



DEPARTAMENTO DE POSGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
III Versión

**ESTUDIO DE LA POBLACIÓN CON MULTIDISCAPACIDAD PROFUNDA EN
RELACIÓN A LOS PLANES CURRICULARES Y AL CONTEXTO
SOCIOCULTURAL FAMILIAR EN LA CIUDAD DE CUENCA, 2014**

**Trabajo de Graduación Previo a la Obtención del Título de
MAGÍSTER EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

AUTORA:

LCDA. ELIZABETH GORDILLO

DIRECCIÓN:

MGT. JUANITA TORAL TENORIO

CUENCA – ECUADOR

2016

Dedicatoria

En primer lugar agradezco a Dios que es mi fuente de motivación y por todas las bendiciones que me brinda día a día, tanto en mi hogar, en mi trabajo, y en mi vida entera.

De igual manera está dedicada a mi familia, a mi esposo y a mi hija, que gracias a su apoyo y amor incondicional, he logrado salir adelante sin desmayar en el trayecto.

A mis padres que gracias a sus esfuerzos me dieron la educación, y sembraron en mí valores que me han hecho una gran persona, les viviré agradecidos siempre por todo lo que han hecho por mí.

Agradecimientos

Agradezco infinitamente a las Instituciones de Educación Especial por darme su apoyo para la realización de mi investigación, y de manera especial a mí directora Mgst. Juanita Toral, quien con sus conocimientos y experiencia supo guiar de la mejor manera el desarrollo de esta investigación.

Elizabeth G.

Resumen

Este estudio tiene como objetivo analizar la realidad de los planes curriculares y el contexto sociocultural familiar de los centros especializados en la zona urbana del cantón Cuenca que atienden a niños y jóvenes con multidiscapacidad profunda, mediante la aplicación de encuestas dirigidas a todos los docentes y padres de familia de estos centros respectivamente.

La investigación también propone la estructuración de un Plan Educativo contextualizado, basado en los lineamientos del nuevo Currículo Ecológico Funcional Nacional, que aportará o fortalecerá a los programas curriculares de estos centros de educación especializada, así como también conocer la realidad sociocultural familiar de esta.

Al concluir con el estudio, se observa que en las tres instituciones el Stephen Hawking(70%), el IPCA (86,7%) y el Nido (50%) , las familias pertenecen a una situación sociocultural baja y que una de las instituciones en estudio no posee un plan educativo actualizado para la atención de los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad profunda; de esta manera, dicho centro podría ser beneficiado, mediante la propuesta estratégica pedagógica presentada en este estudio.

Palabras claves: Plan curricular, contexto sociocultural, multidiscapacidad profunda.

ABSTRACT

The objective of this study is to analyze the reality of curriculum plans and family sociocultural context of the specialized centers in the urban area of Cuenca Canton that are in charge of children and young people with profound multiple disabilities. This research was carried out by conducting surveys to all teachers and parents of these centers respectively.

The research also proposes to structure a contextualized Education Plan based on the guidelines of the new National Ecological-Functional Approach Curriculum, which will contribute to strengthen the curriculum planning of these specialized education centers, as well as to know the sociocultural reality of the children's families.

At the conclusion of the study, it is observed that the families of the children attending the Stephen Hawking (70%), IPCA (86.7%) and Nido (50%) specialized education institutions, belong to low socio-cultural situation; and that one of the institutions under study, do not have an updated educational plan for the care of children and young people with profound multiple disabilities; consequently, this center could be benefited by the educational strategic proposal presented in this study.

Keywords: Curriculum Plan, Sociocultural Context, Profound Multiple Disabilities.




Translated by,
Lic. Lourdes Crespo

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. Introducción	8
Método de intervención	17
2. Materiales y Métodos.....	20
Métodos.....	20
Instrumentos y técnicas.....	20
Área de Investigación	21
Universo de estudio y selección de muestra	21
3. Resultados e Interpretación.....	22
4. Discusión.....	40
5. Conclusiones	46
6. Referencias Bibliográficas	48
7. Anexos	52

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1 y Figura 1 Titulación Profesional	23
Tabla 2 y Figura 2 Currículo Base	24
Tabla 3 y Figura 3 Aplicación Plan Institucional	25
Tabla 4 y Figura 4 Plan cubre necesidades	266
Tabla 5 y Figura 5 Actividades Fuera Institución.....	267
Tabla 6 y Figura 6 Actividades recreativas.....	278
Tabla 7 y Figura 7 Padres e Institución	289

Tabla 8 y Figura 8 Clase socio-cultural	30
Tabla 9 y Figura 9 Sexo	31
Tabla 10 y Figura 10 Edad.....	31
Tabla 11 y Figura 11 Nivel de Instrucción	32
Tabla 12 y Figura 12 Actividades extraescolares	33
Tabla 13 y Figura 13 Cuidador familiar	34
Tabla 14 y Figura 14 Grado de discapacidad.....	35
Tabla 15 y Figura 15 Traslado o movilización	36
Tabla 16 y Figura 16 Explicación metodológica	37
Tabla 17 y Figura 17 Trabajo Hogar.....	38
Tabla 18 y Figura 18 Participación programas escolares	40
Figura 19 Organigrama de la propuesta pedagógica.....	60
Tabla 19 Informe descriptivo.....	96
Tabla 20 Modelo Planificación.....	97

1. Introducción

En nuestro país el tema de la discapacidad ha sido motivo de reflexión en los últimos años, puesto que se han considerado sus derechos, se han elaborado ciertas normativas que buscan optimizar la calidad de vida de estas personas, su integración social, educativa, el acceso a beneficios, etc., sin embargo el tema relacionado con la educación, despierta aún muchas dudas y situaciones que requieren de análisis.

La Encuesta Mundial de Salud señala que, del total estimado de personas con discapacidad, 110 millones (2,2%) tienen dificultades muy significativas de funcionamiento, mientras que la Carga Mundial de Morbilidad cifra en 190 millones (3,8%) las personas con una “discapacidad grave” (el equivalente a la discapacidad asociada a afecciones tales como la tetraplejía, depresión grave o ceguera). Solo la Carga Mundial de Morbilidad mide las discapacidades infantiles (0-14 años), con una estimación de 95 millones de niños (5,1%), 13 millones de los cuales (0,7%) tienen “discapacidad grave”. (Organización Mundial de la Salud, 2011. pag.8)

En nuestro país, de acuerdo de acuerdo al Consejo de Discapacidades del Ministerio de Salud Pública (Agosto 2015) existen 401.538 personas con discapacidad.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) “Dentro de la experiencia de la salud, una discapacidad es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.” (EGEA C. y SARABIA A, 2011, p. 16)

Grados y porcentajes de discapacidad según Héctor Becerra (citado por Portilla C, 2001)

- Grado I o discapacidad nula con 0% de discapacidad corresponde a clase I
Secuelas no disminuyen la realización de las actividades de la vida diaria (AVD).
- Grado II o discapacidad leve con 1 a 24% de discapacidad corresponde a clase II
Secuelas determinan alguna dificultad para realizar AVD.

- Grado III o discapacidad moderada con 25- 49% de discapacidad o clase III
Las secuelas imposibilitan la realización de algunas AVD.
- Grado IV o discapacidad severa o grave con 50-70% de discapacidad o clase IV
Secuelas imposibilitan la mayoría de las AVD generales más alguna de autocuidado.
- Grado V o discapacidad muy grave con un 75% de discapacidad o más,
corresponde a clase V
Las secuelas imposibilitan la realización de las AVD y de autocuidado, el paciente depende de otra persona.

Las personas con discapacidad severa son aquellas que padecen de una o más alteraciones de tipo físico, sensorial, intelectual, dificultades comunicativas, aspecto social, entre otras situaciones que afectan significativamente su desarrollo integral requiriendo total ayuda para desarrollar actividades de la vida diaria, necesitan de esta forma una atención orientada a mejorar su calidad de vida.

Por lo antes mencionado surge la pregunta ¿De qué forma se beneficiarían los niños y jóvenes con multidiscapacidad profunda de los centros educativos especializados en los que se aplicará un Plan Pedagógico Institucional actualizado? ¿Puede el factor sociocultural afectar su desarrollo integral?

Es por ello que se ve la importancia de analizar los Planes Curriculares Pedagógicos de los centros especializados que atienden a niños y jóvenes con multidiscapacidad profunda, y con ello elaborar un Plan de trabajo basado en los actuales lineamientos nacionales, que pueda aportar a los centros en estudio, así como también conocer el factor sociocultural y su posible incidencia en esta población.

Actualmente la personas con discapacidad afectados de manera grave y permanente, requieren de atención especializada en todas las áreas de su desarrollo e intentar lograr de esta forma una interacción con el medio y proporcionarles una mejor calidad de vida.

Velarde V. (2011), menciona tres modelos o paradigmas de atención a la discapacidad que se han desarrollado históricamente:

Menciona primero al modelo tradicional en el cuál las personas permanecían aislados de la sociedad, debido al rechazo de la sociedad y a la sobreprotección de sus padres.

En segundo lugar aparece un paradigma de la rehabilitación, en el que se presenta una ayuda médica y pedagógica como resultado de los avances en esta área, es decir se brinda terapias a este grupo de personas con la finalidad de buscar solución a las dificultades que poseen.

En último lugar menciona al paradigma de la autonomía personal, en el cuál surgen derechos civiles, buscando el derecho a la autonomía, independencia e inclusión a la sociedad de estas personas, dejando de lado la marginación y dando paso al respeto de la sociedad por las diferencias.

En las últimas décadas, la atención a las personas con discapacidad se ha incrementado considerablemente debido a la promoción de los derechos humanos sobre los grupos más vulnerables y al posible aumento en el mediano y largo plazo de la presencia de discapacidad entre la población, sin embargo se considera que dicha atención aun no es la esperada.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO):

Más de 1.000 millones de personas en el mundo entero viven con alguna forma de discapacidad. Casi 93 millones de este grupo son niños. Estas personas suelen verse marginadas a causa de los prejuicios sociales acerca de las diversas modalidades de discapacidad y la limitada flexibilidad de los agentes sociales para atender a sus necesidades

especiales. En la vida cotidiana, los discapacitados padecen múltiples desigualdades y disponen de menos oportunidades para acceder a la educación de calidad que se imparte en contextos integradores.

Según Schalocky Verdugo (2003) (citado por Revista Iberoamericana, 2013), la educación debe ir más allá del contexto escolar, la planificación educativa, la evaluación, etc., y que también es necesario enfocarse en las múltiples dimensiones de la vida que respondan a las necesidades y deseos de los alumnos.

Hoy en día, el tema de la atención a las necesidades educativas especiales que presentan las personas con discapacidad profunda o multidiscapacidad en el mundo en general, se vuelve un análisis de importancia, pues lastimosamente se considera en primer lugar el cumplimiento de la ley en cuanto a derechos y en segundo lugar, un asunto de ética profesional, de carácter y de compromiso humano como debería primar.

Según la Ley Orgánica de Discapacidades (LOD) en su artículo 27 expresa lo siguiente:

El Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar, dentro del Sistema Nacional de Educación y del Sistema de Educación Superior, sus estudios, para obtener educación, formación y/o capacitación, asistiendo a clases en un establecimiento educativo especializado o en un establecimiento de educación escolarizada, según el caso. (Ley de Discapacidades, 2012, p.11)

En Ecuador según el Sistema Integrado de Encuestas a Hogares (SIEH), y la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo (ENEMDU, 2004) señalan que el 4.8% de la población mayor de cinco años tiene limitación grave en la actividad y restricción en la participación, es decir son personas que tiene un nivel muy bajo de autonomía y que a pesar de las ayudas técnicas o personales presentan un nivel de funcionamiento bastante bajo. (Díez J. 2009)

Según el Consejo de Discapacidades del Ministerio de Salud Pública (MSP), en el Ecuador se registran 79.668 personas con discapacidad severa (75-100%) que corresponden al 19% del total de personas con discapacidad en nuestro país.

Según el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI, 2002). Señala a la multidiscapacidad como un conjunto de varias deficiencias que posea una persona, sea esta intelectual, física o sensorial, así como la presencia de dos o más discapacidades, de esta forma resulta necesario atender de manera funcional e integral para intentar satisfacer al máximo sus necesidades educativas especiales.

Resulta de importancia para dar continuidad a esta atención, que el centro especializado cuente con un currículo pedagógico que aporte de manera operativa al desarrollo integral de este grupo de personas. Según la página web del Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia define al currículo como:

“El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”.

Es decir un currículo es un conjunto de objetivos, contenidos, metodologías y evaluación, que los niños, niñas y jóvenes deben cumplir o alcanzar en un nivel de enseñanza determinado, siendo esto una importante herramienta en la planificación de las actividades académicas.

Según la Secretaría de Educación Pública (2002) en el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa de México (PFEEIE) establece que a los Centros de Atención Múltiple les corresponde asumir la atención a personas con discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que requieran de adecuaciones curriculares

significativas, de manera que estos cumplan con las necesidades que los alumnos requieren en su aprendizaje de igual manera trabajar su autonomía y el aspecto social.

La situación de este grupo de personas requiere que la atención brindada sea de calidad puesto que necesitan ayuda y supervisión durante toda su vida, y aunque no logren recuperarse el esfuerzo que se emplee logrará que su vida como la de sus familiares y/o cuidadores principales, mejoren significativamente.

Es por esa razón que los profesionales que día a día están en esta labor, creen que su trabajo se basa en ello, aportar con un óptimo modelo de atención educativa, pues toda persona, por muy bajo que sea su nivel de desarrollo o por la gravedad de su discapacidad tienen derecho a una educación de calidad y calidez; ya que al igual que otras personas requieren de cariño, amor, y la oportunidad de aprender cosas del medio que les rodea, intentando desarrollar al máximo sus capacidades y ofreciéndoles una vida digna.

En el ámbito de la educación especializada, el enfoque ecológico mexicano ha permeado los modelos de intervención que propone la Secretaría de Educación Pública de ese país sobre todo en la última década. El Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (SEP, 2000), que hasta la fecha rige el funcionamiento de los servicios de educación especial, plantea de manera explícita, el enfoque ecológico en la atención de alumnos de los servicios escolarizados. Así, plantea la necesidad de elaborar el currículo ecológico funcional que propicie un desarrollo integral, en todas sus facetas (neurofisiológico, cognitivo, afectivo, psicológico, social y cultural) y en todos los contextos en los que se desenvuelve la persona con multidiscapacidad.

El Ecuador también intenta dar un cambio a la educación especializada y surge de igual manera el Currículo Funcional Ecológico, a través de la División Nacional de Educación Especial, el cual se inicia en el año 2004 y que tiene como finalidad orientar al docente en la

aplicación del mismo como una alternativa científica para atender de manera integral a la población con multidiscapacidad y la comunidad con la que se rodea.

Este modelo curricular se “basa en la enseñanza de destrezas / habilidades que se enseñan en un contexto natural tomando en cuenta lo que sabe el estudiante y lo que va a necesitar para su futuro” (Currículo Ecológico Funcional, 2009. p.17). Propone de igual manera tomar en cuenta la funcionalidad del alumno, su edad real y no su coeficiente Intelectual.

A partir del siglo XX se toma en consideración estudios sobre la discapacidad intelectual, dentro del campo de la medicina y la psicología, y se pretendió separar por grupos de personas según su cociente intelectual (CI), basándose en diferentes escalas de medición, sin embargo se presentaron ciertas dificultades, pues se dieron cuenta que estas personas presentaban características individuales diferentes y sólo tenían en común la cifra del CI.

Posteriormente en la época de los 70 los programas de educación especial basan sus enseñanzas en habilidades, destrezas, conductas adaptativas, etc., siendo Brown Nietupski y Hamre-Netiupski quienes tomaron en cuenta la habilidad y funcionalidad de las personas. A finales de esta época se habla de “Integración” dentro de la educación especial, siendo un proceso complejo y dinámico en el cual agrupan a personas con y sin discapacidad en un mismo ambiente educativo.

En 1978 el Informe de Warnok recomienda abandonar las prácticas referidas al déficit del alumno y cambiarlas a “Necesidades Educativas” el mismo que plantea lo que necesita saber el alumno, cómo, cuándo y con qué recursos, evitando así, la discriminación y las etiquetas a los niños.

El Currículo funcional nacional surgió en 1979 el cual nos dice que es la “adaptación o ajuste continuo del individuo y su entorno. Es una adaptación mutua y progresiva que ocurre a lo largo de la vida entre los individuos en crecimiento y su entorno cambiante. Es una concepción evolutiva del ambiente ecológico de la persona y su relación con éste, así como la

creciente capacidad de la persona para descubrir, sostener o alterar sus propiedades”.

(Currículo Ecológico Funcional, p. 11.)

Objetivos que presenta este Curriculum:

- Brinda enseñanzas funcionales significativas.
- Respeto la edad cronológica.
- Las enseñanzas deben hacerse en contextos naturales.
- Respeto sus necesidades individuales.
- Toma en cuenta las demandas de la vida adulta.
- Propicia la interacción y la autodeterminación.
- Propicia la inclusión en el hogar-escuela-comunidad.

En el currículo Funcional se habla también de Dominios Ecológicos, es decir los dominios que todos los seres humanos deben vencer en la vida para ser independientes y estar incluidos socialmente. Estos son:

Dominio doméstico: En este dominio se desarrolla actividades que se necesitan para el cuidado personal y todo lo que se necesita saber para lograr una independencia dentro del hogar como limpiar, cocinar, hacer compras; estas serán enseñadas en la escuela, casa y comunidad.

Dominio comunidad: En este dominio el estudiante debe conocer y aprender a utilizar los servicios y centros de recreación del lugar donde vive, por ejemplo el barrio, parques, la vecindad, etc., ya que muchos de los aprendizajes se da en el aula y no se da la oportunidad de salir y socializar con el medio que le rodea.

Dominio recreativo: Este dominio requiere que el estudiante realice actividades deportivas, paseos, baile, música, etc., procurando que estas actividades comprometan a otras personas a interactuar con el estudiante y puedan ser desarrolladas en el hogar, escuela, y la comunidad.

Dominio vocacional: En este dominio se trata que el alumno realice proyectos en el cuál utilizarán sus manos para crear por ejemplo, tarjetas, galletas, cuadros, de manera que se familiaricen con el trabajo y todo lo que ello implica como por ejemplo la responsabilidad a comenzar y finalizar actividades, a trabajar en equipo etc. Este dominio se lo recomienda realizar más en el ámbito escolar y la comunidad.

Enseñanza académico funcional: En este dominio se toma en cuenta el modelo constructivista y la definición de las inteligencias múltiples de Gardner y se enfoca en los talentos de los alumnos, los mismos que serán utilizadas por el resto de sus vidas, por ejemplo seguir instrucciones de una receta de cocina, buscar un libro en la biblioteca, etc. Toma en cuenta además la enseñanza significativa es decir, el estudiante aprende a través de rutinas diarias conceptos que los ayudarán a resolver problemas.

También este Currículo, habla del Inventario ecológico que nos permite conocer los lugares que utilizaremos con las personas con discapacidad para su enseñanza, y para tomar en cuenta qué tarea vamos a realizar, para ello es importante identificar al grupo de trabajo como: su edad cronológica, sus potencialidades, su funcionalidad, su familia, su nivel socioeconómico, etc. Posteriormente es importante conocer el micro y macrosistema del alumno de tal manera que se identifique ¿qué enseñar? ¿dónde enseñar? y ¿para qué enseñar?.

Es por ello que se pretende analizar los planes curriculares pedagógicos de tres instituciones que atienden a personas con multidiscapacidad de la zona urbana de la ciudad de Cuenca y verificar si se está dando paso a una atención de calidad, atención que merecen este grupo de personas y asegurando el pleno desarrollo de las potencialidades por mínimas que éstas sean; crear un programa actualizado que permita llevar a cabo este proceso, resultaría de utilidad.

Es importante también considerar el aspecto sociocultural al que pertenece la población en estudio; investigaciones realizadas hablan de que la discapacidad afecta de manera desproporcionada a las poblaciones en situación de mayor vulnerabilidad. Así, los resultados de la Encuesta Mundial de la Salud realizada por la OMS (2011), indica que la prevalencia de la discapacidad es mayor en los países de ingresos bajos, los datos que presentan indican que los niños que sufren maltrato o discriminación, no ingresan al nivel educativo; los que tienen bajo peso y los que sufren maltrato físico presentan mayor probabilidad de adquirir una discapacidad que el resto de niños, de igual manera sucede con las mujeres y ancianos y aquellas personas con un nivel económico y educativo bajo.

Se pretende además de esta forma, analizar el nivel socio cultural de los niños, niñas y jóvenes que asisten a estas instituciones ya que éste podría influenciar sobre el desarrollo integral de este grupo de personas, pues los ingresos económicos, área de vivienda, transporte, entre otros, son factores que de una y otra manera interfieren en su vida.

Se puede apreciar de esta forma, que tanto el factor pedagógico como el ambiental que rodean a las personas con multidiscapacidad pueden afectar de manera negativa o positiva, de acuerdo al caso, en el desarrollo integral de estos niños y jóvenes; surge la necesidad urgente de que profesionales comprometidos con este servicio, cumplan a cabalidad su trabajo ofertando programas de calidad y sobre todo actualizados, que permitan que tanto el niño como su familia tengan una vida digna.

Método de intervención

Las personas que presentan alteraciones graves del desarrollo requieren de una ayuda y supervisión constante para realizar actividades de la vida diaria, tienen una capacidad intelectual baja, problemas sensoriales, motores, etc. es por ello requieren de programas adecuados que garanticen al alumnado con multidiscapacidad profunda, el desarrollo de

capacidades que les permitan la participación en diferentes entornos de la forma más autónoma posible, promoviendo así el máximo grado de calidad de vida y bienestar, tomando en consideración el derecho a la participación social y una educación de calidad.

Es por ello que la propuesta pedagógica a plantearse toma como base el Currículo Ecológico Funcional, pues al tomar al ambiente natural como parte fundamental del aprendizaje nos permitirá una mejor interacción entre la familia, escuela y la comunidad, contemplando necesidades actuales y futuras de los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad,

Este Currículo nos permite aportar nuevas ideas, sugerencias y contribuciones a fin de mejorar y fortalecer la educación de este grupo de personas, respetando su edad cronológica, su funcionalidad, etc. Consta de cinco dominios que según este currículo se deben adquirir en la vida para ser independientes y estar incluidos socialmente, sugiere además la importancia de adecuar el ambiente físico, eligiendo el momento adecuado de las actividades, con la finalidad de promover la participación y aprendizaje de los alumnos, utilizar materiales acordes a su edad, y sobre todo poseer una gran creatividad para desarrollar tareas que le serán funcionales para las personas con multidiscapacidad en una vida futura.

La propuesta Pedagógica que se plantea en este estudio se basa en los lineamientos del Currículo Ecológico, estableciendo seis áreas para el trabajo como son: área de desarrollo personal, área de la comunidad, área motora, área recreativa, área sensorial, área comunicación y cada una consta de una serie de destrezas que han sido compiladas de algunos autores como Gonzales, Canal, García, además constan de actividades realizadas por mi experiencia en el trabajo con personas con multidiscapacidad profunda. Contiene además de una metodología que nos facilitará el logro de los objetivos en el proceso de enseñanza – aprendizaje, también consta el tema de recursos humanos, materiales y TICS que se debe tomar en cuenta y que deben ser funcionales para las personas con multidiscapacidad.

Además, se describe un modelo de planificación con un ejemplo que puede ser una guía para el docente. Contiene también un método de evaluación, ya que por el grado de afectación presente, los test de inteligencia, escalas de desarrollo, etc., no resultan significativos pues no son aplicables para nuestro grupo en estudio, además consta de un modelo de informe que se entrega a los padres en ciertos periodos escolares, el mismo que es de tipo descriptivo y finalmente, se explica la importancia de la intervención familiar en el proceso educativo.

Todo este gran trabajo se basa en diversos fundamentos como son los legales, neurobiológicos, pedagógicos, sociales, además que se establecen objetivos, un general y cuatro específicos que se enfocan en las necesidades y requerimientos de los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad profunda. (Ver propuesta en Anexos).

2. Materiales y Métodos

La investigación se realizó en cuatro etapas: Estructuración Teórica de la Tesis, Recolección de información, Caracterización de los resultados obtenidos y Construcción del Plan Educativo.

El levantamiento de datos se realizó en tres instituciones de Educación Especial de la zona urbana del cantón Cuenca en la Provincia del Azuay, se aplicó una investigación por censo, con la utilización del método cuantitativo.

Métodos

La metodología utilizada es de tipo cuantitativa-comparativa pues permite examinar los datos en forma numérica y comparativa, pues se analizará cada uno de los tres resultados.

Instrumentos y técnicas

Para el estudio se utilizó la técnica de la Encuesta, misma que fue aplicada al 100% de la población en estudio.

La encuesta es utilizada como herramienta de investigación, puede expresar algo más que datos duros, logra dirigir un mensaje cotidiano y simple sobre el sentir y pensar de un colectivo social, que nos permite recolectar información. Mediante la aplicación de la encuesta con la formulación de preguntas cerradas y abiertas se obtendrán los resultados efectivos, los mismos que nos permitirán el posterior análisis e interpretación de resultados con respecto a la realidad de los Planes Curriculares de los Centros Especializados que atienden a niños y jóvenes con Multidiscapacidad Profunda y el contexto sociocultural familiar de la ciudad de Cuenca

1. Materiales

- Cuestionario o encuestas

- Folleto (Directorio) con datos de las instituciones en estudio.

Área de Investigación

Institutos de educación especial que atienden a personas con discapacidad profunda de la zona urbana del cantón Cuenca.

Universo de estudio y selección de muestra

Todas las instituciones de educación especializada del cantón Cuenca que atienden a niños, niñas y jóvenes con discapacidad profunda y que conforman el 100% del universo en estudio. La población a quienes se les aplicará las encuestas corresponde a todos los docentes y padres de familia de cada instituto. Es necesario considerar un margen de error relacionado a la negativa de los padres en responder a la encuestas.

3. Resultados e Interpretación

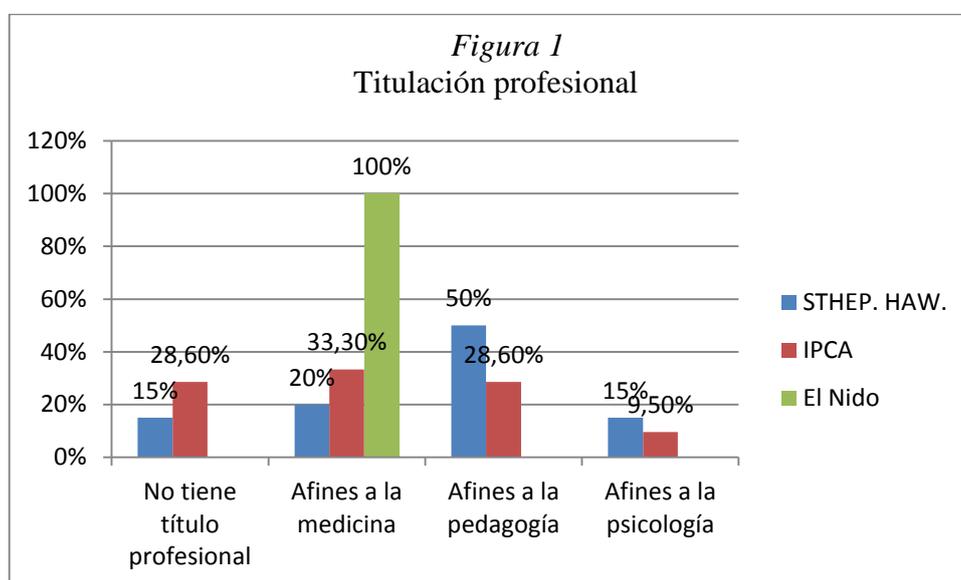
Procedimiento estadístico

Los dos cuestionarios tanto el aplicado a los docentes cuanto el que se ha aplicado a los padres de familia han sido procesados en el programa SPSS 22. Cada pregunta ha sido comparada entre los tres centros educativos, el estadístico de prueba es un Chi-cuadrado de homogeneidad mediante el cual se determina si los valores son iguales o diferentes para cada pregunta generada, en el caso de preguntas de opción múltiple se han generado filas con un valor del 100% dando lugar a comparaciones individuales para cada opción, razón por la cual se omite el valor total del porcentaje para la tabla. El nivel de significancia establecido para comprobar la diferencia entre los tres centros es de 0,05, por lo tanto, si el valor p tiene un valor inferior a 0,05 se declara que son diferentes de lo contrario se declara que son iguales. Los datos estadísticos se presentan mediante tablas de contingencia con la frecuencia de respuestas (n) y el respectivo porcentaje por columnas, es decir, cada centro educativo representa un 100%.

Encuestas a docentes.

Tabla 1
Titulación Profesional

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
No tiene título profesional	3	15,0	6	28,6	0		9	20,9	0,248
Afines a la medicina	4	20,0	7	33,3	2	100,0	13	30,2	
Afines a la pedagogía	10	50,0	6	28,6	0		16	37,2	
Afines a la psicología	3	15,0	2	9,5	0		5	11,6	
Total	20	100,0	21	100,0	2	100,0	43	100,0	

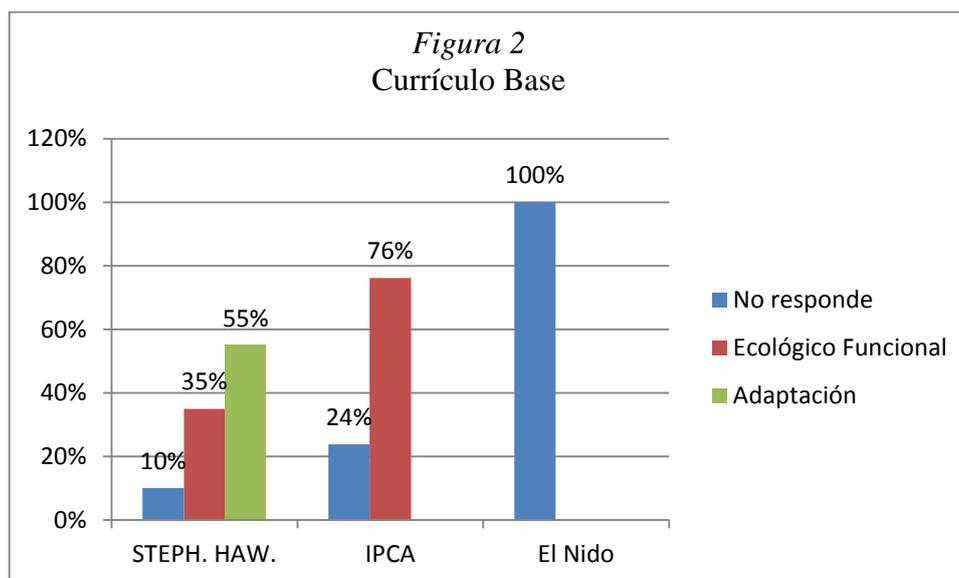


Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

La titulación del 50% de los profesores que pertenecen al Stephen Hawking tienen afinidad con la pedagogía, como en: educación especial y educación básica. Por otra parte los profesionales del Ipca el 33,3% tiene afinidad con la medicina teniendo titulación en tecnología médica, terapia física y estimulación temprana; finalmente quienes laboran en la Fundación El Nido tienen titulación exclusiva en terapia física (100%). Concluyendo que no se muestran diferencias en los centros educativos en lo que respecta a profesionales, según lo demuestra el valor de p, por ser mayor de 0,05 con un valor de 0,248.

Tabla 2
Currículo Base

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
No responde	2	10,0%	5	23,8%	2	100,0%	9	20,9%	0,000
Ecológico Funcional	7	35,0%	16	76,2%			23	53,5%	
Adaptación	11	55,0%	0		0		11	25,6%	
Total	20	100,0%	21	100,0%	2	100,0%	43	100,0%	



Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

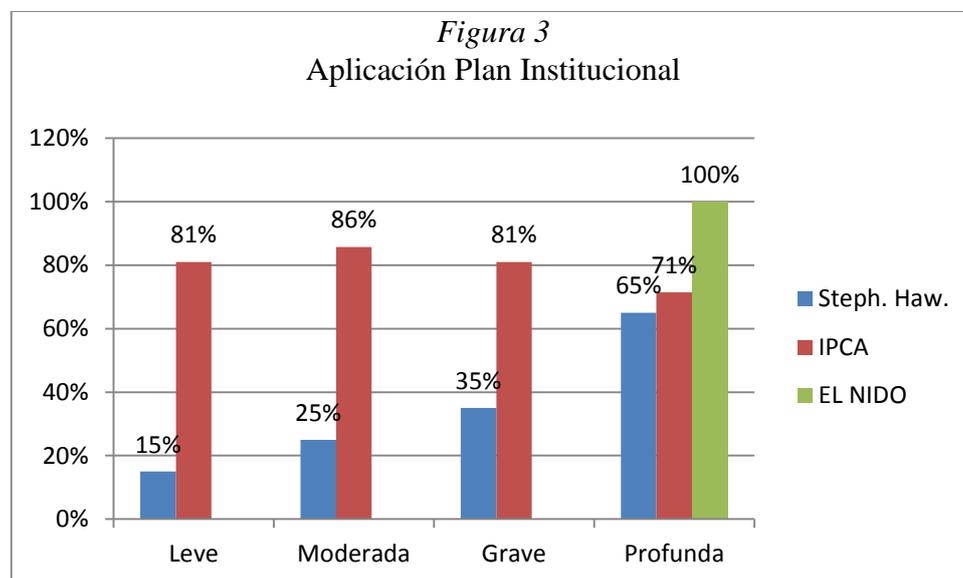
La mayoría de profesionales encuestados en el Instituto Stephen Hawking (55%) considera que realiza adaptaciones del currículo educativo del MINEDUC para realizar sus planificaciones. En lo que respecta al IPCA en su mayoría, 76,2% señaló que el modelo en el que se basan es el ecológico funcional, por su lado el 100% de los encuestados de la Fundación El Nido no responden.

Para confirmar lo anteriormente señalado, se preguntó a los encuestados si su plan institucional está basado en el currículo ecológico funcional, a lo que ellos respondieron que en un 50% para el Stephen Hawking que sí lo hacían, en un 100% el IPCA señaló que efectivamente se basaba en dicha planificación; mientras que ninguno de la Fundación El Nido manifestó hacerlo.

Concluyendo que hay diferencias entre los 3 centros pues así lo demuestra el valor de p, por ser menor de 0.05 con un valor de 0,00

Tabla 3.
Aplicación Plan Institucional

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Leve	3	15	17	81	0		20	46,5	0,000
Moderada	5	25	18	85,7	0		23	53,5	0,000
Grave	7	35	17	81	0		24	55,8	0,003
Profunda	13	65	15	71,4	2	100	30	69,8	0,574



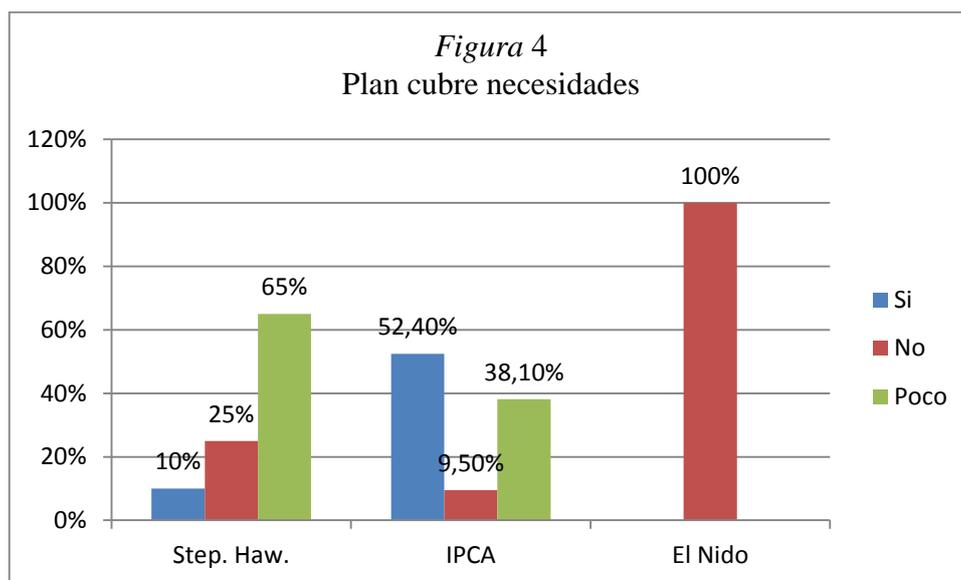
Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

Se formuló una pregunta de opción múltiple para que resuelvan los encuestados respecto al grupo al que es aplicable el plan institucional, los encuestados en el Stephen Hawking el 65% respondió que en casos profundos.

En el IPCA, el 71,4% dice que es aplicable en casos profundos, finalmente, El Nido utiliza el plan institucional para discapacidad profunda, el mismo que representa el 100% de los encuestados. Concluyendo que no se muestran diferencias entre los tres centros como se manifiesta en el valor de p, por ser mayor de 0,05 con un valor de 0,574

Tabla 3
Plan cubre necesidades

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Si	2	10,0%	11	52,4%	0		13	30,2%	0,002
No	5	25,0%	2	9,5%	2	100,0%	9	20,9%	
Poco	13	65,0%	8	38,1%	0		21	48,8%	
Total	20	100,0%	21	100,0%	2	100,0%	43	100,0%	



Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

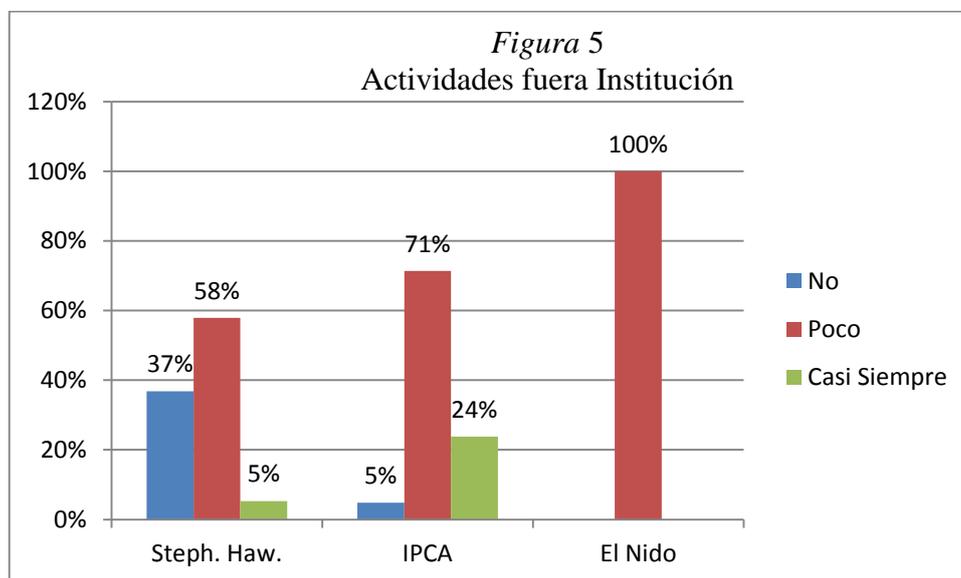
Se preguntó si el plan institucional cubre las necesidades de todas las discapacidades respondiendo el 65% en Stephen Hawking que existe poca cobertura en el IPCA afirman que si cubre con todas las necesidades en un 52,4% y en El Nido el 100% respondió que no.

Llegando a la conclusión que sí existen diferencias significativas entre los establecimientos estudiados de acuerdo al valor de p, por ser menor de 0,05 con un valor de 0,002.

Tabla 4
Actividades fuera Institución

Categoría	Steph. Haw.	IPCA	El Nido	Total	P
-----------	-------------	------	---------	-------	---

	n	%	n	%	n	%	n	%	
No	7	36,8%	1	4,8%	0		8	19,0%	0,058
Poco	11	57,9%	15	71,4%	2	100,0%	28	66,7%	
Casi Siempre	1	5,3%	5	23,8%	0		6	14,3%	
Total	19	100,0%	21	100,0%	2	100,0%	42	100,0%	



Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

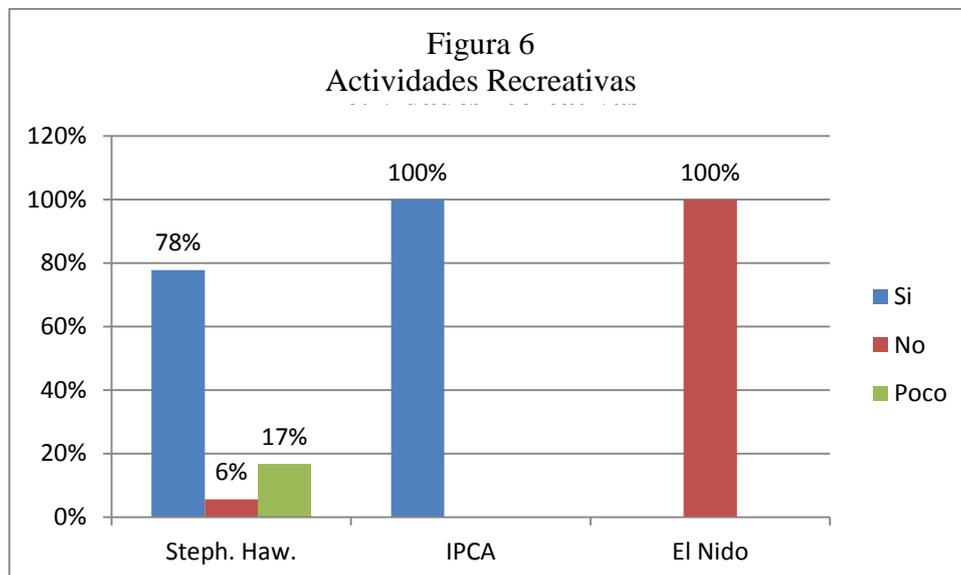
En lo que respecta a la planificación de actividades fuera de institución, se advierte es poca en un 57,9% para el caso del Stephen Hawking, mientras que en el caso de del IPCA es poca en un 71,4%, también resulta escasa para la Fundación El Nido en un 100%.

En este caso no se puede concluir que existan diferencias sino homogeneidad entre las tres instituciones, como lo demuestra el valor de p, por ser mayor de 0,05 con un valor de 0,058.

Tabla 5
Actividades Recreativas

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		P
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Si	14	77,8%	21	100,0%	0		35	85,4%	0,000

No	1	5,6%	0	2	100,0%	3	7,3%	
Poco	3	16,7%	0	0		3	7,3%	
Total	18	100,0%	21	100,0%	2	100,0%	41	100,0%



Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

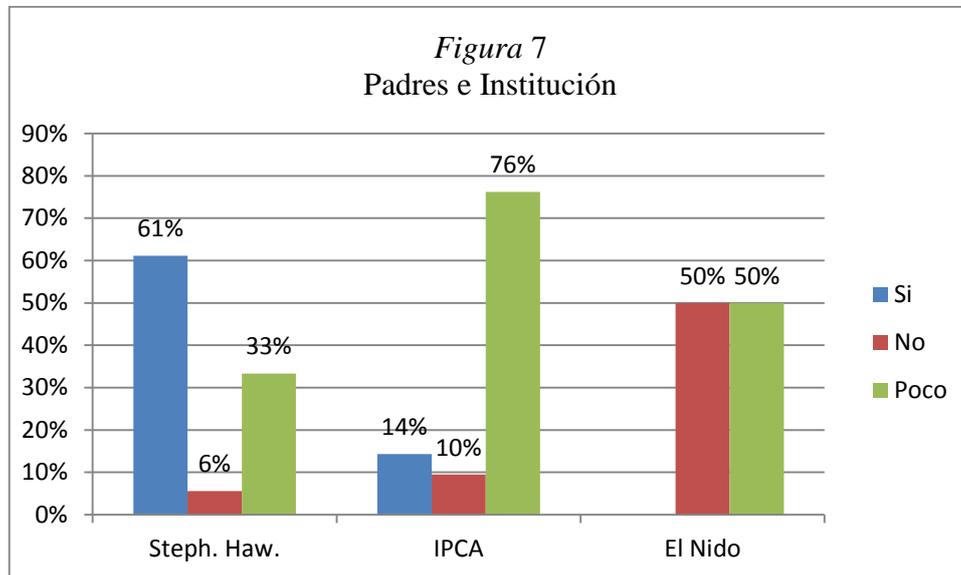
La planificación de actividades recreativas está presente en los establecimientos Stephen Hawking en un 77,8% y en un 100% en el IPCA, por su parte El Nido señala que se no se planifican actividades recreativas.

También en este caso se concluye que hay diferencias significativas, según el valor de p, entre los tres establecimientos educativos, por ser menor de 0,05 con un valor de 0,008.

Tabla 6
Padres e Institución

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		P
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Si	11	61,1%	3	14,3%	0		14	34,1%	0,008
No	1	5,6%	2	9,5%	1	50,0%	4	9,8%	

Poco	6	33,3%	16	76,2%	1	50,0%	23	56,1%
Total	18	100,0%	21	100,0%	2	100,0%	41	100,0%



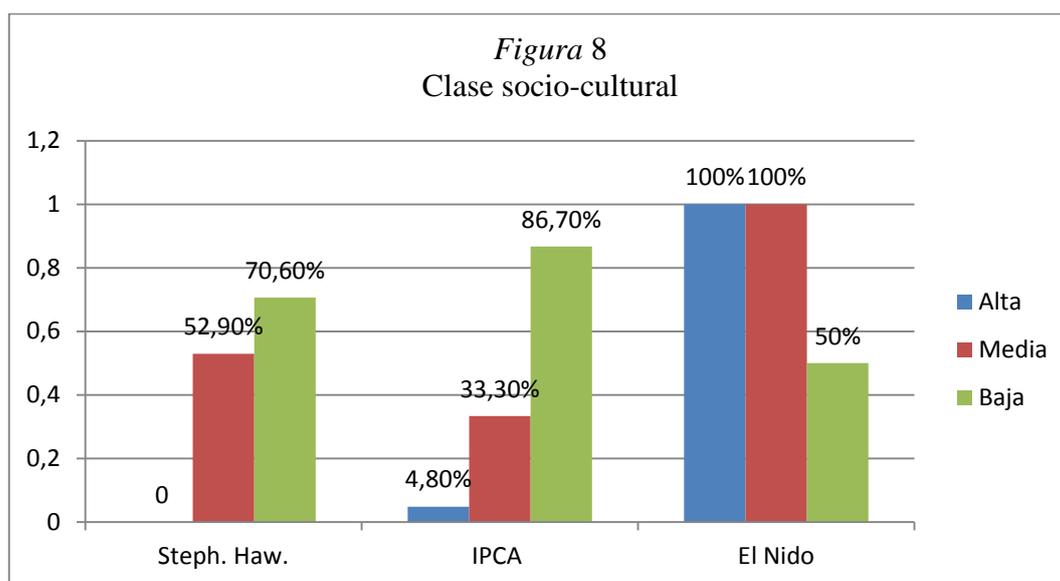
Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

En lo que respecta a la pregunta relacionada con la participación de los padres de familia, se puede ver que el 61,1% de encuestados del Stephen Hawking efectivamente señala que existe esta participación, el 76,2% tiene poca participación en el IPCA, mientras que en El Nido la opinión es dividida entre la ausencia de participación de los padres y la poca participación de los mismos.

En cuanto a la comparación entre los centros educativos existiría diferencia significativa entre ellos, así lo señala el valor de p , por ser menor de 0,05 con un valor de 0,008.

Tabla 7
Clase socio-cultural

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Alta	0	0	1	4,8	2	100	3	7,5	0,000
Media	9	52,9	7	33,3	2	100	18	45,0	0,133
Baja	12	70,6	18	86,7	1	50,0	31	77,5	0,342



Fuente: Encuestas aplicadas a maestros en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

Con respecto a la clase sociocultural los docentes respondieron acorde a la ficha socioeconómica establecida en cada institución, respondiendo que en el Stephen Hawking el 70,60% pertenece a la clase baja, en el IPCA el 86,7% es de escasos recursos, y el Nido está dividido el 50% a la clase alta y 50% en clase baja.

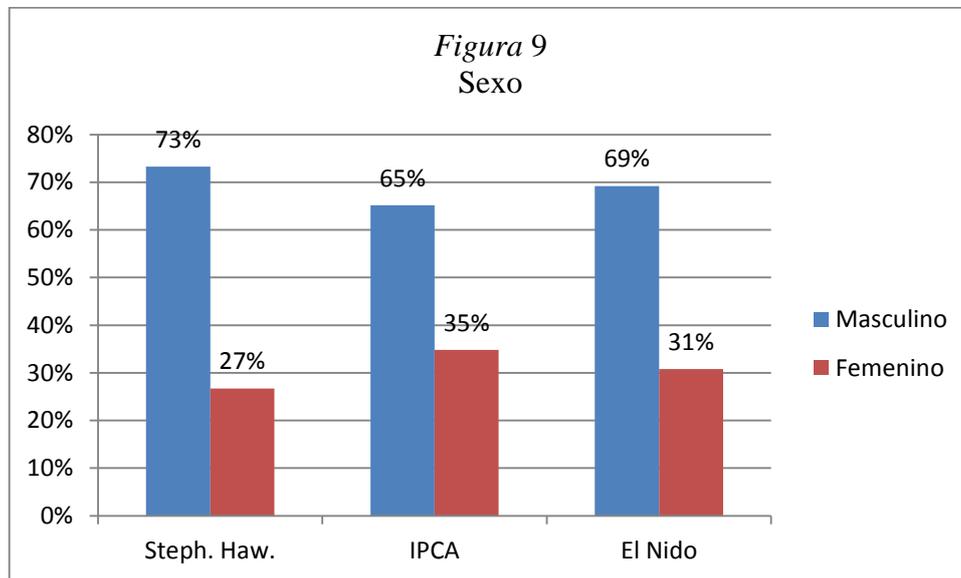
Según el valor de p , tanto en la clase media como en la clase baja la situación es la misma para los dos establecimientos, pues p es mayor de 0,05 con valores de 0,133 y 0,42 respectivamente, mientras que marca la diferencia El Nido, al señalar que lo suyo es atender la clase alta, pues el valor de p es menor de 0,05 con un valor de 0,00.

Encuestas a padres de familia.

Tabla 8
Sexo

Categoría	Steph. Haw.	IPCA	El Nido	Total	p
-----------	-------------	------	---------	-------	-----

	n	%	n	%	n	%	n	%	
Masculino	22	73,3%	15	65,2%	9	69,2%	46	69,7%	0,816
Femenino	8	26,7%	8	34,8%	4	30,8%	20	30,3%	
Total	30	100,0%	23	100,0%	13	100,0%	66	100,0%	



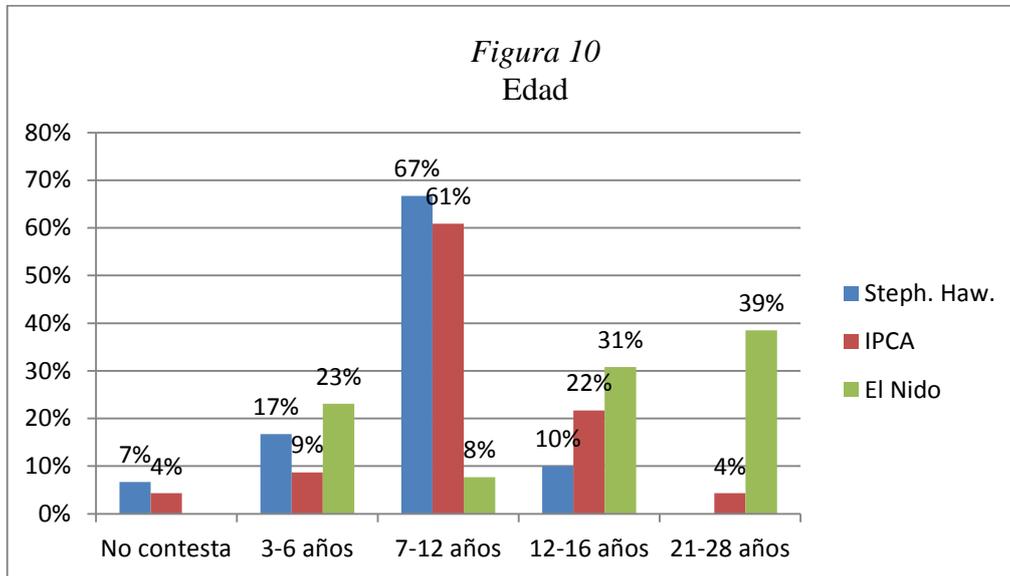
Fuente: Encuestas aplicadas padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

La mayoría de niños que se atiende en los tres centros pertenece al sexo masculino, en el caso del Stephen Hawking es del 73,3%, del IPCA es de 65,2% y de El Nido es del 69,2%. A juzgar si estos porcentajes representan diferencias significativas no se advierte tal cosa, así lo demuestra el valor de p, que es mayor de 0,05 con un valor de 0,816. Por lo tanto se concluye, que existe mayor presencia de niños que de niñas en todos los tres centros.

Tabla 9
Edad

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
No contesta	2	6,7%	1	4,3%	0		3	4,5%	0,001
3-6 años	5	16,7%	2	8,7%	3	23,1%	10	15,2%	

7-12 años	20	66,7%	14	60,9%	1	7,7%	35	53,0%
12-16 años	3	10,0%	5	21,7%	4	30,8%	12	18,2%
21-28 años	0		1	4,3%	5	38,5%	6	9,1%
Total	30	100,0%	23	100,0%	13	100,0%	66	100,0%



Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

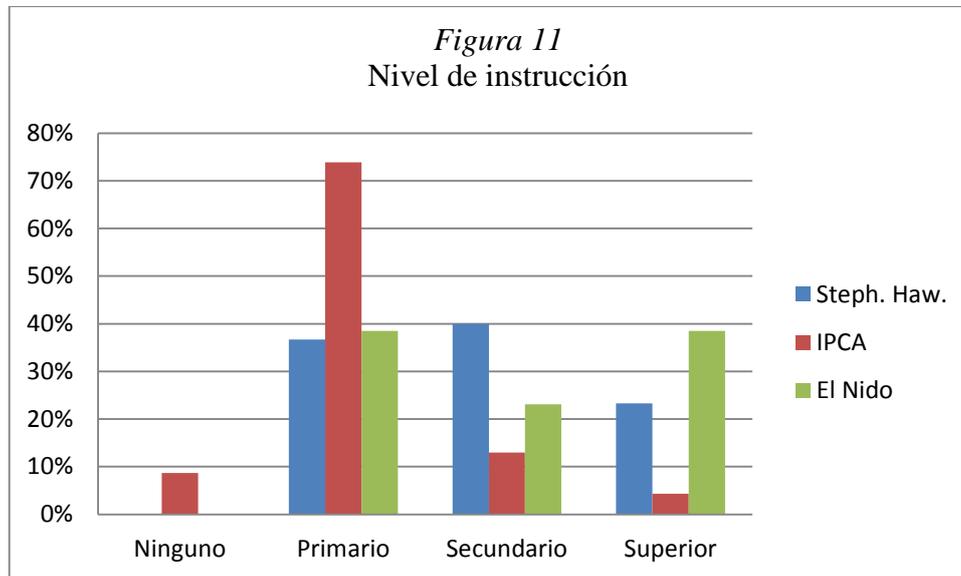
La edad de los niños del centro Stephen Hawking es en un 66,7% de un intervalo comprendido entre los 7 a los 12 años de edad, en el caso del IPCA la situación para este mismo intervalo de años es del 60,9%, sin embargo, en el caso de El Nido la mayoría de la población se concentra entre los 21 a los 28 años en un 38,5%.

Existe diferencia según el valor de p, por ser menor de 0,05 con un valor de 0,001.

Tabla 10
Nivel de instrucción

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Ninguno	0		2	8,7%	0		2	3,0%	0,011
Primario	11	36,7%	17	73,9%	5	38,5%	33	50,0%	
Secundario	12	40,0%	3	13,0%	3	23,1%	18	27,3%	

Superior	7	23,3%	1	4,3%	5	38,5%	13	19,7%
Total	30	100,0%	23	100,0%	13	100,0%	66	100,0%



Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

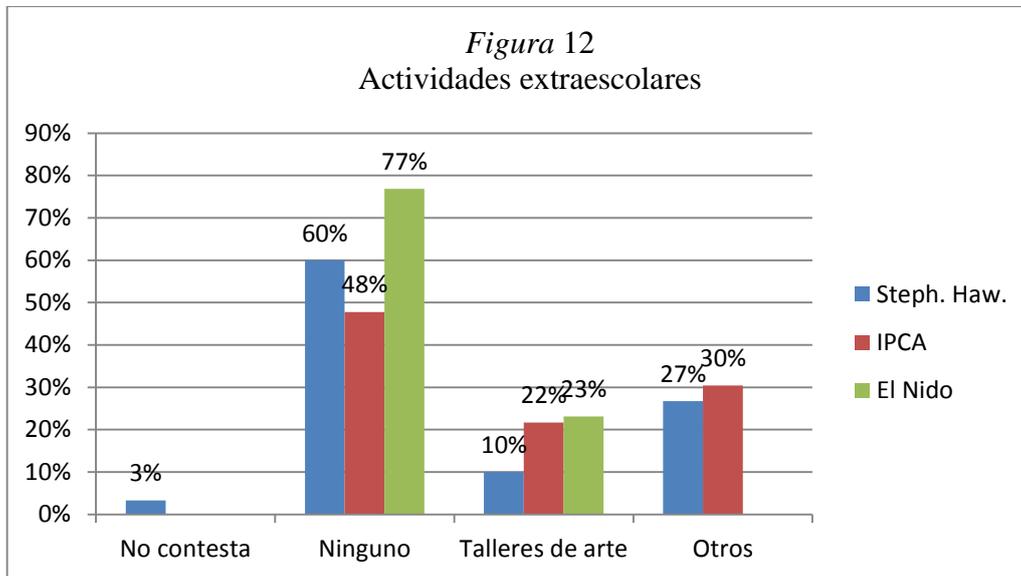
Los padres de los niños del Stephen Hawking tienen un 40,0% de personas que han concluido el nivel secundario y un 23,3% el superior; en el caso del IPCA existe un 73,9% de padres que únicamente han terminado el nivel primario. Por su parte Nido tiene valores parecidos para primario y superior.

Según el valor de p , existen diferencias pues éste es menor de 0,05 con un valor de 0,011. Se puede señalar que existen menores niveles de formación en el grupo de padres de familia que atienden a sus hijos en el IPCA.

Tabla 11
Actividades extraescolares

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
No contesta	1	3,3%	0		0		1	1,5%	0,266
Ninguno	18	60,0%	11	47,8%	10	76,9%	39	59,1%	
Talleres de arte	3	10,0%	5	21,7%	3	23,1%	11	16,7%	

Otros	8	26,7%	7	30,4%	0		15	22,7%
Total	30	100,0%	23	100,0%	13	100,0%	66	100,0%



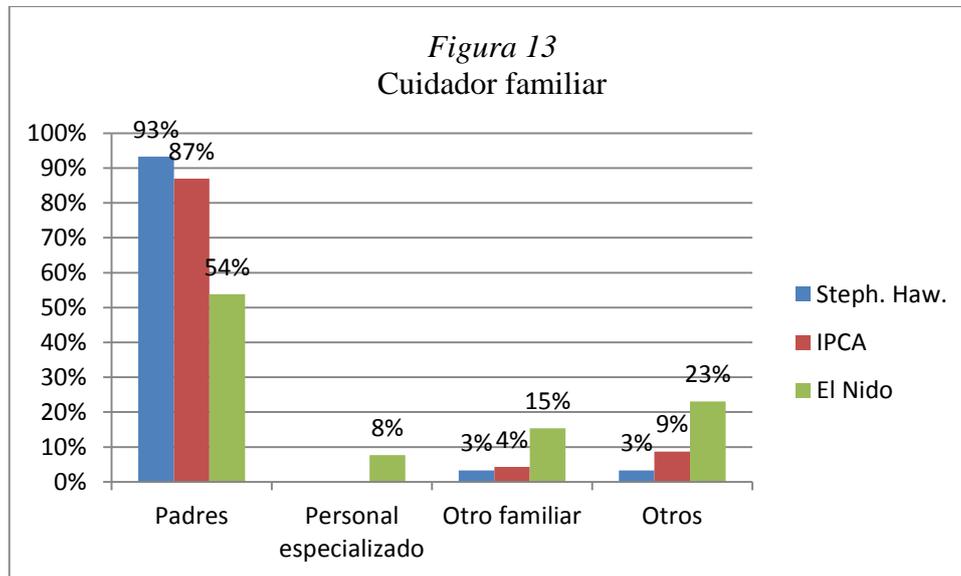
Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

Los tres centros educativos tienen resultados muy similares al responder que los hijos no hacen nada fuera del horario del centro. El Stephen Hawking señala al respecto con un 60%, el IPCA con un 47,8% y El Nido con un 76,9%. Por lo tanto no se presentan diferencias entre los tres centros como lo demuestra el valor de p , pues es mayor de 0,05 con un valor de 0,266.

Tabla 12
Cuidador familiar

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Padres	28	93,3%	20	87,0%	7	53,8%	55	83,3%	0,060
Personal especializado	0		0		1	7,7%	1	1,5%	
Otro familiar	1	3,3%	1	4,3%	2	15,4%	4	6,1%	

Otros	1	3,3%	2	8,7%	3	23,1%	6	9,1%
Total	30	100,0%	23	100,0%	13	100,0%	66	100,0%



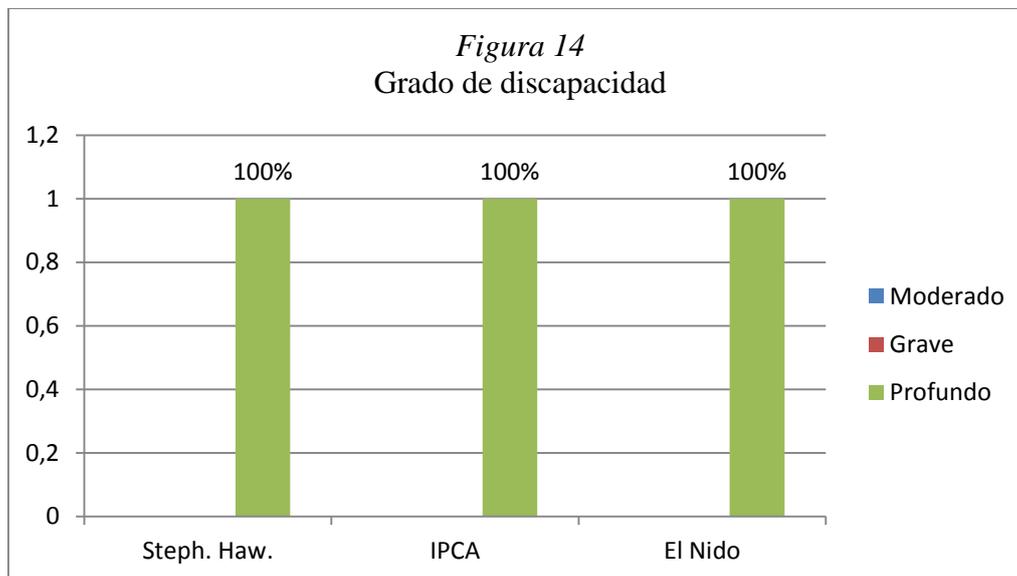
Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

Las personas que cuidan a los niños cuando no asisten al centro son los padres, así lo señala el 93,3% de los padres del Stephen Hawking, el 87% del IPCA y el 53,8% de El Nido. Concluyendo que no hay diferencias según el valor de p, pues es mayor de 0,05 con un valor de 0,060.

Tabla 13
Grado de discapacidad

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Moderado	0		0		0		1		0,649
Grave	0		0		0		1		

Profundo	30	100%	23	100,0%	13	100,0%	66	100%
Total	30	100,0%	23	100,0%	13	100,0%	66	100,0%



Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

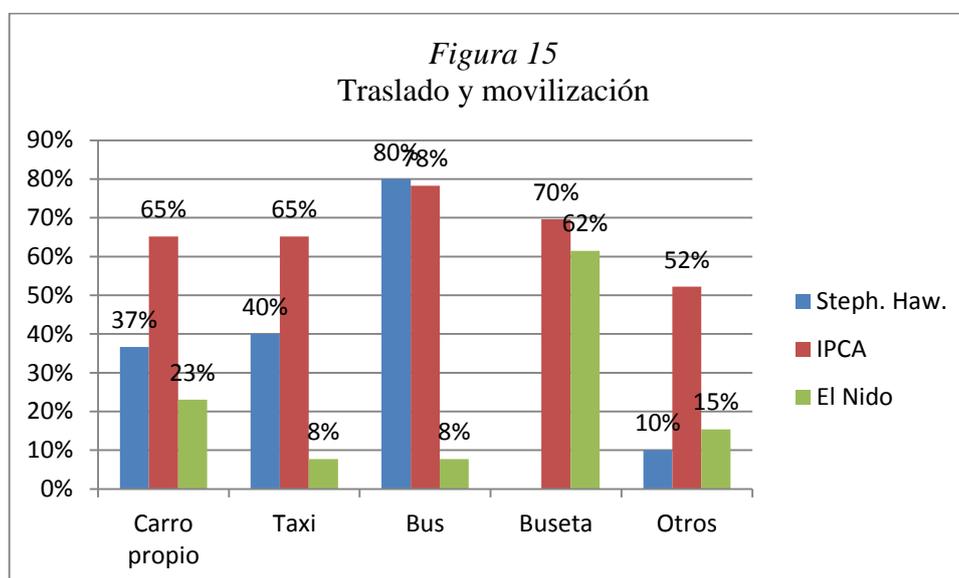
Al preguntar por el grado de discapacidad, los padres de familia del Stephen Hawking, IPCA y del El Nido, manifestaron un 100% que son profundos.

Encontramos que no hay diferencias entre las tres instituciones según el valor de p, pues es mayor de 0,05 con un valor de 0,649.

Tabla 14
Traslado o movilización

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		P
	n	%	n	%	n	%	n	%	

Carro propio	11	36,7%	15	65,2%	3	23,1%	29	43,9%	0,084
Taxi	12	40,0%	15	65,2%	1	7,7%	28	42,4%	0,003
Bus	24	80,0%	18	78,3%	1	7,7%	54	18,2%	0,542
Buseta	0		16	69,6%	8	61,5%	24	36,4%	0,000
Otros	3	10,0%	12	52,2%	2	15,4%	17	25,8%	0,001



Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

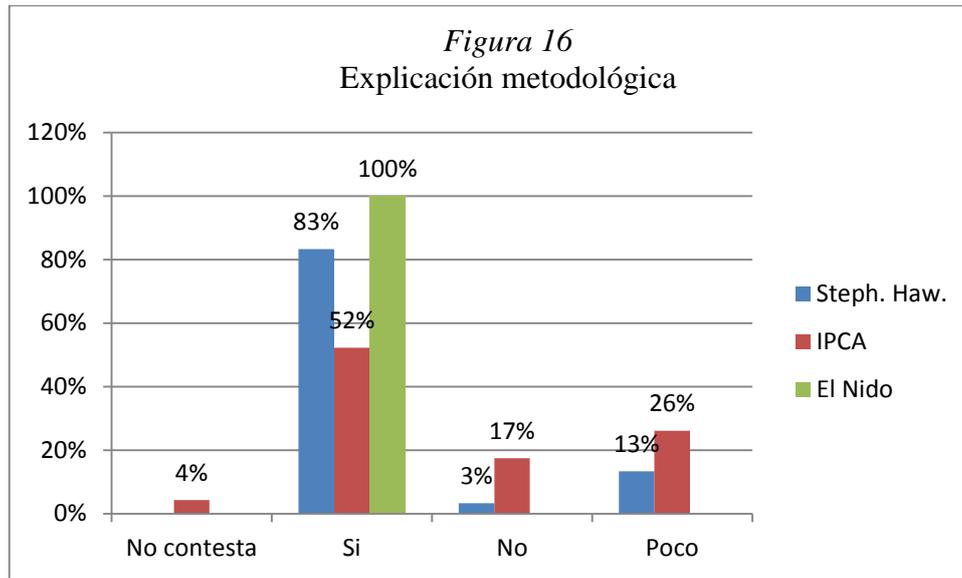
El medio de transporte que más utilizan en el Stephen Hawking es el bus en un 80%, en el IPCA de igual manera el Bus en un 78%, y en el Nido el 61,5% utiliza buseta.

Según el valor de p, se muestran diferencias entre los tres centros con respecto a la utilización del taxi, buseta y otros pues p es menor de 0,05 con valores de 0,003 para taxi, de 0,000 para buseta y de 0,001 para otros.

Tabla 15
Explicación Metodológica

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
No contesta	0		1	4,3%	0		1	0	0,039
Si	25	83,3%	12	52,2%	13	100,0%	50	Si	
No	1	3,3%	4	17,4%	0		5	No	
Poco	4	13,3%	6	26,1%	0		10	Poco	

Total 30 100,0% 23 100,0% 13 100,0% 66 100,0%



Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

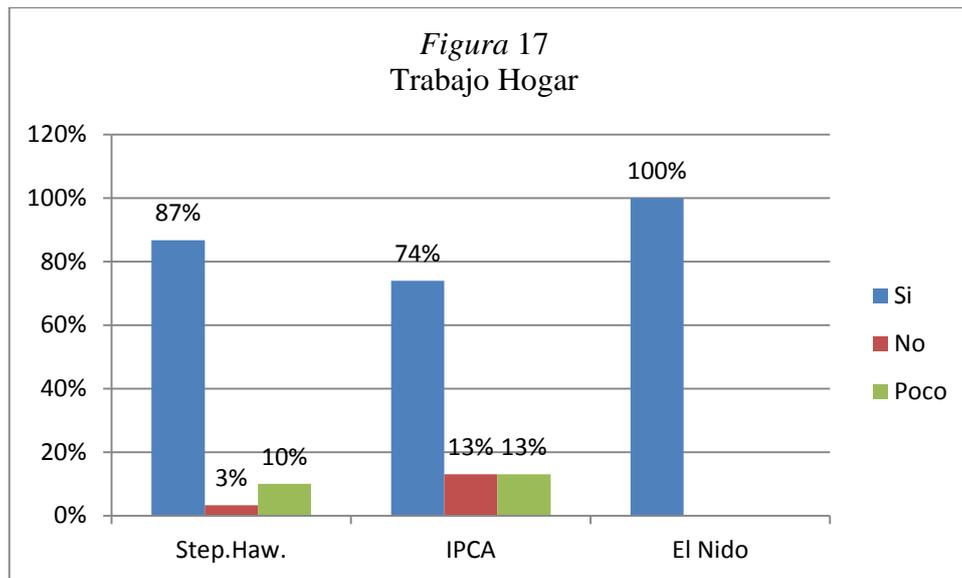
Respecto a la pregunta ¿Le han explicado los docentes de la Institución, la metodología que van a utilizar para el trabajo con su hijo o hija?, los padres de familia del Stephen Hawking señalaron en un 83,3% que sí lo hacían en el 100% de El Nido y en el caso del IPCA fue el 52,2%.

Según el valor de p, no se muestran diferencias, pues éste es mayor de 0,05 con un valor de 0,039.

Tabla 16
Trabajo-Hogar

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
Si	26	86,7%	17	73,9%	13	100,0%	56	84,8%	0,258
No	1	3,3%	3	13,0%	0		4	6,1%	
Poco	3	10,0%	3	13,0%	0		6	9,1%	

Total 30 100,0% 23 100,0% 13 100,0% 66 100,0%



Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

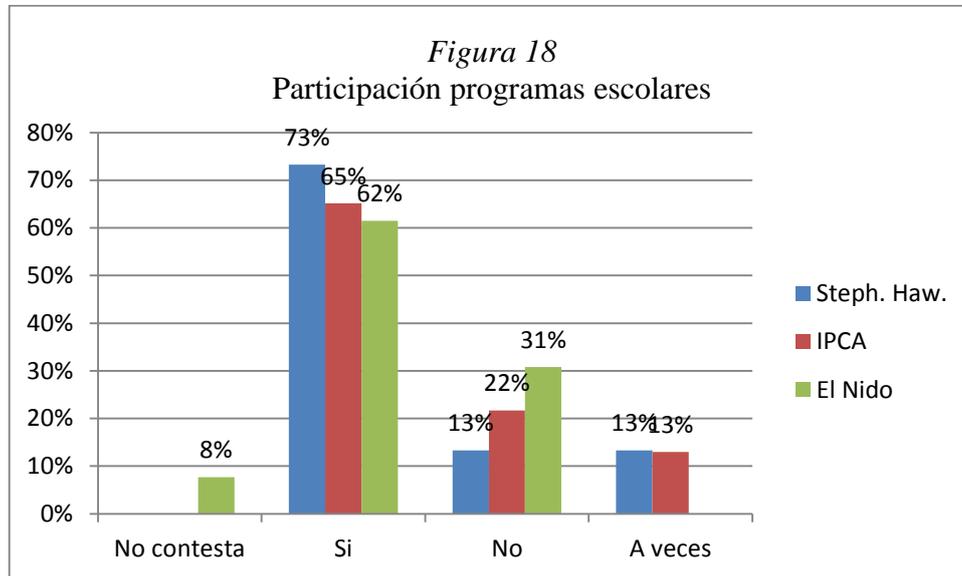
Se preguntó ¿Le han explicado los docentes cómo trabajar con su hijo o hija dentro del hogar para favorecer la independencia?, las respuestas en su mayoría apuntan a que efectivamente los educadores les dan explicación, en un 86,7% en el Stephen Hawking, en un 73,9% en el IPCA y en un 100% en El Nido.

No se trata de una diferencia significativa así lo indica el valor de p, pues es mayor de 0,05 con un valor de 0,258.

Tabla 17
Participación programas escolares

Categoría	Steph. Haw.		IPCA		El Nido		Total		p
	n	%	n	%	n	%	n	%	
No contesta	0		0		1	7,7%	1	1,5%	

Si	22	73,3%	15	65,2%	8	61,5%	45	68,2%	0,277
No	4	13,3%	5	21,7%	4	30,8%	13	19,7%	
A veces	4	13,3%	3	13,0%	0		7	10,6%	
Total	30	100,0%	23	100,0%	13	100,0%	66	100,0%	



Fuente: Encuestas aplicadas a padres de familia, en el Stephen Hawking, IPCA, El Nido.
Elaboración: Elizabeth Viviana Gordillo Arévalo

Por último se preguntó si en el Centro realiza programas especiales en los que participa el hijo o hija, y en un porcentaje muy parecido como es 73,3% para del Stephen Hawking, 65,2% para el IPCA y 61,5% para El Nido respondieron que efectivamente los niños participan en dichos programas.

Se concluye que por el valor de p , los tres casos son similares, pues éste es mayor de 0,05 con un valor de 0,277.

4. Discusión

Esta investigación tuvo como propósito identificar y analizar los planes curriculares de las tres Instituciones urbanas de la ciudad de Cuenca que atienden a los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad profunda, y el contexto sociocultural familiar.

La multidiscapacidad profunda se presenta en aquellas personas que padecen de dos o más alteraciones, pudiendo ser estas físicas, sensoriales o intelectuales, que afecten significativamente su desarrollo y requieran del apoyo total de otra persona para realizar actividades de la vida diaria.

La Organización mundial de la salud (2011) señala que existen 190 millones (3,8%) de personas con una discapacidad grave. Por otra parte en el Ecuador según datos proporcionados por el registro de Discapacidades del Ministerio de Salud del Ecuador (2015) 79.668 personas tienen entre 75% y 100% de discapacidad que equivale al grado severo.

Al conocer la realidad de los modelos curriculares aplicados a esta población en estudio, se observa que en el Instituto Stephen Hawking y en el IPCA el 35% y el 76% respectivamente aplican un currículo pedagógico, mientras que en el centro El Nido 0% no lo aplican. Al realizar el análisis correspondiente se puede determinar que en dos de las tres instituciones en estudio, el modelo de aplicación y conocimiento del currículo base, se fundamenta en el Currículo Ecológico Funcional, no así el tercer centro que no dispone de un currículo. El modelo ecológico funcional identifica las necesidades actuales y futuras del alumno, así como también identifica las principales destrezas que necesita para actuar y participar en todos los ambientes, con la familia y brindando más independencia y autonomía en el futuro.

Para poder analizar el currículo educativo, se consideró preguntas enfocadas tanto a los docentes como a los padres, puesto que este modelo trabaja conjuntamente con la familia.

Es importante detallar inicialmente que en cuanto al género refiere, en el Stephen Hawking el 73% , en el IPCA el 65% y en el Nido el 69% corresponden al sexo masculino, es decir se da mayor incidencia de multidiscapacidad profunda es hombres que en mujeres, se toma como referencia los datos brindados por el Registro de Discapacidades del Ministerio de Salud (Agosto 2015) que en el Ecuador existen 177,610 mujeres con discapacidad y que

representan el 44% del total de la población con discapacidad y por otro lado tenemos que 223,928 son hombres representando el 56%. Como se observa se encuentra similitud en este aspecto.

Al consultar a los docentes si es que planifican actividades fuera de la institución, tenemos que en el Stephen Hawking el 57%, en el IPCA el 71% y en el Nido el 100%, representados por la mayoría, señalan que esporádicamente, el Currículo Ecológico Funcional (2009) perfila realizar actividades que sean funcionales para los alumnos en varios ambientes como la escuela, la comunidad, el hogar, etc., uno de los objetivos que se plantea es que la enseñanza debe hacerse en contextos naturales; como se aprecian en estos resultados, este punto es deficiente.

En cuanto a que si los maestros planifican actividades recreativas se obtuvo que el Stephen Hawking (77%) y el IPCA (100%) responden que sí lo desarrollan, mientras que en el Nido (100%) afirma no realizarlo. Como lo plantea el Currículo Ecológico Funcional (2009) dentro de los dominios importantes presenta al recreativo en el que menciona actividades deportivas, paseos, baile, música, etc., que deben ser acordes a la edad y al interés de cada alumno. Se puede concluir que el Nido podría no realizarlo por la falta de un currículo en la Institución, por lo tanto el desconocimiento en esta área. Según un estudio realizado por la Secretaría Nacional de Discapacidades (2009), sobre la inclusión en actividades recreativas entre niños y niñas con y sin Discapacidad en ambientes escolares, realizado en trece centros educativos de Panamá, llegaron a la conclusión que sí es posible el desarrollo de actividades de recreación entre niños y niñas con y sin discapacidad, inclusive con las discapacidades más severas, siempre y cuando exista una buena predisposición y una actitud positiva frente a la misma. De igual forma Duque C. y Mosquera J. (2004) afirman que la participación en actividades recreativas contribuye a una mejor calidad de vida puesto que brinda beneficios a nivel cognitivo, afectivo – social, psicomotor y psicológico.

Con respecto a la participación de los padres en la institución, existen diferencias en las tres instituciones, tuvimos que en el Stephen Hawking el 61% sí existe dicha participación, en el IPCA el 76% no la tiene y en el Nido un 50% responde que poco y el otro 50% responde que no lo hace. Sánchez (2006) (como se citó en Pincheira L.2010, p. 7) señala que: “La participación de la familia en la educación de su hijo/a trae consigo diversas ventajas o beneficios, ya que permite mejorar la autoestima, ayuda a la familia a desarrollar actitudes positivas hacia la escuela y proporciona a esta una mejor comprensión del proceso de enseñanza”. Los padres deben estar inmersos en el proceso de enseñanza de sus hijos más si tienen discapacidad profunda, el currículo ecológico toma como parte importante a la familia ya que pueden colaborar en casa reforzando actividades que sean de beneficio para el desenvolvimiento de su hijo o hija en el hogar y en la escuela.

En cuanto a que si los padres reciben una explicación sobre la metodología utilizada para el trabajo con sus hijos por parte de los docentes, se observa que en el Stephen Hawking el 83,3%, en el IPCA el 52,2% y en el Nido el 100% que representan la mayoría de los padres, respondieron que sí reciben dicha explicación, este aspecto es importante, pues de esta manera los padres de familia estarán al tanto de la metodología que utilizan, sobre todo se podrá hacer una descripción detallada de la misma y respondiendo a inquietudes que los padres presenten, sin embargo queda la duda si en el centro El Nido, la información es certera, pues al no disponer de un currículo base, la metodología sería difícil de explicársela. Aranda I. (2009) manifiesta en su artículo sobre la “Relación escuela – familia – comunidad” señala que es muy importante orientar a los padres en cuanto al aprendizaje pedagógico de los hijos y capacitarlos para que comprendan los fracasos y las dificultades que presentan los niños en el proceso de aprendizaje, en especial aquellos que requieren de una educación especializada.

En lo que respecta la explicación para el trabajo en el hogar, se presenta que la mayoría en el Stephen Hawking (86,7%) , en el IPCA (73,9 %) y en el Nido (100%) de los padres responden que sí reciben explicación sobre cómo trabajar con sus hijos en el hogar, este punto es importante pues involucra a la familia en el proceso educativo y sobre todo se puede guiar el trabajo en el hogar, ya que como lo sugiere el Currículo Ecológico Funcional, el hogar es el sitio donde el niño también se desenvuelve y es importante para su desarrollo integral.

Con respecto a que si los hijos participan en programas especiales que realiza la institución tales como el día de la familia, navidad, carnaval, etc. tenemos que en el Stephen Hawking 73,3%, en el IPCA 65,2% y en el Nido 61,5% afirmaron que sus hijos participan en programas especiales en la institución, lo cual es destacable pues se cumple con el art. 42 de la Ley de Discapacidades LOD (2012) que garantiza que las personas con discapacidad tengan participación en actividades culturales, recreativas artísticas, etc., así como fomentar el desarrollo de sus habilidades, aptitudes potencial artístico, etc.

En cuanto al contexto sociocultural al que pertenecen los estudiantes de cada institución, y que fue consultada a los docentes por el conocimiento que estos tiene sobre el contexto familiar; se presenta que en el Stephen Hawking el 70,6% y en el IPCA el 86,7% que representados por la mayoría, pertenecen a la clase sociocultural baja, mientras que el Nido tiene el 100% en clase sociocultural media y alta. Por lo que se puede decir que la situación sociocultural podría estar relacionada con la discapacidad; un artículo sobre la “Situación Mundial de la Discapacidad” (Collado, 2013) menciona que la pobreza puede aumentar el riesgo de discapacidad, debido a que pueden presentar factores negativos como bajo peso al nacer, malnutrición, falta de agua potable o saneamiento adecuado, condiciones laborales o de vivienda inseguras, un entorno inaccesible o carecer de acceso a servicios de salud y rehabilitación adecuados, etc. Por otro lado en España (Malo y Dávila, 2006 p.34) en su

artículo sobre “La protección social de las personas con discapacidad: ayudas técnicas, ayudas personales y pobreza” manifiestan que “no sólo tener alguna discapacidad afecta a la probabilidad de ser pobre, sino que la discapacidad severa tiene un sensible impacto negativo sobre la probabilidad de ser pobre... y en la probabilidad de ser pobre permanente”.

Con lo que respecta al nivel de instrucción educativa de los padres, en el Stephen Hawking el 40%, posee un nivel de instrucción secundaria, en el IPCA el 73,9% un nivel de instrucción primaria y en el Nido el 38,5%, está dividido en el nivel primario y secundario. El nivel de instrucción de los padres es un factor que influye en el proceso educativo del alumno con discapacidad así lo afirma el "Informe de Inclusión Social en España", de la Obra Social de Caixa Catalunya en el que se afirma:

El nivel educativo de los padres es el factor explicativo más importante del logro educativo de los hijos/as, así como de su posición socioeconómica cuando son personas adultas. Los estudiantes cuyos padres tienen bajo nivel educativo obtienen sistemáticamente peores resultados en los test que realiza el estudio PISA (Program for International Student Assessment), en todos los países de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico)”. (Klose, Granados, Gómez. 2009, 92).

En cuanto a si realizan actividades fuera del horario del centro, y cuyos porcentajes son representados por la mayoría, en el Stephen Hawking el 60%, en el IPCA el 47,8% y en el Nido el 76,9% no realizan ninguna actividad extraescolar. Vale la pena especificar entre los resultados, sobre quiénes asisten a talleres de arte, así se observa que en el Stephen Hawking 10%, en el IPCA un 23,1%, y el Nido un 23,1%; los que realizan otras actividades como asistir a otra institución en la tarde o a terapias alternativas, tenemos que en el Stephen Hawking un 26,7%, en el IPCA un 30,4% y el Nido no realizan otras actividades. El hecho de que la mayoría de niños, niñas y jóvenes de las tres instituciones no realicen actividades fuera

del horario de clases puede deberse a diversos factores como pueden ser la dificultad del traslado por el grado de afectación que presentan, por la lejanía de sus domicilios, porque pueden ocupar su tiempo en quehaceres del hogar, por el trabajo, etc.

En lo que respecta al cuidado de los hijos en la tarde, en el Stephen Hawking un 93%, en el IPCA el 87%, y en el Nido el 53,8% están al cuidado de sus padres. En un artículo titulado “Situación del cuidador y características del cuidado de personas con discapacidad en Santiago de Cali” (Figuerola Y. 2011) demuestra que el 86% de cuidadores de personas con discapacidad son mujeres, de estos el 58,3% son amas de casa y el 50% de éstas poseen estudios primarios, enfatiza además que la mayoría de cuidadores han dejado actividades como el estudio, trabajo para dedicarse al cuidado exclusivo sin recibir remuneración económica, demostrándose que esta realidad es común en otros países, que podría ser en el caso de nuestras madres.

Al conocer la realidad de los modelos curriculares aplicados a esta población y a través de ellos conocer el nivel de atención que reciben los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad profunda, se corrobora la necesidad planteada al inicio de la investigación, sobre la implementación de una propuesta educativa actualizada bajo el nuevo lineamiento ecológico funcional, pues los resultados demuestran que uno de los tres centros no cuenta con un plan educativo y la misma podría ser de utilidad. La multidiscapacidad es una condición que requiere de mucha atención por parte del contexto familiar y educativo, las personas que la padecen son una población muy vulnerable y que dependen totalmente de otra persona que los ampara. La propuesta pedagógica se presenta en la sección Anexos de esta investigación.

5. Conclusiones

Como se ha podido observar, el estudio reveló que en el Stephen Hawking (55%) realiza adaptaciones curriculares del MINEDUC, mientras que su 35% se basa en el Currículo

Ecológico, por otro lado el IPCA (76,2%) se basa en el Currículo Ecológico Funcional y el Nido no se basa en ningún currículo, al compararlas como lo mencionamos en los objetivos establecidos, observamos diferencias entre las tres instituciones pues el modelo ecológico es aplicado en un mayor porcentaje por el IPCA, mientras que en el Stephen Hawking se realiza las Adaptaciones del MINEDUC que son aquellas que el gobierno establece como base y las Instituciones de Educación Especial realiza las adaptaciones necesarias acorde a las necesidades de sus alumnos, sin embargo estas se basan en el modelo ecológico y por el contrario el Nido no posee un plan educativo institucional.

Se pudo constatar que el nivel sociocultural influye en el proceso de rehabilitación de las personas con multidiscapacidad, ya que en el Stephen Hawking (70,6%) y en el IPCA (86,7%), el mismo es bajo, los factores externos negativos no permitirán que la familia pueda involucrarse totalmente en el proceso educativo puesto que existirán otras prioridades que permitan solucionar las necesidades de la persona con discapacidad como por ejemplo, necesitan trabajar para solventar tratamientos médicos, movilización, alimentación, vestimenta, etc. El Nido, por lo contrario no padece en este sentido, pues la mayoría pertenece a la clase media y alta (100%).

Se puede concluir que el enfoque ecológico constituye un cuadro de referencia en la intervención educativa en las instituciones que atienden a personas con multidiscapacidad profunda, ya que las tácticas de colaboración que plantea entre la escuela, familia y comunidad ayudarán mejorar la calidad de vida de los estudiantes, pues abarca todas las dimensiones que le permitirán un desarrollo integral.

Es por ello la importancia de una propuesta que está contemplada bajo los lineamientos del Currículo Ecológico orientado para las personas con multidiscapacidad profunda, pues en esta construcción, se han realizado importantes modificaciones en los objetivos, contenidos y criterios de evaluación, se ha tomado en consideración también las diferencias presentes en

los niños, niñas y jóvenes con respecto a la edad, a su nivel de desarrollo, a sus avances, al nivel de independencia o al grado de ayuda que requieran, etc.

El currículo funcional ecológico es un instrumento que tiene como objetivo permitir a los estudiantes con necesidades educativas especiales alcanzar aprendizajes importantes para su vida cotidiana enfocada en su contexto natural; es decir respeta el medio cultural, ambiental, social y económico de los niños, niñas y jóvenes.

Por otro lado es un punto fundamental contar con la colaboración de los padres en el trabajo de los hijos, incluirlos constantemente en su proceso de intervención pues ellos constituyen un pilar fundamental en la vida de sus hijos.

Finalmente el valor de compartir esta propuesta, es para brindar un beneficio a las personas con discapacidad profunda que acuden a las Instituciones de Educación Especial, y a cada una de sus familias; englobar su aprendizaje en todas las áreas o dominios que estas personas se desarrollan y propiciar una mejor calidad de vida en cada uno de ellos.

6. Referencias Bibliográficas

Organización Mundial de la Salud (2011). Informe Mundial sobre la discapacidad.

Recuperado desde

http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf

Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades y Ministerio de Salud Pública. (2015).

Personas con discapacidad por provincia. Recuperado desde

http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/.../estadistica_conadis.pdf

Egea, C., y Arabia, A. (2011). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. Recuperado

desde http://www.um.es/discatif/METODOLOGIA/Egea-Sarabia_clasificaciones.pdf

Portilla C. (2001). Discapacidades y su calificación. Recuperado desde [http://www.aep-](http://www.aep-quito.org/biblioteca.../72-discapacidades-y-su-calificacion.html)

[quito.org/biblioteca.../72-discapacidades-y-su-calificacion.html](http://www.aep-quito.org/biblioteca.../72-discapacidades-y-su-calificacion.html)

Velarde V. (2011). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. Recuperado desde

<http://dadun.unav.edu/bitstream/.../REYH%2015-1-12Velarde%20Lizama.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. S.f. Personas

con Discapacidad. Recuperado desde [http://](http://www.unesco.org/new/es/education/themes/.../people-with-disabilities/)

www.unesco.org/new/es/education/themes/.../people-with-disabilities/

Revista Iberoamericana para la educación (2013). Calidad de vida en el ámbito de la

educación de personas con discapacidad. Recuperado desde [http://](http://rieoei.org/RIE63.pdf)

<http://rieoei.org/RIE63.pdf>

Asamblea Nacional República del Ecuador (2012). Ley Orgánica de Discapacidades.

Recuperado desde [http://](http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/.../ley_organica_discapacidades.pdf)

www.consejodiscapacidades.gob.ec/.../ley_organica_discapacidades.pdf

Díez J. (2009). Situación de la discapacidad en la región andina (legislación y políticas de

estado). Recuperado desde [http://](http://www.orasconhu.org/documentos/Discapacidad%20en%20la%20Subregion%20Andina%20-%20consultoria.pdf)

[www.orasconhu.org/documentos/Discapacidad%20en%20la%20Subregion%20](http://www.orasconhu.org/documentos/Discapacidad%20en%20la%20Subregion%20Andina%20-%20consultoria.pdf)

[Andina%20-%20consultoria.pdf](http://www.orasconhu.org/documentos/Discapacidad%20en%20la%20Subregion%20Andina%20-%20consultoria.pdf)

CERMI Estatal (2002). Discapacidad Severa y Vida Autónoma. Recuperado desde http://www.infomedula.org/.../discapacidad_severa_vida_autonoma.pdf

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. S.f. Currículo. Recuperado desde <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-79413.html>

Secretaría de Educación Pública (2002). Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y la integración educativa. Recuperado desde <http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador (2009). Currículo Ecológico Funcional

Secretaría Nacional de Discapacidad (2009). La Inclusión en Actividades Recreativas entre Niñas y Niños con y sin Discapacidad en Ambientes Escolares en Trece Centros Educativos de la Provincia de Panamá. Recuperado desde <http://www.senadis.gob.pa/wp.../10/Inclusion-en-Actividades-Recreativas.pdf>

Duque C. y Mosquera J. (2004). La importancia de la implementación de actividades recreativas, para el manejo del tiempo libre de las personas con limitación visual. Recuperado desde <http://www.redcreacion.org/documentos/congreso8/CDuque.html>

Pincheira L. (2010). La importancia de la familia como actor colaborativo y participativo con un hijo/a con discapacidad intelectual desde la actual política de educación especial. Recuperado desde http://www.revistaakademeia.cl/wp/wp-content/uploads/2013/12/TEMA-4_La-importancia-de-la-familia-como-actor-colaborativo-y.pdf

Aranda I. (2009). Las necesidades educativas especiales. La relación escuela- familia-comunidad. Recuperado desde <http://www.eumed.net/rev/ced/07/ias.htm>

- Collado H. (2013). Situación Mundial de la Discapacidad. Recuperado desde [http://
http://www.bvs.hn/Honduras/Discapacidad/Docentes/Situacion%20Mundial%20de%
20la%20Discapacidad.pdf](http://http://www.bvs.hn/Honduras/Discapacidad/Docentes/Situacion%20Mundial%20de%20la%20Discapacidad.pdf)
- Malo M. y Dávila C. (2006). La protección social de las personas con discapacidad: ayudas técnicas, ayudas personales y pobreza. Recuperado desde [http://
http://www.seg-social.es/prdi00/groups/public/documents/binario/51593.pdf](http://http://www.seg-social.es/prdi00/groups/public/documents/binario/51593.pdf)
- Caixa Catalunya (2009). Informe de la inclusión social en España. Recuperado desde [http://
www.relec.es/dosculturas/DOCUMENTOS/inclusion-social-2009.pdf](http://www.relec.es/dosculturas/DOCUMENTOS/inclusion-social-2009.pdf)
- Figuerola Y. (2011). Situación del cuidador y características del cuidado de personas con discapacidad en Santiago de Cali. Recuperado desde [http://
http://www.revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/viewFile/17174/178
97](http://http://www.revistasaludpublica.uchile.cl/index.php/RCSP/article/viewFile/17174/17897)
- Perkins Internacional (2005). Guía de discapacidad múltiple y sordoceguera para personal de educación especial. Recuperado desde [http://
http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/enterate/Guia_Discapacidad_Multiple.
pdf](http://http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/enterate/Guia_Discapacidad_Multiple.pdf)
- Mateos G. (2008). Revista intercontinental de psicología y educación. Recuperado desde [http://
http://www.redalyc.org/pdf/802/80210101.pdf](http://http://www.redalyc.org/pdf/802/80210101.pdf)
- González M. sf. Necesidades educativas especiales. Recuperado desde [http://
http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CNEE.pdf](http://http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CNEE.pdf)
- Constitución de la República del Ecuador (2008). Constitución de la República del Ecuador 2008. Recuperado desde <http://>

http://www.inocar.mil.ec/web/images/lotaip/2015/literal_a/base_legal/A._Constitucion_republica_ecuador_2008constitucion.pdf

Beteta E. (1999). Neurobiología y neurogenética. Recuperado desde http://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/neurologia/v05_n2/neurologia_neurogen.htm

Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana. (2005). Libro blanco de la Atención Temprana. Recuperado desde http://https://www.fcsd.org/fichero-69992_69992.pdf

González R. y Canal R. (2008). Guía de ayuda en la programación educativa para alumnos con discapacidades graves y múltiples. Recuperado desde <http://sid.usal.es/idos/F8/FDO20947/cilleros.pdf>

García V. (2002). Programa de estimulación multisensorial. Recuperado desde <http://www.cpraviles.com/materiales/ProgramaEstimulacionMultisensorial/docs/ProgramaEstimulacionMultisensorial.pdf>

Pydró S. Agustí J. y Company J. (1997). La educación los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes. Recuperado desde <http://www.cece.gva.es/ocd/areacd/docs/esp/neeg.Pdf>

Hegarty S. (1994). Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Recuperado desde http://www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf

7. Anexos

Propuesta Pedagógica

Introducción

Al considerar que los derechos humanos son garantías esenciales para que podamos vivir como seres humanos y que deben ser aplicados a todas las personas; de igual forma, quienes presentan algún tipo de discapacidad, tienen derecho a gozarlos plenamente, promoviendo su derecho a la dignidad, garantizando su derecho a la participación e inclusión en las sociedades y naturalmente el derecho a una educación de calidad y calidez e inclusive con la ayuda de sus familiares, en la toma de decisiones.

Es de importancia que la comunidad educativa logre desarrollar en ellos el potencial humano, es decir sacar a flote sus talentos, mejorar y/o utilizar su funcionalidad motriz, lingüística, y porque no aprovechar, de ser posible, su máxima capacidad intelectual, permitiéndole de esta forma participar de manera activa dentro de la sociedad en la que se desenvuelve; para ello es necesario realizar ciertos ajustes, cambios o adaptaciones que nos lleven a ofertar una atención de calidad orientada a estos niños, niñas y jóvenes.

Este grupo de personas caracterizadas como un grupo vulnerable y vulnerabilizados por la sociedad, requiere de una supervisión, control y ayuda constante durante toda su vida, y aunque no puedan curarse, sí se puede lograr que la vida de estas personas y su familia mejoren evidentemente.

Como lo menciona Evan&Scotti (1989) (citado por Perkins Internacional 2005), los estudiantes con discapacidades más severas que tienen un repertorio muy limitado de conductas, pueden beneficiarse de conductas efectivas de aprendizaje, aquellas que producen un efecto sobre el medio ambiente social.

Según la Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI, 2002), es de importancia conocer a las personas con discapacidad severa, familiarizarse con sus necesidades, derechos e intereses, y sobre todo descubrir las capacidades que tiene cada

uno de ellos en cuanto a la comunicación, vida cotidiana, adquisiciones educativas y su capacidad de aprendizaje.

Este grupo de personas al presentar alteraciones graves del desarrollo, necesita de programas que estén orientados a la adquisición de experiencias que sean funcionales para conseguir mayor autonomía social y personal posible. Además requieren un ambiente físico estructurado, organizado y como se mencionó anteriormente requieren de ayudas y supervisión constante.

En países como Brasil, México, Chile y España, se ha utilizado el Modelo Ecológico para el trabajo con personas con sordoceguera y discapacidades múltiples; pues este modelo considera al individuo y al medio en el que se desenvuelve como parte fundamental.

Para la elaboración de dicho plan se tomará como base el Currículo Ecológico Funcional Nacional. El proyecto curricular en nuestro país, dio la oportunidad para salir de un sistema educativo tradicional y alcanzar nuevas experiencias, sin embargo, como se pudo detectar en la investigación, no todos los centros lo trabajan.

Este currículo se lo desarrolla a través de la interacción con la familia, escuela y la comunidad, considera principalmente la funcionalidad del alumno y su edad cronológica, por lo tanto, este plan educativo, será construido considerando todos estos lineamientos.

Se pretende también que los docentes de las instituciones de educación especializada puedan ampliar su visión y realicen adecuaciones curriculares que se orienten al beneficio de los niños, niñas y adolescentes con multidiscapacidad profunda dentro del sistema educativo, brindando calidad y equidad en la atención.

Marco Teórico Referencial

La educación especial.

Según Mateos G. (2008) señala que el término educación especial se utilizó para nombrar a una educación diferente a la regular, estas han tomado caminos paralelos, puesto que no se presentan puntos de comparación entre ambas.

Por lo tanto la educación especial es una alternativa dentro de la educación regular que atiende a niños, adolescentes, jóvenes y adultos con características biológicas, psicológicas y socio-culturales diferentes como resultado de antecedentes patológicos, económicos, ambientales no favorables. Los objetivos de esta se basan en favorecer el desarrollo de la personalidad, facilitar un integración social y su participación en la misma, brindar óptimos procesos de rehabilitación, y lograr es las personas con discapacidad lleguen a ser autosuficientes. Una de las claves importantes dentro de la educación especial es la total participación de la familia, la sociedad, la escuela, las organizaciones estatales.

La función de la misma es incorporar al alumno, a la educación regular en el menor tiempo posible. El derecho a la educación sin discriminación, se pretende que sea una realidad, con la participación de la familia, la sociedad, y organizaciones estatales que se establecen dentro de la política de educación.

Multidiscapacidad profunda.

CERMI (2002) refiere que las personas con Multidiscapacidad (M) son los que presentan deficiencias, limitaciones en la actividad o en la participación, que les impiden su desempeño para la vida diaria y el ejercicio de sus derechos como ciudadanos.

Puede ser de origen genético o surgir durante el periodo prenatal, perinatal o postnatal, estas personas que la padecen, pueden verse afectadas dependiendo de su severidad y ocasionando una situación estable o progresiva.

Algunas de las características que presentan las personas con multidiscapacidad profunda son: dificultades motoras severas, deformaciones de la columna, complicaciones en su estado

general, dificultades en la comunicación, dificultad en realizar actividades de la vida diaria, presencia de dos o más discapacidades.

Cuando nos referimos a personas con multidiscapacidad profunda, nos referimos a aquellas que requieren ayudas o recursos que no están disponibles en el contexto educativo y que podrían ser útiles para la construcción de su aprendizaje, estas personas significan un reto para el educador, debido a las múltiples dificultades que presentan.

Este grupo de personas presentan un retraso maduracional evidenciado principalmente una disminución en el aspecto de la conducta adaptativa, es decir, las habilidades o conductas de una persona para cuidar de sus necesidades básicas, es decir su capacidad de alimentarse, vestirse, desvestirse, peinarse, etc. de manera independiente.

De igual manera presentan dificultad en la interacción social, presentan conductas estereotipadas, pueden presentar autoagresión como golpearse la cabeza, morderse, pellizcarse, vómitos inducidos, etc., presentan retraso en el desarrollo físico en general, tanto a nivel motor como sensorial. El retraso motor generalmente les impide caminar por sí solos y requieren de ayudas externas como sillas de ruedas, muletas o bastones. Otros niños nunca adquieren los patrones motores básicos como sostener la cabeza, tomar objetos, girar sobre su cuerpo, etc., sus movimientos son muy limitados, ya que sus músculos pueden presentar hipertonía, hipotonía o bien estar poco desarrollados.

Suelen presentar deficiencias visuales las mismas que pueden ser muy variadas. En algunos casos se presentarán desde el nacimiento y en otros serán adquiridos, en unos puede ser estático y en otros variable, por ejemplo unos pueden tener o no seguimiento visual, cataratas, estrabismo, etc. También se puede evidenciar dificultades en la audición como hipoacusias, o sordera. En cuanto al lenguaje se aprecia una evolución anormal de la motricidad de sus órganos fonoarticulatorios que pueden alterar la succión, deglución, masticación. Muchos de ellos no llegan a hablar o tienen un lenguaje limitado y restringido a

unas pocas palabras o frases, y existen además dificultades en la comprensión y expresión del lenguaje, comunicándose a través de risas, llantos o conductas agresivas.

Necesidades educativas especiales.

Las necesidades educativas especiales constituyen las demandas de una atención diferenciada y de variedad de estrategias de enseñanza aprendizaje, que se dan en las y los estudiantes a lo largo de la escolarización para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde a su edad. Para compensar dichas necesidades, se requieren adecuaciones curriculares en varias áreas, las cuales se harán cuando sea necesario y de acuerdo con el diagnóstico de un especialista.

Hay una necesidad educativa especial cuando a una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de estas) afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente.

Las necesidades educativas especiales de un alumno que no haya quedado cubiertas por el currículo ordinario requieren una respuesta específica, que consiste en realizar adaptaciones individuales a partir de la programación del grupo-clase y que deben quedar recogidas en un documento individual de adaptaciones curriculares. Esto significa algo más que identificar el déficit, pues implica establecer la respuesta educativa exigida, en el sentido de qué enseñar, cómo y cuándo hacerlo y qué, cómo y cuándo evaluar (Hegarty y Evans, 1985, Wedell, 1986; Booth, Swann, Mastersoms y Potts, 1992).

Según Gozález M. todos los alumnos requieren de ayudas pedagógicas personales, técnico y o materiales, con la visión de alcanzar los fines generales de la educación, pero en el caso de alumnos con necesidades educativas pueden requerir otro tipo de ayuda menos usuales.

Dentro de las necesidades educativas, se encuentran las siguientes características:

- Las necesidades educativas especiales constituyen un continuo que va desde las más generales a las más específicas.
- Las necesidades educativas especiales están vinculadas a las características del estudiante así como a las condiciones y oportunidades que el entorno físico, familiar y social le ofrecen.
- La identificación de necesidades educativas especiales guarda relación con las oportunidades de su manifestación en el contexto escolar.
- Una adecuada intervención pedagógica puede mejorar las condiciones de aprendizaje y de vida de los propios alumno/as

Se puede concluir que todos los alumnos que requieren de una respuesta educativa deben estar adaptados a sus peculiaridades y sea cual sea sus características intelectuales, afectivas y relacionales, requiere ayudas y respuestas curriculares concretas.

Modelo ecológico.

Este modelo ecológico se basa en la propuesta de Bronfenbrenner (1979), dentro de esta teoría el desarrollo es concebido como un fenómeno de continuidad y cambio de las características bio-ecológicas.

Se enfoca en ambientes en que la persona se desenvuelve: su familia constituyen su microsistema, la escuela su mesosistema, y la sociedad que le rodea constituye su macrosistema. Desde el punto de vista sistémico, el comportamiento y los aprendizajes están implícitos en la naturaleza recíproca del desarrollo.

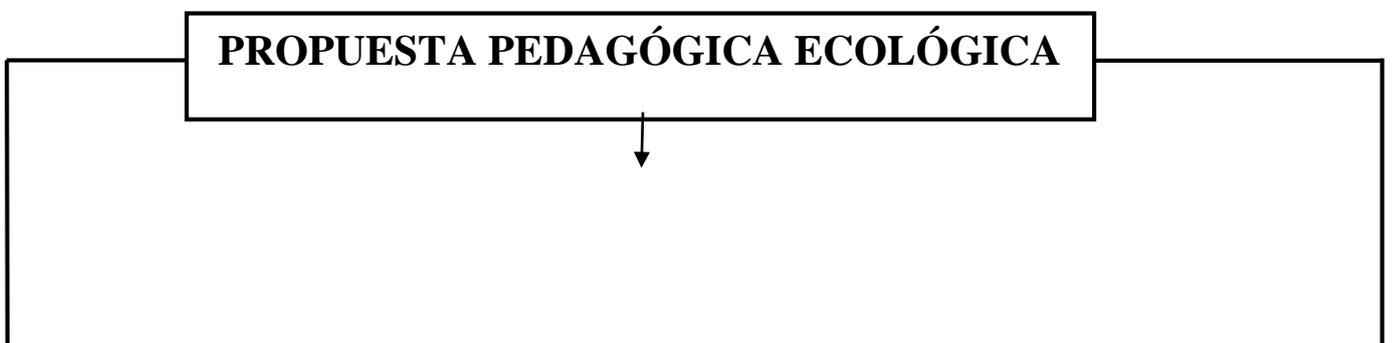
El enfoque ecológico nos permite trabajar con miras en las habilidades y potencialidades los niños y no en las carencias o habilidades que las personas no llegarán a alcanzar.

Dentro del Currículo Ecológico se plantean cinco dominios como son el doméstico, comunidad, recreativo, vocacional y el académico funcional, que se consideran importantes para alcanzar una vida independiente y formar parte de la sociedad.

El modelo ecológico permite que las personas con multidiscapacidad alcancen aprendizajes significativos y funcionales, es por ello la importancia de involucrar el modelo ecológico en la atención para este grupo de personas que permite un abordaje integral y que cumpla sus necesidades.

Desde este punto, se considera que el proceso educativo se construye en el mismo ambiente en el que el niño o joven se desenvuelve, donde interacciona y le permite generar experiencias, desarrollo y aprendizaje. En este sentido, la perspectiva ecológica del aprendizaje hace valiosas aportaciones a la enseñanza pues concibe el ámbito escolar como un ecosistema con diferentes entornos en los que se producen situaciones generadoras de desarrollo.

Organigrama de la propuesta pedagógica



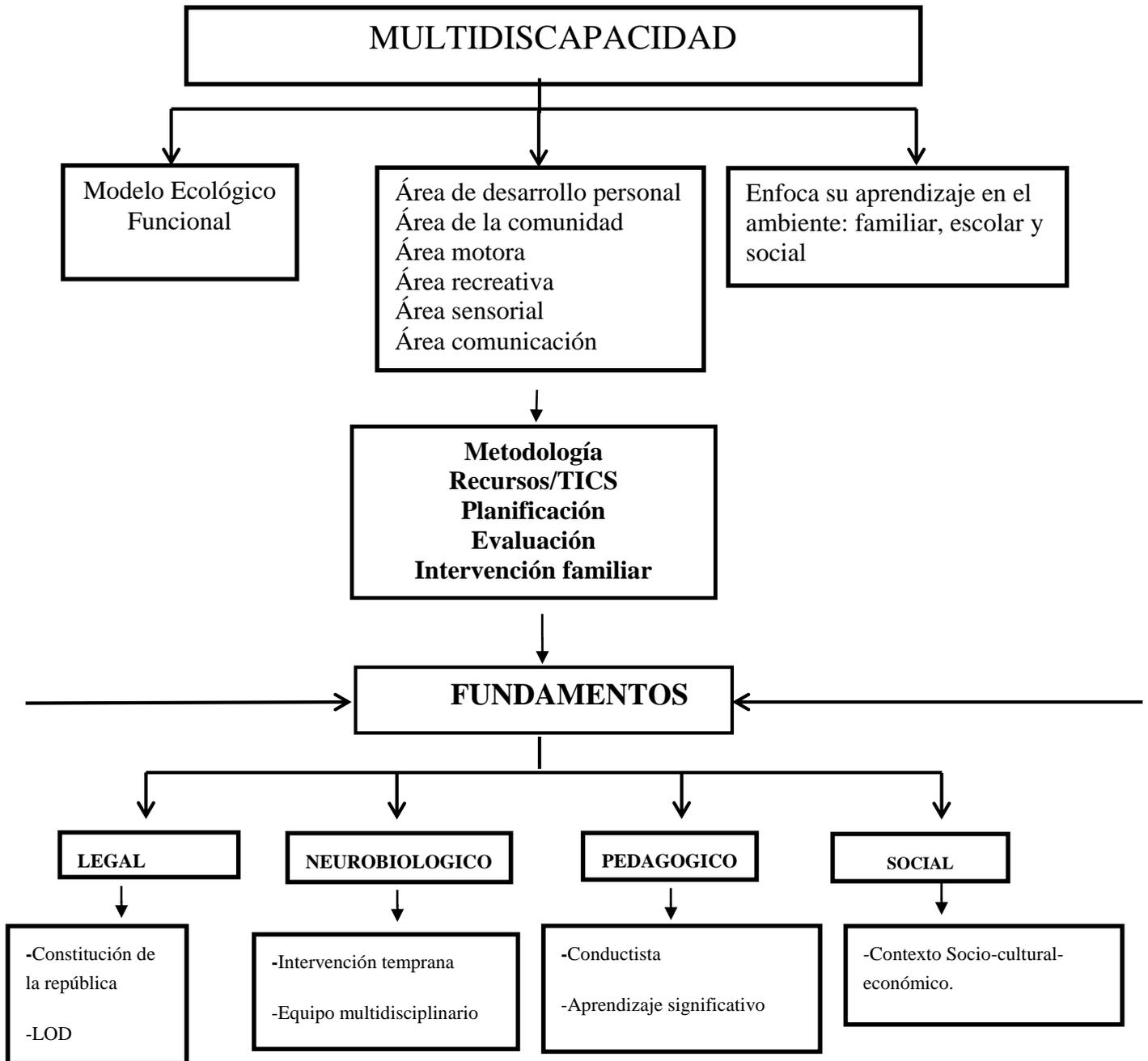


Figura 19
Organigrama de la propuesta pedagógica

Esta propuesta pedagógica tiene como referencia el currículo Ecológico Funcional Nacional, aquí se plantean modelos o alternativas para la elaboración de actividades orientadas a la intervención de personas con multidiscapacidad profunda. Esta propuesta busca prestar una mejor forma de intervención para las personas con multidiscapacidad

profunda, con criterios y orientaciones didácticas, que tiene como finalidad facilitar al educador, la atención educativa para este grupo de personas.

Objetivos de la propuesta

Objetivo general

Brindar a los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad profunda una mejor calidad y calidez de vida, a través de una serie de estrategias y actividades enfocadas en el Currículo Ecológico Funcional, las mismas que les permitirán tener una participación activa en los ámbitos, familiar, escolar y social.

Objetivos específicos

- Realizar una coordinada intervención multidisciplinar por todos los profesionales que atienden al alumno.
- Establecer la relación más estrecha posible entre contenidos de trabajo y las necesidades de la vida diaria del alumno en los distintos contextos.
- Promover un aprendizaje significativo.
- Involucrar a los padres de familia en el proceso educativo

Fundamentos que sostienen la propuesta

Fundamento legal.

En los últimos años la atención dirigida hacia las personas con discapacidad ha ido evolucionando, anteriormente la atención era simplemente asistencial y en la actualidad está basada en el cumplimiento de los derechos humanos, a través de la ley.

Según la Constitución de la república dentro de los artículos 48 y 49 (2008) dirigido a las personas con discapacidad severa en condición de dependencia establece la creación de programas especializados que permitan alcanzar el desarrollo máximo de su personalidad, fomentando así su autonomía y la disminución de la dependencia, y de igual manera establece que las personas y las familias que cuiden a personas con discapacidad que requieran atención permanente serán cubiertas por la Seguridad Social y recibirán capacitación periódica para mejorar la calidad de la atención.

Por otro lado la Ley Orgánica de Discapacidades señala en su artículo 30 (2012) señala que: El Consejo Nacional de Igualdad de Discapacidades coordinará con las respectivas autoridades competentes en materia de educación, para brindar la atención integral a las personas con discapacidad, procurando la igualdad de oportunidades para su integración social.

Fundamento neurobiológico

Beteta (1999, pag. 75) define a la neurobiología como: “El estudio de la evolución filogénica y ontogénica, referida a los cambios anatómicos, fisiológicos y bioquímicos, aplicados al desarrollo y la maduración normal del cerebro”.

El desarrollo psicomotor normal de un niño no solo depende de la genética sino de los estímulos ofrecidos en un momento adecuado, ya que la presencia de riesgos biológicos existentes puede ser perjudicial para su desarrollo.

Por lo tanto se requiere de una atención temprana que debe ser aplicada a cualquier niño que presente alteraciones o trastornos en el desarrollo, sean estos de tipo físico, sensorial, psíquico o que presenten riesgo biológico y social, considerando primordialmente al niño, a

la familia y al entorno social, ya que se aprovechará de la plasticidad y será menor el retraso que presente el niño o niña.

En el caso de jóvenes que presentan multidiscapacidad profunda, es el equipo multidisciplinario quien determinará la atención e intervención que requiere cada caso, evitando al máximo, la aparición temprana de alteraciones musculoesqueléticas, y potenciar todas las habilidades que posee, por mínimas que estas sean, evitando así la pérdida temprana de sus funcionalidades.

Fundamento pedagógico

Se considera al conductismo como modelo pedagógico fundamental, que aunque no encaje totalmente en los nuevos paradigmas del aprendizaje, en el caso de este grupo de personas con multidiscapacidad profunda se puede utilizar en el diseño de actividades que requieren de una respuesta.

Mediante el proceso de condicionamiento se pueden crear una multiplicidad de nuevas conexiones estímulo-respuesta; porque si un estímulo, aparece junto al estímulo que produce la respuesta refleja, luego de varias repeticiones el nuevo estímulo producirá por sí solo la respuesta.

Este método se utiliza en la mayoría de los casos ya que por la severidad que se presentan muchos de ellos, lo único que podemos observar son reacciones, ya sea estas de agrado, desagrado, llanto, risa, etc., ante la presencia de un estímulo, siendo este visual, auditivo, táctil, etc.

Por otro lado mencionaremos también al modelo propuesto por Ausubel, este plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información, debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conocimientos que posee sobre algún tema.

Se procura que el alumno construya el conocimiento a través de experiencias, en cuanto a las actividades, se busca que estas sean funcionales, faciliten la participación del alumno y favorezcan la adquisición de habilidades sociales y de autonomía en la medida de sus posibilidades.

Fundamento social.

Los resultados del Informe Mundial sobre la discapacidad (OMS-Banco Mundial, 2011) confirman que la prevalencia de la discapacidad es mayor entre los grupos más pobres de la población y que las malas condiciones de vida hacen más frecuente la discapacidad como consecuencia de mala nutrición, enfermedades, accidentes y problemáticas sociales que empeoran las condiciones de crecimiento y desarrollo de los niños. Según los datos de este informe un alto porcentaje de las personas con discapacidad en América Latina viven en condición de pobreza.

Es decir, que ante la presencia de una persona con discapacidad, el factor económico no solo afecta al niño, niña o adolescente, sino a toda la familia, puesto que necesita atención de salud permanente y el elevado gasto económico que implica la misma, en alguno de los casos los cuidadores que en su mayoría son las madres, pierden su trabajo por dedicarles atención a sus hijos quienes dependerán totalmente de ellos para realizar todas las actividades de la vida diaria.

Dominios/áreas de trabajo.

La propuesta está basada en seis áreas de trabajo como son: área de desarrollo personal, área de la comunidad, área motora, área recreativa, área sensorial, área comunicación, estas áreas remplazan a los dominios propuestos por el Currículo Ecológico Funcional de la siguiente manera:

Dominio Doméstico —————> Área de desarrollo personal

Dominio Comunidad —————> Área de la comunidad

Dominio Recreativo —————> Área motora y área recreativa

Domino Vocacional —————> Área comunicación

Dominio Académico Funcional —————> Área sensorial

Actividades prácticas

A continuación se presenta la parte práctica de la propuesta, misma que está organizada por Áreas y Sub áreas de trabajo, cada una de las cuales es desarrollada por destrezas compiladas de una amplia bibliografía y actividades que se sugieren de la experiencia personal en el trabajo con multidiscapacidad profunda.

1. Área desarrollo personal.

Esta área se encarga de actividades referentes a situaciones o acciones que se realizan en el diario vivir, se tratará de ayudar a potencializar las habilidades que cada uno posea, de manera que logre realizar las actividades que le van a ser útiles para sí mismo, e intentar que su funcionalidad sea la mejor en la casa, en la escuela y en la comunidad.

Comer. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 43-48)

- Abre la boca para aceptar la comida.

Actividad (Act.): Estimular los labios para que abra su boca, con la cuchara, frutas, etc.

- Mantiene la comida dentro de la boca sin que se le caiga.

Act. Ayudar con la mano presionando el maxilar inferior para que no se caída de la boca.

- Cierra la boca una vez que ha entrado el alimento y lo mantiene.

Act. Con la mano presionar el maxilar para que cierre su boca después de que ingiere los alimentos.

- Saca la lengua cuando se le tocan los labios.

Act. Estimular sus labios con frutas o torundas de algodón húmedo para que saque su lengua.

- Demuestra conciencia de tener la comida en la boca.

Act. Ayudar con la mano a realizar movimientos rotatorios de la mandíbula el momento en que ingiere la comida.

- Traga comida triturada.

Act. Realizar suaves masajes en el cuello para que pase la comida.

- Come alimentos semi-triturados.

Act. Hablarle y decirle que mastique el alimento.

- Muerde un trozo de comida blanda.

Act. Acercar un trozo de galleta a su boca y decirle que masque.

- Come usando los dedos.

Act. Darle un plato con tozos de galleta y observar que utilice las manos para agarrar y llevar a la boca.

- Retira el alimento de la cuchara con el labio superior.

Act. Acercar la cuchara a la boca y esperar que mueva su labios para retirar el alimento.

- Se lleva la cuchara a la boca una vez cargada.

Act. Colocar la cuchara en la mano y ayudar a realizar el movimiento de meter en el plato y llevárselo a la boca.

- Se lleva el tenedor a la boca una vez pinchado.

Act. Ayudar a realizar los movimientos de pinchar fruta con el tenedor y llevarse a la boca.

- Mastica algún alimento con las muelas.

Act. Con alguna fruta cortada en tiras, llevarlo a la boca e introducirlo hasta los molares y observar que lo mastique.

- Mastica con la boca cerrada.

Act. Ayudar con la mano, hablarle o hacer algún gesto para que cierre la boca cuando tenga alimento en ella.

- Muestra preferencias según diferentes tipos de alimento.

Act. Observar todos los días en el momento del refrigerio lo que acepta de mejor manera por ejemplo los alimentos salados, dulces.

- Expresa cuando no quiere más.

Act. Observar las reacciones de cada uno cuando no quiere comer más por ejemplo: echa la comida de la boca, la cierra o gira la cabeza.

- Muestra interés por la actividad

Act. Acercarle a la mesa y observar si mira ocasionalmente el plato, establece contacto ocular, etc.

Beber. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 43-48)

- Abre la boca para aceptar la bebida.

Act. Acercar un vaso a la boca y esperar su reacción.

- Succiona líquidos.

Act. Colocar un sorbete o un vaso con pico para que succione.

- Demuestra conciencia del fluido en la boca: cierra la boca, tensa los músculos faciales, etc.

Act. Inclinar el vaso en la boca para que caiga el contenido y observar sus movimientos.

- Pasa líquidos.

Act. Dar líquidos en formas diferentes por ejemplo: en botella, con cucharilla u otros materiales adaptados

- Bebe con un vaso con ayuda del adulto.

Act. Ayudar a colocar el vaso en la mano del niño y a que se lo lleve a la boca.

Aseo (Gonzales, Canal, 2008, págs., 43-48)

- Acepta el cambio de pañal: no pone resistencia, no patalea.

Act. Hablar con el niño y explicar lo que se va a hacer con él.

- Expresa agrado, sonrío, por ejemplo: cuando se le está cambiando de pañal.

Act. Hablar con el niño y preguntarle si ya está mejor ahora que se le ha cambiado esperando su reacción.

- Facilita esta actividad.

Act. Cuando se le cambia el pañal, el niño colabora en los volteos, se mantiene de pie, etc.

- Se levanta o incorpora cuando ha acabado.

Act. Observar la reacción del niño el momento que termina el cambio del pañal que hace, si se sienta, se da la vuelta.

- Protesta cuando está mojado o sucio.

Act. Prestar atención a las reacciones o movimientos que tiene el niño cuando el pañal esta mojado.

- Tolera que se le lave la cara, las manos.

Act. Acercar al niño al lavamanos y ayudarle a lavar sus manos, el agua debe estar caliente.

- Responde cuando se le lava: cara, manos.

Act. Ayudar con el proceso de lavado de manos, explicando constantemente lo que se hace.

- Colabora al lavarse y secarse.

Act. Ayudar con el proceso de lavado y sacado de manos para que vaya integrando poco a poco el proceso.

- Responde cuando se le peina.

Act. Hablar con el niño cuando se le peina, decirle lo bien que va a quedar después del peinado.

- Responde cuando el adulto le limpia la nariz.

Act. Acercar una toallita húmeda o un pañuelo suave para limpiar su nariz de manera que no se oponga cuando se realice esta tarea.

- Disfruta jugando con el agua.

Act. Dar una lavacara con agua indicaremos que debe meter su mano para hacerla salpicar.

- Permite que alguien le cepille los dientes.

Act. Cantar una canción referente al cepillado de dientes para que esté tranquilo en el momento de la actividad.

- Colabora en el cepillado de dientes.

Act. Acercar al niño al lavadero, comenzar con la actividad realizándolo suavemente, dándole indicaciones como abre la boca, ciérrala, muéstrame la lengua, etc.

- Permite que se le corten o arreglen las uñas.

Act. Realizar esta actividad entre dos personas una que lo entretenga con canciones o juguetes mientras la otra persona realiza la actividad.

Vestido–desvestido. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 43-48)

- Colabora en los pasos del desvestido y el vestido:

Act. Decirle a niño que saque el brazo al quitarle una manga, que tire de la camiseta hacia arriba, etc.

- Se quita la ropa más fácil.

Act. Pedirle verbalmente que se saque los calcetines, gorro, zapatos desatados, etc.

Bienestar físico. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 43-48)

- Expresa molestia o dolor.

Act. Tomar en cuenta los diversos estados que demuestra ante una situación.

- Expresa tranquilidad después de estimulaciones básicas.

Act. Observar su expresión después de actividades somáticas, vestibulares y vibratorias.

- Tolera las ayudas y protectores.

Act. Observar la reacción ante la colocación órtesis y prótesis reposacabezas, cinturones o chalecos de sujeción, si se fastidia incrementar el tiempo paulatinamente.

- Acepta la intervención terapéutica/médica.

Act. Crear un ambiente relajado sin presiones para que el niño no muestre resistencia.

- Muestra desagrado ante el frío o el calor.

Act. Observar reacciones ante estímulos fríos o calientes.

2. Área de la comunidad.

Se parte considerando que el entorno es todo lo que rodea al alumno, es decir el barrio, la institución educativa, los parques, las tiendas y todo lo que se encuentra en la ciudad y es accesible a la comunidad. Es decir este espacio es considerado como aquel que influye directamente sobre el alumno como la familia, sus amigos, la comunidad, es por ello que

necesitamos favorecer el conocimiento y la relación con la misma y generar bases de socialización y la construcción de la identidad.

Este grupo de niños, niñas y jóvenes han tenido muy pocas oportunidades de salir y socializarse, puesto que la escuela no realiza actividades fuera de la institución sino en el interior de esta, y por otro lado los padres de familia de estos niños no están preparados para que sus hijos participen en actividades fuera del hogar ya que por ciertos temores ante la aceptación de la sociedad, les restan oportunidades para su participación en este ámbito.

Es por ello la importancia de la participación del niño, niña y joven con multidiscapacidad en la sociedad, ya que le ayudará a desarrollar actividades que le permitan establecer relaciones sociales amplias y diversas, además de la exploración del medio físico en la medida de sus posibilidades.

Entorno social. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 21-27)

- Acepta el contacto físico con personas significativas de su entorno.
Act. Abrazar al niño cuando llega en la mañana demostrando afecto.
- Se tranquiliza cuando llora o se queja al recibir la atención del adulto.
Act. Abrazarlo y acariciarlo cuando este triste.
- Acepta la interacción con el adulto.
Act. Hacer un pequeño juego o cantarle una canción, esperando su reacción.
- Presta atención a una voz familiar.
Act. Observar la reacción cuando escuche la voz de papá o mamá, parando su actividad, cambiando de expresión, con movimientos, etc.
- Muestra respuesta de reconocimiento ante personas significativas: padres y familia, personas de atención directa del centro.
Act. Observar la reacción ante papá o mamá por ejemplo sonrío, emite sonidos, incrementa sus movimientos, cambia la expresión, etc.

- Responde a la interacción

Act. Hablarles constantemente de temas familiares, de lo que estamos haciendo, etc. Esperando reacciones como: sonrío a la persona que le está hablando, incrementa sus movimientos, etc.).

- Responde a juegos corporales.

Act. Cantar una canción y haciendo la mímica con el niño y mirar si sonrío, se mueve, emite sonidos, etc.

- Acepta o responde a la participación de más de una persona en su juego o actividad corporal.

Act. Integrar a uno o más niños a una actividad ya sea esta al cantar una canción o realizar un juego.

- Responde a juegos de interacción.

Act. Realizar una actividad en la que necesitemos la interacción de los niños por ejemplo: ¿Dónde estás Juanito dónde estás? Y esperamos a ver que reacción demuestra.

- Reacciona cuando se deja de realizar una actividad de su agrado, cuando se va de su lado, cuando no percibe la voz que le da tranquilidad.

Act. Desaparecer del campo visual del niño y esperar su reacción.

- Se enfada, protesta cuando lo que se hace con él no le gusta.

Act. Tocar su rostro, colocar mucha luz frente al rostro, taparlo con una manta, etc.

- Muestra deseos de ser atendido

Act. Observar si emite sonidos, incrementa sus movimientos corporales buscando que se preste atención.

- Responde a los halagos del adulto.

Act. Elogiarlo constantemente porque come, porque se sacó el gorro, etc.

- Intenta continuar aquella acción o actividad por la que el adulto le ha felicitado.
Act. Determinar la actividad preferida, por ejemplo le gusta lanzar las pelotas a la piscina, elogiarlo para que continúe haciéndolo.
- Inicia interacciones con vocalizaciones, movimientos corporales, sonidos, etc.
Act. Mostrar su objeto favorito como la pelota, juguetes de luz, guitarra, etc.
- Reacciona al oír un nombre familiar.
Act. Hablar con el niño, por ejemplo ¿dónde está tu Pedro (papá)?, ¿le diste de comer a Rufo (perro)?.

El alumno y sus compañeros. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 21-27)

- Reacciona a la presencia de un compañero.
Act. Colocar a un compañero cerca y observar lo que hace.
- Acepta la interacción con el igual, otros compañeros y chicos del entorno
Act. Ayudar a que se den la mano en la mañana saludándose de manera que no proteste y dejando que le toquen.
- Reacciona a la acción del compañero
Act. Mientras está manipulando el objeto favorito quitarle y observar su reacción.
- Se echa a llorar o grita por imitación de otros compañeros.
Act. Observar reacciones ante los comportamientos de sus compañeros.
- Reacciona de modo distinto ante los niños que ante los adultos.
Act. Observar las reacciones que tiene ante los niños y los adultos.
- Muestra preferencias entre los compañeros.
Act. Colocar a diferentes compañeros cerca y observar por quién demuestra alegría.

Participación en contextos sociales. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 21-27)

- Reacciona cuando se dirige hacia él.
Act. Saludar al niño o joven, darle la mano un abrazo, expresar lo bien que se ve.
- Responde después del aseo y acicalado cuando el adulto le halaga.
Act. Halagar al niño constantemente de manera que demuestre alguna reacción.
- Muestra preferencia por alguna de las actividades que realizamos con él para procurarle una buena imagen corporal.
Act. Hablarle constantemente indicándole lo limpio y lo bien que se va a ver después del aseo.

El alumno y su participación en las rutinas diarias. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 21-27)

- Tolera las rutinas cotidianas en los contextos habituales.
Act. Crear rutinas diarias de manera que el niño se dé cuenta lo que vamos a hacer.
- Facilita la acción del adulto en las rutinas diarias.
Act. Realizar las actividades diarias mostrando aceptación y relajación ante las mismas por ejemplo: saludo de bienvenida, luego colocar sus pertenencias en su lugar, luego ir alrededor de la mesa para la pintura, etc.
- Colabora en el seguimiento de estas rutinas (mete la mano en la manga del abrigo, se deja llevar la mano en el cepillado de dientes).
Act. Preguntarle por ejemplo después que hemos dejado las mochilas ¿a dónde tenemos que ir?
- Anticipa una actividad de su agrado cuando es inminente
Act. Observar si el niño se pone nervioso cuando se le empieza a desvestir para darle un baño, cuando ya se le ha puesto el abrigo y están saliendo a la calle, cuando entra en la sala multisensorial, etc.
- Sigue órdenes muy sencillas en actividades de la vida diaria.

Act. Darle órdenes sencillas en diversas actividades como: sube la cabeza, mete la mano, dame, espera.

- Reacciona cuando se le anticipa las actividades de rutina diaria de forma multisensorial (con estímulo auditivo, objeto de anticipación, olor, etc.).
- Modifica su comportamiento cuando se producen muchos cambios en la rutina.

El alumno y los cambios de ambientes. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 21-27)

- Percibe los cambios de un lugar a otro.

Act. Llevarle a un lugar fuera de lo habitual y observar si se pone contento o tenso cuando va por el pasillo hacia un determinado lugar.

- Se aprecia cambio de comportamiento en los diferentes ambientes en los que se desenvuelve: casa, colegio, etc.

Act. Preguntar a la madre cómo es el comportamiento del niño en casa por ejemplo en la hora de la comida.

El alumno y su participación social. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 21-27)

- Tolera diferentes espectáculos sociales (salidas, espectáculos, fiestas, etc.).

Act. Llevarlo al parque donde se realice algún evento social por ejemplo el día del niño.

- Tolera el sonido en diferentes contextos.

Act. Animarlos cuando se escuche el sonido de la banda musical.

- Se comporta adecuadamente en diferentes contextos.

Act. Indicar al niño o ayudarlo a que extienda su mano cuando lo saluden.

- Muestra interés en las actividades que se salen de la rutina.

Act. Realizar alguna actividad fuera de la habitual por ejemplo salir al parque.

3. Área motora.

Esta área hace referencia a los movimientos que logrará realizar el niño o joven con los pequeños y grandes grupos musculares, estas actividades ayudarán al movimiento de su cuerpo según las posibilidades que cada uno posea. Es por ello importante ofrecer espacios de recreación que permitan desarrollarse motrizmente.

Actividades motoras. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 45-48)

- Gira la cabeza hacia los estímulos.
Act. Estimular el giro con objetos sonoros o luminosos.
- Mantiene la cabeza en la línea media.
Act. Recostado sobre la colchoneta colocar móviles sobre él.
- Levanta la cabeza cuando se le presenta un objeto de su interés.
Act. Recostado, llamar su atención con un objeto luminoso estimulando a que levante su cabeza.
- Dobla y estira brazos y piernas espontáneamente.
Act. Mostrar un objeto que llame la atención y estimular a que lo agarre o lo patee.
- Lleva las manos a la línea media, juega con ellas.
Act. Recostado en la colchoneta mostrar un globo y estimular a que lo coja.
- Cruza la línea media con las extremidades superiores para buscar una postura cómoda, para localizar estímulos, etc.
Act. Llamar la atención para que agarre un objeto que se ubique al lado contrario de la mano que pueda utilizar.
- Estando en decúbito supino gira parcialmente hacia un lado.
Act. Recostado sobre la colchoneta llamar su atención para que coja el objeto que está a un lado de él.
- Voltea de prono a supino.

Act. Colocado boca abajo llamar su atención para que se coloque boca arriba.

- Desde decúbito supino, al tirarle de las manos se impulsa para sentarse.

Act. Cantarle aserrín -aserrán

- Demuestra control básico de la cabeza ante personas o estímulos que le interesan.

Act. Colocar varios objetos para que lo ubique y centre su atención en él.

- Mantiene la cabeza erguida aun cuando se le balancea ligeramente hacia los lados.

Act. Sentarle sobre un rodillo y moverle hacia los lados.

- Permanece sentado sin ayuda.

Act. Colocar al niño en la colchoneta sentado sin ayuda, frente al espejo, colocaremos juguetes para que se entretenga con ellos.

Gateo (Gonzales, Canal, 2008, págs., 45-48)

- Adopta la postura “a gatas” o “de conejo” en actividades motoras.

Act. Llamar la atención desde lejos para que se coloque a gatas e intente alcanzar el objeto.

Bipedestación. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 45-48)

- Se mantiene de pie con apoyo.

Act. Sostenerlo de la espalda para que adopte la posición erguida, mientras sostiene su peso en los miembros inferiores.

- Se agacha para coger un objeto.

Act. Colocar un objeto preferido en el suelo y animarlo a que lo coja.

Marcha (Gonzales, Canal, 2008, págs., 45-48)

- Camina con apoyo del adulto

Act. Sujetarlo de la parte de la espalda, o utilizar andadores para que camine.

- Camina con ayuda en una superficie plana.

Act. Mientras se lo sujeta de la espalda, ayudar a desplazar el pie con nuestro pie para que dé el paso.

- Salva obstáculos con ayuda.

Act. Entre dos personas sujetarlo uno de cada lado y animarlo a que camine colocar objetos en el suelo y decirle levanta más la pierna para que no lo pises.

- Sube y baja rampas o escaleras con apoyo.

Act. Entre dos personas uno a cada lado indicarle lo que debe hacer.

Habilidades de manipulación. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 45-48)

- Juega con sus manos.

Act. Observar lo que hace con sus manos cuando está solo.

- Empuja objetos.

Act. Colocar en la mesa diversos objetos esperando su reacción.

- Golpea, toca objetos.

Act. Colocar cubos en la mesa, estimular a que los coja o los golpee.

- Agarra un objeto que se le coloca en sus manos.

Act. Estimular con el objeto en la palma de la mano para que lo abra y lo agarre.

- Tiende la mano para coger objetos.

Act. Estimular con objetos luminosos para que intente coger el objeto.

- Coloca objetos en un recipiente.

Act. Colocar cubos en la mesa y una canastilla a un lado y ayudar a que realice el movimiento.

- Coloca aros en un vástago.

Act. Dar al niño los aros para que los coloque, ayudar si lo requiere.

4. Actividades recreativas.

Enfoca ciertas actividades que el niño, niña y joven con multidiscapacidad puede realizar en la medida de sus posibilidades ya que la recreación es la participación en varias actividades implicando al juego en todas sus expresiones, además de la música, la plástica, etc., que contribuye a una vida plena, alegre y satisfactoria.

Esta área generalmente no es tomada en cuenta o de importancia en la planificación de actividades para los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad profunda ya que por su dificultad física, intelectual y sensorial se cree que ellos no podrán disfrutar de la misma manera que los niños regulares, sino que por el contrario estas actividades permiten brindar nuevas experiencias a este grupo de personas.

Expresión Plástica (Gonzales, Canal, 2008, págs., 33-34)

Por un lado se tiene a la expresión plástica que desarrolla el área motora fina primordialmente, por otro lado es una actividad lúdica que permite el desarrollo de las sensaciones, percepciones y el pensamiento.

- Tolera las diferentes texturas de los materiales que se utilizan en las producciones plásticas.
Act. Realizar actividades con arcilla, gelatina, etc.
- Utiliza, con ayuda, diferentes materiales
Act. Realizar actividades con pintura de dedos, barro, agua, harina.
- Muestra preferencias por diferentes materiales e instrumentos utilizados.
Act. Observar por qué material muestra preferencia.
- Disfruta cuando participa en estas actividades.
Act. Observar las diferentes reacciones cuando se realizan estas actividades.

Expresión musical. (Gonzales, Canal, 2008, pág., 33)

La expresión musical que les permite satisfacer emociones físicas, emocionales, mentales, sociales y cognitivas, a través del sonido, ritmo, melodía y armonía se facilita y promueve la comunicación, relaciones sociales, movilización, etc.

- Responde a la música.
Act. Colocar música que sea acorde a la edad.
- Aumenta sus expresiones básicas de agrado cuando escucha música que le gusta
Act. Colocar música bailable, salsa, merengue, etc., esperando su reacción ante cada una.
- Cambia de expresión o protesta cuando la música se acaba.
Act. Observar la expresión cuando se baja el volumen y no se escucha la música.
- Golpea un instrumento musical después de que lo haya iniciado con el adulto.
Act. Utilizar diferentes instrumentos musicales como guitarra, piano, maracas, etc.
- Atiende a la música (parando actividad, dirigiendo la mirada, etc.).
Act. Llamar la atención con el sonido de algún instrumento musical cuando realiza otra actividad.
- Aumenta sus emisiones sonoras.
Act. Interactuar con ellos preguntarle si le gusta el sonido.
- Responde a una actuación musical: grupos, coros, etc.
Act. En la hora musical observar si intenta seguir el ritmo o si hace sonar el instrumento musical cuando la música suena o la detiene cuando la música no suena.

- Intenta moverse con la música.

Act. Observar que hace cuando escucha la canción preferida.

- Muestra preferencias.

Act. Demuestra alegría o alguna expresión cuando suena su canción favorita.

- Disfruta con la experiencia musical.

Act. Observar las expresiones durante su hora de música

Actividades en el agua. (Gonzales, Canal, 2008, págs., 47-48)

El agua permite a los niños recibir las sensaciones que produce, esto le ayudará a disminuir tensiones y mejorar su relación corporal con el medio.

- Acepta el collarín cefálico o flotador.

Act. Colocar un collarín o flotador poco a poco hasta que no muestre desagrado por éste, mientras escucha su canción preferida.

- Mantiene el control de la cabeza para evitar que se introduzca en el agua.

Act. Ayudar con las manos a que su cabeza no se introduzca en el agua, utilizando objetos divertidos.

- Se mueve para recuperar una posición segura.

Act. Observar cómo reacciona ante una posición incómoda

- Patalea dentro del agua.

Act. Ayudar a que mueva sus piernas dentro del agua utilizando pelotas

- Chapotea dentro del agua.

Act. Ayudar a que sus manos golpeen el agua a manera de juego utilizando objetos.

- Se relaja dentro del agua.

Act. Sujetarlo firmemente brindando seguridad a cada niño y utilizando música para relajación o materiales suaves.

- Colabora en los movimientos que se realizan en el agua (desplazamientos, giros, balanceos, etc.).

Act. Permitir que poco a poco vaya realizando pequeños movimiento incentivándolo con juguetes.

5. Área sensorial.

La finalidad del área sensorial consiste en proporcionar a los niños o jóvenes con multidiscapacidad profunda una serie de experiencias a través de una variedad de situaciones sensoriales que le permitirán obtener información del medio que le rodea a través de los sonidos, los olores, las texturas, etc., sin importar su edad o posibles limitaciones.

Esto contribuye de manera eficaz al sistema nervioso ya que la estimulación aportada por el ambiente a través de los órganos de los sentidos es fundamental en el desarrollo de conexiones nerviosas.

Los estímulos presentados deben ser adecuados tanto en cantidad como en la calidad, puesto que pueden resultar nocivos para los sistemas funcionales, es importante de igual manera que las personas con multidiscapacidad profunda a pesar de que tengan daños sensoriales, no se deje de lado el área afectada, es posible que queden residuos que puedan estimularse con el ingreso del estímulo.

Estimulación Visual García V.(2002

- Utilizar pinturas de colores vivos.
- Utilizar móviles.
- Realizar actividades con un espejo.
- Utilizar linternas.
- Colocar luces navideñas para que las vea.
- Utilizar yo-yo o pelotas luminoso.

- Utilizar papeles de colores enfrente de las ventanas.
- Utilizar guantes llamativos en las manos y moverlas.
- Colocar un acuario.

Estimulación auditiva García V.(2002)

- Emitir sonidos a través de un globo colocado en el cuerpo o en la cara del niño para que sienta las vibraciones.
- Colocar las manos del niño en la boca, garganta, pecho, nariz, del educador y permitir que sienta las vibraciones del cuerpo
- Utilizar el cartón del rollo de papel higiénico como altavoz y cantar una canción.
- Escuchar sonidos de animales a través de una grabación o en la computadora.
- Utilizar instrumentos de música y hacerlos sonar mientras se canta algo folclórico (empezar con los más suaves y progresar hacia los más intensos).
- Utilizar cajas de musicales y colocarlo a distintas distancias.
- Introducir materiales que hagan ruido, como doblar o estrujar papel de celofán, papel de envolver, periódicos, etc.
- Utilizar sonajeros y hacerlos sonar en distintas direcciones para que ubique la fuente de sonido.
- Escuchar los sonidos de los electrodomésticos, de ambiente, medios de transporte, etc ya sea cuando esté en casa, cerca de la orilla del río o en la calle.

Estimulación táctil García V.(2002)

- Realizar juegos con agua, plastilina, masa, arcilla, arena.
- Realizar juegos con harina, arroz, cereales, etc.
- Utilizar materiales con distintas texturas y permitir que lo toquen

- Sentir agua, utilizando un spray y dejando que este caiga en su rostro.
- Sentir hierba fresca al realizar masaje de relajación
- Sentir hojas del árbol cuando se encuentre en un espacio verde mientras escucha música relajante.
- Utilizar un secador para sentir el viento, mientras escucha un cuento.
- Experimentar con peso en distintas partes del cuerpo, mientras está recostado en la colchoneta
- Utilizar crema en distintas partes del cuerpo mientras le da un masaje.

Estimulación olfativa *García V. (2002)*

- Exponer al niño o joven a múltiples experiencias, utilizando objetos cotidianos como la colonia, el desodorante, lociones, polvos de talco, pasta de dientes, laca, crema o loción para después del afeitado, etc.
- Proporcionar experiencias al niño mediante la utilización de especias y hierbas como la canela, menta, chocolate, ajo orégano, etc.
- Exponer al niño o joven a los olores de distintas frutas y verduras como limón, naranjas a, manzana, plátano, guisante cebollas, coliflor, remolacha, pepinillo, etc.
- Experimentar distintos olores de flores como las rosas, claveles, orquídea, etc.
- Exponer a niño o joven a los olores del vecindario como la panadería, la pastelería, etc.

Estimulación gustativa *García V.(2002)*

- Exponer al niño o joven a sabores suaves: azúcar, miel, manzana, fresa, cereales suaves, etc.
- Exponer al niño o joven a sabores agrios como el limón, naranja, etc.
- Exponer al niño o joven a sabores salados: sal, patatas fritas, etc.
- Dar al niño o joven distinto tipo de refrescos.
- Dar al niño o joven distinto tipo de frutas y verduras

Percepción vibratoria *García V. (2002)*

- Responde a la estimulación vibratoria: utilizando estimulaciones fónicas, vibraciones manuales, instrumentos musicales, objetos vibratorios y aparatos eléctricos.
- Varía el tono muscular a partir de la estimulación vibratoria, cuando está recostado en la silla vibratoria.
- Realizar pequeños masajes de manera que relaje su cuerpo mientras experimenta la vibración.
- Utilizar diversos juguetes para que no se moleste o llore durante las vibraciones.

Percepción vestibular *García V. (2002)*

- Colocarlo en una hamaca y moverlo despacio de manera que pueda tolerar diferentes tipos de movimiento del cuerpo en el espacio.
- Cantarle o hablarle para que se tranquilice con estas actividades de movimiento.
- Cambiarlo de postura ligeramente mientras se balancea
- Mientras se toca un instrumento musical como el tambor, realizar movimientos lentos e irlo aumentando progresivamente.

- Inicia reacciones de defensa y enderezamiento en actividades vestibulares, mientras lo colocamos sobre la pelota.
- Con música suave mantenerlo relajado para que no llore o se asuste.

Área comunicación.

En esta área se debe brindar al niño o joven que amplíe sus relaciones sociales, fomentando su comunicación, sea esta oral, por medio de signos u otros sistemas de comunicación, ya que lo importante es que el niño, niña, joven con discapacidad profunda se comuniquen y que lo haga acorde a sus posibilidades. De igual manera es importante la interacción constante con el maestro.

Lenguaje. (Gonzales, Canal, 2008)

- Se tranquiliza cuando se le habla cariñosamente al contarle una historia.
- Reacciona a voces familiares, que escucha en una grabación.
- Reacciona a diferentes tonos de voz, cuando la maestra modula la voz durante una canción (detiene o aumenta la actividad, se ríe, mira, etc.).
- Responde cesando la actividad cuando se le dice que “no” enfatizando el tono y el gesto.
- Responde al oír su nombre durante el saludo de bienvenida o cuando sus maestros u otras personas lo llaman.
- Muestra expresiones básicas de comunicación: movimientos corporales, cambios de expresión facial, sonrisa, emisiones sonoras, mirada, etc., durante las actividades que se realizan en el aula.
- Expresa agrado y rechazo durante alguna actividad
- Protesta cuando cesa una actividad placentera, cuando no le dejan hacer lo que desea, cuando se le quita algo.

- Demanda la continuidad (en juegos corporales, necesidades básicas, diferentes actividades, etc.).
- Expresa malestar, dolor, incomodidad, mediante llanto o gritos.
- Llama la atención del adulto, le hala la ropa, le estira la mano o hace algún sonido. (manifiesta que quiere que le cojan, que le hagan caso).
- Se inquieta cuando tiene, por ejemplo, hambre o sueño.
- Muestra señales de lo que quiere (incrementa sus movimientos corporales, lo mira, tiende la mano hacia el objeto de deseo, etc.).
- Emite repetidamente sonidos guturales y vocálicos a modo de juego, sin intencionalidad comunicativa.
- Intensifica sus emisiones sonoras cuando se le habla sobre su familia, con un cuento, etc.
- Ante estímulos como puede ser un abrazo, un beso, emite sonidos guturales, vocálicos.
- Realiza emisiones sonoras para llamar a alguien (varía su intensidad, entonación y duración).

Recomendaciones generales

Otro aspecto a tomar en cuenta y que es fundamental en el trabajo con personas con discapacidad profunda, es la higiene postural ya que por las complicaciones que presentan tanto la persona con discapacidad como el terapeuta en el bienestar y salud física es un punto primordial para tomar en consideración.

Para la Higiene Postural

- Es importante cuidar la postura de los niños, niñas y jóvenes ya que de esta manera se evitarán, lesiones, aumento de las deformaciones vertebrales y el cansancio, la

correcta postura será corregida por el ayudante o terapeuta, o se le pedirá que el niño la corrija, ya que así prevenimos deformidades osteoarticulares y musculotendinosas, se mejora el control de la cabeza y los miembros superiores, facilitando la movilidad voluntaria, la percepción, la visión, la deglución y se favorece la función cardiopulmonar.

- Se debe tener en cuenta que la silla de ruedas proporcionen un correcto control de la pelvis, el tronco, la cabeza, los pies y que dispongan de cinturón para preservar la seguridad de cada uno.
- Para la movilidad que requiera cada uno por ejemplo: cambios de posición, paso de decúbito a sentado, paso a bipedestación y a sedestación, cambio de silla etc.; conviene, según los casos, considerar una serie de técnicas para realizarlos correctamente, así como la utilización de ayudas técnicas (grúas y otras).

Para la manipulación de cargas.

- Aproximar la carga al cuerpo.
- Aumentar la base de sustentación.
- Orientar los pies en el sentido de desplazamiento de la carga.
- Aproximar los brazos al cuerpo para que sea éste el que soporte el peso.
- Mantener la espalda recta.
- Utilizar principalmente la musculatura de los miembros inferiores.
- Utilizar toda la superficie de las manos en el agarre.
- Mantener las muñecas rectas.
- Utilizar la inercia de la carga y la del cuerpo del manipulador.

Con carácter general antes de iniciar cualquier movilización se tendrá en cuenta lo siguiente:

- Motivar a la persona para que al movilizar, obtener su máxima colaboración.
- Realizar siempre las movilizaciones adaptadas al grado de discapacidad.
- En ningún caso realizar maniobras que dañen a la persona.

Algo que no debemos olvidar en este punto es:

- Al momento de movilizar a la persona realizarlo entre dos personas o más dependiendo la severidad que presenten ya que es importante evitar lesiones en las personas que están al cuidado.
- Aprovechar la capacidad que posee cada alumno para colaborar en la movilización.

Para la alimentación y nutrición. Según (Gonzales, Canal, 2008,)

- Controlar la cantidad y la calidad de alimentos ingeridos y mantener informados a los padres de familia sobre el mismo. La dieta debe ser equilibrada y variada rica en calorías, proteínas, grasas, hidratos de carbono, vitaminas, minerales y agua que un individuo necesita para asegurar su crecimiento y mantenimiento de su organismo. Siendo este un punto fundamental a tomar en cuenta puesto que la ingesta de alimentos debe favorecer la digestión, ya que su vida sedentaria no le permite lograr una digestión adecuada, ocasionando dificultades en este aspecto. De igual manera el aporte calórico debe ser adecuado evitando la obesidad y la desnutrición.
- En cuanto a la hidratación es también importante ya que factores como la temperatura ambiental, la sudoración, etc. hace que aumente su demanda de líquidos pero por la dificultades de la comunicación que presentan se debe crear rutinas para la ingesta de líquido por ejemplo:
 - Ingesta de un vaso de agua a media mañana.

- Ingesta de líquidos en la comida, si ésta ya los lleva, al menos un vaso de agua. Si la comida es más sólida, dos vasos como mínimo.
- Ingesta de un vaso de agua a media tarde.
- Ingesta de un vaso de agua antes de salir del centro. Control del peso y la talla.
- Para cuidado de la salud de este grupo de niños, niñas y jóvenes tenemos que considerar lo siguiente:
 - Para la salud física
 - Temperatura ambiente alrededor de los veinte grados, evitando las corrientes y evitar complicaciones respiratorias
 - Luminosidad adecuada en cada caso a las necesidades de trabajo.
 - Control de ruidos evitando molestias por exceso de volumen.
 - Procurar que en las aulas y cuartos de baño no existan olores molestos e insalubres. Son útiles los humidificadores en las aulas, que previenen la sequedad de las vías aéreas como consecuencia de las calefacciones.
 - Es aseo diario del aula de trabajo
 - La limpieza de todos los materiales que se utilizan para su trabajo diario
 - En lo referente al estado de salud, es necesario que los profesionales que intervienen en la educación del alumno estén atentos a todas las manifestaciones externas de malestar y a los signos que puedan sugerir una alteración en su estado de salud, para ponerlo en conocimiento de los padres.

Metodología

En esta fase se ha definir la línea metodológica a seguir en el proceso de enseñanza aprendizaje; los métodos, técnicas y estrategias que van a facilitar el logro de los objetivos educativos.

En este punto se presenta información sobre recursos educativos de distinto tipo que podrían ser de interés y ayuda a la hora de programar la intervención con los alumnos que presentan necesidades especiales.

- La experimentación en todos los ámbitos que rodeen a la persona con multidiscapacidad profunda, pues resultan enriquecedoras en el proceso de aprendizaje de cada uno de ellos.
- .En cuanto a la interrelación entre el alumno y el maestro se debe tomar en cuenta la motivación que se le demuestre, la actitud e intención educativa del profesional, la repetición, la atenuación de la ayuda en las actividades que realice, etc.
- Se debe tener una actitud positiva en cuanto al desarrollo de las posibilidades del niño, niña y jóvenes con multidiscapacidad profunda.

Las opciones metodológicas que se tomen condicionarán otros aspectos de las fases siguientes: el modo de agrupar al alumnado, el nivel de individualización que requiere la enseñanza de determinadas habilidades, la organización del espacio y del tiempo.

Organización del ambiente

Los espacios donde se van a desarrollar las actividades de aprendizaje deben ser adecuados a la actividad prevista y adaptarse a las necesidades especiales de los estudiantes. Podrá haber actividades comunes que se realicen en espacios compartidos y otras requerirán de espacios naturales.

Organización del tiempo

La distribución del mismo debe ser flexible, con horarios diferenciados. Se dan prioridad a las necesidades de los estudiantes con multidiscapacidad. En relación a las actividades de la

vida diaria, es positivo para los estudiantes seguir una rutina preestablecida que los ayude a organizar su tiempo en relación con todas las actividades y los habitúe al aseo, alimentación, vestido, orden y otras experiencias de aprendizaje.

Recursos

Materiales

Los recursos materiales que se mencionan a continuación han sido seleccionados, por ser importantes y funcionales para trabajar con niños o jóvenes con multidiscapacidad profunda.

Se debe tomar en cuenta que para la utilización de cada área exista un fácil acceso para las sillas de ruedas.

Área sensorial

- Cojines, objetos, colchoneta, caja, cepillo, vibratorios, masajeador de pies, cremas y aceites, materiales con diferentes texturas (arena, arroz, serrín, pétalos), secador de pelo, bolsa de agua caliente, piscina de pelotas, etc.
- Mantas, rulos, balón de Bobath, sillas vibratorias, tabla vestibular, mecedora, colchoneta, columpios adaptados para los alumnos en el patio, etc.
- Carro de diapositivas, linternas, móviles con efectos visuales, diferentes aparatos con luces brillantes, destellos.
- Instrumentos musicales.
- Esencias, objetos con olor, colonia, crema, etc.
- Alimentos, golosinas, jugos, futas, etc.

Humanos

Para la atención que se brindará al niño, niña y joven con multidiscapacidad se deberá contar con un equipo multidisciplinario que realice un trabajo conjunto para el beneficio de

este grupo de personas. Así mencionaremos: Médico, Enfermera, Terapeuta físico, Terapeuta de lenguaje, Estimulador temprano, Educador especial, Terapeuta ocupacional.

Tics

Son ayudas técnicas que permiten o facilitan el acceso a las personas con discapacidad. Tenemos así: Silla de ruedas eléctricas, sillas vibratoras, panel de sonidos, panel de luces, componentes de software que contengan imágenes, reproducción de sonidos.

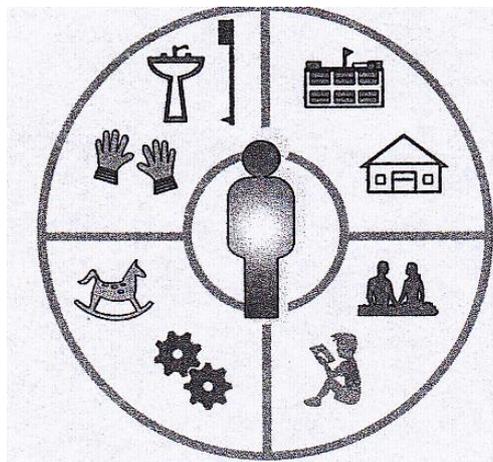
Evaluación

Existe una gran variedad de test que se utilizan para la valoración de los niños o jóvenes como el test de inteligencia, escalas de desarrollo, etc. Pero en el caso de los niños, niñas y jóvenes con multidiscapacidad no resultan significativos, ya que la mayoría de los ítems que presentan, no son alcanzados por este grupo de personas pues el grado de severidad que poseen dificulta el proceso, además que no son de ayuda para el maestro en el aspecto educativo, ya que existirán ítems que el niño o joven no lo logrará hacer por ejemplo que gatee. Esta información no aporta a sus necesidades educativas, sino que nos da una etiqueta al alumno, por ejemplo el resultado de un test nos dirá “retraso del desarrollo severo” o “grado de dependencia total”, algo que es sobreentendido con este grupo de personas, con esto no se quiere decir que los test sean insuficientes, sino que no son aplicables a nuestro grupo en estudio.

Es por ello en primera instancia plantear una valoración inicial que se enfoca en la obtención de información relevante que ayudará en la planificación de actividades, esta valoración no se enfocará solamente en el niño o joven, sino que también se enfocará en el ambiente en el que desenvuelven como la escuela, hogar y la comunidad.

Se obtendrá información relevante que podrá ser proporcionada por los familiares, la información recolectada no será únicamente de exploración del alumno sino que se deberá conocer las características, necesidades, y posibilidades de sus padres, las personas importantes en la vida del niño, los lugares favoritos, las actividades que realiza en su entorno social, por ejemplo ¿Cómo se comunica?, ¿cómo le enseñan?, ¿cuáles son las expectativas?

Para ello es importante realizar un mapeo que permitirá identificar las necesidades de los alumnos en las diferentes áreas de desarrollo, determinar las ayudas pedagógicas que requiere el alumno ya que centrar más en las habilidades que en las limitaciones que posean.



Fuente: Currículo Ecológico Funcional 2009

Para el mapeo es importante que se reúnan las personas más allegadas al niño o joven, para que nos brinden información importante como la familia, el estudiante, el equipo educativo, miembros de la comunidad. Ya que esto contribuirán a mejorar la calidad de la vida del estudiante.

Para llevar a cabo este proceso se debe seguir los siguientes pasos:

- Historia: en el que se registra todos los sucesos importantes de la vida del alumno desde el nacimiento hasta la actualidad.

- Fortalezas: hacer una lista de características positivas que posee el alumno
- Gustos y Desagrados: se enlista una columna de agrados y otra de desagradados que tiene el niño o joven.
- Sueños y Temores: realiza dos columnas una se sueños y otra de temores que tienen los padres con respecto a sus hijos.
- Un día ideal: describir como sería un día ideal en la vida del niño o joven.
- Metas: el maestro plantea metas a corto y largo plazo
- Planes de acción: en este se elaboran estrategias para cumplir con las necesidades que requiere el alumno.

Este informe inicial permitirá conocer las necesidades del alumnado y las condiciones de partida, posteriormente se realizará un informe descriptivo quimestral para conocer lo que está ocurriendo en el proceso y poder realizar modificaciones oportunas y finalmente un informe descriptivo final que nos permite determinar si se han alcanzado los objetivos. Aquí se irán describiendo cada área y el desarrollo que se va obteniendo en las mismas.

INFORME DESCRIPTIVO

Nombres: Miguel Torres INSTITUCIÓN EDUCATIVA 5 años	
Fecha de nacimiento: 15 de Mayo del 2000	Fecha de entrega:
Diagnóstico: Hemiparesia Izquierda, acortamiento del ligamento del brazo izquierdo, luxación de cadera	Responsable:
<p>Área Motriz: Miguel posee una buena actividad motora pese a su afectación pues tiene un buen control de su cuello y tronco, gira la cabeza hacia estímulos, se mantiene en la posición sentado apoyándose un poco con su mano derecha, utiliza su pierna derecha para mantenerse de pie con ayuda por unos minutos, utiliza su mano derecha para agarrar, manipular, colocar objetos, mantiene una buena coordinación viso – manual y en algunas ocasiones utiliza su mano izquierda de preferencia para sostener objetos. Miguel no ha presentado síntomas de dolor durante actividades por la luxación de cadera presente, sin embargo se mantiene mucha precaución en este caso.e</p>	

Tabla 18
Informe Descriptivo

Planificación

La planificación puede ser semanal de manera que se pueda variar en las actividades en todas las áreas planteadas en la propuesta, sin embargo cabe recalcar que se repetirán las actividades a lo largo del tiempo, pues no se verán avances inmediatos, ya que estos pueden ser a largo plazo o en la mayoría de los casos no se presentan.

1. DATOS INFORMATIVOS:				
DOCENTE:	ÁREAS O DOMINIOS: Área Sensorial			FECHA:
OBJETIVOS : Estimular el sentido de la vista				
2. PLANIFICACIÓN				
Destrezas	Día	Estrategias Metodológicas	Recursos	Observaciones
Reacciona ante objetos luminosos	lunes	<p>Trasladar a un lugar con poca luz o cuarto obscuro.</p> <p>Acercar pelotas de luces, permitir que lo manipule si es que es posible.</p> <p>Utilizar una linterna y hacer movimientos en la pared del cuarto.</p> <p>Encender un panel de luces frente al alumno.</p>	<p>Pelotas de luces.</p> <p>Linterna,</p> <p>Panel de luces.</p>	Mostró agrado en la realización de la actividad.

Tabla 19
Modelo de Planificación

La familia

Los padres de familia de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad profunda jugarán un papel importante en el proceso educativo ya que colaborarán en las actividades de la escuela, contribuirán en la evaluación, en la planificación de currículo, apoyarán en programas en el hogar y controlaran en el progreso de los estudiantes.

Los padres de familia están en el deber de involucrarse en la educación de sus hijos, ya que con la ayuda de la institución se trabajará conjuntamente para obtener mejores resultados, además el profesional dará indicaciones necesarias para llevar a cabo objetivos planteados, enseñará técnicas adecuadas para el traslado y movilización de cada una de estas personas y nos ayudarán a evitar lesiones físicas, etc.

Un informe presentado en Kenia sobre un programa de apoyo familiar para este grupo de personas, inicia señalando que «el mayor recurso en un país en desarrollo para ayudar a los discapacitados a llevar vidas que sean tan plenas y productivas como sea posible, es una familia bien aconsejada y apoyada» (Arnold 1988) (citado por Hegarty S, 1994)

Los padres deben ser capaces de dialogar, de colaborar, de trabajar en equipo, estar al pendiente de sus hijos, de sus avances o retrocesos, para de esta manera brindar una mejor calidad de vida, ya que ellos deben aprender a darle la oportunidad de valerse por sí mismo y ofrecerle sólo la ayuda que necesita evitando la sobreprotección y brindándole al niño más oportunidades para que aprenda.