

Contextos de educación inclusiva superior en el Ecuador



Marlene del Rocío Nieto Medranda
José Fernando Huerta Vera
Eddy Gregorio Mendoza Loor
Katty Monserrate Villavicencio Navia
Ítalo Gabino Bello Carrasco
Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte
Ana Teresa Rivera Solórzano
Nefi Jared Lara Zambrano
Lourdes Isabel Arias Ruiz
María Victoria Andrade Torres
Víctor Reinaldo Jama Zambrano
Henry Xavier Mendoza Ponce
Rider Eloy Mendoza Saltos
Nuri Lupita Palacios Briones
Yarínés del Carmen Perdomo
Mónica Franco


Uleam
*Editorial
Universitaria*

Contextos de Educación Inclusiva Superior en el Ecuador

Marlene del Rocío Nieto Medranda
José Fernando Huerta Vera
Eddy Gregorio Mendoza Loor
Katty Monserrate Villavicencio Navia
Ítalo Gabino Bello Carrasco
Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte
Ana Teresa Rivera Solórzano
Nefi Jared Lara Zambrano
Lourdes Isabel Arias Ruiz
María Victoria Andrade Torres
Víctor Reinaldo Jama Zambrano
Henry Xavier Mendoza Ponce
Rider Eloy Mendoza Saltos
Nuri Lupita Palacios Briones
Yarínés del Carmen Perdomo
Mónica Alexandra Franco Chávez





Texto arbitrado bajo la modalidad doble par ciego

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Ciudadela universitaria vía circunvalación (Manta)
www.uleam.edu.ec

Dr. Marcos Zambrano Zambrano, PhD.

Rector

Dr. Pedro Quijije Anchundia, PhD.

Vicerrector Académico

Dra. Jackeline Terranova Ruiz, PhD.

Vicerrectora de Investigación, Vinculación y Postgrado

Dr. Fidel Chiriboga Mendoza, PhD.

Director de Editorial Universitaria

Contextos de Educación Inclusiva Superior en el Ecuador

Marlene del Rocío Nieto Medranda

José Fernando Huerta Vera

Eddy Gregorio Mendoza Loor

Katty Monserrate Villavicencio Navia

Ítalo Gabino Bello Carrasco

Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte

Ana Teresa Rivera Solórzano

Nefi Jared Lara Zambrano

Lourdes Isabel Arias Ruiz

María Victoria Andrade Torres

Víctor Reinaldo Jama Zambrano

Henry Xavier Mendoza Ponce

Rider Eloy Mendoza Saltos

Nuri Lupita Palacios Briones

Yarinés del Carmen Perdomo

Mónica Alexandra Franco Chávez

ISBN: 978-9942-827-85-2

Edición: Primera. Abril de 2023. Publicación digital

Editorial Universitaria

Mg. Alexis Cuzme Espinales

Editor General

Mg. José Márquez Rodríguez

Gestor de Diseño Editorial

Mg. Rossana Cedeño García

Gestora de Redacción y trámites documentales de la editorial con los autores.

Lic. Anyela Rivas Cevallos

Secretaria General de la Editorial

Trabajo de edición y revisión de texto: Mg. Alexis Cuzme Espinales

Diagramación, edición de estilo y diseño de portada: Mg. José Márquez Rodríguez

Una producción de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, registrada en la Cámara Ecuatoriana del Libro.

Sitio Web: www.munayi.uleam.edu.ec

Correo institucional: editorial@uleam.edu.ec

Facebook @Ediciones Uleam

Twitter @EdicionesUleam

Teléfonos: 2 623 026 Ext. 255

Toda la información relacionada al contenido del texto es responsabilidad de los autores.

Índice

Introducción	7
CAPÍTULO I	9
Análisis de la orientación vocacional de los estudiantes con necesidades educativas especiales que han ingresado a la educación superior	
Marlene del Rocío Nieto Medranda	
José Fernando Huerta Vera	
Eddy Gregorio Mendoza Loor	
CAPÍTULO II	31
Enfermedades catastróficas y afectaciones psicológicas en los estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí	
Katty Monserrate Villavicencio Navia	
Ítalo Gabino Bello Carrasco	
Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte	
CAPÍTULO III	57
Inclusión educativa en personas con parálisis cerebral / epilepsia	
Ana Teresa Rivera Solórzano	
Nefi Jared Lara Zambrano	
Lourdes Isabel Arias Ruiz	
CAPÍTULO IV	75
Adaptaciones curriculares aplicadas en el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes con discapacidad auditiva	
María Victoria Andrade Torres	
Víctor Reinaldo Jama Zambrano	
Henry Xavier Mendoza Ponce	
Rider Eloy Mendoza Saltos	
CAPÍTULO V	97
Estrategias de aprendizaje para estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad visual	
Nuri Lupita Palacios Briones	
Yarínés del Carmen Perdomo	
Mónica Alexandra Franco Chávez	

Introducción

La educación inclusiva no solo les corresponde a los educadores, es parte de todo un sistema integral que empieza desde el hogar y que compromete, en cierto sentido, a todos los miembros de una sociedad.

Sin embargo, la etapa estudiantil en la educación superior es clave dentro de la formación profesional del estudiante, más si este presenta alguna capacidad especial.

Así, estos capítulos que abordan la orientación vocacional, las enfermedades catastróficas y afectaciones psicológicas, la inclusión educativa en personas con parálisis cerebral y epilepsia, las adaptaciones curriculares aplicadas en el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes con discapacidad auditiva y estrategias de aprendizaje para estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad visual.

Una mirada a un vasto horizonte que necesita investigarse y darse a conocer, porque solo a partir de ahí se mostrará las realidades de esta población.

Este libro, sin duda, aportará sustancialmente al tema abordado y da la pauta para que otros investigadores expongan sus casos de estudio.

CAPÍTULO I

Análisis de la orientación vocacional de los estudiantes con necesidades educativas especiales que han ingresado a la educación superior

ANALYSIS OF THE VOCATIONAL ORIENTATION OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS WHO HAVE ENTERED HIGHER EDUCATION

Marlene del Rocío Nieto Medranda

juanimarvini@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0001-8326-8456>

José Fernando Huerta Vera

pphuerta1985@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0053-8145>

Eddy Gregorio Mendoza Loor

eddygregoriom@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4192-351X>

Resumen

Los estudiantes con necesidades educativas especiales necesitan una orientación vocacional que pueda encausarlos a la carrera universitaria anhelada, considerando los distintos factores que podrían interponerse en su realidad profesional. Por ello la importancia de orientarlos adecuadamente radica en ayudarlos a elegir una carrera (que muchas veces puede representar un oficio) que les permita una plena inserción en la

Abstract

Students with special educational needs need vocational guidance that

sociedad y en el mundo laboral. Este capítulo analiza a la población de estudiantes con discapacidad ingresados a las aulas universitarias en la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí “Manuel Félix López”. También se hace énfasis en la necesidad de crear un departamento de orientación vocacional.

Palabras clave: orientación vocacional, discapacidad, estudiantes, universidad.

can lead them to the desired university career, considering the different factors

that could get in the way of their professional reality. For this reason, the importance of orienting them properly lies in helping them choose a career (which can often represent a trade) that allows them a full integration into society and the world of work. This chapter analyzes the population of students

with disabilities admitted to university classrooms at the “Manuel Félix López” Higher Polytechnic Agricultural School of Manabí. Emphasis is also placed on the need to create a vocational guidance department.

Keywords: vocational guidance, disability, students, university.

INTRODUCCIÓN

La orientación vocacional tiene como propósito ayudar a los jóvenes a escoger responsablemente, y con base a sus capacidades, una carrera profesional. La importancia de seleccionar una profesión que cumpla con las aspiraciones personales de todo individuo radica en que el acto de educarse, principalmente, es un derecho fundamental de todo ciudadano, sea en cualquiera de los niveles educativos existentes. Sin embargo, una adecuada integración social y laboral, aún en el siglo XXI, es un aspecto que no ha sido realizado con efectividad, constituyendo una problemática latente dentro de la sociedad ecuatoriana (Flores y Álava, 2020).

La creación de políticas afirmativas ha permitido a los grupos históricamente excluidos, ser insertados, en este caso, en la educación superior. Este ha sido el principal motivo por el que el número de personas con capacidades especiales, se motivasen a acceder a la educación de nivel técnico y superior, y cuya cifra de postulantes, se ha incrementado

tanto en universidades privadas y públicas, así como en institutos superiores del país, gracias a las nuevas oportunidades inclusivas que brinda el sistema.

Tal ha sido el impacto, que es común cada vez, observar a jóvenes con capacidades especiales en las aulas de las universidades ecuatorianas; suceso que se ha tornado un tanto complejo dentro de los procesos de admisión, debido a la deficiente orientación que se les proporciona sobre las diversas alternativas de estudios, para que postulen a una determinada carrera afín de sus condiciones vocacionales.

La orientación comprende el cómo guiarse hacia una meta que se relacione con su propósito u objetivos de vida. Según Ormaza (2019) el poder cubrir esta necesidad va a permitir cimentar la personalidad e identidad individual, generando un sentimiento de pertenencia y bienestar, estimulando la autorrealización.

Por otra parte, la vocación debe mirarse de forma más profunda e

integral, ya que no se puede medir únicamente con conocimientos de determinadas disciplinas o asignaturas (Andrade et al., 2018). De esta forma, la orientación vocacional, de acuerdo con Bravo et al. (2021) es un proceso continuo que prepara a los jóvenes para que sean capaces de escoger responsablemente su profesión, acordes a sus intereses

“... un conjunto de acciones de acompañamiento (educativo, psicológico, social) y asesoramiento (individual y grupal) dirigido a las y los estudiantes de una institución educativa para que, de manera individual y con base en el autoconocimiento y la información disponible, tomen decisiones vocacionales y profesionales responsables como parte de la construcción de su proyecto de vida” (p.7).

De esta forma, se entiende que la orientación vocacional siempre será un desafío para cualquier grupo humano, puesto que, para hacerlo se necesita contar con el recurso humano, no solo para ejercer su profesión, sino que también sienta pasión por lo que hace, para que su accionar supere la barrera de los índices comunes de dicho servicio (ACNUR, 2006).

Hablar de orientación es también dialogar de un proceso que denota una gran responsabilidad en la sociedad, porque el hacerlo, no solamente implica aplicar un test de actitud o un examen de conocimientos a los bachilleres, sino crear un vínculo donde el estudiante exprese sus sueños, revele sus aspiraciones e interiorice en sus fortalezas, debilidades, miedos y

personales, con las necesidades del entorno y con los cambios de la sociedad actual.

Por otra parte, el Ministerio de Educación ecuatoriano en el año 2015, estableció que la orientación vocacional y profesional debía comprender para garantizar su efectividad a:

limitaciones (Fuenmayor y Gómez, 2017).

Es por esto, que la orientación vocacional no puede suscitarse en un simple y ocasional encuentro, sino a través de un programa formal que ayude al estudiante a tomar decisiones, con la mayor seguridad posible para su futuro. Más aún, para los jóvenes que padecen alguna discapacidad, estos se sienten doblemente motivados para acceder a todas las oportunidades que les permitan superar la precaria situación en la que viven, y que afectan a sus familias, ya que, en muchas ocasiones estas son excluidas de la sociedad debiendo cargar el peso sobre sus hombros para la educación de sus hijos, sin asistencia y apoyo de ningún tipo (Flores y Álava, 2020).

De acuerdo a la información del Consejo Nacional para la igualdad de Discapacidades (CONADIS), con corte a Junio de 2021, existen en Ecuador 471.322 personas registradas en el Registro Nacional de Discapacidades, de estos el 7,76% (36.558) pertenecen a jóvenes entre 19 y 24 años. De este grupo, el 56,8% (20.749) son hombres y el 43,2% (15.807) son mujeres (Ministerio de Inclusión Económica y Social, 2021, p.36).

Entre las diversas discapacidades que existen en Ecuador, la de mayor padecimiento es la física con un 45.66%, mientras que la intelectual ocupa el segundo lugar con un 23.12% (CONADIS, 2022). Cabe afirmar que, en los bachilleres que presentan, sobre todo discapacidad intelectual, se debe realizar un trabajo minucioso porque con ellos habrá que tomar en cuenta las limitaciones reales que padecen, antes de recomendar una carrera de grado para escoger.

Todas estas dificultades de selección de carrera en los jóvenes con discapacidad intelectual se ven afectadas por las limitaciones que padecen, sobre

todo, en las ciencias básicas. Por otra parte, existen muchos casos en los que el nivel de dicha discapacidad no les podría permitir, y ni siquiera optar por acceder a la educación superior, teniendo en cuenta que, en la mayoría de los casos, estos bachilleres deben ser preparados para la vida, de tal manera que se sientan personas socialmente útiles e independientes.

Por esta razón, la importancia de orientarlos adecuadamente radica en ayudarlos a elegir una carrera (que muchas veces puede representar un oficio) que les permita una plena inserción en la sociedad y en el mundo laboral.

La orientación vocacional en la actualidad

Hablar de orientación vocacional hoy se ha convertido en un tema de mucha importancia, ya que es necesario ir clarificando ideas, avanzando al mismo tiempo en la vida académica del bachillerato. Sin embargo, esto no sucede de forma correcta, considerando que los jóvenes, hoy por hoy, no fijan sus intereses de forma individual sino grupal, haciendo aún más complejo su acompañamiento vocacional.

Las condiciones de la educación

actual exigen que los jóvenes que se aproximan a empezar su etapa universitaria y que tienen que elegir una carrera que, para su futuro, reciban apoyo y orientación sobre opciones correctas, posibilidades académicas e incluso condiciones psicosociales, para empoderarse acertadamente de la personalidad e identidad profesional que los caracterizará en lo futuro.

Por ser este un proceso pedagógico y psicológico, no es conveniente que

los jóvenes hagan su elección sin antes haber considerado un mínimo requerido de información que les brinde conocimientos y los oriente sobre las posibilidades que tienen y así las puedan confrontar con sus habilidades y limitaciones reales. De allí, surge esta interrogante: ¿Acaso un individuo con discapacidad no es capaz de aportar productivamente a la sociedad?

En las sociedades industrializadas, cada persona juega un rol importante, una pieza necesaria dentro de este gran y complejo rompecabezas que llamamos sociedad. Es gracias a esto que es posible ver, actualmente, a jóvenes con síndrome de Down trabajando en tiendas o, inclusive, en el mundo del modelaje,

realizando oficios que les permitan, al menos, explotar y/o desarrollar sus habilidades básicas.

En conclusión, observar los logros de esta revolución denominada inclusión, ha sido posible gracias a la apertura brindada por las personas que padecen una discapacidad para insertarlos en los sectores productivos, pero también, a un eficiente acompañamiento y orientación vocacional. Es por esto, que las instituciones creadas para orientarlos, asistirlos y direccionados en el aprovechamiento y desarrollo de sus habilidades básicas o especiales deben cumplir con el rol de apoyarlos en su proceso de orientación vocacional.

La orientación vocacional en Ecuador

En el país, existe un alto índice de desconocimiento sobre cómo elegir una carrera profesional. Una considerable cantidad de estudiantes realiza su proceso de postulación sin la adecuada orientación, y, en consecuencia, incrementando los registros de deserción. Tales cifras pueden ser cuestionadas si se refiere a los bachilleres que no tienen necesidades educativas especiales, ni a aquellos que muestran diferencias en sus habilidades motrices, sensoriales o con coeficiente intelectual por debajo de los 70 C.I.

Entre las múltiples causas de la deserción, los medios de difusión y diarios locales hacen eco de datos que

reflejan una problemática cada vez mayor en el país. La postulación en las carreras profesionales tradicionales (medicina humana, enfermería, educación, administración de empresas, por ejemplo) constituyen cada vez más la opción preferida de los bachilleres, que, aunque no completen el puntaje requerido por la normativa vigente, continúan aplicando y jugándose a la suerte, con la esperanza de obtener el cupo deseado.

Por otra parte, hasta mayo de 2022, las carreras tradicionales con mayor demanda fueron: enfermería, medicina, derecho, administración de empresas, ingeniería civil, comunicación social,

psicología clínica, arquitectura, odontología, ingeniería ambiental, contabilidad y auditoría, economía, licenciatura en enfermería (Ministerio de Educación, 2022).

Estos resultados, demuestran que el desconocimiento de la oferta de otras carreras profesionales de grado de las IES, afecta significativamente la gestión del Estado para ofertar cupos en otras carreras que no son consideradas por los bachilleres. Asimismo, la deserción estudiantil tiene un coste económico y social negativo para el erario público y, sobre todo, para los ecuatorianos que aportan desde sus impuestos.

En 2022, la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología, amplió de 90 mil a 120 mil los cupos para ingresar a las universidades y escuelas politécnicas públicas del país. Como resultado, de los 120 mil cupos ofertados, 13 mil jóvenes rechazaron las carreras a las que habían postulado inicialmente.

Por otra parte, el Gobierno identificó como principal problema a la deficiente orientación vocacional que poseen los jóvenes. En efecto, se han determinado que existen ciertos paradigmas sociales respecto a carreras como medicina y derecho, a las cuales se les atribuye la cualidad de mejorar el estatus económico y social, dejando de lado otras carreras importantes como psicología educativa, innovación e hidrología, las cuales contribuyen

también directamente, no sólo al desarrollo nacional, sino también a un destacado rol social del profesional.

El gobierno plantea algunas soluciones estratégicas, por ejemplo, una de estas es aplicar anticipadamente el examen del test vocacional, para ser recibido durante el segundo año del bachillerato (y no en tercero, como se solía hacer) para que los estudiantes tengan un mayor tiempo de discernimiento y puedan tomar decisiones efectivas.

Otra posible estrategia, es demostrar las ventajas de estudiar otras carreras no convencionales, pero con igual importancia y con un abanico de posibilidades en el campo laboral. En efecto, las IES, deben establecer y/o formular alianzas estratégicas con instituciones públicas y privadas para brindar mayores posibilidades de inserción laboral a los nuevos talentos profesionales que acaban de culminar sus estudios, sobre todo para aquellas profesiones no tradicionales.

En efecto, esta es la realidad nacional que viven los bachilleres ecuatorianos; algunos con conocimientos pertinentes que favorecen su acceso al dominio de las ciencias y por ser jóvenes capaces de elegir una profesión que le aporte seguridad para su vida futura. Sin embargo, no todos clarificadas sus ideas acerca de la idoneidad de las carreras, versus los conocimientos adquiridos, o frente a su situación psicosocial.

Si se segmenta la deserción estudiantil en el nivel superior, por ejemplo, en estudiantes con diferencias en su coeficiente intelectual o también por discapacidades motrices y sensoriales, se pondrá por evidencia que cada uno de los segmentos desertó por diversas razones, y no necesariamente por la falta de intelecto. Porque al incluir a todos en el sistema de Educación Superior, la orientación vocacional debió haberse desarrollado anticipadamente de forma efectiva, permitiendo a todos conocer sus propias potencialidades y debilidades académicas antes de seleccionar su carrera.

Los estudiantes con perfiles intelectuales diversos, muchas veces desconocen la carrera a la cual han postulado para obtener un cupo en la universidad y esto es realmente doloroso, considerando el anhelo de estos ciudadanos para pertenecer a un espacio social completamente competitivo, creando un vínculo de ilusión con el cupo concedido y, cuando inician su

proceso académico, sufren grandes decepciones al descubrir que es una carrera alejada de sus alcances (debido a las limitaciones que le representa su discapacidad, o por otras razones).

Buscar una solución a esta falta de orientación de los individuos que presentan NEE¹ asociadas a las discapacidades, implica realizar modificaciones tanto en la escuela como en el bachillerato, que es lugar dónde estos estudiantes afianzan su vida académica y adquieren cierto nivel de competencias. Es allí, donde radica la importancia de la creación de programas de orientación vocacional, para tomar en serio los requerimientos de los estudiantes con NEE y dejar de tratarlos como un estorbo social o problema sin solución. Esto sólo tendría arreglo si las escuelas toman seriamente la posta con sus estudiantes, y, como fundamento a esta afirmación, la Declaración de Salamanca, España, expresa a continuación.

“Las escuelas ordinarias con orientación inclusiva representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo” (Cruz, 2019, p.77).

En este sentido, si el sistema educativo ecuatoriano desde el nivel básico y de bachillerato creasen (o adecuasen) las condiciones necesarias para una

educación inclusiva, ya en el nivel superior se daría un avance considerable para la adaptación de estos jóvenes con NEE a la vida universitaria.

¹ Necesidades educativas especiales.

Estudiantes con discapacidad ingresados a las aulas universitarias en la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí “Manuel Félix López”. Compartiendo experiencias

Desde hace algunos años la presencia de estudiantes con discapacidades se ha visto incrementada en las instituciones de educación superior debido al giro que ha tomado la inclusión y el derecho, reconocido en el marco

general y particular normativo, para que toda persona con alguna discapacidad de cualquier índole y que tenga el deseo de estudiar sea apoyada, tal como lo sustenta en su Sección III, la Ley Orgánica de Discapacidades:

Artículo. 33.- Accesibilidad a la educación.- La autoridad educativa nacional en el marco de su competencia, vigilará y supervisará, en coordinación con los gobiernos autónomos descentralizados, que las instituciones educativas escolarizadas y no escolarizadas, especial y de educación superior, públicas y privadas, cuenten con infraestructura, diseño universal, adaptaciones físicas, ayudas técnicas y tecnológicas para las personas con discapacidad; adaptación curricular; participación permanente de guías intérpretes, según la necesidad y otras medidas de apoyo personalizadas y efectivas que fomenten el desarrollo académico y social de las personas con discapacidad (CONADIS, 2016).

Esta, ha sido una oportunidad para que las Instituciones de educación superior incluyan en la planificación de la formación continua, capacitaciones para el aporte efectivo de los docentes en los procesos de inclusión, así como métodos para apoyar a este alumnado presente, desde hace algunos años, en las aulas universitarias, con condiciones especiales que afectan a su desarrollo ya sea motriz, psicológico o intelectual o sensorial, ofertando la oportunidad y el derecho de aspirar a una profesión, tal como lo consagra la Constitución ecuatoriana, y en el citado artículo 33.

Otro antecedente importante, en términos de inclusión, lo expresó el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 (SEMPLEDES, 2013), documento que

apoyó de manera explícita la necesidad de formación académica de las personas con discapacidades y la inserción de políticas afirmativas, a fin de procurar la igualdad de oportunidades a los grupos vulnerables, citando entre ellos a las personas con discapacidades como los más desprotegidos.

Ante estas realidades, la Educación Superior ha tomado en serio la inclusión educativa y el apoyo a cada uno de estos estudiantes, los cuales acuden semestralmente a la universidad, y que, en muchas ocasiones por falta de una efectiva orientación vocacional, ven frustrados sus deseos de superación con miras a obtener una profesión para insertarse en la sociedad.

Del anhelo a la realidad

Una orientación vocacional eficiente debe responder a una planificación integral referente a las necesidades sociales de los actores, para ajustarlos a las capacidades e identidades propias de cada individuo o del colectivo y, sobre todo, aquellos cuyas limitaciones físicas

o intelectuales pueda participar de forma productiva cumpliendo un rol específico dentro de la sociedad, al crear los espacios y escenarios adecuados. De esta manera, la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, establece lo siguiente:

“Con su enfoque en no dejar a nadie atrás, brinda una oportunidad única para construir sociedades más inclusivas, justas y equitativas. Pero estamos lejos de asegurarnos de que todas las personas, independientemente de su sexo, edad, raza u origen étnico, capacidad, ubicación u otras características sociales, tengan las mismas oportunidades para el progreso educativo y el aprendizaje permanente” (UNESCO, 2019, p.1).

En los primeros meses del año 2020, se escuchaba en las noticias mundiales el azote de un virus letal que amenazaba con enfermar gravemente a la población china. Estos datos se pueden encontrar en el sitio de información y orientaciones de la OMS acerca del brote de enfermedad por coronavirus (COVID-19), el cual fue notificado por primera vez en Wuhan (China) el 31 de diciembre de 2019 y se propagó de manera acelerada en el mundo entero. Como efecto de la declaratoria de emergencia sanitaria se obligó a la población ecuatoriana a recluirse en sus hogares en una cuarentena prolongada desde el 15 marzo de 2020, situación que obligó a millones de habitantes a buscar alternativas para paliar el estado inactivo por la presencia del virus.

En este contexto, la educación no se detuvo, sino que, más bien, se convirtió en la mejor alternativa para poder

adaptarse a las medidas preventivas de confinamiento, como lo imponían los gobiernos a nivel mundial, permitiendo a su vez dar el salto tecnológico en cuanto a virtualidad y estrategias tecnológicas e innovación educativa por medio de TIC, al menos en las sociedades correspondientes a países de economías emergentes.

El uso de las TIC se propagó y el aprendizaje virtual dio cabida para que muchos apostaran a la educación superior desde la comodidad de sus hogares. Esta oportunidad no pasó desapercibida para los grupos de personas con discapacidad, los cuales crearon cuentas en el sistema de la Secretaría Nacional de Educación Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt) y apostaron a la educación superior sin tener una efectiva orientación vocacional.

Las barreras se hicieron presentes

ante las circunstancias de postular a un cupo nacional; muchos jóvenes que se mantenían al margen de la vida universitaria se motivaron a estudiar desde sus casas con la ayuda del internet y las herramientas de comunicación virtual, abriéndose puertas a un abanico de posibilidades y oportunidades que facilitaron el desarrollo significativo de los aprendizajes.

Durante la crisis sanitaria se develó la importancia de la orientación vocacional en las personas con discapacidad las cuales acuden a las Instituciones de educación superior. Esto amerita un abordaje urgente a las instituciones de educación básica y bachillerato o en otros casos, a la creación de organismos dedicados a orientar de manera efectiva a estos ciudadanos que tienen derecho a la educación.

Adicionalmente, otro aprendizaje que dejó el covid-19, fue el descubrir la ruptura de las barreras de acceso a necesidades educativas, permitiendo disminuir las tasas de deserción

estudiantil, ante la posibilidad de cubrir con las exigencias de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sin requerir el traslado del alumnado, desde la comodidad de su propio hogar, abriendo los horizontes del proceso de educación estudiantil, sobre todo para las personas con limitaciones físicas de traslado.

Con base a lo expuesto anteriormente, es una necesidad imperiosa que el Estado incluya instituciones que permitan la profesionalización de las personas con discapacidad a fin de promover de manera efectiva la inclusión educativa profesionalizante a nivel nacional.

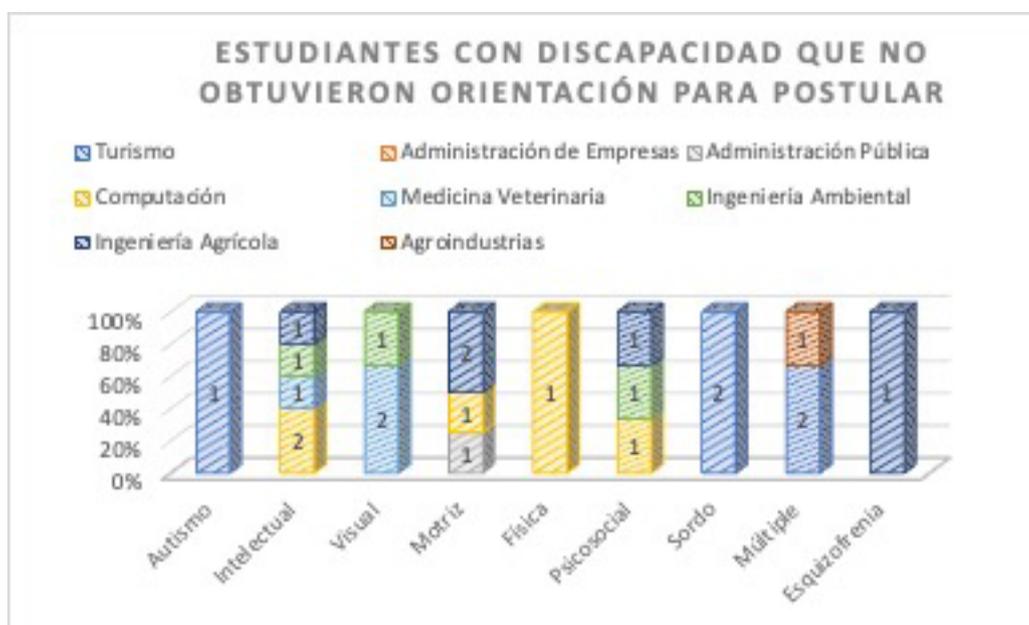
Adicionalmente, las tecnologías de comunicación e información permiten establecer sistemas híbridos de educación que flexibilizan la exigencia de permanencia en el recinto, siendo algo sumamente valioso para este segmento de la población que convive con dificultades motoras u de otra índole, al permitirles alcanzar sus objetivos, de esta forma ser útiles para sí mismos, y también a su entorno social.

Características de los estudiantes con discapacidad que accedieron a un cupo y desertaron de la educación superior en la ESPAM MFL

Para demostrar las consecuencias de una inadecuada orientación, ha sido tomada como muestra de estudio 23 casos de estudiantes con diferentes discapacidades, que postularon a esta

Institución y, por no haber sido orientados correctamente desertaron de la formación superior.

Figura 1. Estudiantes con discapacidad que no obtuvieron orientación para postular



Nota: Elaborado a partir de datos del estudio por la Jefatura de Admisión y Nivelación (2022).

En la figura 1, se puede observar que en la carrera de Turismo hay una estudiante con autismo, mientras que existen otros cinco con discapacidad intelectual en las carreras de Agrícola, Medicina Veterinaria, Ingeniería Ambiental y Computación. Por otra parte, en cuanto a discapacidad visual, existen dos estudiantes, uno en la carrera de Medicina Veterinaria y otro en Ingeniería Ambiental. Asimismo, hay cuatro estudiantes con discapacidad motriz en las carreras de Administración Pública, Computación e Ingeniería Agrícola.

Cabe recalcar que solo existe un estudiante dentro de este grupo con discapacidad física, mientras que con discapacidad psicosocial existen tres

estudiantes, cada uno en las carreras de Medicina Veterinaria, Computación e Ingeniería Agrícola. En lo referente a la discapacidad auditiva, existen dos estudiantes con discapacidad auditiva en la carrera de Turismo y dos con discapacidad múltiple en la carrera de Medicina Veterinaria, más una estudiante con esquizofrenia.

Con base a los datos expuestos en la figura 1, la mayor tendencia de estudiantes con discapacidad corresponde al tipo intelectual. En muchas ocasiones, estos jóvenes ingresan a la educación superior, porque sus padres insisten en enviar a sus hijos a estudiar a la universidad, sin consultar con un profesional psicopedagógico para analizar las posibilidades y

limitaciones que tendría el o la joven al momento de escoger una carrera de grado cualquiera o de la especialidad.

Este factor es muy común en poblaciones pequeñas de la ruralidad, donde solo se aspira a que los hijos tengan un título, sin considerar si efectivamente la elección que ellos harán será la adecuada para un eficiente desempeño profesional e inserción en el campo laboral.

La segunda tendencia observada en la figura 1 es la discapacidad psicosocial, la cual aparentemente no presenta mayores inconvenientes en el aspecto intelectual; sin embargo, este factor constituye la mayor de las limitaciones, porque el simple hecho de no tener la capacidad de socializar con su entorno repercutirá de forma negativa al no poder establecer relaciones de carácter profesional, propias del medio académico. Entre los casos de discapacidad social, que han postulado

a una carrera de grado en la Politécnica de Manabí, existen esquizofrénicos, psico depresivos o con trastorno bipolar.

Debido a que la Escuela Superior Politécnica de Manabí recibe a estudiantes, principalmente de las zonas rurales aledañas, la mayor afluencia de estos procede de cantones manabitas como: Chone, Tosagua, Bolívar, Junín, Portoviejo, Sucre y Pedernales; sin embargo, por el alcance que tiene la institución, también acuden estudiantes que provienen de fuera de la provincia como, por ejemplo, Guayas, Santa Elena, Santo Domingo, Esmeraldas, Los Ríos y Pichincha.

A continuación, se detallan las características del estudiante con discapacidad y la procedencia de cada uno de ellos. Esta tabla se ha estructurado en función del tipo de discapacidad, su porcentaje, y la característica.

Tabla 1. Inconvenientes detectados en los estudiantes que obtuvieron cupo en carreras que no corresponden debido al tipo de discapacidad

Tipo	Porcentaje	Carrera	Característica del estudiante	Procedencia
Autismo	-	Turismo	Carrera Social de mucha participación y el estudiante no tolera la interacción.	Bolívar
Intelectual	70%	Medicina Veterinaria	El estudiante tiene muchos problemas visuales y la carrera necesita agudeza visual para la cirugía y manejo de insumos químicos, entre otros propios del tratamiento animal.	Junín
	65%	Ingeniería Agrícola	El estudiante no está en capacidad de manejar productos químicos, herramientas cortopunzantes y manejo de maquinarias.	Chone
	78%	Ingeniería Ambiental	La estudiante tiene problemas para entender las asignaturas profesionales.	Pedernales
	82%	Computación	El estudiante no conoce la asignatura de Matemática.	Machala
	78%	Computación	La estudiante no dispone de capacidades para esta carrera, es muy fuerte.	Chone
Visual	78%	Ingeniería Agrícola	El estudiante tiene problemas para el manejo de laboratorio	Bolívar
	80%	Medicina Veterinaria	El estudiante tiene enfermedad progresiva visual, está a punto de perder la visión.	Lago Agrio
	78%	Medicina Veterinaria	El estudiante tendrá muchos problemas para realizar una cirugía y trabajar en laboratorio.	24 de Mayo

Tipo	Porcentaje	Carrera	Característica del estudiante	Procedencia
Motriz	90%	Ingeniería Agrícola	El estudiante está en silla de ruedas y no puede desplazarse hasta el campus.	Portoviejo
	85%	Computación	El estudiante está en silla de ruedas y tiene limitaciones económicas, no puede desplazarse a otra provincia.	Loja
	90%	Administración Pública	El estudiante tiene limitaciones económicas, no puede desplazarse a una institución fuera de su cantón.	Durán
	85%	Ingeniería Agrícola	El estudiante está en silla de ruedas y su situación económica no le permite desplazarse hasta otra provincia.	La Libertad
Física	80%	Computación	El estudiante tiene deformidad y dolor al mover los dedos, lo que no le permite la digitación.	Bolívar
Psicosocial	67%	Computación	El estudiante presenta agorafobia, debe estudiar una carrera virtual	Quinindé
	65%	Ingeniería Ambiental	La estudiante tiene fobia social y sólo tolera a la familia	Quito
	64%	Ingeniería Agrícola	La estudiante tiene fobia a las personas que no sean su familia.	Chone
Sordo	75%	Turismo	El estudiante no podrá hacer guianza de ninguna clase, puesto que no dispone del habla.	Guayaquil
	85%	Turismo	El estudiante no maneja el habla, por lo tanto, debe cambiarse a una carrera que implique menos promoción.	Guayaquil
Esquizofrenia	82%	Ingeniería Agrícola	La estudiante tiene fobia a las herramientas cortopunzantes.	Quito

Tipo	Porcentaje	Carrera	Característica del estudiante	Procedencia
Discapacidad múltiple	-	Agroindustria	La estudiante está en silla de ruedas y tiene discapacidad intelectual, le será muy difícil la práctica en los talleres agroindustriales.	Cuenca
	-	Turismo	El estudiante debe cambiarse de carrera.	Chone
	-	Turismo	El estudiante debe cambiarse de carrera.	Junín

Nota: Elaborado a partir de datos del estudio por la Jefatura de Admisión y Nivelación, (2022).

La tabla 1 expone todas las características de los estudiantes con discapacidad que se han postulado y desertado durante o después de algunos de los primeros niveles (semestres) de

las diversas carreras de grado de la institución. A continuación, se expone el análisis correspondiente a cada caso, en función de la discapacidad.

a.- Autismo

Es bien sabido que, para las personas con el trastorno del espectro autista, tienen su principal limitación en la socialización (Alcantud, et al., 2016). Las personas con autismo pueden experimentar dificultades con las habilidades sociales básicas, aunque el TEA² no afecta la inteligencia general, de hecho algunos individuos pueden exhibir una capacidad cognitiva superior en ciertas áreas, pero el hecho de tener limitaciones para comunicarse y/o exhibir un comportamiento repetitivo, rígido

o dificultad para expresarse, se convierte en un problema al momento de haber obtenido un cupo en las carreras del área social, puesto que carreras como Turismo, donde el componente social es uno de los principales factores que la caracterizan, repercutirá negativamente en el estudiante con TEA, debido a falta de tolerancia y el grado de estrés generado por el exceso de interacción y socialización, propio de dicha profesión.

b.- Discapacidad intelectual

Siendo una de las discapacidades más comunes entre la mayoría de los

jóvenes postulantes a carreras de educación superior (Verdugo et al., 2018),

² Trastorno de espectro autista.

es posible evidenciar los altos porcentajes de universitarios con dicha discapacidad, cuyos rangos oscilan entre el 65 al 82% del total de los matriculados, lo cual es bastante elevado como para acceder a carreras técnicas, con altos niveles de exigencia y complejidad, como las que fueron tendencia al momento, tales como: Ingeniería Ambiental, Computación y Agrícola.

Entre los principales problemas que presentan los jóvenes para estudiar en alguna de estas carreras de grado, se

hace mención: en el área de química, los estudiantes no están aptos para manipular productos químicos o instrumentos de laboratorio cortopunzantes o, inclusive, conducir maquinaria agrícola; por otra parte, el acto de poder realizar cirugías es una limitación; asimismo, se mencionan las asignaturas que son base de toda carrera técnica, como matemáticas, física o cálculo, en donde se evidencia la mayor dificultad y deficiencia.

c.- Discapacidad Visual

Este tipo de discapacidad afecta el sentido de la visión y constituye la pérdida total o parcial de la misma (Calle y Campilay, 2021). Entre los principales rangos del porcentaje de esta discapacidad, los estudiantes presentaron entre un 78 a 80% de esta incapacidad visual para desarrollar las actividades requeridas, una cantidad considerablemente elevada para desempeñar algunas actividades propias de la formación académica de carreras

como Agrícola y Medicina Veterinaria. Entre las problemáticas más frecuentes están: dificultad para manipular instrumentos de laboratorio, cirugía y productos químicos, así como maquinaria agrícola; por otra parte, cuando la enfermedad que produce dicha discapacidad es progresiva, los estudiantes perderán en algún momento de sus vidas totalmente la visión y no podrán ser cirujanos en el campo de la medicina veterinaria.

d.- Motriz

La discapacidad motriz afecta principalmente la capacidad para poder manipular objetos o acceder a espacios por cuenta propia ya que algunos miembros del cuerpo están afectados, imposibilitando gozar de autonomía motora (Flores y Martí, 2020). Los estudiantes con este tipo de

discapacidad tenían un porcentaje de afectación entre el 85 al 90%, y la tendencia en postulación a carrera de grado fue para ingeniería agrícola, computación y administración pública.

Sobre todo, la postulación en la carrera de Agrícola para los estudiantes impedidos de caminar ha sido una de

la falta de orientación profesional más grave, ya que los estudiantes de esta carrera deberán manejar maquinarias tales como: tractores, sembradoras, arado, trillo y otras, donde las presencias de las habilidades motoras son imprescindibles.

Entre las principales dificultades y limitaciones para estos jóvenes, muchas veces la discapacidad impide el uso de las extremidades inferiores, superiores o inclusive de alguno de los sentidos, el intelecto puede verse también afectado. Por ejemplo, si un estudiante cuyos recursos económicos no le

permiten adquirir una silla de ruedas eléctrica para garantizar su autonomía, no podrá desplazarse con facilidad entre las aulas de clase o inclusive por zonas de cultivo.

Por otra parte, pese a las limitaciones intelectuales que presente no del todo significativas, no en todos los casos se goza de una economía estable o suficiente para cubrir los gastos generados por la movilidad hacia otra ciudad o, inclusive, para desplazarse hacia un campus universitario tan extenso como el de la IES en estudio.

e.- Discapacidad Física

Tal y como se mencionó en el epígrafe anterior, este tipo de capacidad también afecta la autonomía total de un estudiante para realizar ciertas actividades cotidianas. Uno de los casos que presentó uno de los jóvenes postulantes para la carrera de computación, era una deformidad en los dedos, provocando mucho dolor

para poder digitar y codificar en los lenguajes de programación. Teniendo en cuenta las dificultades pueden presentarse en función del tipo de discapacidad física que pueda tener, ya que generalmente se relaciona con alguna extremidad del cuerpo (manos, brazos, piernas o pies).

f.- Discapacidad Psicosocial

Este tipo de discapacidad afecta, en muchos casos, la capacidad de relacionarse y socializar con otros individuos que están fuera del círculo social interno como la familia, por ejemplo (Schurenkamper, 2021). El rango, con respecto a la discapacidad, de los estudiantes habiendo obtenido un cupo en la Politécnica de Manabí, oscilaba

entre el 64 y 67%. Un estudiante, por ejemplo, que posea agorafobia, tendrá dificultades para ingresar a un laboratorio informático, puesto que es un espacio cerrado, generando estrés o sensación de inseguridad y pánico para quien posea este tipo de trastorno. Para un profesional ambiental o agrícola, el hecho de no poder socializar con otras personas

tendrá repercusiones en su círculo profesional, impidiéndose consolidarse

como tal, entre sus pares.

g.- Discapacidad auditiva: sordera

Este tipo de discapacidad, sin bien no pudiese afectar algunas actividades académicas relacionadas con la escritura académica (Vázquez, 2021), por ejemplo, esta afectará la capacidad de establecer un diálogo o de animación, como guianza turística, puesto que no podría expresarse verbalmente ante un grupo,

aunque podría ser intérprete en lengua de señas. Los estudiantes postulantes a una carrera social como Turismo tenían un porcentaje de discapacidad entre el 75 y 85%, y la principal dificultad encontrada fue que los docentes no estaban capacitados para impartir una cátedra en lengua de señas.

h.- Esquizofrenia

Una de las discapacidades que posee una fragilidad con respecto a la estabilidad emocional es la esquizofrenia (Gulayín, 2022). Un caso muy particular en la institución fue una estudiante de la carrera de ingeniería agrícola, entre las principales dificultades obtenidas de este estudiante fue la fobia a herramientas cortopunzantes como

instrumentos de laboratorio y herramientas agrícolas. A pesar de que este tipo de casos podrían manejarse, es necesario analizar las limitaciones que podría tener en carreras de grado implicando un trabajo de campo que involucre el uso de herramientas que pudiesen convertirse en un arma y poner en riesgo a otros estudiantes.

i. Discapacidad múltiple

La discapacidad múltiple como tal, involucra que un individuo presente una combinación de varias discapacidades del tipo físico, intelectual o sensorial (Cedeño & Sánchez, 2020). Se menciona tres casos, en las carreras de agroindustria y de turismo. Los jóvenes con discapacidad múltiple presentan algunas dificultades para estudiar carreras de nivel técnico o de ingeniería como la de agroindustria en

donde, en muchos casos, se debe manipular instrumentos y maquinaria agroindustrial para procesar diversos productos agrícolas y pecuarios. Aunque también, en el caso de carreras sociales como turismo, los estudiantes pudieran presentar dificultades y limitaciones en cuanto a la movilidad hacia espacios turísticos de especialización como las montañas, por ejemplo.

CONCLUSIÓN

La falta de concienciación en la Instituciones de nivel medio sobre el significado de la orientación vocacional de sus estudiantes con algún tipo de discapacidad sigue siendo una gran necesidad de urgente intervención, estos, al momento de elegir un cupo, no toman en cuenta sus habilidades y posibilidades, más bien se persigue solamente poder ingresar al Sistema de Nivelación Nacional como una opción emergente.

Otro aspecto importante es considerar, que, en una Escuela Politécnica, se estudian carreras con muchas especificaciones técnicas y al ser elegidas se convierten en dificultad para muchos estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad.

Muchas de estas carreras, como se ha podido apreciar en los análisis anteriores, se pueden convertir en una amenaza para los estudiantes que, sin saber el contenido ni la malla curricular de la carrera y sus actividades propias, como en Agrícola, por ejemplo, el manejo de tractores de arado presenta una gran limitación en el caso de presentar discapacidades motrices de miembro inferiores y/o superiores.

Por otra parte, utilizar herramientas cortopunzantes como cuchillos, machetes, picos, en las faenas agrícolas para estudiantes con fobia a estos podría, convertirse en algo aterrador. Inclusive, elegir Medicina Veterinaria para

estudiantes con ceguera, donde se debe practicar cirugías y administrar dosis de medicamentos a seres vivos, es casi imposible.

Otro caso, para los estudiantes no auditivos que postularon a la Carrera de Turismo, donde parte de la malla curricular es aprender lenguas extranjeras y hacer guía turística, es imposible realizarlo sin audición ni lenguaje verbal, a menos que realice la función de intérprete con lengua de señas.

En sí, para muchos estudiantes discapacitados, pudiera ser doloroso ingresar a la Universidad cargados de ilusiones, para luego formar parte de la larga lista de desertores por la falta de una acertada orientación vocacional, lo cual lejos de impedir una profesionalización e inserción productiva, no le ayuda a ubicarse correctamente frente a opciones de estudios que, con mucha probabilidad, sí existe en alguna de las instituciones de educación superior del país.

Por tal motivo, es emergente la creación de departamentos de Orientación Vocacional, con profesionales empoderados de una efectiva inclusión, de manera objetiva, se atienda a los bachilleres con discapacidad que desean continuar sus estudios universitarios en busca de una profesión acorde a sus posibilidades cognitivas, sensoriales y de movilidad.

Bibliografía

- Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR). (2006). La "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad" (en adelante, Convención) (Naciones Unidas, 2006), ratificada por Ecuador el 3 de abril de 2008. ACNUR. <https://1bestlinks.net/XJQEF>
- Alcantud, F., Yurena, A. y Mata, S. (2016). Prevalencia de los trastornos del espectro autista: revisión de datos. Siglo Cero, 47(4) 7-26. <http://hdl.handle.net/11181/5344>
- Andrade, D., Valarezo, A., Torres, S. y Sizalima, S. (2018). Orientación vocacional y elección de la carrera profesional en la Universidad Nacional de Loja. Revista UNIANDES Episteme, 5(4), 372-387. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6756290>
- Bravo-Cobeña, G., Pin-García, L., Solís-Pin, S., Barcia-Zambrano, A. y Barcia-Briones, M. (2021). La psicopedagogía y su relación con la Orientación Vocacional y Profesional de los estudiantes de bachillerato. Dominio de las Ciencias, 7(1), 658-676. <https://1bestlinks.net/wUdTa>
- Calle, A., López, A. y Campillay, M. (2021). Inclusión social de las personas con discapacidad visual: Una revisión sistemática cualitativa. New Trends in Qualitative Research, 8, 617-629. <https://www.publi.ludomedia.org/index.php/ntqr/article/view/455>
- Cedeño, G. y Sánchez, B. (2020). Estudiantes con discapacidad y la orientación vocacional en secundaria: una revisión sistemática con vosviewer. Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology, 2(1), 239-248. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1839>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS). (2016). Ley Orgánica de Discapacidades. Recuperado el 3 de junio de 2022 de <https://consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/06/Ley-Organica-de-Discapacidades.pdf>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS). (2022). Estadísticas de Discapacidad. Consejodiscapacidades.gob.ec. de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Cruz, R. (2019). A 25 Años de la Declaración de Salamanca y la Educación Inclusiva: Una Mirada desde su Complejidad. Revista latinoamericana de

- educación inclusiva, 13(2), 75-90. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200075>
- Flores, J. y Álava, M. (2020). La pensión por discapacidad del MIES: Tipo y grado e inclusión laboral. *Revista Espacios*, 41(40), 206-217. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n40/a20v41n40p16.pdf>
- Flores, M. y Martí, M. (2020). Liderazgo Prosocial de personas con discapacidad. Oportunidades y desafíos en la era digital. *Humanismo y Trabajo Social*, (19), 177-194. <https://buleria.unileon.es/handle/10612/13777>
- Fuenmayor, D. y Gómez, J. (2017). Orientación vocacional en personas con discapacidad. *Omnia*, 23(3), 95-109. <https://www.re-dalyc.org/pdf/737/73754947007.pdf>
- Gulayín, M. E. (2022). Carga en cuidadores familiares de personas con esquizofrenia: una revisión bibliográfica. *Vertex Revista Argentina de Psiquiatría*, 33(155), 50-65. <https://revistavertex.com.ar/ojs/index.php/vertex/article/view/135>
- Ministerio de Educación. (2015). Guía de instrucción Orientación Vocacional y Profesional para los Departamentos de Consejería Estudiantil. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación. (2022). Lista de carreras más demandadas en Ecuador. Recuperado el 15 de junio de 2022 de <https://eduecuador.com/mineduc/lista-de-carreras-universitarias-mas-demandadas-ecuador/>
- Ministerio de Inclusión Económica y Social (2021). Caracterización de la Juventud en Ecuador. Coordinación General de Estudios y Datos de Inclusión. https://info.inclusion.gob.ec/phoca-downloadpap/estudios/atencion_intergeneracional/2021/caracterizacion_de_la_juventud_en_ecuador.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2019). Foro Internacional sobre la Inclusión y la Equidad en la Educación. Todos y todos los estudiantes cuentan. UNESCO. <https://en.unesco.org/sites/default/files/2019-forum-inclusion-concept-note-es.pdf>
- Ormaza-Mejía, P. (2019). Educación: Orientación Vocacional y Profesional, garantía de derechos y construcción de proyectos de vida. *Revista Ciencia UNEMI*, 12(30), 87 – 102. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7067113>
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES).

(2013). Plan Nacional de Desarrollo / Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017. SENPLADES.

Schurenkamper, D. (13 de abril de 2021). Personas con Discapacidad Psicosocial. Recuperado el 15 de junio de 2022 de <https://entrale.org.mx/blog/2021/04/personas-con-discapacidad-psicosocial/>

Vázquez, M. (2021). Revisión sistemática sobre pruebas de evaluación neuropsicológica para niños con discapacidad auditiva. Revista Eugenio Espejo, 15(3), 123-144.

Verdugo, M., Amor, A., Fernández, M., Navas, P. y Calvo, I. (2018). La regulación de la inclusión educativa del alumnado con discapacidad intelectual: una reforma pendiente. Siglo Cero, 49(2), 27-58. <http://hdl.handle.net/11181/5824>

CAPÍTULO II

Enfermedades catastróficas y afectaciones psicológicas en los estudiantes de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

CATASTROPHIC ILLNESSES AND PSYCHOLOGICAL AFFECTATIONS IN STUDENTS OF THE ELOY ALFARO DE MANABÍ SECURITY UNIVERSITY

Katty Monserrate Villavicencio Navia

<https://orcid.org/0000-0002-0268-0930>
katty.villavicencio@uleam.edu.ec

Ítalo Gabino Bello Carrasco

<https://orcid.org/0000-0002-3627-6514>
italo.bello@uleam.edu.ec

Lorena Cecilia Luzardo Villafuerte

<https://orcid.org/0000-0002-3621-302X>
lorena.luzardo@uleam.edu.ec

Resumen

El presente capítulo, tiene como finalidad enfatizar las Afectaciones Psicológicas, dirigido a los estudiantes con Enfermedades Catastróficas en la ULEAM, que incide también en sus familias; siendo la parte económica vital, ya que se necesita de muchos recursos para un verdadero tratamiento. En cuanto al ámbito social de estos pacientes, la salud mental implica en el desarrollo general de los aspectos conductuales, la percepción de la salud y la calidad de vida por parte del individuo, cómo se cubren las necesidades básicas, y se aseguran los derechos humanos, y la atención de

trastornos mentales. Por lo tanto, una vez determinadas las afectaciones, es necesario el apoyo psicológico para poder afrontar las circunstancias en la que se encuentran. El estudio se realizó con estudiantes de la “Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí” a través de una historia de vida, en la cual participaron cuatro estudiantes con enfermedades graves terminales, según los registros del departamento de Bienestar Estudiantil. El tipo de investigación es descriptiva, pues se describen las características relevantes de los estudiantes universitarios con enfermedades catastróficas y, la muestra

estuvo conformada por 4 estudiantes de entre 16 a 26 años, Hombres y Mujeres identificados con enfermedad Terminal o degenerativa, aplicando encuestas, entrevistas y estudios de casos, los resultados más relevantes, revelan que

una de las principales afectaciones psicológicas que se pueden evidenciar es la depresión.

Palabras claves: Enfermedades catastróficas; afectaciones psicológicas; estado emocional.

Abstract

The purpose of this chapter of the Book is to emphasize Psychological Affectations, aimed at students with Catastrophic Illnesses at ULEAM, which also affects their families; being the vital economic part, since many resources are needed for a true treatment. Regarding the social sphere of these patients, mental health implies in the general development of behavioral aspects, the perception of health and quality of life by the individual, how basic needs are covered, and human rights are ensured, and care for mental disorders. Therefore, once the affectations have been determined, psychological support is necessary to be able to face the circumstances in which they find themselves. The study was carried out with students from the

“Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí”, through a life history, in which four students with serious terminal illnesses participated, according to the records of the Student Welfare Department. The type of research is descriptive, since the relevant characteristics of university students with catastrophic diseases are described, and the sample consisted of 4 students between 16 and 26 years of age, Men and Women identified with Terminal or degenerative disease, applying surveys, interviews and case studies, the most relevant results, reveal that one of the main psychological affectations that can be evidenced is depression.

Keywords: Catastrophic illnesses; psychological effects; emotional state.

Introducción

La Carrera de Psicología de la ULEAM tiene entre sus metas, la formación de profesionales que contribuyan al mejoramiento de la salud mental de la población a través de la práctica de técnicas alternativas dirigidas a la prevención, tratamiento y recuperación

que incide en la calidad de vida de los seres humanos aquejados por estas dolencias, con bienestar, recuperación y prevención con una actitud profesional e integradora y la práctica de una cultura humana de paz y valores.

Este capítulo, busca analizar las

afectaciones psicológicas como secuelas, causadas por las enfermedades catastróficas en estudiantes de esta Institución de Educación Superior, ya que estas se caracterizan por un alto grado de complejidad, que repercuten en el bienestar individual, familiar, comunitario y social. Es de conocimiento general, que la aparición de una enfermedad catastrófica conlleva a un impacto significativo, tanto para la persona que lo presenta, como para su sistema educativo y familiar, ya que estas enfermedades no solo provocan alteraciones en el proceso social del individuo o en la economía de la familia, sino que también se reflejan en la deficiente estabilidad emocional del

sujeito, y por supuesto si hablamos como estudiantes, en el aspecto educativo, ya que debe adaptarse a ciertos ajustes de su entorno, obligados por la enfermedad que padecen.

Como referencia, el Departamento de Bienestar estudiantil Uleam, en la actualidad brinda atención Psicológica, en casos específicos como violencia familiar, bajo rendimiento académico, problemas asociados a la conducta. Así mismo la Unidad de Inclusión, interviene en los casos precisos de dificultad pedagógica. Las atenciones psiquiátricas son atendidas de forma ambulatoria, en Centros de Salud tipo C., siendo este recurso muy limitado para los pacientes en general.

Objetivos

El objetivo general es, analizar la afectación psicológica que trasciende

en las enfermedades catastróficas de los estudiantes de la ULEAM.

Objetivos específicos:

- Conocer las afectaciones psicológicas y factores de riesgo que repercuten como causa de las enfermedades catastróficas en los estudiantes de la ULEAM.
- Identificar las necesidades de apoyo que requieren los estudiantes que presentan enfermedades catastróficas dentro de la ULEAM.
- Crear un espacio de atención especializado en salud mental, donde se pueden ofrecer talleres didácticos dirigidos a los estudiantes que presentan enfermedades catastróficas dentro de la ULEAM.

Metodología

Al mantener la humanidad la idea de investigar los acontecimientos en base a la descripción de los objetos en

estudio se aprecia que las diversas posturas sobre los métodos y las técnicas utilizadas en el campo de las ciencias

sociales, recurren a argumentaciones epistemológicas.

Se puede reconocer que la población que se tomó como objeto de estudio son estudiantes de la Universidad Laica

Eloy Alfaro de Manabí. La muestra estuvo conformada por 4 estudiantes de entre 16 a 26 años, Hombres y Mujeres identificados con enfermedad Terminal o degenerativa.

Métodos

Los métodos teóricos que se utilizaron para la construcción y desarrollo de los fundamentos teóricos. **Cualitativo**, como una estrategia de la investigación, encaminada a generar versiones alternativas de la historia social, a partir de la reconstrucción de las experiencias personales (Gonzales, Báez, García y Ruiz, 2012). Este estudio presenta un enfoque cualitativo, que de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2010), en la presente se describen las características más relevantes de las personas estudiadas mediante el estudio de caso. Tailor y Bogdan (1987) consideran que la investigación cualitativa permite comprender el complejo mundo de la experiencia de las personas en su entorno individual y social a través de diferentes métodos como los estudios de casos aplicados en la presente.

Analítico-Sintético: se consideró la utilidad de este método porque permitió diagnosticar y sintetizar el presente estudio, siendo utilizado desde la revisión Bibliográfica y documental, hasta la formulación de los aspectos teóricos básicos sobre el abordaje del tema.

Esta investigación cualitativa manifiesta un claro interés porque a través de esta se pueda mostrar la realidad, como fue sentida por los participantes, por lo tanto, admitiéndose los aspectos históricos y culturales en la relación sujeto-objeto; de esta manera, se asume una relación activa, intencional y subjetivamente significativa. Sánchez de Varela (2005), expresa que “en ese sentido es interactiva, ideográfica, holística, su diseño es emergente, es inductiva, presenta sensibilidad hacia el investigador y los investigados” (p. 95).

Técnicas

Se aplicó la **Observación Participante** en referencia a los distintos comportamientos que tienen los estudiantes, relacionando a lo que dicen, con lo que ellos realmente demuestran. Se utilizó la Observación estructurada,

para el diseño de investigación de campo, como medios el diario de campo, la encuesta oral y escrita, grabador, cuestionario. Se aplicó una historia de vida en la cual, el participante con enfermedad terminal o degenerativa

pueda expresar como era su vida antes y después de la enfermedad y cuáles fueron los cambios que esta generó. En cuanto a la **Entrevista a** profesionales tanto en el área Psicológica, como médica que tengan conocimiento en

enfermedades terminales o degenerativa para que puedan dar su punto de vista de cómo esto les afecta en su vida diaria; la entrevista estructurada con la respectiva guía de entrevista, grabadora y una libreta de notas.

DESARROLLO

Las enfermedades catastróficas

Según Benites (2015) las enfermedades catastróficas son las afecciones graves, casi siempre incurables, que ponen en peligro constantemente la vida del paciente. Estas enfermedades, cuyos tratamientos muchas veces son de altos costos, también necesitan de muchos cuidados

para su control, a su vez alteran totalmente la vida de los pacientes que la presentan y de sus familias; se afectan sus vidas, en su trabajo, en el quehacer diario.

A continuación, se presentan las enfermedades catastróficas según el MSP (2016),

Código CIE 10	Descripción
Q20	Todo tipo de malformaciones congénitas de corazón y todo tipo de valvulopatías cardíacas.
C00	Todo tipo de cáncer.
D320	Tumor cerebral en cualquier estadio y de cualquier tipo.
N18	Insuficiencia renal crónica.
Z940	Trasplante de órganos: riñón, hígado, médula ósea.
T29	Secuelas de quemaduras graves.
Q282	Malformaciones arterio venosas cerebrales.
Q872	Síndrome de klippel trenaunay.
I71	Aneurisma tóraco-abdominal.

Fuente: Ministerio de Salud Pública del Ecuador

Significado de las Enfermedades Catastróficas

De acuerdo con la OMS, “las enfermedades catastróficas, constituyen un grupo de patologías que deben su nombre, a las consecuencias económicas que acarrear a quienes las padecen y las financian. Más allá de su definición formal, estas enfermedades comparten ciertas características, que las diferencian del resto, y, exigen un abordaje especial”. Esta definición ha sido tomada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), y aplicada en varios estudios. Uno de

ellos analiza encuestas nacionales de gastos de hogares, en 89 países, y concluye, que cerca de 150 millones de personas por año, sufren efectos catastróficos en los presupuestos de sus hogares por padecer enfermedades que requieren tratamientos costosos. De estos, alrededor de 100 millones cayeron debajo de la línea de la pobreza. Y dentro de estos últimos, 90 millones viven en países en vías de desarrollo (MIES, 2012).

Presentan una curva de gasto diferente

“Dentro de los gastos de las enfermedades catastróficas, el componente de mayor incidencia lo constituyen un grupo de medicamentos de alto costo. Su sola utilización transforma a una enfermedad en catastrófica. Configuran un mercado que crece en todo el mundo, en cantidades productos, pero mucho más en facturación. Los precios medios de estos también tienden al alza y se registra una significativa inelasticidad precio en su demanda. Tales productos constituyen el talón de Aquiles de los sistemas de salud, ya que absorben porciones cada vez mayores de sus recursos” (MIES, 2012). Dentro de la función de producción de la salud, el peso de los medicamentos resulta cada vez mayor (Seoane, 2009). A esto se suma que, en los países de menores ingresos, cerca del 75% del gasto en

salud es privado, y el 70% de este proviene de los hogares (MIES, 2012).

A su vez, dentro del gasto de los hogares, las tres cuartas partes se destinan a la adquisición de medicamentos. Estos constituyen un subconjunto de productos monopólicos para los cuales se agravan los problemas de acceso. Por estas características, este conjunto de enfermedades que involucran tratamientos de alto costo comienza a influir en la sostenibilidad de los sistemas de salud. Su peso económico en crecimiento plantea la necesidad de políticas y estrategias para racionalizar la expansión de la cobertura, reducir la incertidumbre del resultado y disminuir la desigualdad en el acceso a su tratamiento.

En el año 2012, Carlos Martín Pérez, estudiantes de doctorado de la Universidad de Granada, hizo un estudio

sobre prevalencia y atención a los trastornos mentales en una comunidad rural; proponiendo como objetivos: determinar la prevalencia de trastornos mentales en la población mayor de edad de la zona básica de salud del Marquesado (Granado), llegando a la siguiente conclusión: los trastornos mentales más frecuentes en la población de estudio son los de ansiedad con una prevalencia de 13,6%, seguidos de los trastornos afectivos con un 8.57% y del consumo problemático de alcohol con cifras de prevalencia del 6.12% (Pérez, 2012).

Conceptualización de salud mental

El concepto de la salud mental incluye: “bienestar subjetivo, autonomía, competencia, dependencia intergeneracional y reconocimiento de la habilidad de realizarse intelectual y emocionalmente”. “También ha sido definida como un estado de bienestar por medio del cual los individuos reconocen sus habilidades, son capaces de hacer frente al estrés normal de la vida, trabajar de forma productiva, siendo

En el año 2013, Adrián Antulio Cjaj Tajiboy estudiante de la Universidad Rafael Landívar, facultad de Humanidades, desarrolló un estudio sobre factor de riesgo psico social y salud mental (estudio realizado con empresas de computación en la zona d 3 de Quetzaltenango), llegando a comprobar que existe influencia de los factores de riesgo psicosocial sobre la salud mental debido a que las mayores partes de los sujetos evaluados obtuvieron puntuaciones desfavorables y una salud mental baja (Tajiboy, 2013).

un fenómeno complejo determinado por la interacción de variables individuales, sociales y ambientales; exigiendo modelos integrales de atención en salud orientada a la protección de la salud mental, la promoción de la salud, la prevención de factores de riesgo y la atención adecuada de los trastornos mentales” (Amerigo, 2003).

Características de una persona sana según la OMS

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013) existen algunas características que se pueden encontrar en una persona mentalmente sana:

- No se sienten presas de sus propias emociones: envidia, rabia, temores, amor, preocupaciones, sentimientos de culpa.
- Poseen la capacidad para captar las decepciones y fracasos de la vida

Las personas mentalmente sanas están satisfechas consigo mismas y esta satisfacción se expresaría en los siguientes indicadores:

sin alterarse.

- Su actitud es tolerante para consigo misma y para con los demás.
- Ni sobre valoran ni subestiman sus capacidades y habilidades.
- Son capaces de percibir que son competentes para enfrentar las situaciones problemáticas:
- Se sienten bien con los demás.
- Capacidad de amar y tener en consideración los intereses de los demás.

Sus relaciones interpersonales se caracterizan por ser duraderas y satisfactorias

Son capaces de satisfacer las demandas que les presenta la vida:

- Afrontan sus dificultades a medida que se van presentando y a su debidotiempo
- Aceptan sus responsabilidades
- Modifican su ambiente cuando es posible y se ajustan al mismo cuando es necesario.
- Poseen capacidad de proyectarse, de planificar para el futuro, enfrentándolos sin temor.
- Tienen su mente abierta a nuevas experiencias e ideas.
- Utilizan sus aptitudes y capacidades.
- Se fijan metas reales y alcanzables.
- Pueden tomar sus propias decisiones.
- Logran gratificarse cuando ponen lo mejor de sí en lo que hacen.

La persona mentalmente sana se permite vivir positivamente en tres esferas de la vida

- En el mundo social: en el cual entabla relaciones interpersonales.
- En el mundo íntimo propio: en el que construye su realidad psíquica, fantasías, imágenes.
- En el área de la experiencia cultural: (arte, filosofías, religiones, mitos,), en el cuál adquieren importancia el “saber Jugar” y el “sentido del humor”. (OMS, 2013)

De lo anterior, se extrae la preocupación por la salud mental de individuos y de grupos en el entorno laboral se está transformando o debiera transformarse, por su impacto en su calidad de vida y productiva en un componente esencial en la política de la salud pública.

La salud mental desde la psicología:

Modelo conceptual de WARR

Los síntomas o procesos que se utilizan, para designar a una persona o a un grupo de personas, como mentalmente normal, varía según los esquemas sociales y paradigmas científicos imperantes, por lo anterior, el concepto de salud mental que se maneja no es universalmente aceptado, tendiéndose a considerar el tema desde cuatro concepciones:

- **La salud mental como ausencia de síntomas.** Es así como los criterios diagnósticos utilizados en psiquiatría consideran la presencia de síntomas, el funcionamiento alterado y la duración de tales síntomas. Dentro de este concepto, el trastorno psicológico se mide de dos formas: que el propio individuo refiera sus síntomas, confrontándose con índices predeterminados, o que personal especializado, evalúen el trastorno mediante entrevistas estructuradas. Así, se excluye un número de personas que manifiestan una disminución de su nivel de salud mental sin llegar a constituir un cuadro digno de ser diagnosticado.
- **La salud mental como bienestar físico y emocional.** Se refiere a un equilibrio positivo de afectos en el que los positivos predominan sobre los negativos.
- La salud mental como calidad de vida. Se refiere tanto a aspectos objetivos del nivel de vida como los subjetivos, incluyéndose aspectos sociales, físicos y psicológicos. Desde esta perspectiva, la satisfacción vital y de las necesidades psicosociales son esenciales para el logro de la salud mental. Las escalas inscritas dentro de esta concepción se preocupan de medir síntomas, bienestar y el funcionamiento integral de la persona.
- **La salud mental como presencia de atributos individuales positivo:** en donde se encuentra determinada por el éxito logrado en múltiples áreas de la vida como, por ejemplo, las relaciones interpersonales, el trabajo y la resolución de conflictos.

Dentro de estas miradas el enfoque mediante el cual vamos a entender la salud mental se basa en el modelo de salud mental de Peter B. Warr por el cual "La salud mental se compone del bienestar activo, la competencia personal, la autonomía, la aspiración y el funcionamiento integrado. Resulta del intercambio entre las características del medio, los procesos que las originan y ciertos atributos de personalidad. Además, otras características personales

que afectan a la salud mental son la edad, el género, el status socioeconómico, los valores personales y las habilidades psicomotoras, intelectuales y sociales” (Artal, 1996).

Enfermedades catastróficas, raras o huérfanas según la Ley Orgánica de Salud del Ecuador

La Ley Orgánica Reformatoria a la Ley Orgánica de Salud, Ley 67, para incluir el Tratamiento de las Enfermedades Raras o Huérfanas y Catastróficas, publicada en el Registro Oficial del 24 de Enero de 2012, establece que “... El Estado ecuatoriano reconocerá de interés nacional a las enfermedades catastróficas y raras o huérfanas; y, a través de la autoridad sanitaria nacional, implementará las acciones necesarias para la atención en salud de las y los enfermos que las padezcan, con el fin

de mejorar su calidad y expectativa de vida, bajo los principios de disponibilidad, accesibilidad, calidad y calidez; y, estándares de calidad, en la promoción, prevención, diagnóstico, tratamiento, rehabilitación, habilitación y curación.

Además, determina que las personas que sufran estas enfermedades serán consideradas en condiciones de doble vulnerabilidad. La definición está circunscrita en el artículo 4 del citado instrumento legal, así, se considera:

Enfermedad Catastrófica.

Es aquella que cumple con las siguientes características (Asamblea Nacional, Reforma a la Ley Orgánica de Salud, 2012): Trastornos que presentan los pacientes con enfermedades catastróficas.

Desde el punto de vista psicológico, las manifestaciones psicológicas frecuentes en los pacientes con enfermedades catastróficas son las siguientes: Los trastornos psicóticos, “son trastornos mentales graves que causan ideas y percepciones anormales”. (Homburger, 1998). Las personas con psicosis pierden el contacto con la

realidad. Dos de los síntomas principales son delirios y alucinaciones. Los delirios son falsas creencias, tales como la idea de que alguien está en su contra o que la televisión le envía mensajes secretos. Las alucinaciones son percepciones falsas, como escuchar, ver o sentir algo que no existe. La esquizofrenia es un tipo de trastorno psicótico.

La ansiedad puede definirse como “una anticipación de un daño o desgracia futuros, acompañada de un sentimiento desagradable y/o síntomas físicos de tensión”.

Factores de riesgo de la enfermedad catastrófica

Uno de los más altos índices de los trastornos psicológicos en los pacientes de enfermedades catastróficas son: LA DEPRESIÓN Y LOS ESTADOS DE ANSIEDAD, estas patologías psicológicas, están presente por lo general, en personas que con enfermedades degenerativas como el caso de la diabetes, la misma que en su desarrollo va generando una serie de estados físicos del paciente diabético como la pérdida visual, las alteraciones renales, la amputación de los miembros inferiores, que causan un trastorno a la

calidad de vida de este tipo de pacientes, por ello, en las clínicas privadas en donde se realizan las diálisis a los enfermos renales, existe todo un programa de asistencia psicológicas, que permite controlar estos estados depresivos y de ansiedad, las charlas con él o la Psicóloga ayuda a entender la enfermedad aceptar el tratamiento, a controlar su alimentación, en mucho de los casos estos pacientes, abandonan los tratamientos producto de estado depresivo que los lleva a la muerte o un suicidio enmascarado.

Como se desarrolla la depresión en pacientes con enfermedades catastróficas

En la mayoría de los casos de pacientes con enfermedades catastróficas, los problemas emocionales son frecuentes, como en el caso del diagnóstico de problemas de cáncer, en la mayoría de los enfermos, la adaptación a este tipo de problemas es alto en comparación con el porcentaje de personas que se generan una serie de trastornos de carácter psicológico, y por lo general, desarrollan una serie de etapas, que en muchos casos requieren la atención con fármacos, para controlarlos.

En el caso de la depresión, es muy importante la entrevista clínica, o un exhaustivo análisis físico, sólo a través de ella, se puede conseguir un diagnóstico real de la enfermedad, en muchos casos, podría estar relacionada en si la enfermedad catastrófica en

especial, a los enfermos de cáncer, o a los fármacos utilizados para combatir este tipo de enfermedad, uno de los antecedentes más visibles, son la pérdida de sueño o la fatiga en los pacientes, en muchos casos se presenta la anorexia, pero puede también ser un efecto de los medicamentos por ello:

“El diagnóstico se realiza siguiendo los criterios de DSM IV, sin embargo, algunos síntomas pueden perder validez por ser poco específico en esta población. Dentro del proceso de tamizaje y diagnóstico, algunas escalas como el prime md (sigue los criterios del DSM IV), y el HADS (Mide ansiedad, depresión, estrés global), pueden ofrecer un parámetro objetivo, para su seguimiento”.

Síndrome de la depresión

No todas las personas con un trastorno depresivo experimentan todos los síntomas. El número y la gravedad de los síntomas pueden variar entre los individuos y también en el tiempo.

- Tristeza persistente ansiedad, o, del estado de ánimo, “vacío.
- Sentimientos de desesperanza, pesimismo.
- Sentimientos de culpa, inutilidad, desamparo.
- Pérdida de interés o placer en pasatiempos, y actividades que antes eran disfrutadas, incluyendo el sexo.
- Disminución de energía, fatiga, siendo “más lento”.
- Dificultad para concentrarse, recordar, tomar decisiones.
- Dificultad para dormir, despertarse en la madrugada o dormir demasiado.
- Apetito y/o cambio de peso Pensamientos de muerte o suicidio, o intentos de suicidio.
- Inquietud, irritabilidad.
- Síntomas físicos persistentes, tales como dolores de cabeza, trastornos digestivos y dolor crónico, que no responden al tratamiento habitual.

Además, los hombres y las mujeres pueden experimentar la depresión de manera diferente. Los síntomas de la depresión, Según Silva (D., 2011) incluyen:

Tratamiento del trastorno depresivo

Más del 80 por ciento de las personas con trastornos depresivos, mejoran cuando reciben tratamiento adecuado (F.R., 2010). El primer paso para obtener el tratamiento es un examen físico por un médico, para descartar otras causas posibles de los síntomas; a continuación, el médico debe realizar una evaluación de diagnóstico para la depresión o referir al paciente a un profesional de salud mental para esta evaluación.

La elección del tratamiento dependerá del diagnóstico del paciente, la gravedad de los síntomas, y la preferencia. Una variedad de tratamientos, incluyendo medicamentos psicoterapias a corto

plazo (es decir, “parlantes” terapias), han demostrado ser eficaces para la depresión. En enfermedades depresivas generales, graves, en particular los que son recurrentes, se requerirá una combinación de tratamientos para el mejor resultado. Por lo general, toma un par de semanas de tratamiento, antes de que se produzca el efecto terapéutico completo. Una vez que la persona se sienta mejor, es posible que el tratamiento deba continuar durante varios meses, y en algunos casos, de forma indefinida, para evitar una recaída en la depresión.

Diagnóstico o trabajo de campo

A partir de los aportes teóricos de los diferentes investigadores relacionados al tema de enfermedades catastróficas en estudiantes universitarios, se realizó un trabajo de campo en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, considerando a un grupo de estudiantes

de diferentes unidades académicas para aplicar encuestas, estudios de casos a estudiantes y entrevistas a autoridades, especialistas en el tema investigado. Los resultados del trabajo de campo revelan lo siguiente:

Estudios de casos:

Historias de vida I

Habiendo acercado al paciente, se presenta una breve caracterización de su vida, para introducir luego en su biografía. Se debe mencionar que este apartado fue construido sobre la base de la historia de vida de P.J. por lo que por momentos se incorporó extensas citas de las entrevistas, las que se combinó con información oída y observada.

P. J. actualmente tiene 22 años, es estudiante de la facultad de Agropecuaria, ella sufre de una enfermedad llamada epilepsia, nació y se crió en esta ciudad, fue la primera hija de 5 hermanos, tuvo una infancia normal, ingresó directo a la escuela cuando tenía 7 años de edad, era una de las mejores estudiantes de su salón, le gustaba compartir con todos sus compañeros y así iba avanzando el tiempo entre juegos y estudios, en casa cuando ella tenía 13 años era la que estaba a cargo de sus hermanos y de hacer los oficios domésticos, ya que su padre se la pasaba navegando y su

madre trabajaba, todo esto lo hacía después de su jornada como estudiante, se toma en cuenta que a pesar de todo lo que tenía que hacer en casa, nunca dejó de estudiar ni sus hermanos; a partir de esta edad fue cuando empezó a tener sus primeros ataques epilépticos, esto le dio un día cuando ella estaba limpiando la casa, de un momento a otro se desmayó y cayó al piso, perdiendo por unos minutos el conocimiento, después que pasó la crisis, ella ya no se acordaba de nada lo que había pasado, dando gracias que para ese entonces su madre aún se encontraba en casa y la llevó de urgencia al hospital, los médicos le pusieron unos calmantes y le enviaron hacer exámenes en los cuales no le salió ningún tipo de enfermedad, sin embargo, fue derivada a un neurólogo para descartar todo tipo de posibilidad de enfermedad, ahí le dieron la noticia de que ella sufría de epilepsia, para contrarrestar este tipo de ataques se le envió unos medicamentos llamados Tegretol de 150 mg, Fenobalvital de 5

mg, en el cual debe llevar este tratamiento de por vida, pero hasta que los medicamentos pudieran controlar los ataques, esto les daban muy seguido de hasta 3 por día, todo dependía del tipo de estado de ánimo que ella tuviera.

Esto en ciertas ocasiones la ponía en un estado de ánimo desalentador, ya que no comprendía porque a ella le daban esto si solo era una niña, ella deseaba no tener más este tipo de ataques, quería ser tan normal como sus compañeros de colegio, pero pasando el tiempo se iba dando cuenta de que debería vivir con esto por el resto de su vida, también comprendió

Historias de vida II

Paula, como llamaremos este caso, accede a contarnos su historia de vida, aunque manifiesta que “no es nada fácil para ella, ya que sufrir de cáncer no es nada bonito y agradable, esto no se lo deseo ni a mi peor enemigo”, manifiesta la paciente, hija de P. y M., la segunda de dos hermanos. De niña cuenta “que era muy feliz, sus padres la consentían en todo lo que ella quisiera, al igual que su hermano, sus padres son de recursos estables, cuando ingresó al jardín de infantes, según lo que le contaron sus padres los primeros meses lloraba mucho porque no podía apartarse del lado de ellos, pero poco a poco se fue adaptando, cuando ingresó a la escuela se llevaba con todos sus compañeros, no era la mejor de la clase,

que si seguía el tratamiento como lo indica el médico los ataques epilépticos iban a disminuir o a lo mejor no le volvieran a dar.

A los 19 años ingresó a estudiar en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en la Carrera de Agropecuaria, manifiesta que los ataques si le siguen dando, pero según lo que indica le suelen dar cuando ella tiene algún tipo de preocupación, ya sea económico, problemas familiares o académicos, pero ha aprendido a vivir con esto y muchos de sus amigos conocen de su enfermedad y saben lo que deben hacer si le llega dar una crisis de estas.

pero tampoco la peor, y así fue transcurriendo el tiempo, manifiesta que si se enfermaba, pero nunca de gravedad, a veces le daba gripe e infección pero de ahí no pasaba y dentro de su familia no había ningún antecedente de enfermedad catastróficas, en el colegio pues casi como en la escuela con la diferencia que ya era una señorita y pues ahí tuvo su primer novio con el cual llevó una relación de dos años. Le pareció lo más hermoso de la vida hasta que se decepcionó de él por un engaño, pasó un buen tiempo para llegar a conocer a alguien más, que actualmente es su novio”.

Terminó a los 18 años el colegio e ingresó a la Universidad Laica Eloy Alfaro

de Manabí, en la facultad de Arquitectura.

“No sé muy bien cómo empezar a contar esta parte de mi historia, ni siquiera sé si la contaré bien, pero lo intentaré. Todo empezó hace unos meses (me faltaban 2 días para cumplir los 19 años, una mañana al levantarme me note un bulto en el pecho derecho, obviamente me asusté y se lo dije a mi madre, esta pidió cita al médico de cabecera y al día siguiente fui a mi doctora, me vio y me dijo que no me preocupará que por mi edad lo más normal es que fuera de grasa...aun así me mandó al especialista y también a hacerme una ecografía, pasaron unas semanas (creo que 2) y fui al especialista (justo al día siguiente tenía la ecografía, con lo cual el médico no tenía ninguna prueba para ver), y allí mandó hacerme otra ecografía con punción en el nódulo y me dijo lo mismo que mi médico de cabecera, que no me preocupará, pasaron las fiestas de navidad y me llamaron a hacerme esa prueba, ahí vieron que no solo tenía un nódulo sino un ganglio de la axila inflamado, me hicieron dos punzamientos, uno en la axila y otro en el pecho afectado” “...a los pocos días me llamaron para decirme que me tenían que repetir la prueba (eso ya me asustó) en esta segunda prueba ya me hicieron una ecografía en los dos pechos, en ella se vio que el izquierdo también tenía un bulto aunque lo punzaron y no era malo, y esta vez ya fue una biopsia tanto en el bulto el

pecho derecho como en la axila, estos resultados me los tenían que dar el 26 de enero, pues bien a los pocos días de hacerme la biopsia me llamaron para decirme que los resultados ya estaban y me dan cita para dos días después (me adelantó la cita, lo cual me estaba diciendo a mí que algo no estaba bien)”. “Cuando entro a la consulta el médico me dice que me desnude de cuerpo para arriba y empezó a medirme (para ver todo lo que tenía que quitar), inmediatamente llamó a mi madre que estaba allí conmigo y le dijo que había que operarme, que lo que tenía no era bueno, me operaron a la semana siguiente, justo el día en el que tenía que haber ido al especialista a ver los resultados, me extirparon el bulto de la mama izquierda (que no era malo), el de la mama derecha (que este sí era malo) y todos los ganglios de la axila derecha (me hicieron una cirugía conservadora creo que se llama, me dieron unos medicamentos para recuperarme de la operación, algo más de un mes, pasado ese tiempo me llamaron ya de oncología)”.

“Mi oncóloga en un principio me dijo que me iban a dar una quimioterapia intensiva, cada dos semanas y que el tumor era muy sensible a la quimioterapia, lo cual era bueno...me mandó hacerme un escáner y una densitometría ósea en estas pruebas se vio que tenía metástasis ósea en varias partes, lesiones muy pequeñas

por lo que me dijo, pero ahí están, al tener la metástasis cambió un poco el plan y al final en vez de dármela cada dos me la dan cada tres semanas y me meten calcio para intentar sellar los huesos. 8 sesiones (4 de un tipo y de otro), de momento llevo 5 dadas, aún me quedan 3 y después ya no sé lo que vendrá”.

“A veces me desanimo y quiero dejar todo de lado, empezando por mis estudios. Hay días que no quiero ni salir de mi cuarto, pienso que la gente me ve como un bicho raro, pero siempre están mis padres para apoyarme y darme ánimo. Es duro saber que tengo este tipo de enfermedad y no saber que pueda pasar en cualquier momento, si

podré seguir viviendo con esto o a lo mejor en cualquier momento morir”.

“Todo esto me ha pasado con tan poca edad, tardé meses en darme cuenta de lo que tenía porque al principio no te lo crees y menos a esta edad y con metástasis incluida lo cual me lleva a llevar una medicación de por vida si salgo adelante. Ni fumo, ni bebo, es una cosa a la que no encuentro explicación, solo sé que me ha tocado a mí, aún me quedamuchísimo camino por recorrer con esto, yo tengo la esperanza de salir adelante y de poner acabar mis estudios e intentar llevar una vida lo más normal posible”.

Historias de vida III

María es el nombre que le daremos a esta historia en la cual se relatará la vida dura que empezó a sufrir desde tan temprana edad, siendo una niña que no sabía nada de la vida más que jugar con sus muñecas y ser la consentida de papá y mamá.

Todo esto empezó cuando apenas tenía 4 años, un día como cualquier otro con la diferencia que ese día su casa se incendió y de eso salió con quemaduras graves en su piel, según lo que le cuentan sus padres es que todo se debió a una falla eléctrica la cual generó un corto circuito provocando el incendio en su vivienda. Aquel día cuando eso sucedió su madre la dejó jugando mientras ella se fue a la tienda

y su padre trabajaba, “mi madre que se iba a imaginar que pasaría una desgracia como esa mientras iba a comprar algo para preparar la merienda, no sé cuánto tiempo paso desde el momento que salió mi madre para que se generara el incendio, pero le doy gracias a Dios que cuando empezó el incendio un vecino me pudo sacar a tiempo, pero aun así, las quemaduras fueron muy graves ya que al parecer el incendio se había originado cerca de donde me encontraba jugando”.

“Desde ese entonces mi vida cambió por completo”. A pesar de que logró sobrevivir a esta tragedia, las marcas generaron las burlas de los demás niños, lo que la hizo caer en una profunda

depresión. “Las burlas de muchos de mis compañeros ya en la escuela y colegio aumentaban cada día más mi depresión que incluso pensé en el suicidio en una ocasión”.

Respecto a las dificultades que ha tenido en su vida, la joven comentó que “A los 14 años comenzó mi depresión. Odiaba mi aspecto y quería morir. Consideré el suicidio muchas veces. No podía mirarme en el espejo”. María debió visitar constantemente el centro médico lugar donde conoció a otros pacientes con quemaduras.

Durante mucho tiempo aseguró no sentirse bien, e incluso cosas tan cotidianas como ir al colegio significan un gran esfuerzo para ella. “Incluso me vestía con abrigos y pantalones para

que no se notaran las quemaduras. No quería ser vista. No podía soportar las miradas y comentarios de la gente”, recordó. El constante apoyo de sus padres y de unos amigos fueron lo que le dieron el valor de seguir adelante, pero es significativo recalcar que la ayuda psicológica que recibió fue constante por los mismos pensamientos suicidas que ella tenía.

Ahora en la actualidad estudia en la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí en la facultad de Hotelería y Turismo, en la cual recibe mucho apoyo por parte de sus compañeros y amigos los cuales la hacen sentir más fuerte y con muchas ganas de seguir adelante y poder superar todo lo que paso en su infancia y adolescencia.

Los resultados de las encuestas aplicadas se detallan a continuación:

Desde la Unidad de Inclusión de la ULEAM se recibió una base de datos de 168 estudiantes que padecen enfermedades catastróficas que afectan significativamente su correcto desempeño académico, social y biológico en quienes lo padecen, mismos que en su mayoría no han recibido la debida atención a su condición de salud por causas variadas como el

desconocimiento de las consecuencias de la enfermedad y el debido proceso tanto de los mismos estudiantes como de los docentes y el personal de la comunidad académica.

A continuación, se describen los resultados de las encuestas más recientes aplicadas a estudiantes de las carreras de Psicología y Administración de empresas de la ULEAM:

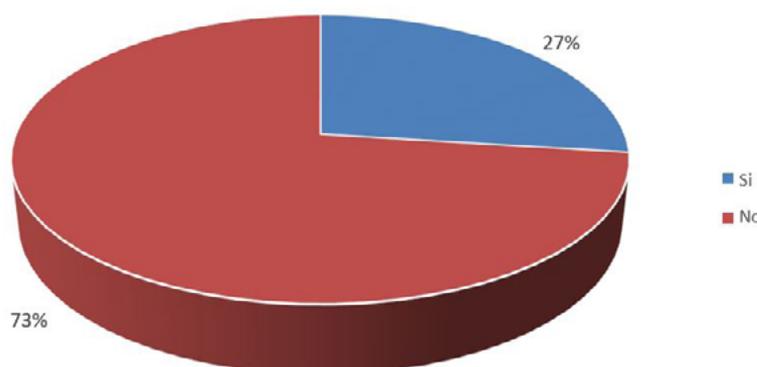
Tabla 1. ¿Padece usted, de alguna enfermedad?

No.	Opción	Frecuencia	Porcentaje
1	Si	160	27,03%
2	No	432	72,97%
Total		592	100,00%

Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Figura 1.



Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Análisis de resultados

El 72.97% de los estudiantes encuestados indicó no padecer ninguna enfermedad que afecte su salud y desempeño académico, sin embargo, el 27.03% sí padece uno o varios tipos de enfermedades que afectan

significativamente su desempeño académico. **Si, su respuesta a la pregunta anterior fue sí, identifique ¿Cuál de las siguientes enfermedades usted padece?**

Tabla 2.

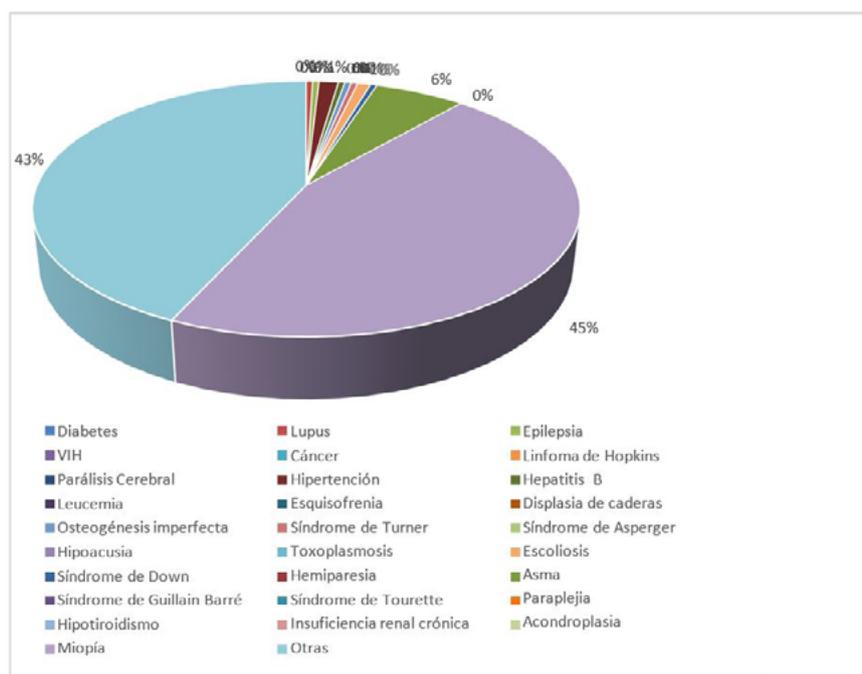
No.	Opción	Frecuencia	Porcentaje
1	Diabetes	0	0,00%
2	Lupus	1	0.45%
3	Epilepsia	1	0,45%
4	VIH	0	0,00%
5	Cáncer	0	0,00%
6	Linfoma de Hopkins	0	0,00%
7	Parálisis Cerebral	0	0,00%
8	Hipertensión	3	1,36%
9	Hepatitis B	1	0,45%
10	Leucemia	0	0,00%
11	Esquizofrenia	0	0,00%
12	Displasia de caderas	0	0,00%
13	Osteogénesis imperfecta	1	0,45%
14	Síndrome de Turner	1	0,45%
15	Síndrome de Asperger	0	0,00%
16	Hipoacusia	0	0,00%
17	Toxoplasmosis	0	0,00%
18	Escoliosis	2	0,91%
19	Síndrome de Down	1	0,45%
20	Hemiparesia	0	0,00%
21	Asma	14	6,36%
22	Síndrome de Guillain Barré	0	0,00%
23	Síndrome de Tourette	0	0,00%
24	Paraplejia	0	0,00%

No.	Opción	Frecuencia	Porcentaje
25	Hipotiroidismo	0	0,00%
26	Insuficiencia renal crónica	0	0,00%
27	Acondroplasia	0	0,00%
28	Miopía	100	45,45%
29	Otras	95	43,18%
Total		220	100,00%

Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (I)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Figura 2.



Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (I)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Análisis de resultados

Del total de estudiantes encuestados el 45,45% sufre de miopía, el 43,18% corresponde a la categoría otros que encierra enfermedades varias como insuficiencia cardíaca, trastorno bipolar, ansiedad social, distrofia muscular, astigmatismo, entre otras, que forman parte de un gran número de enfermedades que afectan la salud humana, el resto de estudiantes indica

padecer patologías como lupus, Hepatitis B, Epilepsia, Osteogénesis Imperfecta, Síndrome de Turner, Síndrome de Down 0,45%, Escoliosis 0,91%, Asma 6,36% e Hipertensión el 1,36%, con lo que se comprueba la existencia de un alto porcentaje de la población estudiantil con enfermedades catastróficas que afectan su salud.

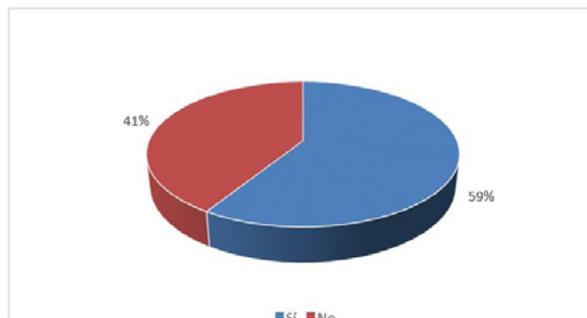
Tabla 3. ¿Considera usted, que la enfermedad que padece le ha ocasionado dificultades en el proceso académico? Explique el por qué y que tipo de problemas ha tenido

No.	Opción	Frecuencia	Porcentaje
1	Sí	100	58,82%
2	No	70	41,18%
Total		170	100,00%

Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Figura 3.



Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Análisis de resultados

El 58,82% de los estudiantes considera que la enfermedad que padece sí ha ocasionado dificultades en el correcto desarrollo académico de su carrera, indican que los principales problemas se dan por los efectos de la medicina en su cuerpo, dado que estos causan soñolencia, cansancio, otra problemática

se da por el lugar donde se sientan en el aula de clases para quienes padecen enfermedades visuales, así como las ausencias a clases por los controles médicos periódicos, el 41,18% expresa no tener dificultades en el proceso académico.

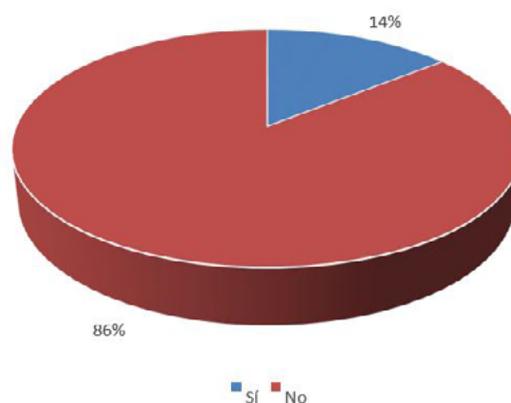
Tabla 4. ¿Ha comunicado usted a la Unidad Académica donde pertenece sobre su enfermedad y las adaptaciones que requiere?

No.	Opción	Frecuencia	Porcentaje
1	Sí	23	14,20%
2	No	139	85,80%
Total		162	100,00%

Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Figura 4.



Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Análisis de resultados

El 14,20% de los estudiantes refiere sí haber comunicado a la Unidad Académica donde pertenece sobre su enfermedad y las adaptaciones que esta requiere, el 85,80% no ha comunicado sobre su enfermedad y adaptaciones requeridas para está, refiriendo que no consideran necesario

hacerlo o que no conocen el proceso a seguir, siendo así un gran número de estudiantes que pasan desapercibidos, aun cuando la patología que les antecede merece tener la atención necesaria para el correcto desempeño académico en el estudiante.

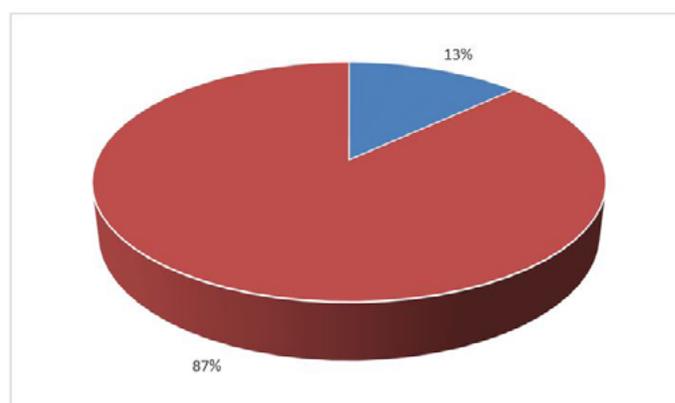
Tabla 5. ¿Considera usted, que ha recibido la debida atención a su condición de salud, por parte del personal de la ULEAM? Explique.

No.	Opción	Frecuencia	Porcentaje
1	Sí	22	13,10%
2	No	146	86,90%
Total		168	100,00%

Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Figura 5.



Fuente: Estudiantes de la carrera de Psicología y Administración de empresas del año académico 2022 (1)

Realizado por: Docentes investigadores Grupo de Inclusión anexo a la Facultad de Psicología

Análisis de resultados

El 13,10% de los estudiantes considera que sí ha recibido la debida atención a su condición de salud por parte del personal que conforma la ULEAM, indicando que ha sido muy buena, el 86,90% restante indica que no ha

recibido la atención debida a su condición de salud por parte del personal de la ULEAM, dado que no ha informado sobre dicha condición ni las adaptaciones que esta requiere.

CONCLUSIÓN

Las enfermedades catastróficas, aquellos conflictos en la salud de las personas, que amenazan la vida, provocándoles una discapacidad a largo plazo y cuyos costos de atención médica, constituyen un desafío creciente para el Sistema de Salud Pública por el alto costo económico que involucra su tratamiento.

Dentro de la investigación que tiene como nombre las enfermedades catastróficas y sus afectaciones psicológicas, según lo que se investigó y las historias redactadas por los pacientes se pudieron evidenciar que una de las principales afectaciones psicológicas que se pueden evidenciar es la depresión,

indistintamente cual sea la enfermedad, una depresión en ciertos casos te pueden llegar a pensar hasta en la muerte.

Al recibir la atención prioritaria y urgente que el paciente necesita se estaría contribuyendo con una esperanza de vida tanto para él como a sus familiares, al poder recibir el tratamiento y atención especializada, que a más de recibir una atención médica, recibe un acompañamiento Psicológico que le ayuda a comprender sus sentimientos y reacciones y pueden afrontar con mayor entereza, los retos que les presenta su enfermedad.

Bibliografía

A., A. (1998). La atención primaria de salud. Protagonista. México: El manual moderno.

Amerigo. M. (2003). La calidad de vida. Juicios de satisfacción y felicidad como indicadores actitudinales de bienestar. Madrid: Alianza.

Andreina, A. M. (2012). Conocimientos

y aptitudes (CAP) sobre los hábitos saludables en el estilo de vida de los pacientes con Insuficiencia Renal Crónica sometidos a Hemodiálisis. Ibarra.

Artal. (1996). La enfermedad mental en atención primaria. México.

Benites, E. (28 de septiembre de 2015). Enfermedades catastró-

- ficas. El Universo. <https://www.eluniverso.com/opinion/215/09/28nota/5153543/enfermedades-catastroficas>
- Camacho Vásconez, A. E. (2013). Programa de protección social a personas con enfermedades catastróficas y raras, y, menores de 14 años que viven con VIH/SIDA en situación de criticidad socioeconómica, Quito 2013. Loja.
- Canut, M.T. (2012). Construcción de una escala para evaluar la salud mental positiva. Barcelona.
- Colina, J. (2012). Propuesta para un sistema de cobertura de enfermedades catastróficas en argentina. Argentina: Fundación MAPFRE.
- CSPP. (2008). Manual de la red de protección solidaria. Quito.
- Gonzales, Báez, García, y Ruiz (2012). Síndrome metabólico: Apuntes de interés.
- Hernández, Fernández y Baptista (2014). Metodología de la Investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V
- Sánchez de Varela (2009). La formación docente: un proceso paradójico entre la teoría y la práctica Laurus, 15(30).
- Taylor y Bogdan (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. PAIDÓS. Barcelona. Buenos Aires México.

CAPÍTULO III

Inclusión educativa en personas con parálisis cerebral / epilepsia

EDUCATIONAL INCLUSION IN PEOPLE WITH CEREBRAL PALSY / EPILEPSY

Ana Teresa Rivera Solórzano

<https://orcid.org/0000-0002-7488-9346>

ana.rivera@uleam.edu.ec

Nefi Jared Lara Zambrano

<https://orcid.org/0000-0003-3267-036X>

e1313244236@live.uleam.edu.ec

Lourdes Isabel Arias Ruiz

<https://orcid.org/0009-0007-4598-4188>

lourdesarias@uleam.edu.ec

Resumen

La presente investigación se realiza con el objetivo de demostrar que la Inclusión educativa en personas con parálisis cerebral / epilepsia es factible una vez la población involucrada como los padres, médicos especialistas, maestros coordinen acciones pertinentes que favorezcan a los estudiantes. La fundamentación del estudio se realizó con las teorías científicas que se unen a las teorías psicoeducativas de Bruner, Vigotsky y Piaget. Los profesionales a partir de sus perfiles y conocimientos aplicarán el diagnóstico y estrategias metodológicas como actividades lúdicas, cognitivas y un adecuado ambiente colaborativo por parte de la familia y un entorno educativo favorable

producido por el docente. Es un reto para los profesionales de la Educación comprender las funciones cerebrales, en especial las áreas que corresponden en el aprendizaje y las emociones para un buen desarrollo intelectual, emocional y social de los estudiantes. La programación neurolingüística es una propuesta para los entornos educativos y su comprensión es fundamental. La aplicación de la PNL en las aulas llega a ser un método efectivo para la motivación de los educandos y su inclusión ya que es un derecho fundamental acceder a una educación inclusiva de calidad. En esta investigación participó el estudiante Nefi Lara Zambrano, estudiante de la Carrera de

Pedagogía de la Lengua y la literatura, quien narra la metodología y muestra los resultados obtenidos a partir del discurrir del tiempo durante su proceso de enseñanza aprendizaje. Y como

conclusión se demuestra cómo el trabajo en conjunto desde el hogar, ciencia y educación le favoreció notablemente.

Palabras clave: Neurocognición; Inclusión; Neurodesarrollo; Pedagogía

Abstract

This research is carried out with the objective of demonstrating that educational inclusion in people with cerebral palsy / epilepsy is feasible once the population involved such as parents, medical specialists, teachers coordinate relevant actions that favor students. The foundation of the study was carried out with the scientific theories that join the psychoeducational theories of Bruner, Vigotsky and Piaget. The professionals, based on their profiles and knowledge, will apply the diagnosis and methodological strategies such as playful, cognitive activities and an adequate collaborative environment by the family and a favorable educational environment produced by the teacher. It is a challenge for Education professionals to understand brain functions, especially the areas that correspond to learning and emotions

for a good intellectual, emotional and social development of students. Neurolinguistic programming is a proposal for educational environments and its understanding is essential. The application of NLP in the classroom becomes an effective method for the motivation of students and their inclusion, since it is a fundamental right to access a quality inclusive education. The student Nefi Lara Zambrano, a student of the Language and Literature Pedagogy Career, participated in this research, who narrates the methodology and shows the results obtained from the passage of time during his teaching-learning process. And as a conclusion, it shows how working together from home, science and education favored him remarkably.

Keywords: Neurocognition; Inclusion; Neurodevelopment; Pedagogy

INTRODUCCIÓN

La palabra “inclusión” se ha utilizado cada vez con más frecuencia en los últimos tiempos, en cierta forma se comprende como un *no* a la “discriminación” y se asume que la inclusión educativa empieza en el

momento que un estudiante ingresa a su formación académica en un aula de clases.

Se debe tener en cuenta varios principios científicos como la estimulación temprana, neuroplasticidad,

inteligencias múltiples y programación neurolingüística se juntan con las teorías psicoeducativas de Bruner, Vigotsky y Piaget, donde el aprendizaje social dado por el contexto del individuo se une al pensamiento y la palabra para construir un aprendizaje que desde sus inicios es colaborativo.

Uno de los aspectos para tener en cuenta en inclusión educativa, es conocer que todo individuo merece un ambiente saludable y estimulante desde que nace, para ello es de vital importancia conocer el contexto familiar en el que nace un niño, ya que es su primer contacto con la realidad donde se inicia su aprendizaje para potencializar sus capacidades físicas e intelectuales que sin duda alguna pertenecen en primera instancia a los padres.

Estimulación temprana: la cercanía madre e hijo genera un vínculo

colaborativo, donde la primera etapa del desarrollo el estímulo sensomotor logra generar mayor número de conexiones cerebrales, conocidas como sinapsis que son responsables del proceso del aprendizaje. El hogar de cada niño, por lo tanto, se convierte en un gimnasio continuo de estímulos, formando progresivamente una interacción social que le asegura su inclusión acertada en el mundo del conocimiento.

Este preludio permite indicar que en el trabajo se abordarán aspectos generales relativos a la inclusión, además se analizará uno de los casos que en el ejercicio de la profesión se tiene en consideración, y pertenece a la Carrera de Pedagogía de la Lengua y la literatura. El análisis propuesto por las autoras va desde la ciencia y la pedagogía. Para esto se inicia con la siguiente cita:

Art. 340.- El sistema nacional de inclusión y equidad social es el conjunto articulado y coordinado de sistemas instituciones, políticas, normas, programas y servicios que aseguran el ejercicio, garantía y exigibilidad de los derechos reconocidos en la Constitución y el cumplimiento de los objetivos del régimen de desarrollo.

El sistema se articulará al Plan Nacional de Desarrollo y al sistema nacional descentralizado de planificación participativa; se guiará por los principios de universalidad, igualdad, equidad, progresividad, interculturalidad, solidaridad y no discriminación; y funcionará bajo los criterios de calidad, eficiencia, eficacia, transparencia, responsabilidad y participación. (Constitución del Ecuador, 2008, p.159)

El Art. que precede culmina con dos palabras que tienen una gran connotación como lo son: *responsabilidad* y *participación*. Los

docentes comprometidos con la inclusión educativa procuran seguir los lineamientos establecidos; no obstante, hay mucho por hacer para erradicar las

debilidades que aún existen. La responsabilidad y participación corresponde a todos, es decir que se requiere de la población que involucra a doctores, especialistas en distintas áreas de conocimiento y dependiendo del tipo de discapacidad que presente el estudiante, docentes en distintas áreas de conocimiento y la familia.

Es fundamental comprender la diversidad, no somos de un mismo molde con las mismas capacidades intelectuales y físicas. ¿A qué nos referimos con diversidad? La Real Academia de la Lengua Española indica que es “variedad, desemejanza y diferencia” (2001, p. 2001). Ante lo cual se plantean algunas reflexiones: ¿Las planificaciones deberían ser iguales para todos los estudiantes? ¿qué corresponde hacer en casos de presentarse estudiantes con rasgos diversos? ¿se tiene el conocimiento para solventar esta diversidad en el aula y lograr ser inclusiva?

En el tema de inclusión es importante tener el conocimiento pertinente, partir del diagnóstico médico, como se lo ha expresado antes, esta comunicación permanente debe ser entre los actores y se vuelve necesaria para la obtención de los logros planteados en el ámbito educativo. Además, que facilita no solo la erradicación de las barreras, lo que permite una mejor admisión, sensibilidad e independencia que lleve a un aprendizaje significativo en el proceso

de enseñanza aprendizaje concerniente a educación inclusiva y diversa. Como expresa Bernal y Arteaga (2016, p. 2016) “que esta práctica debe caracterizarse por la comprensión, acogida y autonomía de los estudiantes, con el fin de generar un aprendizaje significativo”. Hay que tener claro que las barreras no son intrínsecas en el ente, más bien son externas. Por ejemplo, lo social (los aspectos políticos, culturales e ideológicos), metodológicos y actitudinales.

En las barreras externas ideológicas están más relacionadas con la historia, con la educación que se ha recibido en otra época y momento histórico. En lo metodológico, los docentes proponen postulados teóricos que otros estudiosos o filósofos en su momento investigaron, pero en el mundo de la globalización que antes tardaba 100 años en actualizarse ahora se evoluciona en cuestión de horas. De tal manera que, cada obra o cada autor estaría desactualizándose cada día u hora, y es la información que se está utilizando. Por tanto, la metodología debería cambiar, corresponde sacar la potencialidad que cada estudiante trae.

Como docentes somos los llamados a potenciar el pensamiento propositivo e identificar las diferentes habilidades innatas de sus pensamientos y saber por ejemplo, que un individuo a quien solo le funciona una área cerebral puede utilizar esa y convertirse en un genio

tal como lo hizo Albert Einstein y Thomas Alva Edison que probablemente tuvieron grandes dificultades neuropsicológicas, pero no les permitieron desarrollar lo que la estructura educativa requería en ese momento, sin embargo, fueron genios que aportaron a la humanidad desde esa potencialidad pura.

No deberíamos permitir que esos descubrimientos sean una casualidad, sino que como docentes tendríamos que identificarlos encajando o no en la estructura educativa que está previamente planteada debido a que se desconoce la población educativa asignada. Lo que significa que se preparan los sílabos, métodos y planificaciones obviando la diversidad, los rasgos de la personalidad en desarrollo, desde todos los perfiles. Como lo expresa Howard Gardner en

Inteligencias Múltiples La teoría en la práctica: “Siendo de capital importancia evaluar la combinación particular de habilidades que pueden destinar a un individuo concreto a ocupar una cierta casilla vocacional” (p. 11).

Razón por la cual los docentes deberían tener un entrenamiento de base que ayude a potenciar ese camino en beneficio del estudiante. Por ello, se requiere que los educadores de todas las áreas conozcan los diferentes postulados teóricos, estrategias metodológicas, estrategias de intervención, recursos didácticos idóneos para la enseñanza aprendizaje de personas con discapacidad. Y esto lo da la formación continua, andamiaje que brinda seguridad para el desenvolvimiento solvente y actitudinal de los maestros. Se cita:

Existen varias brechas para fomentar la educación inclusiva, algunas de ellas son actitudinales en el personal escolar, padres, familiares y administrativos en la entidad educativa, las instituciones educativas no cuentan con currículos adaptados para el aprendizaje de estudiantes con discapacidad, ahí la importancia de realizar revalorización del rol docente. (Barbosa-Chacón y Barbosa, 2017)

Es cardinal que exista un equipo científico conformado por especialistas en patologías neurológicas, neuropsicológicas, físicas y otras del neurodesarrollo que emitan diagnósticos útiles para otro equipo de profesionales en la docencia inclusiva capaces de desarrollar protocolos individualizados dependiendo de la discapacidad encontrada, de tal manera que favorezca

el aprendizaje con una guía técnica que permita a los educadores no solo evaluar al estudiante, sino valorarse como docente. Teniendo en cuenta la reflexión final de la dra. María Eugenia Yadarola: “Quiero invitar a docentes, profesionales de apoyo, directivos, familias a la comunidad educativa a trabajar juntos con esperanza y con alegría hacia una educación inclusiva para todos y cada

uno” (2016, p. 7).

Por ende, las capacitaciones facilitan el dominio en el campo de la inclusión, considerando que no todos los docentes conocen a profundidad el tema que engloba muchos aspectos, por mencionar otros de los ya abordados

Son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo, como los objetivos, destrezas, metodología, recursos, actividades, tiempo de realización de la tarea, evaluación, así como en las condiciones de acceso, con el fin de responder a las NEE de cada estudiante. (Ecuador, 2013)

En cuanto al Ajuste Razonable se cita el concepto que indica el siguiente texto, que se consideró pertinente para este

En Colombia, el Decreto 1421-2017, que reglamenta, en el marco de la educación inclusiva, la atención educativa a la población con discapacidad amplía la definición dada por la CDPCD: Los ajustes razonables pueden ser materiales e inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno goce del derecho a la educación. Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión. (2021)

Cabe mencionar que los Ajustes Razonables deben ser personalizados e individuales.

Se puede considerar desde la perspectiva educativa y su inserción en el mundo laboral. El éxito de este proceso consiste en que el profesional pueda lograr también ser incluido en el mundo laboral. Las políticas públicas del Estado ecuatoriano promueven la inclusión del 4% de trabajadores con algún grado de discapacidad en todo tipo de organizaciones y el ajuste entre ambas entidades debería ser continuo. Penosamente, existe un divorcio entre

como las Adaptaciones Curriculares que no es lo mismo que el Ajuste Razonable. Cabe indicar que los profesionales encargados de plantearlas son los docentes. Relativo a las Adaptaciones Curriculares, cita:

trabajo, fuente Ajustes Razonables e inclusión universitaria: revisión de literatura, según varios autores:

las organizaciones privadas o públicas con las instituciones de educación superior.

En el contexto educativo los Ajustes Razonables deberían estar diseñados en función de las necesidades que un estudiante tiene y que a pesar de que muchos otros alumnos tengan otra patología, el grado de afectación será la diferencia que marca entre ellos. Y estas individualidades aun así tendrán contrastes que se relacionan con sus potencialidades innatas que están más relacionadas por habilidades de índole creativa. Es decir, que son

capaces de crear cosas novedosas que sorprenden y emocionan a quienes están en su entorno.

Se trae a colación a los artistas Adrián Vega, un joven con parálisis cerebral y distrofia muscular, cuyo talento nato es el canto y la inteligencia social; Kody Lee, cantautor, pianista coreano-estadounidense, con el diagnóstico de autismo y ceguera congénita. Otro caso destacado es Pablo Pineda, se cita la información de la página en Youtube:

Pablo es el primer universitario europeo con síndrome de Down, ponente, presentador en TV, escritor y actor galardonado con la Concha de Plata al mejor actor en el Festival Internacional de Cine de San Sebastián de 2009 por su participación en la película "Yo, también".

Los casos mencionados de personas talentosas con marcados daños de neurodesarrollo han demostrado la existencia de las inteligencias múltiples al convertirse en referentes a nivel mundial de todo lo que se puede lograr en las disímiles líneas de las inteligencias una vez descubiertas y guiadas apropiadamente.

Howard Gardner describe las 7 inteligencias haciendo hincapié de que de alguna manera cada individuo está preparado biológicamente para una labor determinada incluso antes de haber tenido contacto con dicha actividad. Las conclusiones de Gardner llevan a enunciar 7 tipos de inteligencias,

todas ellas con una biografía clara de la teoría que postula. (Gardner *Inteligencias Múltiples* p. 5).

La rehabilitación cognitiva con enfoque neurológico requiere identificar el conjunto de funciones preservadas para potencializarlas al máximo, ya que la relación entre los hallazgos de neuroimagen y el rendimiento cognitivo son poco concluyentes. Cuando el niño es diagnosticado tempranamente, al parecer los daños cognitivos son menores, sobre todo si la familia interviene con apoyo profesional desde el inicio de los primeros signos y síntomas.

Incluir adecuadamente a un estudiante con Parálisis Cerebral requiere de un diagnóstico preciso, un informe claro de sus necesidades especiales de manos de un profesional experto, a fin de seguir las indicaciones apropiadas para cada caso, obteniendo potencializar sus áreas conservadas y generar la neuroplasticidad lograda con la rehabilitación.

La Uleam en su afán por cumplir con la inclusión como Ley recibe estudiantes con todo tipo de discapacidad siendo un reto para los distintos docentes, conseguir el desarrollo de estrategias altamente significativas, desconociendo las dificultades neurológicas en sus diversos grados de algunos estudiantes matriculados. Así tenemos un reconocido alumno de la Facultad de Ciencias de la Educación, Carrera de Pedagogía de

la Lengua y la literatura: Nefi Lara Zambrano, quien en el transcurrir de sus estudios ha sobresalido por las competencias demostradas a pesar de

tener un diagnóstico de parálisis cerebral y epilepsia con compromiso del lóbulo frontal derecho.

METODOLOGÍA

En él se evidencia la participación de su familia, específicamente la madre, quien ha cumplido con toda la estimulación inicial que Nefi requirió por nacer con parálisis cerebral y pasar al centro de estimulación temprana NAAR. Paralelamente con esta estimulación temprana en manos de profesionales de la salud, recibió el apoyo directo de su tía en rehabilitación física que para ese entonces se desempeñaba en esa rama de intervención neurofisiológica. Logrando caminar antes de lo previsto (7 meses) anticipándose al tiempo pronosticado dos años. Esto demuestra la importancia de estimular la sinapsis cerebral que sirve para el desarrollo intelectual. Independientemente del estado cerebral.

Paralelo a esto, la participación de los docentes fue uno de los factores externos negativos en la educación básica. Por la gran dificultad que significó adaptarse a una malla curricular compleja para Nefi cuando se trataba de ciencias exactas como matemáticas, física y química. Cuyos docentes no

participaron con la misma empatía hacia su necesidad especial; estando a punto de retirarse en esa etapa de educación. Manteniéndose únicamente por su afán de culminar su educación de básica. Y cuya dificultad pudo haber desencadenado su primera crisis epiléptica, la misma que fue precedida de un cambio en su conducta, momento en el cual se gestionó su retirada de la educación. No obstante, con el estímulo y el apoyo de otros docentes culminó su proceso educativo.

En el bachillerato recibió mucho apoyo, pero también enfrentó los mismos problemas que en la educación básica. Siendo la diferencia en esta etapa que sus habilidades en la literatura, el teatro y su inteligencia social lo llevaron a representar a su colegio a nivel nacional develando sus capacidades actorales y con ello ser el portavoz de un educando con problemas intelectuales. Es promovido a la Educación Superior obviando sus dificultades en la línea lógico matemáticas.

RESULTADOS

Una vez en la universidad encuentra asidero beneficioso para sus intereses

a pesar de la lucha que significó completar un puntaje llevándolo a

pensar en estrategias adecuadas con el fin de ingresar sin aplicar ninguna ruta para inclusión educativa que la Uleam ofrece. Nefi desarrolla al máximo en su potencial en el arte del don de la palabra oral y escrito, su desenvolvimiento

escénico, disfruta esta etapa de la universidad como la más feliz de su vida. Pues, su creatividad ha aumentado, la musa de inspiración poética ha despertado inspirándolo para hacer cuentos y poemas como este:

COMO DIOS.

No me importa si me acusan de hereje
Al fin de cuentas la vida se me fue
Si no estás aquí conmigo en la fe.
A fin de cuentas, te convertiste para mí
Un dios Gnolaum que adoraré siempre
Sin fin de tiempos y que tuvo principio.

Porque eres como el Dios de los cristianos,
Ya que, te encuentras en todos lados
Sin estar presente, dado que tu espíritu
Mora en las playas, ciudades y oreos.

¡Cómo te encantan los oreos!
Y me encanta tu sonrisa negreada
Por ese dulce manjar para ti y no sé
Por qué dije esto que es tu secreto.

Sagrado que me lo dijiste bajo
Revelación para mí, después de
Una simple oración que te elevé.

No soy perfecto, ni digno de ti
Y aun así te apareciste ante mí
Física y espiritualmente.

Y me enseñaste a amar al prójimo
Abnegándose a tal punto de sí mismo
Olvidarse para sostener al otro.

Bendijiste a muchas personas
Entre ellas estoy yo en mi torpeza
E hiciste de mi debilidad la fuerza
Para enfrentar al mundo y su maldad.

Entre tantas revelaciones y mandatos
Una noche me llevaste en espíritu
A una corte celestial y me postré
Ante tu inmensa y maravillosa gloria.

¡Y cuán gloriosa fue la experiencia!
¡Tan sagrada, tan sencilla y hermosa!
Entre el velo y la túnica que nos
cubrieron.

Para el sacramento exaltador y puro
Que el mundo no entenderá, ni sabrá
Por su inicua y falta de sabiduría.

Hiciste de mi casa un santuario
Una morada santa para ti
Dedicaste un mueble para ti
Hiciste de mi hogar, un templo.

Quise tomar para mí Esposas,
Concubinas para exaltarlas
En un matrimonio celestial.

Y ya las tenía para mí
Y llegaste desde el cielo
Sólo para convertirme
En la mujer de mis ojos de mi alma
Y quisiera que lo fueras de carne
Ya que guardada mi castidad está
Para cuando nos casemos.

Y Dios, el altísimo nos reserve
Uno de los tantos mundos
Que con gloria reinaremos
Y con pasión nos amaremos.

El poema de la autoría de Nefi Lara, su voz poética devela no solo la espiritualidad, sino su amor por la poesía, el arte literario que lo expresa también en cuentos. Adicionalmente, es orador

DISCUSIÓN

En el proceso de enseñanza aprendizaje los docentes han recurrido a un sinnúmero de estrategias metodológicas que le han permitido al educando Lara, desarrollar y fortalecer competencias básicas y específicas de la carrera de Pedagogía de la Lengua y la literatura, por ejemplo para mencionar algunas se tiene el análisis, síntesis y abstracción; comprender e interpretar textos multimodales reconociendo las ideas principales y secundarias que le permitan solventar las necesidades comunicativas; producir textos orales y escritos que contengan las características como la unidad, coherencia y cohesión en ideas y

y una persona con buenas relaciones interpersonales, goza del aprecio de sus compañeros. Es común observar que Nefi participa en la mayoría de los eventos culturales y concursos relacionados con el arte relativos a la expresión oral y escrita. Con lo expuesto, se puede sostener que el alumno posee la inteligencia lingüística, la intrapersonal porque se conoce a sí mismo e interpersonal. Que ha sabido combinarlas apropiadamente como parte de su desarrollo biológico capacitándolo para su futuro. El aprendizaje significativo del señor Lara le permitirá incluirse al mundo laboral de manera eficiente y eficaz.

párrafos; leer de manera autónoma previo acompañamiento de la docente. Una de las fortalezas ha sido que Nefi asiste, participa, lo cual permite palpar sus avances.

Concretamente, se utilizan estrategias como debates, foros que favorecen al desarrollo del pensamiento crítico y la reflexión; proyectos en aula que desarrollan la independencia, creatividad, la alfabetización, la metacognición; hacer de embajador en eventos académicos brindando información a visitantes y compañeros que incide en las relaciones sociales e interpersonales. Participación en trabajos colaborativos conlleva planteamientos eficaces y eficientes,

además de la resolución de problemas. Relativo a las tertulias curriculares dialógicas que dan paso a prácticas igualitarias, mejoran el vocabulario, facilitan la expresión verbal y la comprensión lectora. Así de cada estrategia seleccionada conexas a los objetivos y marco teórico entre otros. La retroalimentación, las tutorías, la gamificación. También se trabaja con las palabras clave, proyectos de recuperación léxica, consulta de bibliografías paralela a la que proporciona la docente.

En lo que se refiere a los recursos didácticos se buscan ambientes dinámicos y lúdicos, seleccionar canciones en correspondencia con el marco teórico del sílabo, videos o documentales de escritores y clásicos de la literatura. El color, la animación con la finalidad de matizar la enseñanza aprendizaje. Es decir que, se usan un sinnúmero de estrategias, recursos y desarrollan actividades que han permitido monitorear la inteligencia emocional del alumno, la motivación paralela a la atención. Indudablemente que la cooperación y entusiasmo del señor

Lara ha favorecido el proceso.

En las clases se manifiesta atento, participativo, motivado. Otra característica demostrada en clases es que sus trabajos son concretos, hay coherencia en lo que escribe; su grafía es grande y en letra imprenta. Cuando no comprende alguna directriz consulta directamente a la maestra. Acepta las correcciones y sugerencias que la maestra realiza. Las buenas maneras y cordialidad lo distinguen.

La evolución de Nefi nos lleva a plantearnos y acercarnos a las teorías del desarrollo de las Inteligencias Múltiples como parte biológica de cada ser. La estimulación temprana que favoreció la neuro plasticidad, ya que las múltiples sinapsis lograron convertirlo en una persona con una inteligencia más que normal. Otro factor importante que se evidencia es el tipo de aprendizaje que el estudiante utiliza para el logro de sus objetivos haciendo uso de la Programación Neurolingüística y finalmente, la participación de las neuronas espejo de cada uno de los docentes que simpatizaron con el estudiante.

Las cualidades biológicas de inteligencia intrapersonal, interpersonal y lingüísticas han logrado empatar coherentemente en la potencialidad pura de la oratoria y la literatura, con poemas llenos de emoción que impactan al público. El área de Broca es la responsable de la producción de oraciones gramaticales, es un don universal y su desarrollo en los niños es sorprendentemente similar en todas las culturas. (Gardner, p. 6)

La producción literaria conlleva una secuencia lógica de oraciones

gramaticales, que curiosamente al estar presentes aún en personas sordas, los

lleva a crear su propio lenguaje, no es de extrañar que esta área se logre potencializar en personas ricamente estimuladas desde etapas tempranas de la infancia, consiguiendo conectarse con la producción de un lenguaje amplio y coherente, tal como lo demuestra nuestro estudiante.

Las alteraciones del SNC que afectan a los procesos de maduración con compromiso y retraso del desarrollo psicomotor en niños se conoce como parálisis cerebral, siendo de 2,5 a 5 casos cada 1000 nacidos vivos en países en desarrollo, es diagnosticada por las alteraciones en el tono postural y del movimiento de manera persistente, secundario a un daño que no es de tipo progresivo en el cerebro aún inmaduro.

Varios estudios demuestran que el nivel intelectual de pacientes con PC oscila entra la normalidad y la gravedad, dependiendo del tipo de PC y la estimulación cerebral temprana, por ello la importancia de conocer la fisiopatología de cada caso para catalogar a un estudiante según su diagnóstico como normal o con necesidades especiales, ya que la PC no es una agresión progresiva al cerebro y se produce en etapas prenatales y natales tempranas, lo que permite activar la neuroplasticidad con rehabilitación psicomotora en todas sus formas.

Para un profesional de la salud es de suma importancia conocer la etiología,

clasificación y evolución de las enfermedades mentales del desarrollo, para no etiquetar y así evitar un pronóstico erróneo en los casos que se acompañan de algún daño cerebral, generando falsas expectativas en el desarrollo cognitivo de quienes padecen PC. Piaget considera que: "El desarrollo cognitivo implica pasar por diferentes estadios que se suceden en el mismo orden, aunque no necesariamente a una edad determinada, independientemente de su edad y sin la rigidez de las pruebas psicométricas" (Pueyo-Benito, 2002).

Ante un diagnóstico de parálisis cerebral (PC), nada más importante que dar inicio a una estimulación temprana dirigida con criterio y perseverancia, tal como se encontró en un estudio sobre la influencia de la estimulación temprana y la parálisis cerebral a principios del milenio realizada por varios neurólogos en una muestra de 20 niños (García-Navarro a, 2000). Encontrándose en el 100% de niños con un coeficiente de desarrollo mayor que al principio del estudio, con la característica de mayor desarrollo psicomotor e intelectual mientras más temprana es la estimulación.

La rehabilitación cognitiva con enfoque neurológico requiere identificar el conjunto de funciones preservadas para potencializarlas al máximo, ya que la relación entre los hallazgos de neuroimagen y el rendimiento cognitivo

son poco concluyentes. Cuando el niño es diagnosticado tempranamente, al parecer los daños cognitivos son menores, sobre todo si la familia interviene con apoyo profesional desde el inicio de los primeros signos y síntomas.

Incluir adecuadamente a un estudiante con PC, requiere de un diagnóstico preciso, un informe claro de sus necesidades especiales de manos de un profesional experto, a fin de seguir las indicaciones apropiadas para cada caso, logrando potencializar sus áreas conservadas y generar la neuroplasticidad lograda con la rehabilitación. Según el autor: “No necesariamente los pacientes con PC presentan cuadros de epilepsia, pero cuando esta aparece puede producir cambios en el sistema nervioso debido a los trastornos metabólicos, así como a los efectos excitatorios de las crisis y los neurotransmisores” (Archila-Bruler, 2000).

Las lesiones cerebrales producidas por la epilepsia pueden generar alteraciones en la conducta y ocasionalmente alteraciones motrices dependiendo de la localización donde este afectado el cerebro. Los daños se manifiestan contra lateralmente al hemisferio cerebral comprometido con una lesión.

La epilepsia puede generar un verdadero desafío en el proceso educativo, que requiere conocimiento

de parte del docente de cómo enfrentar una crisis en el aula, en la mayoría de las veces crean un caos en el aula, generado por el desconocimiento de su manejo. Una vez más, este diagnóstico debe ser emitido por un neurólogo, quien es el único capacitado para discernir cuales serían las restricciones educativas y cuáles serían las oportunidades educativas que podría tener el estudiante.

En el caso que nos compete, se sabe que la lesión causante de las epilepsias es leve en la corteza del hemisferio derecho, causando una imperceptible baja motricidad en la extremidad derecha. Su manifestación psicológica es de irritabilidad y cambio repentino de humor antes de la crisis epiléptica, cada vez menos frecuentes, lo cual han permitido la continuidad con la educación de Nefi.

La neuropsicología, mediante el conocimiento ontogenético, del origen social de los procesos psicológicos, de las formas de actividad cognoscitiva y su estructura sistémica, de su organización y localización dinámica, y de los mecanismos y su funcionamiento en la normalidad y en patología puede realizar la evaluación sistemática de las alteraciones neuropsicológicas. Es este criterio de experto una de las herramientas necesarias en la rehabilitación que facilita y promueve la inclusión paralela al conocimiento y entrenamiento del docente (Martin Perez, 2014).

Conclusiones

Se han establecido desde la programación neurolingüística, tres maneras de aprender, que cada individuo utiliza para evocar lo aprendido con eficacia. Conocida la ciencia como PNL,

La PNL, se fundamenta en las concepciones y puntos de vista que asumen diferentes ciencias, sobre todo aquellas relacionadas con el desarrollo cognitivo y el lenguaje. Sus raíces se encuentran en la lingüística, la terapia de la Gestalt, la Semántica General, el Análisis transaccional, el Dominio Corporal, Cognitivo y Emocional. (Estupiñán-Ricardo y de Mora-Litardo, 2017)

Desde el punto de vista educativo, es primordial que el docente conozca, diagnostique y aplique la PNL en sus aulas, esto permite un aprendizaje significativo tomando como base las tres formas de guardar información y evocarla posteriormente. La estrategia didáctica se estructura llegando a través de los sentidos. Actividades en las que el estudiante participe haciendo, viendo y escuchando.

Pocas personas manejan las tres vías de aprendizaje Neurolingüística, y muy pocos estudiantes conocen como aprende su cerebro. En el caso del estudiante en estudio, Nefi sabe que

En 1991 en la Universidad de Parma, un grupo de neurocientíficos dirigidos por Giacomo Rizzolati, habían colocado electrodos en el área F5 cerebral de unos macacos, área encargada de los comportamientos motores relacionados con los movimientos de la mano y la boca, accidentalmente notaron que esta se activaba con los movimientos del científico solo por el hecho de que el macaco miraba la acción. (Zambrano y Cabrera Ávila, 2021)

A partir de este descubrimiento muchas investigaciones apuntan a que, en el aprendizaje, el ser humano está altamente influenciado por lo que ve,

se sabe que se aprende haciendo, escuchando y observando, lo que nos convierte en personas cenestésicas, auditivas o visuales respectivamente.

domina los tres tipos de aprendizaje, pero que utiliza la vía visual y auditiva con más frecuencia, esto le ha permitido lograr un mejor desempeño en sus actividades académicas.

Los estudiantes candidatos a participar de las adaptaciones curriculares, deben empatizar con sus docentes dispuestos a generar una enseñanza altamente significativa desde la adaptación, para ello el docente no solo debe conocer estrategias, sino los procesos psicológicos, orgánicos y evolutivos del alumno, de tal manera que el docente active las neuronas espejo de ese estudiante.

generándose en el cerebro un aprendizaje por sus experiencias externas, por la relación empática con sus maestros, por la interacción social

entre sus pares más que por el individualismo y la competencia.

El aprendizaje colaborativo, la guía empática de un maestro, su rico mundo social con experiencias más centradas en la recompensa que en el castigo, está destinada a dar cumplimiento eficaz de un aprendizaje motor y lingüístico, sin alejarnos del tema central que se estudia, se explica cómo un individuo con parálisis cerebral y epilepsia logra trascender sus diagnósticos y convertirse en un estudiante más que la media normal.

Podemos dar respuesta a la importancia de la estimulación temprana básicamente donde la familia es el primer pilar de desarrollo próximo que genera los cambios en Nefi, por recibir terapia física por su tía para lograr desarrollar la marcha dentro de un tiempo regular y no como lo pronosticaron los especialistas, se puede considerar que las neuronas espejo facilitaron este camino acompañado de un indudable estímulo del lenguaje por ser precisamente el área de Broca una de las áreas relacionadas con las neuronas espejo y precursoras del lenguaje.

Un cerebro estimulado

tempranamente, un mundo exterior colaborativo con las necesidades y no competitivo, una interacción social sin discriminación, una formación docente con entrenamiento adecuado desde la neurociencia, una infraestructura adecuada, procedimientos claros y ejecutables altamente apoyados por las políticas públicas, nos aseguran no solo lograr la inclusión educativa eficaz, sino la inclusión al mundo laboral.

Paralelo a esto cabe recordar que las instituciones educativas tienen un rol preponderante, por ello es fundamental que el tema de inclusión que atiende a la diversidad desde distintas aristas esté muy bien diseñado, es decir que ningún aspecto debería quedar suelto porque sería desfavorable para el estudiante.

En consecuencia, la comunicación involucra a todos los gestores y quienes participan el proceso, seguir con observancia los procesos, monitorear y evaluar frecuentemente los avances de los estudiantes. Solo así se podrá evidenciar con resultados, que en definitiva serán la voz, de lo fructífero que es un procedimiento bien llevado y el desempeño comprometido con la labor en la inclusión y la diversidad.

Bibliografía

- Pérez Quijada, J., Quispe Córdova, S. y Rojas Reaño, V. (2021). Ajustes razonables e inclusión universitaria: revisión de literatura. https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/10379/1/IV_FDE_312_TI_P%C3%A9rez_Quispe_Rojas_2021.pdf
- Archila-Bruler, R. (2000). Epilepsia y trastornos del aprendizaje. *Revista de Neurología*.
- Barbosa-Chacón, J., & Barbosa, J. (2017). Sistematización de experiencias educativas: Un soporte para la educación virtual. *Revista Espacios*. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391715.html>
- Bernal, J. y Arteaga, G. (2016). La indagación de la pedagogía en el escenario de la. *Revista Prisma Social*. <https://revistaprismasocial.es/article/view/1270>
- Constitución del Ecuador. (2008). Título VII Régimen del Buen Vivir "Inclusión y equidad". En C. d. Ecuador. Quito, Ecuador. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2008/6716.pdf>
- Ecuador, M. d. (2013). Adaptaciones curriculares para educación inclusiva. Quito. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>
- Estupiñan-Ricardo, J. y de Mora-Litardo, K. (marzo de 2017). La influencia de la programación neurolingüística en estudiantes universitarios en la República de Ecuador. *luz*, 16(1), 104.
- Gardner, H. (s.f.). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. 6.
- M.E. García-Navarro a, M. T. (31 de 8 de 2000). Influencia de la estimulación temprana en la parálisis cerebral. *Revista de Neurología*, 716-719.
- Martin Pérez M., E. E. (2014). *Rehabilitación neuropsicológica. Manual moderno*, 1979.
- Pueyo-Benito, R. y Vendrell-Gómez, P. (2002). Neuropsicología de la parálisis cerebral. *Revista Neurología*, 34(11), 1080-1087.
- Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española*, versión 23.5 en línea. <https://dle.rae.es/diversidad>
- Ricarado, E. y Mora-Litardo, K. D. (marzo de 2017). la influencia de la PNL en estudiantes universitarios del Ecuador. *Luz*, 16(1), 104.
- Ricardo, E. y Karina, D. M. (marzo de 2017). La PNL y su influencia en estudiantes universitarios en la República de Ecuador. *Luz*, 16(1), 104.

Yadarola, M. E. (2016). Revista Redes
en la Universidad de Cartagena,
7.

Zambrano, D. B. y Cabrera Ávila, C.
(3 de diciembre de 2021). Las
neuronas espejo y su incidencia
en el aprendizaje. ECOTEC, 11(1),
54-72.

CAPÍTULO IV

Adaptaciones curriculares aplicadas en el aprendizaje del idioma inglés para estudiantes con discapacidad auditiva

CURRICULAR ADAPTATIONS APPLIED TO LEARNING THE ENGLISH LANGUAGE FOR STUDENTS WITH HEARING IMPAIRMENTS

María Victoria Andrade Torres

<https://orcid.org/0000-0002-3345-7344>

maria.andrade@uleam.edu.ec

Víctor Reinaldo Jama Zambrano

<https://orcid.org/0000-0001-8053-5475>

victor.jama@uleam.edu.ec

Henry Xavier Mendoza Ponce

<https://orcid.org/0000-0003-2322-0383>

xavier.mendoza@uleam.edu.ec

Rider Eloy Mendoza Saltos

<https://orcid.org/0000-0003-3520-3628>

rider.mendoza@uleam.edu.ec

Resumen

El impacto educativo en la descripción y conceptualización realizada para niñas y niños en torno a la enseñanza del idioma inglés con discapacidad auditiva, para profundizar en la comprensión acerca de diversos problemas del aprendizaje que pueden presentar los estudiantes y generar afectaciones en el desarrollo de un segundo idioma. La interrogante planteada en esta investigación es caracterizar ¿Cuál es el estado actual de las adaptaciones

curriculares realizadas en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes con necesidades educativas especiales auditivas de las unidades educativas de la ciudad de Chone?, para dar respuesta a la pregunta y a los fines de este texto, se realizó un estudio documental por cuanto interesa conocer e interpretar la literatura existente y encontrar diversos supuestos teóricos, divergencias y convergencias sobre el tema que se aborda.

El objetivo que se logró en el presente estudio fue la caracterización de la adaptación curricular en la enseñanza del idioma inglés de estudiantes con necesidades educativas especiales auditivas, permitiendo desarrollar las

bases teóricas para el diseño de una propuesta metodológica en la segunda fase del proyecto de investigación.

Palabras Claves: Discapacidad Auditiva, Adaptación Curricular, Necesidades Educativas Especiales.

Abstract

The educational impact on the description and conceptualization was carried out for girls and boys who are involved in the teaching of the English language with auditory disabilities, to deepen the understanding of various learning problems that students may present and affect the development of a second language. The question posed in this research is to characterize: What is the current state of the curricular adaptations made in the learning of the English language in students with auditory special educational needs of schools in Chone city? to answer the question and for the purposes of this text, a documentary study was carried out as it is interesting to know and

interpret the existing literature and find various theoretical assumptions, divergences and convergences on the subject mentioned.

The objective that was achieved in the present study was the characterization of the curricular adaptations in the teaching of the English language of students with auditory special educational needs, allowing the development of the theoretical bases for the design of a methodological proposal in the second phase of the research project.

Keywords: Auditory disability, curricular adaptations, special educational needs.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, existen exigencias sociales que imponen altos grados de dominio oral y escrito en un idioma extranjero. Dentro de este escenario, el idioma inglés ha sido considerado como una lengua universal debido principalmente a que permite a muchas personas, a nivel mundial, mantener una comunicación apropiada cuando no

comparten el mismo idioma materno (Zuleta, 2019).

En este orden, el inglés se concibe como la lengua que facilita los intercambios comerciales, el acceso a la información, a la tecnología moderna, a la interacción con sus pares y a la cultura de los países donde se habla la lengua (Vásquez, 2017), de ahí que se

hace imperante la obligatoriedad de enseñar el mismo en todos los niveles del sistema educativo en aras de que todas las personas puedan tener oportunidades de desenvolverse en un ambiente social, laboral y educativo.

La enseñanza de una segunda lengua, en este caso el inglés, involucra el desarrollo de destrezas lingüísticas, tales como: saber hablar, leer, escuchar y escribir (Richards, Platt y Platt, 1996; Harmer, 1998), cada una de las cuales exige cierto nivel de concreción y dificultad.

Sumado a lo anteriormente expuesto, se considera que los docentes enfrentan el reto de impartir clases a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) (Pizarro Chacón y Cordero Badilla, 2015), lo cual incrementa el desafío para todos los actores del hecho educativo, llámese docentes o estudiantes.

Por otro lado, “el profesor de lengua debe incorporar no solamente su experiencia académica en la enseñanza de las diferentes áreas de la lengua, sino que debe aprender a adaptar su metodología a los requerimientos actuales del alumnado” (Pizarro Chacón y Cordero Badilla, 2015, p. 3), siendo importante considerar que los alumnos deben afrontar un reto mayor porque no sólo “deben sobreponerse a los problemas físicos que padecen e integrarse en la educación” (Doñas Salinas, 2012, p. 5).

Este punto de vista afirma las nuevas

tendencias de los programas curriculares, los cuales sufrirán variaciones en función de la forma en que sea considerando el aprendizaje trascendental puesto que de las reformas que se realicen, así ocurrirán los procesos de aprendizajes de la lengua en cuestión por parte de los estudiantes con NEE.

La inclusión ha sido objeto de debates nacionales e internacionales en materia de políticas públicas en educación, desde donde se llega al consenso que se deben proporcionar “oportunidades equivalentes de aprendizaje, independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferencias en las habilidades y capacidades” (UNESCO, 2007, p. 4) a los estudiantes con NEE para que las instituciones educativas generen ambientes que brinden oportunidades de aprendizaje en las que se promuevan la participación e inclusión (Gutiérrez Henao y Céspedes Castrillón, 2021).

En virtud de lo antes planteado, es necesario traer a colación que existe una diversidad de factores que obstaculizan el llamado a la educación inclusiva propuesto por la UNESCO (2007) donde cabe mencionar: (a) formación de los docentes, (b) aplicación de técnicas y metodologías efectivas para la enseñanza a estudiantes con NEE, y (c) apoyo por parte de los colegios y las familias para la atención de estos estudiantes (López, 2015; Pizarro y Cordero, 2017).

Ninguna época como la actual había concedido tanta relevancia al proceso de formación de los profesionales llevado a cabo en las universidades. Los avances alcanzados por la sociedad obligan a repensar dicho proceso para que realmente se logren sólidos conocimientos, confluyendo en los educandos, valores éticos y humanos que los conviertan en seres humanos más dignos y comprometidos con la sociedad.

Como resultado de las prácticas laborables en la cátedra de Adaptaciones Curriculares que se realizan de forma sistemática en el séptimo semestre de

la carrera de Pedagogía de Idiomas Nacionales y Extranjeros, se concluyó que los profesores presentan profundas insatisfacciones con el eco de tener que impartir contenidos en idioma inglés a aquellos alumnos que posean necesidades educativas especiales, puesto que carecen de las herramientas psicológicas y metodológicas para lograr un aprendizaje efectivo. esta problemática permitió el desarrollo de la presente investigación, la cual se realizó mediante la evaluación de las adaptaciones curriculares en los niños con necesidades educativas especiales auditivas.

Objetivos

Teniendo en cuenta lo antes mencionado fueron formulados los siguientes objetivos.

- Caracterizar la adaptación curricular en la enseñanza del idioma inglés para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales auditivas, de las unidades educativas de Chone.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar la adaptación curricular en la enseñanza del idioma inglés, para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales auditivas, de las unidades educativas del cantón Chone.
- Identificar la epistemología de la adaptación curricular en la enseñanza del idioma inglés, para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales auditivas, de las unidades educativas de Chone.
- Describir la adaptación curricular en la enseñanza del idioma inglés, para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales auditivas, de las unidades educativas de Chone.

Para dar cumplimiento a estos objetivos se planteó la siguiente

interrogante de investigación ¿Cuál es el estado actual de las adaptaciones

curriculares realizadas en el aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes con necesidades educativas especiales auditivas de las unidades educativas de la ciudad de Chone?, para dar respuesta a la pregunta y a los fines de

este texto, se realizó un estudio documental por cuanto interesa conocer e interpretar la literatura existente y encontrar diversos supuestos teóricos, divergencias y convergencias sobre el tema que se aborda.

DESARROLLO

Adaptaciones curriculares

Las adaptaciones curriculares, conocida también como contextualización curricular o adecuaciones curriculares (Vásquez, 2017), son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo, como los objetivos, destrezas, metodología, recursos, actividades, tiempo de realización de tarea, evaluación, así como en las condiciones de acceso, con el fin de responder a las necesidades educativas especiales de cada estudiante (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013). Desde esta concepción, los docentes son los encargados de hacer las modificaciones concernientes al currículo que concedan a los estudiantes con necesidades educativas especiales aprender la lengua extranjera.

En esta misma línea de ideas, la adaptación curricular es concebida como la adaptación o ajuste de la oferta educativa (“Todo sobre adaptaciones curriculares”, s.f.). De aquí que este tipo de modificaciones suele ser bastantes complicadas en el sentido de que “pueden ir desde pequeños variaciones que el personal docente implanta en

su usual práctica para ordenar la enseñanza según las complejidades que van apreciando sus estudiantes, hasta grandes modificaciones en relación al currículo ordinario que se denomina programas de desarrollo individual”, tal y como lo proyectan Navarro-Aburto, Osse-Bustingorry y Burgos-Videla (2016, p. 5); por tanto, en dicho proceso deben colaborar enérgicamente los equipos docentes, departamentos, profesores o tutores (“Todo sobre adaptaciones curriculares”, s.f.).

En resumen, las adaptaciones curriculares ambicionan a posibilitar el acceso al currículo común o a ofrendar aprendizajes educativos especiales. Radican en la elección, producción y construcción de propuestas que enriquecen y transforman al currículo común para alumnos, o grupos de alumnos, en instituciones comunes o especiales, teniendo en cuenta las prioridades pedagógicas determinadas en los proyectos educativos institucionales y de aula (Niño et al., 2016), por tanto, se constituyen en un

instrumento esencial para lograr la inclusión de niños con necesidades educativas especiales al tiempo de promover una educación inclusiva e individualizada. De ahí que los profesores de las escuelas, colegios o universidades

se enfrentan a un gran reto que demanda adiestramiento y conocimiento de cómo, cuándo y a quién se deben realizar las adecuaciones y cambios metodológicos pertinentes.

Principios de las adaptaciones curriculares.

Los principios que proponen (Méndez et al., 1999) sobre las adaptaciones

curriculares se muestran en la siguiente tabla 1:

Tabla 1. Principios de las adaptaciones curriculares propuestos por Méndez et al., (1999)

Flexibilidad del currículo	La modificación curricular debe aplicarse de acuerdo con la necesidad del estudiante de acuerdo con su evolución del aprendizaje.
Adaptación al contexto	La planificación del currículo debe responder a la realidad inmediata del estudiante.
Realidad basada en el estudiante	Se debe partir de planteamientos realistas, que permitan conocer los recursos disponibles con los que cuenta el maestro y hasta dónde es posible adaptarlo al estudiante con NEE.
Trabajo cooperativo institucional	Los docentes deben trabajar en equipo para plantear adaptaciones curriculares, ya que estas, no solo dependen de un área en específica. La interdisciplinariedad de las áreas ayuda al fortalecimiento de las actividades de las adaptaciones curriculares en los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.
Padres comprometidos	Los padres de familia proporcionan información valiosa para la elaboración de adaptaciones curriculares.

Nota: elaboración con datos tomados de Méndez et al. (1999)

En la misma línea de pensamiento, el Ministerio de Educación del Ecuador (2013) establece algunos principios que

guían las adaptaciones curriculares en Ecuador, las cuales se esbozan en la tabla 2:

Tabla 2. Principios de las adaptaciones curriculares propuestos por Ministerio de Educación del Ecuador (2013)

Flexible	El currículo puede modificarse.
Basadas en el estudiante	El currículo se adapta al estudiante con NEE.
Contextuales	Se toma en cuenta el contexto inmediato.
Realistas	Se deben conocer los recursos disponibles y hasta dónde es posible llegar
Cooperativas	Los docentes trabajan en equipo para plantear adaptaciones curriculares
Participativas	Los padres de familia proporcionan información valiosa para la elaboración de adaptaciones curriculares

Nota: elaboración con datos tomados de Guía de Trabajo Adaptaciones Curriculares para la Educación Especial e Inclusiva (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013)

Desde las perspectivas explicadas, las adaptaciones o modificaciones curriculares están tuteladas por principios que procuran ajustar el currículo para que los estudiantes con NEE puedan tener las mismas ventajas al cultivarse en el inglés como lengua extranjera. Dichos principios envuelven la flexibilidad de los contenidos,

estrategias y metodologías; el ajuste a la realidad y circunstancia del estudiante; la interdisciplinariedad y el débito de los padres. Por tanto, las adaptaciones curriculares son procesos que viabilizan, entre otras cosas, tomar decisiones sobre el currículo para lograr una educación inclusiva.

Tipos de adaptaciones curriculares

Los niveles de adaptación curricular deben partir de los principios de la planificación, los cuales están dados de acuerdo a los niveles de concreción (Macro – Meso – Micro Currículo); por tanto, se debe proponer un trabajo que sustente cada uno de estos niveles dentro del principio de flexibilidad curricular para que el proceso de aprendizaje de los estudiantes con

Necesidades Educativas Especiales se aplique de una forma eficiente y eficaz (Ministerio de Educación de Ecuador, 2013; Gasteiz, 2013).

Primer nivel de concreción o macrocurrículo. Se parte del currículo formulado por el Ministerio de Educación (MinEduc), que manifiesta canjes ideológicos, pedagógicos y de estructura, y muestra una clara visión inclusiva,

plurinacional e intercultural. Es de hacer ver que el primer nivel de concreción curricular dentro de las políticas públicas en Ecuador “pertenece a la planificación macrocurricular, que es hecha por un grupo de expertos de las áreas del conocimiento, docentes de los diferentes niveles de educación, pedagogos, curriculistas, entre otros; en este nivel se establece el perfil, los objetivos, las destrezas con criterios de desempeño, los criterios e indicadores de evaluación ineludibles a nivel nacional” (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016, p. 4). En este primer nivel de concreción curricular, interviene un personal multi e interdisciplinario quienes no sólo tienen la tarea de elaborar un modelo educativo nacional sino tomar decisiones oportunas que permitan alcanzar mayores niveles e inclusión al sistema educativo.

En atención al segundo nivel de concreción o mesocurrículo, se sistematizan los direccionamientos del currículo oficial en función de las necesidades y el ambiente de aprendizaje pertinente para cada centro educativo, es así que en esta fase se diseñan las planificaciones curriculares que sirven como línea de acción para cumplir con el perfil educativo de salida del estudiante (Díaz Frías y Ñato Yépez, 2021, p. 52).

El nivel mesocurricular hace referencia tanto a la Planificación Curricular Institucional (PCI) como a la Planificación Curricular Anual (PCA),

ambos diseños son delineados de forma coordinada entre docentes y autoridades institucionales para obtener los esquemas mesocurriculares que respondan tanto a las especificidades de la institución educativa, su contexto como también a la identidad cultural de los pueblos y nacionalidades (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016). Siendo las cosas así, desde el nivel mesocurricular, las instituciones educativas tienen el derecho reservado para realizar un análisis exhaustivo de las necesidades intrínsecas de la institución en particular a la cual pretender realizarle cambios en su currículo y ponerlas en concordancia con las actuales necesidades sociales.

El tercer nivel de concreción o microcurrículo incluye la Planificación de Aula o microcurricular, la cual es el fundamento para realizar las correspondientes transformaciones curriculares con las particularidades necesarias para lograr dar tratamiento a las necesidades individuales de los estudiantes cada vez que la situación así lo exija. Este tipo de adaptaciones se registra en el Documento Individual de Adaptaciones Curriculares (DIAC), en el que se concentran todas aquellas reformas imprescindibles en el currículo dentro de las que se encuentran: objetivos, habilidades, pilares para un adecuado desempeño diferentes metodologías, diferentes aspectos disponibles y la evaluación. Por otro

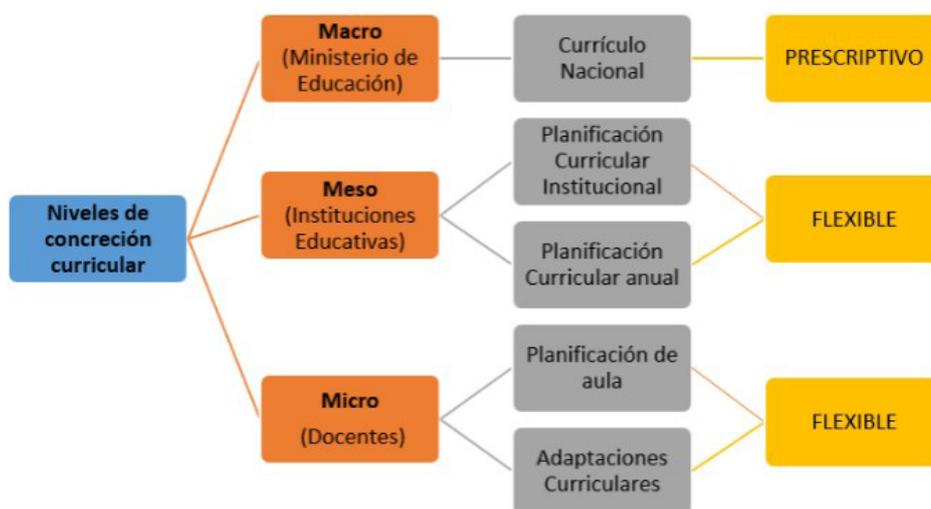
lado, resulta imprescindible, mostrar los diferentes cambios necesarios para un mejor acceso a la información.

Es de resaltar que el nivel microcurricular es competencia del docente o grupo de docentes que conforman la misma área de aprendizaje

y articulan las líneas de acción en respuesta a las necesidades de los estudiantes como su nivel de desarrollo (Díaz Frías y Ñato Yépez. 2021, p. 53).

A continuación, se muestra la figura 1 donde se sintetizan los aspectos referenciados en este apartado.

Figura 1.



Nota: Fuente: *Instructivo para Planificaciones Curriculares para el sistema nacional de educación* por Ministerio de Educación del Ecuador, 2016. Adaptación: Díaz Frías y Ñato Yépez (2021, p. 53).

En la anterior Figura 1 son plasmados los distintos niveles de concreción curricular, los que a su vez pueden clasificarse en: macro curricular que está supeditado a las directrices emanadas del Ministerio de Educación ecuatoriano formadas en el Currículo Nacional. Sin embargo, el segundo nivel nombrado mesocurrículo entiende la Planificación Curricular Institucional (PCI) y la Planificación Curricular Anual

(PCA) y muestra que los pedagogos y las autoridades institucionales, son las máximas responsables de cualquier cambio en el currículo de estudio (Zhang, 2020).

Finalmente, el nivel microcurricular incluye el diseño planificado en las instituciones educativas con las correspondientes transformaciones curriculares de las cuales los profesores son los máximos responsables (Zhang, 2020).

Adaptaciones curriculares según grado de afectación

Según Méndez et al. (1999) los arreglos al currículo se catalogan primordialmente en tres aristas:

En primer lugar, se localizan las adaptaciones de grado 1 o de acceso al currículo, las cuales son aquellas que se efectúan sobre el punto que va a ser utilizado por parte de los alumnos que poseen incapacidades del sensorio, otras físicas o motoras esencialmente, realizándose cambios, teniendo en cuenta las diferentes construcciones, los espacios y sus particularidades (Díaz Frías y Ñato Yépez, 2021).

Consecutivamente, están las adaptaciones de grado 2 o no significativa, las cuales en correspondencia con el Ministerio de Educación del Ecuador (2013), esta a su vez incluyen todas las transformaciones en relación a métodos y medios de enseñanza, tipos de evaluación, no obstante la finalidad de la enseñanza, las distintas habilidades que deben presentar los estudiantes, así como tener en cuenta que los docentes deben

realizar el diseño adecuado de actividades que contribuyan a formas curriculares actualizadas, transformadoras, y fundamentalmente que contribuyan al mejor aprendizaje de los estudiantes, dentro de esas dinámicas docentes se encuentran: actividades tutelares entre compañeros, grupos de apoyo, centros de interés, planes de estudio, lecturas en parejas, escritura colaborativa, entre otros (Moreno De la Cruz, 2018).

En conclusión, están las adaptaciones de grado 3 o significativas según Rodríguez et al. (2017) conciben referencia a la eliminación de compendios primordiales como los contenidos y los objetivos, y, por consiguiente, la evaluación. Los aprendizajes fundamentales son aquellos que logran unificar una comprensión esencialmente efectiva y poseen una extensa práctica íntimamente relacionada con el desarrollo en sociedad con el hombre.

Adaptación curricular grado 3 o significativa.

- Se modifican los elementos que constan en el grado 2, así como las habilidades con razones de práctica y los objetivos educativos.
- Pruebas orales. Eficiente uso del lenguaje oral de interrogantes y contestaciones.
- Pruebas escritas (objetivas). Se combinan con interrogaciones de elección variada, complementación, clasificación, separación, de verídico o inexistente, etc.
- Valoración objetiva actitudinal. Investigación y evaluación del compromiso

y esfuerzo del alumno con NEE.

- Conversatorios. A partir de una representación o de una lectura socializada, cada discípulo muestra el pensamiento primordial de la narración y proporciona su dictamen.
- Rúbricas. Se presenta de una actividad principal que evalúa disímiles elementos de una tarea.
- Otras estrategias evaluativas. El docente solicita a los alumnos con problemas de lectura o escritura, que realicen un collage, una maqueta o un dibujo.

Necesidades Educativas Especiales (NEE)

Para González (1998), las necesidades educativas especiales son la consecuencia de una evolución ideológica, social y educativa que con el transcurso del tiempo y las nociones sociales se han ido abriéndose y forjando menos segregadoras.

Lo anterior exige la implementación inmediata de modificaciones curriculares que posibiliten remediar las dificultades que aparezcan, logrando con esto una inclusión detallada de dichos cambios en los diferentes modelos educativos (Domínguez Vásquez, 2019). Con respecto al término, necesidades educativas especiales, Barton (1986) llega a decir que en la gran mayoría de los casos no es más que un “eufemismo para el fracaso”. Garanto (1993) delibera sobre este vocablo y declara que estaría excelente dialogar de insuficiencias sin más ya que los denominadores de didácticas y especiales delimitan partes disciplinares y de perfeccionamiento y se continúan denominando “especiales” como si existiera una marcada diferencia

entre “necesidades” y lo que son “necesidades especiales.”

En términos globales, se puede concluir la inexistencia de un contexto que logre integrar los diferentes conceptos de necesidades educativas especiales, teniendo en cuenta que cada acepción realidad responde a la conceptualización según el tipo de currículo y las necesidades educativas que posean los estudiantes, no obstante resulta imprescindible la obtención de disímiles consideraciones relacionadas con las legislaciones vigentes a nivel mundial, y todas con el objetivo de enmarcar a los estudiantes con estas dificultades para lograr así atender de forma individual sus necesidades oportunidades y accesibilidad a la educación (Rivero Bachini, 2019).

La discapacidad auditiva ha sido un término centro de memoria para filósofos, psicólogos, psicopedagogos, por citar algunos. Las desiguales diferencias al pretender precisar este concepto han sido muy frecuentes. La

discapacidad auditiva, usualmente se concibe la restricción sensorial que muestra un individuo con dependencia al sentido de la audiencia que consigue perturba a uno o ambos oídos (unilateral o bilateral), esta desventaja sensorial es causada por qué los órganos y estructuras que admiten la percepción de los estímulos sonoros que se hallan afectados. Quienes muestran este tipo de incapacidad tienen problemas más o menos graves para recoger y dilucidar información acústica especialmente la comunicación verbal (Ministerio de Educación del Ecuador, 2013).

Por su parte, Fernández-Viader y

- La clasificación cuantitativa va unida claramente al número de decibelios a partir de los cuales los individuos son competentes para distinguir resonancias. En esta categorización se halla la hipoacusia ligera (entre 20 y 40 dB); hipoacusia módica (entre 40-60 dB), hipoacusia severa (entre 60 a 90 dB) hipoacusia profunda (por encima de 90 decibelios) y, por último, cofosis (la pérdida total de la audición).
- La clasificación cualitativa está establecida por los tipos de déficits que producen las lesiones en el transcurso de la percepción auditiva. En la clasificación cualitativa se distinguen entre hipoacusias de transmisión, de percepción y mixtas.

Es necesario conocer el período en el cual los estudiantes alcanzan la discapacidad auditiva, puesto que, progreso lingüístico del individuo resultará en mayor o menor medida en el posterior desarrollo (o adquisición) de la lengua oral materna. Es trascendental el aprendizaje de un dialecto extranjero, con un desarrollo lingüístico vasto de la lengua materna,

Pertusa (2004), entienden a la discapacidad auditiva lo que tradicionalmente se ha considerado como sordera, término usado generalmente para describir todos los tipos y grados de pérdida auditiva y frecuentemente utilizado como sinónimo de deficiencia auditiva o hipoacusia, de manera que el uso del término sordera puede hacer referencia tanto a una pérdida auditiva leve como profunda.

Para Torres Monreal (1995) las discapacidades auditivas se pueden clasificar atendiendo a dos tipos de componentes, cuantitativos o cualitativos:

lo que puede converger en una realidad más favorable para la ilustración de las lenguas extranjeras a los que se verán sometidos los alumnos durante la etapa escolar obligatoria (Zhang, 2020).

Por consiguiente, el Manual de Atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva, describen algunas clasificaciones atendiendo la

adquisición de la sordera (Aguilar Martínez et al., 2008).

- Hipoacusia prelocutiva: la pérdida auditiva está vigente al nacer el bebé o aparece delantera a la adquisición del lenguaje (2-3 años de vida) y por consiguiente el niño o la niña es incapaz de aprender a hablar en el caso de sorderas graves o profundas.
- Hipoacusia postlocutiva: la pérdida auditiva surge como sucesión a la ganancia del lenguaje, causándose de manera progresiva alteraciones fonéticas y prosódicas, así como alteraciones de la voz.

Discapacidad Auditiva y Lenguaje.

Para Doñas Salinas (2012), la discapacidad auditiva y el perfeccionamiento del lenguaje tienen una correspondencia directa y, dependiendo del estado de insuficiencia que sufra el humano, los resultados sobre su capacidad para percibir el lenguaje se verán reducidas con mayor

- Una pérdida auditiva ligera. La primordial particularidad que muestra en los individuos es el problema para percibir pláticas distantes.
- Una merma auditiva media. La peculiaridad transcendental en los sujetos es el problema para formar parte de las pláticas.
- Una pérdida auditiva rigurosa cuyos individuos solo distinguen el habla muy alta y a un trayecto de aproximadamente treinta centímetros.
- Pérdida auditiva profunda. Los individuos únicamente logran oír unos retumbos ambientales muy penetrantes.

Por tal razón, Torres Monreal (1995) menciona que la deficiencia auditiva, si es profunda y prelocutiva, compromete seriamente el desarrollo lingüístico y en alguna medida también el cognitivo del niño.

Conjuntamente, la depresión de la discapacidad auditiva despliega un papel cardinal en el desarrollo gramatical del

- El grado de intensidad de la pérdida auditiva, que es posiblemente la

o menor intensidad.

Por su parte, Saduri et al. (2008), establecen una clasificación dependiendo de la pérdida auditiva de los individuos y las consecuencias que esta pérdida tiene sobre la percepción del lenguaje:

ser humano, puesto que en la manera que sea menos insondable poseerá, secuelas disminución importante, no obstante, provoca un marcado retraso a nivel lingüístico y verbal. Por su parte, Marchesi y Martín (1996) consideran varios factores que pueden condicionar el desarrollo lingüístico de una persona:

dimensión con mayor influencia de los niños sordos, no solo en habilidades lingüísticas sino también cognitivas, sociales y educativas.

- La edad de iniciación de la sordera posee una gran consecuencia sobre el desarrollo infantil. Cuando la sordera se ocasiona con anterioridad a los tres primeros años de vida, el infante sordo tiene que instruirse de un lenguaje que es completamente desconocido para ellos son apenas experiencia de sonido. Cuando la sordera se origina a partir de los tres los, el objetivo es conservar la expresión.
- El principio de la sordera, congénita o adquirida, es otro elemento significativo para tener en consideración. Está muy congruente con la edad de la pérdida, con los posibles trastornos agrupados al progreso intelectual.
- Las acciones de los padres y madres ante la sordera adquieren un gran valor en el avance y desarrollo del niño, Un componente importante es que los padres y madres sean igualmente sordos o sean oyentes. La contingencia de recibir vigilancia educativa desde el instante en que es descubierta la sordera es indemnidad de un desarrollo satisfactorio.

En correspondencia con las acciones académicas, se puede mencionar a los autores Aguilar Martínez et al. (2008) en el Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo derivadas de Discapacidad Auditiva, muestra diferentes

discrepancias de la discapacidad auditiva divididos, en el factor de calidad de la pérdida de decibelios, sin embargo; lo más significativo y el que más exacto se halla en esta publicación tiene que ver con los resultados de la sordera profunda en el progreso cognitivo del infante sordo:

- Su desarrollo cognoscitivo se ve desprovisto de información y el deterioro de utilización de sus prácticas, lo que deriva en una falla de motivación para el aprendizaje.
- La insuficiente información que recogen, en momentos inconclusa y errónea, dificulta la comprensión y aceptación de normas.
- Muestran dificultades al momento de planear sus operaciones y de recapacitar, procediendo de manera impetuosa e inmediata, sin calcular muchas veces las consecuencias de sus acciones.
- Tienen un gran conflicto para ejecutar tareas de abstracción o razonamiento, así como para expresar hipótesis o proponer diversas alternativas.

- La pobreza o ausencia de un lenguaje interior, dificulta enormemente el desarrollo y la estructuración del pensamiento y del lenguaje.
- Los inconvenientes que son mostrados en la comprensión lectora se corresponden primariamente a su conflicto para la clasificación fonológica y a su pobre memoria secuencial temporal, así mismo muestran conflicto para alcanzar explícitas edificaciones sintácticas y el uso de los nexos.

Esta tipificación de los problemas cognitivos que exhiben los discípulos con sordera difícil admite esclarecer que el escolar con este prototipo de insuficiencia demuestre diversas restricciones que logran paralizar el progreso las capacidades verbales en el inglés como lengua extranjera (Moreno De la Cruz, 2018).

Actualmente, hay grandiosos adelantos en la rama médica en relación con la incapacidad auditiva, alcanzando una disposición de la enseñanza, y se puede mencionar a los implantes cocleares, que han rebelado el mundo auditivo de todas aquellas personas que sufren esta capacidad.

Implantando próximo al nervio auditivo a través de una cirugía, los implantes cocleares que captan los

sonidos por medio de un micrófono y los transmutan en impulsos electrónicos para que consigan ser percibidos por el nervio auditivo.

Sin embargo, no restablecen íntegramente la escucha y fomentan por su parte una serie de estimulaciones al nervio auditivo q son las que en condiciones naturales reciben los seres humanos, requiere de cierto entrenamiento por parte de las personas a las que se les implanta. No obstante, el perfeccionamiento en las condiciones y capacidades auditivas de éstas resulta importante y el avance cualitativo admite que aquellos niños que adquieren implante coclear logren desplegar de forma acertada su aprendizaje dentro del aula con total naturalidad (Moreno De la Cruz, 2018).

Desarrollo de destrezas lingüísticas en el área de inglés para personas con necesidades educativas especiales auditivas

El perfeccionamiento de las habilidades gramaticales por parte de escolares con una discapacidad educativa especial está explícito por dos aspectos fundamentales. Siguiendo a Schwarz (1997), una parte recae en el

compromiso que el estudiante tenga con el tema de estudio, y otra, en el compromiso que el docente tenga con relación al estudiante y con su proceso de enseñanza. De ahí, que el avance y ganancia de dichas habilidades es un

compromiso incorporado que requiere la asistencia de ambos componentes del hecho educativo.

Es inevitable traer a colación, que el soporte visual es la peculiaridad más distintiva del papel que tiene para el internado sordo el aprendizaje de la lectura y escritura en el aprendizaje de una lengua extranjera. La escritura es duradera, puede ser estudiada y repasada, accediendo al lector tener la intervención sobre cómo leer, más rápido o lento; así mismo, colaborar con una colección de pistas visuales que logran proporcionar una adecuada comprensión. Además, la escritura exhibe la forma adecuada de las palabras (Rodríguez Delis, 2018).

Lo anterior muestra ineludiblemente la jerarquía del enseñanza y poderío de la lengua escrita para el alumnado con incapacidad auditiva, puesto que le prepara el acceso a la información del entorno, el progreso de la capacidad lingüística, la salida en el aprendizaje de nuevo léxico y el acceso a variedad de modeladores lingüísticos.

Sin embargo, el docente debe tener en cuenta que el reducido vocabulario que tienen y con el que emprenden el aprendizaje lector, y la falta de intuición del léxico por parte de estos discapacitados auditivos, hace que se expongan problemas en el dominio de las disposiciones sintácticas del lenguaje oral y, sobre todo, a la hora de alcanzar el lenguaje figurativo, las metáforas y

las expresiones idiomáticas. Cuestiones que debe evitar el profesor al momento de promover el desarrollo de las destrezas de lectura y escritura (Delmastro, 2008).

Por otra parte, para el desarrollo de la adquisición de la producción y comprensión oral en el idioma inglés, la lengua de señas sería manejada como habla vehicular de aprendizajes. Se proyecta, que, si se posibilita al joven sordo a que obtenga competencia lingüística, comunicativa y cognitiva a través de la lengua de señas, será más fácil construir sobre esa capacidad inicial, una segunda o tercera competencia lingüística.

Asociado a ello, el colegial con sordera tendrá una herramienta que le admita el acceso al currículo escolar, consiguiendo este desplegar de manera análoga a la de sus acompañantes oyentes.

Vale acotar, asimismo, el problema que las privaciones de audición admiten para el aprendizaje de lenguas orales y este proceso se complica aún más con la introducción del resto de lenguas orales del currículo ordinario.

Por otro lado, es importante tener presente que, en la adquisición de estas dos destrezas, es cuando se diseñan situaciones de “atención dividida”, en las que emergen para el escolar sordo dos o más estímulos visuales reveladores de forma sincrónica y en un campo visual amplio, a los que debe facilitar

atención. Por ejemplo, una presentación en la pizarra, acompañada de la explicación oral del profesor y, además, la explicación en lengua de señas del profesorado específico crea este tipo de distracción en la comprensión oral (Di Bella et al., 2016).

Según este estudio se puede decir que si bien, los docentes aportan desde su desempeño profesional al tratamiento de conducta disruptiva en el aula es

RESULTADOS

La población está conformada por estudiantes de educación media superior de las Unidades Educativas de Chone. ¿Por qué se selecciona estas unidades educativas y en educación media superior?

La educación media superior es

necesario promover acciones por medio de diferentes estrategias que permitan favorecer el desarrollo socioemocional de los alumnos dentro del sistema educativo ya que existe la necesidad de formar a los docentes en relación con la concepción y tratamiento de las conductas disruptivas y atención a la diversidad dentro del aula (Lima Montenegro y Fernández Nodar, 2016).

seleccionada por la razón de ser los niveles de transición del niño a la adolescencia en sus estadios evolutivos y es en donde, el proyecto curricular por parte del ministerio de educación en cuanto a la enseñanza del inglés comienza a aplicarse.

Educación Media Superior y Bachillerato	Mujeres	Hombres	Total
De 9no Año Básico Hasta 3ero de Bachillerato	15	16	31

METODOLOGÍA

Para dar cumplimiento al objetivo de este estudio, se optó por un enfoque cualitativo con un diseño no experimental y alcance de una investigación exploratoria e interpretativa, basada en la revisión documental (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014). Por lo que el desarrollo de esta investigación está determinado por la lectura y revisión de las diferentes

publicaciones científicas de revistas de primer impacto que contienen los elementos necesarios para desarrollar el estudio, en función de encontrar diversos supuestos teóricos sobre el tema abordado.

La investigación inició con el empleo del método histórico-lógico, siendo este de utilidad para la realización de una investigación exhaustiva de la temática

de las transformaciones del currículo de enseñanza a niños con insuficiencias educativas individuales en el contenido formativo, las habilidades y recursos didácticos en la educación del idioma inglés y su correlación con la enseñanza en los niños con discapacidad auditiva.

Este método permitió discriminar los antecedentes históricos y su evolución referente a las variables de la investigación.

Conjuntamente, se empleó un

examen bibliográfico y documental para el estudio de las fuentes especializadas analizadas en relación con las aplicaciones curriculares de los niños con necesidades educativas específicas, estrategias y recursos didácticos en la enseñanza del idioma Inglés para el aprendizaje en niños con discapacidad auditiva en la educación media superior, así como para el Estudio de datos e informaciones propias de documentos oficiales y de trabajo de los docentes de la universidad.

CONCLUSIONES

El profesor de inglés como lengua extranjera, usualmente, tiene como meta realizar su planificación microcurricular con las tácticas metodológicas y las acciones fundadas en los objetivos y contenidos de la asignatura, con el fin de que los alumnos amplíen sus destrezas lingüísticas y asimilen el idioma en cuestión; con todo, en muchos momentos, el docente se ve en la necesidad de realizar adaptaciones curriculares debido a que en el grupo se localizan educandos con insuficiencias educativas especiales (NEE) que precisan del uso de estrategias disímiles posibiliten lograr el adelanto de las destrezas lingüísticas.

Aun cuando se muestra una tarea fácil, no lo es. Es un juicio que demanda encargo y consagración tanto del profesor como del alumno: el docente, por su parte, debe efectuar las

conciliaciones oportunas al contenido, objetivos, metodología, estrategias, recursos y valoraciones que admitan al estudiante con NEE integrarse e instruirse el inglés como lengua foránea en iguales condiciones que el resto de la clase y, por otra parte, el discípulo debe esforzarse por conservar su rendimiento en el idioma de modo que sea una instrucción amena y placentera.

Las variantes de evaluación que se aplican a los estudiantes con NEE deben ser semejantes a las de sus demás compañeros, en muchos casos, se desarrollaran r algunas adaptaciones para que los alumnos logren conseguir adelantos satisfactorios en el desarrollo del inglés como lengua extranjera.

Finalmente, es importante mencionar que las personas con necesidades educativas especiales auditivas tienen como recurso de aprendizaje la lengua

de señas, por tanto, los docentes deben recibir la capacitación apropiada para poder mantener la motivación del estudiantado y obtener una formación inclusivamente de alta calidad; lo cual sólo se conseguirá si se trabaja mancomunadamente en una relación: estado-escuela-docentes y padres. Aunado a lo anterior, se debe mejorar los ambientes de aprendizaje donde se desenvuelven los estudiantes con NEE:

constituir tableros y pupitres, optimizar la iluminación, por mencionar algunos; utilizar diversidad de recursos visuales en el aula como: la pizarra, imágenes, infografías, posters, entre otras y; en último lugar, utilizar el conjunto de técnicas de la información a través de patrimonios como: plataformas interactivas, teléfonos inteligentes, tablets, etc.

Bibliografía

- Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. Revista Electrónica Educare, 20(1), 1-18. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.15>
- Aguilar, J. L. et al. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad auditiva. <https://redined.educacion.gob.es>
- Barton, L. (1986). The Politics of Special Educational Needs. Disability, Handicap & Society, 1(3), 273–290. <https://doi.org/10.1080/02674648666780291>
- Delmastro, A. L. (2008). El andamiaje docente en el desarrollo de la lectura y la escritura en lengua extranjera. Paradigma, 29(1). http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512008000100011
- Díaz Frias, J. y Ñato Yépez, A. (2021). Adaptaciones curriculares para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad auditiva. (Tesis de pregrado, Universidad Central del Ecuador).
- Di Bella, E., Lugo, R. y Luque, D. (2016). Vista de Lineamientos didácticos para la enseñanza del inglés como tercera lengua (L3) en jóvenes con discapacidad auditiva. REDHECS Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social, 22(11), 219–242. <http://ojs.urbe.edu/index.php/redhecs/article/view/13/30>
- Domínguez V. E, (2019). Prevención de conductas disruptivas en las aulas de ESO a través del entre-

- namiento en habilidades sociales. Universidad Internacional de la Rioja.
- Doñas Salinas, M. (2012). La Discapacidad Auditiva en el Aula de Lengua Inglesa. (Tesis de posgrado, Universidad de Almería). <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/1963/159.pdf?sequence=1>
- Fernández-Viader, M. del P. y Pertusa Venteo, E. (2004). El Valor de la mirada: sordera y educación (Primera ed). Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona. <https://bit.ly/3mN873K>
- Garanto, J. (1993). Educación para la diversidad: perspectivas de futuro. En Comes, G. Y Gisbert, M: La Necesidad de La Educación Para La Diversidad, 7-24.
- Gasteiz, V. (2013). Acceso del alumnado con sordera al currículo de lenguas. 3 Bachillerato. Departamento de Educación, política lingüística y cultura. Gobierno Vasco.
- González Fontao, M. del P. (1998). Necesidades educativas especiales generales. Hacia una nueva denominación. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, 3(2). <https://core.ac.uk/download/pdf/61899767.pdf>
- Gutiérrez Henao, M. y Céspedes Castañón, G. (2021). Enseñanza del inglés como lengua extranjera a estudiantes con tempo cognitivo lento (TCL). Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín.
- Harmer, J. (1996). How to teach english. Longman Group. Malaysia.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana. Tercera edición. México, D. F.
- López, M. (2015). La formación del maestro y la atención de las necesidades educativas especiales en una escuela para todos. Tendencias Pedagógicas, 3, 85-98.
- Marchesi, Al. y Martín, E. (1996). Del Lenguaje del transtorno a las necesidades educativas especiales. Alianza.
- Méndez Zaballos, L., Montero Díaz, R. y Ripa Pérez de Albéniz, C. (1999). Adaptaciones curriculares en educación infantil. Narcea.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Adaptaciones curriculares para la educación especial e inclusiva. Ministerio de Educación. www.educacion.gob.ec
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2016). Instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con necesida-

- des educativas especiales. https://educarecuador.gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf
- Montenegro L. et al. (2016) La educación a distancia en entornos virtuales de enseñanza aprendizaje. Reflexiones didácticas, Tecnología Educativa, [S.l.], v. 1, n. 1,
- Moreno D. C. y Asly Dayana (2018). Método basado en las TIC para la enseñanza de las operaciones elementales en la educación. Fundación Universitaria de Popayán.
- Niño Zafra, L. S., Tamayo Ventina, A., Gamma Bermúdez, A. y Díaz Ballén, J. E. (2016). Competencias y currículo: Problemáticas y tensiones en la escuela (Primera ed). <https://bit.ly/3mNHMmf>
- Pizarro Chacón, G. y Cordero Badi-lla, D. (2015). La enseñanza del inglés como segunda lengua a estudiantes universitarios con discapacidad y necesidades educativas especiales: un reto académico REPERTORIO AMERICANO. Segunda Nueva Época, 25.
- Richards, J., Platta, J. y Platt, H. (1996). Dictionary of language teaching & applied linguistics. Longman Group. Malasya a paso. Editorial UOC. <https://books.google.com.ec/books?id=ol0PlxFGVDI-C&printsec=frontcover#v=one-page&q&f=false>
- Rivero, B. I. (2019). Diseño de Recursos Educativos Abiertos. Relato de una experiencia con estudiantes de formación de Profesorado, Centro Regional de Profesores del Sur. DC, 4(2).
- Rodríguez, Á., Naranjo, J., Merino, W., Gómez, M., Garcés, R. y Calero, S. (2017). Adaptaciones curriculares en la enseñanza para alumnos con problemas respiratorios. Revista cubana de medicina integral, 33(4).
- Rodríguez, D. y Yomé M, (2018). Adopción y uso de Recursos Educativos Abiertos en Educación Superior. (Tesis doctoral, Universidad de Granada).
- Saduri Brugué, M., Rostán Sánchez, C. y Serrat Sellabona, E. (2008). El desarrollo de los niños, paso a paso. Editorial UOC.
- Schwarz, R. (1997). Learning disabilities and foreign language learning [Problemas de aprendizaje y el aprendizaje de un idioma extranjero]. Ldonline. <http://www.ldonline.org/article/6065/>
- Torres Monreal, S. (1995). Deficiencia Auditiva. Aspectos Psicoevolutivosy Educativos (Ediciones Aljibe (ed.)). Ediciones Aljibe.
- Unesco. (2007). Taller internacional sobre inclusión educativa Amé-

- rica Latina - Regiones cono sur y andina. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/buenosaires_07/chile_inclusion_07.pdf
- Vásquez, L. (2017). Adaptaciones curriculares consensuadas para la participación de niños con discapacidad intelectual en las clases del programa de idiomas “Inglés”. (Tesis posgrado, Universidad de Carabobo).
- Zhang, X. (2020), Revisiting Textbook Adaption Through Open Educational. Resources: An Inquiry into Students’ Emotions. Research in Open and Distributed Learning, 21(3), 197–210.
- Zuleta, A. (2019). ¿Cuál es el idioma más importante del mundo? Blendex. <https://idiomasblendex.com/por-que-es-el-ingles-el-idioma-mas-importante-del-mundo>.

CAPÍTULO V

Estrategias de aprendizaje para estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad visual

LEARNING STRATEGIES FOR STUDENTS WITH EDUCATIONAL NEEDS ASSOCIATED WITH VISUAL IMPAIRMENT

Nuri Lupita Palacios Briones

<https://orcid.org/0000-0003-2524-9374>
nuri.palacios@uleam.edu.ec

Yarinés del Carmen Perdomo

<https://orcid.org/0000-0003-3355-9233>
dra.yarinesperdomo@gmail.com

Mónica Alexandra Franco Chávez

<https://orcid.org/0000-0003-3207-5675>
monica.franco@uleam.edu.ec

Resumen

En este capítulo se analiza, desde un trabajo de revisión, las alternativas que de acuerdo con los estudios realizados constituyen las estrategias de aprendizaje para estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad visual, las mismas que se apoyan en la abundante bibliografía

que existe del tema. Un trabajo que da cuenta de la constancia, predisposición, apoyo, empatía, amor a la enseñanza aprendizaje, desde una mirada de la educación inclusiva y humanista.

Palabras clave: aprendizaje, estudiantes, discapacidad visual, educación.

Abstrac

This chapter analyzes, from a review work, the alternatives that, according to the studies carried out, constitute the learning strategies for students with educational needs associated with visual impairment, the same ones that are

supported by the abundant bibliography that exists on the subject. . A work that accounts for the perseverance, predisposition, support, empathy, love of teaching-learning, from a perspective of inclusive and humanistic education.

Keywords: learning, students, visual impairment, education.

La Educación debe traspasar las fronteras de las desigualdades y buscar por los medios más idóneos llegar a cristalizar las metas de los individuos fortaleciendo su mente, su espíritu y su inserción en la sociedad. Porque no somos diferentes sino tenemos diferentes dones y aptitudes.

Mónica Franco Chávez

INTRODUCCIÓN

Al iniciar la redacción de este capítulo se ha obtenido datos, registros o alternativas para una realidad que se vive en el campo educacional en cualquier nivel de enseñanza y aprendizaje, así como de mostrar al lector nuestro profundo interés en el campo de la inclusión desde la arista de la Educación Superior en el ámbito de la discapacidad visual.

Se ha querido recopilar información relevante que permita establecer la problemática desde una perspectiva

inclusiva y humanista que guarde armonía con los preceptos establecidos en la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Discapacidades, así como abordar las alternativas que permitan viabilizar las estrategias de aprendizaje educativas asociadas a la discapacidad visual.

El Art. 3 de la Ley Orgánica de Discapacidades señala al referirse a sus fines que la citada Ley tiene por estos los siguientes:

“1 Establecer el sistema nacional descentralizado y/o desconcentrado de protección integral de discapacidades; 2 Promover e impulsar un subsistema de promoción, prevención, detección oportuna, habilitación, rehabilitación integral y atención permanente de las personas con discapacidad a través de servicios de calidad; 3 Procurar el cumplimiento de mecanismos de exigibilidad, protección y restitución, que puedan permitir eliminar, entre otras, las barreras físicas, actitudinales, sociales y comunicacionales, a que se enfrentan las personas con discapacidad; 4 Eliminar toda forma de abandono, discriminación, odio, explotación, violencia y abuso de autoridad por razones de discapacidad y sancionar a quien incurriere en estas acciones; 5 Promover la corresponsabilidad y participación de la familia, la sociedad y las instituciones públicas, semipúblicas y privadas para lograr la inclusión social de las personas con discapacidad y el pleno ejercicio de sus derechos; y, 6 Garantizar y promover la participación e inclusión plenas y efectivas de las personas con discapacidad en los ámbitos públicos y privados” (LOD, 2012).

De allí que la corresponsabilidad y participación de las instituciones públicas es de importancia para el logro

de la inclusión social para las personas con discapacidad, así como el pleno ejercicio de sus derechos siendo uno

de estos la educación. Adicionalmente la referida Ley Orgánica en su artículo 4 que trata de los principios rectores señala en su numeral 1 que la misma se fundamenta en la no discriminación particular que define como “ninguna persona con discapacidad o su familia puede ser discriminada; ni sus derechos podrán ser anulados o reducidos a causa de su condición de discapacidad. La acción afirmativa será toda aquella necesaria, proporcional y de aplicación obligatoria cuando se manifieste la condición de desigualdad de la persona con discapacidad en el espacio en que goce y ejerza sus derechos, tendrá enfoque de género, generacional e intercultural” (Gil, 2019).

Es importante señalar que desde el marco constitucional, normativa internacional así como las diferentes

normativas que amparan los derechos de los grupos vulnerables entre estos las personas con discapacidad buscan la generación de acciones afirmativas que permitan un desempeño en el marco de la no discriminación, igualdad de oportunidades, responsabilidad social, consecuentemente el buscar hacer efectivo la aplicación de dicho derechos es responsabilidad de cada miembro de la sociedad desde el entorno familiar, social, laboral y educativo.

Para abordar el tema al que se refiere el presente capítulo se debe diferenciar la terminología entre persona con discapacidad y persona con deficiencia o condición discapacitante. Desde el marco legal la Ley Orgánica de Discapacidades señala en su artículo 6 lo siguiente:

“Persona con discapacidad.- Para los efectos de esta Ley se considera persona con discapacidad a toda aquella que, como consecuencia de una o más deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales, con independencia de la causa que la hubiera originado, ve restringida permanentemente su capacidad biológica, psicológica y asociativa para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria”.

En la proporción que establezca el Reglamento (LOD, 2012), de la norma legal señalada podemos colegir que la Ley define a la persona con discapacidad a aquella que ve restringida de forma permanente sus capacidades ya sean

estas biológicas, psicológicas y asociativas que impiden la realización de actividades esenciales. El artículo 7 de la referida Ley establece al definir a las personas con deficiencia o condición discapacitante lo siguiente:

“Se entiende por persona con deficiencia o condición discapacitante a toda aquella que, presente disminución o supresión temporal de alguna de sus capacidades físicas, sensoriales o intelectuales manifestándose en ausencias, anomalías, defectos, pérdidas o dificultades para percibir, desplazarse, oír y/o ver, comunicarse, o integrarse a las actividades esenciales de la vida diaria limitando

el desempeño de sus capacidades; y, en consecuencia el goce y ejercicio pleno de sus derechos” (LOD, 2012).

Al respecto dentro de este marco podemos observar la distinción que aborda la Ley frente a una persona con discapacidad la cual no puede ejercer una o varias de las actividades esenciales con una restricción permanente a la persona con deficiencia o condición discapacitante donde se presenta disminución o supresión temporal de alguna de sus capacidades entre estas las de oír y/o ver.

Al respecto la OMS aprobó el 22 de mayo de 2001 oficialmente por 191 Estados Miembros mediante resolución 54.21 en la quincuagésima cuarta Asamblea Mundial de la Salud la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), este documento constituye la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (OPS, 2010). Las Aplicaciones de la CIF ha sido empleada

para diferentes fines, como lo es como herramienta estadística en la recogida y registro de datos (ej. en encuestas y estudios de población o en sistemas de manejo de información); herramienta de investigación para medir resultados, calidad de vida o factores ambientales; herramienta clínica en la valoración de necesidades, para homogeneizar tratamientos con condiciones específicas de salud, en la valoración vocacional, en la rehabilitación y en la evaluación de resultados; como herramienta de política social en la planificación de sistemas de seguridad social, sistemas de compensación, y para diseñar e implementar políticas; como herramienta educativa para diseño del “currículum”, y para aumentar la toma de conciencia de la sociedad y para poner en marcha actividades sociales, entre otros aspectos relacionados al área de salud (OMS, 2001).

DESARROLLO

Discapacidad Visual

Considerando el tema que aborda este capítulo es importante definir qué se entiende por discapacidad visual, término que a lo largo de su estudio ha presentado diferentes conceptualizaciones, al respecto Santiago y Carral citan algunos conceptos recogidos de varios autores tales como Mon (1998), quien señala

que cuando una persona posee discapacidad visual, puede tratarse de una persona ciega o de una persona con disminución visual, lo cual supone que el término discapacidad visual incluye: a) ceguera, b) baja visión (también llamada disminución visual o visión subnormal) (Mon, 1998).

Cebrián De Miguel (2003) al

recomendar el uso de aquel término de forma genérica, abarcando tanto a las personas con ceguera total como a las personas con deficiencia visual. La autora en referencia define la Discapacidad visual como un término que engloba cualquier tipo de problema visual grave, ocasionado por patologías congénitas, accidentes de cualquier tipo o provocados por virus de diferentes orígenes (Cebrián, 2003). De hecho, en España este término se ha impuesto como globalizador de las condiciones de ceguera total y deficiencia visual, en sus distintos grados de pérdida de visión.

Otros autores, como Deis (1993), entienden que la discapacidad visual es la limitación para realizar ciertas actividades, como la lectura, la escritura y la orientación y movilidad. Las causas determinantes de la discapacidad visual son la afección del sistema visual en alguno de sus segmentos (ojos, vías y/o centros ópticos) y la afección de sus funciones (Bueno Martín, 1991). Esto provoca una importante disminución o anulación de las habilidades visuales e impide la visión normalizada incluso con la aplicación de medios ópticos correctores, para lo cual podemos mencionar que la discapacidad visual (Gutiérrez et al., 2006).

La Clasificación Internacional de las Enfermedades-11 para estadísticas de mortalidad y morbilidad indica que, una discapacidad visual se produce cuando una afección ocular afecta el

sistema visual y una o más de sus funciones visuales. Por lo general, las encuestas basadas en medir la discapacidad visual de la población utilizan exclusivamente la agudeza visual categorizando la gravedad como; discapacidad visual de lejos o ceguera leve, moderada o grave, y discapacidad visual de cerca. Sin embargo, en el entorno clínico, a menudo también se evalúan otras funciones visuales, como el campo de visión de una persona, la sensibilidad al contraste y la visión del color (CIE-11, 2022).

Bajo este contexto la discapacidad visual se la asocia a la agudeza y se la categoriza considerando la graduación de esta cuando la dificultad se presenta del ver de lejos o de cerca, lo que no obsta que dentro del cuadro clínico podemos encontrar otros grados de dificultad en las funciones visuales de las personas dependiendo de su dificultad y grado de dificultad en la visión o su nula visión en cuyo caso estaríamos frente a una ceguera total.

La discapacidad visual se define como la dificultad que presentan algunas personas para participar en actividades propias de la vida cotidiana, que surge como consecuencia de la interacción entre una dificultad específica relacionada con una disminución o pérdida de las funciones visuales y las barreras presentes en el contexto en que desenvuelve la persona (MEC, 2007).

Definitivamente en el campo de la

discapacidad visual al igual que en otros tipos de discapacidades o condiciones discapacitantes la persona sufre una alteración o ciertas dificultades dependiendo del grado de la discapacidad en el desarrollo de las actividades que realiza. Los obstáculos son de diversa índole lo que afecta el desarrollo del individuo en la participación de actividades comunes lo que no obsta a que esas limitaciones sean superadas o subsanadas con las diversas adaptaciones que de acuerdo

con la discapacidad que presenta el individuo formen parte de su desenvolvimiento en la sociedad en todos los entornos y campos en que se desarrolla.

Cebrián De Miguel (2003) define la discapacidad visual como un término que engloba cualquier tipo de problema visual grave, ocasionado por patologías congénitas, accidentes de cualquier tipo o provocados por virus de diferentes orígenes (Cebrián, 2003).

Clasificación

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE-11) categoriza el deterioro visual en dos grupos: deterioro de la visión cercana y de la visión

- Leve (agudeza visual inferior a 6/12 o igual o superior a 6/18)
- Moderada (agudeza visual inferior a 6/18 o igual o superior a 6/60)
- Grave/Severa (agudeza visual inferior a 6/60 o igual o superior a 3/60)
- Ceguera (agudeza visual inferior a 3/30) (CIE-11, 2022).
- Deterioro de la visión cercana:
- Agudeza visual cercana inferior a N6 o M.08 a 40 cm

Considerando la clasificación Internacional de enfermedades tenemos establecida una graduación en lo que respecta a la discapacidad visual lo que permitirá entre otras situaciones establecer las estrategias pertinentes

distante.

Deterioro de la visión distante, su clasificación sería la siguiente:

Causas de la dificultad/discapacidad visual

Las causas de las dificultades visuales pueden ser de origen hereditario, genético o adquirido en algún momento

en diferentes ámbitos para la inserción de ser el caso o la viabilizarían de acciones afirmativas para que el individuo forme parte un conglomerado (CIE-11, 2022).

de la vida.

La Organización Mundial presenta a nivel mundial las principales causas de

la discapacidad visual, como las siguientes:

- Degeneración macular relacionada con la edad
- Cataratas
- Retinopatía diabética
- Glaucoma
- Errores de refracción no corregidos

Entre los jóvenes, las causas de la discapacidad visual varían considerablemente de un país a otro. Por ejemplo, en los países de ingreso bajo, las cataratas congénitas son una de las causas principales, mientras que, en los países de ingreso mediano, la principal causa es la retinopatía del prematuro, pero a pesar de contar con esta información en muchos de los casos se toman a la ligera estas condiciones de salud que pueden evolucionar hasta una ceguera pronunciada (OMS, 2022).

Si se habla de discapacidad visual se puede tener en cuenta la cantidad de personas que sufren de esta condición

médica, por tanto, se expondrá algunos puntos estadísticos de prevalencia.

Las afectaciones a la capacidad visual son cada vez más comunes en todas las etapas, haciéndose presentes por diferentes razones como, la herencia, accidentes, etc.

Frente a esta realidad es necesario considerar que existe la necesidad de seguir desarrollando diferentes procesos orientados a lograr que la población con afectaciones visuales cualquier sea su naturaleza cuente con medios para la correcta inserción en la sociedad y sean entes que encuentren su realización personal y profesional como individuos.

Estrategias para la inserción a la educación superior

Como ya es de conocimiento popular, la inserción de un estudiante a las funciones académicas puede tener distintos niveles de dificultad dependiendo de su capacidad de adaptación, pero esta dificultad puede ser mayor para los jóvenes que presentan

algún grado de discapacidad que no le permita adaptarse de buena manera, en el caso de la discapacidad visual Labbé (2019) comparte ciertas estrategias que se pueden usar para apoyar la integración de estos estudiantes.

- Estrategias para facilitar el desplazamiento autónomo:
 - Preguntar a la persona si requiere asistencia, en caso de necesitarla, asistir en la movilización siendo apoyo ofreciendo el brazo o verbalmente.
 - Al subir o bajar escaleras basta con indicarle de qué lado se

- encuentra el pasamanos y de ser necesario, colocar su mano sobre él; así como, avisarle al llegar al primero y al último escalón.
- Adecuar la marcha a la de la persona con discapacidad visual, evitando tropezones o golpes.
- Estrategias de adaptación curricular:
 - Reservar o ceder los asientos colocados delante en el aula.
 - Decir en voz alta lo que se escribe o muestra en la pizarra o proyección.
 - Ofrecer la posibilidad de grabar la clase.
 - Transcripción a braille.
 - Adaptar los exámenes según sus necesidades: ampliación del tamaño de la letra.
- Estrategias de comunicación y convivencia con el medio:
 - No sobreprotegerlos: si quieres asistirlos, preséntate, pregúntales siempre si necesitan tu ayuda y no la impongas (Labbé, 2019).
 - Preguntar amablemente si pueden ver algo (baja visión) o no. Simplifica el resto de la interacción (Labbé, 2019).
 - Tener en cuenta el sentido común: El lenguaje corporal puede no funcionar como forma de comunicación. Las opciones más comunes son: Lenguaje descriptivo: hablar de izquierda, derecha, número de pasos de distancia, cuerdas, etc. Tacto: guiar sus manos al objeto que les quieras mostrar; y Sonido: Hacer un ruido en el lugar al que quieras llamar su atención: Para indicar una salida, un objeto, etc. (Labbé, 2019)

En este mismo contexto, pero en otro enfoque es importante tener en cuenta las barreras más significativas para la inserción de los estudiantes con discapacidad visual a la educación se encuentran:

- Ausencia de señales auditivas que reemplacen la información visual.
- Ausencia de literatura en Braille o audio en las bibliotecas.
- Ausencia de sistemas de escritura y comunicación alternativos.

Es de suma importancia tenerlas en cuenta para procurar su prevención.

Recursos necesarios para integrar al estudiante con discapacidad visual

Se trata de los recursos físicos/ tangibles con los que se debe contar para que el estudiante pueda acceder y comprender las enseñanzas impartidas,

teniendo en cuenta sus necesidades de discapacidad que presenta. de adaptación por motivos del grado

Recursos tecnológicos clásicas para la lectoescritura

A medida que los estudiantes con discapacidad visual avanzan en los niveles educativos, se cambia el soporte de los materiales de estudio. Por lo tanto, antes de pensar cómo adaptar textos o actividades, hay que conocer la

- Soporte en audio: la incorporación del soporte en audio es una manera económica y accesible de la que se puede valer la institución para la enseñanza. Al principio, en textos breves, para que el alumno vaya ejercitando los mecanismos de atención y comprensión a temas, al estudiar escuchando.
- Soporte digital: en estos casos, utilizando aplicaciones, software o las comodidades de audio propios del dispositivo electrónico, que pueden reproducir un texto elegido, o digitar en la máquina lo que el estudiante dice. Los docentes asumiremos el lugar de mediador entre la computadora y el alumno ya que los conocimientos instrumentales necesarios para operar la máquina tienen un proceso de construcción que demanda no solo tiempo, sino conocimiento formal del alumno hacia la máquina (Flores y Mara, 2006).

Entre los recursos tecnológicos más utilizados para la lectura de alumnos

- Soporte teclado para la línea Braille, que es una chapa de aluminio ligera con una cinta imantada para viabilizar su acoplamiento y sujeción en la parte superior de la línea Braille, facilitando la lectura manual.
- Optacon (Opticolto-Tactile-Conversion), aparato portátil que permite la traducción de textos, a través de los movimientos de una cámara, en signos que pueden ser leídos mediante estimulaciones táctiles que produce una máquina en la que el sujeto ha introducido la mano, aunque la velocidad no es comparable con la lectura visual, sí se equipara con la lectura Braille realizada por un lector hábil (Inde y Bäckman, 1988).

Recursos que posee el estudiante

Es de vital importancia saber y comprender cuales son los recursos propios que poseen los estudiantes con discapacidad visual para desenvolverse y evolucionar en su vida académica, pues se puede trabajar con los mismos para potenciar la comprensión y aprendizaje de los saberes que se impartirán en su jornada académica.

- La orientación y desplazamiento autónomo: la herramienta más utilizada por las personas en condición de discapacidad visual es el bastón blanco como guía para desplazarse de manera autónoma por diferentes lugares, con tres características básicas: distintivo, protección e información (Cardona y Vasquez, 2019).
- Desplazamiento tecnológico: relacionado con la implementación de componentes electrónicos y sensores, corresponde al producto Smart Cane, desarrollado para detectar los objetos en el camino por medio de un sensor y producir instrucciones por audio o vibraciones en la mano para la orientación, la mayoría de los dispositivos electrónicos desarrollados para la asistencia de personas con discapacidad visual, dependen de la información obtenida del entorno y los datos se transmiten al usuario a través de dispositivos de audio o alertas vibratorias (Cardona y Vasquez, 2019).
- Apps para el celular: para los problemas de visión existen diferentes aplicaciones y servicios hábiles que pueden usarse desde el teléfono móvil. Los sistemas operativos más recientes tienen opciones de accesibilidad que les permite a los usuarios configurar el dispositivo para que “lea” en voz alta lo que aparece en la pantalla, o para que magnifique las imágenes, que actualmente es muy usada por los jóvenes estudiantes con discapacidad intelectual (Cavelier, 2019).
- Computadora: las computadoras también tienen una opción que lee los contenidos de la pantalla. En la PC con Windows 10 existe una opción llamada Narrador (hacer clic en el enlace para saber cómo activarla), y en OS X, el sistema operativo de la Mac de Apple, también hay varias opciones, como “Dictado”, que permite a los estudiantes dictar textos en vez de escribirlos, otra opción gratuita muy popular es NVDA, para Windows (Cavelier, 2019).
- Pantallas braille: son dispositivos que convierten a lenguaje braille los contenidos de una pantalla de computador, y además permiten interactuar con el equipo, la mayoría de los sistemas operativos de computador o móviles son compatibles con estos, y son ideales para

personas que prefieran leer textos largos en sus equipos o que tengan discapacidad auditiva (Cavelier, 2019).

- Familia: la articulación que realizará el Docente Pedagogo de Apoyo a la Inclusión con la familia está orientada a las siguientes actividades:
- Comunicación oportuna a la familia sobre el estado actual del proceso de enseñanza aprendizaje del estudiante; Coordinación con la familia para el desarrollo del plan de intervención para el estudiante; Comunicación oportuna a la familia sobre los avances en cuanto a la aplicación del plan de intervención y los ajustes, en caso de que se requiera y Sensibilización y asesoramiento a la familia en cuanto a: hábitos de estudio, adaptaciones curriculares, habilidades adaptativas, comunicativas y sociales, estrategias pedagógicas que pueden aplicar dentro de las actividades del hogar, entre otras (Palacios y Mena, 2019).

Preparación del ambiente de aprendizaje para dar respuestas de calidad a la diversidad y necesidad educativa

No se puede hablar de prestar atención a las necesidades educativas sin saber exactamente cuáles son o como identificarlas y en mayor medida al hablar de discapacidades sensoriales tal como es la discapacidad visual que se aborda en este capítulo, podemos nombrar la escases de recursos; físicos/ materiales, tecnológicos y escases de capacitación por parte de los docentes, por lo que los estudiantes con discapacidades sensoriales presentan bastantes dificultades para la integración y desarrollo en sus jornadas áulicas, por lo que ha surgido una urgente necesidad de distinguir cuales y cuantas son las adaptaciones y ayudas para asegurar el acceso a la educación inclusiva superior con garantías de éxito.

No obstante, no se han encontrado en el contexto educativo superior

estudios que ofrezcan una comparativa de las anteriores y actuales dificultades que encuentran los alumnos con dificultades visuales y auditivos. Por lo tanto, queda al discernimiento de cada área de apoyo universitario y en especial a los docentes el conocer y diferenciar el grado de dificultades dentro del colectivo de usuarios con deficiencias sensoriales de carácter visual siendo posiblemente los que mayores dificultades y particularidades manifiestan para acceder a la información y emplear los medios que la transmiten.

Referente al ambiente del aula se aluden aspectos amplios y complejos, que van unidos a las condiciones organizativas y culturales del grupo áulico y que inciden sobre las actitudes de todo el personal implicado (Balongo

y Mérida, 2016).

Una de las acciones más importantes para mejorar las respuestas educativas a la diversidad y a las NEE es conocer bien el funcionamiento de la institución, revisar y evaluar aquellos aspectos que se encuentran más débiles en su organización, prácticas pedagógicas, clima social y otros (OMS, 2001).

Otro aspecto de cómo preparar el ambiente de aprendizaje radica en que

los docentes deben realizar correctamente múltiples y eficaces estrategias, relacionarlas y conjugarlas con sus competencias logrando materializarlas a través de un trabajo de tipo colaborativo, con el fin de planificar y buscar métodos de enseñanza que respondan a las diversas características de los alumnos (Castiglioni et al., 2014).

Aspectos relacionados con integración académica (MEC, 2007):

- Informar a todos el personal de la institución educativa acerca del programa de integración explicando las características y posibilidades de las dificultades visuales y apoyo que necesita el estudiante.
- Capacitar con respecto al programa de integración al equipo docente de la institución, para atender y facilitar la integración de los estudiantes con DV.
- Destacar las fortalezas y posibilidades del estudiante con DV, evitando así centrarse solo en sus déficits o problemas que presenta.
- Realizar trabajo colaborativo con el equipo docente, para compartir información actualizada sobre las características, logros, necesidades y avance del estudiante con DV.

Aspectos relacionados con la accesibilidad al ambiente físico (MEC, 2007):

- Mantener el espacio físico bien iluminado y señalizado, a fin de favorecer la percepción visual del estudiante.
- Colocar láminas informativas en alfabeto Braille con color y relieve para mejorar la comunicación de los estudiantes con DV.

¿Cómo se vincula la familia para fortalecer el proceso de integración en el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad visual?

Construir relaciones de colaboración y confianza con la familia constituye un proceso que requiere de un cuidadoso planeamiento. A partir de esta confianza

inicial la familia puede desarrollar la seguridad para trabajar en colaboración con las educadoras. En el largo plazo, esta relación de confianza producirá

un sentimiento de empoderamiento y apropiación de su rol que hará posible que la familia se convierta en un activo colaborador de la escuela. Para ello, es primordial que se les acoja, se les escuche y se generen espacios para su participación en el proceso educativo y en las tomas de decisiones que la escuela adopte en la educación de sus hijos. Deben estar informados de los objetivos de aprendizaje que se persiguen con ellos/as, como también de los progresos obtenidos (OMS, 2022).

Según Sánchez, sostiene que el papel de la familia es apoyar en la promoción y mantenimiento de la motivación para el logro escolar. La clave para que un niño con discapacidad visual sea un adulto exitoso, es la orientación de la familia, enfocarse en las habilidades y capacidades del estudiante, incorporándolo así en la toma de decisiones y la convivencia con personas videntes (Sánchez, 2006).

La familia es un agente primordial para una educación inclusiva formando parte de la innovación y la calidad educativa. El objetivo prioritario es elaborar políticas inclusivas, crear culturas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas, ampliando las líneas de investigación, evaluando la participación y las relaciones familiares para determinar su repercusión en el aprendizaje, en la implicación y participación en la comunidad (Calvo et al., 2016).

El trabajo de vinculación con la familia de estudiantes con NEE asociados a la discapacidad visual, considera aspectos como:

1. Proporcionar de herramientas pedagógicas y comunicacionales para apoyar su desarrollo.
2. Desarrollar un vínculo que propicie el trabajo en colaboración y la contención emocional en la familia.
3. Proveer de información específica relacionada con la DV.

Es importante informar a los padres sobre las decisiones adoptadas para orientarles sobre el tipo de ayudas que pueden proporcionar a su hijo y promover su participación con relación al aprendizaje de determinados aspectos, la colaboración de la familia es de vital importancia para facilitar la contextualización y generalización de determinados aprendizajes, y conseguir que éstos sean más significativos para el estudiante al poder relacionar lo que hace en casa y lo que hace en la escuela, en muchos casos, además, se podrán plantear ciertas modificaciones en el medio familiar para promover el adecuado desarrollo del alumno (Guijarro, 2016).

Partiendo del principio que la familia constituye un apoyo directo y fundamental en todos los aspectos para el estudiante, es importante generar la

colaboración y cooperación mutua entre el centro de educación, padres y/o familiares del estudiante, de tal forma que los mismos coadyuven en el proceso no sólo desde la perspectiva de formación científica y la ayuda desde casa para el desarrollo de las actividades

académicas respectivas, sino que también que por ser un pilar fundamental para el estudiantes, con la comprensión, ayuda y afectos podrán abonar en aspectos de orden psicológico y de adaptabilidad en cualquier entorno.

¿Qué actitud y aptitud tienen sus compañeros para incluirlos?

Polo sostiene en su estudio, de que existe un alto grado de acuerdo y apreciación positiva entre los participantes en relación con: su concepción de las personas con discapacidad, el reconocimiento de sus derechos fundamentales, su predisposición a actuar y mostrar una aceptación efectiva de las mismas; acuerdo sobre los rasgos que definen la personalidad o conducta del estudiante con discapacidad y las presunciones acerca de la satisfacción, valoración personal y confianza (Polo y López, 2006).

En la tesis doctoral de Salinas, se demuestra que las actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en una universidad chilena tienden a ser favorables con resultados positivos en la percepción de la necesidad de adecuaciones para estudiantes con discapacidad, emociones adecuadas a la interacción con compañeros y disposición a apoyar el proceso de inclusión (Salinas, 2014).

Álvarez concluye que quienes

presentan actitudes positivas hacia las personas con discapacidad, son aquellos que guardan contacto y se encuentran de cierta manera relacionada con ellos, esto sin duda revela que mientras mayor sea la interacción, relación y frecuencia de contacto, mayor será su empatía hacia ellos (Álvarez et al., 2021).

Es importante tener en cuenta, que las actitudes se definen y se conforman por las creencias, las normas y el contexto social donde se desarrolla el individuo, por lo que se puede considerar que las actitudes que presenten los alumnos del aula regular están influenciadas por el contexto social y familiar donde se desarrolla.

En este aspecto, se debe considerar los procesos relacionados a concienciar a los estudiantes, para que se tenga como resultado compañeros de aula empáticos frente a cierto grupo o individuo que padezca algún tipo de discapacidad o condición discapacitante. Proponer campañas de socialización que las lideren los propios estudiantes para lograr crear en estos escenarios el estudio, la comprensión y tolerancia.

Que la posición de los estudiantes sea de colaboración y apoyo en el grado de la condición de su compañero haciendo énfasis que la meta no es generar un ambiente de dependencia o poco

desarrollo del individuo con discapacidad o condición discapacitante, sino de adaptabilidad, de inserción, de desarrollo personal y potencialización de sus capacidades.

La Constitución de la República del Ecuador

Para concluir consideramos importante incluir en el presente capítulo ciertas normativas que precautelan el Derecho a la Educación así como la no vulnerabilidad de los Derechos Constitucionales de las personas o grupos prioritarios entre los se considera las personas con discapacidad, particular que se realiza considerando que si bien es cierto la estrategias pedagógicas aplicables a las personas con discapacidad visual son alternativas para la inclusión en el entorno de aprendizaje y enseñanza no es menos cierto que adicionalmente existe un ordenamiento jurídico que no solo tutela y es garantiza dicho Derechos sino que también es impositivo frente a las alternativas orientadas a una educación inclusiva.

Es así como la Constitución de la República del Ecuador en su artículo 26 establece que: “La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las

personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo” (CRE, 2013).

El Artículo 27 IBIDEM señala: “La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar, la educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional” (CRE, 2013).

El Artículo 47 IBIDEM dice: “El Estado garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social” (CRE, 2013).

La Constitución de la República del Ecuador, también le reconoce a las personas con discapacidad, los derechos a:

1. La atención especializada en las entidades públicas y privadas que presten servicios de salud para sus necesidades específicas, que incluirá la provisión de medicamentos de forma gratuita, en particular para aquellas personas que requieran tratamiento de por vida.
2. La rehabilitación integral y la asistencia permanente, que incluirán las correspondientes ayudas técnicas.
3. Rebajas en los servicios públicos y en servicios privados de transporte y espectáculos.
4. Exenciones en el régimen tributario.
5. El trabajo en condiciones de igualdad de oportunidades, que fomente sus capacidades y potencialidades, a través de políticas que permitan su incorporación en entidades públicas y privadas.
6. Una vivienda adecuada, con facilidades de acceso y condiciones necesarias para atender su discapacidad y para procurar el mayor grado de autonomía en su vida cotidiana. Las personas con discapacidad que no puedan ser atendidas por sus familiares durante el día, o que no tengan donde residir de forma permanente, dispondrán de centros de acogida para su albergue.
7. Una educación que desarrolle sus potencialidades y habilidades para su integración y participación en igualdad de condiciones. Se garantizará su educación dentro de la educación regular. Los planteles regulares incorporarán trato diferenciado y los de atención especial la educación especializada. Los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que responda a las condiciones económicas de este grupo.
8. La educación especializada para las personas con discapacidad intelectual y el fomento de sus capacidades mediante la creación de centros educativos y programas de enseñanza específicos.
9. La atención psicológica gratuita para las personas con discapacidad y sus familias, en particular en caso de discapacidad intelectual.
10. El acceso de manera adecuada a todos los bienes y servicios. Se eliminarán las barreras arquitectónicas.
11. El acceso a mecanismos, medios y formas alternativas de comunicación, entre ellos el lenguaje de señas para

personas sordas, el oralismo y el sistema braille” (CRE, 2013).

El Artículo 350 IBIDEM determina: “El sistema de educación superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo”.

El Artículo 351 determina: “El sistema de educación superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo; la ley establecerá los mecanismos de coordinación del sistema de educación superior con la Función Ejecutiva. Este sistema se regirá por los principios de

autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad, autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento, en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global” (CRE, 2013).

Cabe señalar que además de las normas constitucionales brevemente expuestas, dentro del ordenamiento jurídico del Ecuador, existen leyes como la Ley Orgánica de Discapacidad, LOD; la Ley Orgánica de Educación Superior, el Reglamento de Régimen Académico del CES, entre otras que taxativamente establecen lineamientos en pro a una educación inclusiva con respeto a los Derechos Constitucionales en consideración a las personas con Discapacidad dentro del entorno educativo de enseñanza superior.

CONCLUSIÓN

En el desarrollo de este capítulo hemos querido recoger las alternativas que de acuerdo con los estudios realizados constituyen las estrategias de aprendizaje para estudiantes con necesidades educativas asociadas a la discapacidad visual, las mismas que se apoyan en la abundante bibliografía analizada para el desarrollo de este. No obstante, solo la constancia, predisposición, apoyo, empatía, amor a la enseñanza aprendizaje, y con una educación inclusiva y humanista se

podrá logra que las personas con cualquier tipo de discapacidad y condición discapacitante puedan vencer las barreras que encuentre dentro de su proceso de educación y así ver cristalizado sus sueños convirtiéndose en entes productivos para la sociedad.

La educación es la herramienta para ver con claridad meridiana al quitarnos las vendas de la ignorancia; para las personas con discapacidad visual la educación permitirá ver con claridad meridiana el conocimiento científico y

la realidad social al abrir sus mentes impartiendo con las estrategias educativas adecuadas todo el

conocimiento científico que en base a su proyecto de vida se proponga adquirir.

Bibliografía

- Álvarez, C. J., Poveda, Z. J. y Quevedo, M. E. (Enero-marzo de 2021). Actitudes de estudiantes de educación básica hacia compañeros con necesidades educativas especiales. *Mendive. Revista de Educación*, 19, 272-284. <https://doi.org/ISSN 1815-7696>
- Balongo, G. E. y Mérida, S. R. (Abril de 2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Scielo*, 38. <https://doi.org/ISSN 0185-2698>
- Calvo, M. I., Verdugo, M. Á. y Amor, A. M. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Lationamericana de Educación Inclusiva*, 10, 99-113. <https://doi.org/ISSN:0718-7378>
- Cardona, A. y Vasquez, R. (2019). Dispositivos de asistencia para la movilidad en personas con discapacidad visual. *Revista Politécnica*, XV(28), 107-116. <https://doi.org/https://doi.org/10.33571/rpolitec.v15n28a10>
- Castiglioni, S. J., Durán, G. M., Prado, L. C. y Torrealba, A. M. (Julio de 2014). La planificación de la enseñanza como recurso para responder a la diversidad. *Revista de Pedagogía Crítica*. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/3131/149-160.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cavelier, A. (16 de Agosto de 2019). Aplicaciones y dispositivos para invidentes. <https://www.aarp.org/espanol/hogar-familia/tecnologia/info-2018/aplicaciones-apps-dispositivos-para-invidentes-andres-cavelier.html>
- Calvo, M. I., Verdugo, M. Á. y Amor, A. M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Lationamericana de Educación Inclusiva*, 10, 99-113. <https://doi.org/ISSN:0718-7378>
- Cebrián, D. M. (2003). Glosario de discapacidad visual. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2386045.pdf>.
- Chile[MINEDUC], M. d. (2011). Orientaciones para dar respuestas educativas a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Santiago de Chile. <https://doi.org/ISBN: 978-956-292-203-6>
- CIE-11, C. I. (Febrero de 2022). CIE-11

- para estadísticas de mortalidad y morbilidad. <http://id.who.int/icd/entity/30317704>
- CRE, C. d. (19 de Diciembre de 2013). Ministerio de Educación. Ley Orgánica de Transparencia y Acceso a la Información (LOTAIP): https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS_CONSTITUCIONALES.pdf
- Flores, C. y Mara, L. (2006). El proceso de digitalización. En D. Zappalá, Producción de materiales didácticos para estudiantes con discapacidad visual (págs. 1-48). https://www.foal.es/sites/default/files/docs/17_MDVisual_web.pdf
- Gil, D. (Febrero de 2019). La Labor del Psicólogo Educativo, en el Proceso de Elección de Carreras de los y las Estudiantes del 3ro de Bachillerato de la Unidad Educativa “Juan Montalvo” en el periodo lectivo 2017-2018. <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/17271/1/T-UCE-0010-FIL-220.pdf>
- Guijarro, R. (Enero de 2016). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. (M. Álvaro, C. César y P. Jesús, Edits.) Desarrollo psicológico y educación, III, 1-23. <https://altacapacidades.es/portalEducacion/contenidos/articulos/LA-ATENCION-A-LA-DIVERSIDAD-EN-EL-AULA.pdf>
- Gutiérrez, A., María, C. J. y Zubiaur, M. (1 de Enero de 2006). De la “minusvalía” visual a la “discapacidad” visual. Revista de Investigación en Educación, III(3), 33-50. <https://doi.org/ISSN 2172-3427>
- Labbé, E. (21 de Septiembre de 2019). Guía para la interacción con personas con discapacidad visual. Nucleo de Astronomía UDP: <https://astronomia.udp.cl/es/espanol-guia-para-la-interaccion-con-personas-con-discapacidad-visual/#:~:text=No%20sobreprotegerlos%3A%20Si%20quieres%20asistirlos,funcionar%20como%20forma%20de%20comunicaci%C3%B3n.>
- LOD. (2012). Ley Orgánica de Discapacidades. En N/A, Registro Oficial N° 796 (págs. 1-28). Quito, Ecuador. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- MEC, M. D. (2007). Guía de apoyo técnico-pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia (Vol. 1). Santiago de Chile: Edición Técnico Pedagógica. <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaVisual.pdf>
- Mon, F. (Octubre de 1998). Algunas definiciones entorno al concepto de dis-

- capacidad visual. Periódico sobre discapacidad "El Cisne". <http://www.elcisne.org/>
- OMS. (2001). Organización Mundial de la Salud. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud: https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf
- OMS, O. M. (Octubre de 2022). Ceguera y discapacidad visual. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>
- OPS. (05 de Octubre de 2010). Organización Panamericana de la Salud. Clasificación Internacional de Funcionamiento, Discapacidad y Salud (CIF): https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=3562:2010-clasificacion-internacional-funcionamiento-discapacidad-salud-cif&Itemid=2561&lang=es#gsc.tab=0
- Palacios, S. y Mena, R. (12 de Octubre de 2019). Lineamientos para el accionar de los Docentes Pedagogos de Apoyo a la. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/12/lineamientos_docentes_pedagogos_de_apoyo_2019.pdf
- Polo, S. M. y López, J. M. (2 de Julio-Diciembre de 2006). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la Universidad de Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17, 195-211. <https://doi.org/ISSN:11139-7853>
- Rodríguez, A. y Gallego, J. (Octubre de 2010). Potencial educativo de las nuevas tecnologías en la lectoescritura de personas con deficiencia visual. *Comunicar* (17), 158-164. <https://doi.org/ISSN:1134-3478>
- Salinas, A. M. (2014). Actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Universidad Autónoma de Barcelona, España. <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284953/msa1de1.pdf?sequence=1>
- Sánchez, E. P. (10 de Octubre de 2006). Discapacidad visual, familia y logro escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://doi.org/ISSN:1681-5653>

Todos los derechos reservados
Prohibida su reproducción total o parcial sin permiso de sus autores

Uleam 2023





Uleam
UNIVERSIDAD LAICA
ELOY ALFARO DE MANABÍ

2023

ISBN: 978-9942-827-85-2



9789942827852