

Autoras

María del Carmen Zamora
Peralta* & Raquel Victoria
Jara-Cobos**

Ecuador

* Ecuatoriana, Magister en Educación Especial, Docente de la Unidad Educativa Baltazar Aguirre, de la Comunidad indígena de Chunazana, provincia del Azuay, Ecuador.

Correo electrónico:
carmenzamoraperalta@hotmail.com.

**Ecuatoriana, Doctora en Educación, Docente e investigadora de la Universidad Politécnica Salesiana, Cuenca, Ecuador

Correo electrónico:
vjara@ups.edu.ec

Cómo citar este artículo:

Zamora, M., & Jara, R. (2021). Estrategias lúdicas para niños con discapacidad múltiple: Estudio de caso en Ecuador. *Revista Estudios en Educación (REeED)*, 4(6), p.p. 131 – 145.

ESTRATEGIAS LÚDICAS PARA NIÑOS CON DISCAPACIDAD MÚLTIPLE: ESTUDIO DE CASO EN ECUADOR

Playful strategies for children with multiple disability: case study in Ecuador

RESUMEN

En Ecuador existen niños con limitaciones, sufren dificultades y consecuencias muy serias en la vida personal debido a la discapacidad múltiple, se vulnera su condición humana, especialmente en las áreas rurales, lo que motivó el análisis de caso de un niño con sordo-ceguera y discapacidad intelectual, con el objetivo de apoyar el aprendizaje e inclusión educativa; se utilizó el método de acción – reflexión con enfoque cualitativo, técnicas de encuestas semiestructuradas a 70 docentes, entrevistas, observación del contexto y anamnesis; los resultados evidencian la incidencia positiva en la aplicación de estrategias lúdicas en el proceso de aprendizaje e inclusión en el sistema educativo ecuatoriano.

Palabras clave: Discapacidad múltiple, discapacidad intelectual, sordoceguera, inclusión educativa, capacitación docente, estrategias lúdicas

ABSTRACT

In Ecuador there are children with limitations, who face difficulties and very serious consequences in personal life due to multiple disabilities, which wound their condition as human beings, especially in the rural areas, that motivated the case analysis of a child with deaf-blindness and intellectual disability, with the objective to support the learning and educational inclusion; the action-reflection method was used with qualitative approach with techniques of semi-structured surveys to 70 teachers, interviews to family and professionals, observation in the context and anamnesis; the results highlight the positive impact in the implementation of playful strategies in the learning process and inclusion in the Ecuadorian educational system.

Key words: Multiple disability, intellectual disability, deaf-blindness, educational inclusion, teacher training, playful strategies.

INTRODUCCIÓN

A través de los tiempos, la compleja situación de las personas con discapacidad es aliada al culto de perfección corporal e intelectual. En la Edad Media, se calificaba como anormales, siendo olvidadas, rechazadas e incluso perseguidas por considerarlas, castigo divino, llegando en algunas culturas al infanticidio, que con el pasar de los años se modifica por la idea de enfermedad que requiere de asistencia médica y rehabilitación y se centra el tratamiento en el individuo, sin tomar en cuenta los factores contextuales en el que se desenvuelve. Es hasta la década de los sesenta en la que los Derechos Humanos son vinculados a las personas con discapacidad, generando el aspecto de la valía y el respeto al ser humano (Ortiz, 2000; Fernández 2008; Valencia, 2014 y Stiker, 2019).

La discapacidad es considerada como “deficiencia en el sujeto, con una repercusión directa en su capacidad de realizar actividades” (García, 2001, p. 16). Según la OMS (2011) en Hurtado y Agudelo (2014) es “un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación”. (p. 46), si a esto se suma la combinación de dos o más discapacidades, caracterizada por la concurrencia de más de una deficiencia en una sola persona, se tiene el caso de discapacidad múltiple o multidiscapacidad.

Según Valentina Sobrón, “Discapacidad múltiple es la condición que se origina a partir de la presencia de dos o más discapacidades y la interacción de las necesidades que ellas generan”. (Sobrón & Carrasco, 2019, p. 6). La sordoceguera es un tipo de discapacidad múltiple que involucra las deficiencias sensoriales vista y oído al mismo tiempo, ocasionando serias dificultades en la comunicación (Álvarez, 2004; Ruiz, 2016; Calero & Chávez, 2019), que “implica una pérdida total o parcial de los sistemas auditivo y visual”. (Donate, 2010, p. 2)

La persona sordociega puede encontrarse incluida en distintos grupos de acuerdo a sus características, que Colomo (2014) especifica como “personas con sordoceguera congénita, personas con ceguera congénita y sordera adquirida, personas con sordera congénita y ceguera adquirida, personas con sordoceguera adquirida”. (p. 6)

Personas con discapacidad y su participación en la educación

El desarrollo social, económico y productivo del ser humano, está ligado a su preparación académica. La formación de las personas con discapacidad se ha desarrollado en forma secuencial: exclusión, segregación, integración e inclusión, cada una con características propias. La diversidad es la riqueza de la educación (Bianchi, 2015), para esto la educación inclusiva requiere de múltiples actividades y recursos que propicien situaciones de aprendizaje variado en el cual se considere la heterogeneidad de cada estudiante para un proceso de inclusión (Miranda, E. López, M, 2007; Asamblea Nacional, 2008; UNESCO, 2017). El proceso de inclusión educativa en Latinoamérica “no tendría la aceptación que tuvo en tan breve tiempo sin Salamanca”. (Blanco & Duk, 2019, p. 25)

En la Actualidad hablar de inclusión es reconocer los derechos inherentes que tenemos todos los seres humanos a ser tratados con dignidad y equidad, ser tomados en cuenta como sujetos de derecho en la elaboración de políticas de inclusión (Valencia, 2014).

La creación de la escuela especial, permite que los grupos rezagados accedan a centros de estudio, en dos modalidades: regular, abierta para las personas “normales” y la especial para personas con discapacidad. Acción que de ninguna manera termina con la exclusión educativa; más bien, la vuelve selectiva, facultando a los centros de estudio elegir a sus estudiantes, lo cual amplía la brecha social y no se considera el postulado de educación para todos que se reafirmó en la convención de Salamanca “enfocándose en los grupos en mayor riesgo de exclusión, marginación y fracaso escolar, así como en la importancia de que todos los niños se eduquen juntos relevando la idea de escuela inclusiva” (Duk, 2018, p. 11).

Para Ecuador, el propósito de erradicar la exclusión, es una intención que no se puede cumplir sin considerar el hecho de vulnerabilidad. La propuesta planteada en Salamanca tiene cabida en los artículos 26, 27 y 47 de la Constitución del 2008 en donde se especifica que todas las personas tienen el mismo derecho a educarse, siendo ésta incluyente y diversa (Asamblea Nacional, 2008). La educación de calidad para todos, no es cuestión de tener buena voluntad, requiere de Políticas de Estado, compromiso social y, sobre todo, preparación profesional que incluya modelos de enseñanza acordes a las necesidades de cada estudiante, reconociendo la heterogeneidad de cada grupo.

El ser humano desarrolla un conjunto de habilidades y destrezas que permiten enfrentar y resolver situaciones cotidianas; sin embargo, por causas que van desde, genéticas, congénitas, y/o desconocidas, en algunas personas, esta capacidad se encuentra disminuida, repercutiendo en su desarrollo social, cuidado personal y/o conducta adaptativa, manifestándose antes de los 18 años como discapacidad intelectual y está relacionada con el coeficiente Intelectual (CI.) que es una puntuación obtenida de una serie de evaluaciones y test que miden habilidades como: lectura, matemática, vocabulario, memoria, razonamiento, habilidades visuales, habilidades verbales, entre otras. Está determinado por el resultado de la edad mental y cronológica y se clasifica en: Leve, CI. entre 50 y 69; moderada con un CI. entre 35 y 50 requiere apoyo para lograr independencia. Grave, el CI. se encuentra entre 20 y 35, la persona requiere de supervisión continua, y profunda CI. menor a 20 requieren de asistencia continua (Schalock 2010; Association American Psychiatric, 2013; Wehmeyer, 2013; Muñoz,2017).

En el presente estudio se considera la lectoescritura como fundamental en el proceso del aprendizaje, las razones son múltiples, entre ellas: la búsqueda del conocimiento, la socio-afectividad y el entretenimiento. Para Caballero (2018) “la lectura y la escritura son las dos más grandes obras de la creación del ser humano, infinitas en belleza, en complejidad, en comunicación”. (p.35), que exige la discriminación adecuada de los sonidos del habla y conciencia fonética; coordinación visomotora, motivación, habilidades que se adquieren a temprana edad con herramientas apropiadas (Benedet, 2017; Gutiérrez y Díez, 2018).

El objetivo de investigación es disponer de todos los insumos para aplicar estrategias lúdicas en el proceso de la lectoescritura de un niño con sordoceguera y discapacidad intelectual perteneciente al sector rural, e incluir en la educación regular, teniendo en cuenta que pertenece a un bajo nivel socioeconómico, de padres con primaria inconclusa; limitado apoyo profesional, por lo que el accionar del docente será fundamental y determinante para conocer la facultad que tiene una persona con discapacidad para realizar actividades diarias sin intervención de otra. La información se obtiene, con un abordaje interdisciplinario, mediante una evaluación funcional; pues al identificar limitaciones, habilidades y potenciales, permitirá alcanzar nuevas destrezas (Vásquez 2011; Peña, 2013).

METODOLOGÍA

La presente investigación es de acción reflexión, el tipo de muestreo es intencional con la finalidad de registrar vivencias de un estudiante del sector rural que tiene multidiscapacidad integrada por sordoceguera y discapacidad intelectual que alcanza el 80% según el carnet otorgado por el Ministerio de Salud del Ecuador; asiste a una escuela de educación regular y ha tenido serias dificultades en el proceso del aprendizaje, por discriminación social y desconocimiento de estrategias por parte de los docentes. El estudio de caso tiene un enfoque cualitativo y descriptivo de la realidad en la que se desenvuelve el sujeto; según los autores Soto y Escribano (2019) este estudio “resulta de utilidad para diagnosticar o evaluar en profundidad una determinada situación en el ámbito escolar-educativo”. (p.203)

Como estrategias para la recopilación de la información se utiliza una encuesta semiestructurada que fue aplicada a 70 docentes del Circuito Nabón al que pertenece la Institución Educativa, se lo hizo con la intención de analizar la realidad docente, el nivel de conocimiento sobre estrategias metodológicas para ayudar a los niños con discapacidad múltiple y la urgencia por disponer de una buena práctica que sirva como modelo para los demás estudiantes con similares situaciones. Para el análisis e interpretación se consideró los siguientes parámetros:

- a) Derechos Humanos: marco normativo e inclusión.
- b) La lectoescritura, importancia en la adquisición del conocimiento.
- c) Participación del Estado: capacitación docente, infraestructura, recursos en el aula de clases.

Se aplicó entrevistas a los padres y familiares, así como a los profesionales de la Unidad Educativa Baltazar Aguirre, con el objetivo de analizar la situación específica del niño con discapacidad múltiple, por lo que se compartió ideas, conocimientos y experiencias que enriquecieron el estudio.

La recopilación de información se realizó además mediante la observación del contexto familiar y académico, en forma planificada y sistemática, con consentimiento informado, sin

influir sobre la realidad de vida del estudiante, en la comunidad indígena de Chunazana. Se efectuó una anamnesis con la descripción de importantes características del niño con objetivo diagnóstico. Los padres y autoridades facilitaron la documentación que garantiza la certeza y sustento ético del trabajo.

En base a la acción reflexión y la experiencia docente, se aplicó estrategias lúdicas que servirán de orientación a los docentes, para que materialicen el proceso de inclusión educativa, Destacando así el importante papel que juega la preparación académica para enfrentar el proceso de inclusión y la búsqueda de una educación de calidad para todos.

RESULTADOS

De la encuesta semiestructurada aplicada a 70 docentes se evidencia que el 72% conoce aspectos normativos relacionados con los derechos humanos, el 54% sabe conceptos de discapacidad en forma general, no así en forma específica para referirse a casos como sordoceguera, autismo, etc, a pesar de haber trabajado en el aula con estudiantes con diferente tipo de discapacidad y ser conscientes de la necesidad de incluir en la educación regular.

El 100% reconoce que la lectoescritura es la base del proceso de aprendizaje de las personas con discapacidad, contribuye a la independencia de este grupo y considera que las estrategias que cada docente intenta realizar dentro del aula, son importantes para su concreción, aunque se lo hace con desconocimiento preciso de lo que significa una adaptación curricular o ajustes necesarios que se deben considerar de acuerdo al tipo y nivel de discapacidad que tienen los estudiantes.

La participación del Estado a través de las autoridades de la Institución Educativa es deficiente, pues solamente un docente ha tenido la oportunidad de recibir capacitación, sobre el tema de discapacidad propiciado por el establecimiento educativo, el 100% coincide en manifestar que no se dispone de recursos para incentivar la cultura de la lectoescritura ni para trabajar con personas con discapacidad en la educación regular.

Las entrevistas realizadas a familiares, docentes y profesionales, directamente relacionados con el estudiante y su proceso de inclusión educativa, sirvió para consolidar la información que permitió realizar la reconstrucción de antecedentes y transcurso de permanencia escolar.

Según los datos recopilados de la observación y la anamnesis realizada, se deja constancia que el estudiante proviene de una familia nuclear, tiene dos hermanos de 16 y 6 años, los padres son agricultores, tienen un nivel de escolaridad primaria incompleta; residen en la comunidad indígena de Chunazana del cantón Nabón, provincia del Azuay; la madre, durante su embarazo asistió por cuatro ocasiones a control médico; refiere una caída a los tres meses que le produjo un leve sangrado; a los nueve meses de embarazo, ayudada por una comadrona da a luz en casa en parto normal; debiendo acudir al médico al no expulsar la placenta.

El niño no presenta llanto al nacer, camina a los dos años, no desarrolla el habla. La madre relata que: “dormía mucho y cuando se lo trataba de despertar, no escuchaba nada”. A la edad de tres años el niño tuvo un problema en los genitales, trasladándole a la ciudad de Cuenca. El médico que lo atiende sugiere que se realice una valoración del sistema auditivo, siendo diagnosticado, en forma no precisa, con una discapacidad auditiva.

La situación económica de la familia y la ubicación geográfica de la residencia, son factores que impiden tratar su discapacidad oportunamente y contar con estudios médicos actualizados. La información más importante con la que se cuenta, es su carnet en el que se registra discapacidad intelectual de 80%. En cuanto a la visión, no se dispone de un diagnóstico.

El niño a los ocho años ingresa a primer grado de Educación Básica, según entrevista realizada a su primera docente, es por temor de la madre, pues el niño dentro de la Unidad Educativa era tímido, se mantenía en un rincón, no se relacionaba con los compañeros. Posteriormente le atraen algunas actividades (dibujo y pintura) pero con dificultades debido a problemas de audición y visión, porque según su madre “no escucha nada y ve poquito con su ojo izquierdo, agacha mucho la vista para poder ver”.

El estudiante avanza con sus pares a segundo y tercero de básica, con logros diferentes, ellos leen y escriben, él continúa dibujando y pintando. La maestra en estos niveles manifiesta: “se hizo todo tipo de esfuerzo, no se sabe cómo actuar en estos casos; hay que enseñar las letras y se necesita del oído”. La docente es consciente que los estudiantes con discapacidad están en su derecho de asistir a la escuela regular.

Con la aplicación del mapeo, se fortalece la información sobre el estudiante, por lo que se conoce que tiene preferencia por alimentos, juegos, colabora en el pastoreo de animales, se viste y asea solo. La madre lo define como ordenado y aspira que él pueda valerse por sí mismo, que compre en una tienda, que se haga entender; de igual forma su padre desea que su hijo avance en los estudios, que aprenda a leer y escribir.

El informe de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) concluye que “debe aprender nociones para evaluar su capacidad intelectual, no se dará un diagnóstico pedagógico preciso, hasta llevar a cabo el proceso correcto”. El diagnóstico más fiable se puede realizar en base a su discapacidad auditiva (Becerra, 2017).

Para la obtención de la información en las distintas áreas, se aplican técnicas descritas a continuación:

Desarrollo motor: Motricidad gruesa, el niño descubre habilidades a través del movimiento, se desplaza solo, puede patear, saltar, voltearse, lanzar objetos, le gusta bailar. Motricidad fina: puede abotonarse la ropa, sostiene el lápiz correctamente, pinta, dibuja. Coordinación visual motor: recorta con dificultad, sigue patrones, adopta posición de pinza al tomar el lápiz.

Capacidades perceptivas: Desarrollo visual: reconoce a las personas hasta una distancia aproximada de 2,5m., diferencia los colores, no tiene desarrollada la visión periférica, sigue los movimientos de objetos cercanos como un lápiz, todo lo descrito lo hace solamente con el ojo izquierdo, inclina su cabeza a lado izquierdo para observar. Desarrollo auditivo: no hay reacción a sonidos, objetos con sonido, al habla, a sonidos fuertes como la sirena. Desarrollo táctil: este sentido y los restos visuales son los más importantes que posee el niño para la comunicación, le gusta explorar, manipular y experimentar, se manifiesta con lenguaje corporal la aceptación o rechazo a personas o actividades. Desarrollo del sistema gustativo: identifica sabores que le gustan, prefiere yogur de fresa, hace gestos ante lo agrio, tiene alimentos favoritos. Desarrollo del sistema olfativo: al niño se le presentan diferentes esencias, su respuesta es una sonrisa, sin poder interpretar aquella reacción; la mamá dice que sí distingue olores.

Sistema cinestésico y vestibular: tiene movimientos coordinados, puede clasificar, aprende mejor de la participación y experiencia, no tiene coordinación al caminar por líneas rectas trazadas en el piso, tiene dificultad al botear un balón, le gusta bailar, imita movimientos, agarra objetos; coordina movimientos, ojo, cabeza y cuerpo, mantiene el equilibrio.

Cognitivo: aprende con estímulos y de manera lúdica, su principal fuente de información es la observación y el tacto; es curioso, le llama la atención todo lo que se pueda manipular, busca la función de los objetos y cuando se le presentan alternativas, sabe elegir (autodeterminación), aprende por repetición, es selectivo en lo que prefiere conocer, olvida con facilidad. Su aprendizaje es visual, kinestésico, reconoce a su familia, a los compañeros de clase y docentes; mantiene la atención de manera limitada en algunas tareas, no disfruta de videos largos, realiza la actividad que se le indica y deja de hacer al pedirlo.

Comunicación: lo hace mediante señas aisladas, no tiene comunicación verbal. La comunicación receptiva la realiza con el apoyo de mímica y gestos, se esfuerza para comprender. En cuanto a lo expresivo, se manifiesta en pocas ocasiones. Su madre dice: “en la casa es bravo y cuando quiere algo golpea” Tiene desarrollado su propio sistema de comunicación (lengua aislada), expresiones faciales, sonidos guturales, se escucha su risa cuando trabaja a gusto.

Orientación y movilidad: se desplaza solo, tanto en espacios exteriores e interiores, a decir de la madre: “le gusta andar detrás de los borregos” reconoce algunos lugares. Habilidades de la vida diaria: se alimenta solo, no hay problemas al ingerir alimentos de cualquier textura, le encanta el yogur y las frutas. Se encarga de su aseo personal; se viste solo, pero no discierne la correspondencia con el clima, se pone abrigo cuando está soleado; conoce los utensilios de limpieza y su uso, sabe comportarse en la mesa y es ordenado con su material de trabajo.

Desarrollo social: se integra con timidez al grupo, es un poco agresivo cuando invaden sus espacios, es afectivo con su maestra, disfruta de la clase de Educación Física, comparte escasamente objetos o comida con sus pares, saluda con la mano a conocidos. No tiene

conductas estereotipadas. Recreación: le gusta el fútbol, pero no participa; le gusta dibujar y pintar, juega a perseguir a su hermano menor.

Apoyo familiar: su familia lo trae y lleva de la institución, participan de las reuniones, no superan del todo la etapa del duelo. La madre manifiesta: “que será de mi hijo si yo le falto”

Apoyo institucional, el niño, cuenta con el apoyo de directivos de la institución, además de los psicólogos de la UDAI, docentes y compañeros. La labor del docente debe dirigirse al fortalecimiento de habilidades que permitan solventar las dificultades del entorno. La enseñanza debe darse en el ambiente natural del estudiante, por lo que se deben analizar los factores personales y la interacción entorno sujeto. Partir del conocimiento del estudiante y lo que va a necesitar para su futuro basándose en la funcionalidad y la edad cronológica, más no al coeficiente intelectual ni edad mental para desarrollar planes individualizados (Barrero, 2005; Van Loon, 2013).

A partir de la información recopilada y con el objetivo de favorecer la inclusión educativa para situaciones de discapacidad múltiple, el equipo colaborativo plantea estrategias de trabajo, para desarrollar en el aula, con la familia y los especialistas, priorizando el fortalecimiento de habilidades blandas, sin dejar de lado las habilidades duras, por lo que se considera los siguientes campos de acción: familia, escuela y especialistas. La comunicación al interior del equipo es esencial; debe ser, asertiva y continua. La información que se va obteniendo, es compartida y registrada. La planificación permite un trabajo organizado con la finalidad de que no se realicen las mismas actividades con el resto del equipo, se evitaren contradicciones que originen desconfianza en el estudiante y su familia.

La familia, que más conoce al niño es el pilar del equipo, se encargará de fortalecer en forma progresiva la asignación de actividades como: el doblado de ropa, lavado de pequeñas prendas, selección de la ropa limpia y sucia, ayudar en el aseo de la casa. La familia organizará el tiempo de trabajo, rutinas diarias en los que también se incluirá el ocio y recreación, considerando la información obtenida en el mapeo. Trabajando en actividades que impliquen diferencias entre casa y escuela.

En la Escuela se realiza las siguientes adecuaciones con respecto a: posición, iluminación, cercanía al docente para retroalimentación. La posición de trabajo inclinada, se corrige implementando un atril. Se utiliza un calendario de actividades y tablero de comunicación para que aprenda a diferenciar las asignaturas. En cuanto a la conducta en el aula, se conversa con los compañeros de clase para que entiendan la discapacidad, evitando así actitudes negativas y/o sobreprotección. Es importante el comunicar a los demás docentes las actividades y decisiones que se han tomado.

Se aplican estrategias para desarrollar la lectoescritura como: mover los labios para imitar en la lectura a sus compañeros, misma que no ha sido concretada a pesar de los esfuerzos realizados por los docentes de los años anteriores. Se buscan alternativas que posibiliten llegar a la lectoescritura considerando las limitaciones del estudiante, quien no cuenta con audición, pero si con restos visuales y el tacto, aprovechando éstos, como fuente de ingreso

de información, se construye recursos didácticos como una caja con letras. La caja, tipo baúl, contiene seis juegos del alfabeto, juegos elaborados con material concreto, que activa la parte sensorial (tocar, manipular, reseguir). El tacto y la visión son muy importantes, permiten la conexión cerebral y envía señales que estimulan la memoria y posterior aprendizaje. En la tapa de la caja se ubica un espejo que, al abrir, queda frente al niño, permitiendo interactuar con la imagen reflejada y descubrirse así mismo, tomar conciencia de sus praxias linguales y praxias labiales, conocer sus expresiones. En el atril interno, se pueden ubicar letras y armar palabras apoyándose en gráficos, pictogramas y objetos.

La preferencia del niño por el yogur es la primera conexión establecida en el proceso de lectoescritura (motivación - interés), durante cuatro días consecutivos, se entrega un yogur al niño. El primer día, no se realiza ninguna acción pedagógica adicional, el segundo día se procede a modelar la palabra yogur, indicando el envase, repitiendo por algunas ocasiones. El tercer día, recibe el yogur, se procede a modelar la palabra, indicando mediante señas que sea él quien coloque las letras de la palabra yogur. El niño inicialmente no quiere, luego se anima e intenta, falla en algunas ocasiones, recibe retroalimentación y logra colocar la palabra (tiempo para responder), se festeja ese logro indicando con el pulgar hacia arriba, una sonrisa y aplausos (comunicación multimodal).

En la segunda semana de trabajo, antes de entregar el yogur se le solicita escribir en la caja la palabra aprendida, luego que transcriba a su cuaderno, integrando a ello el dibujo de un envase. El niño realiza lo solicitado. Posteriormente se coloca una manzana junto a un yogur, recurriendo a una cartulina en la que se ha escrito la palabra aprendida; y mediante señas, se pide acercar lo que indica la cartulina. Logra hacerlo, recibiendo el aplauso de sus compañeros de aula.

En las siguientes semanas de trabajo, se incorporan progresivamente nuevas palabras como: los nombres del niño, de la maestra; algunos verbos como: saltar, jugar, bailar, comprar; para ello se utiliza la misma metodología más la incorporación de pictogramas y acciones. Posteriormente, utilizando material del medio, concreto y gráfico, el niño selecciona lo que desea conocer cómo se escribe. Semana a semana se van sumando nuevas palabras, respetando su ritmo de aprendizaje, realizando retroalimentación. El niño utiliza su cuaderno como diccionario y consulta cuando necesita. Por otro lado, se trabaja en el área de Matemática, de manera interdisciplinaria. Conocido el verbo comprar, se une a la palabra yogur y se logra un acercamiento al bar de la institución en donde él puede adquirir el producto, en un inicio no tenía idea que debía cancelar por la compra, luego se trabajó con estrategias para que reconozca la moneda que necesita y si debe esperar o no por un cambio (moneda).

En todas las áreas se puede trabajar en contenidos que le sirvan para alcanzar un mejor nivel de vida, considerando su forma de aprendizaje sus fortalezas y habilidades en deferencia a los resultados de la evaluación funcional. Los logros del estudiante son evidenciados por el personal de la Unidad Distrital de Apoyo a la Inclusión (UDAI) del distrito Nabón Oña, docentes de los años anteriores y autoridades de la institución. Además, es invitado a realizar demostraciones en público, ante lo cual presenta una actitud de seguridad.

Con respecto a las estrategias tecnológicas, gradualmente se van realizando incorporaciones, los pictogramas y objetos concretos son reemplazados por imágenes digitales. Además, se trabaja con aplicaciones como: Arasaac, Araword, que permiten la escritura de texto y pictogramas. El interés del estudiante creció y a la par el material gráfico. La caja se mantiene, su uso es la base del trabajo con el docente. En colaboración de la Psicóloga clínica, se realiza un video de señas del alfabeto y saludos, con el que se enfrentaría el aprendizaje en tiempos de pandemia y no se retroceda en la adquisición de conocimientos, pues debido a su interés por la lectoescritura se hizo acreedor de una computadora por parte de las Autoridades de la Coordinación Zonal del Azuay.

Los logros alcanzados son valorados por los especialistas psicólogos que visitan la institución, quienes plantean pequeñas metas en aprendizajes activos, cuyas actividades deben estar encaminadas a agilizar todas las vías sensoriales del cerebro, al mismo tiempo: visual, táctiles, kinestésicas. El tiempo de tareas es moderado, se aplica técnicas de trabajo como: jornada organizada, comunicación multimodal, modelado, principio medio fin, tablero de comunicación, toma de turnos, participación parcial, participación total, análisis de tarea, motivación interés, anticipación, recursos tecnológicos, tiempo para responder, aprendiendo a elegir. En la relación con el estudiante, no se puede llegar a la sobreprotección; tampoco se trata de dar ventajas, se debe entregar instrucciones claras, realizando ejemplares de rutinas.

DISCUSIÓN

La utilización de estrategias para la enseñanza de la lectoescritura por parte de la docente ha logrado resultados positivos en el ámbito cognoscitivo, emocional y desarrollo personal. Se ha elevado la autoestima y motivación en el estudiante, mejorando de manera significativa su comunicación e incentivando a continuar en la práctica de esta destreza.

El derecho Constitucional a tener una educación de calidad para todos, es algo más que insertar en una misma aula a estudiantes con y sin discapacidad. La verdadera inclusión está en buscar diferentes estrategias que permitan de manera equitativa a todos los estudiantes alcanzar aprendizajes significativos y útiles para la vida cotidiana. Para Rodrigo Loza (2019) “el apoyo a los niños con este tipo de discapacidad es crucial en su vida, despierta el interés por desarrollar destrezas que antes no tenía solución”. (p. 242)

El rol del docente en la educación inclusiva es quizás el más importante de todos, garantiza el cumplimiento de los derechos de educación de calidad, adapta sus clases de acuerdo a los requerimientos de cada estudiante, conoce de manera directa su contexto, es ingenioso, pero tiene sus límites, debido a la poca capacitación. La investigadora Macías (2017) afirma que “la capacitación docente respecto al uso y aplicación de las metodologías activas es imprescindible debido a que permite una mejora sustancial en el logro de la calidad y gestión escolar hacia los grupos más vulnerables”. (p. 17)

Los docentes preparados aplican estrategias en el aula que permiten que los estudiantes con y sin discapacidad avancen en su formación educativa, disminuyendo la brecha económica y

social que ha existido a través de la historia. La diversidad de Convenios y leyes que amparan a las personas con discapacidad, no son aval de su cumplimiento. Actualmente, el apoyo del Estado, se enmarca en la compensación monetaria, mediante la entrega de bonos, pretendiendo erradicar la pobreza como reflejo de la desigualdad (Larrea, 2013).

La adopción de políticas de Estado en asuntos que implique la dignidad del ser humano sobre todo de las personas que tienen una discapacidad, es un asunto que requiere atención prioritaria, debe existir inversión en la formación y capacitación docente, que posibilite a los profesionales especialistas en educación regular adoptar alternativas, enfrentar debilidades y deficiencias del sistema educativo, que conlleven a una verdadera inclusión.

CONCLUSIONES

El niño con discapacidad múltiple, combinación de sordoceguera con deficiencia intelectual, que según el investigador Alcalá (2018) puede tener origen genético o surgir durante el periodo prenatal, perinatal o postnatal, pudo alcanzar bienestar y satisfacción al poder conectarse de mejor forma con el ambiente que le rodea, pues la discapacidad no es el limitante, es la sociedad la que limita, por eso es importante la interacción comunicativa, el conocer intereses y preferencias, contando con la colaboración del entorno familiar y social, incluyendo la participación de la persona en el proceso; partiendo de preguntas como: ¿qué te gustaría aprender? ¿cuáles temas te interesan? ¿cuánto sabes? De esta manera los aprendizajes serán significativos, aumentando motivación y autodeterminación (Alonso, 2016; Vinayagam, 2019).

No todas las personas con sordoceguera tienen las mismas necesidades y requerimientos, siendo individuales y diferentes en cada una. La persona en estudio, tiene sordoceguera congénita, la discapacidad auditiva es profunda, tiene restos visuales en su ojo izquierdo. Por lo tanto, es aún más importante el apoyo que recibió, porque nunca ha percibido los sonidos del mundo que lo rodean.

Las estrategias no son únicas, son diversas, es la experiencia docente y el nivel de dedicación y empatía que permiten incluir a un estudiante con discapacidad de un 80% en la educación regular, lo que se requiere es diagnosticar la situación real de contexto y las características del niño para realizar los ajustes necesarios. Son visibles los beneficios alcanzados en la aplicación de estrategias lúdicas en el proceso de enseñanza de la lectoescritura. La implementación del método activo orientó la solución de problemas en el aprendizaje, el estudiante es visto de manera holística, se ha establecido un equipo colaborativo que integra a todas las personas que buscan su bienestar. Según la coordinadora de la Unidad de Apoyo a la Inclusión del Distrito Nabón – Oña – Ministerio de Educación, MSc. Diana Becerra: “el trabajo realizado con el estudiante es un gran logro, esta metodología marca un hito que se debe replicar en la labor con estudiantes con discapacidad” El estudiante se encuentra encaminado en el proceso de la lectoescritura, pero sobre todo, en la búsqueda de una vida digna e independiente, se cumplió con el objetivo planteado, ahora tiene la esperanza de ser

parte activa de una sociedad, trabaja con entusiasmo en contenidos que aplica en su vida cotidiana, se muestra más confiado, tiene interés y logra hacerse entender de mejor manera.

Por otra parte, este análisis deja aspectos importantes a ser considerados en próximas investigaciones:

- El mayor porcentaje de estudiantes con discapacidad en Ecuador, se encuentran dentro de la educación regular.
- Inclusión no es permitir el acceso de los estudiantes con discapacidad al mismo sitio que sus pares, es más bien la incorporación de una serie de acciones complementarias que eviten el riesgo de permanecer en las aulas, sin aumentar la participación en el proceso de enseñanza- aprendizaje.
- El equipo colaborativo debe estar integrado por profesionales de acuerdo a las necesidades del niño, de no contar con esa posibilidad, se puede optar por asesoría de manera externa.
- La familia es quien conoce mejor al niño, debe conformar el equipo colaborativo; la información que proporcione, tiene que ser considerada en la toma de decisiones. Además, los gustos y preferencias del niño son importantes, se debe buscar formas de conocer, en el caso de no obtener de manera directa.
- El sistema educativo ecuatoriano, mantiene barreras que dificultan la inclusión, se habla de igualdad y equidad, pero no se considera la dotación de infraestructura (rampas para acceso en silla de ruedas) y múltiples necesidades de las personas con discapacidad.
- Los contenidos a trabajar con los estudiantes de inclusión, deben ser priorizados de acuerdo a sus necesidades, ser trabajados de manera conjunta en el hogar, la escuela y comunidad.
- El Estado a más de entregar las directrices a los docentes, debe dotar recursos para su capacitación y equipar las instituciones.

BIBLIOGRAFÍA

- Alcalá, M. (2018). *Formación continua para logros de atonomía personal en estudiantes con necesidades educativas especiales Severos y multidiscapitados*. (U. d. Loyola, Trad.) Lima. bit.ly/2XeHz1O
- Alonso, D. (2016). *El desarrollo de la autodeterminacion a través del proceso creativo de las personas con discapacidad intelectual*. Madrid.
- Álvarez, D.; et al. (2004). *La Sordoceguera un Análisis Multidisciplinar*. Madrid, España: bit.ly/3saUGN7
- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución*. Quito, Ecuador.

- Association American Psychiatric. (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 5th edition, <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Barrero, C., & Garcia, S. (1-2 de Enero de 2005). *Índice de Barthel (IB): un instrumento esencial para la evaluación funcional y la rehabilitación*. *Nuevos Horizontes*, 4, 81.
- Becerra, D. (2017). *DIAC*. Cuenca, Ecuador.
- Benedet, M. J. (2017). *Cuando la dislexia no es dislexia*. *Revista de Currículum y Formación profesorado*, 17-18. Madrid. CEPE. bit.ly/3yId6at
- Bianchi, C. (2015). *La integración de alumnos con discapacidad a la escolaridad común, aceptandose las diferencias*. (Bachelor's thesis). bit.ly/3yI7e0B
- Blanco, R., & Duk, C. (2019). *El Legado de la Conferencia de Salamanca en el Pensamiento, Políticas y Prácticas de la Educación Inclusiva*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), pp. 25-43 <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200025>
- Caballero, L. (2018). *Proyecto educativo del departamento de Lenguaje, Lingüística y Literatura: DELIN*. Universidad del Pacífico.
- Calero Morales, S. &. (2020). *La corrección - compensación en niños sordociegos con alteraciones motrices a través de actividad física adaptada*. *Revista Cubana de Salud*. bit.ly/3AC1Qg5
- Colomo, M. (11 de Septiembre de 2014). *La sordoceguera y su intervención en el Trabajo Social*. 6. (U. d. Jaén, Ed.) Obtenido de bit.ly/3lZNFNO
- Dehant, Andre; Arthur, Gille. (1976). *El niño aprende a leer*. Mátaró: KAPELUSZ. bit.ly/3yIdB4l
- Donate, G. (Septiembre/diciembre de 2010). *El Servicio de atención temprana para niños con sordoceguera en Aragón. Integración*. *Revista sobre discapacidad visual*, bit.ly/3lZGkOw
- Duk, C. y. (2018). *El mensaje de la Educación Inclusiva es simple, pero su puesta en práctica es compleja*. *Rev. latinoam. educ. inclusiva [online]*, vol.12(1), 11-13. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782018000100011>.
- Duranti, A. (2000). *Antropología Lingüística*. Madrid: Cambridge. ISBN848323
- Fernández, J. (2008). *Historia, discapacidad y valía*. Madrid: Cinca.
- García, C. S. (2001). *Clasificación de la OMS sobre discapacidad*. *Boletín de RPD*, 16. bit.ly/3jQo1IL
- Gutiérrez, R., & Díez, A. (2018). *Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades*. 21(1). <https://doi.org/10.5944/educxx1.20212>.
- Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades, principios práctica*. Paris. bit.ly/3fZe4HL

- Hurtado Lozano, Leidys Tatiana y Agudelo Martínez, María Alejandra. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. CES Movimiento y Salud. 2(1), pp. 45-55. bit.ly/3CIaKKR
- Larrea, A. M. (30 de Julio de 2013). *Ecuador: estrategia para la erradicación de la pobreza*. Recuperado el 16 de Julio de 2020, Quito, Ecuador. bit.ly/2VLMYq4
- Macías, J. (febrero de 2017). *Metodologías Activas aplicadas por los docentes para alumnos con*. 17. Esmeraldas, Ecuador. bit.ly/3scQYCp
- Miranda, E; López, M. (2007). *Lectoescritura para todos*. Madrid, España.
- Muñoz-Quezada, M. T. (2017). *Evaluación de procedimientos para el diagnóstico de discapacidad intelectual en estudiantes con discapacidades múltiples*. *Ajayú Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología*, 15(1), 34-52. bit.ly/2VIPhRH
- Ortiz, M. d. (2000). *Hacia una escuela inclusiva: la educación especial ayer, hoy y mañana*. Madrid: Siglo cero.
- Peña, M. (Junio de 2013). *Análisis crítico de discurso del Decreto 170 de Subvención diferenciada para necesidades educativas especiales: El diagnóstico como herramienta de gestión*. *Psicoperspectivas*, 12. Valparaíso, Chile. bit.ly/31TR5Sq
- Rodrigo Loza, R. E. (2019). *Impacto de la aplicación Reader como herramienta de apoyo en la lectoescritura de las personas con discapacidad auditiva de la Asociación Central de Sordos, El Alto*. *Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 242. bit.ly/3setEEv
- Ruiz Gonzales, M. (2016). *La sordoceguera, su tratamiento formativo y atención a las personas que la presentan*. Valladolid. ISSN: 0210-1696. <http://dx.doi.org/10.14201/scero20164732945>.
- Schalock, R. (2017). *Seis ideas que están cambiando el campo de Las discapacidades y desarrollo en todo el mundo*. Siglo Cero. <http://dx.doi.org/10.14201/scero2018491719>.
- Seoane, J. (2011). *¿Qué es una persona con Discapacidad?* 30(1), 150. *ÁGORA*. Vol. 30, nº 1: 143-161. bit.ly/3CHA8k7
- Sobron, V. C., & Carrasco, P. Q. (2019). *Calidad de vida de personas con discapacidad múltiple en la ciudad de Los Ángeles*, Chile. Ciudad de los Ángeles, Chile: Universidad de Concepción 2019.
- Sobron, V. C. y Escribano Hervis, Elmys. (2019). El método estudio de caso y su significado en la investigación educativa. En D.M. Arzola Franco (coord.). *Procesos formativos en la investigación educativa*. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias (pp. 203-221). Chihuahua, México: Red de Investigadores Educativos Chihuahua. bit.ly/37AIL2E
- Stiker, H. (2019). *A History of disability*. The University Michigan Press

- UNESCO Institute For Statistics. (2017). Reino Unido. doi:UIS/FS/2017ED/40REV.
- Valencia, L. (2014). *Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos*. bit.ly/2UiMv4Q
- Van Loon, J. (2013). *Programas individualizados*. Siglo Cero.España. 1 (40)
- Vásquez, P. (Diciembre de 2011). *Valoración funcional en niños y niñas con multidiscapacidad o sordoceguera*. (U. P. Salesiana, Ed.) *Alteridad*, 6(1), 136. <https://doi.org/10.17163/alt.v6n2.2011.05>
- Vinayagam, R. S. (2019). *Integrated Evaluation of Disability*. Boca Raton, Estados Unidos: CRC Press. <https://doi.org/10.1201/9781351165440>
- Wehmeyer, M. L. (2013). *El constructo de discapacidad intelectual y su relación con el funcionamiento humano*. (FEAPS, Ed.) 39(227), 5-18.