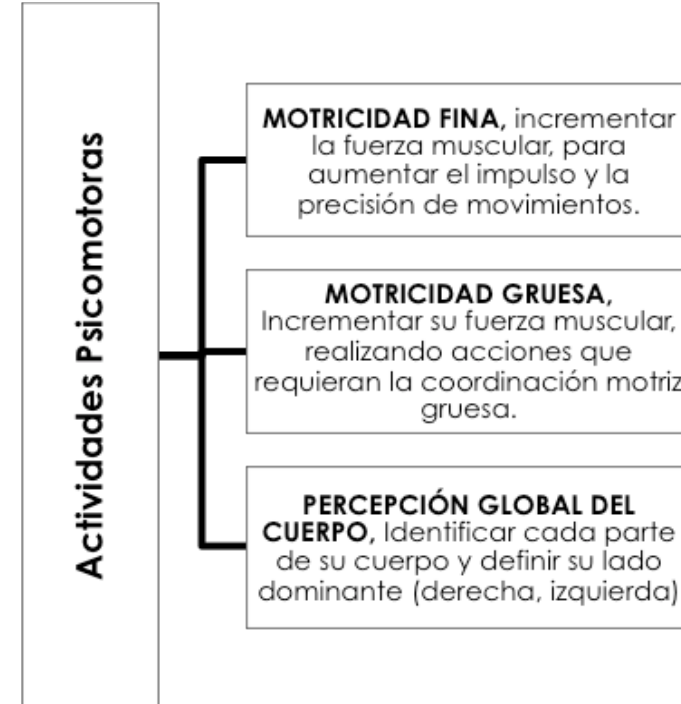
Para el alumno con discapacidad intelectual de debe incluir actividades planeadas y ponerse mayor énfasis en animar su participación, alentar sus logros y adaptar la actividad si muestra dificultades o se aísla. Lo importante es que el niño o joven se sienta aceptado, integrado y reconocido al ambiente de aprendizaje.

Como actividad mas importante tenemos el juego, siendo la expresión típica de la construcción de la inteligencia. Para cada uno de los objetivos de aprendizaje tenemos actividades que pueden ser desarrolladas, con el fin de cumplir con el programa educativo, en el siguiente esquema, correspondientes a cada uno de los objetivos explicados en el esquema 10



CUADRO 14: A. COGNITIVAS

FUENTE: Consejo Nacional de Fomento educativo, México



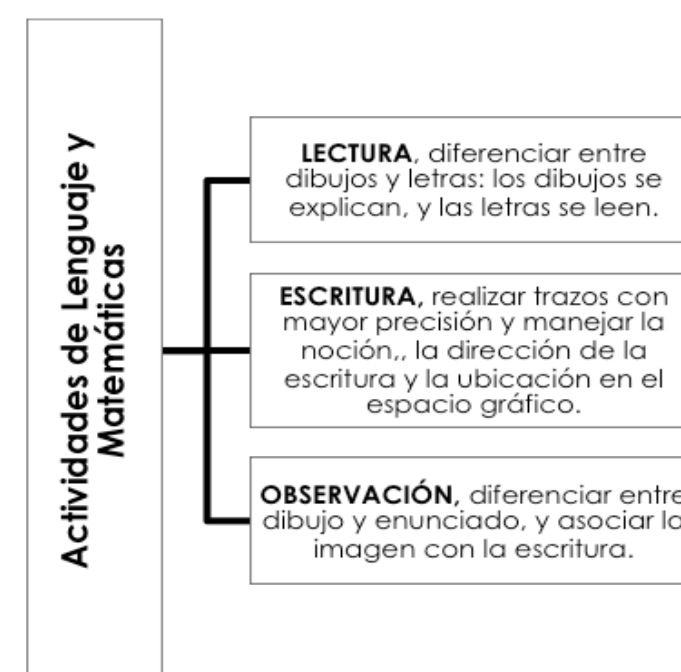
CUADRO 15: A, PSICOMOTORAS

FUENTE: Consejo Nacional de Fomento educativo, México



CUADRO 16: A. PSICOSOCIALES

FUENTE: Consejo Nacional de Fomento educativo, México



CUADRO 17: A. DE APRENDIZAJE

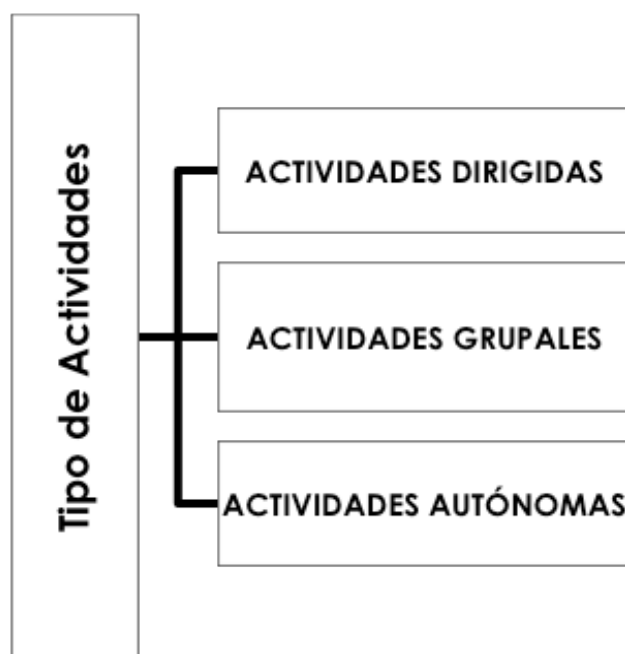
FUENTE: Consejo Nacional de Fomento educativo, México

3.3.1 TIPO DE ACTIVIDAD

El tipo de actividad hace referencia al gran desafío cuando se trabaja con un grupo de niños con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad intelectual.

Se plantea una educación flexible, abierta y adaptable a las diferencias individuales, se debe atender la diversidad de alumnos apelando a distintos intereses, y usando ritmos variados en su instrucción, así como varios niveles de complejidad, las necesidades educativas especiales de alumnos con discapacidad intelectual requiere adecuaciones en el currículo escolar, los materiales, libros, contenidos, objetivos, evaluación, actividades y metodología, para así dar respuesta a lo que cada alumno requiere para aprender.

La enseñanza individualizada es un proceso que implica dos personas: la que enseña y la que aprende, dando una enseñanza individualizada y considerando que cada alumno tiene diferentes características, las actividades grupales tiene como objetivo el intercambio de ideas y materiales, una subdivisión de tareas, las actividades dirigidas son aquellas en la que el profesor adquiere el rol más importante, que se basa en la planificación para generar un ambiente motivante para los alumnos, de organización al reaccionar la información y habilidad de acuerdo a la experiencia de los alumnos, de asesoramiento para que el alumno utilice estrategias y conocimientos, la de evaluación para ayudar a los alumnos a reflexionar sobre su aprendizaje. Para lograr estos objetivos es necesario que las actividades sean alguna de las veces combinadas o cada una por su lado.



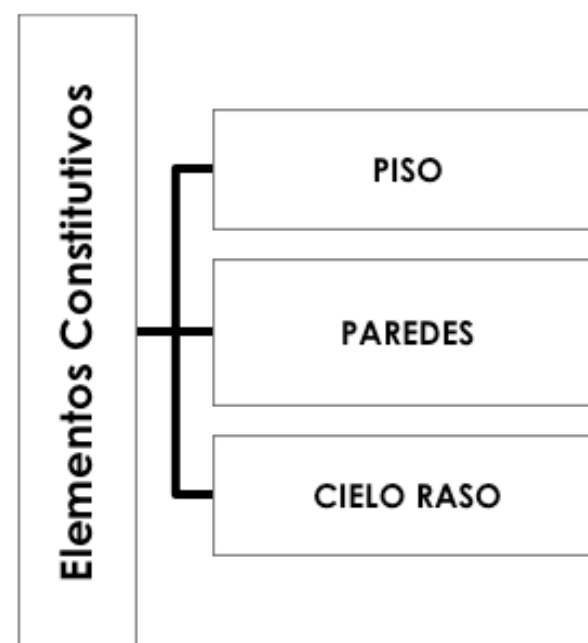
CUADRO 18: TIPO DE ACTIVIDADES
FUENTE: Autora Tesis

3.3.4 ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

El diseño interior del proyecto será tomado como un campo proyectual que involucre el proceso de formar la experiencia del espacio interior, con la manipulación del volumen espacial, es decir paredes, piso y cielo raso.

El diseño de estos elementos constitutivos involucran aspectos de la psicología ambiental, arquitectura, y del diseño de producto final. El diseño interior será una práctica creativa que analiza la información de la problemática, establece una dirección conceptual, refina la dirección del diseño, y elabora documentos gráficos de comunicación y de construcción plasmado en los elementos constitutivos.

En la organización de espacios interiores, los elementos constitutivos toman gran importancia, estos elementos de ben tomar el significado de interacción. Así para el esquema del modelo conceptual propuesto tenemos:



CUADRO 19: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS
FUENTE: Autora Tesis

Siendo cada uno de estos elementos en los cuales se desarrollará la relación Educación especial- Alumno, bajo criterio de interacción entre los objetivos, actividades, tipo de actividad y los elementos constitutivos del espacio, con el fin de manejar nuevas técnicas y procedimientos de enseñanza, el uso variado de los materiales, la organización de diferentes dinámicas de trabajo, la selección de espacios de aprendizaje y la realización de adecuaciones al programa de trabajo en la que se incluye el espacio en el que se desenvuelven los alumnos.

Desde esta perspectiva interaccionista se plantean tres elementos que se encuentran en estrecha relación. Las posibilidades o habilidades de la persona con discapacidad, en relación a los distintos entornos en los que participa habitualmente, las posibilidades de participación funcional en estos entornos, y por la adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que les puedan proporcionar. Para entender de mejor manera las posibles relaciones con cada una de las variables del modelo conceptual propuesto, se construyó un elemento que permite visualizar de manera mas clara cada variable y sus relaciones.

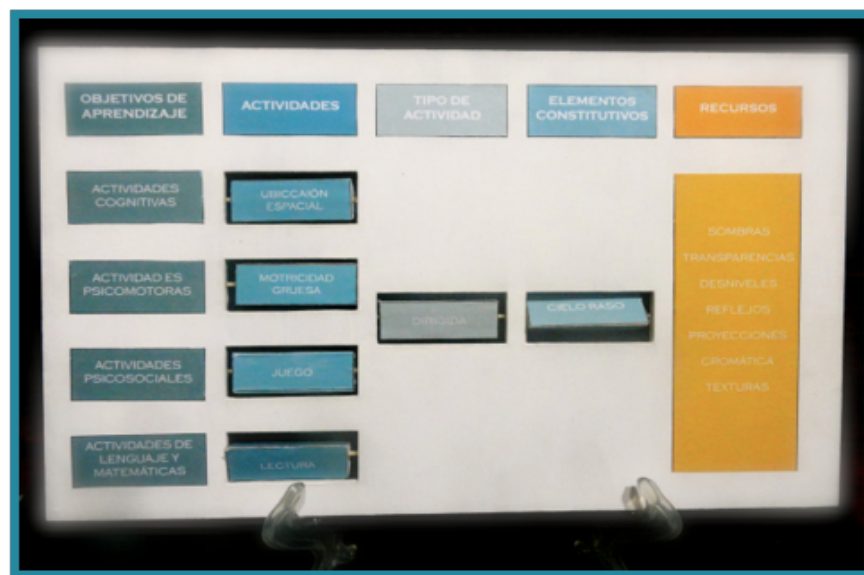


IMAGEN 19: JUEGO DE RELACIONES

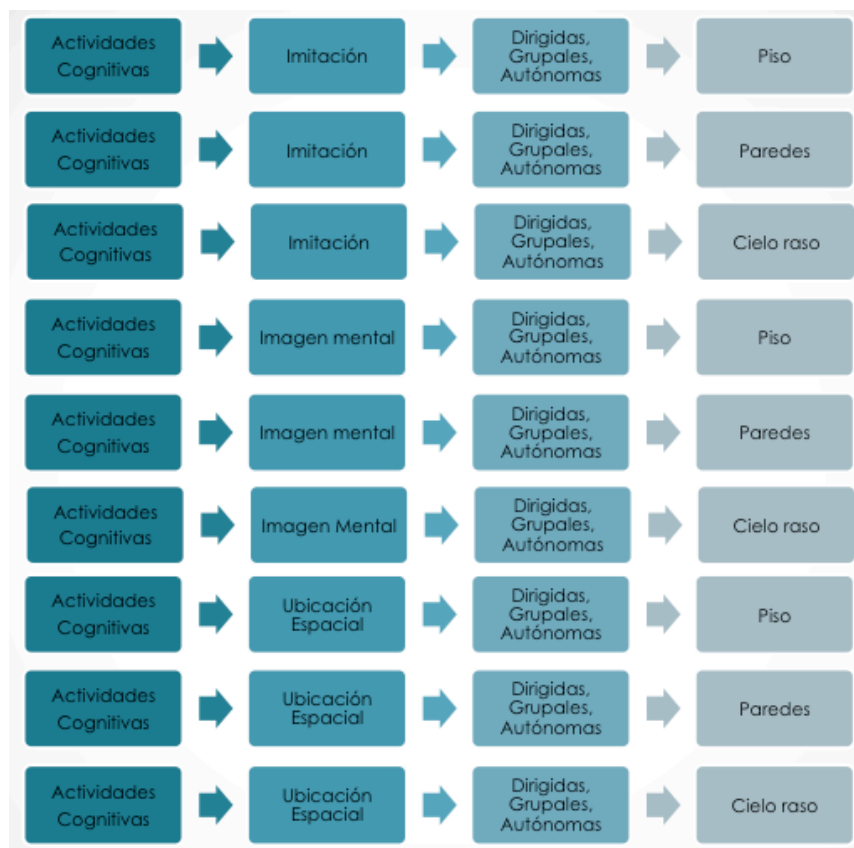
3.4 PROCESO DE EXPERIMENTACIÓN

El proceso de experimentación básicamente consiste en resolver el modelo conceptual es decir, resolver las posibilidades de relaciones, generar gráficos de los resultados y finalmente plasmarlos en un espacio interior educativo genérico, que permita comprobar la factibilidad de estos resultados.

3.4.1 Posibles relaciones

Al resolver cada una de las posibilidades del juego, se obtuvieron 36 resultados, siendo los resultados producto de la combinación de objetivos con sus respectivas actividades, como pueden ser desarrolladas y donde pueden ser

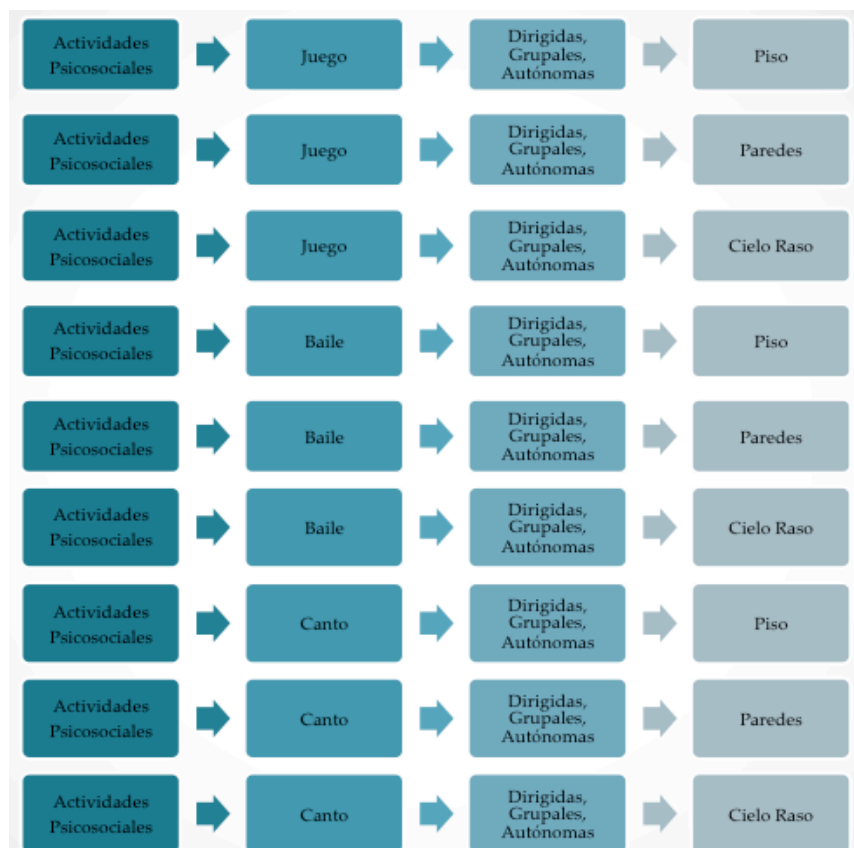
RELACIONES ACTIVIDADES COGNITIVAS



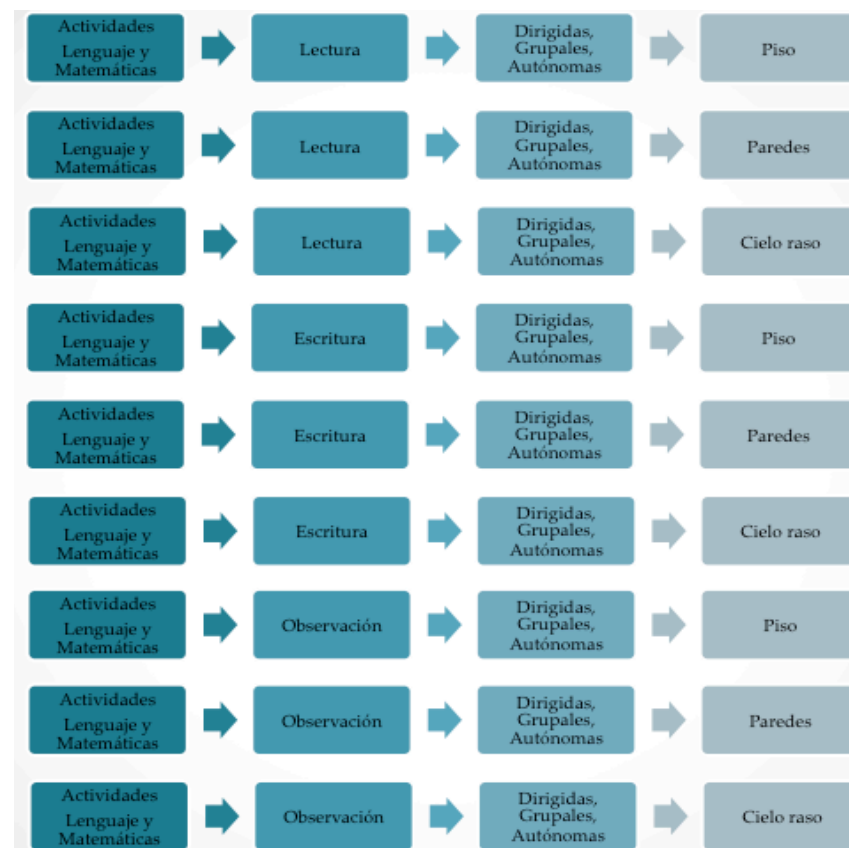
RELACIONES ACTIVIDADES PSICOMOTORAS



RELACIONES ACTIVIDADES PSICOSOCIALES



RELACIONES ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

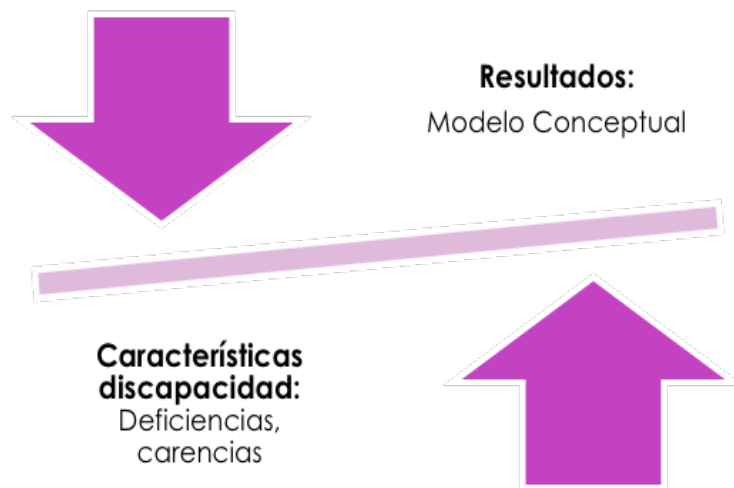


3.4.1 CRITERIOS DE SELECCIÓN

Luego de haber obtenido los resultados de las posibilidades, el principal criterio de selección, para conseguir modelos que pueden ser llevados a la relación base Educación Especial- Diseño Interior, dada la complejidad al hablar de educación para niños con discapacidad intelectual se recurrió al apoyo de profesionales en el área para la validación de posibles resultados. Las profesionales que colaboraron en la validación de la experimentación son:

- Licencia en Educación Especial: Master. Ámbar Céleri.
- Licencia en Educación Especial: Ana María Cajamarca.

Las profesionales para la validación de cada uno de los 36 resultados, plantearon el criterios de selección que relacione:



CUADRO 20: RELACIÓN PARA VALIDACIÓN
FUENTE: Autora Tesis

Las principales características de la discapacidad reflejadas en carencias y deficiencias de los alumnos son:

- Hiperactividad
- Hipoactividad
- Falta de motivación
- Falta de atención de elementos de cintura para abajo
- Hiperatención
- Trastorno perceptivo
- Vértigo
- Incoordinación motora
- Problemas de socialización.

Teniendo en cuenta estas características finalmente se llegó a un cuadro (Anexo 2), con resultados validados positiva o negativamente, esto con las recomendaciones y conocimientos de las profesionales en el área de educación especial. En conclusión 17 de las 36 posibilidades fueron

validadas como positivas para la lograr el objetivo principal de la experimentación Comprender la problemática Educación Especial- Alumno- Espacio.

Al validar los resultados se presentó la necesidad de buscar recursos que ayuden a llevar a plasmear las relaciones en el espacio interior, teniendo como posibles recursos:



CUADRO 21: RECURSOS PARA EL ESPACIO INTERIOR
FUENTE: Autora Tesis

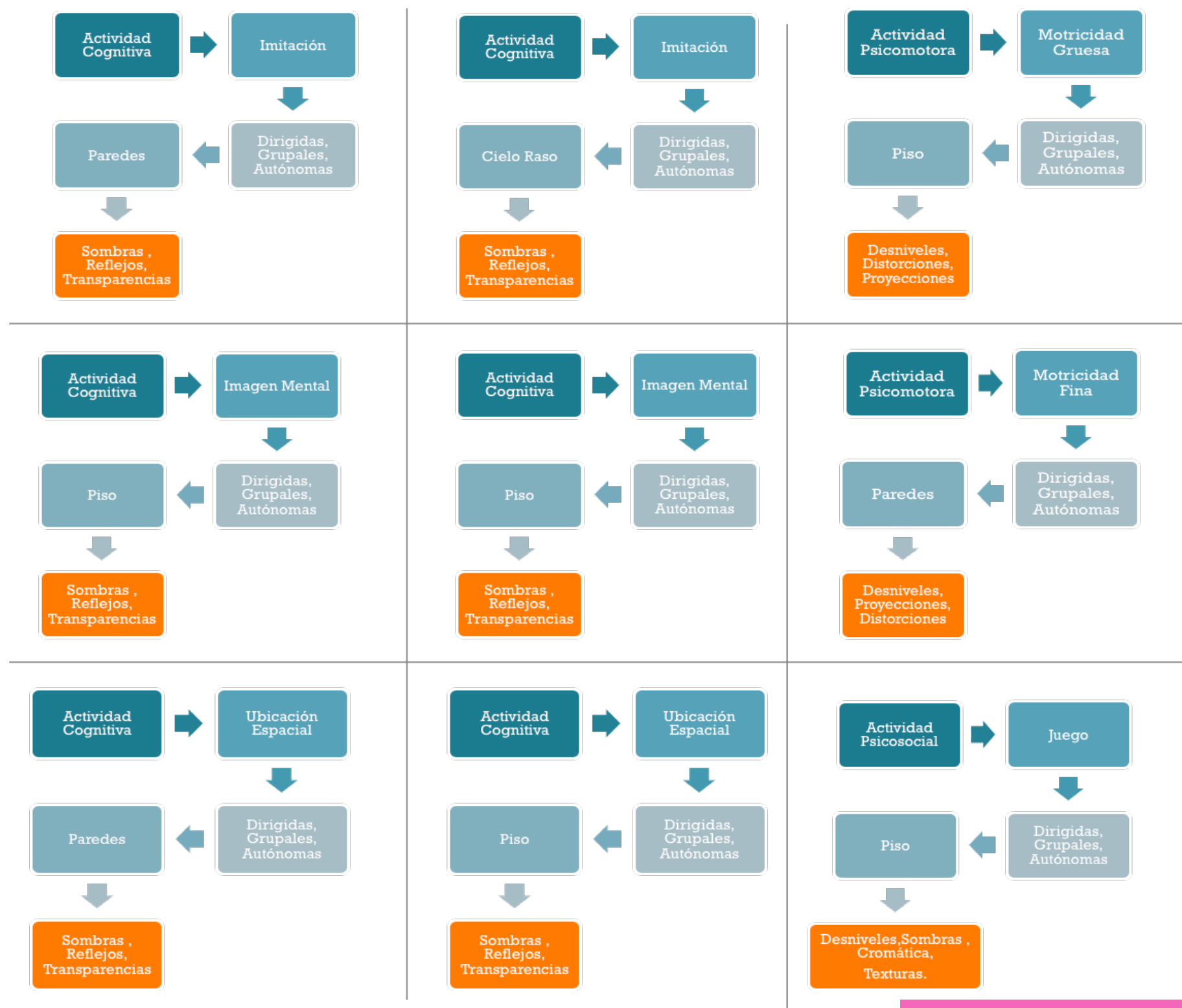
Estas opciones son tomados como sistemas de apoyo cuya aplicación en personas con discapacidad son recursos y estrategias que organizados pueden influir en el desarrollo, la educación, intereses y bienestar personal, que mejoran el funcionamiento de cada niño en los contextos familiar, educativo y social. Abarcan objetivos, actividades y tipo de actividades que responden a la diversidad de los niños y pueden a su vez provenir de diferentes disciplinas y áreas de rehabilitación

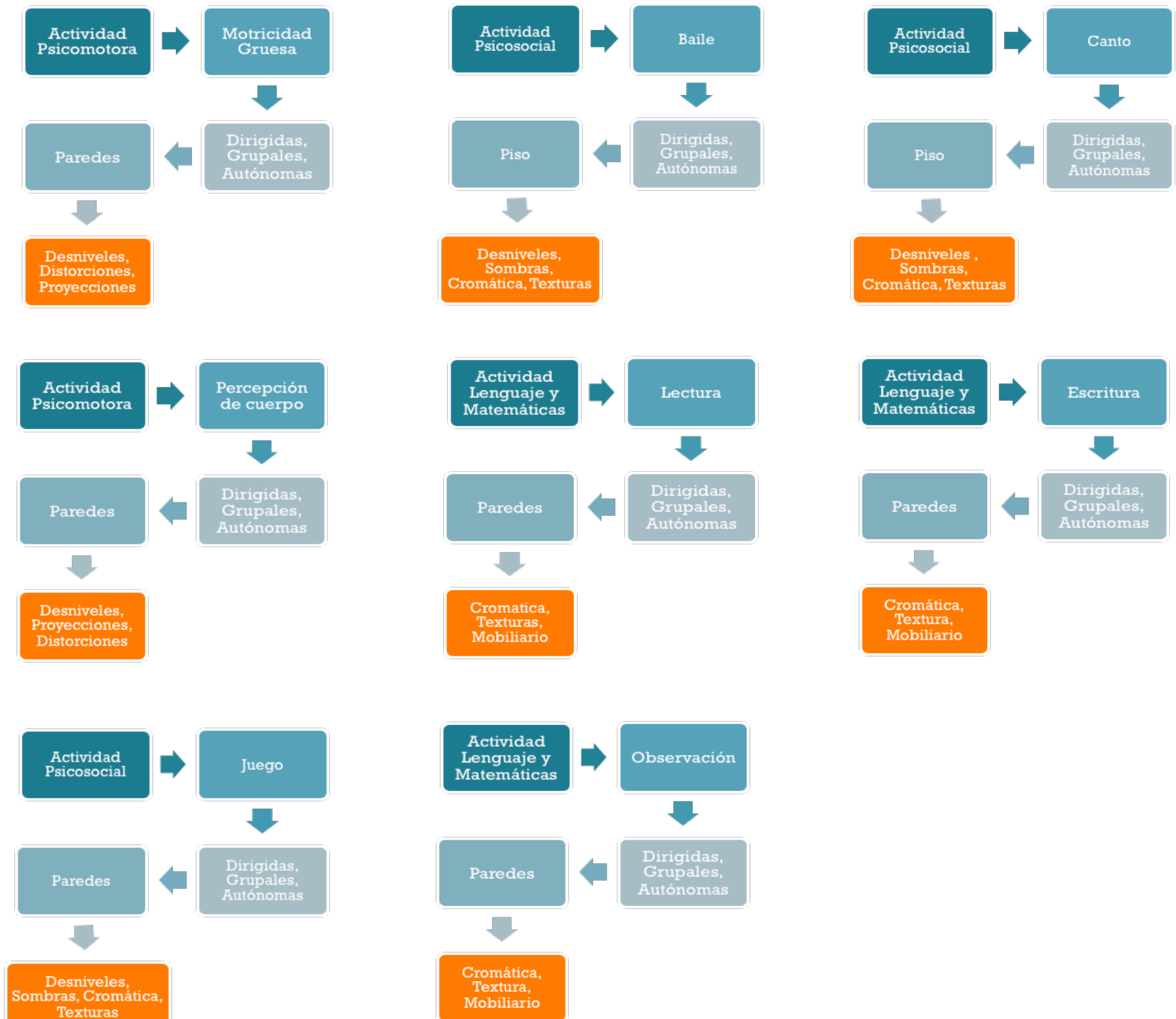
Siendo la selección de estos recursos para comunes resultados validados por cada uno de los objetivos de aprendizaje, con la colaboración de las profesionales en esta área, se llegó a definir diferentes opciones para cada uno de los resultados validados en el anexo 2; finalmente en el cuadro (Anexo 3), se muestran los resultados ya incluidos los recursos más factibles para cada una de las relaciones.

3.5 RESULTADOS DE EXPERIMENTACIÓN

3.5.1 Gráficos Conceptuales

Se muestran como resultado de la experimentación gráficos conceptuales de cada una de las posibilidades abarcando:
1. OBJETIVOS DE APRENDIZAJE 2. ACTIVIDADES 3. TIPO DE ACTIVIDADES 4. ELEMENTOS CONSTITUTIVOS 5. RECURSOS.





3.5.2 Resultados aplicados en Espacios Interiores Genéricos.

Luego de haber obtenido los gráficos conceptuales, se vio la necesidad de representar estos resultados en espacios interiores genéricos, representados en maquetas a escala con el objetivo de entender como se desarrollan las relaciones en el espacio, como pueden interactuar entre ellas y el sinnúmero de opciones que se presentan para cada objetivo, actividad, y tipo de actividad, a través de los recursos establecidos para nuestra experimentación.

EXPERIMENTACIÓN 1

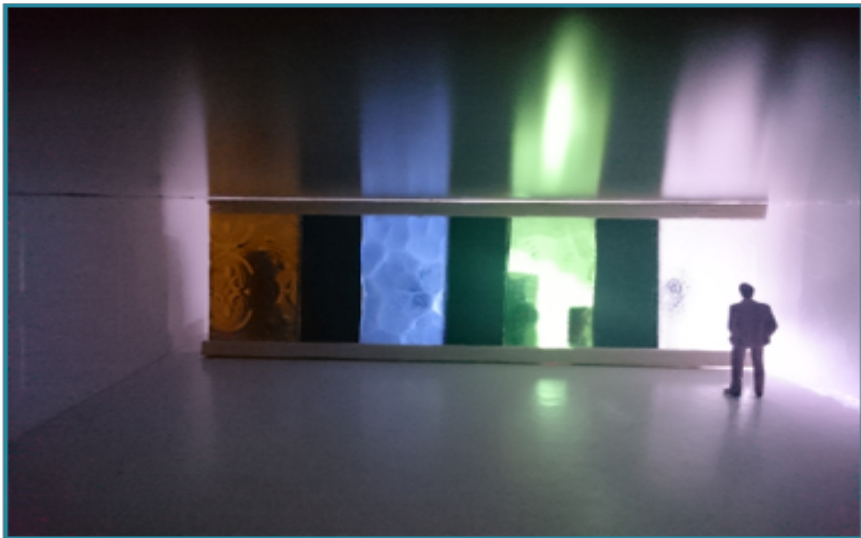


IMAGEN 20: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 1

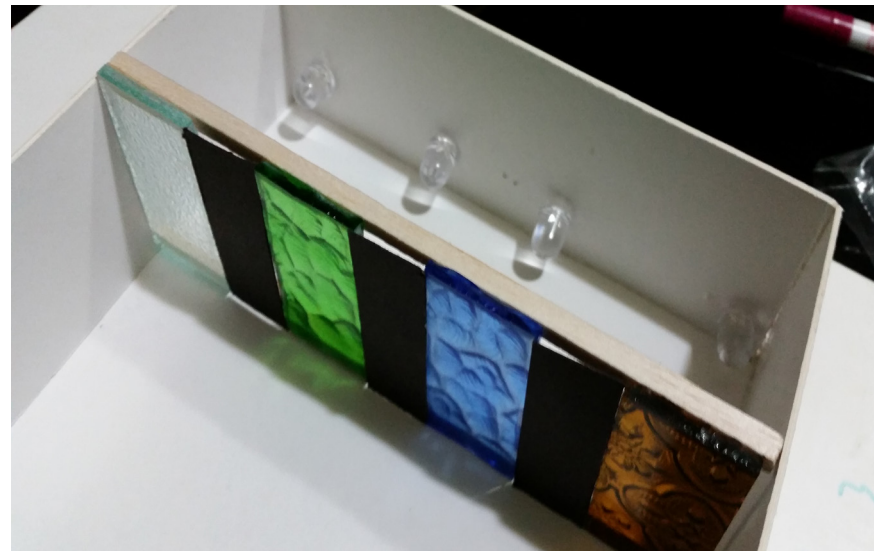


IMAGEN 22: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 1



IMAGEN 21: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 1

- Actividad Cognitiva- Imitación- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes- Transparencias
- Actividad Cognitiva- Percepción Global del cuerpo- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes- Distorsiones.

EXPERIMENTACIÓN 2



IMAGEN 23: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 2

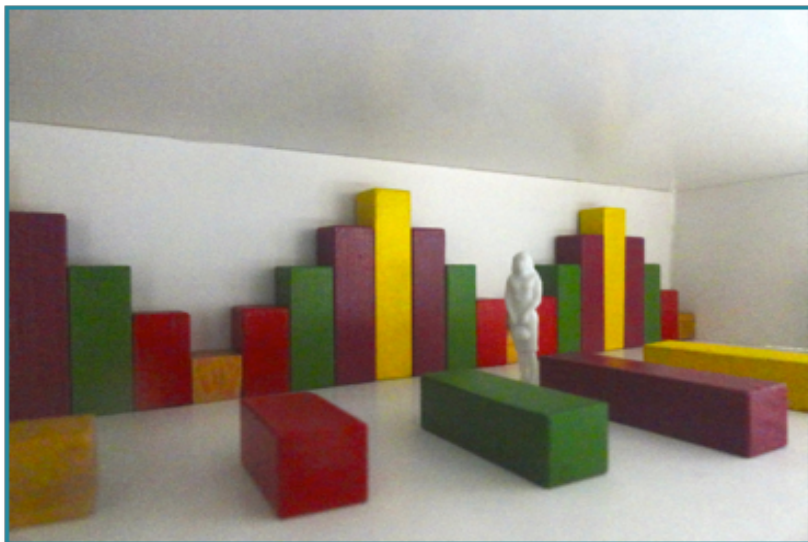


IMAGEN 24: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 2

- Actividad Psicomotora- Motricidad Fina y Motricidad Gruesa- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes- Desniveles, Cromática

EXPERIMENTACIÓN 3



IMAGEN 25: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 3



IMAGEN 26: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 3

- Actividad Cognitiva- Imitación- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes, Cielo Raso- Reflejos
- Actividad Psicomotora- Percepción Global del cuerpo- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes- Reflejos.

EXPERIMENTACIÓN 4

- Actividad Lenguaje y Matemáticas- Lectura, Escritura, Observación- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes, Piso- Cromática



IMAGEN 27: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 4

- Actividad Cognitiva- Ubicación Espacial- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes, Piso- Cromática



IMAGEN 28: ESPACIO EXPERIMENTACIÓN 4

EXPERIMENTACIÓN 4



- Actividad Cognitiva- Imagen mental- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes- Sombras



IMAGEN 29: ESPACIOS EXPERIMENTACIÓN 5

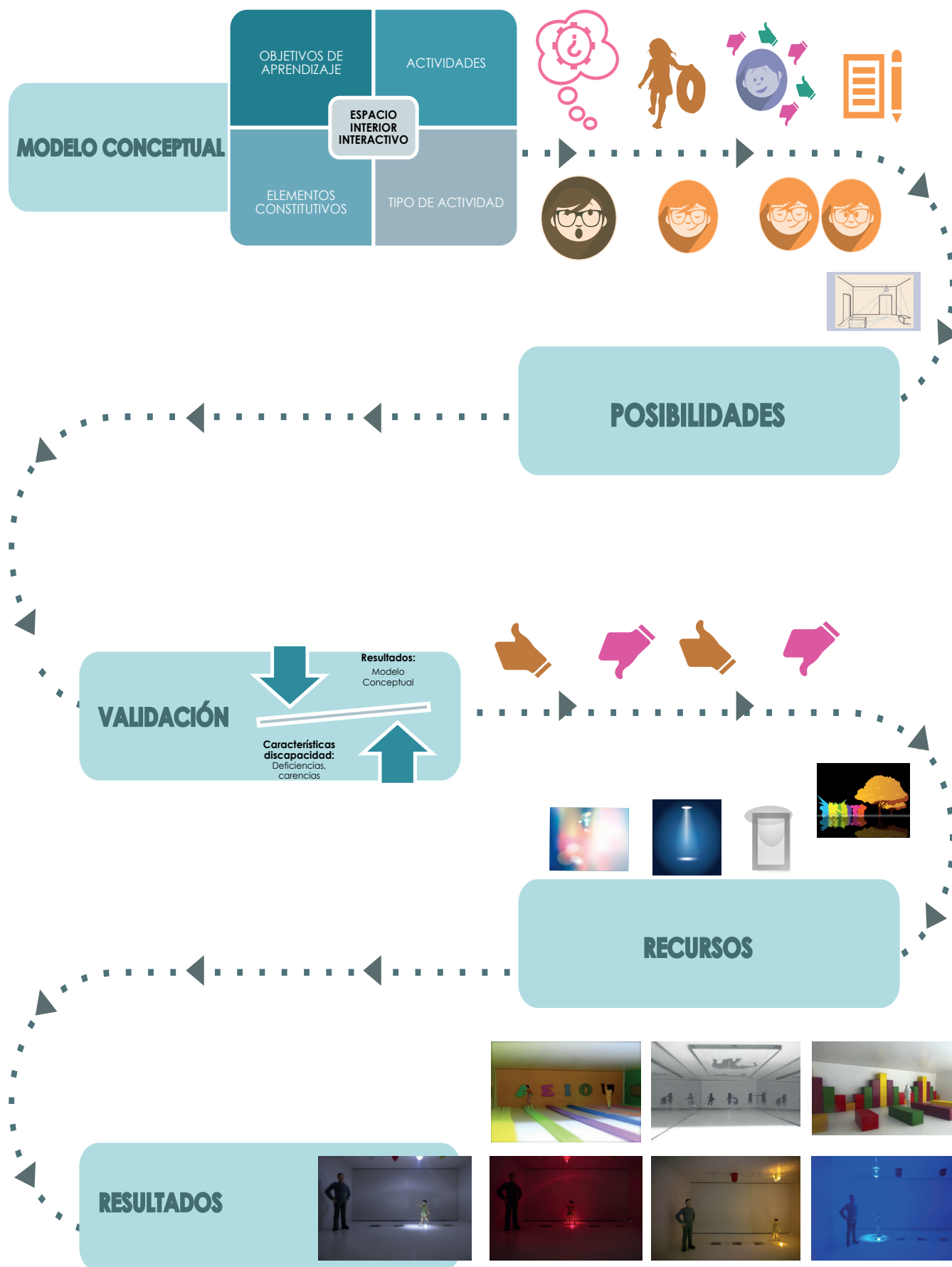


- Actividad Psicosocial- Juego- Dirigidas, Grupales, Autónomas- Paredes, Pisosociales - Sombras, Cromática



IMAGEN 30: ESPACIOS EXPERIMENTACIÓN 5

3.6 ESQUEMA DE EXPERIMENTACIÓN



CONCLUSIONES

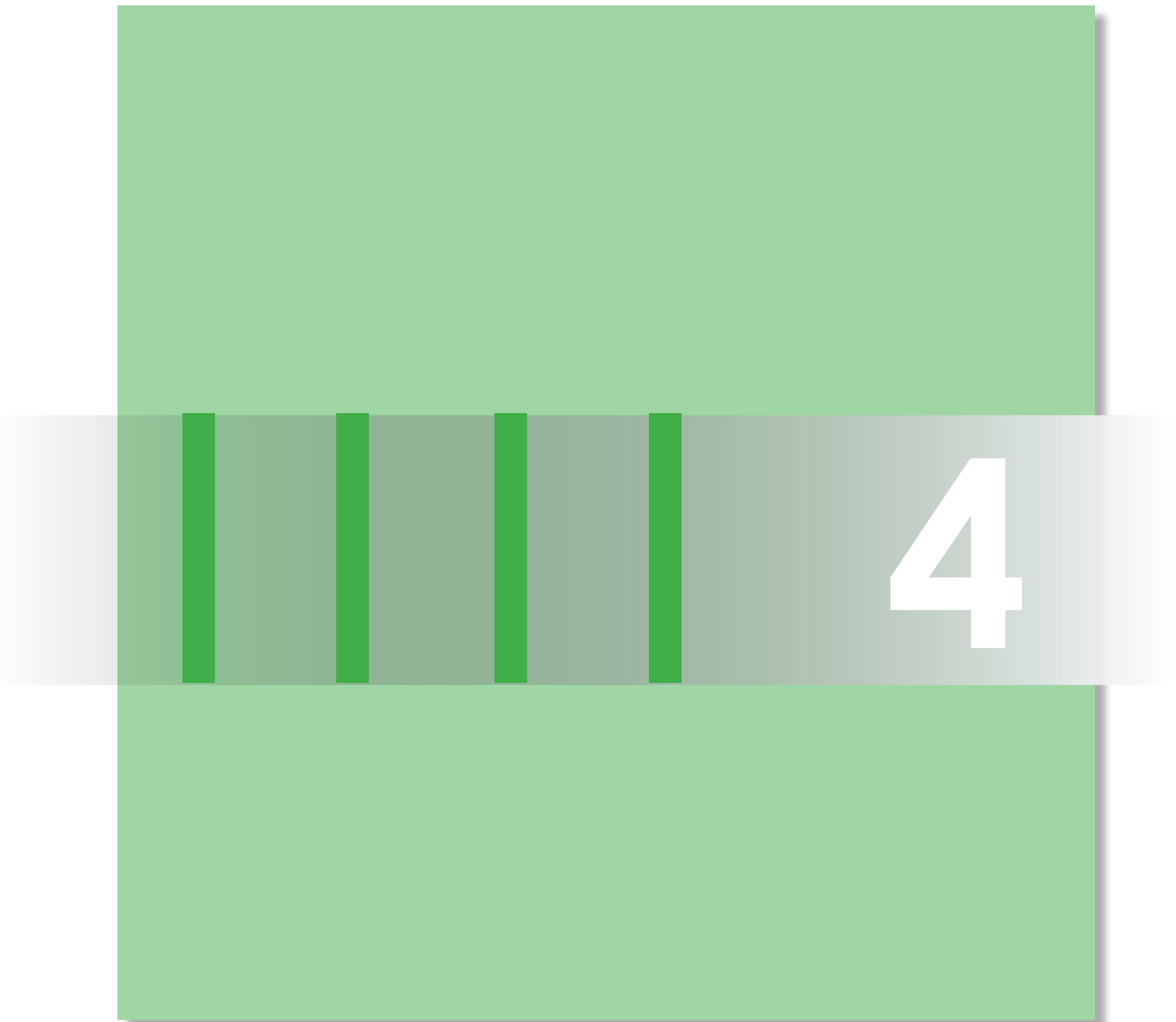
Potencialidades

- Al finalizar la experimentación, el modelo conceptual permitió una comprensión mucho más amplia de la problemática Educación Especial- Alumno- Espacio.
- El modelo conceptual arroja una gran variedad de alternativas de solución para la etapa de propuesta.
- Potencia criterios de diseño que pueden ser llevados al espacio interior educativo destinado para niños con discapacidad intelectual.
- Necesidad de otras disciplinas para tomar decisiones, comprender elementos y variables de educación especial y discapacidad

Limitaciones

- El proceso experimental debido al corto tiempo, no permitió incluir mayor opciones en recursos y aplicaciones a espacio.

Comprender que el espacio escolar no requiere dibujos o carteles que “adornen”, sino requiere de un diseño ordenado que invite al trabajo organizado que permita la interacción entre personas y elementos que forman parte de la educación especial



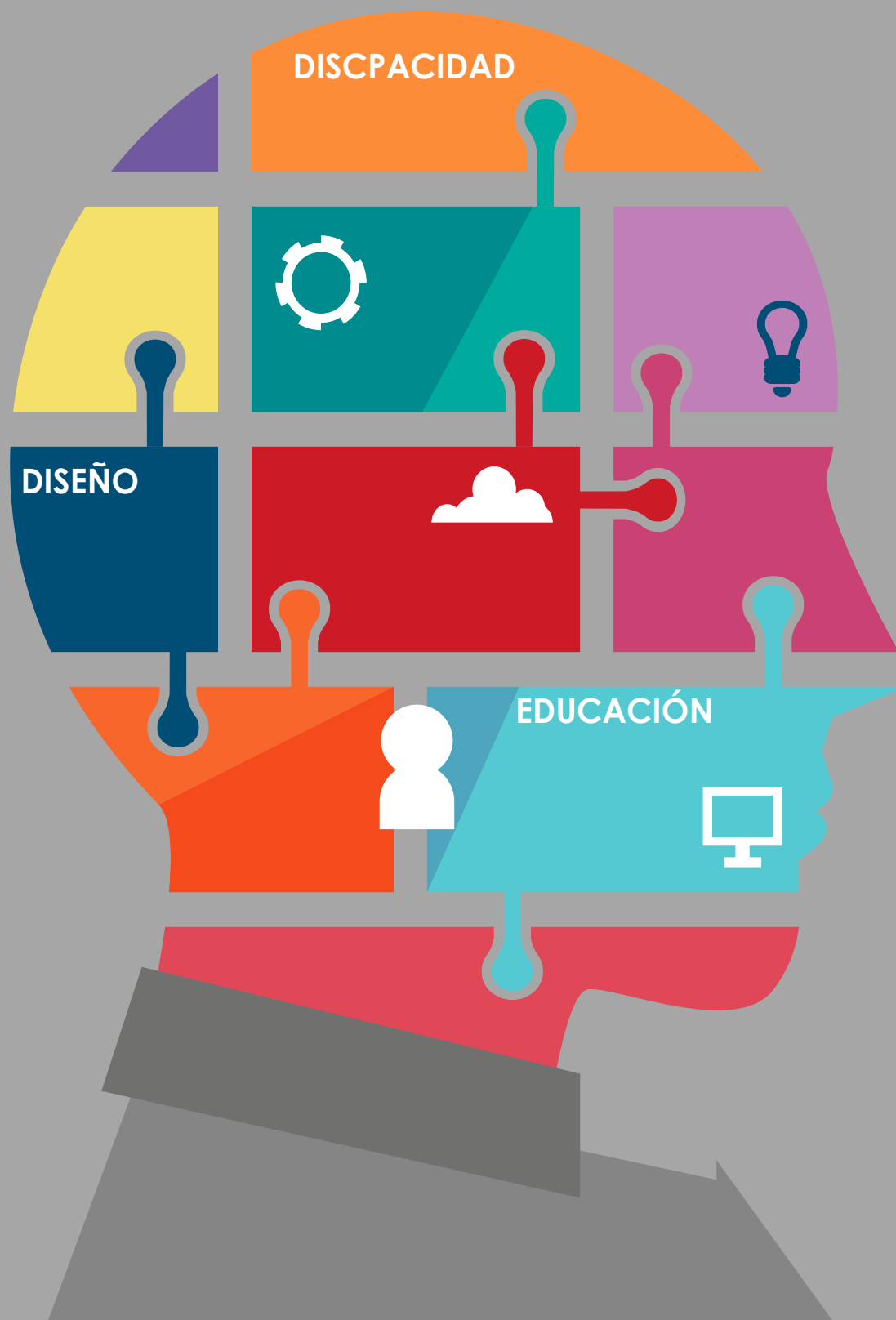


IMAGEN 31: PROPUESTA

4. PROPUESTA

4.1 OBJETIVOS DE EXPERIMENTACIÓN

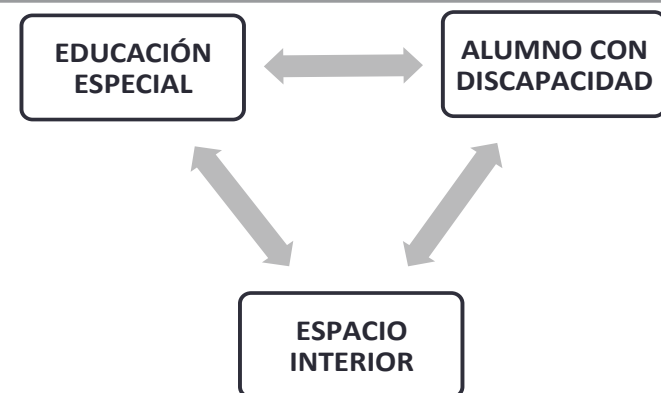
Objetivo General :

- Validar los modelos conceptuales de la etapa de experimentación, reflejándolos en una propuesta concreta de espacio educativo para instituciones de educación especial

Objetivos Específicos :

- Generar diversas alternativas de interacción como herramientas de aprendizaje para niños con discapacidad intelectual.
- Potencializar el aprendizaje a través del diseño interior del espacio educativo.

4.2 CONCEPTO.



CUADRO 22: ESQUEMA CONCEPTUAL

La propuesta del proyecto gira entorno a crear un espacio educativo interactivo, que esta interacción entre el alumno y los elementos constitutivos del espacio genere la actividad educativa.

Necesariamente se trabaja con recursos que generen la condición de participación del alumno con discapacidad.

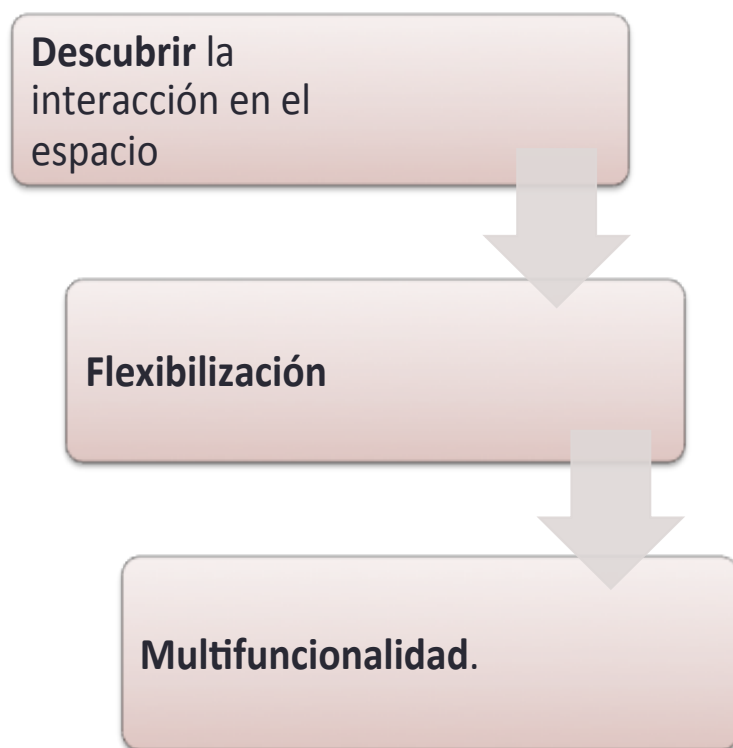
4.3 ESTRATEGIAS

La propuesta consiste en el diseño de un espacio educativo con un entorno interactivo, versátil, que permita tener un espacio flexible a las actividades educativas, y multifuncionales dependiendo de las necesidades de alumnos y profesores.

La finalidad es desarrollar un espacio que permita descubrir elementos, desarrollar creatividad mediante la interacción y de esta manera se logre desarrollar las habilidades de los niños y jóvenes usando la eventualidad para que los alumnos se expresen, aprenden y se recreen .

Las decisiones tomadas dependen de la etapa de experimentación y los modelos conceptuales validados anteriormente, lo cual inevitablemente permite dar dinamismo al espacio a intervenir.

Se pretende evidenciar que el espacio puede servir como herramienta de aprendizaje a los niños y jóvenes con capacidades especiales



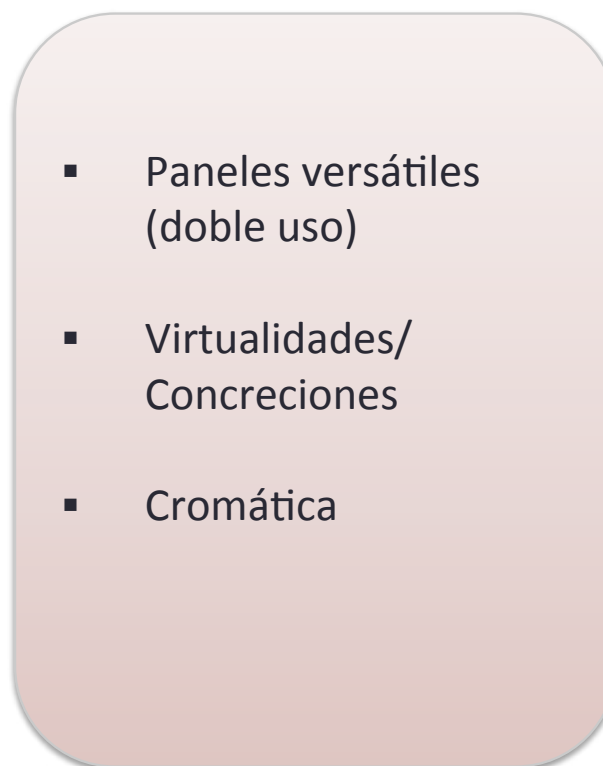
CUADRO 23: ESTRATEGIAS PARA LA PROPUESTA
FUENTE: Autora Tesis

4.4 HERRAMIENTAS

Respondiendo a las estrategias planteadas se propone varias herramientas para plasmar en el espacio interior de manera óptima los recursos utilizados principalmente en la etapa de experimentación.

Así tenemos el uso de paneles versátiles que dejen el campo abierto a las necesidades de aprendizaje, temas o usos según el programa educativo. El uso de virtualidades en combinación con partes concretas va a permitir a más de tener control sobre las actividades, generar interés por cada elemento del espacio interior.

Finalmente el uso de texturas lisas, luces e iluminación de diferentes colores según las actividades que se realicen en el espacio educativo, se ve neutralizado por el predominio del color blanco en los diferentes elementos constitutivos del espacio interior.



CUADRO 24: HERRAMIENTAS PARA LA PROPUESTA
FUENTE: Autora Tesis

Teniendo en cuenta el sistema interactivo (cuadro 4), se busca la integralidad del sistema interactivo dentro del espacio educativo, reflejado en las variables de modelo conceptual siendo el contexto la interacción, el desarrollo de habilidades plasmadas en los elementos constitutivos de espacio, generando una participación de los alumnos en los elementos funcionales del espacio reflejados en apoyos como transparencias, sombras, color, desvíos.

El espacio pretende abarcar los cuatro principales objetivos de aprendizaje:

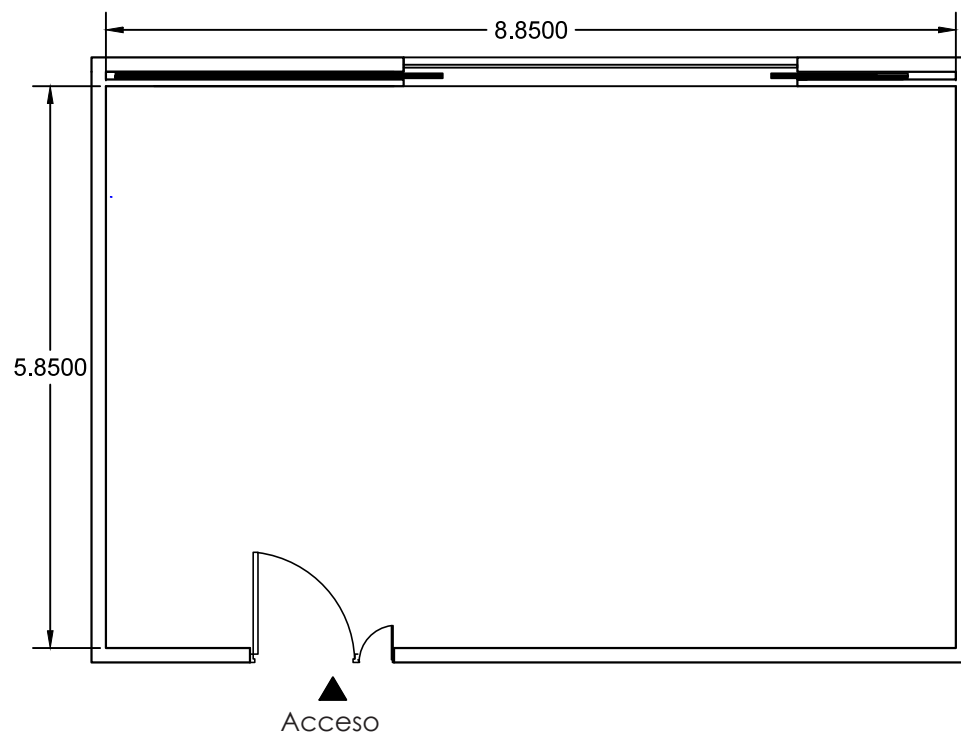
Actividades Cognitivas.
Actividades Psicomotoras
Actividades Psicosociales
Actividades de Aprendizaje

Además de tener presente cada una de las actividades y tipos de actividad de cada uno de estos objetivos, por su puesto en los elementos del espacio interior más factibles según la validación de los modelos conceptuales.

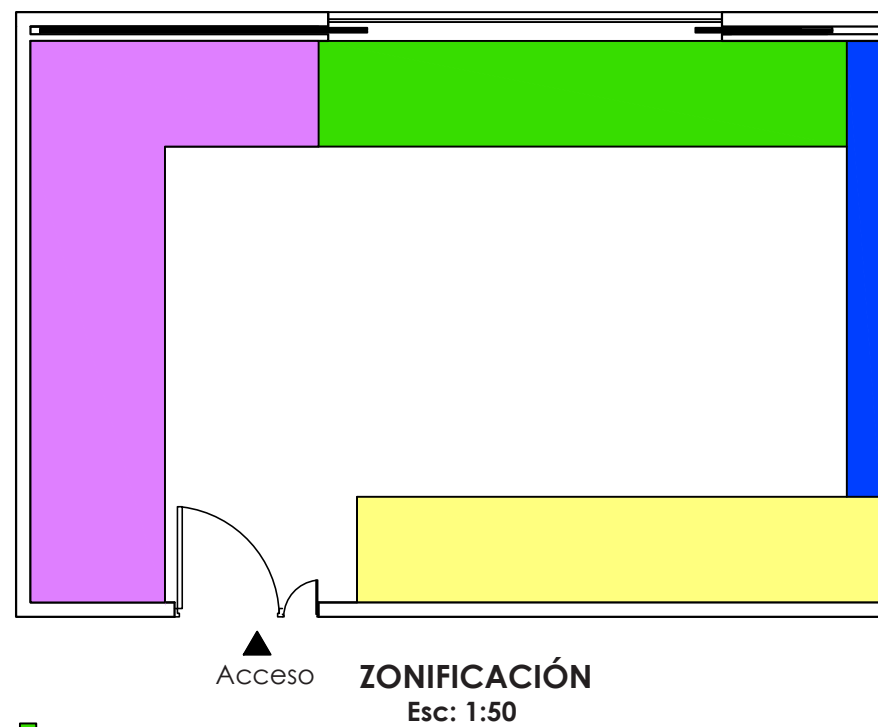


CUADRO 25: PREMISA DE LA PROPUESTA
FUENTE: Autora Tesis





4.5 INFORMACIÓN TÉCNICA



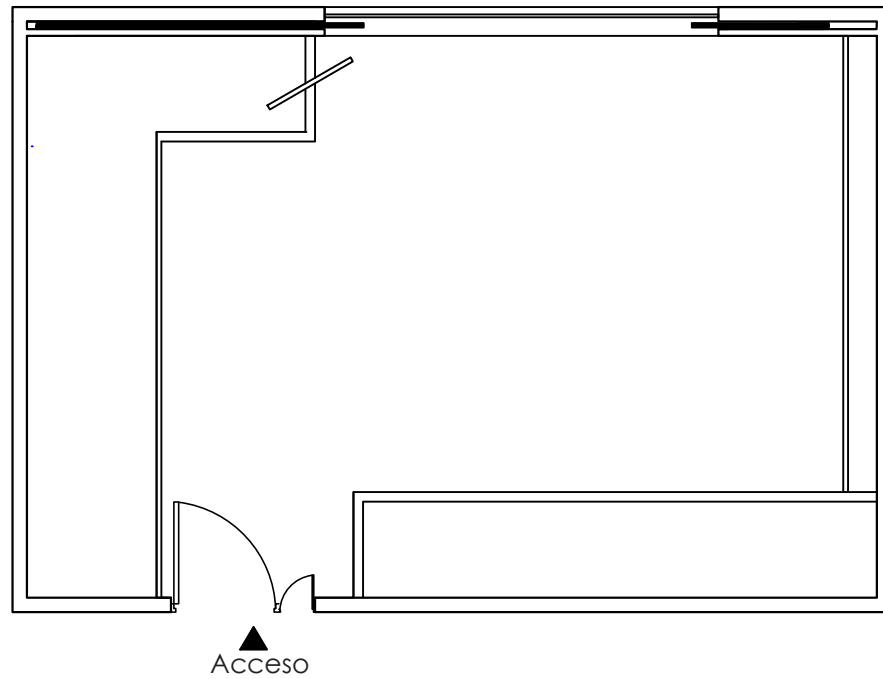
PLANTA ARQUITECTÓNICA
Esc: 1:50



ZONIFICACIÓN
Esc: 1:50

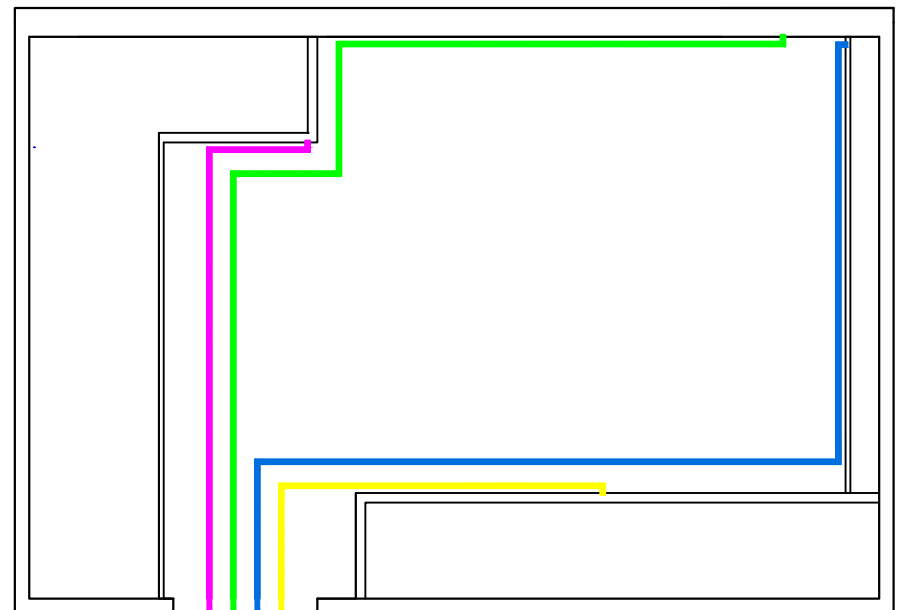
-  Zona Cognitiva
-  Zona Psicomotora
-  Zona Psicosocial
-  Zona de Aprendizaje

4.5 INFORMACIÓN TÉCNICA



PLANTA ÚNICA

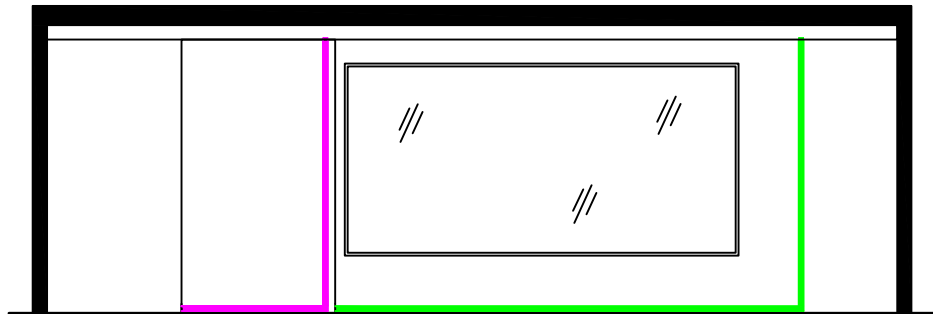
Esc: 1:50



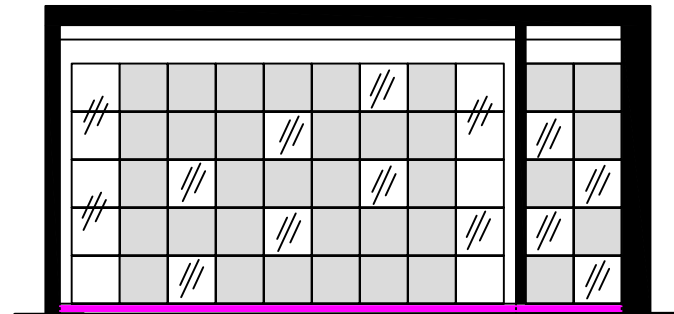
PLANTA DE CIELO RASO

Esc: 1:50

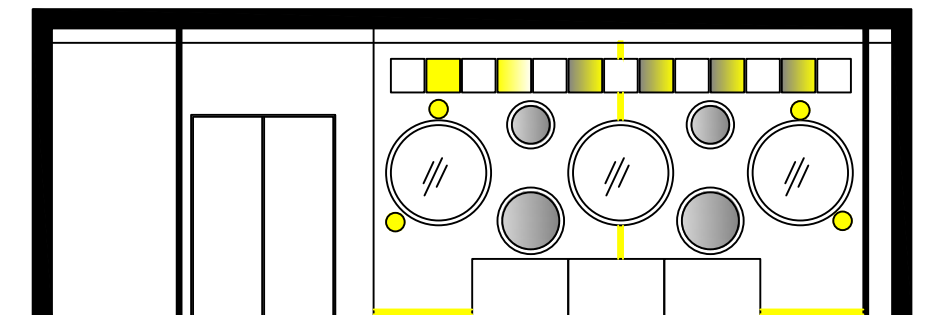
4.5 INFORMACIÓN TÉCNICA



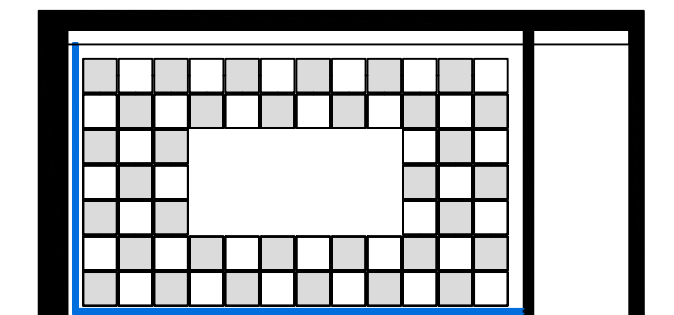
VISTA ZONA COGNITIVA
Esc: 1:50



VISTA ZONA PSICOMOTORA
Esc: 1:50



VISTA ZONAPSICOSOCIAL
Esc: 1:50



VISTA ZONA DE APRENDIZAJE
Esc: 1:50

4.6 INFORMACIÓN GRÁFICA



VISTA 1: ZONA PSICOMOTORA/ ZONA PSICOSOCIAL

Esta zona del espacio como cada una de las zonas está distribuida en el perímetro del espacio, dejando libre la zona central del aula, para mobiliario.

La zona psicomotora, se caracteriza por el color violeta, que genera según la psicología del color creatividad y el desarrollo de habilidades, esta zona, está delimitada por tabiques versátiles en color blanco combinado con vidrio translúcido, que tienen la facilidad de dar una característica no estática y cambiante al espacio, a más de que esta pensada para tener control de niños y jóvenes el ingreso a la zona psicomotora, se da a través de una puerta pivotante desde el eje central, el piso de esta zona, es de goma, para evitar accidentes.

ESPACIO EN USO

En la imagen se puede apreciar los elementos tanto en la zona psicomotora como en la zona psicosocial, que toman una nueva significación al ser usados por sus ocupantes. En la zona psicosocial se da la interacción al darse el movimiento de los alumnos, pues inmediatamente se encienden sensores de movimiento, que activan luz artificial en la zona, los cuadrados del tabique pueden ser cambiantes (ver detalle constructivo 1).

La zona psicosocial se convierte en una suerte de teatro, que permite realizar actividades de canto, baile y juego ya sea en la zona posterior o delantera de la zona.



VISTA 1: ZONA PSICOMOTORA/ ZONA PSICOSOCIAL

4.5 INFORMACIÓN GRÁFICA



La zona cognitiva está representada por el color verde que de igual manera por la psicología del color significa armonía y facilita la atención.

La parte central de esta zona está dada por la ventana que se desarrolla bajo un sistema de doble tabique que de igual manera permite que el alumno interactúe con el espacio mediante la luz natural, e la imagen también se puede observar como un niño ingresa por la zona psicomotora.

VISTA 2: ZONA PSICOMOTORA/ ZONA COGNITIVA

ESPACIO EN USO

En la vista se puede apreciar la función del doble tabique, que puede generar sombras o puede cerrarse mediante un vidrio color oscuro para impedir el paso de luz, al permitir sombras que pueden ser generadas por el docente al libre libertad según sus necesidades educativas o tema a estudiar, en el caso de la imagen se ha elegido un vinil de círculo que se ve reflejado en el piso, a su vez estos reflejos y sombras pueden ser identificados por los niños y jóvenes con discapacidad intelectual o en su defecto pueden ser dibujados en el piso con tiza, ya que el material del piso es cemento pulido y permite su fácil limpieza de manera sencilla, con una toalla humedecida por ejemplo.



VISTA 1: ZONA PSICOMOTORA/ ZONA COGNITIVA

4.5 INFORMACIÓN GRÁFICA



VISTA 1: ZONA PSICOSOCIAL/ ZONA DE APRENDIZAJE

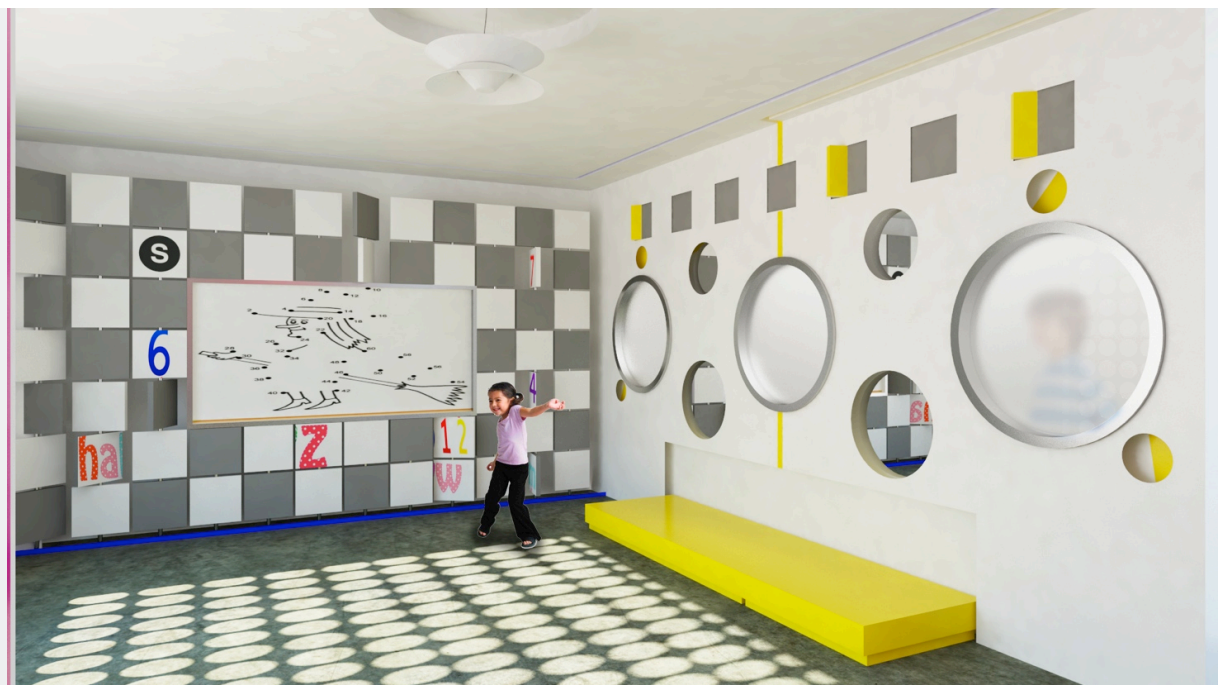
La zona de fondo representada por el color azul que significa atención, paz en los niños es la zona de aprendizaje delimitada por un sistema de paneles giratorios (ver detalle 2), que le dan una doble uso a esta zona, por requerimientos ya preestablecido en el centros se encuentra el espacio para una pizarra común en la educación en general, se tomó la decisión de utilizar un color totalmente blanco para esta zona con el objetivo de no llamar la atención de los alumnos, al no ser para actividades meramente de aprendizaje en lenguaje, escritura y matemáticas.

En la parte lateral se puede observar la continuación de la zona psicomotora, y los nichos de materialidad reflejante, y de transparencias

ESPACIO EN USO

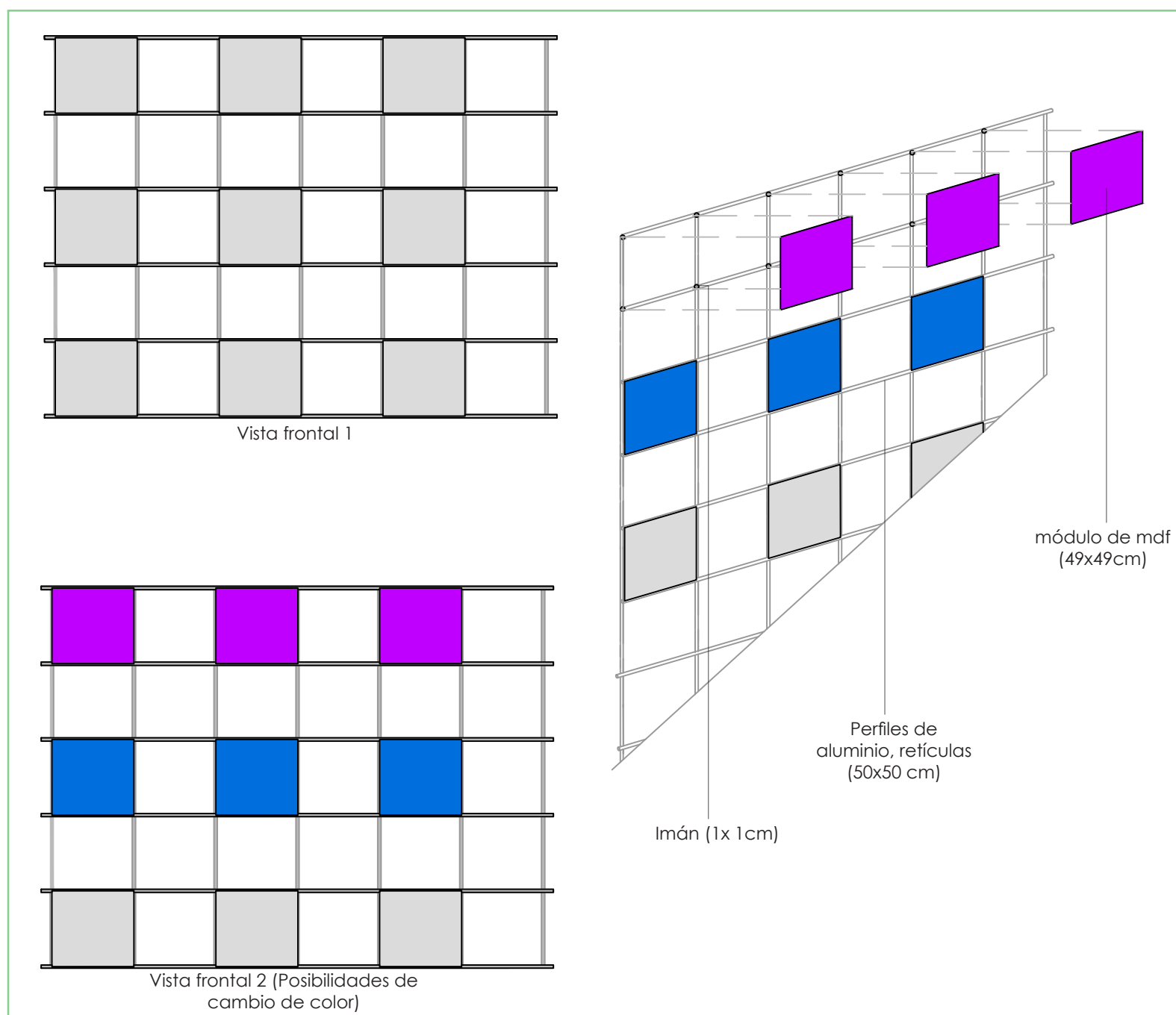
Se puede ver la zona psicomotora completamente en uso, representado por el color amarillo que estimula a la concentración y a estimulación de la actividad mental, se puede apreciar el reflejo de un niño que desde la parte posterior de tabique puede realizar actividades de imitación, baile, juego, etc.

La zona de aprendizaje se puede ver los tabiques girados ya con información que puede ser colocada y removida a gusto del docente, con este tipo de tabiques, se puede sin duda incentivar a que los niños y jóvenes descubran y tengan curiosidad por lo que se encuentre al reverso de los módulos.



VISTA 1: ZONA PSICOSOCIAL/ ZONA DE APRENDIZAJE

4.6 DETALLES CONSTRUCTIVOS



DETALLE CONSTRUCTIVO 1

Paneles Zona Psicomotora

Esc 1:100

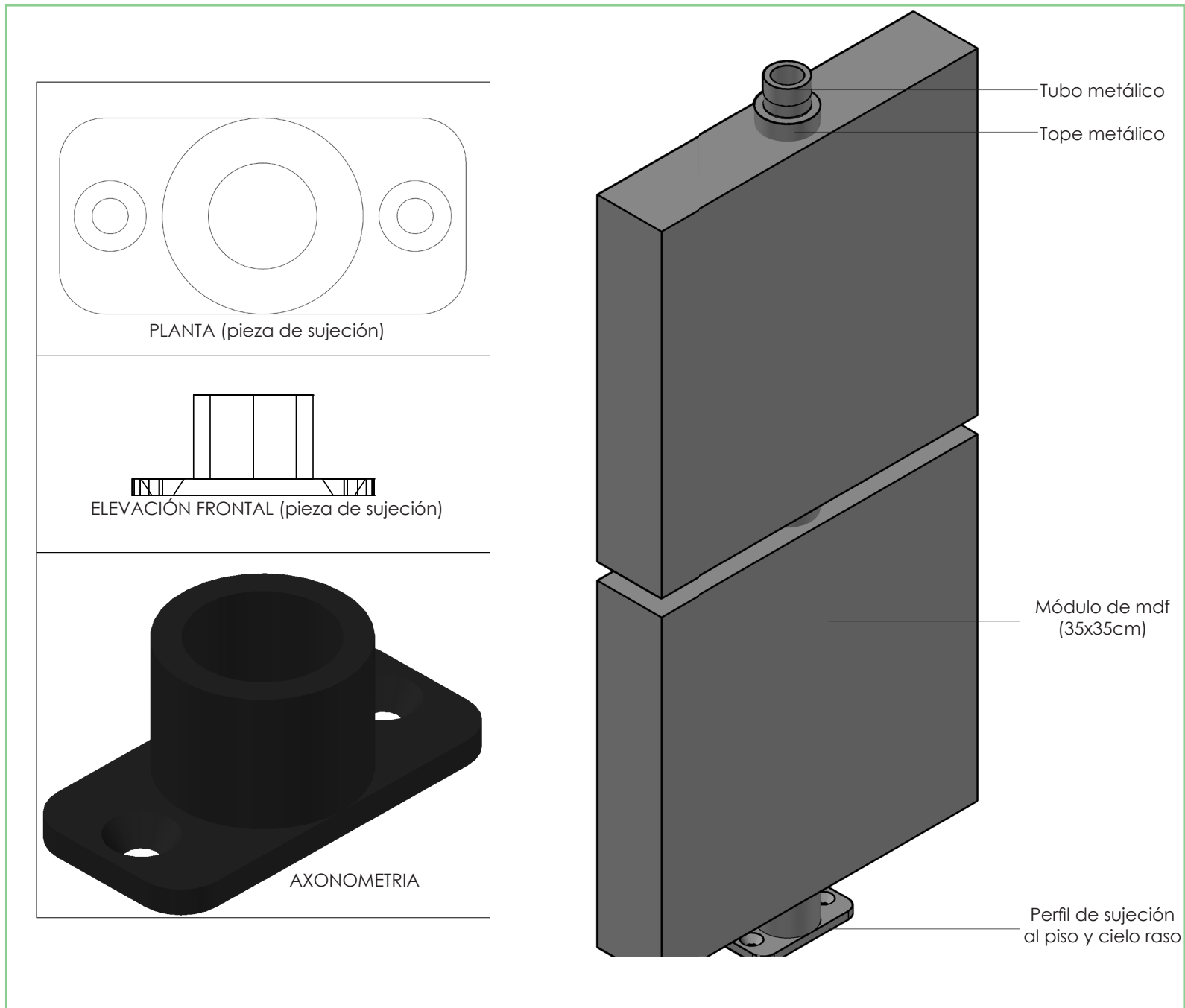
Los revestimientos de pared desmontables permiten tener variantes y alternativas a elegir para cubrir diferentes necesidades, en este caso educativas.

Con este sistemas se puede revestir el tabique de diferentes maneras y colores, sin necesidad de hacer obra, es decir sin

mayor dificultad, de forma fácil y rápida y con las ventajas de que puedes cambiar cuando y como se requiera.

Además las placas que usas para revestir una pared las puedes usar para separar ambientes o para otra actividad, probar nuevos diseños y expresiones.

4.6 DETALLES CONSTRUCTIVOS



Se presenta un sistema en paneles con tabiques giratorios que se convierten en una alternativa única, original y personalizable que permiten delimitar el ambiente de aprendizaje mediante módulos unitarios con paneles en ambas caras. La rotación de estos módulos sobre un eje vertical permite ocultar o descubrir el lo que hay tras el tabique y así de esta manera se pueda

escoger entre dejar las zonas abiertas, semi abiertas o conseguir una panel totalmente cerrado.

La combinación de paneles puede ser en diferentes colores, texturas o materiales creando un juego de formas con una finalidad meramente funcional.

4.7 FOTOGRAFÍAS MAQUETAS

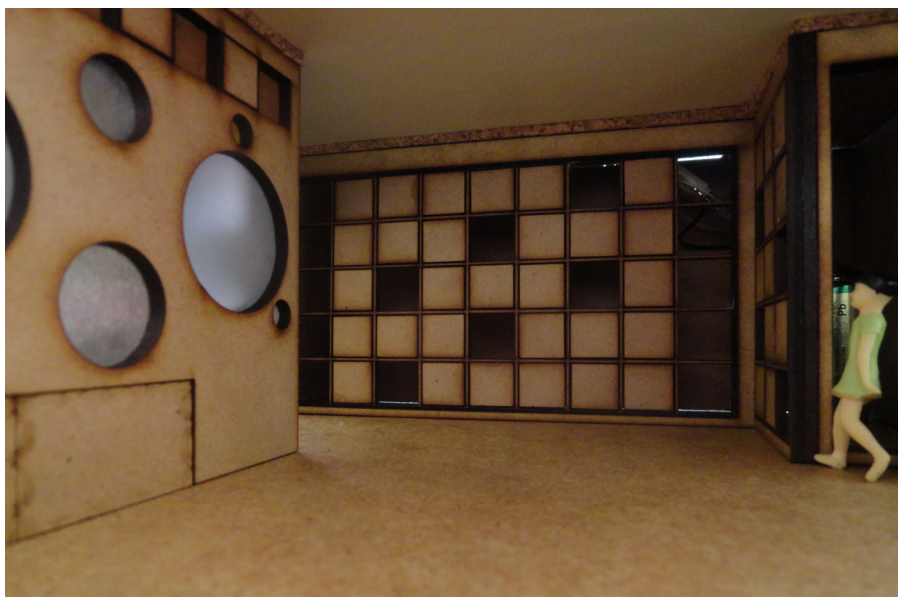


IMAGEN 32: MAQUETA ACTIVIDADES PSICOMOTORAS/
PSICOSOCIALES



IMAGEN 33: MAQUETA ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE/
COGNITIVAS



IMAGEN 34: MAQUETA ACTIVIDADES PSICOSOCIALES/
DE APRENDIZAJE



IMAGEN 35 MAQUETA ACTIVIDADES PSICOSOCIALES/
PSICOMOTORAS

4.7 FOTOGRAFÍAS MAQUETAS



IMAGEN 36: MAQUETA PANEL MODIFICABLE



IMAGEN 37: MAQUETA PANEL MODIFICADO



IMAGEN 38: MAQUETA PANEL GIRATORI



IMAGEN 39: MAQUETA PANEL GIRADO

CONCLUSIONES

Fue posible validar el modelo de experimentación, proponiendo dentro de el espacio educativo genérico la mayoría de posibilidades que coincidían en las posibilidades del modelo conceptual.

El sistema resultante es aplicable y adaptable en los diferentes tipos de espacios educativos, ya que los sistemas constructivos, dimensiones y demás tienen esa cualidad de haber sido pensadas para poder aplicarlas a diferentes condicionantes de un espacio independientemente de sus características arquitectónicas.

Las instituciones trabajan con presupuestos limitados, por lo que la aplicación del sistema no es prioritario, entonces se dificultó la información y la apertura para poder aplicar la propuesta a escala real en un espacio educativo existente

CONCLUSIONES GENERALES

Podemos concluir este proyecto señalando que, en el transcurso de este se presentaron nuevos problemas, que no fueron considerados al abordar la problemática, por lo que, se volvió necesario tomar decisiones en base a profesionales en el área de educación especial.

El proyecto se volvió interesante en el sentido de poder diseñar a partir de un estudio profundo de otras áreas como la educación y la discapacidad intelectual.

Las problemáticas pendientes por abordar son la cantidad de espacio para diferentes usos educativos con los que cuentan las instituciones de educación especial, este proyecto logró abordar únicamente el aula de clase.

La obtención de modelos conceptuales validados por expertos en el tema, y la posterior aplicación en un espacio concreto, permitió cumplir los objetivos planteados desde el comienzo del proyecto.

Queda aún el reto de comprobar la eficiencia de la aplicación en una institución en funcionamiento, por cuestiones económicas y de facilidades en el espacio no se pudo concretar esta construcción del sistema.

Otro punto que podría quedar pendiente como conclusión es el análisis económico de la propuesta, para poderla hacer accesible al sistema de educación especial en el Ecuador.

ANEXOS

ANEXO 1



DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIVA

INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN ESPECIAL				DATOS GENERALES					
PROVINCIA	CANTON	PARROQUIA	NOMBRE INSTITUCION	DIRECCION	INSTITUCIÓN	NIVEL	DISCAPACIDAD	TELÉFONOS	FAX
AZUAY	CUENCA	BELLAVISTA	STEPHEN HAWKING	LUIS PASTEUR ESPADAÑA	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Física	74081442	74081442
AZUAY	CUENCA	CAÑARIBAMBA	INSTITUTO PILOTO DE INTEGRACION DEL AZUAY	AVENIDA HUAYNA-CAPAC CACIQUE DUMA Y PISARCAPAC	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Auditiva Visual Cognitiva Física Autismo	72809419	72809419
AZUAY	CUENCA	CAÑARIBAMBA	ADINEA	AV. CAMILO EGAS ENTRE CARRERA ANDRADE Y PASEO LOS CAÑARIS	Particular Laico	Inicial y Educación Básica	Cognitiva Síndrome Down	072804369 072804247 072807915	72804247
AZUAY	CUENCA	HUAYNACAPAC	SAN JOSE DE CALASANZ	PASEO DEL RIO YANUNCAY PASEO DEL RIO TARQUI	Fiscomisional	Educación Básica	Auditiva Física Cognitiva Autismo Síndrome Down	072817795 07281092	72817795
AZUAY	CUENCA	HUAYNACAPAC	INSTITUTO ESPECIAL DE INVIDENTES Y SORDOS DEL AZUAY	AV. EL PARAISO 12 DE ABRIL Y PASAJE EL PARAISO	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Síndrome Down Auditiva Visual Sordo-Ceguera	74098078	74098078
AZUAY	CUENCA	HUAYNACAPAC	AGUSTIN CUEVA TAMARIZ	FRANCISCO ESTRELLA MERCEDES POZO	Fiscal	Educación Básica	Cognitiva Síndrome Down	074097042 074097907	74097042
AZUAY	CUENCA	YANUNCAY	FUNDACION NUESTROS NIÑOS	VICENTE MIDEROS DOS DE AGOSTO VIA A BAÑOS	Particular Laico	Inicial	Cognitiva Auditiva Visual Física Sordo-Ceguera Autismo Síndrome Down	72893530	72893530
AZUAY	CUENCA	BAÑOS	UNIDAD EDUCATIVA TERAPEUTICA SAN JUAN DE JERUSALEN	BAÑOS	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Física	72893471	72893471
AZUAY	GUALACEO	GUALACEO	INSTITUTO DE EDUCACION ESPECIAL GUALACEO	ATAHUALPA LOS INCAS	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Cognitiva Auditiva Visual Física Sordo-Ceguera Autismo Síndrome Down	72255706	72255706
AZUAY	PAUTE	PAUTE	NICOLAS VASQUEZ MUÑOZ	LUNTUR VIA INTEROCEANICA	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Auditiva Visual Física Autismo Cognitiva Síndrome Down	72250400	72250400
AZUAY	SIGSIG	SIGSIG	INSTITUTO MUNICIPAL DE EDUCACION ESPECIAL SIGSIG	AV MARIA AUXILIADORA SIN NOMBRE	Municipal	Inicial y Educación Básica	Cognitiva Auditiva Visual Física Autismo Síndrome Down	072266157 072266106	72266157
AZUAY	CUENCA	TOTORACOCHA	IPCA	GUATANA DOLORES J TORRES	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Cognitiva Auditiva Visual Física	72865214	72865134
BOLIVAR	GUARANDA	GABRIEL IGNACIO VEINTIMILLA	GLADYS FLORES MACIAS	RECINTO LAGUACOTO VIA A SAN SIMON	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Sordo-Ceguera Auditiva Cognitiva Física Autismo	32985809	
BOLIVAR	CALUMA	CALUMA	DIVINO NIÑO JESUS	SEGUNDO ULPIANO FIGUEROA VIA AL CEMENTERIO	Fiscal	Inicial y Educación Básica	Cognitiva Auditiva Física		
BOLIVAR	ECHEANDIA	ECHEANDIA	ROSA ELENA VELASTEGUI	GENARO VISCARRA SIMON BOLIVAR	Fiscal	Educación Básica	Auditiva Visual Sordo-Ceguera Autismo Síndrome Down		
CAÑAR	AZOGUES	AZOGUES	CENTRO MAGDALENA MUÑOZ DE CORDERO	JUAN MONTALVO EMILIO ABAD	Particular Laico	Inicial y Educación Básica	Cognitiva Auditiva Visual Física Sordo-Ceguera Autismo Síndrome Down	72243639	72243639
CAÑAR	AZOGUES	AZOGUES	INSTITUTO FISCAL DE EDUCACION ESPECIAL SIN NOMBRE	SIN NOMBRE PANAMERICANA NORTE	Fiscal	Inicial	Auditiva Visual Física Sordo-Ceguera Autismo Síndrome Down	072242144 085811278	72242144
CAÑAR	CAÑAR	CAÑAR	JESUS PARA LOS	PANAMERICANA PASEO DE LOS	Fiscal	Inicial y	Cognitiva Auditiva	72236796	72236796

ANEXO 2

Validación de resultados del modelo conceptual vs. Características de la discapacidad

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	TIPO DE ACTIVIDAD	ELEMENTOS CONSTITUTIVOS	VALIDACIÓN
Actividades Cognitivas	IMITACIÓN	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Piso	Negativa
	IMITACIÓN		Paredes	Positiva
	IMITACIÓN		Cielo raso	Positiva
	IMAGEN MENTAL		Piso	Positiva
	IMAGEN MENTAL		Paredes	Positiva
	IMAGEN MENTAL		Cielo raso	Negativa
	UBICACIÓN ESPACIAL		Piso	Positiva
	UBICACIÓN ESPACIAL		Paredes	Positiva
	UBICACIÓN ESPACIAL		Cielo raso	Negativa
Actividades Psicomotoras	MOTRICIDAD GRUESA	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Piso	Positiva
	MOTRICIDAD GRUESA		Paredes	Positiva
	MOTRICIDAD GRUESA		Cielo raso	Negativa
	MOTRICIDAD FINA		Piso	Negativa
	MOTRICIDAD FINA		Paredes	Positiva
	MOTRICIDAD FINA		Cielo raso	Negativa
	PERCEPCIÓN DEL CUERPO		Piso	Negativa
	PERCEPCIÓN DEL CUERPO		Paredes	Positiva
	PERCEPCIÓN DEL CUERPO		Cielo raso	Negativa
Actividades Psicosociales	JUEGO	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Piso	Positiva
	JUEGO		Paredes	Positiva
	JUEGO		Cielo raso	Negativa
	BAILE		Piso	Positiva
	BAILE		Paredes	Negativa
	BAILE		Cielo raso	Negativa
	CANTO		Piso	Positiva
	CANTO		Paredes	Negativa
	CANTO		Cielo raso	Negativa
Actividades de Lenguaje y Matemáticas	ESCRITURA	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Piso	Negativa
	ESCRITURA		Paredes	Positiva
	ESCRITURA		Cielo raso	Negativa
	LECTURA		Piso	Negativa
	LECTURA		Paredes	Positiva
	LECTURA		Cielo raso	Negativa
	OBSERVACIÓN		Piso	Negativa
	OBSERVACIÓN		Paredes	Positiva
	OBSERVACIÓN		Cielo raso	

ANEXO 2

Resultados finales relación: Objetivos- Actividades- Tipo de actividad- Elementos constitutivos- Recursos.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	ACTIVIDADES	TIPO DE ACTIVIDAD	ELEMENTOS CONSTITUTIVOS	RECURSOS
Actividades Cognitivas	IMITACIÓN	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Paredes	Sombras , Reflejos, Transparencias
	IMITACIÓN		Cielo raso	
	IMAGEN MENTAL		Piso	
	IMAGEN MENTAL		Paredes	
	UBICACIÓN ESPACIAL		Piso	
	UBICACIÓN ESPACIAL		Paredes	
Actividades Psicomotoras	MOTRICIDAD GRUESA	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Piso	Desniveles, Distorciones, Proyecciones
	MOTRICIDAD GRUESA		Paredes	
	MOTRICIDAD FINA		Paredes	
	PERCEPCIÓN DEL CUERPO		Paredes	
Actividades Psicosociales	JUEGO	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Piso	Desniveles, Cromática, Sombras, Texturas
	JUEGO		Paredes	
	BAILE		Piso	
	CANTO		Piso	
Actividades de Lenguaje y Matemáticas	ESCRITURA	Dirigidas, Grupales, Autónomas	Paredes	Proyecciones, Texturas, Mobiliario
	LECTURA		Paredes	
	OBSERVACIÓN		Paredes	

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS CONSULTADOS

- Ginnerup Soren, (2010), Hacia la plena participación mediante el Diseño Universal, Comité de Expertos sobre Diseño Universal [Acuerdo Parcial (PR-RR-UD)], Serie Documentos Técnicos N.o 21019, Catálogo General de Publicaciones Oficiales, <http://www.060.es>, Madrid-España.
- Ramos Calderón José Antonio, (2012), Inclusión/ Exclusión: Una unidad de la diferencia constitutiva de los sistemas sociales, Iberóforum. Revista de Ciencias Sociales de la Universidad Iberoamericana, ISSN (Versión electrónica): 2007-0675, revista.iberoforum@uia.mx, Universidad Iberoamericana, Ciudad de México.
- Bañados Carolina, (2005), Inclusión social , discapacidad y políticas públicas, UNICEF, Ministerio del Trabajo, Ministerio de Salud, FONADIS, OMS/OPS, OIT, PNUD, UNESCO, Santiago de Chile- Chile.
- Hernández Galán Jesús, (2011), Accesibilidad universal y diseño para todos, Arquitectura y Urbanismo, Fundación ONCE para la cooperación e inclusión social de personas con discapacidad, Artes Gráficas Palermo, Palermo-Argentina.
- Cedillo, I. (2013). La educación Especial de cara a la educación Inclusiva. REVISTA LATNOAMERICANA DE Educación INCLUSIVA I.S.S.N. versión digital: 0718-7378, LINK: http://www.rinace.net/rlei/rlei_home.html.
- Murillo, J., Duk, C. (2013). Discapacidad y vida independiente. REVISTA LATNOAMERICANA DE Educación INCLUSIVA I.S.S.N. versión digital: 0718-7378, LINK: http://www.rinace.net/rlei/rlei_home.html.
- Vera, L., Muñoz, Y., Torres, L. (2013). Convivencia escolar y aprendizaje. REVISTA LATNOAMERICANA DE Educación INCLUSIVA I.S.S.N. versión digital: 0718-7378, LINK: http://www.rinace.net/rlei/rlei_home.html
- Ramos, L. (2013). La educación especial en la era de la inclusión ¿ El fin de la educación especial o un nuevo comienzo?. REVISTA LATNOAMERICANA DE Educación INCLUSIVA I.S.S.N. versión digital: 0718-7378, LINK: http://www.rinace.net/rlei/rlei_home.html.
- Sáenz Ferral, A (2010). DISCAPACIDAD INTELECTUAL, Guía didáctica para educación inicial y básica. Consejo Nacional de Fomento Educativo. Dirección de Medios y Publicaciones. México D.F.
- Antequera, M., Bachiller, B., Calderón, M., Cruz, A., Luna M., Orellana F., et al. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual. Junta de Andalucía SE- 7537/08. España.
- Gómez, I., Ramos S., Díaz A. (2010). DESAFÍOS DE LA DIFERENCIA EN LA ESCUELA, Guía de orientación para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria. Departamento de Innovación pedagógica de Escuelas Católicas. Madrid.
- Cid J. (2010). INCLUSIÓN EDUCATIVA: discapacidad intelectual y desarrollo, educación primaria. FEVAS, Federación Vasca de asociaciones en favor de las personas con discapacidad intelectual. España.
- Cid J. (2010). INCLUSIÓN EDUCATIVA: discapacidad intelectual y desarrollo, educación secundaria. FEVAS, Federación Vasca de asociaciones en favor de las personas con discapacidad intelectual. España.
- Riesco, M., Miraflores, E. (2009). Educación y Futuro. Revista de educación aplicada a experiencias, Centro de Enseñanza Superior en Humanidades y Ciencias de la Educación Don Bosco C/ María Auxiliadora 9, 28040. Madrid.

- Lotito, F. (2009). Arquitectura, psicología, espacio e individuo. Universidad Austral de Chile. Revista AUS (Valdivia), Chile.

- Ezio Manzini. (1997). Artefactos. Editorial Celeste I.S.B.N : 8487553249.

- Ministerio de Educación. (2014). DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIVA.

- Cid J. (2010). INCLUSIÓN EDUCATIVA: discapacidad intelectual y desarrollo, educación primaria. FEVAS, Federación Vasca de asociaciones en favor de las personas con discapacidad intelectual. España.

- Lotito, F. (2009). Arquitectura, psicología, espacio e individuo. Universidad Austral de Chile. Revista AUS (Valdivia), Chile.

- Marte, Bernhard, Stefan. (2011). Centro de educación especial en Dornbirn. Austria.

- Santos, Juan. (2014). Centro de Día para Discapacitados Intelectuales con Trastornos de Conducta, España.

- Boelken Marianne (2011). Sala interactiva para promover la educación, Chile

CONSULTAS VIRTUALES

- <http://foroalfa.org/articulos/preferencias/0/0/relevantes/interactivo>

- http://biblioteca.uazuay.edu.ec/opac_css/

- http://conadis.gob.mx/doc/CIF_OMS.pdf

- <http://atendiendonecesidades.blogspot.com/2012/11/distintos-tipos-de-discapacidad-y-sus-caracteristicas.html>

- http://www.inifed.gob.mx/doc/normateca/tec/2015/CR/04_CDA-CAM.pdf

- <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/756951/escuela-montessori-waalsdorp-de-zwarte-hond>

- <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/766384/guarderia-yoshi-tatta-architects-officezddsxc>

- <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/02-173635/escuela-primaria-parvulario-en-claude-bernard-zac-atelier-darchitecture-brenac-gonzalez>

- http://www.serastone.com/actualidad/tabiques-giratorios-separar-ambientes-de-forma-original/?utm_source=reembed&utm_medium=endscreen&utm_campaign=popular

- <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/02-270620/blanc-showroom-l-antic-colonial-fran-silvestre-arquitectos>

- <http://es.3dmodelfree.com/models/29469-0.htm>

- <http://www.redalyc.org/pdf/2110/211026873003.pdf>

- <http://ecuadoruniversitario.com/de-instituciones-del-estado/ceaaces/ceaaces-adopto-cinco-criterios-de-evaluacion-a-las-universidades/>

- <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/02-343185/espacio-fa-sebastian-yrrarazabal-veronica-arcos-andrea-von-chrismar>

- <http://www.plataformaarquitectura.cl/cl/02-308021/showroom-sky-soho-gap-architects>

- http://www.munitel.cl/eventos/seminarios/html/documentos/2012/PREPARACION_Y_EVALUACION_DE_INICIATIVAS_DE_INVERSION_CON_RECursos_PUBLICOS/PPT07.pdf

- content/uploads/2013/10/modelo_institucional_pregrado1.pdf

- <http://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/2980>

- <http://repositorio.utm.edu.ec/bitstream/123456789/226/1/FERNADO%20TESIS%20FINAL.pdf>

- <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/wp->

FUENTES DE LAS IMÁGENES

IMAGEN 1: <http://eduodonato.blogspot.com> (Consulta: 12 de junio del 2015. 13h25)

IMAGEN 2: <http://idelabar.blogspot.com/2008/07/rompecabezas.html> (Consulta: 12 de junio del 2015. 13h25)

IMAGEN 3: <http://www.uned.ac.cr/ece/necesidades-especiales/acercandonos-a-las-personas-con-discapacidad/120-logos-discapacidades> (Consulta: 12 de junio del 2015. 14h25)

IMAGEN 4: <http://news.urban360.com.mx/109854/investigacion-habilidades-de-comprension-en-personas-con-down/> (Consulta: 6 de junio del 2015. 08h25)

IMAGEN 5: <http://periodismoobjetivo.com/deportes/nago07005/> (Consulta: 10 de junio del 2015. 08h59)

IMAGEN 6: <http://news.urban360.com.mx/109854/investigacion-habilidades-de-comprension-en-personas-con-down/> (Consulta: 10 de junio del 2015. 08h59)

IMAGEN 8: <http://www.educacionyculturaaz.com/tag/educacion-especial> (Consulta: 10 de junio del 2015. 08h59)

IMAGEN 7: <http://www.educacionyculturaaz.com/sin-categoria/denuncian-primer-paso-para-eliminar-la-educacion-especial> (Consulta: 10 de junio del 2015. 09h09)

IMAGEN 9: <http://simbiosisgroup.net/1349/taka-tuka-land-baupiloten-berlin> (Consulta 14 de junio del 2015 14:20)

IMAGEN 10: <http://www.plataformaarquitectura.cl/627535/centro-de-educacion-especial-en-dornbirn-marte-marte-architekten/54149bfec07a80f11200008c> (Consulta 8 de Mayo del 2015)

IMAGEN 11: <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1449022&page=18> (Consulta 16 de junio del 2015 08h20)

IMAGEN 12: <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=1449022&page=8>

IMAGEN 13: <http://blog.deudae.com/la-importancia-de-la-organizacion/> (Consulta 16 de junio del 2015 08h20)

IMAGEN 14: <http://www.elquintopoder.cl/educacion/educar-en-el-siglo-xxi-transformacion-educativa/>

IMAGEN 15: Autora tesis

IMAGEN 16: Autora tesis

IMAGEN 17: Autora tesis

IMAGEN 18: <http://www.rosanbosch.com/en/project/vittra-school-telefonplan>

IMAGEN 19-30: Autora tesis

IMAGEN 31: <http://mamasconarte.com/2014/08/25/experimentar-con-pintura/>

IMAGEN 32-39: Autora Tesis

ÍNDICE DE IMAGENES

IMAGEN 1.....	12	IMAGEN 21.....	56
IMAGEN 2.....	14	IMAGEN 22.....	56
IMAGEN 3.....	17	IMAGEN 23.....	57
IMAGEN 4.....	18	IMAGEN 24.....	57
IMAGEN 5.....	19	IMAGEN 25.....	57
IMAGEN 6.....	19	IMAGEN 26.....	57
IMAGEN 7.....	20	IMAGEN 27.....	58
IMAGEN 8.....	22	IMAGEN 28.....	58
IMAGEN 9.....	23	IMAGEN 29.....	58
IMAGEN 10.....	24	IMAGEN 30.....	58
IMAGEN 11.....	24	IMAGEN 31.....	62
IMAGEN 12.....	28	IMAGEN 32.....	74
IMAGEN 13.....	30	IMAGEN 33.....	74
IMAGEN 14.....	36	IMAGEN 34.....	74
IMAGEN 15.....	37	MAGEN 35.....	74
IMAGEN 16.....	37	MAGEN 36.....	74
IMAGEN 17.....	37	MAGEN 37.....	74
IMAGEN 18.....	44	MAGEN 38.....	74
IMAGEN 19.....	51	IMAGEN 39.....	74
IMAGEN 20.....	56		

ÍNDICE DE CUADROS

CUADRO 1.....	14	CUADRO 20.....	53
CUADRO 2.....	15	CUADRO 21.....	53
CUADRO 3.....	16	CUADRO 22.....	63
CUADRO 4.....	25	CUADRO 23.....	64
CUADRO 5.....	38	CUADRO 24.....	64
CUADRO 6.....	39	CUADRO 25.....	65
CUADRO 7.....	40		
CUADRO 8.....	40		
CUADRO 9.....	41		
CUADRO 10.....	41		
CUADRO 11.....	46		
CUADRO 12.....	47		
CUADRO 13.....	48		
CUADRO 14.....	49		
CUADRO 15.....	49		
CUADRO 16.....	49		
CUADRO 17.....	49		
CUADRO 18.....	50		
CUADRO 19.....	50		