



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA  
EDUCACIÓN**

**CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA**

**MODALIDAD: PRESENCIAL**

Informe Final del Trabajo de Investigación previo a la obtención  
del Grado Académico de Licenciada en Ciencias de la Educación.  
Mención Parvularia

---

**TEMA:**

**"RUTINA DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA Y EL  
DESARROLLO DE SENTIMIENTOS DE SEGURIDAD EN LOS  
NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE  
LA UNIDAD EDUCATIVA ESPECIAL PARTICULAR  
GRATUITA "SAN MIGUEL" DEL CANTÓN SALCEDO DE LA  
PROVINCIA DE COTOPAXI."**

---

**AUTORA:** Paola del Rosario Villacís Villacís

**TUTORA:** Lcda. Mg. Aracely del Lourdes Silva Cadmen

Ambato – Ecuador

2015

**APROBACIÓN DEL TUTOR DEL TRABAJO DE GRADUACIÓN O  
TITULACIÓN**

**CERTIFICA:**

Yo, Lcda. Mg. Aracely del Lourdes Silva Cadmen, C.I. 0301103131 en mi calidad de Tutor del Trabajo de Graduación o Titulación, sobre el tema: **"RUTINA DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA Y EL DESARROLLO DE SENTIMIENTOS DE SEGURIDAD EN LOS NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESPECIAL PARTICULAR GRATUITA "SAN MIGUEL" DEL CANTÓN SALCEDO DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI."**, Desarrollado por la egresada Paola del Rosario Villacís Villacís. Considero que dicho informe investigativo, reúne los requisitos técnicos, científicos y reglamentarios, por lo que autorizo la presentación del mismo ante el Organismo pertinente, para que sea sometido a evaluación por parte de la Comisión calificadora designada por el Honorable Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad Técnica de Ambato para su correspondiente estudio y calificación.

.....  
Lcda. Mg. Aracely del Lourdes Silva Cadmen

C.I. 030110313-1

**TUTOR**

## **AUTORÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

Dejo constancia de que el presente informe es el resultado de la investigación del autor, quien basado en la experiencia profesional, en los estudios realizados durante la carrera, revisión bibliográfica y de campo, ha llegado a las conclusiones y recomendaciones descritas en la Investigación. Las ideas, opiniones y comentarios especificados en este informe, son de exclusiva responsabilidad del autor.

-----  
Villacis Villacis Paola del Rosario  
C.I 050335660-2  
**AUTORA**

## **CESIÓN DE DERECHOS DE AUTOR**

Cedo los derechos en línea patrimoniales del presente Trabajo Final de Grado o Titulación sobre el tema: **“RUTINA DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA Y EL DESARROLLO DE SENTIMIENTOS DE SEGURIDAD EN LOS NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESPECIAL PARTICULAR GRATUITA "SAN MIGUEL" DEL CANTÓN SALCEDO DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI"**, autorizo su reproducción total o parte de ella, siempre que esté dentro de las regulaciones de la Universidad Técnica de Ambato, respetando mis derechos de autor y no se utilice con fines de lucro

-----  
Villacis Villacis Paola del Rosario  
C.I 050335660-2  
**AUTORA**

**AL CONSEJO DIRECTIVO DE LA FACULTAD DE CIENCIAS  
HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN:**

La Comisión de estudio y calificación del informe del Trabajo de Graduación o Titulación, sobre el tema:

**"RUTINA DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA Y EL  
DESARROLLO DE SENTIMIENTOS DE SEGURIDAD EN LOS NIÑOS Y  
NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA UNIDAD  
EDUCATIVA ESPECIAL PARTICULAR GRATUITA "SAN MIGUEL"  
DEL CANTÓN SALCEDO DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI."**

Presentada por la Srta. Villacís Villacís Paola del Rosario egresado(a) de la Carrera de promoción: Marzo- Agosto 2010 una vez revisada y calificada la investigación, se Aprueba, en razón de que cumple con los principios básicos técnicos, científicos de investigación y reglamentarios.

Por lo tanto se autoriza la presentación ante los organismos pertinentes.

**LA COMISIÓN**

.....  
Lcda. Mg. Mayra Isabel Barrera Gutiérrez  
C.I. 18037133331-8  
**MIEMBRO**

.....  
Dr. Mg. Williams Rodrigo Castro Dávila  
C.I. 180230300-6  
**MIEMBRO**

## **DEDICATORIA**

Dedico este trabajo a Dios quien es mi guía y mi fortaleza para seguir siempre adelante y haberme ayudado a cumplir con mi meta de tener mi título profesional. Por los triunfos y momentos difíciles que me han enseñado a valorarlo día a día. También dedico a mis padres quienes son mi apoyo en las buenas en las malas nunca me dejaron que me derrumba por fuertes que fueron las tempestades y que además me demuestran su cariño incondicional.

A mis padres Luis Mario y Teresa Obdulia, a mis hermanos Katty, Mario por estar ahí a mis cuñados mis sobrinas Jessica, Cristina, Sofía y Yudiel quienes con su cariño, comprensión y ternura supieron orientarme por el camino de la superación; para ser útil a la sociedad en la que vivimos.

En especial dedico este trabajo a mis abuelitos Luis Aníbal, Telmo Federico, Rosario y Edelina y a mis dos angelitos que siempre los llevo en mi corazón y espiritualmente quienes desde el cielo me han cuidado y vigilado para llegar a un objetivo, a una meta como lo es ser una profesional

A todos ellos dedico este trabajo fruto de su sacrificio y constantes esfuerzos de ver plasmado mi sueño en una realidad.

**Paola Villacís**

## **AGRADECIMIENTO**

A Dios fuente de todo bien, por permitirme el suficiente entendimiento para llegar a este punto de la vida, por concederme la salud para disfrutar de estos momentos y conciencia para discernir lo que he recibido, pues sin ello no podría darme esta oportunidad, de reconocer su presencia a través de los seres admirables en mi vida personal.

Un agradecimiento muy sincero a mi tutora que más que una tutora supo guiarme con alegría y entusiasmo, y a todos mis profesores de la UNIVERSIDAD TECNICA DE AMBATO a quienes siempre están en mi mente y en mi corazón los recuerdo con mucho cariño y gracias a ellos obtengo mi título de licenciada en Parvularia también quiero agradecer a mis amigas Lic. Taña Hurtado y Elizabeth Quispe que estuvieron a mi lado en mi proyecto.

De manera muy especial agradezco y así mismo a dos personas muy especiales para mí, mi Ñañita Katty que es una amiga para mí quien con su comprensión, cariño y ternura me ha llevado por un camino de muchos retos en los cuales a estado a mi lado y también mi cuñado Luis quien me supo guiarme por el camino del bien.

Y en fin a todas las personas que de una u otra manera han preguntado por mí a todos ellos muchas gracias por su apoyo incondicional.

**Paola Villacís**

## ÍNDICE GENERAL

Página de Portada.....	i
Página aprobación del Tutor del Trabajo de Graduación o Titulación.....	ii
Página autoría de la tesis.....	iii
Cesión de Derechos de Autor.....	iv
Al Consejo Directivo de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación.....	v
Dedicatoria.....	vi
Agradecimiento.....	vii
Índice General de Contenidos.....	viii
Índice de Cuadros.....	x
Índice de Gráficos.....	xiii
Resumen Ejecutivo.....	xiv
Introducción.....	1

### **CAPITULO I EL PROBLEMA**

1.1. Tema.....	2
1.2.-Plantamiento del problema.....	2
1.2.1-Contextualización.....	2
1.2.2.- Análisis Crítico.....	4
1.2.3.- Prognosis.....	6
1.2.4.- Formulación del Problema.....	6
1.2.5.-Preguntas Directrices.....	6
1.2.6.- Delimitación.....	7
1.3.- Justificación.....	7
1.4.- Objetivo.....	9
1.4.1.- Objetivo General.....	9
1.4.2.- Objetivos Específicos.....	9

### **CAPITULO II MARCO TEÓRICO**

2.1.- Antecedentes Investigativos.....	10
2.2.-Fundamentación Filosófica.....	12
2.2.1.- Fundamentación Axiológica.....	12
2.2.2.-Fundamentación Sociológica.....	13
2.2.3.-Fundamentación Epistemológica.....	14
2.2.4.-Fundamentación Psicológica.....	14
2.2.5.-Fundamentación Pedagógica.....	15
2.3.-Fundamentación Legal.....	16
2.4.- Categorías Fundamentales.....	18
Constelación de Ideas de la Variable Independiente.....	19
Constelación de Ideas de la Variable Dependiente.....	20

2.4.1.-Fundamentación Teórica de la Variable Independiente.....	21
2.4.1. 1.-Sociedad.....	21
2.4.1.2.- Familia.....	25
2.4.1.3.- Discapacidad Intelectual.....	29
2.3.4.- Rutina de Actividades.....	34
2.4.2.- Fundamentación Teórica de la Variable Dependiente.....	41
2.4.2.1.- Personalidad.....	41
2.4.2.2.- Valores.....	47
2.4.2.3.- Autoestima.....	44
2.4.2.4.- Sentimientos de Seguridad.....	52
2.5.- Señalamiento de Variables de la Hipótesis.....	60

### **CAPITULO III METODOLOGÍA**

Enfoque.....	61
3.1.- Modalidad Básica de la Investigación.....	61
3.1.1.- Investigación Bibliográfica - Documental.....	61
3.1.2.- Investigación de Campo.....	62
3.1.3.- Investigación Experimental.....	62
3.1.4.- Modalidades Especiales.....	63
3.2.- Nivel o Tipo de Investigación.....	63
3.2.1.-Exploratoria.....	63
3.2.2.-Descriptiva.....	64
3.2.3.-Explicativa.....	64
3.3.- Población y Muestra.....	65
Población.....	65
3.4.- Operacionalización de Variables.....	66
Operacionalización de la Variable Independiente: Rutina de Actividades de la Vida Diaria.....	66
Operacionalización de la Variable Dependiente: Sentimientos de Seguridad.....	67
3.5.- Plan de Recolección de Información.....	68
3.6.- Procesamiento y Análisis de Información.....	70

### **CAPITULO IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

4.1.-Análisis de Resultados.....	71
Encuesta aplicada a Docentes.....	72
4.2.- Interpretación de resultados.....	99
Encuesta aplicada a Padres de Familia.....	99
4.3.-Verificación de la Hipótesis.....	126

## **CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

5.1.-Conclusiones.....	131
5.2.-Recomendaciones.....	132

## **CAPÍTULO VI LA PROPUESTA**

6.1.-Datos Informativos.....	133
6.2.-Antecedentes.....	134
6.3.-Justificación.....	135
6.4.-Objetivos.....	136
6.4.1.- Objetivo General.....	136
6.4.2.- Objetivos Específicos.....	137
6.5.-Análisis de Factibilidad.....	137
6.5.1. Tecnológica.....	137
6.5.2 Organizacional.....	137
6.5.3 Equidad de Género.....	138
6.5.4 Económico-Financiero.....	138
6.5.5. Legal.....	138
6.6.-Fundamentación Científico-Técnica.....	140
6.7.-Metodología Modelo Operativo.....	142
6.8.-Plan de Acción.....	144
6.9.-Administración.....	145
6.10.-Revisión de la Evaluación.....	145
FASE I: Conocimiento y Diagnóstico.....	146
FASE II: Diseño de la Guía Didáctica.....	148
FASE III: Socialización.....	171
FASE IV: Evaluación.....	174
BIBLIOGRAFÍA.....	176
ANEXOS.....	180
Anexo 1: Encuesta Dirigida a Padres de Familia.....	180
Anexo 2: Encuesta Dirigida a Docentes.....	184
Anexo 3: Ficha de Observación.....	188

## INDICE DE CUADROS

<b>Cuadro N°. 1</b> Determinación de la Población.....	65
<b>Cuadro N°. 2</b> Operacionalización de la Variable Independiente.....	66
<b>Cuadro N. 3</b> Operacionalización de la Variable Dependiente.....	67
<b>Cuadro N°. 4</b> Recolección de Información.....	68
<b>Cuadro N°. 5</b> Capacidades.....	72
<b>Cuadro N°. 6</b> Comportamiento.....	73
<b>Cuadro N°. 7</b> Lectura y Escritura.....	74
<b>Cuadro N°. 8</b> Tareas e Instrucciones.....	75
<b>Cuadro N°. 9</b> Motricidad.....	76
<b>Cuadro N°. 10</b> Coordinación.....	77
<b>Cuadro N°. 11</b> Conocimiento propio.....	78
<b>Cuadro N°. 12</b> Tiempo.....	79
<b>Cuadro N°. 13</b> Letra Desordenada.....	80
<b>Cuadro N°. 14</b> Expresión Escrita.....	81
<b>Cuadro N°. 15</b> Lengua y Vocabulario.....	82
<b>Cuadro N°. 16</b> Recursos Necesarios.....	83
<b>Cuadro N°. 17</b> Participación Activa.....	84
<b>Cuadro N°. 18</b> Participación Familiar.....	85
<b>Cuadro N°. 19</b> Autorrealización.....	86
<b>Cuadro N°. 20</b> Estimación Personal.....	87
<b>Cuadro N°. 21</b> Percepción Personal.....	88
<b>Cuadro N°. 22</b> Percepción Familiar.....	89
<b>Cuadro N°. 23</b> Percepción Colectiva.....	90
<b>Cuadro N°. 24</b> Certeza y Confianza.....	91
<b>Cuadro N°. 25</b> Participación Familiar.....	92
<b>Cuadro N°. 26</b> Actividades de Autorrealización.....	93
<b>Cuadro N°. 27</b> Itinerario Planificado.....	94
<b>Cuadro N°. 28</b> Desarrollo Personal/social.....	95
<b>Cuadro N°. 29</b> Capacidad Motora.....	96
<b>Cuadro N°. 30</b> Capacidad Adaptativa.....	97
<b>Cuadro N°. 31</b> Programas Permanentes.....	98
<b>Cuadro N°. 32</b> Edad.....	99
<b>Cuadro N°. 33</b> Sexo.....	100
<b>Cuadro N°. 34</b> Estado Civil.....	101
<b>Cuadro N°. 35</b> Nivel de Instrucción.....	102
<b>Cuadro N°. 36</b> Ocupación.....	103
<b>Cuadro N°. 37</b> Grado de Parentesco.....	104
<b>Cuadro N°. 38</b> Sexo del niño/a.....	105
<b>Cuadro N°. 39</b> Edad del niño/a.....	106
<b>Cuadro N°. 40</b> Número de Hijos.....	107
<b>Cuadro N°. 41</b> Lugar entre sus Hermanos.....	108
<b>Cuadro N°. 42</b> Capacidades del niño/a.....	109
<b>Cuadro N°. 43</b> Comportamiento.....	110
<b>Cuadro N°. 44</b> Relaciones Familiares.....	111
<b>Cuadro N°. 45</b> Relación Familiar.....	112
<b>Cuadro N°. 46</b> Culpabilidad.....	113

<b>Cuadro N° 47</b>	Cuidado.....	114
<b>Cuadro N° 48</b>	Percepción Personal.....	115
<b>Cuadro N° 49</b>	Integración Familiar.....	116
<b>Cuadro N° 50</b>	Percepción Colectiva.....	117
<b>Cuadro N° 51</b>	Responsabilidad.....	118
<b>Cuadro N° 52</b>	Actividades de Desarrollo Personal/social.....	119
<b>Cuadro N° 53</b>	Desarrollo Motor-Adaptativo.....	120
<b>Cuadro N° 54</b>	Itinerario Planificado.....	121
<b>Cuadro N° 55</b>	Itinerario en el Centro de Estudio.....	122
<b>Cuadro N° 56</b>	Itinerario en su Comunidad.....	123
<b>Cuadro N° 57</b>	Rutina Preestablecida.....	124
<b>Cuadro N° 58</b>	Programas de Apoyo Permanente.....	125
<b>Cuadro N° 59</b>	Determinación de Casos Esperados.....	127
<b>Cuadro N° 60</b>	Cálculo de $\chi^2$ .....	128
<b>Cuadro N° 61</b>	Presupuesto.....	134
<b>Cuadro N° 62</b>	Plan de Acción.....	144
<b>Cuadro N° 63</b>	Administración.....	145
<b>Cuadro N° 64</b>	Revisión de la Evaluación.....	145

## INDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico N°. 1</b> Árbol de Problemas.....	4
<b>Gráfico N°. 2</b> Categorías Fundamentales.....	18
<b>Gráfico N°. 3</b> Constelación de Ideas de la Variable Independiente.....	19
<b>Gráfico N°. 4</b> Constelación de Ideas de la Variable Dependiente.....	20
<b>Gráfico N°. 5</b> Capacidades.....	72
<b>Gráfico N°. 6</b> Comportamiento.....	73
<b>Gráfico N°. 7</b> Lectura y Escritura.....	74
<b>Gráfico N°. 8</b> Tareas e Instrucciones.....	75
<b>Gráfico N°. 9</b> Motricidad.....	76
<b>Gráfico N°. 10</b> Coordinación.....	77
<b>Gráfico N°. 11</b> Conocimiento Propio.....	78
<b>Gráfico N°. 12</b> Tiempo.....	79
<b>Gráfico N°. 13</b> Letra Desordenada.....	80
<b>Gráfico N°. 14</b> Expresión Escrita.....	81
<b>Gráfico N°. 15</b> Lengua y Vocabulario.....	82
<b>Gráfico N°. 16</b> Recursos Necesarios.....	83
<b>Gráfico N°. 17</b> Participación Activa.....	84
<b>Gráfico N°. 18</b> Participación Familiar.....	85
<b>Gráfico N°. 19</b> Autorrealización.....	86
<b>Gráfico N°. 20</b> Estimación Personal.....	87
<b>Gráfico N°. 21</b> Percepción Personal.....	88
<b>Gráfico N°. 22</b> Percepción Familiar.....	89
<b>Gráfico N°. 23</b> Percepción Colectiva.....	90
<b>Gráfico N°. 24</b> Certeza y Confianza.....	91
<b>Gráfico N°. 25</b> Participación Familiar.....	92
<b>Gráfico N°. 26</b> Actividades de Autorrealización.....	93
<b>Gráfico N°. 27</b> Itinerario Planificado.....	94
<b>Gráfico N°. 28</b> Desarrollo Personal/Social.....	95
<b>Gráfico N°. 29</b> Capacidad Motora.....	96
<b>Gráfico N°. 30</b> Capacidad Adaptativa.....	97
<b>Gráfico N°. 31</b> Programas Permanentes.....	98
<b>Gráfico N°. 32</b> Edad.....	99
<b>Gráfico N°. 33</b> Sexo.....	100
<b>Gráfico N°. 34</b> Estado Civil.....	101
<b>Gráfico N°. 35</b> Nivel de Instrucción.....	102
<b>Gráfico N°. 36</b> Ocupación.....	103
<b>Gráfico N°. 37</b> Grado de Parentesco.....	104
<b>Gráfico N°. 38</b> Sexo del niño/a.....	105
<b>Gráfico N°. 39</b> Edad del niño/a.....	106
<b>Gráfico N°. 40</b> Número de Hijos.....	107
<b>Gráfico N°. 41</b> Lugar entre sus Hermanos.....	108
<b>Gráfico N°. 42</b> Capacidades del niño/a.....	109
<b>Gráfico N°. 43</b> Comportamiento.....	110
<b>Gráfico N°. 44</b> Relaciones Familiares.....	111
<b>Gráfico N°. 45</b> Relación Familiar.....	112
<b>Gráfico No. 46</b> Culpabilidad.....	113

<b>Gráfico N° 47</b>	Cuidado.....	114
<b>Gráfico N° 48</b>	Percepción Personal.....	115
<b>Gráfico N° 49</b>	Integración Familiar.....	116
<b>Gráfico N° 50</b>	Percepción Colectiva.....	117
<b>Gráfico N° 51</b>	Responsabilidad.....	118
<b>Gráfico N° 52</b>	Actividades de Desarrollo Personal/social.....	119
<b>Gráfico N° 53</b>	Desarrollo Motor-Adaptativo.....	120
<b>Gráfico N° 54</b>	Itinerario Planificado.....	121
<b>Gráfico N° 55</b>	Itinerario en el Centro de Estudio.....	122
<b>Gráfico N° 56</b>	Itinerario en su Comunidad.....	123
<b>Gráfico N° 57</b>	Rutina Preestablecida.....	124
<b>Gráfico N° 58</b>	Programas de Apoyo Permanente.....	125
<b>Gráfico N° 59</b>	Valor de $\chi^2$ .....	128

# UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

## FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

### Carrera de Educación Parvularia Modalidad Presencial

**TEMA: "RUTINA DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA Y EL DESARROLLO DE SENTIMIENTOS DE SEGURIDAD EN LOS NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA UNIDAD EDUCATIVA ESPECIAL PARTICULAR GRATUITA "SAN MIGUEL" DEL CANTÓN SALCEDO DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI"**

**Autor:** Villacís Villacís Paola del Rosario

**Tutora:** Lcda. Mg. Aracely del Lourdes Silva

### Resumen Ejecutivo

En el desarrollo de la presente investigación se procuró seguir una metodología investigativa basada en un enfoque cualicuantitativo, ya que se trata de un tipo de estrategia que suele basarse en medidas numéricas de ciertos aspectos de los fenómenos estudiados: parte de casos concretos para llegar a una descripción general y para comprobar hipótesis causales; como nivel investigativo, el estudio Exploratorio, Descriptivo, por Asociación de Variables y Explicativo permitió diagnosticar y conocer de cerca la práctica pedagógica en las aulas y la realidad estudiantil, a fin de analizar las razones, las causas y las consecuencias de esta problemática de gran interés en el desarrollo de la actividad docente.

Para la verificación de la hipótesis, se utilizó un procedimiento estadístico que requiere datos nominales u ordinales, como es la prueba Paramétrica Chi Cuadrado  $X^2$ , donde frecuencias esperadas fueron comparadas en relación con frecuencias observadas: en el contraste de hipótesis se determinó la objeción la hipótesis nula  $H_0$ , y la consecuente admisión de la hipótesis alternativa  $H_1$ .

En vista de lo comprobado, y frente a los requerimientos de la actividad docente, se procederá a diseñar un guía didáctica que facilite la implementación de rutinas diarias para niños y niñas con discapacidad intelectual a fin de proporcionarles seguridad y control sobre su entorno inmediato.

**PALABRAS CLAVES:** Rutina de Actividades, Vida Diaria, Sentimientos de Seguridad, Discapacidad Intelectual, Itinerarios, Actividades Cotidianas.

**TECHNICAL UNIVERSITY OF AMBATO**  
**FACULTY OF HUMAN CIENCIAS AND EDUCATION**  
**Preschool Education Career**

**TOPIC:**

"ROUTINE ACTIVITIES OF DAILY LIVING IN THE DEVELOPMENT OF FEELINGS OF SAFETY IN CHILDREN WITH INTELLECTUAL DISABILITY FREE PRIVATE SPECIAL EDUCATION UNIT" SAN MIGUEL "OF SALCEDO CANTON OF THE PROVINCE OF COTOPAXI".

**Author:** Villacís Villacís Paola del Rosario

**Director:** Lcda. Mg. Aracely Silva C.

**Abstract**

In developing the present investigation sought to pursue a research methodology based on a quality-quantitative approach, since it is a kind of strategy that is often based on numerical measures of certain aspects of the phenomena studied: part of individual cases to reach a overview and to check causal hypotheses; as an investigative level, exploratory, descriptive, by and Explanatory Variables Association study allowed diagnose and learn about the pedagogical practice in the classroom and the student reality, to analyze the reasons, the causes and consequences of this issue of great interest in the development of teaching.

A statistical procedure that requires nominal or ordinal data was used for the verification of the hypothesis, as is proof parametric Chi Square  $X^2$  where expected frequencies were compared in relation to observed frequencies: the contrast of hypotheses objection was determined hypothesis null  $H_0$ , and the consequent acceptance of the alternative hypothesis  $H_i$ .

In view of the proven, and meet the requirements of teaching, will proceed to design a tutorial to facilitate the implementation of daily routines for children with intellectual disabilities in order to provide security and control over their immediate environment.

**KEY WORDS:** Routine Activities, Daily Life, Feelings Security, Intellectual Disability, Discover, Everyday Activities.

## INTRODUCCIÓN

**El CAPÍTULO I**, denominado **El Problema**, se desarrolló en torno al tema: "Rutina de Actividades de la Vida Diaria y el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi"; planteado a través de un análisis de Contexto y un Árbol de Problemas a fin de establecer las posibles causas y consecuencias de su origen; contiene además el Análisis Crítico, Prognosis, Formulación del Problema, Delimitación de la Investigación, Justificación, Objetivos Generales y Específicos.

**El CAPÍTULO II**, denominado **Marco Teórico** comprende: Antecedentes Investigativos, Fundamentación Filosófica, Pedagógica, Sociológica y Legal, Red de Inclusiones, Constelaciones de Ideas, Categorías Fundamentales, Hipótesis y el Señalamiento de Variables.

**El CAPÍTULO III** denominado **Metodología**, abarca el Enfoque de la Investigación, Modalidad Básica de la Investigación, Nivel o Tipo de Investigación Población y Muestra, Operacionalización de Variables, Recolección de Información, Procesamiento y Análisis.

**EL CAPÍTULO IV**, comprende el **Análisis e Interpretación de Resultados** y verificación de la hipótesis.

**EL CAPÍTULO V**, trata sobre las **Conclusiones y Recomendaciones** en torno a la investigación realizada.

**EL CAPÍTULO VI**, denominado **La Propuesta**, comprende: datos informativos, antecedentes de la propuesta, justificación, objetivos, análisis de factibilidad, fundamentación, metodología, modelo operativo, administración y previsión de la evaluación.

Finaliza con **Bibliografía y Anexos**

## **CAPÍTULO I**

### **EL PROBLEMA**

#### **1.1.- Tema:**

“Rutina de Actividades de la Vida Diaria y el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi”.

#### **1.2.- Planteamiento del Problema**

##### **1.2.1.- Contextualización del Problema**

En el **Ecuador**, se promociona un modelo de desarrollo social inclusivo para las personas con discapacidad intelectual y demás variantes. Se ha tenido grandes avances en lo que a educación y salud respecta. Sin embargo, es muy importante recordar que la base de desarrollo de toda persona está en su familia y en la escuela y que por lo tanto, para que esta inclusión social se dé, se debe tomar en cuenta no sólo a las personas con discapacidad intelectual sino también a su familia y a los conflictos que en ella se puedan dar en su vida diaria por la presencia de la discapacidad.

De acuerdo a los datos reportados por el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS), en la provincia de **Tungurahua** existen aproximadamente 4290 personas con discapacidad. Dentro de los datos presentados en la página web del

Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS), sobre el número de personas con discapacidad carnetizadas distribuida por personas menores de edad, se tiene que en Tungurahua hay 904 niños, niñas y adolescentes con alguna discapacidad, de los cuales, 386 presentan discapacidad intelectual, cifras que van en aumento considerablemente. No existe un dato exacto del número de niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual por cantones. (Ministerio de Educación de Ecuador, 2011)

Subestimar el potencial de las personas con discapacidad es uno de los factores que más atentan contra su inclusión y su disfrute de la igualdad de oportunidades en la provincia. Las actitudes negativas se dan en toda la sociedad, desde los profesionales, políticos y otros responsables de tomar decisiones hasta las familias y los compañeros, así como las propias personas con discapacidad que, ante la ausencia de pruebas de que se les valora y apoya en su desarrollo, subestiman a menudo sus propias capacidades.

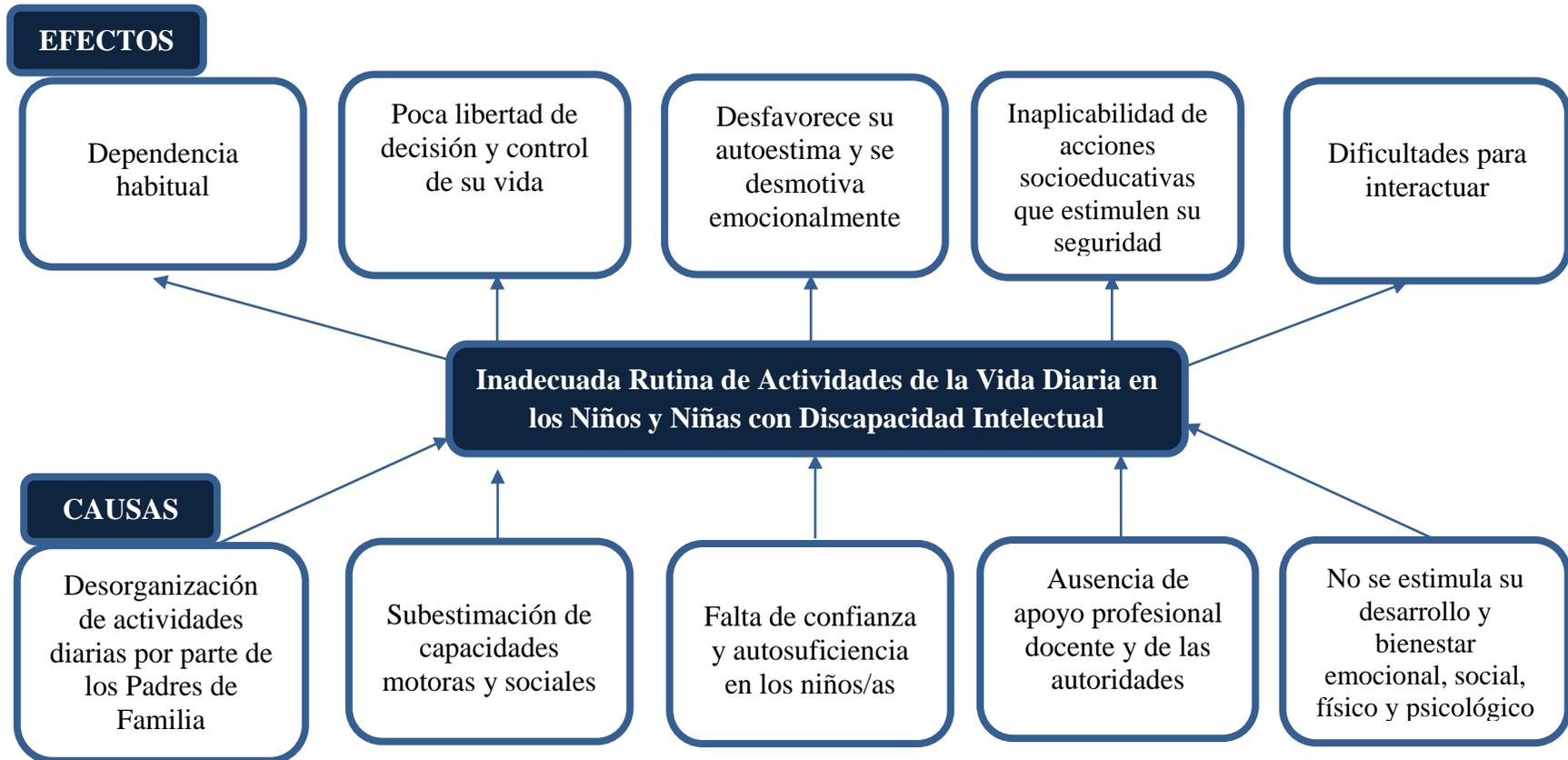
En la **Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel"** del Cantón Salcedo, a pesar del poco tiempo que ha comprendido esta intervención, se han alcanzado resultados importantes, y sobre todo se ha sensibilizado, movilizado y desarrollado capacidades en actores locales a favor de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual desde una perspectiva de igualdad de oportunidades.

Las causas de la falta de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual actualmente están ligadas a los problemas familiares; debido a que los padres son los principales autores para crear y desarrollar en el niño una muy buena autoestima para que pueda desenvolverse en su medio social con efectividad y autonomía.

Por lo señalado, se considera importante compartir la experiencia, el enfoque y la estrategia de intervención contribuyendo con la presente investigación a mejorar la calidad de los servicios dirigidos a las personas con discapacidad intelectual y a promover su inclusión mediante la implementación de políticas de igualdad de oportunidades a nivel institucional y familiar.

### 1.2.2. Análisis Crítico

Gráfico No. 1: Análisis Crítico



Elaborado por: Paola del Rosario Villacís Villacís

Un niño que tiene las actividades diarias desorganizadas es inseguro, porque desconoce qué debe o qué va a hacer en cada momento, por ende, no sabe qué es lo próximo en el día a día y será cada vez más dependiente de quienes tiene a su alrededor de manera habitual. Además, al ser percibidos como dependientes, corren el riesgo de no ser respetados en cuestiones básicas como, por ejemplo, la privacidad, cuidado diario o a mostrar sus preferencias.

A la mayoría de niños y niñas con discapacidad no se les escucha, tienen poco control de sus vidas y tienen el sentimiento de no ser tratados con respeto. Esto se debe a una subestimación de sus capacidades motoras y sociales, en vista de lo cual, muchas familias y profesionales de la educación aún ven a las personas con discapacidad intelectual como niños y no les dan la libertad de tomar decisiones, de cometer errores, ni de llevar un determinado control de su vida.

Cuando el niño/a con discapacidad intelectual, a través de la falta de autosuficiencia y confianza depositada en sí mismo, se le torna imposible aprender a manejar su entorno y tomar decisiones adecuadas en cuanto a sus necesidades básicas y preferencias en general, no es respetado por sus padres, y consecuentemente se está desfavoreciendo su autoestima y al mismo tiempo se lo desmotiva emocionalmente.

La ausencia de apoyo profesional docente y familiar, impide la asunción y aceptación de la nueva realidad sociofamiliar, así como la puesta en marcha de acciones socioeducativas que estimulen el desarrollo de la seguridad y autoestima de su hijo.

Los niños y niñas con discapacidad intelectual presentan dificultades que les impide alcanzar las habilidades sociales que otros niños/niñas adquieren con mayor facilidad; suelen experimentar dificultades para interactuar, debido a sus desventajas en el desarrollo de habilidades básicas de comunicación, de lenguaje y motricidad, ya que los maestros no procuran diversificar su enseñanza y propiciar

constantemente situaciones que les motiven a participar y estimular su desarrollo y bienestar emocional, social, físico y psicológico.

### **1.2.3.- Prognosis**

En caso de no plantearse una alternativa de solución al problema relativo a la inseguridad en la rutina de actividades de la vida diaria en los niños y niñas con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo, estos no se sentirían libres de actuar, de probar cosas nuevas y aprender, por lo que tendrán menos opciones de conseguir éxito en sus actividades cotidianas y su autoestima se decrecería de manera insostenible. Además, si los niños/as no están seguros de que tienen el cariño incondicional de sus padres y éstos no refuerzan adecuadamente sus acciones diarias y logros personales, sentirán miedo de seguir sus impulsos e ideas, no se atreverán a realizar acciones necesarias para su desarrollo como persona y su autoestima se verá afectada por esa falta de seguridad.

### **1.2.4.- FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

¿Cómo influye la Rutina de Actividades de la Vida Diaria en el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi?

### **1.2.5.- PREGUNTAS DIRECTRICES**

- ¿Qué criterios se consideran para el establecimiento de una rutina de actividades diarias para los niños y niñas con discapacidad intelectual?
- ¿Los docentes ayudan a desarrollar los sentimientos de seguridad en los niños y a las niñas con discapacidad intelectual?

- ¿Existe una alternativa de solución al problema relativo a la inadecuada rutina de actividades de la vida diaria para mejorar el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual?

### **1.2.6.- DELIMITACIONES**

#### **Delimitación de Contenido**

- **Campo:** Educación
- **Área:** Rutina de Actividades de la Vida Diaria
- **Aspecto:** Sentimientos de Seguridad

#### **Delimitación Temporal**

El proyecto se desarrolló en el Año Lectivo 2015.

#### **Delimitación Espacial**

El trabajo de investigación se ejecutó en la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo, Provincia de Cotopaxi.

### **1.3.- Justificación**

La realización de la investigación es de relevante **importancia**, ya que establecer rutinas precisas para niños y niñas con discapacidad intelectual aporta no solo a la formación de hábitos saludables, sino que además les permite adquirir confianza en sí mismos y en el medio, responsabilidad, formación de la voluntad, disciplina y comportamientos de autocuidado que los llevan a la independencia y a la autonomía, todo lo cual redundará en una más alta autoestima.

Además, el trabajo realizado es de gran interés e **impacto** psicológico y pedagógico, en vista de que las rutinas diarias, cotidianas, que de alguna manera constituyen un horario de vida, son el primer paso en la educación del niño y la base para la estabilidad y la actividad organizada de su sistema nervioso, preservándolo de la fatiga, garantizando el funcionamiento normal de su cuerpo y la satisfacción racional de sus necesidades básicas.

Por otro lado, los parámetros y lineamientos contemplados en el presente trabajo son de gran **novedad** investigativa, ya que no se ha encontrado investigación alguna sobre esta situación dentro de la comunidad, en vista de lo cual, es de gran importancia dar el primer paso para una serie de investigaciones que se pueden realizar sobre la discapacidad intelectual como las otras discapacidades existentes, y su influencia en el grupo familiar, desarrollando de esta manera propuestas encaminadas a mejorar la calidad de vida familiar e individual de niños y niñas.

La investigación es además de gran **utilidad**, ya que los niños/as con discapacidad intelectual tendrán la posibilidad de prosperar en un ambiente bien mantenido y fiable, donde las rutinas diarias tales como llegadas y salidas, horas de comer, tiempos de siesta e ir al baño serán tratados constantemente por todos quienes conviven en un entorno cercano. Las rutinas diarias proporcionan oportunidades para que los niños puedan aprender más sobre sí mismos, el mundo y la gente.

De esta forma se **beneficiará** la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia y docentes), dando respuesta a las necesidades educativas, eliminando las barreras de aprendizaje y de participación, fortaleciendo la atención a la diversidad fortalecimiento de sus destrezas y habilidades para desenvolverse por sí mismas y participar activamente en su comunidad, a través de la generación de un ambiente estimulante capaz de acoger al niño y a la niña con discapacidad intelectual con sus características y estilos propios de aprender y ofrecerle oportunidades para tomar conciencia de sus posibilidades, conducirlos a la construcción de un autoconcepto positivo y una autoestima adecuada.

Su implementación en la actividad educativa fue plenamente **factible** ya que se cuenta con el apoyo institucional, logístico y económico necesario para su desarrollo y futura ejecución; la problemática objeto de estudio es conocida de cerca por el Investigador, dispone del recurso humano y profesional apropiado para el prolijo avance del proyecto, además cuenta con la asistencia de las autoridades administrativas de la institución en la que se llevará a cabo la indagación y, los aportes económicos se encuentran plenamente respaldados en su totalidad por el Investigador.

## **1.4.- Objetivos**

### **1.4.1.- Objetivo General**

- Determinar el nivel de influencia de una Rutina de Actividades de la Vida Diaria y el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

### **1.4.2.- Objetivos Específicos**

- Establecer los criterios en el desarrollo de actividades de la vida diaria que se presentan en los grupos de niños y niñas con discapacidad intelectual.
- Comprobar si los docentes ayudan a desarrollar los sentimientos de seguridad en los niños y a las niñas con discapacidad intelectual
- Elaborar una guía didáctica que facilite la implementación de rutinas diarias para niños y niñas con discapacidad intelectual a fin de proporcionarles seguridad y control sobre su entorno inmediato.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO

#### 2.1.- Antecedentes Investigativos

En aras de la consecución de los objetivos de la investigación, se ha procurado indagar en la biblioteca de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación en torno a monografías, proyectos y tesis de investigación de pre y postgrado, cuyo contenido guarde similitud temática con el trabajo desarrollado, entre las que se ha encontrado:

Rujel Tubón, Lorena Mariela (2012), en su trabajo de investigación, concluye:

- El docente no aplica estrategias motivacionales en la clase lo que permitirá que cause problemas de conducta y se vea reflejado en su rendimiento académico.
- La baja autoestima no ayuda a fomentar la integración por lo que los niños se sentirán aislados de la sociedad.
- La baja autoestima causa la depresión de los estudiantes lo que les permitirá que se aislen de los demás y llegan a tomar soluciones negativas a los problemas.
- La falta de cariño hacia el niño se ve gravemente afectada en su autoestima lo que causara que el niño se sienta impotente a realizar una tarea en clase.
- La falta de atención de los padres influye en la poca autoestima de los niños lo que permitirá que el niño sea agresivo mienta frecuentemente a las demás personas y tenga mal rendimiento académico. (p. 85)

Manobanda Yugcha, Lady Gissela (2013), en su trabajo de investigación, concluye que:

- Según los resultados de los datos obtenidos en las encuestas realizadas se ha podido determinar que en la Escuela “Teresa Flor” no existe una adecuada motivación para elevar la autoestima de los niños, ya que es un elemento importante para que el estudiante exprese sus emociones y sentimientos con facilidad.
- Se puede certificar que en la Escuela “Teresa Flor” existen niños con baja autoestima dando como resultado dificultad para plantear una conversación, o realizar alguna actividad en común.
- Los niños se sienten inseguridad sobre ellos mismos, y tienen miedo a ser criticados, y no son motivados para un buen desarrollo de sus sentimientos y afectividad.
- Las docentes y padres de familia Escuela “Teresa Flor” deben brindar más tiempo a los niños y sobre todo motivar para que todos puedan expresar libremente lo que sienten y piensan, además se sientan entusiasmados y contentos al realizar cualquier actividad en grupo o individual. (p. 80)

Cubero Liberio, Belinda (2011), en el desarrollo de su investigación, señala que:

En el grupo de —niñosl, edades entre 5 a 8.11 años, las habilidades más afectadas por causa de la discapacidad son las habilidades de lenguaje ya que un alto porcentaje solo puede hablar de 1 a 2 palabras. Las habilidades de autonomía personal como el aseo o el consumo de alimentos siguen siendo muy limitadas. A estas se suma las habilidades cognitivas las cuales por causa de la deficiencia o retraso mental que ellos poseen se ven muy restringidas para su edad. (p. 225)

En lo concerniente a las limitaciones en el desarrollo de habilidades adaptativas que se presentan en los grupos de niños y niñas con discapacidad intelectual de acuerdo a su edad cronológica, se recomienda continuar las terapias ya existentes dentro de la institución e implementar mejoras a las mismas, a lo cual se sumaría el apoyo del programa de orientación familiar influenciando en los padres de familia para que implementen y mantengan ciertos aspectos de las terapias dentro de sus hogares. (p. 228)

## **2.2.- Fundamentaciones**

### **2.2.1.- Filosófica**

El presente trabajo de investigación se fundamenta en el Paradigma Crítico Propositivo, ya que permite medir la interrelación de las variables que han servido de base para el desarrollo del presente trabajo, encontradas en una descripción de la problemática existente en las actividades cotidianas de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo.

El paradigma crítico induce a la crítica reflexiva en los diferentes procesos de conocimiento como construcción social y de igual forma, induce a la crítica teniendo en cuenta la transformación de la realidad pero basándose en la práctica y el sentido. Es claro que prevalece sobre todo aspecto la utilización de diversas fuentes e interpretaciones de los hechos registrados en la unidad educativa en mención, a fin de llegar así a una transformación de la realidad que enfrentan padres de familia y los niños/as con discapacidad intelectual, enfocados directamente en la comprensión e interpretación de los hechos y de sus implicados.

Para la descripción y comprensión del problema en estudio, al docente investigador se le facilita el utilizar tanto datos cualitativos como el conocimiento científico para así transformar la realidad social y humana los niños/as con discapacidad intelectual.

### **2.2.2.- Axiológica**

Los niños y niñas con discapacidad intelectual enfrentan distintas formas de exclusión y están afectados por ellas en diversos grados, dependiendo de factores como el tipo de impedimento, el lugar de residencia y la cultura moral y clase a la cual pertenecen.

Esta investigación se basa en la esencia misma del ser humano, profundizando su relación con los demás, su ubicación en un grupo familiar y en la búsqueda de objetivos comunes, procurando establecer los conflictos que afronta la familia con un hijo con discapacidad intelectual y el efecto que esto tiene sobre la calidad de vida tanto del niño, niña o adolescente con discapacidad como de los demás miembros de la familia.

La discapacidad intelectual siempre va a estar ahí, no tiene cura, pero si se procura brindar a estos niños un medio ambiente escolar y familiar aceptante que reconozca sus capacidades y atienda sus necesidades especiales, se le estará proporcionando las mejores herramientas para desenvolverse como una persona cada vez más eficiente y autónoma.

### **2.2.3.- Sociológica**

El apoyo sistemático de los padres y madres en casa y en la comunidad promueve asimismo el apego con su hijo o hija y en consecuencia favorece el desarrollo de la confianza en sí mismo y en los otros (padres, madres, docentes), al tiempo que estimula su desarrollo y bienestar emocional, social, físico y psicológico. En este sentido, la generación de un ambiente estimulante que acoja al niño o a la niña con discapacidad intelectual con sus características y estilos propios de aprender y le ofrezca oportunidades para tomar conciencia de sus posibilidades, conduce a la construcción de un autoconcepto positivo y de una buena construcción de su autoestima.

Ante estas situaciones, la escuela, las y los docentes, madres y padres de familia, deben proveer a los estudiantes el apoyo, mediante experiencias sociales significativas de enriquecimiento emocional y social que potencien las habilidades para lograr un autoconcepto positivo, mostrando a los niños y las niñas una actitud de respeto y confianza en lo que hacen y en lo que pueden llegar a hacer. La expectativa que se tenga de ellos favorecerá notablemente la confianza en sí mismos y consecuentemente, su autoestima.

#### **2.2.4.- Epistemológica**

Es importante concebir la educación como un gran concepto epistémico abarcador que no se limita a la escolarización o educación formal. El hogar, la comunidad, los medios de comunicación, entre otros, inciden en la educación de una persona, es un proceso integral, interrelacionado e interdependiente de multiplicidad de factores, por lo que constituye la única opción sustentada y real para el verdadero desarrollo aunque sus resultados se vean a mediano y largo plazo.

Para compensar la autoimagen negativa de estos niños es fundamental alentar en ellos sentimientos de competencia personal, mediante la valoración y el afecto de compañeros y educadores. Estos niños deben experimentar especialmente la necesidad y el valor del esfuerzo personal; hay que ofrecerles situaciones y actividades que les permitan tomar conciencia de que sus esfuerzos son útiles y valiosos para crecer y desarrollarse.

Un contexto enriquecido que brinda oportunidades de aprendizaje, es decir, que las condiciones del contexto propician su participación activa y los involucra en los actos de la vida de su comunidad y de la escuela y, con ello, les permite usar las herramientas sociales y culturales para construir su conocimiento y desarrollar su inteligencia.

#### **2.2.5.- Psicológica**

Las características de los niños/as con discapacidad intelectual exigen encontrar en el centro escolar un ambiente cálido, acogedor y seguro: la necesidad de afecto es una necesidad básica tan primaria como la necesidad de comer o de protección. Los niños precisan una relación estable y continua con aquellas personas que cubren sus necesidades de cuidado, exploración y juego. Estas relaciones producen sentimientos de bienestar, confianza y seguridad.

Los aspectos afectivos y emocionales tienen una importancia especial. Sólo si el niño se encuentra a gusto y seguro en la escuela, se implicará positivamente en el aprendizaje y desarrollo. De aquí la necesidad de construir, entre todos los educadores, un clima de afecto, confianza y seguridad para los niños.

En un ambiente de estas características, el niño puede afrontar los pequeños retos que le plantea el conocimiento progresivo del medio, superar las frustraciones que la convivencia implica, relacionarse positivamente con los compañeros y con el educador, y así aprender y desarrollarse, crecer y convertirse en miembro activo de su grupo social.

Por otro lado, las normas y rutinas contribuyen a la creación de un ambiente de seguridad: el saber qué no puede hacer o saber qué hará después ayudará al niño a crearse un entorno estable y seguro. Las normas deben insertarse en un ambiente o clima afectivo, estar adaptadas a las posibilidades del niño, ser consistentes y flexibles y no excesivas.

#### **2.2.6.- Pedagógica**

Las relaciones del adulto (profesor/a) con el niño son decisivas para el desarrollo de la identidad y de las características de la personalidad del niño/a con discapacidad intelectual: en un ambiente de relaciones positivas y afectuosas, la actuación del educador tiene para el niño un valor retador y estimulante; en la medida en que el educador anime y aliente al pequeño, le plantee retos y le ofrezca ayudas, le felicite y recompense por sus logros y le ayude a relativizar sus errores, estará fomentando en él sentimientos de competencia y seguridad, haciendo que se forme una imagen positiva de sí mismo.

El docente es quien mejor conoce las necesidades y características de su grupo de estudiantes, por lo que le corresponde a él ser un investigador permanente sobre práctica docente, incorporar y adaptar avances científicos, sistematizar las experiencias que puedan ser replicadas, socializarlas e intercambiarlas con otros

colegas. Por tanto, una escuela inclusiva se mantiene atenta y en continua dinámica para dar respuestas efectivas a las necesidades educativas especiales de todos los estudiantes, con el fin de que desarrollen sus potencialidades, se sientan acogidos, seguros y alcancen el éxito.

### **2.3.- Fundamentación Legal**

#### **Constitución Política del Ecuador**

- En el Título II, de los DERECHOS, Capítulo Segundo, de los Derechos del Buen Vivir, Sección Quinta, sobre Educación.
- En el Capítulo Tercero, de los Derechos de las Personas y Grupos de Atención Prioritaria, Sección Quinta, de las Niñas, Niños y Adolescentes, Sección Sexta, de las Personas con Discapacidad.
- En el Título VII, del Régimen del Buen Vivir, Capítulo Primero, sobre la Inclusión y Equidad, Sección Primera, de la Educación.

#### **Ley Orgánica de Educación Intercultural**

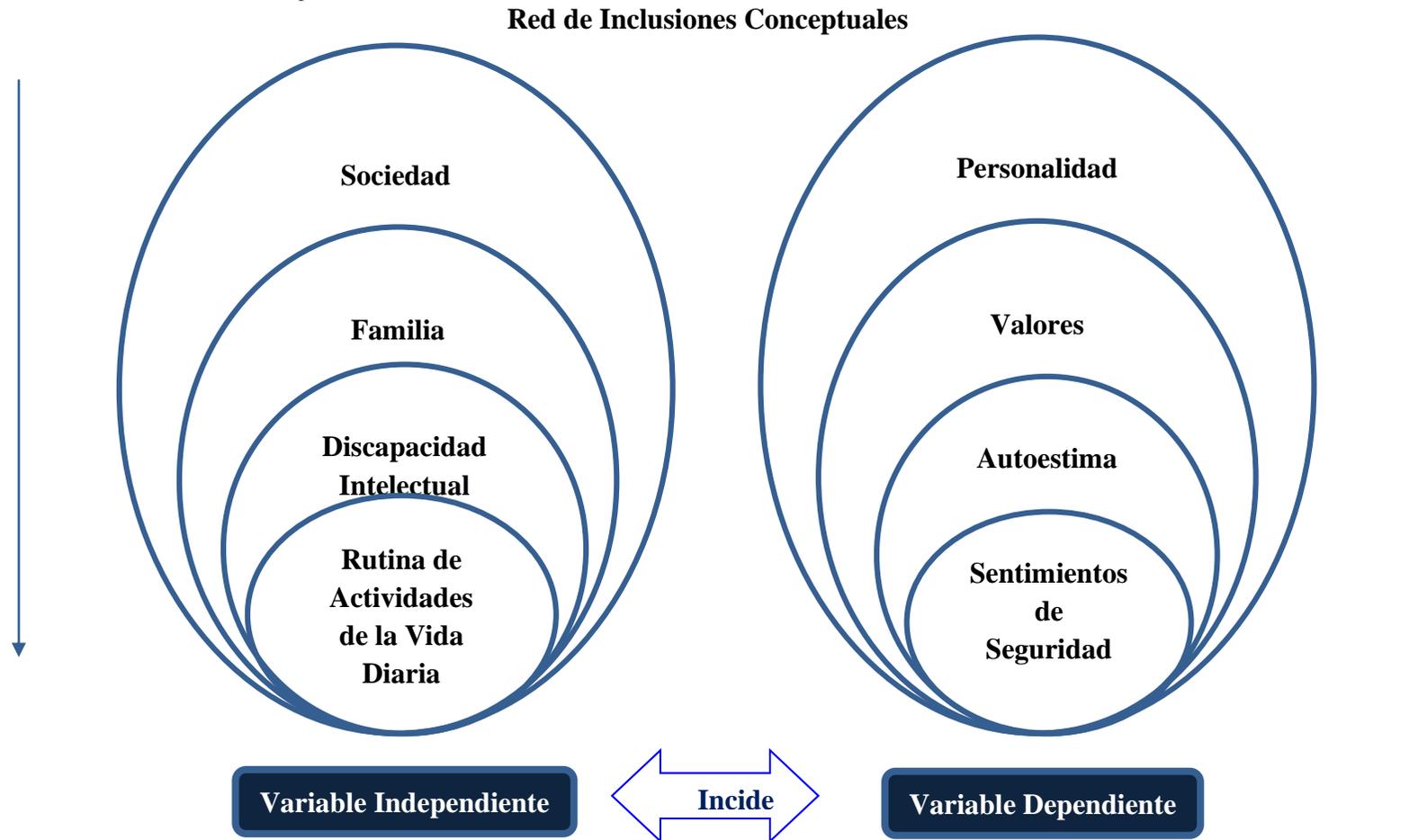
- En el Título I, de los Principios Generales, Capítulo Único, del Ámbito, Principios y Fines de la Educación.
- En el Título II, de los Derechos y Obligaciones, Capítulo Primero, del Derecho a la Educación.
- En el Capítulo Tercero, de los Derechos y Obligaciones de los Estudiantes.
- En el Capítulo Cuarto, de los Derechos y Obligaciones de las y los Docentes.
- En el Capítulo Quinto, de los Derechos y Obligaciones de las Madres, Padres y/o Representantes Legales.
- En el Capítulo Sexto, de los Derechos y Obligaciones de la Comunidad Educativa.
- En el Título III, del Sistema Nacional de Educación, Capítulo Sexto, de las Necesidades Educativas Específicas.

## **Ley Orgánica de Discapacidades**

- En el Título I, de los Principios y Disposiciones Fundamentales, Capítulo Primero, del Objeto, Ámbito y Fines.
- En el Capítulo Segundo, de los Principios Rectores y de Aplicación.
- En el Título II, de las Personas con Discapacidad, sus Derechos, Garantías y Beneficios.
- En el Capítulo Segundo, de los Derechos de las Personas con Discapacidad, Sección Tercera, de la Educación.
- En el Capítulo Segundo, Parágrafo 2º, de la Accesibilidad a la Comunicación.
- En el Capítulo Segundo, Sección Décima, de La Protección y Promoción Social.

### 2.3.- Categorías Fundamentales

Gráfico No. 1: Red de Inclusiones Conceptuales

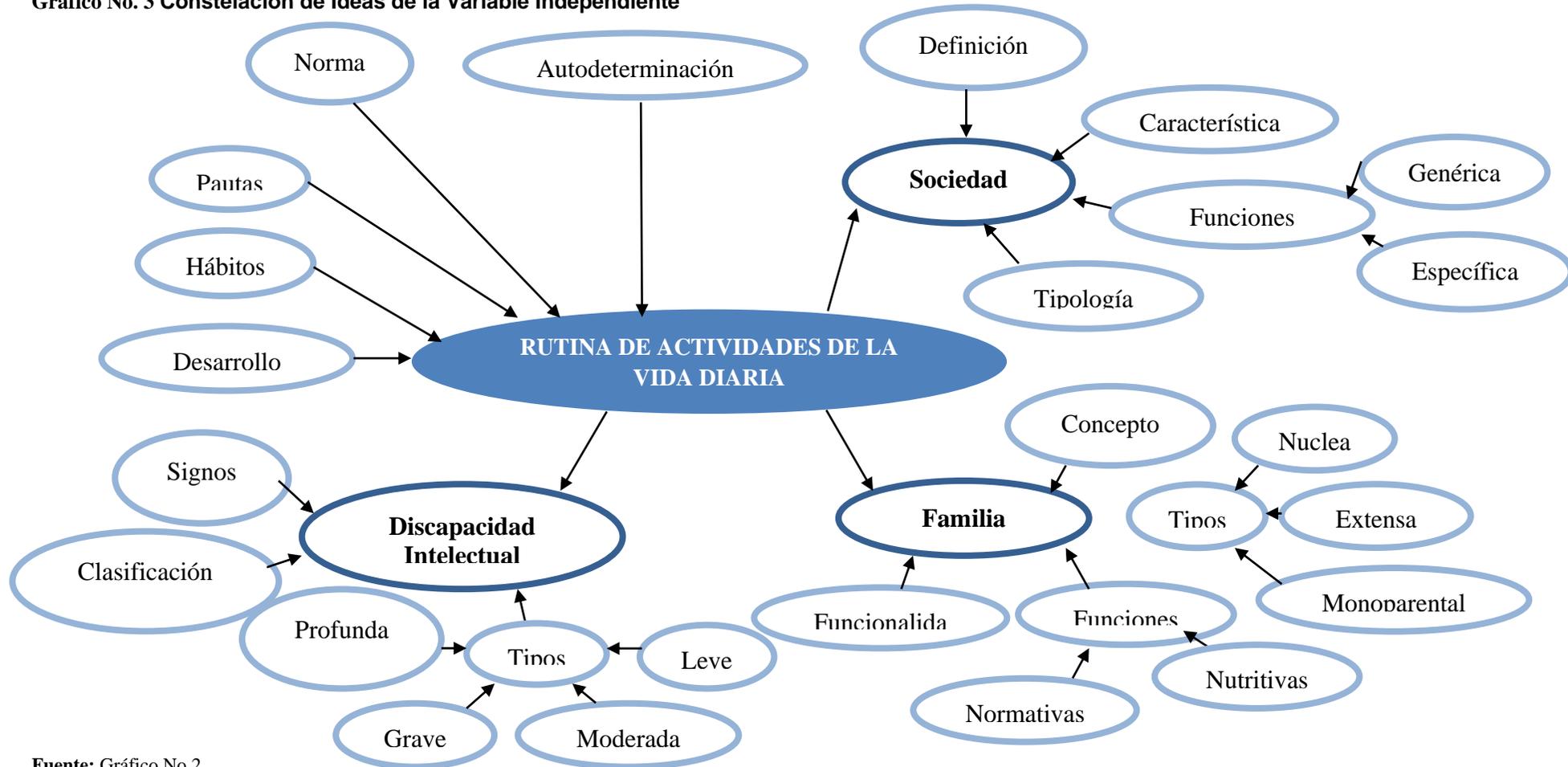


Fuente: Gráfico No. 1

Elaborado por: Paola del Rosario Villacís Villacís

## Constelación de Ideas de la Variable Independiente

Gráfico No. 3 Constelación de Ideas de la Variable Independiente

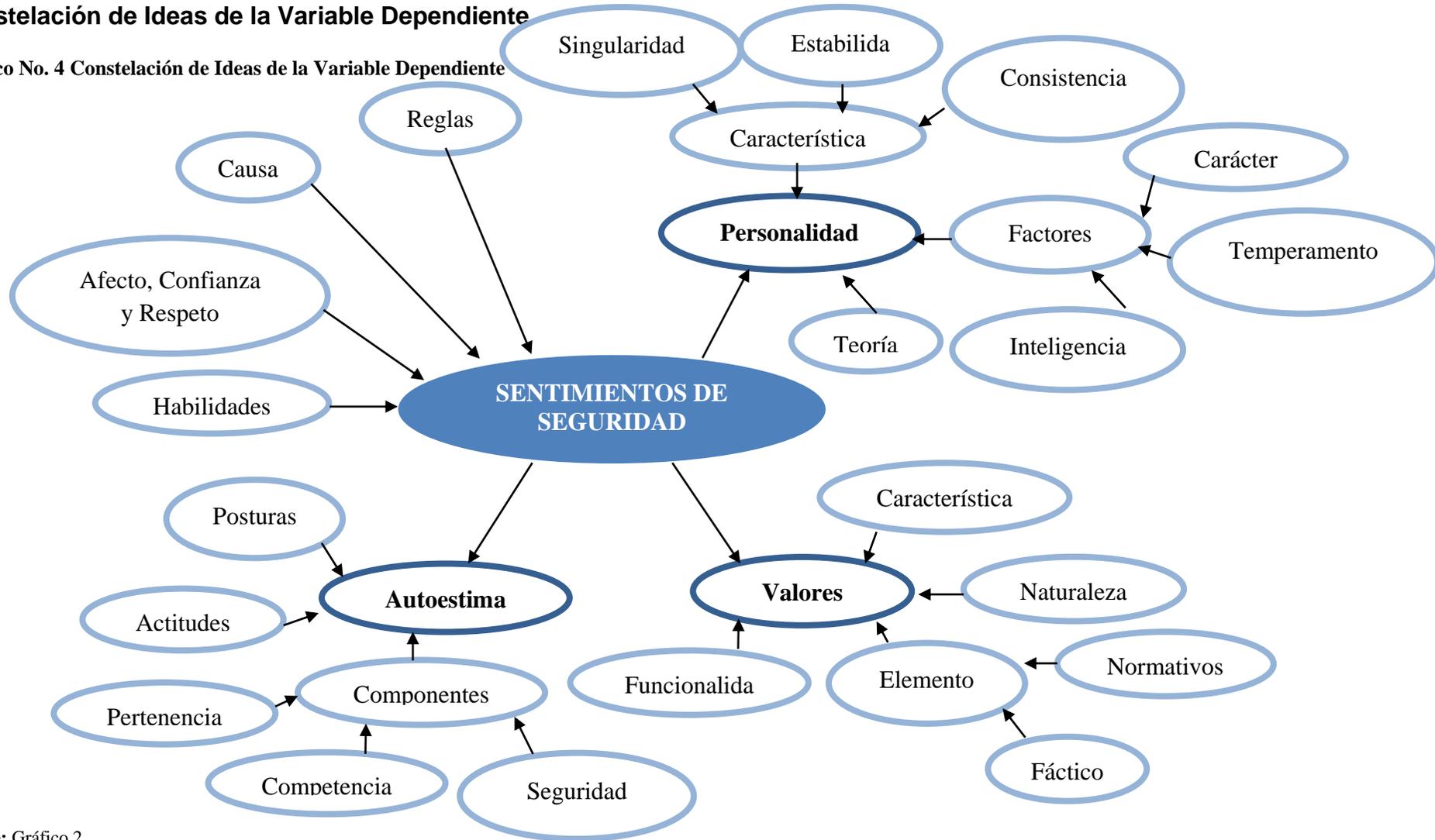


Fuente: Gráfico No.2

Elaborado por: Paola del Rosario Villacís Villacís

### Constelación de Ideas de la Variable Dependiente

Gráfico No. 4 Constelación de Ideas de la Variable Dependiente



Fuente: Gráfico 2

Elaborado por: Paola del Rosario Villacís Villacís

## **2.4.1.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA VARIABLE INDEPENDIENTE**

### **2.4.1.1.- Sociedad**

#### **Definición**

Etimológicamente, sociedad viene del término latino *socius*, derivado de una raíz indoeuropea que significa seguir o acompañar. Sociedad es un término complejo, susceptible de referirse a realidades distintas y capaces de recibir enfoques contrapuestos. Su radical polisemia significativa ha motivado gran variedad de definiciones. Estas dependen del punto de vista adoptado o de los elementos que incluyan.

Según Schalock, R. (2010), en general se designa como sociedad todo tipo de asociación o grupo formado por seres vivientes, a los que unen ciertas semejanzas o coincidencias en su constitución o en sus actividades. Así, según la diversidad de su objeto, puede referirse a hombres, animales o plantas; por la diversidad de actividad puede ser sociedad natural, laboral o mercantil. Sociedad sería entonces la unión intencional, estable y estructurada, de seres humanos que buscan activa y conscientemente la consecución de un bien común.

#### **Características**

- a)** Las personas de una sociedad constituyen una unidad demográfica, es decir, pueden considerarse como una población total.
- b)** La sociedad existe dentro de una zona geográfica común.
- c)** La sociedad está constituida por grandes grupos que se diferencian entre sí por su función social.
- d)** La sociedad se compone de grupos de personas que tienen una cultura semejante.
- e)** La sociedad debe poderse reconocer como una unidad que funciona en todas partes.

f) Finalmente, la sociedad debe poderse reconocer como unidad social separada. (Winnicott, D. 2008)

La sociedad, como parte intrínseca de sus fines, debe procurar establecer las bases humanísticas necesarias a fin de que sea capaz de asimilar e incorporar a aquellas personas que, por distintas circunstancias, han sido relegados.

### **Estructura y Funciones**

Al respecto, Winnicott, D., et al, (2008), señala:

Por estructura social se entiende el orden u organización por la cual los miembros de una sociedad ocupan en ella un lugar especial y propio en el que actúan con vistas a un fin común. Por eso, cuando se dice "sociedad" se hace referencia directamente a una estructura formada por los grupos principales interconectados entre sí, considerados como una unidad en la que participan todos de una cultura común. (p. 78-79)

La sociedad existe para las personas y las personas también desempeñan en ella ciertas actividades con vistas al bien común. De este reciproco influjo surge la satisfacción de las necesidades sociales de las personas. Las funciones, que la sociedad está. Llamada a realizar para el bien de las personas, algunas son genéricas y otras específicas: (Papalia, D. 2004)

La sociedad no debe tan solo centrar su foco de atención en la satisfacción de necesidades colectivas, sino que, en la medida de sus posibilidades, debe incorporar una dimensión de inclusión en todas las esferas que lo componen.

**Funciones Genéricas:** La sociedad desempeña ciertas funciones generales, y son las siguientes:

a) Reúne a las personas en el tiempo y en el espacio, haciendo posibles las mutuas relaciones humanas.

b) Proporciona medios sistemáticos y adecuados de comunicación entre ellas, de modo que puedan entenderse.

c) Desarrolla y conserva pautas comunes de comportamiento que los miembros de la sociedad comparten y practican.

d) Proporciona un sistema de estratificación de status y clases, de modo que cada individuo tenga una posición relativamente estable y reconocible en la estructura social. (Papalia, D., et al, 2004)

El establecimiento de pautas comunes de comportamiento permite a los individuos de la sociedad conocer la forma más adecuada para proceder frente a determinadas circunstancias y así, sentar su sentido de pertenencia.

### **Clasificación de las Sociedades**

Según Fitcher, R. (2010), muchas las maneras de clasificar las sociedades y cada una de ellas puede ser aceptable según el punto de vista desde el que se examine la sociedad. Las relaciones que configuran la unión social son muy diversas. De tal diversidad se derivan varias especies o tipos de sociedad:

#### **a) Por el Carácter del Fin Buscado:**

- **Sociedades Naturales:** Son las exigidas por la naturaleza, surgidas de la índole social del hombre y dirigidas a conseguir un fin naturalmente establecido, es decir, un fin al cual tiende el ser humano como viviente, como animal o como espíritu libre. Encontramos así la familia, tanto nuclear como ampliada, la parentela o el clan, las tribus, la aldea rural y la parroquia, el municipio y la región, la sociedad política autosuficiente como nación o estado, y la sociedad internacional o humanidad vista como un todo. Los bienes naturales implican necesidad y obligatoriedad en su consecución; por tanto, estas sociedades proyectan amplias repercusiones y exigencias morales. (Fitcher, R., et al, 2010)
- **Sociedades Libres o Artificiales:** Son las nacidas del acuerdo o convención entre los hombres. Buscan fines libre y arbitrariamente fijados por sus integrantes. Así multitud de asociaciones que persiguen fines diversos, como empresas, cooperativas, consorcios, clubes, ateneos, cofradías, etc. Su naturaleza y límites se fijan por la decisión de sus miembros y se rigen por los estatutos o reglamentos que adopten. Sociedades que tienen una naturaleza y unas normas variables. (Fitcher, R., et al, 2010)

Cualquiera que sea el tipo de sociedad, los individuos que la conforman deben procurar establecer y perseguir aquellos fines que les permitan conservar la naturalidad de su procedencia y la esencia misma de su cultura.

#### **b) Por el Carácter de sus Miembros:**

- **Sociedades Simples:** No son divisibles, pues no están compuestas por otras sociedades menores, sino por individuos aislados. El ejemplo más claro es la familia.
- **Sociedades Complejas:** Son las que se componen de varias sociedades menores que las integran y que se pueden distinguir dentro de ellas. Tenemos ejemplos en el municipio o el estado. (Fitchter, R., et al, 2010)

La organización y la consecuente jerarquización de las distintas estructuras de la sociedad le permiten dotar a sus individuos de aquellas bases tan necesarias que facilitan su convivencia e interacción armónicas.

#### **c) Por la Relación Interna de sus Miembros:**

- **Sociedades Cerradas:** Se trata de sociedades estructuradas con rigidez. En ellas dominan el nacimiento, el origen y la sangre. Tienden a consolidar las formas externas y las normas sociales, lo que genera un estatismo inmovilista. Asignan un estatus permanente a sus miembros y ofrecen escasas posibilidades de mutación vertical, de ascenso o descenso en las escalas jerárquicas. Son más seguras y estables, pero más rígidas y coactivas. (Fitchter, R., et al, 2010)
- **Sociedades Abiertas:** Rige en ellas el principio de la libertad individual. Se estiman no el origen, sino el rendimiento personal y la iniciativa individual. Abren espacios para el desarrollo y la renovación. Ofrecen oportunidades mayores a la creatividad. Son sociedades más móviles y dinámicas, pero presentan menos seguridad y estabilidad. (Fitchter, R., et al, 2010)

La sociedad, en sus distintas acepciones y variaciones de origen, debe considerar como eje concéntrico de sus prioridades, el fortalecer todas aquellas iniciativas que promueven el desarrollo holístico de cada uno de sus miembros, en miras

siempre de alcanzar el fin máximo de un ente colectivo, la inclusión de todos sus miembros.

#### **d) Por la Perfección en el Modo de Alcanzar el Fin:**

- **Sociedades Perfectas:** Son aquellas que ofrecen a sus miembros tal cúmulo de bienes, estímulos y posibilidades que resultan suficientes para el perfecto desarrollo de la vida humana. De hecho la única sociedad perfecta es la sociedad civil o estado. También es considerada perfecta la sociedad que tiene los medios necesarios para alcanzar su fin y no depende de ninguna otra sociedad. (Fitcher, R., et al, 2010)
- **Sociedades Imperfectas:** Son las que por sus limitaciones no cumplen los anteriores requisitos. Es decir, no son suficientes para lograr por sí mismas sus fines o dependen de otra sociedad superior. Así la familia, aunque busque para sus miembros la totalidad de los bienes, de ningún modo puede conseguirlos por sí misma por una evidente carencia de medios. (Fitcher, R., et al, 2010)

La obtención de medios no debe erigirse como la meta máxima de una sociedad; la consideración de fines netamente holísticos como corolario de su efectividad en las relaciones entre sus miembros podría ser el fin mismo de una sociedad no perfecta, sino perfectible.

#### **2.4.1.2.- Familia**

##### **Concepto**

Conforme Estrada, L. (2003) lo indica:

Es un conjunto de personas que conviven bajo el mismo techo, organizadas en roles fijos (padre, madre, hermanos, etc.) con vínculos consanguíneos o no, con un modo de existencia económico y social comunes, con sentimientos afectivos que los unen y aglutinan. Naturalmente pasa por el nacimiento, luego crecimiento, multiplicación, decadencia y trascendencia. A este proceso se le denomina ciclo vital de vida familiar. Tiene además una finalidad: generar nuevos individuos a la sociedad. (pp. 36-37)

El concepto de familia va más allá de un grupo de personas que comparte un lazo de sangre o afinidad; comprende un sinnúmero de relaciones encaminadas hacia la consecución de fines relacionados con el bienestar de todos sus miembros.

### **Tipos de Familias**

- **Familia Nuclear**, padres e hijos (si los hay); también se conoce como círculo familiar.
- **Familia Extensa**, además de la familia nuclear, incluye a los abuelos, tíos, primos y otros parientes, sean consanguíneos o afines;
- **Familia Monoparental**, en la que el hijo o hijos vive(n) sólo con uno de los padres;
- **Otros tipos de familias**, aquellas conformadas únicamente por hermanos, por amigos (donde el sentido de la palabra "familia" no tiene que ver con un parentesco de consanguinidad, sino sobre todo con sentimientos como la convivencia, la solidaridad y otros), etcétera, quienes viven juntos en la mismo espacio por un tiempo considerable. (Estrada, L., et al, 2003)

Cualquiera sea la forma de la familia, es necesario destacar que su fin último debe ser el de facilitar todos los recursos indispensables para que cada uno de sus miembros alcancen sus metas de realización personal y por, ende, el bienestar familiar.

### **Objetivos**

- Dar a todos y cada uno de sus miembros seguridad afectiva.
- Dar a todos y a cada uno de sus miembros seguridad económica.
- Proporcionar a la pareja pleno goce de sus funciones sexuales, dar a los hijos la noción firme del modelo sexual, que les permita identificaciones claras y adecuadas.
- Enseñar respuestas adaptativas a sus miembros para la interacción social. (Schalock, R., et al, 2010)

La seguridad en todas sus formas de expresión en la vida cotidiana se erige como la base del apoyo familiar, ya que proporciona protección en todos los ámbitos en que incurren cada uno de sus miembros.

## **Funciones**

### **Funciones Nutritivas**

- Satisfacción de necesidades primarias de supervivencia, gratificantes por uno o los dos padres.
- Son más inestables y abdicables
- Permisividad.
- Reducen la autoridad y jerarquía de los padres.

### **Exceso de Funciones Nutritivas**

- Bloqueo del proceso de emancipación o individuación.
- Sobreprotección y/o indiferencia.
- Confusión entre autoridad y autoritarismo
- Dificultad de decir NO. (Papalia, D., et al, 2004)

### **Funciones Normativas**

- Necesidades secundarias: frustrantes para padres e hijos, limitantes de impulsos.
- Crea hábitos y autocontrol
- Reglas y normas.
- Acuerdo de los dos padres con mutua responsabilidad.
- Diferenciación y respeto entre los miembros por edad, funciones, ubicación, intereses.

### **Exceso de Funciones Normativas**

- Rigidez y bloqueo en el proceso de emancipación y autonomía.
- Sobreprotección y/o autoritarismo.
- Dificultad de decir SI. (Papalia, D., et al, 2004)

Si bien toda estructura familiar conoce, ya sea por naturaleza o tradición, cada una de las funciones que debe cumplir para alcanzar el bienestar de sus miembros, la problemática que generalmente se presenta gira en torno al incumplimiento de estos roles y su consecuente impacto en la familia.

### **Funcionalidad Familiar**

Según Erikson, E (2006), la funcionalidad familiar se alcanza cuando los objetivos familiares o funciones básicas se cumplen plenamente (seguridades económica, afectiva, social y de modelos sexuales) y cuando se obtiene la finalidad (generar nuevos individuos a la sociedad) en una homeostasis sin tensión, mediante una comunicación apropiada y basada en el respeto de las relaciones intrafamiliares. (Erikson, E. 2006)

### **Disfuncionalidad Familiar**

A nivel comunicacional, la disfuncionalidad puede estar dada en la perturbación severa del tipo de intercambios establecido (dobles mensajes, bloqueos, desplazamientos, doble vínculo). (Erikson, E., et al, 2006)

La funcionalidad familiar no depende tan solo de la satisfacción de necesidades básicas y funcionales, sino que su éxito o fracaso depende también del nivel de influencia del entorno en que se desenvuelve cada uno de sus miembros y la capacidad de éstos para incluirse y adaptarse a él.

### **2.4.1.3.- Discapacidad Intelectual**

#### **Concepto**

De acuerdo a la American Association on Mental Retardation. (2007):

Cuando un niño o una niña, menor de 5 años, presenta retraso en el cumplimiento de las secuencias esperadas de desarrollo para sus iguales en edad y contexto sociocultural, en dos o más áreas (sensorio-motriz, lenguaje, cognitiva, socialización...), se habla de retraso global del desarrollo<sup>1</sup>. Si esta diferencia en el patrón esperado de desarrollo persiste por sobre los cinco años de edad, se lo define como discapacidad intelectual. (p. 91)

Esta diferencia respecto al patrón esperado, se expresa en que el niño o la niña aprenda y se desarrolle más lentamente que un niño o niña típico(a). Puede tomar más tiempo para aprender a hablar, caminar, y aprender las destrezas para su cuidado personal tales como vestirse o comer. Estará más propenso(a) a tener dificultades en la escuela. Aprenderá, pero necesitará más tiempo. Es posible que no pueda aprender algunas cosas. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)

La Asociación Americana de Retardo Mental (AAMR) definió en el 2002 la discapacidad intelectual como una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años. (American Association on Mental Retardation.,et al, 2007)

De esta manera, según Verdugo, A. (2011), se usa el término discapacidad intelectual cuando una persona presenta limitaciones en sus habilidades intelectuales de razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprender ideas complejas, aprender con rapidez, aprender de la experiencia, como también, en el aprendizaje del conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas, necesarias para funcionar en la vida diaria.

Las respuestas más frecuentes a la situación de los niños y niñas con discapacidad intelectual son la institucionalización, el abandono o el descuido. Estas respuestas son el problema y se originan en nociones negativas o paternalistas sobre la incapacidad, la dependencia y las diferencias, que se perpetúan a causa de la ignorancia.

### **Causas**

- **Genéticas:** se diagnostican generalmente en etapas tempranas y en ocasiones en la vida intrauterina. Por ej. El Síndrome de Down, Síndrome de West, desórdenes metabólicos entre otros.
- **Del Embarazo:** agentes tóxicos (ingesta de alcohol, drogas, enfermedades virales, diabetes, infección por el Virus de Inmunodeficiencia Humana (VIH), traumatismo por caídas o accidentes.
- **Del Parto:** prematurez (condicionada por el peso de nacimiento o edad gestacional) hipoxias, traumas.
- **De la Primera Infancia:** enfermedades virales que afectan el sistema nervioso central, (meningitis, encefalitis, entre otras), intoxicaciones, traumatismos, desnutrición extrema.
- **Socio-culturales:** Situación de extrema pobreza, maltrato infantil, ambiente carenciado de afectos y estímulos, deficiente cuidado de los niños, inadecuado tratamiento médico. (Barbaranne, J. 2006)

Los niños/as con discapacidad que se encuentran en familias de escasos recursos económicos no tienen apoyo ni entrenamiento y/o capacitación educativa que les permita realizarse como entes autónomos e independientes en su diario devenir.

### **Características**

- Inteligencia por debajo del promedio (CI 70 o inferior).
- Deterioro de la capacidad adaptativa, de la eficacia del niño o adolescente para satisfacer exigencias planteadas para su edad y su grupo cultural, en al menos dos de las siguientes áreas como: comunicación, cuidado personal, vida doméstica, habilidades sociales, académicas, ocio, salud, etc.

- Comienzo en la infancia. (Barbaranne, J., et al, 2006)

Existe una gran preocupación por la amplia discriminación que sufren los niños con discapacidad, y la reducida sensibilidad de las sociedades para responder a sus necesidades y derechos; la mera consideración de sus características físicas e intelectuales por parte de quienes los relegan impide que se los considere desde puntos de vista de inclusión.

### **Áreas del Desarrollo en las que Repercute**

- **Cognitivamente:** Puede existir una orientación hacia lo concreto, egocentrismo, distractibilidad y poca capacidad de atención. La hiperactividad sensorial puede conducir a conductas desbordantes, a la evitación de estímulos, y a la necesidad de procesar estímulos a niveles de intensidad bajos.
- **Emocionalmente:** Tienen dificultades para expresar sentimientos y percibir afectos tanto en sí mismo como en los otros. La expresividad de la afectividad puede estar modificada por los impedimentos físicos (hipertonía, hipotonía).
- **Retraso del habla:** Que pueden inhibir la expresión del afecto negativo, lo que conduce a instancias de una hiperactividad afectiva aparente que incluye una ira impulsiva y una baja tolerancia a la frustración.
- **Dificultades adaptativas:** Las complejidades normales de las interacciones diarias pueden poner a prueba los límites cognitivos del niño con RM. En casos extremos, el descontrol impulsivo puede conducir a la violencia y la destructividad. Los cambios en la vida diaria pueden forzar las capacidades cognitivas y las habilidades de afrontamiento, lo que a veces conduce a la frustración.
- **Reacciones Primitivas:** A la frustración y a la tensión pueden implicar conductas agresivas, autolesivas o autoestimulantes. (American Association on Mental Retardation., et al, 2007)

En vista de lo señalado, es necesario cubrir las necesidades de la familia a través de programas que proporcionen recursos a los padres para hacer frente a las dificultades que surjan con sus hijos en el entorno familiar y social.

## Clasificación

### a) Clasificación por intensidades de apoyos necesarios.

La intensidad de apoyos variará en función de las personas, las situaciones y fases de la vida. Se distinguen cuatro tipos de apoyos:

- **Intermitente:** Apoyo cuando sea necesario. El alumno o alumna no siempre requiere de él, pero puede ser necesario de manera recurrente durante periodos más o menos breves. Pueden ser de alta o baja intensidad.
- **(L) Limitados:** Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado pero sin naturaleza intermitente (preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, al instituto... en momentos puntuales).
- **(E) Extensos:** Apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.
- **(G) Generalizados:** Apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)

La mayoría de los niños con discapacidad intelectual perciben con mayor intensidad sus puntos débiles y sus limitaciones, lo que les puede provocar un sentimiento de inseguridad y de no aceptación hacia sí mismos.

### b) Clasificación según el nivel de inteligencia medida.

Se establecen cuatro subgrupos:

- **Leve:** CI\* entre 55-55 y 70 > Presentan leves dificultades en la comunicación, desarrollan habilidades académicas hasta el nivel de primaria y en la adultez, mantienen habilidades sociales y laborales con independencia (supervisión mínima).
- **Moderada:** CI entre 30-40 y 50-55 > Poseen habilidades conversacionales básicas y una baja atención a las normas sociales. En cuanto a habilidades

académicas, cursan hasta el 2° o 3° de primaria. En la adultez, pueden realizar trabajos semiespecializados bajo supervisión.

- **Grave:** CI entre 20-25 y 35-40 > Muestran un desarrollo motor pobre y mínima expresión del lenguaje comunicacional. Denotan habilidades académicas hasta el nivel de inicial. En la adultez, pueden realizar trabajos simples con vigilancia.
- **Profunda:** CI inferior a 20 o 25 > Escaso desarrollo sensorio motor y necesitan un entorno altamente estructurado, ayuda y supervisión. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)

Es necesario abordar el nivel de inteligencia de los niños/as con discapacidad intelectual de acuerdo a las posibilidades de que las actividades de la vida cotidiana se conviertan en experiencias para que los niños y las niñas con discapacidad intelectual manifiesten el desarrollo de sus competencias y que continúen aprendiendo.

### **Necesidades Educativas Especiales**

- Necesitan atención directa e individualizada tanto para trabajar solos como para seguir instrucciones dadas al grupo en general.
- Requieren que se les enseñen cosas que otros niños y niñas aprenden espontáneamente.
- Para aprender algo requieren más ejemplos, más ejercicios y actividades, más ensayos y repeticiones, para alcanzar los mismos resultados
- Aprenden con un ritmo más lento y tienen poca iniciativa para emprender tareas nuevas o probar actividades diferentes, por lo que se debe reforzar cualquier iniciativa que parta de ellos/as y ofrecer gran variedad de experiencias distintas.
- Se cansan con mayor facilidad, por lo que se deben planear tiempos cortos de trabajo con cambios frecuentes de actividad. No aceptan bien los imprevistos ni los cambios bruscos de tarea, tampoco comprenden que haya que dejar una tarea inconclusa, por lo que habrá que anticipárselo.
- Muchos de sus comportamientos son realizados por imitación de los otros niños/as o adultos, más que por comprensión.

- Sus procesos de atención y mecanismos de memoria a corto y largo plazo necesitan ser entrenados específicamente. No se les debe dar varias órdenes seguidas, sino una cada vez, asegurándose que las han entendido, ya que no tienen buena memoria secuencial.
- A menudo no captan bien los sonidos, por lo que la información que se les entregue requiere ser reforzada a través de la visión. Es importante hablarles con frases cortas y expresadas con claridad y darles tiempo para que se expresen.
- Suelen presentar dificultades en la motricidad fina y gruesa, por lo que hay que facilitarles las tareas en las que se precise destreza manual. También tardarán más en establecer la dominancia lateral.
- No suelen expresar verbalmente sus demandas de ayuda o planificar estrategias para atender a varios estímulos simultáneos, la tensión que esto les genera puede llevarlos a aislarse, o bien, a presentar conductas inapropiadas, por lo que hay que prever estas circunstancias. (Narvarte, M. 2012)

Las deficiencias evolutivas en la adquisición o ejecución de habilidades específicas, se suelen hacer evidentes en la niñez, pero con frecuencia tienen consecuencias importantes en el funcionamiento posterior.

#### **2.4.1.4.- Rutina de Actividades de la Vida Diaria**

##### **Las Rutinas**

Conforme Verdugo A. (2008), rutina es un "conjunto de acciones que el niño realiza de la misma forma cada día, respetando un proceso de temporalización y que le conduce a la consecución de ciertos automatismos" (p.103).

Las rutinas ocupan un lugar importante en el discurrir diario de la escuela infantil. Su aplicación contribuye eficazmente a la autonomía, al desarrollo moral y al proceso de socialización de los niños/as con discapacidad intelectual.

## **Funciones Educativas de las Rutinas**

Desempeñan un papel educativo importante en educación infantil, como marco de referencia de las actuaciones del niño, como contexto de seguridad como instrumento de captación del tiempo, como aportaciones de conocimientos y afectos en los aprendizajes. (Ainscow, M. & Booth, T. 2010)

Una escuela se ha de convertir en eficaz porque consigue mejores resultados de aprendizaje en sus estudiantes, promueve su desarrollo integral, independiente de su situación social, económica, psicológica, emocional, cultural, entre otras; y porque se encuentra siempre preocupada por satisfacer y dar respuesta a las múltiples necesidades de los mismos.

### **¿Qué es Rutina Diaria?**

Según García Herrero, C. (2012), la educación del niño comienza desde el momento mismo de su nacimiento en un proceso ininterrumpido, es decir, que no termina, ya que educar y educarse es una labor permanente, y el hombre durante toda su vida está en pleno proceso de formación y educación.

Como Kamii C. (2005) lo señala:

Las rutinas son los patrones y hábitos que cada familia establece en su vida diaria, esto es, horas fijas y maneras precisas para efectuar ciertas actividades. Las rutinas diarias, cotidianas, que de alguna manera constituyen un horario de vida, son el primer paso en la educación del niño y la base para la estabilidad y la actividad organizada de su sistema nervioso, preservándolo de la fatiga, garantizando el funcionamiento normal de su cuerpo y la satisfacción racional de sus necesidades básicas. (pp. 173-174)

Lo anterior implica comprender el desarrollo del niño en interacción con el medio ambiente, para lo cual es necesaria una atención sostenida de sus necesidades: alimento, sueño, vigilia y aseo, entre otras, por lo cual es claro que son muchas las ventajas para el desarrollo físico y psicológico del niño que se establezcan para cada día rutinas precisas y constantes.

## **Rutina Diaria y Desarrollo**

Las rutinas de cada día proporcionan al niño oportunidades para aprender de sí mismo, de los demás y del ambiente que lo rodea. Mediante las rutinas de aseo, por ejemplo, se proveen cuidados físicos que no solo tienden a mantener la salud, sino que, además, paulatinamente llevan al niño a adquirir conciencia de su propio cuerpo. Pero esos cuidados físicos son también la base del sentimiento de identidad en la medida en que le van permitiendo una diferenciación entre él y los demás, ya que inicialmente el niño no se sabe diferente, sino que siente que es uno con su madre y con su medio. (Marrone, M. 2010)

La ignorancia sobre la naturaleza y las causas de los impedimentos, la invisibilidad de los niños que padecen discapacidad, la subvaloración de su potencial, y los obstáculos a la igualdad de oportunidades y al tratamiento conspiran para mantener marginados y en silencio a estos niños.

Dicha continuidad por medio de un adulto cariñoso y predecible para atenderlo produce en el niño una sensación de confianza en el entorno y en los otros, pues sabe que puede depender de alguien y está seguro. Además de sentirse valorado e importante se siente reconocido y con la sensación de ser aceptado y amado, todo lo cual le proporciona un gran nivel de seguridad para el resto de la vida. (Marrone, M. 2010)

## **Actividades de la Vida Diaria**

Se denominan de la vida diaria porque se realizan todos los días en un horario determinado, en el hogar o en la escuela, y forman parte de una rutina que permite organizar el tiempo, aprovecharlo de la mejor manera y formar hábitos de trabajo y convivencia. (Verdugo A., et al, 2008)

En casa la madre de familia pone reglas, supervisa y sanciona su incumplimiento; la mejor manera de hacer cumplir las reglas es dando responsabilidades y permitiendo la participación de los hijos.

En el aula, el/la docente es responsable de las actividades diarias, las cuales se rigen por el horario que se establezca; por ejemplo, saludo, puesta en común, honores a la bandera, descanso y refrigerio. Se debe trabajar con los padres de todos los alumnos, incluyendo a los del alumno con discapacidad intelectual; de esta manera podrá haber mayor comprensión sobre la condición de discapacidad y la importancia de incluir a la familia en las actividades que se organicen en el aula. (Verdugo A., et al, 2008)

Las necesidades educativas especiales tienen que entenderse dentro de un continuo de grados diferentes y que son relativas tanto a los factores internos del niño como a las disponibilidades de recursos adecuados en su entorno.

### **Rutinas y Formación de Hábitos**

Como Brodin, J. (2008) lo indica:

Los hábitos se forman por repetición. Son como un lazo formado por varios hilos; si alguien ejecuta una acción solo una vez, el hilo se revienta muy fácilmente, pero si la repite una semana se necesita más fuerza para romper siete hilos juntos. Y después de unos meses, romper la cuerda costará mucho trabajo. Así son los hábitos: se aprenden principalmente por imitación. (p. 62)

Las rutinas, entendidas como se ha explicado, se convierten en lo que Echeita, G. (2007) llama rituales, los cuales se caracterizan por la tensión entre los deseos del niño y la práctica que determina la cultura como deseable en cada caso (costumbres, creencias, valores y patrones), es decir, lo que la sociedad enseña que sí se puede hacer porque está bien visto y su práctica es una exigencia para de esta manera ser aceptado. Dicho de otro modo, son las rutinas diarias las que dan sentido a la vida en una sociedad.

Tal y como Gillham L., Heber. (2009) lo señala, la aceptación por parte del niño de estos rituales que se da en el contexto de vínculos seguros con adultos significativos (ritualización) llevará a la formación de hábitos saludables. Por el contrario, la aceptación del ritual que se da en medio de vínculos inseguros, de tal forma que estanca en la etapa de desarrollo (ritualismo) llevará a la distorsión en la formación de hábitos, con mayor rigidez y menor adaptación a la vida en comunidad.

Es necesario adentrarse en el grupo familiar, conocerlo y comprenderlo para poder crear soluciones a sus conflictos. Muchas familias, durante las etapas de su ciclo vital, se desesperan y no saben cómo enfrentar los cambios que se dan en los miembros con discapacidad, sin tener apoyos ni orientación inevitablemente pierden el control de la situación ahondando en viejos conflictos o creando nuevos.

### **Acompañamiento en las Rutinas y Formación de Hábitos**

Para un buen desarrollo infantil, según Linares, P. & Ferrándiz, I.M. (2007), se necesita el acompañamiento de los adultos que para el niño sean significativos. Estos adultos deben ser flexibles para responder a sus necesidades y, además, amorosos, comprensivos y que establezcan normas claras respecto a lo que le exigirán y hasta dónde lo acompañarán.

La función de los padres es entonces la de acompañantes inteligentes y amorosos que propicien dichas rutinas con firmeza, tolerancia, claridad y constancia, estableciendo acuerdos de pareja y siendo coherentes con el ejemplo, para lograr en sus hijos la formación de hábitos saludables.

### **Pautas para Establecer Rutinas**

- **Planificar con antelación.** Los hijos se sienten seguros sabiendo que todas las mañanas irán al colegio o que cuando vuelvan a casa después del

colegio les espera la merienda. Es este sentido, la rutina les ayuda a programar sus actividades de antemano.

- **Coherencia:** Los niños prosperan más en un entorno sólido y coherente. Está claro que les gustan los cambios y las emociones, pero la rutina completa su profunda necesidad psicológica de estabilidad.
- **Control:** La posibilidad de elegir algunos aspectos de su rutina, por ejemplo, dejar que decida cuando quieren jugar o cuando leer un libro, permite a los niños tener, hasta cierto punto, control sobre su mundo. (Pointer, B. 2009)

Esto demanda un complejo reto que requiere flexibilidad, pluralidad organizativa, metodológica, recursos variados, entre otros. Se debe plantear propuestas educativas acordes a la diversidad de los estudiantes, a efectos de que todos ellos alcancen los objetivos para que sean partícipes y promotores de una sociedad inclusiva.

### **Algunas Rutinas**

**El tiempo de la siesta y el tiempo de acostarse:** Garantizar el número apropiado de horas de sueño y en los períodos correspondientes es uno de los aspectos principales para la salud. La vigilia es el estado activo del organismo en el cual el niño permanece despierto en contacto con el mundo que lo rodea. Las actividades que se hacen durante esta deben también constituir una rutina que proporcione estabilidad física y psíquica. (Ventosa, V.J. & Marset, R. 2008)

El tiempo de la siesta y el tiempo de acostarse pueden transmitir calor y seguridad o tensión y agitación al niño. Se puede crear un ambiente relajado y seguro para antes de dormir fijando una rutina diaria que sea tranquila y constante, la cual puede ser por medio de una lectura, música suave, frotando la espalda del niño o continuando con las rutinas agradables que la familia acostumbra antes de dormir.

Este tipo de actividades se generan con la participación de las familias o representantes para garantizar una relación participativa, afable, colaborativa, empática e interesada en los aspectos educativos y funcionales de sus hijos/hijas.

**Tiempo de la comida y tiempo del bocado:** Para la alimentación se deben tener en cuenta las preferencias y necesidades del niño. Es necesario que los bocados, bebidas y postres sean variados y nutritivos. Los niños comen a su propio ritmo y algunos comen más que otros. El momento de la comida debe ser una experiencia compartida en familia, un momento de un clima emocional tranquilo, libre de presiones y chantajes, en el que además se le permita al niño, a medida que crece, que coma solo y, como se dijo, a su propio ritmo, aun cuando al principio sea más lo que riegue. (Ventosa, V.J. & Marset, R., et al, 2008)

Como puede verse, al momento de la comida el niño no solo se alimenta, sino que se desarrollan a la vez otras habilidades y se le posibilita, además, un sentimiento de confianza en sí mismo y en sus capacidades, siempre y cuando los adultos le estén demostrando que se confía en él al permitirle hacer por sí mismo ciertas cosas, por lo cual es imperativo tener conciencia de que cuando se hace por el niño algo que él está en capacidad de hacer por sí mismo se le está negando una oportunidad.

**Control de esfínteres:** Mediante el manejo de los cambios de pañal y entrenamiento en el sanitario para el control de esfínteres el niño aprenderá sobre su cuerpo, costumbres sociales, diferencias de sexo e higiene personal.

Cuando se inicia el proceso de control de esfínteres es necesario transmitir al niño una actitud positiva, teniendo en cuenta no causarle vergüenza o humillación, no presionarlo y mostrarse tolerantes y comprensivos. Hay que animarlo con la atención, paciencia y reconocimiento de sus logros y asegurarse de enseñarle la necesidad de lavarse las manos como parte de la rutina de aseo. (Ventosa, V.J. & Marset, R., et al, 2008)

Cuando se trabaja con las familias o los representantes de niños, niñas y/o adolescentes con necesidades educativas especiales se debe tener presente las reacciones emocionales que se generan en ellos, para de allí dar respuestas y lograr su participación.

## **2.4.5.- FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA VARIABLE DEPENDIENTE**

### **2.4.5.1.- Personalidad**

#### **Definición**

Como Winnicott, D., et al, (2008) lo señala, etimológicamente, personalidad, lo mismo que persona, procede del término griego *prosopon*, palabra que servía para designar la máscara con la que se cubrían el rostro los actores durante las representaciones teatrales. Personalidad vendría a significar por tanto, la imagen que se ofrece a los demás. Desde este punto de vista, la personalidad es algo superficial, externo, nuestra apariencia exterior.

Actualmente, según Erikson, E., et al, (2006), el término personalidad hace referencia al conjunto integrado y organizado de características de un individuo que caracterizan su peculiar ajuste al medio. Es el sello psicológico exclusivo de cada uno que persiste a lo largo del tiempo y que distingue a un individuo de otro.

Como Branden N. (2005) lo destaca:

La personalidad es el conjunto de rasgos que hacen de un individuo un ser único, original, distinto de los demás, irreplicable. La personalidad es un conjunto de características que definen a una persona, es decir, los pensamientos, sentimientos, actitudes y hábitos y la conducta de cada individuo, que de manera muy particular, hacen que las personas sean diferentes a las demás. (p. 176)

La manera en que cada ser pensante, actúa sobre situaciones diversas, dice algo sobre su personalidad, en otras palabras es el modo habitual por el cual cada ser piensa, habla, siente y lleva a cabo alguna acción para satisfacer sus necesidades en su medio físico y social.

## Características

De esta definición, se destacan tres aspectos:

- **Singularidad.** Aspectos que distinguen a una persona de las demás. La personalidad explica por qué no todos obramos igual en situaciones parecidas. Ejemplo: si uno queda atrapado en un ascensor con otras tres personas, ninguna reaccionará de la misma forma.
- **Estabilidad.** Tenemos un estilo o forma peculiar de comportarnos a través del tiempo. La estabilidad de la personalidad supone admitir cambios y fluctuaciones en el proceso vital de un individuo, a la vez que consideramos esas fluctuaciones e inestabilidades como formas superficiales y no profundas del cambio de personalidad.
- **Consistencia.** Así como la estabilidad hace referencia a los cambios en el tiempo, la consistencia analiza las tendencias de comportamiento en diferentes situaciones. La estabilidad siempre implica consistencia, y la consistencia, estabilidad: una persona consistente habitualmente, a lo largo de su vida tenderá a ser estable. (Papalia, D., et al, 2004)

La personalidad de cada individuo, más allá de circunscribirse en una serie de parámetros previamente establecidos, debe reflejarse en cada uno de los actos en que éste se ve involucrado en cada etapa de su vida.

## Factores

Existen varios factores que son determinantes en la personalidad y constituyen el ser integral:

## Carácter

Según Winnicott, D., et al, (2008):

Es el conjunto de cualidades estables que conforman el modo de ser y el comportamiento de una persona. Junto con el temperamento forma la personalidad. Se diferencia del temperamento en que no nacemos con él, sino que es adquirido, es más libre y no depende tanto de lo somático o físico. Por eso se puede afirmar que somos más responsables de nuestro carácter que de nuestro temperamento. No está ligado a factores genéticos sino educativos y culturales. El carácter por tanto se

puede educar, guiado por la inteligencia y la voluntad, puede ser modificado, claro está que con trabajo personal. (pp. 158-159)

Existen distintos tipos de carácter: nervioso, sentimental, colérico, apasionado, sanguíneo, flemático, amorfo, apático.

### **Temperamento**

Tal y como Winnicott, D., et al, (2008) lo indica, "es la manera natural con la que el individuo interactúa y vive en el entorno que lo rodea, esto implica la habilidad para adaptarse a los cambios, el estado de ánimo, la intensidad con que se vive y la regularidad para hacer algún trabajo" (p. 160).

El temperamento puede ser de varios tipos: sanguíneo, flemático, melancólico, colérico.

### **Inteligencia**

Está formada por algunas variables como la atención, la capacidad de observación, la memoria, el aprendizaje y las habilidades para socializarse.

En resumen la inteligencia es la capacidad de asimilar, guardar, elaborar información y en conjunto utilizarla para resolver problemas; lógico que esto igual lo puede hacer un animal o un ordenador, pero la diferencia es que el ser humano puede seguir aprendiendo y puede desarrollar la habilidad. Además de que la inteligencia se puede ir adquiriendo con el paso de la vida, se tiene que tener una dotación genética. (Winnicott, D., et al, 2008)

Muchas necesidades individuales del nivel de inteligencia de los niños/as con discapacidad intelectual pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo profesor y profesora conoce para dar respuesta a la diversidad: dar más tiempo al alumno para el aprendizaje de determinados contenidos, utilizar otras estrategias o materiales educativos, diseñar actividades complementarias, etc.

## 2.4.5.2.- Valores

### Concepto

Tal y como Wojtyla, K. (2009) lo asevera:

Los valores son principios que nos permiten orientar nuestro comportamiento en función de realizarnos como personas. Son creencias fundamentales que nos ayudan a preferir, apreciar y elegir unas cosas en lugar de otras, o un comportamiento en lugar de otro. Estudia qué es lo moral, cómo se justifica racionalmente un sistema moral, y cómo se ha de aplicar posteriormente a los distintos ámbitos de la vida personal y social. (p. 26)

El valor, como Shapiro LE. (2008) señala, es la convicción razonada y firme de que algo es bueno o malo y de que nos conviene más o menos. Pero estas convicciones o creencias se organizan en nuestro psiquismo en forma de escalas de preferencia (escalas de valores). Los valores reflejan la personalidad de los individuos y son la expresión del tono moral, cultural, afectivo y social marcado por la familia, la escuela, las instituciones y la sociedad en que nos ha tocado vivir.

El hecho de brindar oportunidades y conocimientos a los niños/as con discapacidad intelectual para desenvolverse por sí mismas y generar sus medios de vida las ha extraído del aislamiento y la depresión, les brinda confianza en sus capacidades, le da un nuevo sentido a valores morales y amplía sus expectativas en sus posibilidades de desarrollo.

### Características

- **Durabilidad:** los valores se reflejan en el curso de la vida. Hay valores que son más permanentes en el tiempo que otros. Por ejemplo, el valor del placer es más fugaz que el de la verdad.
- **Integralidad:** cada valor es una abstracción íntegra en sí mismo, no es divisible.
- **Flexibilidad:** los valores cambian con las necesidades y experiencias de las personas.
- **Satisfacción:** los valores generan satisfacción en las personas que los practican.

- **Polaridad:** todo valor se presenta en sentido positivo y negativo; todo valor conlleva un contra-valor.
- **Jerarquía:** hay valores que son considerados superiores (dignidad, libertad) y otros como inferiores (los relacionados con las necesidades básicas o vitales). Las jerarquías de valores no son rígidas ni predeterminadas; se van construyendo progresivamente a lo largo de la vida de cada persona.
- **Trascendencia:** los valores trascienden el plano concreto; dan sentido y significado a la vida humana y a la sociedad.
- **Dinamismo:** los valores se transforman con las épocas.
- **Aplicabilidad:** los valores se aplican en las diversas situaciones de la vida; entrañan acciones prácticas que reflejan los principios valorativos de la persona.
- **Complejidad:** los valores obedecen a causas diversas, requieren complicados juicios y decisiones.

Es necesario brindar una herramienta eficaz que contribuya a la formación complementaria y al desarrollo de valores en los niños/as con discapacidad intelectual, para promover un sistema de educación inclusiva.

### **Naturaleza**

- El propósito de la naturaleza del valor está en la capacidad que tiene el ser humano de valorar el mundo objetivamente, es decir, valorarlo tal como es, buscando no alterar ni deformar esta visión.
- El mundo debe ser valorado tal como es.
- De esta forma, la naturaleza del valor es objetiva, pero el valor es interpretado subjetivamente por la conciencia. (Branden N., et al, 2005)

Resulta indefectible desarrollar una comunidad educativa inclusiva, segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la cual cada uno de sus miembros es valorado. Una comunidad que genere un entorno cordial, de confianza y solidaridad, de buenas relaciones, manifestando una actitud positiva frente a la diversidad, lo que favorece al aprendizaje y las interrelaciones.

## Elementos

- **Fáctico:** En este aspecto, se tiene al individuo que actúa en sociedad y su comportamiento se ajusta de modo más o menos aproximado a lo ordenado por la norma. Es el nivel fáctico o de los hechos morales.
- **Normativo:** En el segundo aspecto se tiene el conjunto de normas y comportamiento ideal y perfecto, a los cuales se espera que el individuo se ajuste. Es el nivel normativo o de las normas de comportamiento. (Papalia, D., et al, 2004)

Los docentes deben procurar considerar estos aspectos y asociarlos a las necesidades educativas y diferencias sociales, culturales e individuales de los estudiantes con discapacidad intelectual, a fin de diseñar estrategias de atención a la diversidad en el aula, adaptación del currículum y evaluación diferenciada.

## Pedagogía de los Valores

Instaurar en nuestra sociedad una pedagogía de los valores, para Coles R. (2007), es educar al hombre para que se oriente por el valor real de las cosas, es una pedagogía de encuentro” entre todos los que creen que la vida tiene un sentido, los que saben que existe un porqué en lo extraño de todo, los que reconocen y respetan la dignidad de todos los seres.

La Declaración Universal sobre los Derechos Humanos de la ONU no hace más que recoger el común sentido de los hombres que reconocen los valores que dignifican y acompañan la existencia de cualquier ser humano. No creemos que sea mera retórica reconocer al hombre como “portador de valores eternos”, es decir, de valores que siempre, siempre, han de ser respetados. (Coles R., et al, 2007)

Hablar de valores humanos significa aceptar al hombre como el supremo valor entre las realidades humanas. Lo que en el fondo quiere decir que el hombre no debe supeditarse a ningún otro valor terreno, ni familia, ni Estado, ni ideologías, ni instituciones.

### **2.4.5.3.- Autoestima**

#### **Concepto**

Al respecto, Yagosesky, R. (2006), señala:

La autoestima se define como lo que cada persona siente por sí misma, su juicio general acerca de sí. Expresa una actitud de aprobación o desaprobación (alta o baja autoestima) e indica en qué medida el individuo se siente capaz, digno y exitoso. Es pues, un juicio personal que se expresa en actividades del individuo hacia sí mismo. La autoestima tiene dos aspectos que se interrelacionan: impone sentido de eficiencia y valor personal. Además, es la suma integrada de la autoconfianza y el auto respeto; es la convicción de que se es competente y digno. (p. 38)

Nathaniel Branden, pionero de los estudios sobre autoestima, afirma que la autoestima actúa como el sistema inmunológico de la conciencia, dándole resistencia, fortaleza y capacidad de regeneración. Cuando la autoestima es baja, disminuye nuestra resistencia frente a las adversidades de la vida. (Kamii C., et al, 2005)

Branden N. (2005) define la autoestima como “un conjunto organizado y cambiante de percepciones que se refiere al sujeto”, y señala que es lo que el sujeto reconoce como descriptivo de sí y que él percibe como datos de identidad.

Desde el punto de vista psicológico Yagosesky, R. (2006) define la autoestima como el resultado del proceso de valoración profunda, externa y personal que cada quien hace de sí mismo en todo momento, esté o no consciente de ello. Este resultado es observable, se relaciona con nuestros sentidos de valía, capacidad y merecimiento, y es a la vez causa de todos nuestros comportamientos.

En la medida en que la familia y los educadores les vayan dando más autonomía y les animen y alienten, les planteen retos y les ofrezcan ayudas, les feliciten por sus logros y les ayuden a relativizar sus errores, estarán fomentando en los niños

sentimientos de seguridad, ayudando a que adquirieran una imagen propia positiva, construyendo su autonomía.

### **Formación del Autoestima**

De acuerdo a Branden N. (2005), la autoestima resulta de la interrelación entre el temperamento del niño (genéticamente determinado) y el ambiente en el que éste se desenvuelve. Se construye a través de un proceso de asimilación e interiorización desde el nacimiento, que puede modificarse a lo largo de la vida.

En la conformación de la autoestima, influyen factores de diversos tipos:

- Personales (imagen corporal, habilidades físicas e intelectuales...).
- Personas significativas (padres, hermanos, profesorado, amigos, otras figuras de apego...).
- Factores sociales (valores, cultura, creencias...). (Branden N., et al, 2005)

La seguridad es indispensable para la formación de la autoestima. Si un niño se siente seguro, si sabe que puede contar con el amor y el apoyo incondicional de sus padres, se sentirá más libre de actuar, de probar cosas nuevas y aprender, por lo que tendrá más opciones de conseguir el éxito y su autoestima se irá formando de forma sana y adecuada.

### **Elementos:**

- **Auto reconocimiento:** surge hacia los dieciocho meses de edad, cuando el niño es capaz de reconocer su propia imagen en el espejo
- **Autodefinición:** aparece a los tres años de edad, cuando el niño es capaz de identificar las características que lo describen a sí mismo, inicialmente en términos externos y hacia los seis o siete años en términos psicológicos, introduciendo ya el concepto del yo verdadero (quien es) y el yo ideal (quien le gustaría ser). Mientras mayor sea la diferencia entre el yo verdadero y el yo ideal, más baja será la autoestima
- **Autoconcepto:** se desarrolla en la edad escolar, de los seis y los doce años. Es el sentido de sí mismo que recoge las ideas referentes al valor

personal. Dentro de este contexto, la autoestima es el sentimiento, positivo o negativo, que acompaña al autoconcepto. (Gillham L., Heber., et al, 2009)

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

### **Fomentar el Autoestima**

- **Elogiar a sus hijos.** A los niños les encantan los elogios. Los elogios deben ser específicos y sinceros para que tengan un efecto positivo. Lo que importa es que los padres se concentren en las cosas positivas que hacen sus hijos, no en las cosas negativas. Las críticas y los rechazos por parte de los padres suelen tener como consecuencia que los hijos tengan poco autoestima. (Yagosesky, R., et al, 2006)
- **Tratar a sus hijos con respeto.** Los padres deben tratar a sus hijos con el mismo respeto con que se trata en la calle a alguna persona extraña. Una manera importante en la que los padres pueden mostrar respeto a sus hijos es poniendo cuidado en lo que les dicen. Los padres deben empezar a mostrar respeto a sus hijos diciendo “por favor” y “gracias”. También los padres deben exigir que sus hijos hagan lo mismo cuando sea necesario. (Yagosesky, R., et al, 2006)
- **No pedir perfección a sus hijos.** Nadie es perfecto, y los padres no deberían esperar que sus hijos lo sean. Los niños necesitan saber que sus padres los aceptarán tal y como son, con fallos y todo. Tal aceptación ayuda a los niños a sentirse seguros de sí mismos, lo que resulta en el desarrollo de una imagen positiva. (Yagosesky, R., et al, 2006)
- **Escuchar y responder a sus hijos.** Los padres deberían hacerles saber a sus hijos que sus preguntas y opiniones son importantes, y tratarlos con respeto. Los niños no esperan que sus padres sean perfectos, pero sí esperan que sean honestos. (Yagosesky, R., et al, 2006)
- **Estimular a sus hijos a que tomen decisiones por sí mismos.** Tomar decisiones es una habilidad muy importante que los niños deben poseer. Esta habilidad aumenta en importancia conforme los niños crecen y se convierten en adultos. Los niños deben aprender que cada decisión tiene su propia consecuencia. (Yagosesky, R., et al, 2006)

- **Dar responsabilidades a sus hijos.** Los niños maduran cuando se les dan responsabilidades. Responsabilidades como tareas diarias o semanales hacen saber a los niños que los padres creen que ellos son capaces y que confían en ellos para cumplir con sus tareas. (Yagosesky, R., et al, 2006)
- **Dar la oportunidad para tomar decisiones y resolver problemas.** Ningún padre quiere ver a sus hijos fracasar, y algunos padres tratan de proteger a sus hijos del fracaso, alejándolos de actividades y situaciones en las que ellos pueden fracasar. Sin embargo, es importante que los niños aprendan que todos, adultos y niños, fallamos alguna vez. (Yagosesky, R., et al, 2006)
- **Fomente los intereses y las habilidades de sus hijos.** Los padres deberían apoyar a sus hijos a participar en las actividades que a ellos les interesen. Participando en actividades que son interesantes y divertidas, y en las cuales ellos puedan sobresalir, ayuda a mejorar su autoestima. (Yagosesky, R., et al, 2006)

Las causas de la falta de autoestima en los niños y niñas con discapacidad intelectual están ligadas a los problemas familiares; debido a que los padres son los principales autores para crear y desarrollar en el niño una muy buena autoestima para que pueda desenvolverse en su medio social con efectividad y autonomía.

## **Componentes**

Para tener una buena autoestima, según Kamii C. (2005) se deben dar estas cuatro condiciones:

**1. Seguridad y Singularidad:** Un niño que se siente seguro puede actuar con libertad en la forma que le parezca más oportuna y efectiva. Y un niño se siente seguro si a su vez se considera “especial” en el sentido positivo del término o único. Para ello necesita ser aceptado, valorado y querido por ser como es.

**2. Sentido de Competencia:** El niño debería sentirse capacitado para hacer frente a las distintas situaciones que ocurren durante su desarrollo. Debería sentirse con “poder” para ejercer alguna influencia sobre lo que le sucede en la vida. Para ello

debe de dársele la oportunidad de elegir, de acertar y sobre todo de equivocarse (de los errores se aprende mucho).

**3. Sentido de Pertenencia:** Es la sensación de sentirse aceptado por parte de su grupo (raza, religión, cultura, barrio, clase, familia, etc). El niño se reconoce vinculado y formando parte “de” y “con” otros.

**4. Sentido de Motivación y Finalidad:** La motivación es el impulso a actuar de forma lógica y razonable para alcanzar objetivos específicos. El adulto puede dirigir la motivación del niño hacia actividades que favorezcan su desarrollo personal, de acuerdo con sus capacidades. (Kamii C., et al, 2005)

Se conoce de la existencia de niños y niñas que poseen una buena autoestima, es decir que son comunicativos y no tienen temores porque sus padres transmitieron confianza y seguridad; pero también existen niños con un alto nivel de inseguridad personal porque sus padres no dedicaron el tiempo necesario para formar su autoestima.

### **Autoestima Infantil**

Conforme Kamii C. (2005) lo señala, "la autoestima infantil es el grado de satisfacción que el niño tiene consigo mismo. Los padres son para sus hijos espejos a partir de los cuales el niño va construyendo su propia identidad" (p.). En la edad infantil los padres son para sus hijos las personas más importantes, por eso, la imagen que el niño cree que tienen de él es muy importante. A medida que va creciendo, adquiere más autonomía y un mayor conocimiento del mundo exterior, ampliando su relación con otros familiares, compañeros, profesores, vecinos, etc. Lo que éstos digan y opinen sobre el niño será muy importante para el desarrollo de la autoestima. (Branden N., et al, 2005)

Es a partir de los 5-6 años cuando empezamos a formarnos un concepto de cómo nos ven nuestros mayores (padres, maestros), compañeros, amigos, etcétera al

menos con una conciencia activa de ello y las experiencias que vamos adquiriendo. (Wojtyla, K., et al, 2009)

En los escolares, los desafíos se centran en el rendimiento académico, las relaciones sociales y las actividades extra escolares (deporte, arte, etc.). En esta etapa surgen muchos cuestionamientos, ya se ha establecido el tema del "éxito" y los chicos realizan comparaciones por sí mismos. Es importante dar a los niños oportunidades de explorar distintas actividades para que fortalezcan aquello en lo que tienen más talentos, la mirada y los juicios de los adultos siguen siendo importantes y es fundamental apoyar el desempeño escolar si es que lo requiere. (Branden N., et al, 2005)

Es necesario mejorar la calidad de los servicios dirigidos a las personas con discapacidad intelectual y a promover su inclusión mediante la implementación de políticas de igualdad de oportunidades a nivel institucional y familiar.

#### **2.4.5.4.- Sentimientos de Seguridad**

##### **Definición**

Como Echeita, G. (2007) lo indica:

La seguridad es el sentimiento de protección frente a carencias y peligros externos que afecten negativamente la calidad de vida; en tanto y en cuanto se hace referencia a un sentimiento, los criterios para determinar los grados de seguridad pecarán de tener algún grado de subjetividad. En general, el término suele utilizarse para hacer referencia al conjunto de medidas y políticas públicas implementadas para guarecer a la población del sufrimiento de delitos, en especial de aquellos que pongan en riesgo la integridad física. (pp. 67-68)

El sentimiento de seguridad se forma durante el desarrollo ontogenético del individuo en relación con las condiciones biológicas y las experiencias de vida, hay autores que se refieren a la importancia de brindar estimulaciones positivas desde la etapa prenatal no solo para favorecer el desarrollo estructural físico sino el de las emociones que permitan la asimilación adecuada de las impresiones del medio y de la formación progresiva del sentimiento de seguridad personal. (Gillham L., Heber., et al, 2009)

El niño inseguro, siente que no es querido, lo cual lo hace más vulnerable ante un conflicto de índole emocional. Además no tiene confianza en sí mismo, es inquieto, susceptible, un niño con miedo y que duda con frecuencia cuando tiene que tomar una decisión.

### **Construcción de un Clima de Seguridad**

Los aspectos afectivos y emocionales tienen una importancia especial en Educación Infantil (Rubio Franco, V. 2009). Sólo si el niño se encuentra a gusto y seguro en la escuela, se implicará positivamente en el aprendizaje y desarrollo. De aquí la necesidad de construir, entre todos los educadores, un clima de afecto, confianza y seguridad para los niños:

- Las características de los niños de Educación Infantil exigen encontrar en el centro escolar un ambiente cálido, acogedor y seguro: la necesidad de afecto es una necesidad básica tan primaria como la necesidad de comer o de protección. Los niños precisan una relación estable y continua con aquellas personas que cubren sus necesidades de cuidado, exploración y juego. Estas relaciones producen sentimientos de bienestar, confianza y seguridad.
- En un ambiente de estas características, el niño puede afrontar los pequeños retos que le plantea el conocimiento progresivo del medio, superar las frustraciones que la convivencia implica, relacionarse positivamente con los compañeros y con el educador, y así aprender y desarrollarse, crecer y convertirse en miembro activo de su grupo social.
- Para ello, los niños necesitan tener con el educador una relación personal de gran calidad, una relación que transmita a los niños la seguridad de que es querido y valorado.
- Este ambiente cálido y esta relación afectuosa no se opone a la existencia de normas y a la presencia de retos y exigencias, que adquieren todo su valor educativo cuando se dan en un contexto de afecto y consideración para el niño. (Rubio Franco, V., et al, 2009)

Si se les anima se vuelven seguros y confiados de sus propias capacidades, de lo contrario, si se les critica o controla en exceso, se vuelven desconfiados, muy

dependientes, sin autoestima, con sentimientos de vergüenza o duda sobre sus capacidades.

### **¿Cómo interviene el Cuerpo en la Construcción del Sentimiento de Seguridad?**

Lo sensorial y lo propioceptivo que dan noticia al sujeto de su estar en sí, son la base del sentimiento del ser y forman parte de la construcción del sentimiento de seguridad. Si a esto se suma: a) la expectativa de ayuda, consuelo y protección satisfecha, que da sensación de ser querido, acompañado de un lenguaje no verbal de la figura de apego, coherente y afectivo; b) el funcionamiento de la homeostasis supra corporal por contacto y entonamiento empático de la figura de apego con las necesidades fisiológicas y afectivas del niño, y cómo toma la madre las respuestas de éste, aportan seguridad si hay una adecuada modulación de lo emocional; c) un acompañamiento satisfaciente, no calmante, se va logrando la necesidad de contacto y entonamiento empático a lo largo de la vida, y entonces se sostendrá el sentimiento de seguridad, también relacionado con la salud corporal. (Ventosa, V.J. & Marset, R., et a, 2008)

La meta de un enfoque basado en la seguridad y autoestima es facilitar la inclusión de las personas en la vida plena de la comunidad. Los apoyos apropiados reducen las limitaciones funcionales y les permiten participar y contribuir en la vida comunitaria al mismo tiempo que se da respuesta a sus necesidades en su contexto social actual y futuro.

### **La Interacción con los Demás**

La interacción con los demás, adultos y compañeros, es fundamental en el desarrollo de la persona, en estas edades, y condiciona fundamentalmente el proceso de socialización. Por eso, hay que cuidar al máximo las relaciones de los niños:

- **El niño es un ser en relación:** Vive y crece en relación. A medida que el niño crece, sus relaciones se amplían, se hacen más complejas y, cualitativamente, más diferentes. En sus relaciones es donde se va a modelar su personalidad, el sentimiento de su propia identidad, la visión de sí mismo, de los demás y del mundo. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)
- **Educación es proporcionar situaciones de relación:** Es preciso ofrecer al niño situaciones en las que viva y experimente el valor y el placer de descubrir juntos, de aprender juntos, de compartir y de cooperar con los niños y también con los adultos. Así se fomenta la socialización. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)
- **Las relaciones del adulto (profesor/a) con el niño son decisivas** para el desarrollo de la identidad y de las características de la personalidad del niño: en un ambiente de relaciones positivas y afectuosas, la actuación del educador tiene para el niño un valor retador y estimulante; en la medida en que el educador anime y aliente al pequeño, le plantee retos y le ofrezca ayudas, le felicite y recompense por sus logros y le ayude a relativizar sus errores, estará fomentando en él sentimientos de competencia y seguridad, haciendo que se forme una imagen positiva de sí mismo. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)
- **De vital importancia son las relaciones del niño con sus compañeros,** con sus iguales: en las interacciones con los compañeros el niño aprende a relacionarse con los demás, a guardar su turno y el momento de satisfacer sus deseos, aprende la simpatía y la amistad, la cooperación y la empatía, pero aprende también la competición, la envidia, los celos y la rivalidad; la existencia lógica de conflictos entre iguales puede constituir un instrumento de desarrollo en la medida en que los educadores orienten la superación de esos conflictos. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)

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

### **Desarrollo de Independencia**

El desarrollo de la independencia permite al niño o niña mejorar la madurez emocional y promueve el reconocimiento de sí mismo frente a los demás. La

independencia es la capacidad de pensar acciones desde sí mismo. Permita al niño o niña con discapacidad cognitiva:

- Tomar decisiones en la vida cotidiana.
- Elegir actividades, alimentos y juegos.
- Iniciar interacción con otros niños. (Tamarit , J. 2008)

La aceptación por parte del niño de que es capaz de ser independiente se da en el contexto de vínculos seguros que los llevarán hacia la formación de hábitos saludables.

### **Desarrollo del Sentido de la Competencia**

Después de la conciencia de sí mismos, señala Gillham L., Heber. (2009), el siguiente paso fundamental para la aceptación positiva consiste en poner de relieve los puntos fuertes y las habilidades de la persona. Con el tiempo, y con el aliento de la familia y de los amigos, la persona tendrá que cambiar su perspectiva de lo que «no puede hacer» debido a su discapacidad, hacia lo que sí puede hacer. Los psicólogos denominan este proceso como el desarrollo de la competencia.

La promoción de la competencia comienza en el hogar, desde la infancia, y continúa a lo largo de la vida en un proceso diario de crecimiento y de aprendizaje. Con el transcurso del tiempo, la competencia en las tareas de la vida cotidiana produce un mayor sentido de independencia y un incremento del propio orgullo y de la autoestima. (Gillham L., Heber., et al, 2009)

El fin de todos esquemas de rutinas es que el niño sepa organizar su tiempo de manera autónoma y dependiente, con autocontrol, porque un niño con estas características siempre tendrá mucha mejor autoestima que el que no cuenta con ellas.

## **Competencia en la Escuela**

Las familias que apoyan la competencia y la autoestima en la escuela tienen cuidado de no confundir sus propios deseos y ambiciones con los de la persona con discapacidad intelectual. Lo más probable es que estas familias valoren de forma sincera y realista las aptitudes y los intereses de la persona, con la finalidad de hallar el entorno adecuado a sus necesidades. También animan al personal de la escuela a potenciar el desarrollo basándose en los puntos fuertes ya existentes y en las experiencias positivas, con el fin de incrementar la confianza y la motivación. (Barbaranne, J., et al, 2006)

Una vez más, las familias que sobrestimen o infravaloren las aptitudes y las habilidades de sus hijos serán las que puedan fracasar en encontrar el marco escolar adecuado para promover el sentimiento de dignidad y de autoestima.

## **Evitar la Protección Excesiva**

Es comprensible y natural querer proteger a los demás de lo malo y de las consecuencias negativas de una mala decisión. Pero por otra parte, uno no aprende nada si no comete errores y sufre las consecuencias (Marrone, M. et al, 2010). Para las familias y los profesionales, es importante tratar a las personas con discapacidad intelectual con respeto, sin protegerlas excesivamente, pero sin exponerlas a graves consecuencias que no podrían anticipar.

Las necesidades educativas especiales tienen que entenderse dentro de un continuo de grados diferentes y que son relativas tanto a los factores internos del niño como a las disponibilidades de recursos adecuados en su entorno.

## **Sentimientos de un Niño Seguro**

En primer lugar, conforme Rubio Franco, V. (2009) lo destaca, experimenta una total aceptación de los pensamientos, sentimientos y el valor de su existencia. Se

siente amado y apreciado. En segundo lugar, el niño opera en un contexto de límites bien definidos y firmes. Los padres son disciplinarios y exigen responsabilidades. Los niños pueden expresarse sin temor al ridículo. De modo contrario, los padres permisivos se dejan llevar por su estado de ánimo para exigir de vez en cuando. En ese caso, lo que percibe el niño, es un clima de inseguridad o indiferencia.

Finalmente, el niño siente que se lo respeta por su dignidad de ser humano. Los padres se toman en serio las necesidades y deseos, pero no caprichos, del niño. Demuestran interés por su vida social, académica, etc.

### **La Inseguridad Infantil**

El niño inseguro, siente que no es querido, lo cual lo hace más vulnerable ante un conflicto de índole emocional. Además no tiene confianza en sí mismo, es inquieto, susceptible, un niño con miedo y que duda con frecuencia cuando tiene que tomar una decisión. (Rubio Franco, V., et al, 2009)

Ningún niño se siente cómodo en una situación en la que no sabe qué esperar. La rutina da una sensación de seguridad. La rutina establecida da un sentido de orden del cual nace la libertad.

### **¿Cómo trabajar la autoestima del niño con discapacidad?**

Desde pequeños, los niños con discapacidad, con frecuencia, están expuestos a situaciones de fracaso continuado. Además, al ser percibidos como dependientes, corren el riesgo de no ser respetados en cuestiones básicas como, por ejemplo, la privacidad, el derecho a elegir o a mostrar sus preferencias. (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)

Como es de suponer, la familia, por la seguridad y afecto incondicional que ofrece, es un medio privilegiado para la adquisición de una autoestima adecuada.

A través de pequeños cambios en las rutinas y en el contexto del hogar, los padres pueden crear las condiciones necesarias para que el niño se conozca, se valore y acepte tal como es.

Algunas estrategias para ello son las siguientes:

- Celebrar los éxitos del niño, transmitirle la idea de que no hace todo mal (por ejemplo, un examen bien hecho, un gol en un partido...). Reconocer sus logros ante los demás.
- Premiar el esfuerzo y no únicamente el resultado.
- Situar espejos accesibles en los que el niño se pueda mirar y observar.
- Colocar dibujos, manualidades suyas en sitios visibles de la casa.
- Hablar con naturalidad sobre sus dificultades.
- No dejar que la discapacidad dirija el rumbo de la vida familiar, ni sea el eje central de la relación entre padres e hijos. No todas las actividades ni momentos tienen que resultar "terapéuticos".
- Respetar los espacios y tiempos privados en los que el niño esté solo. (Por ejemplo, llamar a la puerta antes de entrar, no tocar *sus* cajones, *su* mesa...).
- Facilitar el acceso del niño a sus juguetes, libros, ropa... Colocar estanterías, cajones a su altura o medida.
- Animar al niño a expresar sus preferencias, dándole a elegir en actividades y situaciones diarias. (Por ejemplo, elección de la ropa, de la merienda, de los juegos...)
- Identificar los puntos fuertes o talentos del niño y usarlos como fuente de motivación. Evitar las comparaciones con otros niños.
- Permitir que se equivoque y aprenda de sus errores. Dejar que experimente pequeñas dosis de frustración, que se enfrente a retos diarios sin sustituirle por miedo a que fracase.
- Dividir tareas complejas en pasos pequeños, favoreciendo experiencias de éxito.

- Proporcionar responsabilidades adecuadas a su edad y capacidad que hagan que participe en la vida y rutinas familiares. (Por ejemplo, encargarle tachar los días del calendario, regar las plantas, poner la mesa...). (Muntaner Guasp, J., et al, 2010)

Los niños necesitan seguir una rutina para sentirse seguros y tranquilos en su ambiente. Esta rutina establece horarios, pero además Los hábitos repetitivos ayudan a construir un equilibrio emocional, que les proporciona un mecanismo importantísimo para su educación y para la construcción de su personalidad.

## **2.4.- HIPÓTESIS**

**Hi:** La Implementación de una Rutina de Actividades de la Vida Diaria permite el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

## **2.5.- SEÑALAMIENTO DE VARIABLES DE LA HIPOTESIS**

### **2.5.1.- Variable Independiente**

Rutina de Actividades de la Vida Diaria

### **2.5.2.- Variable Dependiente**

Sentimientos de Seguridad

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

#### **Enfoque**

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo y cuantitativo.

Cualitativo, ya que se planteó la posibilidad de comprobar la viabilidad de un modelo teórico a través del contraste de una serie de interrogantes y se desarrolló un instrumento de medición con el propósito de obtener información pertinente acerca de las variables que forman parte del problema objeto de estudio.

Cuantitativo, porque los resultados de la investigación de campo fueron sometidos a un estudio sistemático de los hechos en el lugar en que se ha planteado el problema, se tomó contacto en forma directa con la realidad existente para obtener información de acuerdo con los objetivos del proyecto, misma que fue sometida a un análisis estadístico.

#### **3.1.- Modalidad Básica de la Investigación**

##### **3.1.1.- Investigación Bibliográfica - Documental**

Se realizó una recopilación adecuada de datos a partir de fuentes bibliográficas tales como: libros de publicación nacional e internacional, artículos de diarios y revistas, publicaciones en Internet, monografías y trabajos de tesis que permitieron redescubrir hechos, sugerir problemas, a fin de orientar la variables hacia fuentes de investigación bibliográfica cuyo contenido permita sustentar el tema objeto de investigación, a fin de concebir formas para plantera alternativas de solución al problema planteado.

La contribución del estudiante radica en analizar y seleccionar de esta información aquello que es relevante para su investigación.

Esta investigación ha sido utilizada a lo largo de toda la investigación ya que se requirió de documentos bibliográficos para la conceptualización de las Variables.

### **3.1.2.- Investigación de Campo**

La investigación de campo se realizó en las instalaciones de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo, Provincia de Cotopaxi, a fin de obtener una base del criterio de los docentes y padres de familia a fin comprobar si ofrecen a los niños y niñas con discapacidad intelectual la oportunidad de desarrollar rutinas diarias apropiadas para su edad y capacidad motora.

Se procuró determinar a su vez, si los docentes proporcionan modalidades educativas variadas, ampliadas y con las adaptaciones indispensables para que puedan responder a las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad intelectual.

### **3.1.3.- Investigación Experimental**

A través de esta variante investigativa se procuró manipular las variables experimentales no comprobadas establecidas como objeto de estudio, en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de qué modo y por qué causa se produce la situación problemática en análisis. El experimento provocado por el Investigador, le permitió introducir determinadas variables de estudio manipuladas por él, para controlar el aumento o disminución de esas variables y su efecto en las conductas observadas en los individuos sujeto de investigación.

### **3.1.4.- Modalidades Especiales**

El trabajo de investigación se sitúa dentro de la modalidad de proyectos factibles, ya que incluye la investigación, elaboración, y desarrollo de una modelo operativo viable, cuyo propósito es el de buscar solución a los problemas y necesidades previamente diagnosticados en la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo. En la actualidad representa una de las modalidades de investigación más empleada por los investigadores (docentes y alumnos), porque constituye una alternativa para elevar propuestas a nivel institucional.

De lo antes planteado, para llevar a cabo el proyecto factible, se realizó un diagnóstico de la situación planteada; en segundo lugar, se planteó y fundamentó con basamentos teóricos la propuesta a elaborar y se estableció, tanto los procedimientos metodológicos así como las actividades y los recursos necesarios para llevar a delante la ejecución. Aunado a esto, se realizó un estudio de factibilidad del proyecto y, por último, se determinaron los lineamientos de evaluación de la propuesta.

### **3.2.- Nivel o Tipo de Investigación**

De acuerdo a la naturaleza del trabajo de investigación, reúne las características propias de un estudio Exploratorio, Descriptivo, por Asociación de Variables y Explicativo.

#### **3.2.1.- Exploratoria**

Por intermedio de este tipo de investigación se procuró recopilar la información necesaria respecto al problema objeto de indagación y que ha servido principalmente para aclarar los conceptos ya advertidos con anterioridad y conocer las dimensiones centrales de las variables establecidas.

Esta variante investigativa permitió descubrir las bases y recabar información que como resultado del estudio desarrollado, facilitó la formulación de una hipótesis. Este tipo de investigación fue de gran utilidad por cuanto servirá para familiarizar al Investigador con el tema objeto de investigación que hasta el momento es totalmente desconocido en el campo del quehacer docente, y que se constituyó en base para la posterior realización de una investigación descriptiva.

### **3.2.2.- Descriptiva**

A través de la investigación descriptiva se llegó a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes de la población objeto de análisis, por medio de la descripción exacta de sus actividades y procesos. La investigación desarrollada trabajó sobre realidades de hecho y su característica fundamental fue la de presentar una interpretación correcta.

La investigación no se limitó a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre las variables señaladas. El investigador no fue un mero tabulador, sino que recopiló datos sobre la base de la hipótesis planteada, expuso y resumió la información obtenida de manera cuidadosa y luego se analizaron minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyen al conocimiento del problema objeto de estudio.

### **3.2.3.- Explicativa**

Se procuró descubrir, establecer y explicar las relaciones causalmente funcionales que existen entre las variables previamente establecidas, y que sirvieron para explicar cómo, cuándo, dónde y por qué ocurrió el fenómeno objeto de estudio.

Este tipo de investigación permitió buscar una explicación del porqué de los hechos mediante el establecimiento de la relación causa-efecto (variables). Los estudios explicativos se ocuparon tanto de la determinación de las causas, lo que

en otras palabras llamamos investigación postfacto, como de los efectos (investigación experimental), mediante la comprobación de la hipótesis establecida.

### 3.3.- Población y Muestra

#### Población

El universo sujeto de estudio está constituida por los docentes y padres de familia de los niños y niñas de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo, así distribuida:

**Cuadro No. 1: Determinación de la Población**

<b>Población</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Docentes	4	10.81%
Representantes Legales de los Estudiantes	33	89.19%
<b>Total</b>	<b>37</b>	<b>100%</b>

**Fuente:** Nóminas Unidad Educativa "San Miguel"

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacis Villacís

#### Muestra

Se considera innecesaria la determinación y cálculo de una muestra porcentual, ya que se contará con el total de población antes referida para la realización de la investigación de campo.

### 3.4.- Operacionalización de Variables

#### 3.4.1.- Variable Independiente: Rutina de Actividades de la Vida Diaria

Cuadro No. 2 Operacionalización de la Variable Independiente

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas e Instrumentos
Conjunto de áreas de actuación y patrones de conducta repetidos que cada familia establece y realiza en su vida diaria establecidas para satisfacer exigencias propias de sus necesidades básicas y actividades cotidianas.	<p>Áreas de Actuación</p> <p>Patrones de Conducta Repetidos</p> <p>Necesidades Básicas</p>	<p>- Personal//Social.</p> <p>- Motora.</p> <p>- Lenguaje.</p> <p>- Interacción</p> <p>- Movilidad</p> <p>- Cuidado Personal</p> <p>- Alimentación</p> <p>- Aseo</p> <p>- Estudio</p>	<p>¿Procura incorporar actividades de rutina diaria que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as?</p> <p>¿Procura incorporar actividades de rutina diaria que promuevan el desarrollo del lenguaje de los niños/as?</p> <p>¿Procura incorporar actividades de rutina diaria que promuevan el desarrollo motor de los niños/as?</p> <p>¿Cuál es el nivel de interacción en los niños/as con discapacidad intelectual en actividades de la vida diaria?</p> <p>¿Qué tipo de actividades de rutina realizan para desarrollar la movilidad?</p> <p>¿Qué tipo de dificultades presentan patrones de conducta al realizar actividades de cuidado personal?</p> <p>¿Los niños/as cuentan con una rutina preestablecida para su alimentación?</p> <p>¿Los niños/as cuentan con una rutina preestablecida para su aseo?</p> <p>¿Los niños/as cuentan con una rutina preestablecida para sus actividades de estudio?</p> <p>¿Los niños/as cuentan con una rutina preestablecida para su descanso?</p>	<p><b>Técnicas</b></p> <p>Encuesta</p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumentos</b></p> <p>Cuestionario Estructurado</p> <p>Ficha de Observación</p>

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

### 3.4.2.- Variable Dependiente: Sentimientos de Seguridad

Cuadro No. 3 Operacionalización de la Variable Dependiente

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas e Instrumentos
Manifestación emocional de una percepción positiva de uno mismo derivada de la valoración de certeza y confianza sobre las capacidades físicas y psicológicas para desenvolverse con éxito en contextos diversos.	<p>Manifestación Emocional</p> <p>Certeza y Confianza</p> <p>Capacidades Físicas y Psicológicas</p>	<p>- Autonomía - Autorrealización - Estimación Personal</p> <p>- Hogar - Sociales - Escolares</p> <p>- Motoras - Adaptativas - Intelectual</p>	<p>¿Qué nivel de autonomía demuestran los niños/as en las actividades cotidianas?</p> <p>¿Procura asignarles actividades en las que puedan sentirse auto realizado?</p> <p>¿Cuál es el nivel de estimación personal que proyectan los niños/as en sus actividades diarias para crear sentimientos de seguridad?</p> <p>¿Los padres le brindan certeza y confianza en las actividades del hogar?</p> <p>¿Los padres le brindan certeza y confianza en las actividades sociales?</p> <p>¿Los padres le brindan certeza y confianza en las actividades escolares?</p> <p>¿Los docentes procuran fortalecer la capacidad motora de los niños/as para crear sentimientos de seguridad?</p> <p>¿Los docentes procuran fortalecer la capacidad adaptativa de los niños/as para crear sentimientos de seguridad?</p>	<p><b>Técnicas</b></p> <p>Encuesta</p> <p>Observación</p> <p><b>Instrumentos</b></p> <p>Cuestionario Estructurado</p> <p>Ficha de Observación</p>

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

### 3.5. - RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

#### Plan de Recolección de Información

Cuadro No. 4 Plan de Recolección de Información

<b>PREGUNTAS BÁSICAS</b>	<b>EXPLICACIÓN</b>
<b>¿Para qué?</b>	Para tener una base del criterio popular sobre el tema en cuestión y plantear posibles soluciones.
<b>¿De qué personas?</b>	Personal Docente y Padres de Familia.
<b>¿Sobre qué aspectos?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Rutina de Actividades en el Hogar y la Escuela</li><li>- Capacidad de Autonomía</li><li>- Nivel de Dependencia</li><li>- Sobreprotección Familiar</li></ul>
<b>¿Quién?</b>	Paola del Rosario Villacís Villacís
<b>¿Cuándo?</b>	Año 2015
<b>¿Dónde?</b>	Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel"
<b>¿Cuántas veces?</b>	Una sola vez (1)
<b>¿Qué técnicas?</b>	Encuesta - Observación
<b>¿Qué instrumentos?</b>	Cuestionario Estructurado - Ficha de Observación
<b>¿En qué situación?</b>	Rutina de Actividades de la Vida Diaria y Sentimientos de Seguridad

Elaborado por: Paola del Rosario Villacís Villacís

### **3.6.-TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN**

Las técnicas de recopilación de la información posibilitaron al investigador reunir, encontrar, recopilar y construir la información empírica necesaria para responder las preguntas que formuló acerca de su objeto de estudio.

#### **Técnicas:**

**Encuesta.-** Por intermedio de esta técnica se recabó información empírica sobre las variables predeterminadas que requieren investigarse a fin de hacer un análisis descriptivo de los problemas y fenómenos que de ellas se derivan.

A través de esta técnica se pretende determinar si los docentes plantean actividades que permitan a los niños/as con discapacidad intelectual desenvolverse con seguridad y eficacia en sus actividades diarias, por intermedio de la creación de un clima que facilite su bienestar afectivo y emocional.

#### **Instrumentos:**

**Cuestionario.-** Se ha elaborado un cuestionario estructurado de preguntas cerradas a fin de contar con información clara y explícita conforme a los propósitos de la investigación.

Permitió determinar si los niños y niñas con discapacidad intelectual pueden alcanzar un grado variable de autonomía en el cuidado personal y en actividades de la vida diaria, ya suelen experimentar dificultades para interactuar, debido a sus desventajas en el desarrollo de habilidades básicas de comunicación, de lenguaje y motricidad.

### **3.7. - PROCESAMIENTO Y ANALISIS**

El método del  $\chi^2$  ha servido fundamentalmente para estudiar la independencia entre variables de tipo cualitativo y nominal y que se encuentran generalmente arregladas en una tabla bidimensional, también vista como una matriz 2x2 o de dos variables de estudio.

Este contraste consistió en: establecer la hipótesis nula ( $H_0$ ) Vs la hipótesis alternativa ( $H_1$ ), calcular el estadístico de prueba  $\chi^2$ -Cuadrado, calcular el valor  $\chi^2$ -cuadrado tabulado mismo que será presentado en una tabla de distribuciones estadísticas, fijándose en un nivel de confianza establecido en el 95%, y un nivel de error del 5%, comparar los valores de las variables o  $\chi^2$  cuadrado y determinar la validez de la hipótesis nula o alternativa.

Se han previsto tres formas diferentes para presentar los datos estadísticos: la presentación escrita, que consistió en la exposición de la información a través del análisis e interpretación de los datos recogidos; la presentación tabular, en la que se estableció la frecuencia y porcentajes válidos de los datos recabados en base a un ordenamiento lógico; es de gran uso e importancia para el usuario ya que constituye la forma más exacta de presentar las informaciones; y, la presentación gráfica que proporciona al lector o usuario mayor rapidez en la comprensión de los datos.

## CAPITULO IV

### ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

#### 4.1.- ANÁLISIS DE RESULTADOS

##### **Encuesta realizada a Docentes y Padres de Familia de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel"**

En este capítulo se ha procurado analizar e interpretar la información recabada en la encuestas aplicadas; en base a estos resultados se ha realizado una representación gráfica de los datos para su facilitar su análisis y comprensión.

El análisis de cada una de las preguntas se ha realizado en base al carácter de relación que existe entre ellas, para lo cual se ha empleado el programa Microsoft Excel, herramienta indispensable para el análisis gráfico los resultados obtenidos como resultado de la investigación de campo desarrollada.

Se ha adoptado un procedimiento de análisis estadístico basado en la presentación tabular de información y en la representación gráfica de sectores, en los que se observan los resultados de las encuestas que nos permitirán conocer de cerca la gestión educativa en torno al manejo de estrategias que permitan a los estudiantes con discapacidad mental ser independientes en sus actividades cotidianas, con el fin de obtener una noción exacta de la situación actual de la actividad de los maestros en relación a estas prácticas didácticas. La figura utilizada para estas representaciones es el pastel, mismo que nos ha permitido identificar los resultados con eficiencia y claridad.

## 4.2.- INTERPRETACIÓN DE DATOS DE LA ENCUESTA

### Encuesta realizada a los Docentes de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel"

#### 1) ¿El/la niño o niña es capaz de?:

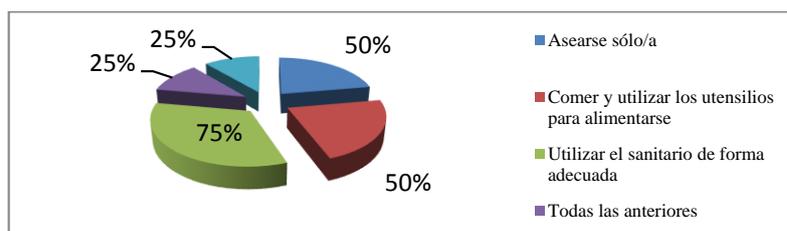
Cuadro No. 5: Capacidades

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Asearse sólo/a	1	25%
Comer y utilizar los utensilios de forma correcta	1	25%
Utilizar el sanitario de forma adecuada	1	25%
Todas las anteriores	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 5: Capacidades



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, un docente que representa el 25% asegura que los estudiantes pueden asearse solos; un docente que representa el 25% asevera que son capaces de comer y utilizar los utensilios de forma correcta; un docente que representa el 25% asegura que éstos pueden utilizar el sanitario de forma adecuada, en tanto que un docente que representa el 25% sostiene que los estudiantes pueden hacer todo lo señalado de forma correcta y un docente que representa el 25% afirma que no son capaces de hacer ninguna de las actividades en mención.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado se puede colegir que la mayoría de docentes asegura que los estudiantes no son capaces de realizar actividades propias de su vida diaria, al menos, de forma adecuada, situación que es corroborado por el comportamiento que a diario observan los docentes en los niños/as.

## 2) ¿Su comportamiento generalmente es?:

Cuadro No. 6: Comportamiento

Opciones	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Tranquilo	1	25%	25%
Inquieto	1	25%	50%
Agresivo	-	-	50%
Impulsivo	2	50%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

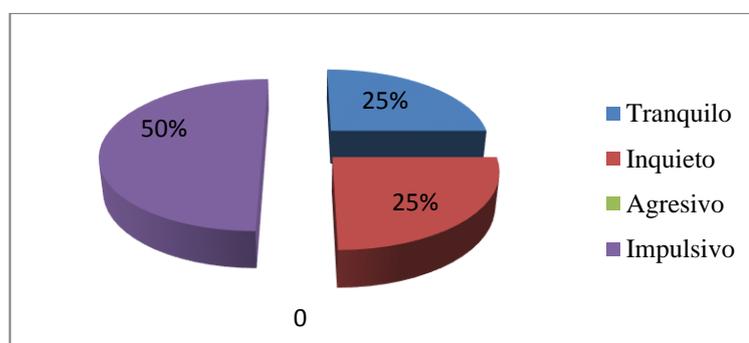


Gráfico No. 6: Comportamiento

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representan el 50%, responde como tranquilo, un docente que representa el 25% manifiesta como inquieto, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta como impulsivo.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que la mitad de los encuestados afirma que el comportamiento de los estudiantes es generalmente impulsivo; una cuarta parte de los docentes asegura que el comportamiento de los estudiantes es tranquilo, y la otra cuarta parte asevera que son inquietos.

### 3) ¿Su lectura y escritura es?:

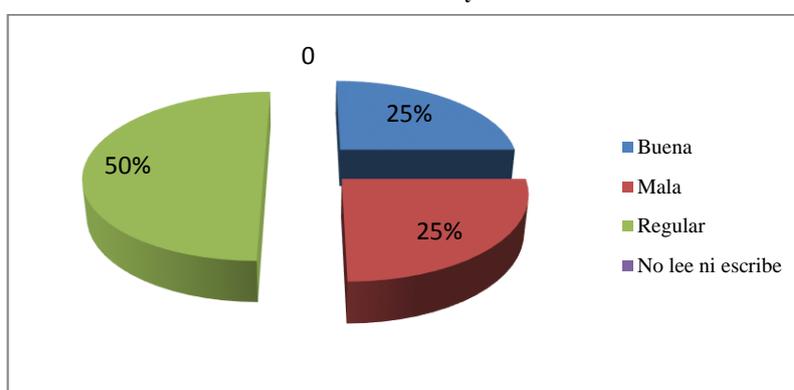
Cuadro No. 7: Lectura y Escritura

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Buena	1	25%
Mala	1	25%
Regular	2	50%
No lee ni escribe	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 7: Lectura y Escritura



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde como regular, un docente que representa el 25% manifiesta como buena, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta como mala.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado que mas de la mitad de los encuestados sostiene que su nivel es apenas regular, una cuarta parte de los encuestados asegura que el nivel de lectura y escritura de los estudiantes es bueno, la otra cuarta parte asevera que es malo.

#### 4) Presenta dificultad para entender y seguir tareas e instrucciones

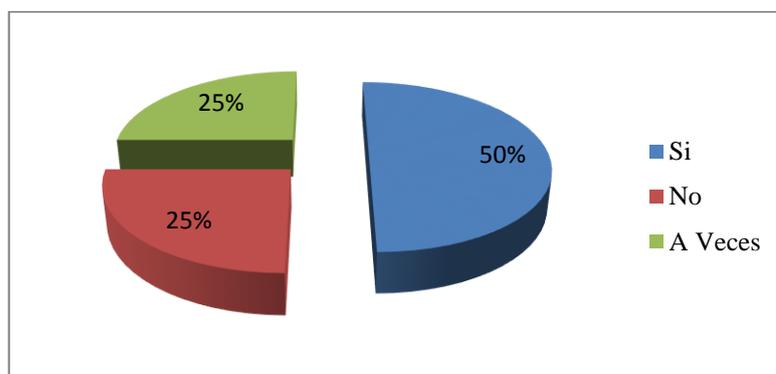
Cuadro No. 8: Tareas e Instrucciones

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	50%
No	1	25%
A Veces	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 8: Tareas e Instrucciones



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que sí, un docente que representa el 25% manifiesta que no, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que mas de la otra mitad afirma que solo a veces presentan dificultades para leer y escribir, una cuarta parte de los encuestados asegura que los estudiantes presentan dificultad para entender y seguir tareas e instrucciones, en tanto que de igual forma una cuarta parta sostiene que no tienen dificultad para realizar este tipo de actividad.

## 5) Presenta dificultad para distinguir entre la derecha y la izquierda

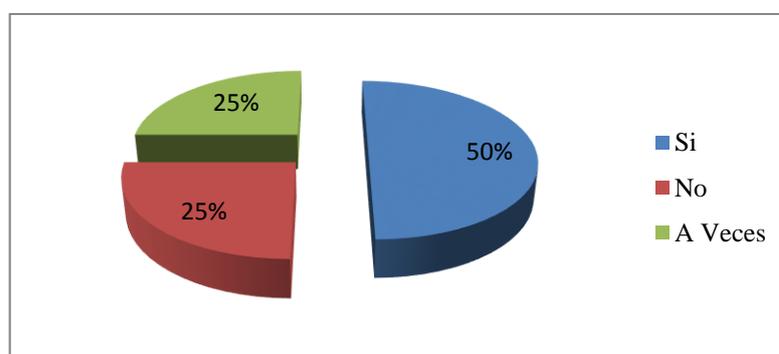
Cuadro No. 9: Motricidad

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	50%
No	1	25%
A Veces	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 9: Motricidad



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que sí, un docente que representa el 25% manifiesta que no, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Es decir, la mitad de los docentes encuestados asegura que los estudiantes tienen dificultad para distinguir entre la derecha y la izquierda; en tanto que una cuarta asevera que no la tienen, y la otra cuarta parte restante afirma que tienen esta dificultad motriz pero solo a veces.

6) Les falta coordinación al caminar, hacer deportes o llevar a cabo actividades sencillas, tales como aguantar un lápiz o amarrarse el cordón del zapato.

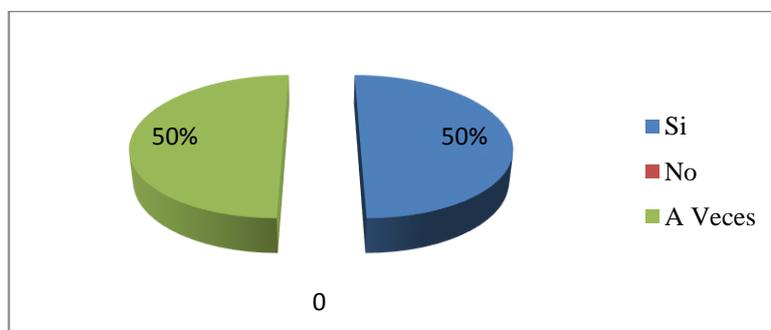
Cuadro No. 10: Coordinación

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	50%
No	-	-
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 10: Coordinación



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que sí, , y dos docentes que representa el 50% restante manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mitad de los docentes encuestados asegura que a los estudiantes les falta coordinación al caminar, hacer deportes o llevar a cabo actividades sencillas, tales como aguantar un lápiz o amarrarse el cordón del zapato; en tanto que la otra mitad restante que esto sucede pero a veces.

**7) Presenta facilidad para perder o extraviar su material escolar, como los libros y otros artículos**

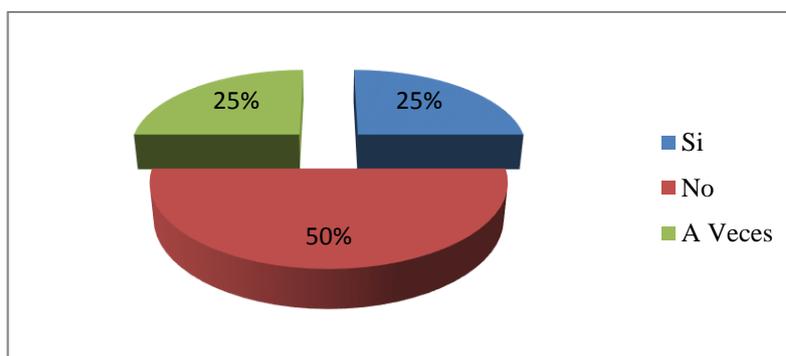
**Cuadro No. 11: Conocimiento Propio**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	2	50%
A Veces	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 11: Conocimiento Propio**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que no, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que mas de la mitad asevera que esto no presentan facilidad para perder o extraviar su material escolar, como los libros y otros artículos, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los estudiantes presentan facilidad para perder o extraviar su material escolar, como los libros y otros artículos; y la otra cuarta parte restante afirma que esto sucede pero a veces.

**8) Tienen dificultad para entender el concepto de tiempo, confundiendo el “ayer”, con el “hoy” y/o “mañana”**

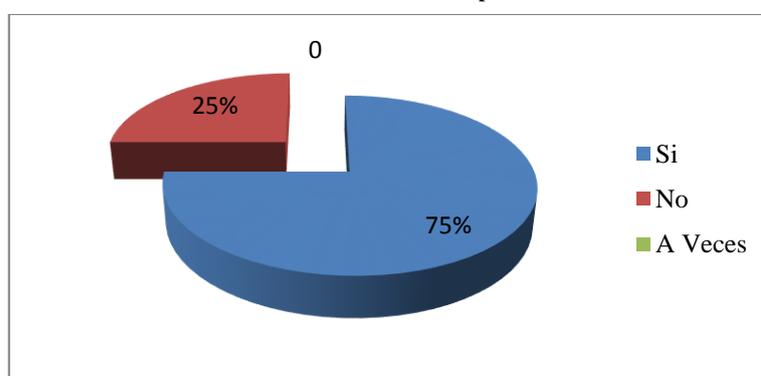
**Cuadro No. 12: Tiempo**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	3	75%
No	1	25%
A Veces	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 12: Tiempo**



Fuente: Encuesta

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, tres docentes que representa el 75%, responde que sí, y un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado, se deriva que más de la mitad de los docentes encuestados asegura que los estudiantes tienen dificultad para entender el concepto de tiempo, ya que en las actividades cotidianas en que éstos participan, se denota con claridad la ausencia total de una noción básica en torno al manejo de horarios y tiempos previstos para el desarrollo de estas actividades.

## 9) Puede tener una letra desordenada o tomar el lápiz torpemente

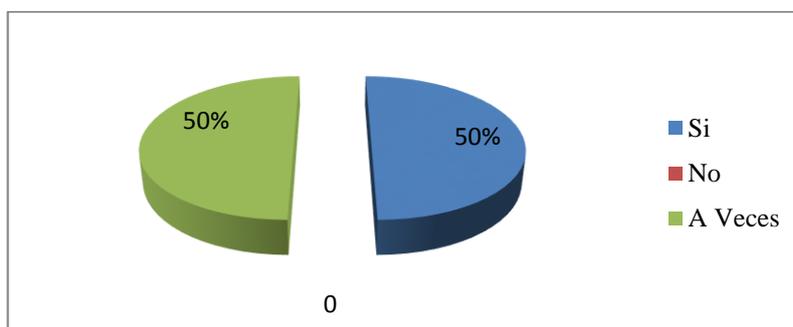
Cuadro No. 13: Letra Desordenada

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	50%
No	-	-
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 13: Letra Desordenada



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que sí, y dos docentes que representa el 50% restante manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** De lo expuesto, se infiere que la mitad de los docentes encuestados asegura que los estudiantes tienen una letra desordenada y toman el lápiz torpemente, y la otra mitad restante afirma que esto sucede pero a veces. Ante esta situación se vislumbra que los niños/as tienen en general problemas a la hora de expresarse por escrito.

## 10) Pueden expresar claramente sus ideas por escrito

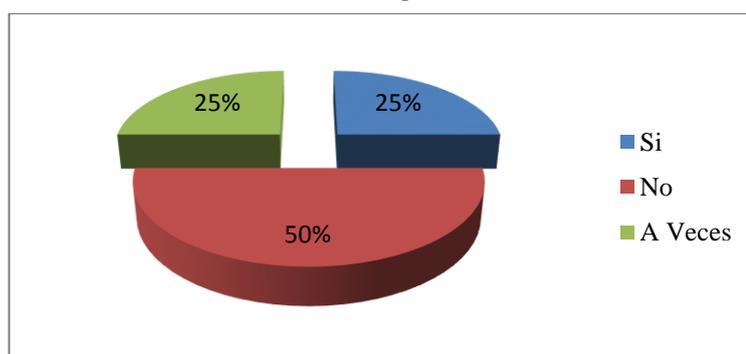
Cuadro No. 14: Expresión Escrita

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	2	50%
A Veces	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 14: Expresión Escrita



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que no, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** En vista de lo señalado, se deduce que la mitad asevera que no pueden expresar claramente sus ideas por escrito, una cuarta de los docentes encuestados asegura que los estudiantes pueden expresar claramente sus ideas por escrito, y la otra cuarta parte restante afirma que esto sucede pero a veces.

## 11) Aprenden el lenguaje en forma atrasada y tiene un vocabulario limitado

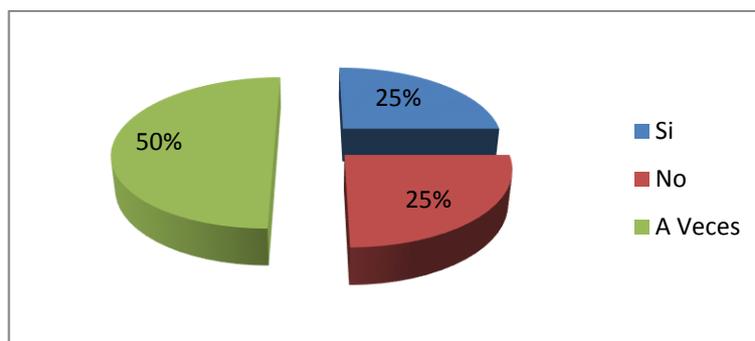
Cuadro No. 15: Lengua y Vocabulario

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	1	25%
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 15: Lengua y Vocabulario



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que a veces, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mitad de los docentes asevera que los estudiantes aprenden el lenguaje en forma atrasada y tienen un vocabulario limitado esto solo sucede a veces, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los estudiantes aprenden el lenguaje en forma atrasada y tiene un vocabulario limitado; la otra cuarta parte afirma que esto no sucede.

**12) Facilita los recursos personales, organizativos y materiales ajustados a las necesidades de cada estudiante, para proporcionarle las mismas oportunidades que le permitan alcanzar el éxito académico y personal**

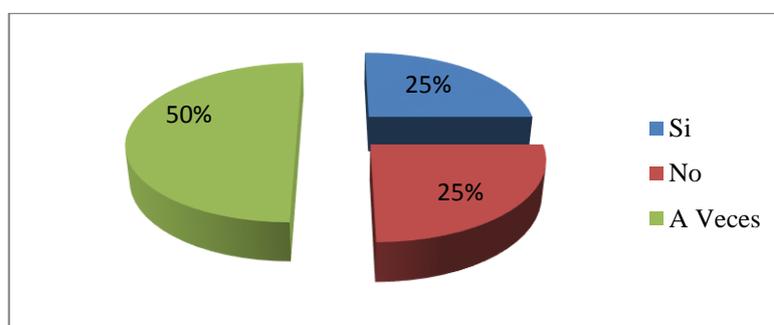
Cuadro No. 16: Recursos Necesarios

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	1	25%
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 16: Recursos Necesarios



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que a veces, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** De lo expuesto se deduce que, la mitad de los docentes aseveran facilita los recursos personales, organizativos y materiales ajustados a las necesidades de cada estudiante, para proporcionarle las mismas oportunidades que le permitan alcanzar el éxito académico y personal solo a veces, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que facilita los recursos personales, organizativos y materiales ajustados a las necesidades de cada estudiante, para proporcionarle las mismas oportunidades que le permitan alcanzar el éxito académico y personal; en tanto que la otra cuarta parte afirma no hacerlo.

**13) Genera la participación activa del estudiante, tanto en el aprendizaje como en la institución, en un marco de valores donde todos se sientan respetados y reconocidos como personas independientes**

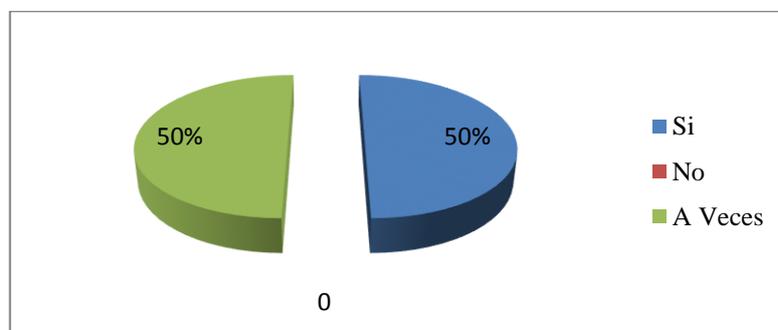
**Cuadro No. 17: Participación Activa**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	50%
No	-	-
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 17: Participación Activa**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que sí, y dos docentes que representa el 50% restante manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que la mitad de los docentes encuestados asegura que procura generar la participación activa del estudiante, tanto en el aprendizaje como en la institución, en un marco de valores donde todos se sientan respetados y reconocidos como personas independientes; en tanto que la otra mitad asevera hacerlo pero solo a veces.

**14) Logra la participación de la familia y de cada uno de los miembros de la comunidad en la formación del estudiante**

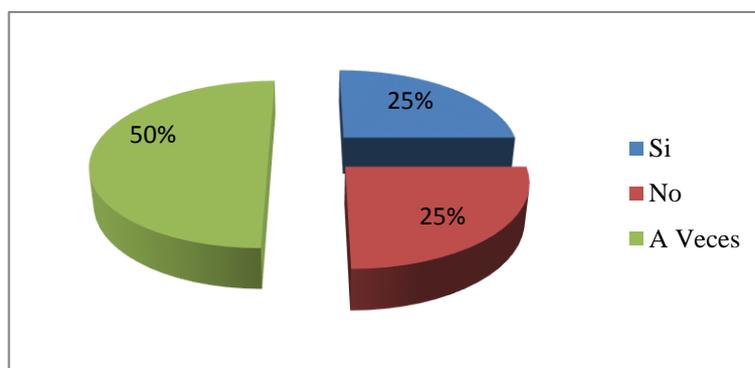
**Cuadro No. 18: Participación Familiar**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	1	25%
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 18: Participación Familiar**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que a veces, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que mas de la mitad restante afirma que procuran lograr la participación de la familia y de cada uno de los miembros de la comunidad en la formación del estudiante pero solo a veces, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que logra la participación de la familia y de cada uno de los miembros de la comunidad en la formación del estudiante; en tanto que la otra cuarta parte asevera que no lo hacen.

15) ¿Procura asignarles actividades en las que puedan sentirse auto realizados?

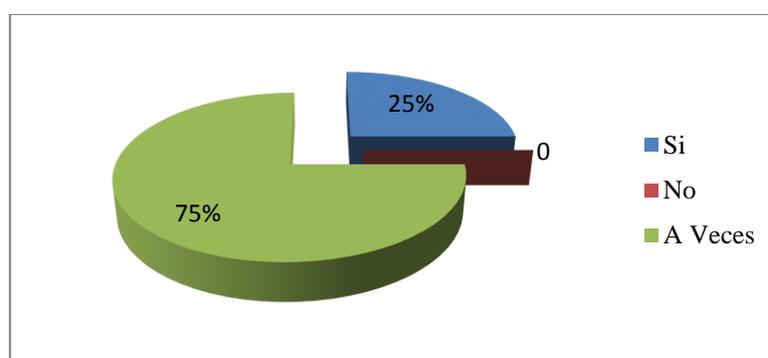
Cuadro No. 19: Autorrealización

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	-	-
A Veces	3	75%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 19: Autorrealización



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, tres docentes que representa el 75%, responde que a veces, y un docente que representa el 25% manifiesta que sí.

**Interpretación de Resultados:** De lo expuesto se deduce que más de la mitad sostienen que procuran asignarles actividades en las que puedan sentirse auto realizados pero a veces. Se denota la escasa atención que prestan los maestros a la promoción de actividades que permitan a los niños/as sentirse más seguros de sí mismos, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura asignar a los estudiantes actividades en las que puedan sentirse auto realizados.

**16) ¿Cuál es el nivel de estimación personal que proyectan los niños/as en sus actividades diarias en la escuela?**

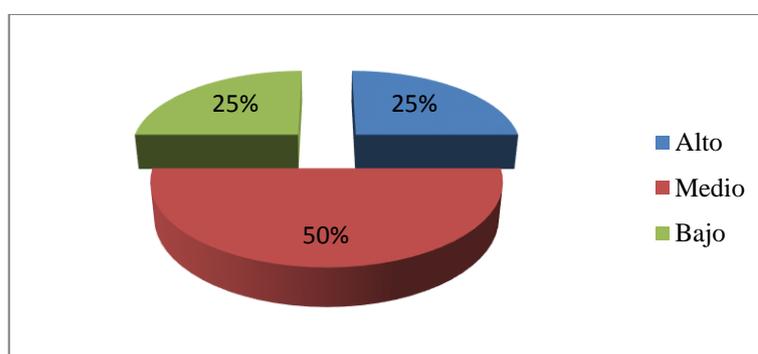
**Cuadro No. 20: Estimación Personal**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Alto	1	25%
Medio	2	50%
Bajo	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 20: Estimación Personal**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde como medio, un docente que representa el 25% manifiesta que es alto, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que es bajo.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que mas de la mitad asevera que proyectan un nivel de estimación medio, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los estudiantes presentan un nivel alto de estimación personal en sus actividades diarias en la escuela, y la otra cuarta parte restante afirma que proyectan un nivel bajo de estima personal.

### 17) ¿Los estudiantes proyectan una percepción positiva personal?

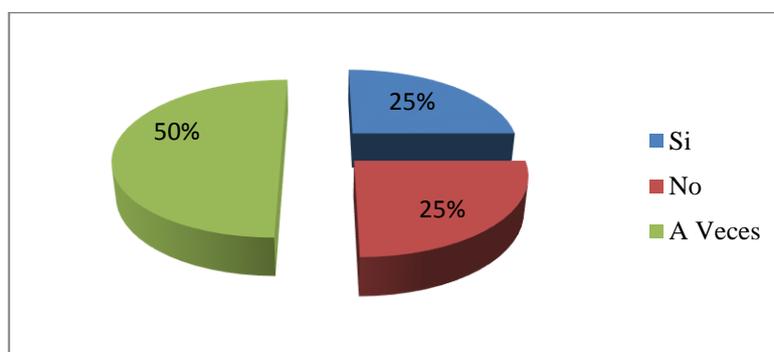
Cuadro No. 21: Percepción Personal

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	1	25%
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 21: Percepción Personal



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que a veces, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mitad de los docentes afirman que la proyectan a los estudiantes una percepción positiva personal pero a veces, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los estudiantes proyectan una percepción positiva personal; en tanto que la otra cuarta parte asevera que éstos no lo hacen, y todo esto como consecuencia de la falta de promoción de actividades que los incentiven a fomentar su autoestima.

## 18) ¿Los estudiantes proyectan una percepción positiva familiar?

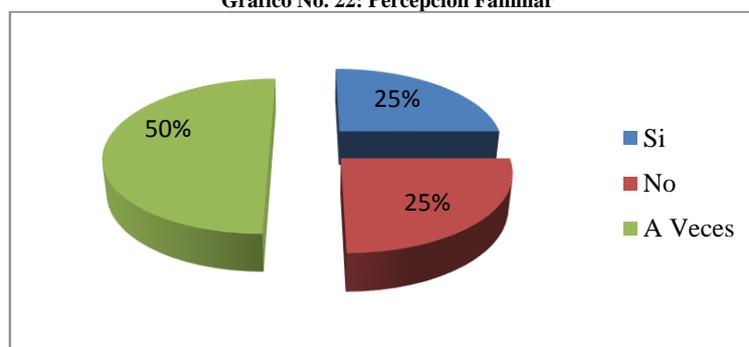
Cuadro No. 22: Percepción Familiar

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	1	25%
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 22: Percepción Familiar



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, asevera que a veces, un docente que representa el 25% responde que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** Es decir, que mas de la mitad restante que la proyectan pero solo a veces, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los estudiantes proyectan una percepción positiva familiar, en tanto que la otra cuarta parte asevera que no lo hacen. Esto se deriva de la negativa autoimagen que los estudiantes tienen de sí mismos, lo que se ve reflejado en su entorno familiar más cercano.

### 19) ¿Los estudiantes proyectan una percepción positiva ante la colectividad?

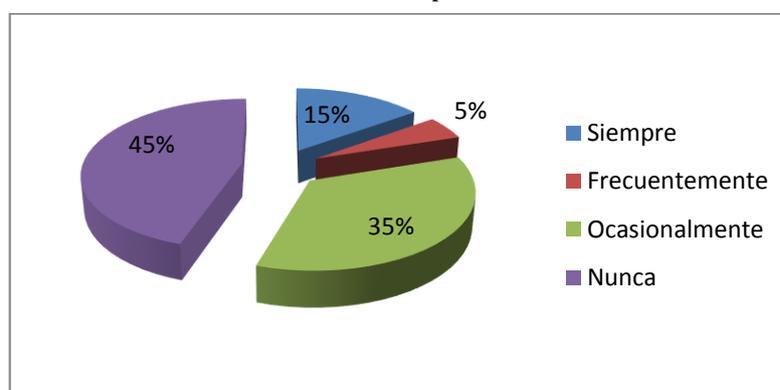
Cuadro No. 23: Percepción Colectiva

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	2	50%
A Veces	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 23: Percepción Colectiva



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que no, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mitad de los docentes asevera que los estudiantes no proyectan una percepción positiva ante la colectividad, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los estudiantes proyectan una percepción positiva ante la colectividad; y la otra cuarta parte restante afirma que los estudiantes proyectan una percepción positiva ante la colectividad pero solo a veces.

## 20) ¿Los padres le brindan certeza y confianza en las actividades del hogar?

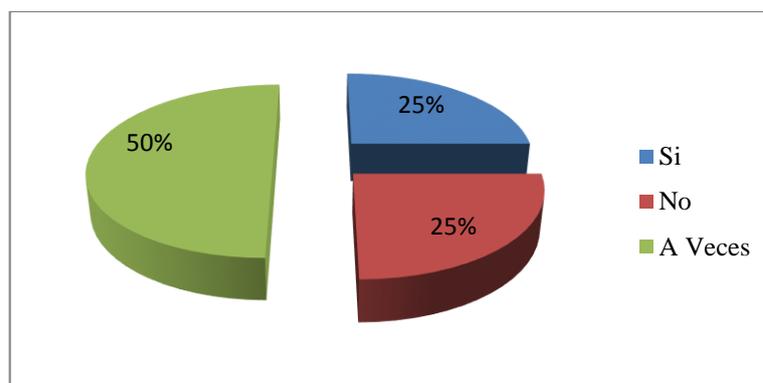
Cuadro No. 24: Certeza y Confianza

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	1	25%
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 24: Certeza y Confianza



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que a veces, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado, se deduce que mas de la mitad restante afirma que los padres le brindan certeza y confianza en las actividades del hogar pero solo a veces, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los padres brindan a sus hijos certeza y confianza en las actividades del hogar, en tanto que la otra cuarta parte asevera que no lo hacen.

**21) Logra la participación de la familia y de cada uno de los miembros de la comunidad en la formación del estudiante**

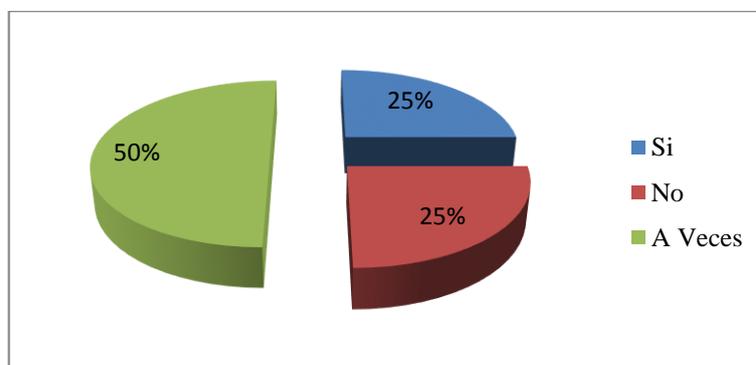
**Cuadro No. 25: Participación Familiar**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	1	25%
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 25: Participación Familiar**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que a veces, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que no.

**Interpretación de Resultados:** Es decir, la mitad restante de los docentes afirma que procuran lograr la participación de la familia y de cada uno de los miembros de la comunidad en la formación del estudiante hacer pero solo a veces, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que logra la participación de la familia y de cada uno de los miembros de la comunidad en la formación del estudiante; en tanto que la otra cuarta parte asevera que no lo hacen.

22) ¿Procura asignarles actividades en las que puedan sentirse auto realizados?

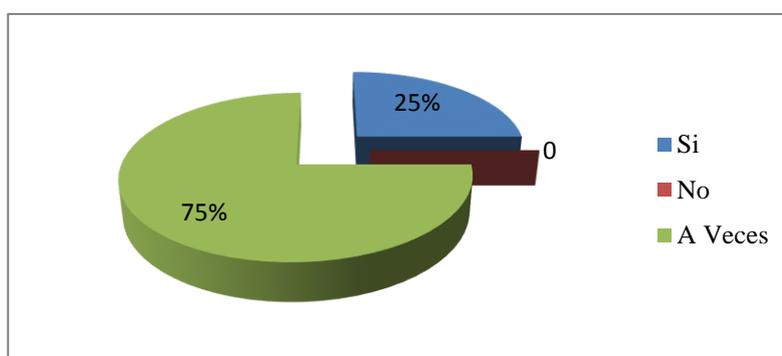
Cuadro No. 26: Actividades de Autorrealización

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	-	-
A Veces	3	75%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 26: Actividades de Autorrealización



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 75%, responde que a veces, y un docente que representa el 25% manifiesta que sí.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que el resto de los docentes sostiene que procuran asignarles actividades en las que puedan sentirse auto realizados pero solo a veces, lo que incide de forma directa en que los niños/as no cuenten con una perspectiva más positiva de sí mismos, una cuarta de los docentes encuestados asegura asignar a los estudiantes actividades en las que puedan sentirse auto realizados.

23) ¿Los estudiantes cuentan con un itinerario planificado de actividades en su centro de estudio?

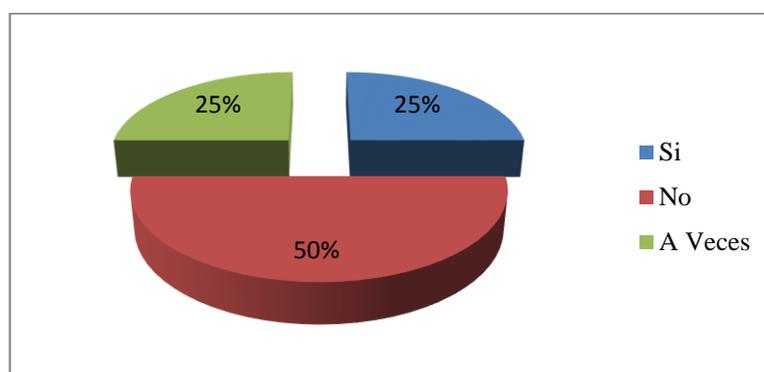
Cuadro No. 27: Itinerario Planificado

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	2	50%
A Veces	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 27: Itinerario Planificado



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que no, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mitad asevera que no cuentan con ello, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que los estudiantes cuentan con un itinerario planificado de actividades en su centro de estudio, en tanto que la otra cuarta parte restante afirma que cuentan con este itinerario pero tan solo a veces.

24) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as?

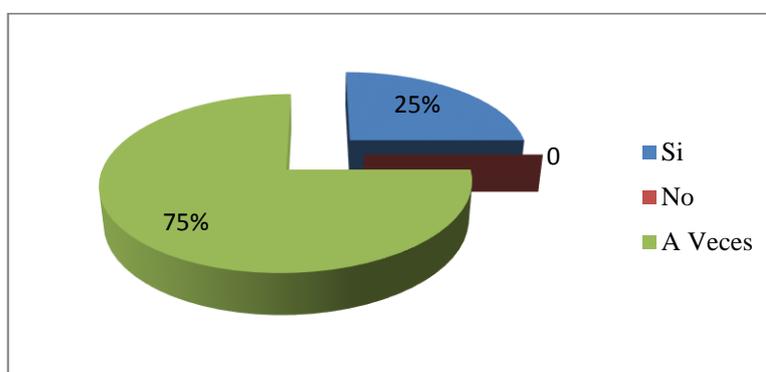
Cuadro No. 28: Desarrollo Personal/Social

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	-	-
A Veces	3	75%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 28: Desarrollo Personal/Social



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 75%, responde que a veces, y un docente que representa el 25% manifiesta que sí.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado se deduce que más de la mitad restante asevera que lo hacen pero tan solo a veces, situación que deja sin posibilidad alguna a los niños/as para erigirse como protagonistas de su propia vida y su entorno social, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura incorporar actividades que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as.

**25) ¿Procura fortalecer la capacidad motora de los estudiantes en sus actividades cotidianas?**

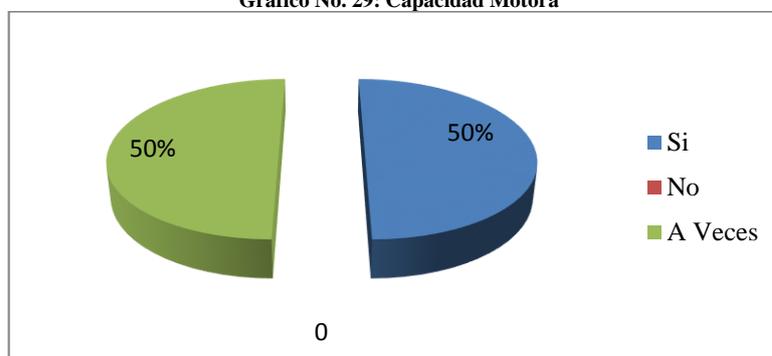
**Cuadro No. 29: Capacidad Motora**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	2	50%
No	-	-
A Veces	2	50%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 29: Capacidad Motora**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que sí, y dos docentes que representa el 50% restante manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mitad de los docentes encuestados asegura fortalecer la capacidad motora de los estudiantes en sus actividades cotidianas, en tanto que la otra mitad restante afirma hacerlo pero tan solo a veces, lo que deja en claro el desconocimiento de actividades lúdicas capaces de incentivar a los estudiantes a participar de forma activa y por ende, desarrollar este tipo destreza.

**26) ¿Procura fortalecer la capacidad adaptativa de los estudiantes en sus actividades cotidianas?**

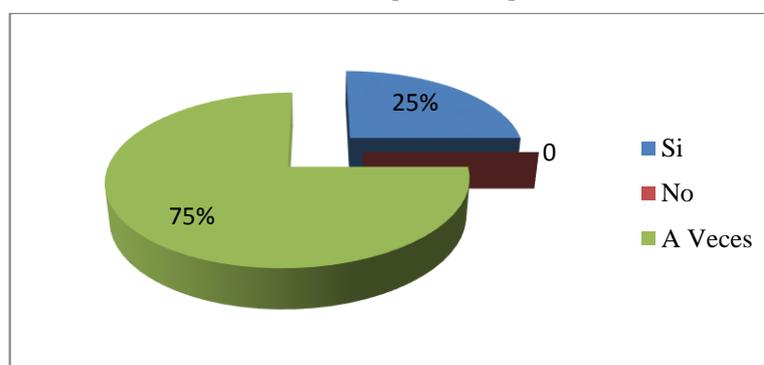
**Cuadro No. 30: Capacidad Adaptativa**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	-	-
A Veces	3	75%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 30: Capacidad Adaptativa**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 75%, responde que a veces, y un docente que representa el 25% manifiesta que sí.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, que más de la mitad restante afirma hacerlo pero tan solo a veces, por lo cual, los estudiantes a menudo no se sienten seguros en el lugar en que se pretende adquieran habilidades y destrezas motoras y cognitivas, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura fortalecer la capacidad adaptativa de los estudiantes en sus actividades cotidianas.

**27) La institución educativa procura mantener programas permanentes de capacitación, orientación y apoyo en el proceso educativo, para que estén en condiciones de apoyar a sus hijos/as en sus hogares**

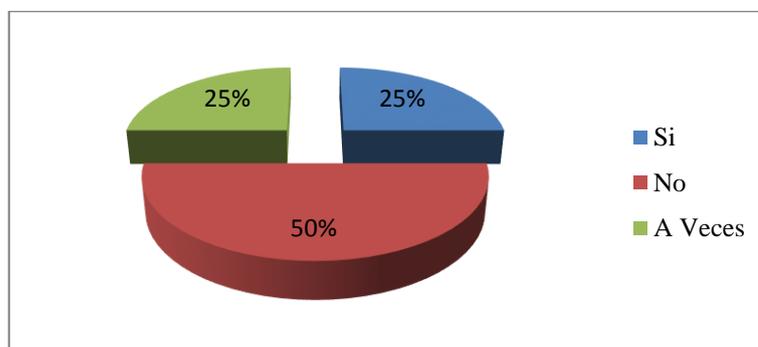
**Cuadro No. 31: Programas Permanentes**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	1	25%
No	2	50%
A Veces	1	25%
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 31: Programas Permanentes**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dos docentes que representa el 50%, responde que no, un docente que representa el 25% manifiesta que sí, y finalmente un docente que representa el 25% manifiesta que a veces.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado se deriva que la mitad asevera que no lo hace, una cuarta parte de los docentes encuestados asegura que la institución educativa procura mantener programas permanentes de capacitación, orientación y apoyo en el proceso educativo, para que estén en condiciones de apoyar a sus hijos/as en sus hogares, en tanto que la otra cuarta parte restante afirma que lo hace pero tan solo a veces.

## Encuesta realizada a los Representantes Legales de los Estudiantes de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel"

### 1.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN

#### EDAD

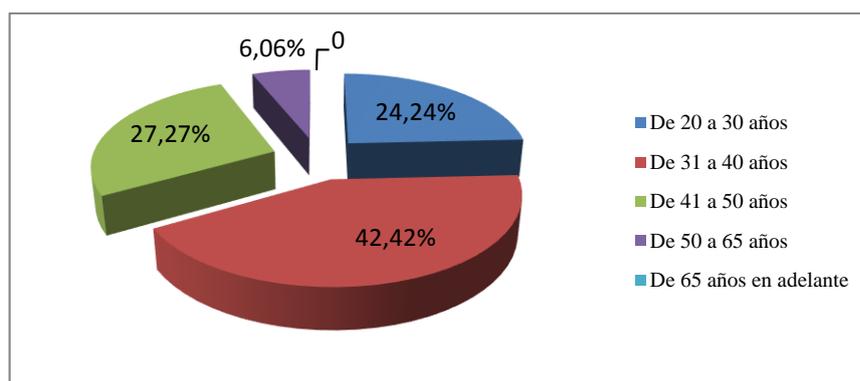
Cuadro No. 32: Edad

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
De 20 a 30 años	8	24.24%
De 31 a 40 años	14	42.42%
De 41 a 50 años	9	27.27%
De 50 a 65 años	2	6.06%
De 66 años en adelante	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 32: Edad



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, la edad del 24.24% de los encuestados oscila entre los 20 y 30 años de edad; la edad del 42.42% oscila entre los 31 y 40 años; la edad del 27.27% está entre los 41 y 50 años de edad, en tanto que la edad del 6.06% de los encuestados oscila entre los 50 y 65 años de edad.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado, se destaca que la edad de los encuestados oscila entre los 31 y 40 años, y por ende, se deduce que son adultos capaces de conocer las posibles falencias en que estén incurriendo en el cuidado y educación de sus hijos/as.

## 2) SEXO

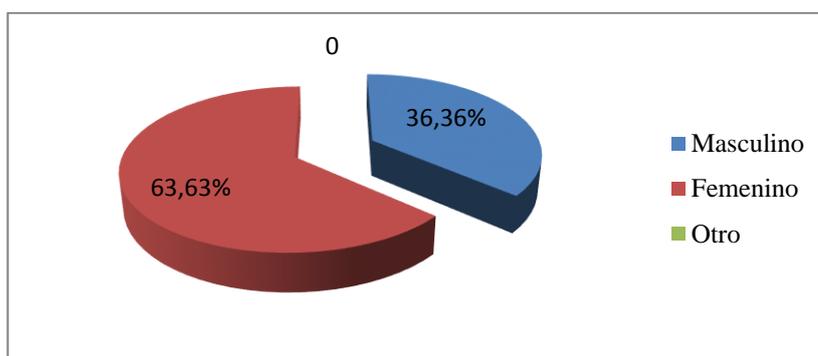
Cuadro No. 33: Sexo

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	12	36.36%
Femenino	21	63.63%
Otro	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 33: Sexo



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, doce de los encuestados que representa el 36.36% pertenece al sexo masculino, en tanto que 21 de estos que representa el 63.63% pertenece al sexo femenino.

**Interpretación de Resultados:** La mayoría de los encuestados pertenece al sexo femenino, situación que es por demás previsible ya que son las madres de familia quienes por lo general, tienen mayor responsabilidad, tiempo disponible y conocimiento sobre la situación real de sus hijos/as.

### 3) ESTADO CIVIL

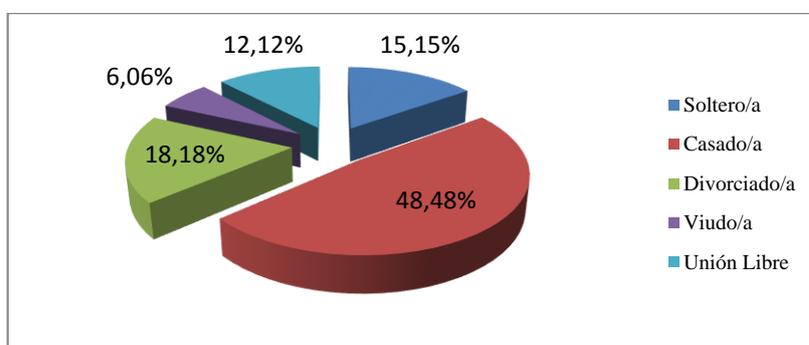
Cuadro No. 34: Estado Civil

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Soltero/a	5	15.15%
Casado/a	16	48.48%
Divorciado/a	6	18.18%
Viudo/a	2	6.06%
Unión Libre	4	12.12%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 34: Estado Civil



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dieciséis de los encuestados que representa el 48.48% es casado/a, seis encuestados que representa el 18.18% es divorciado/a, cinco de los encuestados que representa el 15.15% asegura que su estado civil es de soltero/a, dos encuestados que representa el 6.06% es viudo/a y cuatro de los encuestados que representa 12.12% afirma que su estado civil se basa en la unión libre.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado, se destaca que la mayoría los encuestados tienen el estado civil de casado/a, por lo que se puede colegir que de cierta forma, los niños/as cuentan con un entorno familiar estable y capaz de brindarles confianza y seguridad en sus actividades cotidianas.

#### 4) NIVEL DE INSTRUCCIÓN

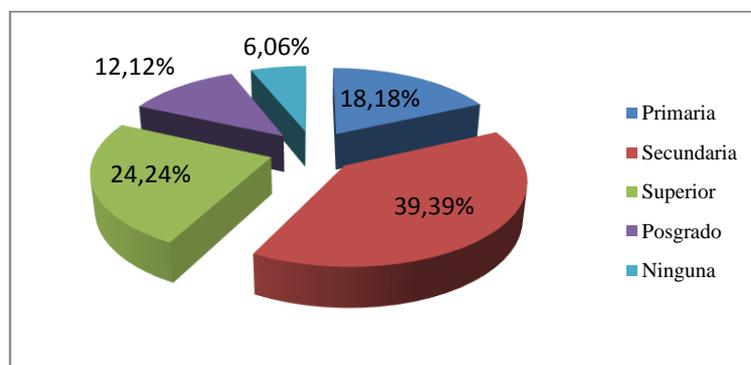
Cuadro No. 35: Nivel de Instrucción

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Primaria	6	18.18%
Secundaria	13	39.39%
Superior	8	24.24%
Posgrado	4	12.12%
Ninguna	2	6.06%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 35: Nivel de Instrucción



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, trece de los encuestados que representa el 39.39% tienen un nivel de instrucción de secundaria, ocho de los encuestados que representa el 24.24% un nivel superior de instrucción, seis de los encuestados que representa el 18.18% tienen un nivel de primaria de instrucción, cuatro de los encuestados que representa el 12.12% un nivel de posgrado, y dos de los encuestados que representa el 6.06% afirman que no poseen ningún nivel de instrucción.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mayoría de encuestados posee un nivel de instrucción de secundaria, de lo que cabe destacar que sí cuentan con un nivel de desarrollo cognitivo que les permita proporcionar el cuidado debido a sus niños/as con discapacidad intelectual.

## 5) OCUPACIÓN

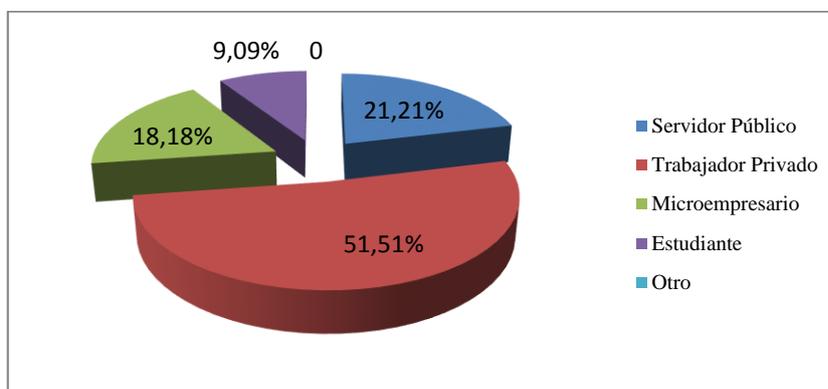
Cuadro No. 36: Ocupación

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Profesionales	7	21.21%
Trabajador Privado	17	51.51%
Microempresario	6	18.18%
Estudiante	3	9.09%
Otro	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 36: Ocupación



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, diecisiete de los encuestados que representa el 51.51% es trabajador privado, siete de los encuestados que representa el 21.21% asegura desempeñarse como profesional, seis de los encuestados que representa el 18.18% es microempresario, y tres de los encuestados que representa el 9.09% es estudiante.

**Interpretación de Resultados:** Es decir, la mayoría de los encuestados es trabajador privado, situación que de cierta forma puede incidir en el tiempo que pueden emplear en el cuidado, protección y relación afectiva que brinden a los niños/as.

## 6) Señale el grado de parentesco con el estudiante de la institución

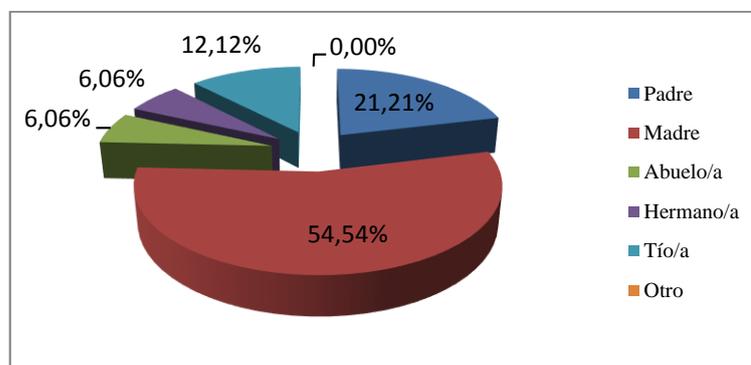
Cuadro No. 37: Grado de Parentesco

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Padre	7	21.21%
Madre	18	54.54%
Abuelo/a	2	6.06%
Hermano/a	2	6.06%
Tío/a	4	12.12%
Otro	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 37: Grado de Parentesco



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dieciocho de los encuestados que representa el 54.54% es madre de alguno de los estudiantes de la institución, siete de los encuestados que representa el 21.21% guarda el grado de padre con el estudiante de la institución, cuatro de los encuestados que representa el 12.12% es tío/a de alguno de los estudiantes de la institución, dos de los encuestados que representa el 6.06% es abuelo/a, y dos de los encuestados que representa el 6.06% es hermano/a.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mayoría de los encuestados es madre de alguno de los estudiantes de la institución, lo que guarda estrecha relación con lo que se corroboró con anterioridad, destacar que son las madres de familia quienes de forma general dedican más tiempo y atención al cuidado de los niños/as con discapacidad intelectual.

## CARACTERISTICAS DEL NIÑO/A

### 7) ¿Sexo?

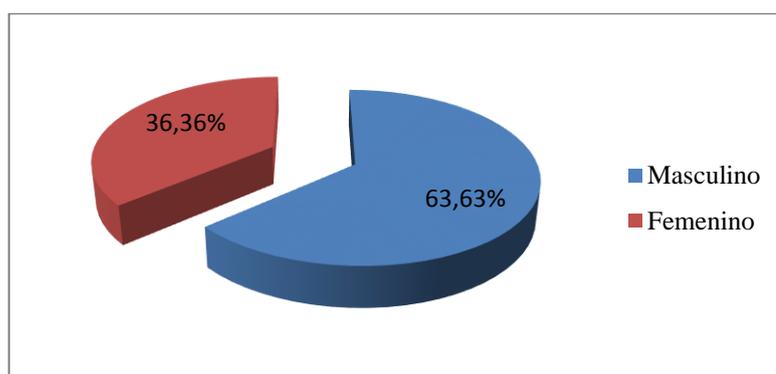
Cuadro No. 38: Sexo del Niño/a

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Masculino	21	63.63%
Femenino	12	36.36%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 38: Sexo del Niño/a



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, veintiuno de los encuestados que representa el 63.63% asegura su niño/a pertenece al género masculino, y doce de los encuestados que representa el 36.36% restante afirma que su niño/a pertenece al género femenino.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mayoría de los encuestados asegura su niño/a pertenece al género masculino, situación que se asemeja a la situación que se presenta a nivel nacional en lo que a estadísticas de género en que la discapacidad intelectual se presenta con mayor frecuencia, estos es, en los hombres.

## 8) ¿Edad del niño/a?

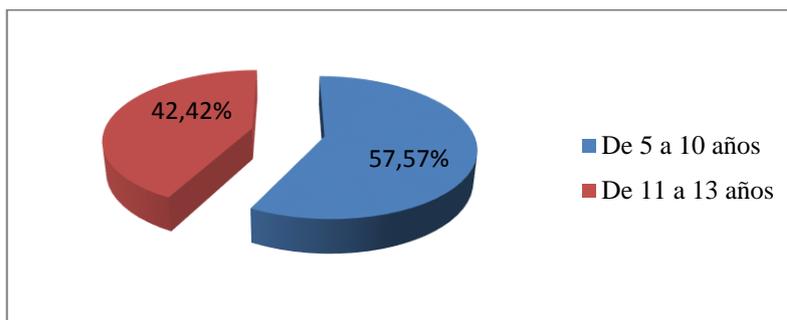
Cuadro No. 39: ¿Edad del niño/a?

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
De 5 a 10 años	19	57.57%
De 11 a 13 años	14	42.42%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 39: ¿Edad del niño/a?



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, diecinueve de los encuestados que representa el 57.57% asegura que la edad de su niño/a oscila entre los 5 y 10 años de edad, en tanto que catorce de los encuestados que representa el 42.42% asevera que su edad oscila entre los 11 y 13 años.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mayoría de los encuestados asegura que la edad de su niño/a oscila entre los 5 y 10 años de edad, situación que permite denotar que es precisamente el rango comprendido entre estas edades en donde se debe procurar desarrollar destrezas motrices y afectivas en los niños y niñas en general, y sobre todo en aquellos que sufren de discapacidad intelectual.

## 9) ¿Número de hijos?

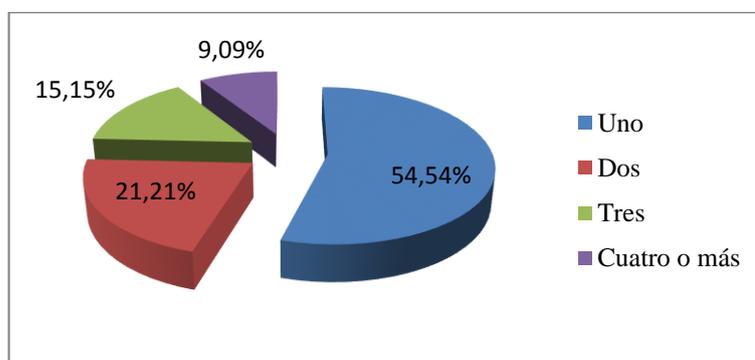
Cuadro No. 40: Número de Hijos

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Uno	18	54.54%
Dos	7	21.21%
Tres	5	15.15%
Cuatro o más	3	9.09%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 40: Número de Hijos



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dieciocho de los encuestados que representa el 54.54% asegura que tiene tan solo un hijo/a, siete de los encuestados que representa el 21.21% afirma que tiene dos hijos/as, cinco de los encuestados que representa el 15.15% asevera que tiene tres hijos/as y tres de los encuestados que representa el 9.09% afirma que tiene cuatro hijos/as o más.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mayoría de encuestados asegura que tiene tan solo un hijo/a, lo que permite dilucidar que los padres de familia tienen la posibilidad de brindar más atención y cuidado a su niño/a con discapacidad intelectual.

## 10) ¿Lugar que ocupa el niño/a con discapacidad entre los hermanos?

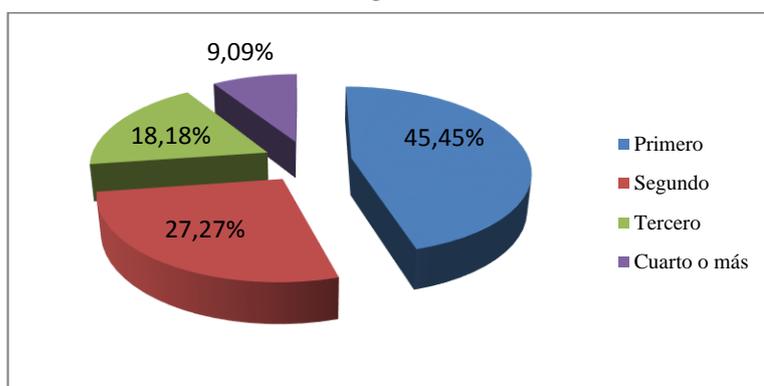
Cuadro No. 41: Lugar entre sus Hermanos

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Primero	15	45.45%
Segundo	9	27.27%
Tercero	6	18.18%
Cuarto o más	3	9.09%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 41: Lugar entre sus Hermanos



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, quince de los encuestados que representa el 45.45% de los encuestados asegura que su niño/a con discapacidad es el primero de sus hijos/as; nueve de los encuestados que representa el 27.27% afirma que es el segundo de sus hijos/as, seis de los encuestados que representa el 18.18% asevera que es el tercero de sus hijos/as, y tres de los encuestados que representa el 9.09% afirma que es el cuarto o más de entres sus hijos/as.

**Interpretación de Resultados:** De lo señalado se deriva que la mayoría de los encuestados asegura que su niño/a con discapacidad es el primero de sus hijos/as, razón por la cual resulta imprescindible que en ellos se procure formar a un ciudadano capaz de desenvolverse con seguridad y eficacia y así erigirse como ejemplo para sus hermanos menores.

## 11) ¿El/la niño/a es capaz de?:

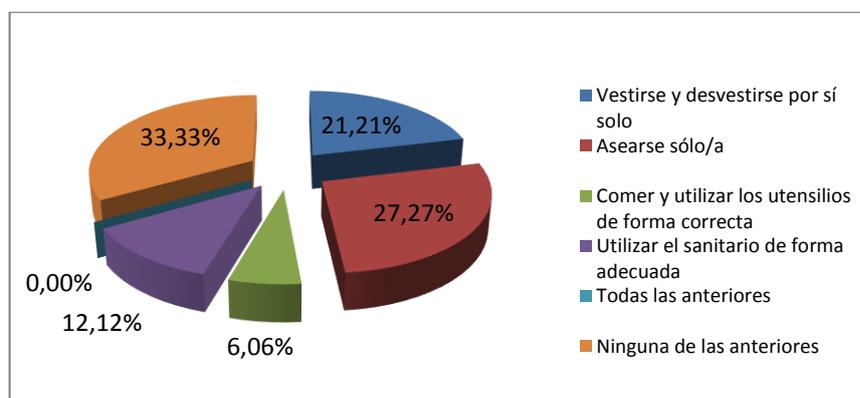
Cuadro No. 42: Capacidades del niño/a

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Vestirse y desvestirse por sí solo	7	21.21%
Asearse sólo/a	9	27.27%
Comer y utilizar los utensilios de forma correcta	2	6.06%
Utilizar el sanitario de forma adecuada	4	12.12%
Todas las anteriores	-	-
Ninguna de las anteriores	11	33.33%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 42: Capacidades



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, once de los encuestados que representa el 33.33% afirma que no puede hacer por sí solo ninguna de las actividades en mención, nueve que representan el 27.27% afirman que puede asearse sólo/a, siete que implican el 21.21% asegura que su niño/a puede vestirse y desvestirse por sí solo/a, cuatro de los encuestados que representa el 12.12% asevera que puede utilizar el sanitario de forma adecuada, y dos de los encuestados que conforman el 6.06% asevera que puede comer y utilizar los utensilios de forma correcta.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mayoría de los encuestados asegura que los niños/as no puede hacer por sí solo ninguna de las actividades en mención, en vista de lo cual se denota con claridad que existe un alto nivel de dependencia de los niños/as con discapacidad intelectual en sus padres.

## 12) ¿Su comportamiento generalmente es?:

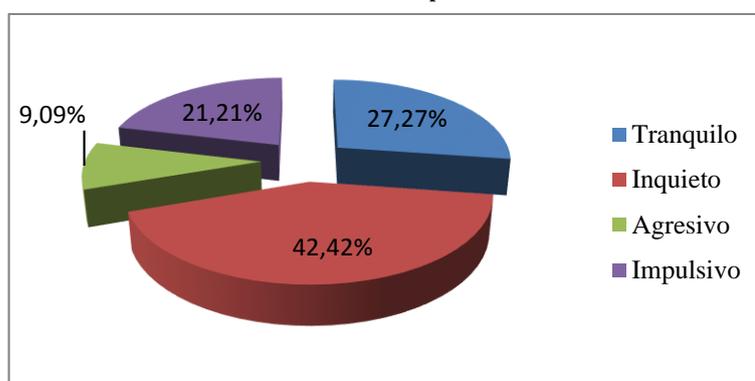
Cuadro No. 43: Comportamiento

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Tranquilo	9	27.27%
Inquieto	14	42.42%
Agresivo	3	9.09%
Impulsivo	7	21.21%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 43: Comportamiento



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, catorce de los encuestados que representa el 42.42% afirma que es inquieto, nueve de los encuestados que representa el 27.27% asegura que el comportamiento es generalmente tranquilo, siete de los encuestados que representa el 21.21% asevera que es impulsivo, y tres de los encuestados que representa el 9.09% afirma que es agresivo.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mayoría de los encuestados asegura que el comportamiento de su niño/a es generalmente inquieto, lo que se ve reflejado en las actividades que desarrollan tanto en sus hogares como en su centro educativo, lo cual, cabe destacar, responde en gran medida a la presencia de su discapacidad.

## RELACIONES FAMILIARES

### 13) ¿Con quién vive el niño/a?

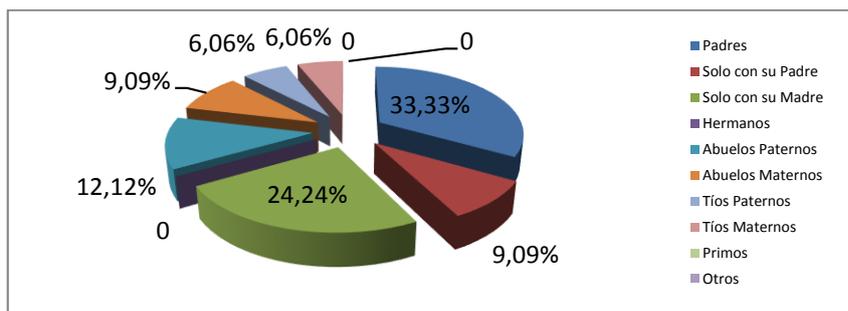
Cuadro No. 44: Relaciones Familiares

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Padres	11	33.33%
Solo con su Padre	3	9.09%
Solo con su Madre	8	24.24%
Hermanos	-	-
Abuelos Paternos	4	12.12%
Abuelos Maternos	3	9.09%
Tíos Paternos	2	6.06%
Tíos Maternos	2	6.06%
Primos	-	-
Otros	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 44: Relaciones Familiares



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, once de los encuestados que representa el 33.33% asegura que su niño/a vive con sus padres, ocho que representan el 24.24% que vive solo con su madre, cuatro que representan el 12.12% que vive solo con sus abuelos paternos, tres de los encuestados que representa el 9.09% afirma que vive solo con su padre, tres de los encuestados que representa el 9.09% solo con sus abuelos maternos, dos de los encuestados que representa el 6.06% con sus tíos paternos, y dos de los encuestados que representa el 6.06% restante con sus tíos maternos.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mayoría de los encuestados asegura que su niño/a vive con sus padres, quienes son los encargados de procurar tanto sobreprotección como un nivel coherente con su edad de seguridad y confianza en sí mismos.

#### 14) ¿Cómo calificaría la relación familiar en su hogar?

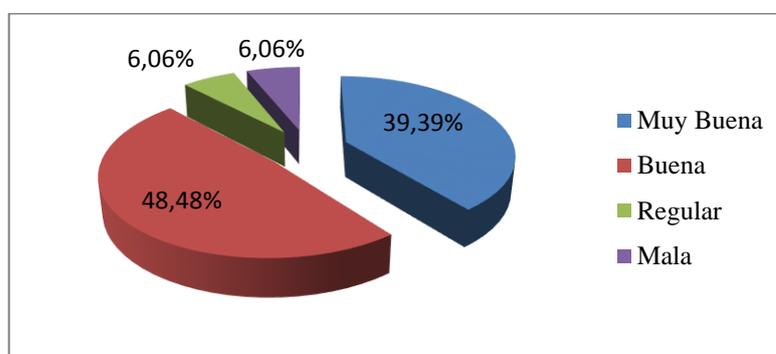
Cuadro No. 45: Relación Familiar

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Muy Buena	13	39.39%
Buena	16	48.48%
Regular	2	6.06%
Mala	2	6.06%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 45: Relación Familiar



Fuente: Cuadro No. 45

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dieciséis de los encuestados que representa el 48.48% responde que es buena, trece de los encuestados que representa el 39.39% asegura que es muy buena, dos de los encuestados que representa el 6.06% que es regular, y dos de los encuestados que representa el 6.06% restante que es mala.

**Interpretación de Resultados:** Es decir, la mayoría de los encuestados asegura que la relación familiar en su hogar es buena, lo cual favorece la consecución de un ambiente acogedor capaz de ofrecer libertad a los niños/as con discapacidad intelectual para desenvolverse con eficacia y seguridad en cualquier lugar en que se encuentran.

15) ¿Se siente culpable por la discapacidad del/la niño/a?

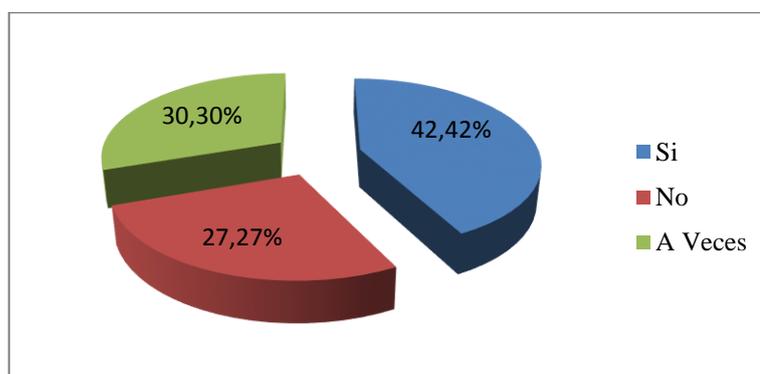
Cuadro No. 46: Culpabilidad

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	14	42.42%
No	9	27.27%
A Veces	10	30.3%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 46: Culpabilidad



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, catorce de los encuestados que representa el 42.42% asegura que sí, diez de los encuestados que representa el 30.3% responde que tan solo a veces, y nueve de los encuestados que representa el 27.27% sostiene que no.

**Interpretación de Resultados:** Aproximadamente la mitad de los encuestados asegura sentirse culpable por la discapacidad del/la niño/a, en tanto que una cuarta parte sostiene no hacerlo, y una tercera parte restante sostiene sentirlo pero tan solo a veces, de lo que se deriva con claridad que existe un indiscutible sentimiento de culpa por la situación que a diario deben vivir sus niños/as.

## 16) ¿Quién se dedica al cuidado del niño/a?

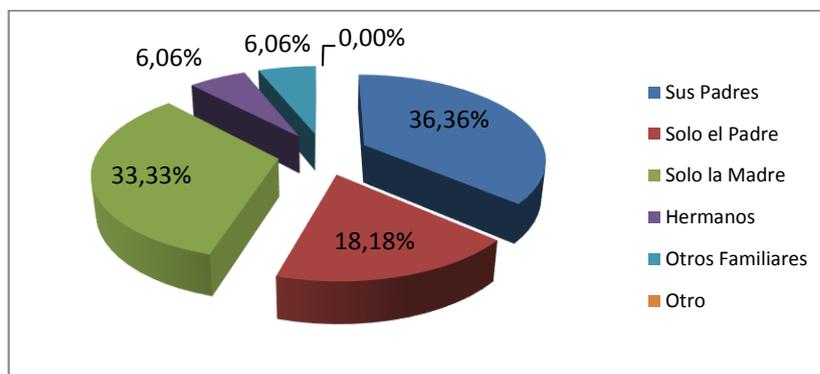
Cuadro No. 47: Cuidado

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Sus Padres	12	36.36%
Solo el Padre	6	18.18%
Solo la Madre	11	33.33%
Hermanos	2	6.06%
Otros Familiares	2	6.06%
Otro	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 47: Cuidado



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, doce de los encuestados que representa el 36.36% asegura que los padres son quienes se dedican al cuidado del niño/a, once de los encuestados que representa el 33.33% restante afirma que es su madre quien lo hace, seis de los encuestados que representa el 18.18% asevera que su padre es quien lo cuida, dos de los encuestados que representa el 6.06% afirma que quien lo hace son sus hermanos, y dos de los encuestados que representa el 6.06% sostiene que quienes lo hacen son otros familiares.

**Interpretación de Resultados:** Es decir, la mayoría de los encuestados asegura que los padres son quienes se dedican al cuidado del niño/a, por lo que el entorno familiar que rodea al niño/a con discapacidad intelectual se encuentra plenamente definido y es conocido de cerca por ellos.

### 17) ¿Cómo se siente cuando lleva a su niño/a a actividades sociales?

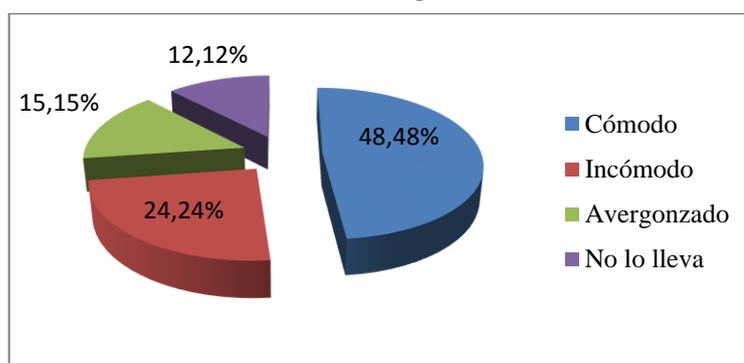
Cuadro No. 48: Percepción Personal

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
16	48.48%	48.48%
8	24.24%	72.72%
5	15.15%	87.87%
4	12.12%	100%
33	100%	100%

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 48: Percepción Personal



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dieciséis de los encuestados que representa el 48.48% asegura que se siente cómodo cuando lleva a su niño/a a actividades sociales; en tanto que ocho de los encuestados que representa el 24.24% asevera que se siente incómodo, cinco de los encuestados que representa el 15.15% afirma que se siente avergonzado, y cuatro de los encuestados que representa el 12.12% sostiene que prefiere no llevarlo.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mayoría de los encuestados asegura que se siente cómodo cuando permite que su niño/a participe en actividades sociales, lo que sin lugar a duda favorece su adaptación a entornos que en un futuro tendrán que frecuentar con seguridad.

### 18) ¿El la niño/a es capaz de integrarse al grupo social familiar?

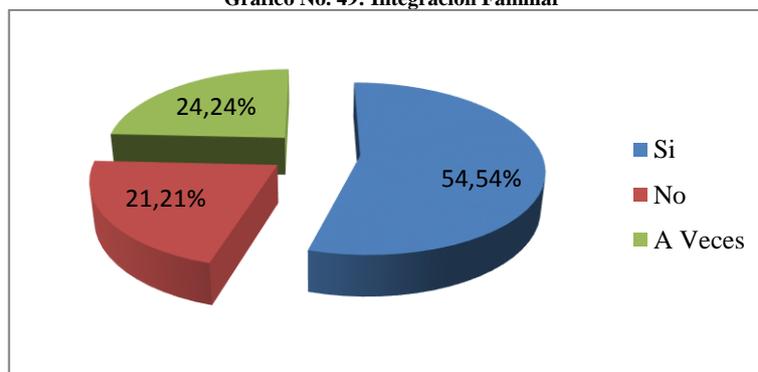
Cuadro No. 49: Integración Familiar

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	18	54.54%
No	7	21.21%
A Veces	8	24.24%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 49: Integración Familiar



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dieciocho de los encuestados que representa el 54.54% asegura que si, ocho de los encuestados que representa el 24.24% afirma que tan solo a veces, y siete de los encuestados que representa que el 21.21% asevera que no.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que más de la mitad de los encuestados asegura que el niño/a es capaz de integrarse al grupo social familiar, en tanto que una cuarta parte asevera que no lo es, y la otra cuarta parte afirma que lo hacen pero tan solo a veces.

**19) ¿Usted piensa que las otras personas ven al la niño/a con?**

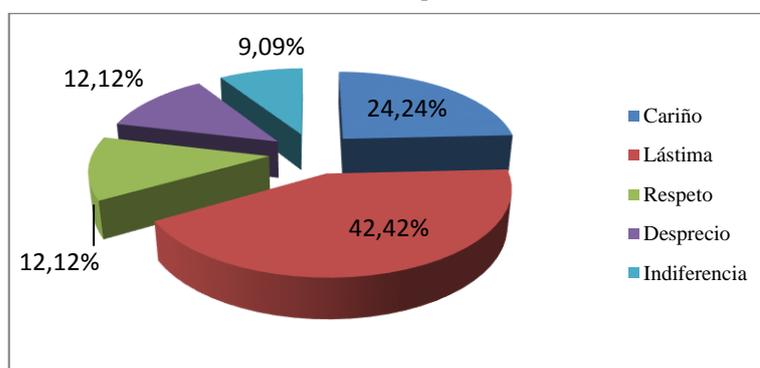
**Cuadro No. 50: Percepción Colectiva**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Cariño	8	24.24%
Lástima	14	42.42%
Respeto	4	12.12%
Desprecio	4	12.12%
Indiferencia	3	9.09%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 50: Percepción Colectiva**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, catorce de los encuestados que representa el 42.42% afirma que lo ven con lástima, ocho de los encuestados que representa el 24.24% piensa que las otras personas ven al niño/a con cariño, en tanto que cuatro de los encuestados que representa el 12.12% asevera que los ven con respeto, , cuatro de los encuestados que representa el 12.12% afirma que los ven con desprecio, y tres de los encuestados que representa el 9.09% sostiene que los ven con indiferencia.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que la mayoría de los encuestados piensa que las otras personas ven al niño/a con lástima, ya que aseveran que desde el momento mismos en los conocen, dan por cierto que no son capaces de desenvolverse con eficacia por sí mismos.

**20) ¿Quién es el principal responsable de que el la niño/a tenga un buen desarrollo?**

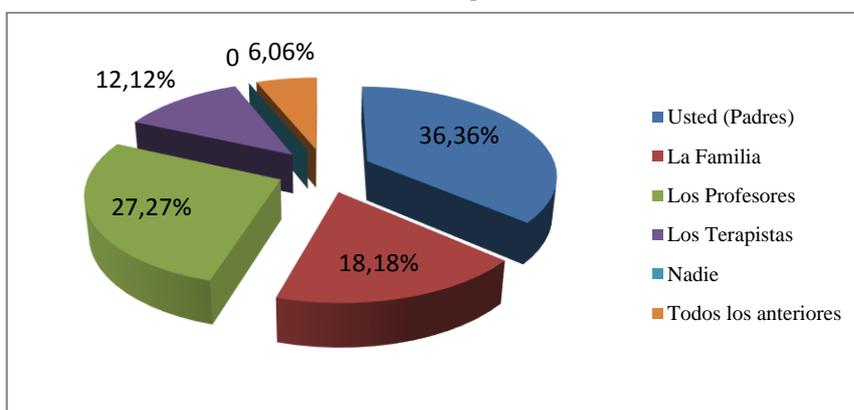
**Cuadro No. 51: Responsabilidad**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Usted (Padres)	12	36.36%
La Familia	6	18.18%
Los Profesores	9	27.27%
Los Terapistas	4	12.12%
Nadie	-	-
Todos los anteriores	2	6.06%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 51: Responsabilidad**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, doce de los encuestados que representa el 36.36% asegura que los padres son los principales responsables de que el niño/a tenga un buen desarrollo, nueve de los encuestados que representa el 27.27% asevera que son los profesores, seis de los encuestados que representa el 18.18% afirma que los responsables son sus familiares, cuatro de los encuestados que representa el 12.12% sostiene que son los terapeutas, y dos de los encuestados que representa el 6.06% afirma que todos los mencionados son responsables de su buen desarrollo.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que la mayoría de los encuestados asegura que los padres son los principales responsables de que el niño/a tenga un buen desarrollo, ya que en ellos recae, más allá de la responsabilidad de cuidar de ellos, propender que éstos sean capaces de incorporarse a la sociedad.

21) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as?

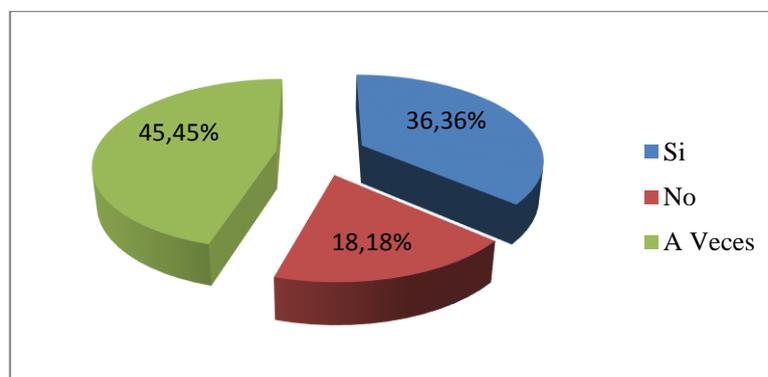
Cuadro No. 52: Actividades de Desarrollo Personal/Social

Opciones	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Si	12	36.36%	36.36%
No	6	18.18%	54.54%
A Veces	15	45.45%	100%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 52: Actividades de Desarrollo Personal/Social



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, quince de los encuestados que representa el 45.45% afirma que tan solo a veces, doce que representan el 36.36% asegura que sí; y seis que representan el 18.18% asevera que no.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mayoría de los encuestados asegura incorporar actividades que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as, pero tan solo a veces, ya que aseguran desconocer todo tipo de bases psicopedagógicas que les permitan hacerlo con seguridad de su resultado.

22) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo motor-adaptativo de los niños/as?

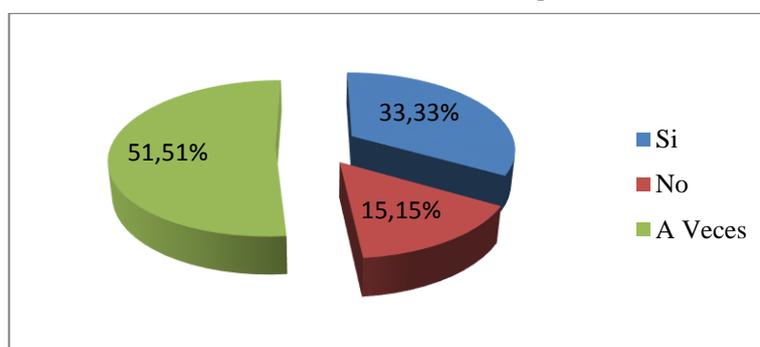
Cuadro No. 53: Desarrollo Motor-Adaptativo

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	11	33.33%
No	5	15.15%
A Veces	17	51.51%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 53: Desarrollo Motor-Adaptativo



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, diecisiete de los encuestados que representa el 51.51% afirma que tan solo a veces, once de los encuestados que representa el 33.33% asegura que sí, en tanto que cinco de los encuestados que representa el 15.15% sostiene que no.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que la mayoría de los encuestados asegura incorporar actividades que promuevan el desarrollo motor-adaptativo de los niños/as, pero tan solo a veces, ya que aseveran que la mayoría de veces que intentan hacerlo, sienten temor al desconocer si están beneficiando a su niño/a.

**23) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su hogar?**

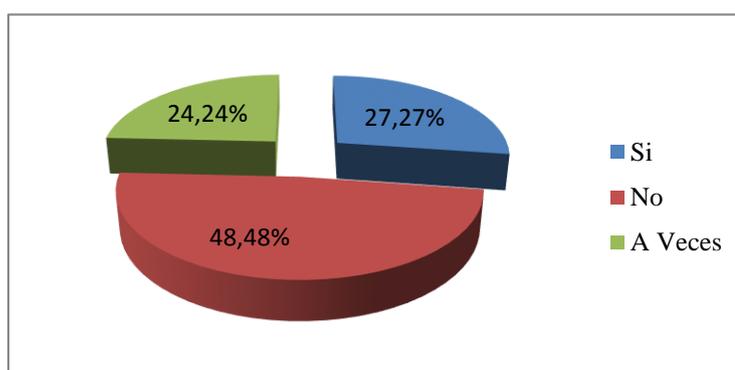
**Cuadro No. 54: Itinerario Planificado**

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	9	27.27%
No	16	48.48%
A Veces	8	24.24%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Gráfico No. 54: Itinerario Planificado**



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, dieciséis de los encuestados que representa el 48.48% asevera que no, nueve representan el 27.27% asegura que sí, en tanto que ocho de los encuestados que representa y el 24.24% restante afirma que tan solo a veces.

**Interpretación de Resultados:** Aproximadamente una cuarta parte de los encuestados asegura que los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su hogar, en tanto que casi la mitad asevera que no cuentan con ello, y la cuarta parte restante afirma que cuentan con este itinerario pero tan solo a veces.

24) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su centro de estudio?

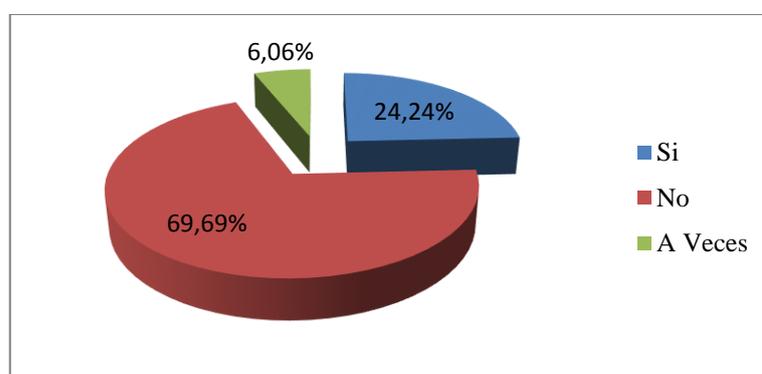
Cuadro No. 55: Itinerario en el Centro de Estudio

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	8	24.24%
No	23	69.69%
A Veces	2	6.06%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 55: Itinerario en el Centro de Estudio



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, veinte y tres de los encuestados que representa el 69.69% asevera que no, ocho de los encuestados que representa el 24.24% asegura que sí, y dos de los encuestados que representa el 6.06% restante afirma que tan solo a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto significa que una cuarta parte de los encuestados asegura que los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su centro de estudio; en tanto que más de la mitad asevera que no cuentan con ello, y menos del diez por ciento restante afirma que cuentan con ello pero tan solo a veces.

25) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su comunidad?

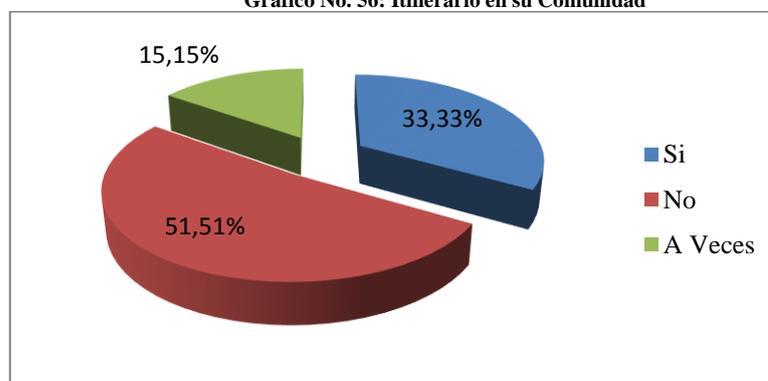
Cuadro No. 56: Itinerario en su Comunidad

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	11	33.33%
No	17	51.51%
A Veces	5	15.15%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 56: Itinerario en su Comunidad



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, diecisiete de los encuestados que representa el 51.51% asevera que no, once de los encuestados que representa el 33.33% asegura que si , y cinco de los encuestados que representa el 15.15% restante afirma contar con él pero tan solo a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que una tercera parte de los encuestados asegura que los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su comunidad, en tanto que la mitad asevera que no cuentan con ello, y el quince por ciento restante afirma contar con él pero tan solo a veces.

26) ¿Los niños/as cuentan con una rutina preestablecida para su alimentación, aseo, entretenimiento, descanso y estudio?

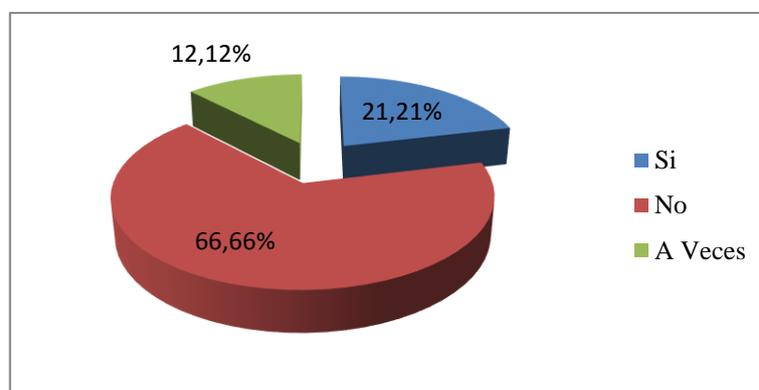
Cuadro No. 57: Rutina Preestablecida

Opciones	Porcentaje	Porcentaje
Si	7	21.21%
No	22	66.67%
A Veces	4	12.12%
<b>TOTAL</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 57: Rutina Preestablecida



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, veinte y dos de los encuestados que representa el 66.66% asevera que no, siete que representan el 21.21% asegura que si, y cuatro que implican el 12.12% restante afirma que tan solo a veces.

**Interpretación de Resultados:** Esto quiere decir que menos de una cuarta parte de los encuestados asegura que los niños/as cuentan con un rutina preestablecida para su alimentación, aseo, entretenimiento, descanso y estudio; en tanto que más de la mitad asevera que no cuentan con ello, y los restantes encuestados afirman contar con él pero tan solo a veces.

27) ¿Considera necesario tener un programa de apoyo permanente de atención y orientación familiar a fin de crear una rutina diaria de actividades capaz de dotar de seguridad a los niños/as con discapacidad intelectual?

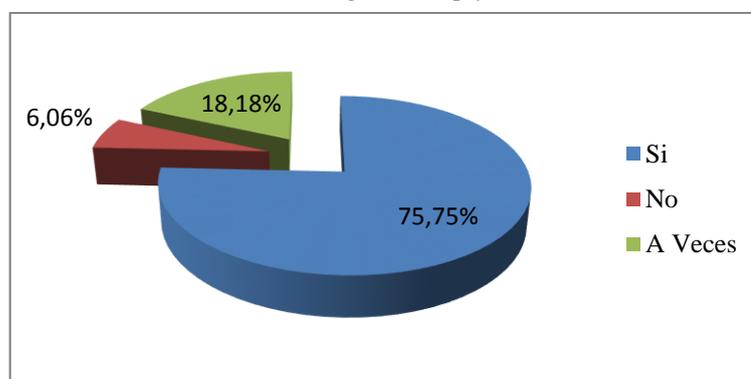
Cuadro No. 58: Programa de Apoyo Permanente

Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Si	25	75.75%
No	2	6.06%
A Veces	6	18.18%
<b>TOTAL</b>	<b>33</b>	<b>100%</b>

Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

Gráfico No. 58: Programa de Apoyo Permanente



Fuente: Encuesta

Elaborado por: Paola del Rosario Villacis Villacís

**Análisis de Datos:** En el gráfico que antecede se puede observar que, de acuerdo a la pregunta planteada, veinte y cinco de los encuestados que representa el 75.75% considera necesario tener un programa de apoyo permanente de atención y orientación familiar a fin de crear un rutina diaria de actividades capaz de dotar de seguridad a los niños/as con discapacidad intelectual, seis de los encuestados que representa el 18.18% restante asevera considerarlo necesario pero tan solo a veces, en tanto que dos de los encuestados que representa el 6.06% no lo considera necesario.

**Interpretación de Resultados:** Por lo tanto, la mayoría de los encuestados considera necesario tener un programa de apoyo permanente de atención y orientación familiar a fin de crear una rutina diaria de actividades capaz de dotar de seguridad a los niños/as con discapacidad intelectual.

## **4.2.-Verificación de la Hipótesis**

La verificación de la hipótesis incluyó el uso de la evidencia obtenida de las encuestas para evaluar la probabilidad de que la hipótesis planteada sea cierta. Los pasos para la prueba de hipótesis son los siguientes:

### **Planteamiento de la Hipótesis:**

El establecer las hipótesis nula y alternativa se constituye en el primer paso para la comprobación de la hipótesis. La hipótesis nula es la suposición que se pone a prueba usando la evidencia muestra y se representa con el símbolo  $H_0$  y, la hipótesis alternativa es la afirmación sobre la característica investigada que debe ser cierta si la hipótesis nula es falsa, el símbolo para esta es  $H_1$ . Entonces:

**H1:** La Implementación de una Rutina de Actividades de la Vida Diaria permite el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

**H0:** La Implementación de una Rutina de Actividades de la Vida Diaria no permite el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

### **Señalamiento de Variables de la Hipótesis**

**Variable Independiente:** Rutina de Actividades de la Vida Diaria

**Variable Dependiente:** Desarrollo de Sentimientos de Seguridad

## Verificación de la Hipótesis

Para verificar la hipótesis se ha utilizado un procedimiento estadístico que requiere datos nominales u ordinales, como es la prueba Paramétrica Chi Cuadrado  $X^2$ , donde frecuencias esperadas son comparadas en relación con frecuencias observadas. La fórmula para el cálculo de este estimador es:

$$X^2 = \sum \left( \frac{(O - E)^2}{E} \right)$$

Para poder aplicar la ecuación anterior se han elaborado las tablas de frecuencia tanto observada como esperada cruzando las variables indicadas en las preguntas planteadas en las encuestas y que guardan relación con las variables establecidas en la hipótesis:

**Cuadro No. 59: Determinación de Casos Esperados**

Pregunta	Si	No	A Veces	TOTAL
18) ¿El niño/a es capaz de integrarse al grupo social familiar?	18	7	8	33
21) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as?	12	6	15	33
22) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo motor-adaptativo de los niños/as?	11	5	17	33
23) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su hogar?	9	16	8	33
24) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su centro de estudio?	8	23	2	33
27) ¿Considera necesario tener un programa de apoyo permanente de atención y orientación familiar a fin de crear una rutina diaria de actividades capaz de dotar de seguridad a los niños/as con discapacidad intelectual?	25	2	6	33
SUMA	83	59	56	
CE	13.83	9.83	9.33	

**Fuente:** Encuestas

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacís Villacís

## CÁLCULO DE XI<sup>2</sup>

Cuadro No. 60 CÁLCULO DE XI<sup>2</sup>

Opciones	O	E	O - E	(O - E) <sup>2</sup>	(O - E) <sup>2</sup> / E
Si	18	13.83	4.17	17.38	1.256
	12	13.83	-1.83	3.34	0.241
	11	13.83	-2.83	8	0.578
	9	13.83	-4.83	23.32	1.686
	8	13.83	-5.83	33.98	2.456
	25	13.83	11.17	124.76	9.02
No	7	9.83	-2.83	8	0.813
	6	9.83	-3.83	14.66	1.491
	5	9.83	-4.83	23.32	2.372
	16	9.83	6.17	38.06	3.871
	23	9.83	13.17	173.44	17.643
	2	9.83	-7.83	61.3	6.236
A Veces	8	9.33	-1.33	1.76	0.188
	15	9.33	5.67	32.14	3.444
	17	9.33	7.67	58.82	6.304
	8	9.33	-1.33	1.76	0.188
	2	9.33	-7.33	53.72	5.757
	6	9.33	-3.33	11.08	1.187
			<b>Xi<sup>2</sup></b>	<b>64.731</b>	

Fuente: Cuadro No. 59

Elaborado por: Paola del Rosario Villacís Villacís

### Determinación de los Grados de Libertad

$$G1 = (\text{Columnas} - 1) * (\text{Filas} - 1)$$

$$G1 = (3-1) * (6-1)$$

$$G1 = 2 * 5$$

$$G1 = 10$$

$$\mathbf{Xi^2 \text{ tabular} = 18.307}$$

Es recomendable para la prueba de la hipótesis trabajar con un nivel de confianza NC del 95% y el siguiente nivel de significación  $\alpha$ :

$$\alpha = 1 - \text{NC}$$

$$\alpha = 1 - 0,95$$

$$\alpha = 0,05$$

### Valor Crítico para $X^2$

Con 10 grados de libertad y un 95% de confiabilidad, aplicando la prueba  $X^2$  (Chi-cuadrado) se obtiene un valor tabular igual a 18.307. Este es el valor que debe excederse o igualar con el fin de rechazar o aceptar la hipótesis nula:

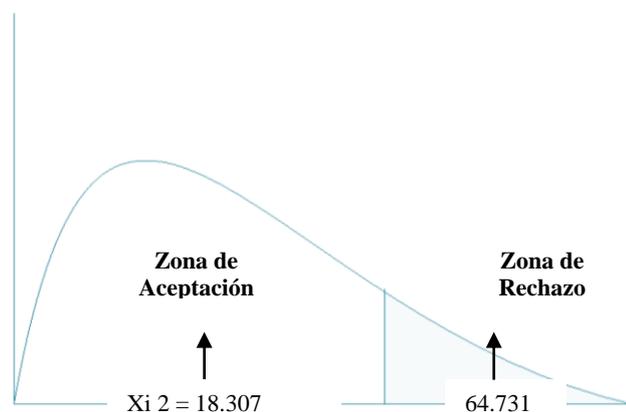
$X^2 \geq 18.307$  rechaza **H0** y acepta **H1**

$X^2 < 18.307$  acepta **H0**

$X^2 > 18.307$  rechaza **H0** y acepta **H1**

### Ubicación del Valor de $\chi^2$

Gráfico No. 59: Valor de  $\chi^2$



**Fuente:** Cuadro No. 60

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacis Villacís

En el contraste de hipótesis se ha determinado que el valor de  $X^2$  asciende a **64.371**, resultado superior al valor a tabular **18.307**; en consecuencia, se rechaza la hipótesis nula  $H_0$ , y consecuentemente se admite la hipótesis alternativa **H1**: La Implementación de una Rutina de Actividades de la Vida Diaria permite el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

#### 4.1.- Conclusiones

- Como información relevante recopilada como consecuencia de la realización de la encuesta, se desprende que el 75% de los niños/as de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" no cuentan con una rutina de actividades diarias preestablecidas, en vista de lo cual, los niños/as desconocen qué debe o qué va a hacer en cada momento, por ende, no saben qué es lo próximo en el día a día y son cada vez más dependientes de quienes tiene a su alrededor de manera habitual.
- Cabe destacar que el 75% de los niños/as con discapacidad intelectual no tienen la posibilidad de prosperar en un ambiente bien mantenido y fiable, donde las rutinas diarias tales como llegadas y salidas, horas de comer, tiempos de siesta e ir al baño son tratados constantemente por todos quienes conviven en un entorno cercano.
- La falta de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual actualmente están ligadas a los problemas familiares; debido a que los padres son los principales autores para crear y desarrollar en el niño una muy buena autoestima para que pueda desenvolverse en su medio social con efectividad y autonomía.
- Los niños/as con discapacidad intelectual, al ser percibidos como dependientes, no son respetados en cuestiones básicas como, por ejemplo, la privacidad, cuidado diario o a mostrar sus preferencias, expresarse con libertad, y en sí, en todas aquellas actividades en las que podrían valerse por sí mismos.
- El hecho de no contar con rutinas diarias apropiadas para los niños con discapacidad intelectual que les puedan ofrecer un sentido de estado coherente y de seguridad, siendo flexible y apropiadas para responder a las necesidades individuales de cada uno de ellos, responde a que no tienen apoyo ni entrenamiento y/o capacitación educativa que les permita realizarse como entes autónomos e independientes en su diario devenir.

#### 4.2.- Recomendaciones

- Establecer rutinas diarias precisas para niños y niñas con discapacidad intelectual a fin de aportar no solo a la formación de hábitos saludables, sino que además les permitirá adquirir confianza en sí mismos y en el medio, responsabilidad, formación de la voluntad, disciplina y comportamientos de autocuidado que los llevan a la independencia y a la autonomía, todo lo cual redundará en una más alta autoestima.
- Evaluar la adaptación del estudiante con discapacidad intelectual al ambiente escolar; mejorar sus habilidades de socialización y estudio y mejorar la eficiencia de la intervención docente, ya que la base de desarrollo de toda persona está en su familia y escuela y que por lo tanto, para que esta inclusión social se dé, se debe tomar en cuenta no sólo a la personas con discapacidad intelectual sino también a su familia y a los conflictos que en ella se puedan dar en su vida diaria por la presencia de la discapacidad.
- Generar una respuesta a las necesidades educativas, eliminando las barreras de aprendizaje y de participación, fortaleciendo la atención a la diversidad fortalecimiento de sus destrezas y habilidades para desenvolverse por sí mismas y participar activamente en su comunidad, a través de la generación de un ambiente estimulante capaz de acoger al niño y niña con discapacidad intelectual con sus características y estilos propios de aprender.
- Elaborar un esquema didáctico para la implementación de la guía de actividades diarias, mediante la introducción sistemática de prácticas didácticas a través de las cuales se planea dotar a la institución educativa de un sistema práctico de rutinas, a fin de que los niños/as tengan la posibilidad de prosperar en un ambiente bien mantenido y fiable.
- Diseñar una guía didáctica de rutinas diarias apropiadas para los niños/as con discapacidad intelectual que puedan ofrecer un sentido de estado coherente y de seguridad, siendo flexible y apropiadas para responder a las necesidades individuales de cada uno de ellos.

## **CAPÍTULO VI**

### **LA PROPUESTA**

#### **6.1.- Datos Informativos:**

**Título:** “Guía Didáctica de Rutinas de Actividades de la Vida Diaria para el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo Provincia de Cotopaxi”.

**Institución Ejecutora:** Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel"

**Beneficiarios:** Docentes, Estudiantes y Padres de Familia

**Ubicación:** Cantón Salcedo

**Cobertura y Localización:** Provincia de Cotopaxi

**Sectorización:** Urbano

**Tiempo estimado para la Ejecución:** Treinta días (30)

**Equipo Técnico Responsable:**

**Investigadora:** Paola del Rosario Villacís Villacís

**Presupuesto:** USD 368.50

**Cuadro No. 61: Presupuesto**

<b>Recursos</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Precio unitario</b>	<b>Precio Total</b>
<b>Resma papel A4</b>	3	\$4.00	\$12.00
<b>Tinta</b>	2	\$20.00	\$40.00
<b>Fotocopias b/n</b>	500	\$0.03	\$15.00
<b>Empastado</b>	3	\$25.00	\$75.00
<b>Anillado</b>	3	\$1.00	\$3.00
<b>Internet</b>	1	\$20.00	\$20.00
<b>Movilización</b>	1	\$120.00	\$100.00
<b>Refrigerio</b>	1	\$50.00	\$50.00
<b>Propinas</b>	1	\$20.00	\$20.00
		<b>Subtotal</b>	\$335.00
		<b>Imprevistos (10%)</b>	\$33.50
		<b>TOTAL</b>	\$368.50

**Fuente**> Presupuesto

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacis Villacís

## **6.2.- Antecedentes de la Propuesta**

Como resultado de la investigación desplegada, se ha podido evidenciar que en la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" no existe estudio alguno referente al impacto que provoca un hijo con discapacidad dentro de las familias de los niños/as de la unidad educativa en mención. La recopilación de información respecto a estudios efectuados sobre el tema revela una ausencia de estudios multidisciplinarios acerca de las familias de personas con discapacidad intelectual.

Esta situación afecta no sólo a las personas con discapacidad intelectual, sino a sus familias, a sus comunidades y a la sociedad en general. El no reconocimiento de sus derechos y de su condición como parte de las diversidades que componen el mundo hace que estén excluidas y vistas desde su discapacidad y no desde sus múltiples potencialidades.

En la gran mayoría de padres de familia y maestros, se hace presente aún aquella percepción relativa a que a niños y niñas con discapacidad intelectual no se les

escucha, tienen poco control de sus vidas y tienen el sentimiento de no ser tratadas con respeto. Esto se debe a una infravaloración de sus capacidades.

Tampoco existe un sistema de entrenamiento o capacitación a docentes en torno a metodologías prácticas que les permitan incentivar a niños y niñas con discapacidad intelectual a actuar en su vida cotidiana con aplomo y seguridad, circunstancia que los afecta ya que eventualmente pudieran encontrarse con dificultades a lo largo de su vida, tanto en su centro de estudio como en su hogar.

### **6.3.- Justificación**

El trabajo de investigación desarrollado es de relevante **importancia didáctica**, ya que se ha determinado que las necesidades de los niños y niñas con discapacidad intelectual sobrepasan el estricto marco curricular, especialmente aquel que presenta necesidades de apoyo extensos o generalizados, sobre todo en lo referente a su desenvolvimiento social, a su autonomía, a su vida en el hogar y en la comunidad, así como a aquellos aspectos vinculados a factores personales, tales como las necesidades socio-emocionales.

Además, la investigación tiene un **impacto sociológico positivo** en los estudiantes con discapacidad intelectual, ya que el hecho de contar con rutinas diarias ofrece a los niños/as un sentido de la estabilidad, y una sensación de calor y de cuidado de sus profesores. El desafío de la investigación en desarrollo radica entonces en desarrollar las rutinas diarias apropiadas para los niños con discapacidad intelectual que puedan ofrecer un sentido de estado coherente y de seguridad, siendo flexibles y apropiadas para responder a las necesidades individuales de cada uno de ellos.

También constituye, sin duda alguna, un instrumento de gran **valor pedagógico** que procura facilitar la adaptación del estudiante con discapacidad intelectual al ambiente escolar; mejorar sus habilidades de socialización y estudio y mejorar la eficiencia de la intervención docente. Es muy importante tener en cuenta que ésta

es la mejor alternativa de solución al problema planteado, ya que la base de desarrollo de toda persona está en su familia y en la escuela y que por lo tanto, para que esta inclusión social se dé, se debe tomar en cuenta no sólo a las personas con discapacidad intelectual sino también a su familia y a los conflictos que en ella se puedan dar en su vida diaria por la presencia de la discapacidad.

De esta forma se **beneficiará** la comunidad educativa (estudiantes, padres de familia y docentes), dando respuesta a las necesidades educativas, eliminando las barreras de aprendizaje y de participación, fortaleciendo la atención a la diversidad fortalecimiento de sus destrezas y habilidades para desenvolverse por sí mismas y participar activamente en su comunidad.

La presente propuesta es **factible** en su realización, ya que se cuenta con el respaldo económico y financiero necesario para su exitoso desarrollo, además del apoyo institucional y logístico necesario para su despliegue y futura ejecución; por otro lado, se cuenta con la asistencia de las autoridades administrativas de la institución en la que se llevará a cabo la indagación.

## **6.4.- Objetivos**

### **6.4.1.-Objetivo General**

- Diseñar una Guía Didáctica de Rutinas de Actividades de la Vida Diaria para el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad en los Niños y Niñas con Discapacidad Intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo Provincia de Cotopaxi".

### **6.4.2.-Objetivos Específicos**

- Elaborar una guía didáctica de rutinas de actividades de la vida diaria para el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual.

- Socializar la guía didáctica de rutinas de actividades de la vida diaria para el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual.
- Evaluar el impacto de la aplicación de la guía didáctica de rutinas de actividades de la vida diaria para el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual.

## **6.5.- Análisis de Factibilidad**

### **Tecnológica**

Se cuenta con los recursos tecnológicos necesarios para la ejecución de la propuesta, mismos que han sido parte de un aporte personal de la Investigadora y de la unidad educativa en mención, y que han servido y servirán para llevar a cabo la investigación desarrollada y cuyos resultados arrojaron la necesidad de diseñar una guía didáctica de rutinas de actividades de la vida diaria para el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual que ofrezca oportunidades para tomar conciencia de sus posibilidades, conduce a la construcción de un autoconcepto positivo y de una buena construcción de su autoestima.

### **Organizacional**

Las autoridades, docentes, padres de familia y estudiantes con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo han brindado su aporte organizacional indispensable para la ejecución de la alternativa educacional planteada; su valiosa ayuda se reflejará en la facilitación de las oportunidades y espacios para la socialización de los resultados de la investigación desarrollada.

## **Equidad de Género**

La propuesta planteada procura partir desde una perspectiva de género en las acciones previstas para su ejecución con el fin de coadyuvar en la deconstrucción de estereotipos y roles sociales que perpetúan la desigualdad entre hombres y mujeres, a través de la promoción del aprendizaje cooperativo, a fin de que alumnos y alumnas puedan departir momentos y experiencias capaces de enriquecer y estrechar los lazos de afectividad que en toda actividad educativa debe primar.

## **Económico-Financiero**

La propuesta contará con recursos humanos y tecnológicos: la Investigadora trabajará de forma gratuita y con un alto compromiso personal. El espacio físico será facilitado por la institución educativa ejecutora.

## **Legal**

### **Constitución Política del Ecuador**

- En el Título II, de los DERECHOS, Capítulo Segundo, de los Derechos del Buen Vivir, Sección Quinta, sobre Educación.
- En el Capítulo Tercero, de los Derechos de las Personas y Grupos de Atención Prioritaria, Sección Quinta, de las Niñas, Niños y Adolescentes, Sección Sexta, de las Personas con Discapacidad.
- En el Título VII, del Régimen del Buen Vivir, Capítulo Primero, sobre la Inclusión y Equidad, Sección Primera, de la Educación.

## **Ley Orgánica de Educación Intercultural**

- En el Título I, de los Principios Generales, Capítulo Único, del Ámbito, Principios y Fines de la Educación.
- En el Título II, de los Derechos y Obligaciones, Capítulo Primero, del Derecho a la Educación.
- En el Capítulo Tercero, de los Derechos y Obligaciones de los Estudiantes.
- En el Capítulo Cuarto, de los Derechos y Obligaciones de las y los Docentes.
- En el Capítulo Quinto, de los Derechos y Obligaciones de las Madres, Padres y/o Representantes Legales.
- En el Capítulo Sexto, de los Derechos y Obligaciones de la Comunidad Educativa.
- En el Título III, del Sistema Nacional de Educación, Capítulo Sexto, de las Necesidades Educativas Específicas.

## **Ley Orgánica de Discapacidades**

- En el Título I, de los Principios y Disposiciones Fundamentales, Capítulo Primero, del Objeto, Ámbito y Fines.
- En el Capítulo Segundo, de los Principios Rectores y de Aplicación.
- En el Título II, de las Personas con Discapacidad, sus Derechos, Garantías y Beneficios.
- En el Capítulo Segundo, de los Derechos de las Personas con Discapacidad, Sección Tercera, de la Educación.
- En el Capítulo Segundo, Parágrafo 2º, de la Accesibilidad a la Comunicación.

- En el Capítulo Segundo, Sección Décima, de La Protección y Promoción Social.

## **6.6.- Fundamentación Científico - Técnica**

### **Características de un Niño/a con Discapacidad Intelectual**

- Inteligencia por debajo del promedio (CI 70 o inferior).
- Deterioro de la capacidad adaptativa, de la eficacia del niño o adolescente para satisfacer exigencias planteadas para su edad y su grupo cultural, en al menos dos de las siguientes áreas como: comunicación, cuidado personal, vida doméstica, habilidades sociales, académicas, ocio, salud, etc.
- Comienzo en la infancia. (Barbaranne, J., et al, 2006)

### **Necesidades Educativas Especiales**

- Necesitan atención directa e individualizada tanto para trabajar solos como para seguir instrucciones dadas al grupo en general.
- Requieren que se les enseñen cosas que otros niños y niñas aprenden espontáneamente.
- Para aprender algo requieren más ejemplos, más ejercicios y actividades, más ensayos y repeticiones, para alcanzar los mismos resultados
- Aprenden con un ritmo más lento y tienen poca iniciativa para emprender tareas nuevas o probar actividades diferentes, por lo que se debe reforzar cualquier iniciativa que parta de ellos/as y ofrecer gran variedad de experiencias distintas.
- Se cansan con mayor facilidad, por lo que se deben planear tiempos cortos de trabajo con cambios frecuentes de actividad. No aceptan bien los imprevistos ni los cambios bruscos de tarea, tampoco comprenden que haya que dejar una tarea inconclusa, por lo que habrá que anticipárselo.

- Muchos de sus comportamientos son realizados por imitación de los otros niños/as o adultos, más que por comprensión.
- Sus procesos de atención y mecanismos de memoria a corto y largo plazo necesitan ser entrenados específicamente. No se les debe dar varias órdenes seguidas, sino una cada vez, asegurándose que las han entendido, ya que no tienen buena memoria secuencial.
- A menudo no captan bien los sonidos, por lo que la información que se les entregue requiere ser reforzada a través de la visión. Es importante hablarles con frases cortas y expresadas con claridad y darles tiempo para que se expresen.
- Suelen presentar dificultades en la motricidad fina y gruesa, por lo que hay que facilitarles las tareas en las que se precise destreza manual. También tardarán más en establecer la dominancia lateral.
- No suelen expresar verbalmente sus demandas de ayuda o planificar estrategias para atender a varios estímulos simultáneos, la tensión que esto les genera puede llevarlos a aislarse, o bien, a presentar conductas inapropiadas, por lo que hay que prever estas circunstancias. (Narvarte, M. 2012)

### **Funciones Educativas de las Rutinas**

Desempeñan un papel educativo importante en educación infantil, como marco de referencia de las actuaciones del niño, como contexto de seguridad como instrumento de captación del tiempo, como aportaciones de conocimientos y afectos en los aprendizajes. (Ainscow, M. & Booth, T. 2010)

### **Pautas para Establecer Rutinas**

- **Planificar con antelación.** Los hijos se sienten seguros sabiendo que todas las mañanas irán al colegio o que cuando vuelvan a casa después del colegio les espera la merienda. Es este sentido, la rutina les ayuda a programar sus actividades de antemano.

- **Coherencia:** Los niños prosperan más en un entorno sólido y coherente. Está claro que les gustan los cambios y las emociones, pero la rutina completa su profunda necesidad psicológica de estabilidad.
- **Control:** La posibilidad de elegir algunos aspectos de su rutina, por ejemplo, dejar que decida cuando quieren jugar o cuando leer un libro, permite a los niños tener, hasta cierto punto, control sobre su mundo. (Pointer, B. 2009)

## **6.7.- Metodología Modelo Operativo**

### **Fase I: Planificación**

Los efectos y deducciones del análisis del sistema educativo y del diseño de la guía didáctica serán comunicados al nivel Directivo y Docente de la unidad educativa en mención; se considera necesario el estudio y validación de estos entes a fin de dotar de certeza y convicción al estudio en desarrollo, lo que permitirá a su vez su aplicación práctica en el quehacer diario de los maestros.

### **Fase II: Ejecución**

Se diseñará un esquema didáctico para la implementación de la guía de actividades diarias, mediante la introducción sistemática de prácticas didácticas a través de las cuales se planea dotar a la institución educativa de un sistema práctico de rutinas, a fin de que los niños/as tengan la posibilidad de prosperar en un ambiente bien mantenido y fiable, donde las rutinas diarias tales como llegadas y salidas, horas de comer, tiempos de siesta e ir al baño serán tratados constantemente por todos quienes conviven en un entorno cercano.

### **Fase III: Socialización**

En esta fase, se procurará establecer y analizar los lineamientos básicos en torno a la situación actual de los niños/as con discapacidad intelectual en la Unidad

Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel", específicamente, en lo que tiene que ver con la formación de hábitos saludables que les permite adquirir confianza en sí mismos y en el medio, responsabilidad, formación de la voluntad, disciplina y comportamientos de autocuidado que los llevan a la independencia y a la autonomía.

#### **Fase IV: Evaluación**

Se establecerá un procedimiento sistemático para la revisión, evaluación y seguimiento del proceso de implementación de la propuesta a fin de vigilar su correcta aplicación, diagnosticar y corregir posibles errores y aportar criterios técnico – didácticos en nuevas posibles prácticas docentes en las que se considere aplicable.

## 6.8.- Plan de Acción

Cuadro No. 62 Plan de Acción

	FASES	OBJETIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO	RESPONSABLES
I	PLANIFICACIÓN	Planificar en conjunto con los docentes sobre la correcta aplicación práctica una Guía Didáctica de Rutinas de Actividades de la Vida Diaria para el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinación de necesidades específicas de los docentes</li> <li>- Priorización de necesidades</li> <li>- Análisis y sustentación de la investigación desarrollada</li> </ul>	Humanos Materiales Institucionales	2 días	Docentes Investigadora
II	EJECUCIÓN	Implementar en las aulas de clase los conocimientos adquiridos de la Guía Didáctica de Rutinas de Actividades de la Vida Diaria para el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Establecimiento del horario en que se realizará la retroalimentación.</li> <li>- Organización y disposición del mobiliario y equipo tecnológico</li> <li>- Aplicación práctica de las estrategias que constan en la Guía Didáctica</li> </ul>	Humanos Materiales Institucionales	Durante el año lectivo 2014-2015	Docentes Investigadora
III	SOCIALIZACIÓN	Socializar en conjunto con los docentes sobre la necesidad de aplicar una Guía Didáctica de Rutinas de Actividades de la Vida Diaria para el Desarrollo de Sentimientos de Seguridad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Socialización de docentes en equipos de trabajo para la impartición de la temática</li> <li>- Solución de posibles de dudas</li> </ul>	Humanos Materiales Institucionales	2 días	Autoridades Docentes Investigadora
IV	EVALUACIÓN	Valoración del nivel de interés e impacto de la propuesta desarrollada en el quehacer educativo diario	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Observación y diálogo permanente con docentes y estudiantes</li> <li>- Determinación del impacto sociológico de la propuesta</li> <li>- Implementación de sugerencias</li> </ul>	Humanos Materiales Institucionales	Durante el año lectivo 2014-2015	Autoridades Investigadora

**Tema:** Plan de Acción

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacis Villacés

## 6.9.-Administración

Cuadro No. 63 Administración

Organismo	Responsable	Fase de Responsabilidades
Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel"	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Director</li> <li>- Docentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organización previa al proceso.</li> <li>- Diagnóstico situacional</li> <li>- Direccionamiento</li> <li>- Discusión y aprobación</li> <li>- Programación educativa</li> <li>- Ejecución del proyecto</li> </ul>

**Tema:** Administración de la Propuesta

**Elaborado por:** Paola Villacís

## 6.10.- Revisión de la Evaluación

Cuadro No. 64 Revisión de la Evaluación

Matriz de Análisis Evaluativo	
Preguntas Básicas	Explicación
¿Quién solicita la investigación?	Los Docentes
¿Por qué evaluar?	Para verificar los objetivos
¿Qué evaluar?	El plan de actividades
¿Quién evalúa?	La Investigadora
¿Cuándo evaluar?	Al terminar sus clases
¿Cómo evaluar?	Mediante preguntas
¿Con qué evaluar?	Por medio de la encuesta

**Tema:** Revisión de la Evaluación

**Elaborado por:** Paola del Rosario Villacis Villacís

## **FASE I: PLANIFICACIÓN.- CONOCIMIENTO Y DIAGNÓSTICO**

**Difusión de la Guía:** se realizarán múltiples talleres de retroalimentación en relación al manejo didáctico - pedagógico de la guía de rutinas de actividades para la vida diaria para los profesores de la unidad educativa.

Con el trabajo y las experiencias obtenidas se procurará fortalecer la propuesta desarrollada. Es importante que el proceso propuesto para la implementación de la iniciativa, sea conocido primeramente por los grupos beneficiarios (docentes) para su análisis, aprobación y apoyo.

Para el desarrollo de este momento metodológico:

- 1) Se proporcionará los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para el diseño de instrumentación de los talleres de retroalimentación.
- 2) Se revisará y evaluará los avances obtenidos.
- 3) Se difundirá el cumplimiento de metas y objetivos.

La realización de estos eventos brindará información sobre la percepción de la comunidad educativa sobre la propuesta. En este sentido, servirá para orientar la creación de estrategias de organización y conformación del equipo de trabajo.

**Difusión:** la difusión de información y la retroalimentación son herramientas fundamentales para la transmisión de la propuesta, ya que permitirá involucrar a los docentes y estudiantes en un proceso de enseñanza - aprendizaje activo y participativo y dotarlos de los conocimientos necesarios para que sus actividades estén encaminadas hacia el beneficio de la comunidad educativa en general.

Todo ello vendrá condicionado por las características del cuerpo docente (edad, madurez profesional, perfil profesional, entre otras.), sus concepciones y las

disponibilidades de tiempo y recursos susceptibles de ser utilizados como fuentes de nuevas informaciones.

El retro alimentador, haciendo un uso adecuado de los recursos y las actividades, podrá favorecer la superación de los obstáculos que vayan apareciendo o, en otros casos, ampliar el campo de intereses del profesorado y promover la aparición de conflictos en sus esquemas previos. Los recursos comunicacionales disponibles en educación ambiental son muy variados:

**Los Audiovisuales**, son materiales de apoyo que deberán ser adecuados al entorno, y permitirán apoyar el mensaje, y despertar la atención del profesorado. Estos pueden ser:

- **El Portafolio**, que es un recurso de ayuda a la presentación de un tema a través de una secuencia de leyendas, esquemas, dibujos, diagramas, gráficos, etc. contenidos en un conjunto de pliegues de papel.
- **Diapositivas:** imágenes, fotografías y textos previamente procesados, pueden utilizarse simultáneamente y acompañarlo con audio grabado.
- **Filmes y videos:** permiten visualizar el mensaje, e impactar al público con un buen contenido.
- **El pizarrón:** se utiliza para presentar contenidos importantes tales como términos o palabras nuevas, palabras clave, esbozos, resúmenes, cuadro sinópticos; ilustrar hechos, ideas, procesos, mediante dibujos, bosquejos, engramas y otros símbolos visuales.

**Documentación y Sistematización:** ésta actividad ayudará a tener un mejor control y registro de la operación del proceso de ejecución de la propuesta, además de que constituye la herramienta principal para registrar y crear una memoria escrita de los acontecimientos.



**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO**

**FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA  
EDUCACIÓN**

**CARRERA DE EDUCACIÓN PARVULARIA**

**MODALIDAD: PRESENCIAL**

**GUIA DIDÁCTICA PARA DESARROLLAR LAS  
DIFERENTES DESTREZAS EN LOS NIÑOS Y NIÑAS CON  
CAPACIDADES ESPECIALES**

**Nombres y Apellidos: Paola del Rosario Villacís Villacís**



## **FASE II: EJECUCIÓN.- DISEÑO DE UNA GUÍA DIDÁCTICA DE RUTINAS DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA PARA EL DESARROLLO DE SENTIMIENTOS DE SEGURIDAD EN LOS NIÑOS/AS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

### **INTRODUCCIÓN**

La guía didáctica de rutinas de actividades de la vida diaria para el desarrollo de sentimientos de seguridad en los niños/as con discapacidad intelectual se desarrolló con el fin de ayudar a los padres de familia y maestros a desarrollar planes para apoyar a niños/as que experimentan comportamientos difíciles.

#### **Instrucciones para el uso:**

La guía incluye al principio una Hoja de planificación para las familias donde apuntar las estrategias que se escogerán para el niño. Para desarrollar el plan, primero determine la(s) rutina(s) en las que el niño encuentra dificultades. Luego busque un motivo posible para las dificultades que el niño experimenta con la rutina.

Una vez que usted sepa por qué el niño usa el comportamiento difícil, puede empezar a examinar las ideas sugeridas para determinar qué surtirá efecto con su familia y su hijo.

Una vez que haya identificado formas de apoyar a su hijo en cada rutina en la que manifiesta el comportamiento difícil, es importante apuntar el plan para las rutinas individuales en la Hoja de planificación.



## RUTINAS DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA

### VESTIRSE O DESVESTIRSE

#### ¿Por qué podría el niño/a está haciendo esto?

- El niño/a no quiere dejar de hacer lo que está haciendo para vestirse o desvestirse.
- Se niega a participar en la rutina como un ‘juego’ para lograr que usted lo/la persiga o para llamar su atención.
- Se le hace difícil a su hijo vestirse o desvestirse, de modo que quiere evitarlo.
- No quiere cambiarse la ropa que ya está usando.

#### Sugerencias:

- Dé una señal a su hijo de antemano; use una ‘advertencia’ para informarle que dentro de poco será la hora de dejar lo que está haciendo y pasar a vestirse o desvestirse. Dependiendo de la capacidad de su hijo, usted puede usar un cronómetro o una señal verbal, diciéndole “cinco minutos más” y luego puede volver para decirle “un minuto más”.
- Ayude a su hijo/a a comprender que usted sabe cómo él o ella se siente; valide los sentimientos de su hijo y luego cuénteles algo divertido que podrá hacer después de vestirse o desvestirse. (García Herrero, C. 2012)
- Exprese sus expectativas de forma clara; use una declaración del tipo ‘Primero esto, luego aquello’ (por ej., ‘Primero te vistes, luego juegas’) para ayudar a su hijo a entender claramente las expectativas y a seguir las rutinas. Recuerde alentarlos con encomios.
- Aliente el éxito; encomie a su hijo y dígame que sabe que es difícil dejar de hacer lo que hacía y que usted se asegurará que la actividad pueda completarse en una hora o fecha posterior (y cumpla su promesa).



- Reduzca las distracciones; si su hijo quiere ver televisión o si sus hermanos están jugando mientras se está vistiendo o desvistiendo, apague el televisor o cierre la puerta del cuarto hasta que la rutina se haya acabado.

**Nuevas habilidades que se necesitan enseñar:**

- Enseñe a su hijo cómo acatar la advertencia.
- Enseñe a su hijo cómo seguir las instrucciones del tipo ‘Primero esto, luego aquello’: primero te vistes o te desvistes, luego (actividad divertida).

VESTIRSE O  
DESVESTIRSE



### HOJA DE PLANIFICACIÓN PARA FAMILIAS Y MAESTROS

Lo que..... hace durante.....

(Nombre del Niño/a)

(Rutina)

---

---

---

¿Por qué creo que hace esto?

---

---

---

¿Qué puedo hacer para prevenir el comportamiento difícil?

¿Qué puedo hacer si el comportamiento difícil ocurre?

¿Qué nuevas habilidades necesito enseñar?

--	--	--



## CEPILLARSE LOS DIENTES O EL CABELLO

### ¿Por qué podría el niño/a estar haciendo esto?

- No le gusta a su hijo ser tocado.
- No quiere dejar de hacer lo que está haciendo.
- No quiere cepillarse porque le molesta hacerlo o no le gusta la sensación.
- No entiende qué es lo que se espera que haga.
- Se niega a participar en la rutina como un ‘juego’ para lograr que usted lo/la persiga o para llamar su atención.

### Sugerencias:

- Simplifique la rutina; mantenga el pelo cortado para que sea más fácil manejarlo.
- Sea cauteloso; sostenga el mango del cepillo, del peine o del cepillo de dientes para guiar los movimientos de su hijo.
- Disponga todo de modo que esté listo para ser usado, a fin de reducir la cantidad de tiempo que su hijo tiene que esperar.
- Ofrezcale opciones divertidas; para cepillarse los dientes, dé a su hijo la opción del tipo de cepillo y pasta para dientes que quiere usar (por ej., cepillo eléctrico, marca de un personaje preferido, sabor o color favorito).
- Para el pelo, dé a su hijo la opción de usar un peine o un cepillo, gomina o espuma para el pelo, y usar el peine seco o mojarlo primero (Barbaranne, J. 2006)
- Juegue a copiar; presente a su hijo un modelo para cepillarse los dientes o el cabello. Indique un espejo en que el niño/a podrá mirar la reflexión, muéstrele cómo cepillarse y dígame: ‘Imita lo que hago’. Encomie sus intentos por cepillarse.



### Si el comportamiento persiste:

- Valide los sentimientos y diga: ‘Sé que no te gusta cepillarte el cabello ni los dientes. Primero te cepillamos rápido y luego (actividad divertida).
- Encomie todos los intentos pequeños por cepillarse el cabello o los dientes.
- Ofrezcale opciones (vea la columna a la izquierda) y luego ayúdelo a completar la rutina rápidamente.
- Pregúntelo si quiere jugar a copiar, y presente un modelo para cepillarse. Muéstrelle cómo hacerlo y luego diga ‘Imítame’. Encomie todos los intentos por cepillarse.
- Pase por alto la conducta inapropiada y ayúdelo a completar la rutina con un mínimo de palabras. Háblele usando un tono tranquilo, con poca emoción (Barbaranne, J. et al, 2006).
- ida)’.
- Señale el mini-horario visual de fotos y diga: ‘Primero te cepillas, luego (la siguiente rutina o actividad divertida)’ a la vez que le muestra la foto a su hijo.
- Recuerde usar instrucciones de un paso a la vez.

### Nuevas habilidades que se necesitan enseñar:

- Enseñe a su hijo a jugar a copiar, y use el espejo para hacer que sea divertido. Por ejemplo: ‘Mírame mientras me cepillo los dientes. ¿Puedes imitarme? ¡Ah, me estás copiando!’
- Enseñe a su hijo a dejar la actividad cuando es hora de cepillarse el cabello o los dientes.
- Enseñe a su hijo que primero puede cepillarse el cabello o los dientes, luego puede hacer una actividad preferida.



### HOJA DE PLANIFICACIÓN PARA FAMILIAS Y MAESTROS

Lo que..... hace durante.....

(Nombre del Niño/a)

(Rutina)

---

---

---

¿Por qué creo que hace esto?

---

---

---

¿Qué puedo hacer para prevenir el comportamiento difícil?

¿Qué puedo hacer si el comportamiento difícil ocurre?

¿Qué nuevas habilidades necesito enseñar?

--	--	--



## COMIDAS Y MERIENDAS

### ¿Por qué podría el niño/a estar haciendo esto?

- Prefiere muy pocos alimentos.
- No le gusta a su hijo quedarse sentado para comer; come mientras anda vagando por la casa.
- Se porta de forma torpe durante la merienda o las comidas para llamar su atención o la de otras personas, como por ejemplo, los hermanos.

### Sugerencias:

- Permita que su hijo lo ayude con la preparación y así anímelo a participar, como por ejemplo, para preparar la comida, cocinar, poner la mesa o escoger los platos que se prepararán.
- Ofrezca opciones; permita que su hijo escoja lo que comerá y beberá.
- Modifique sus expectativas; no insista en que su hijo coma todo lo que se le sirve. Permita que escoja un alimento que no prefiere para probar, por ejemplo, con un solo bocado.
- Aliente el éxito; encomie a su hijo por comer o probar alimentos nuevos.
- Ofrezca los alimentos preferidos para animarlo a quedarse (Brodin, J. 2008)
- Use las opciones; permítale escoger con quién va a sentarse, dónde sentarse o en qué silla sentarse.

### Si el comportamiento persiste:

- Introduzca los alimentos no preferidos dando porciones muy pequeñas junto con alimentos preferidos; no espere que su hijo coma el alimento no preferido, simplemente aumente su tolerancia a la presencia del mismo.



- Evite el alimentar a la fuerza; esto puede provocar en su hijo temor a ciertos alimentos y puede causar que se atragante.
- Ofrezca opciones y alternativas con la comida.
- Si su hijo pierde el control, condúzcalo tranquilamente a su cuarto y comuníquese que puede volver cuando esté listo para portarse bien o estar tranquilo sentado a la mesa.

**Nuevas habilidades que se necesitan enseñar:**

- Enseñe a su hijo a expandir su tolerancia o preferencia por los alimentos al ofrecerle los alimentos junto con otros alimentos y/o aderezos preferidos.
- Enseñe a su hijo a escoger los alimentos. Si es necesario, muéstrelle las opciones.
- Enseñe a su hijo a quedarse sentado para comer usando varias opciones (Brodin, J. et al, 2008)
- Enseñe a su hijo a participar de forma apropiada en la comida encomiando su comportamiento apropiado.



### HOJA DE PLANIFICACIÓN PARA FAMILIAS Y MAESTROS

Lo que..... hace durante.....

(Nombre del Niño/a)

(Rutina)

---

---

---

¿Por qué creo que hace esto?

---

---

---

¿Qué puedo hacer para prevenir el comportamiento difícil?

¿Qué puedo hacer si el comportamiento difícil ocurre?

¿Qué nuevas habilidades necesito enseñar?

--	--	--



## VIAJAR EN COCHE

### ¿Por qué podría el niño/a estar haciendo esto?

- No quiere subirse al coche.
- Su coche está muy caliente y su hijo no soporta el calor. no entiende adónde va.
- Se niega a subir al coche para que usted lo persiga o juegue, de modo que él o ella reciba atención.
- No quiere dejar de hacer lo que está haciendo.

### Sugerencias:

- Informe a su hijo adónde van; antes de que el niño acabe con su actividad actual, comuníquese que al poco tiempo irán a \_\_\_\_\_.
- Dele una instrucción verbal del tipo ‘Primero/luego’; dígame: ‘Primero subes al coche, luego puedes jugar con \_\_\_\_\_’ y muéstrele un objeto o juguete muy preferido que podrá sostener mientras está en el coche.
- Haga que sea divertido ir al coche; dé a su hijo opciones divertidas: ‘¿Quieres dar brincos, saltar o volar como un avión para llegar al coche?’
- Dé opciones a su hijo sobre cosas que puede llevar en el coche.
- Enfríe el coche; si están en casa, ponga el aire acondicionado del coche por un rato breve antes de subir (Barbaranne, J. et al, 2006)
- Planifique la transición; comience a contar los minutos al revés 5 minutos, más o menos, antes del fin de cada actividad y cada minuto después; diga a su hijo: ‘5 minutos más’.
- Lleve en el coche algo divertido con el que el niño pueda jugar



### En caso de que persista el comportamiento:

- Pase por alto el comportamiento inapropiado, y recuerde a su hijo adónde van.
- Repita: ‘Primero te subes al coche, luego puedes jugar con \_\_\_\_’, y dele el objeto preferido para sostener mientras viajan en coche.
- Repita las opciones de maneras divertidas para llegar al coche.
- Recuerde a su hijo que usted ha enfriado el coche. Se puede instruir a su hijo a tocar el asiento para ver si se ha enfriado.
- Pida que su hijo le repita adónde van, y si no se acuerda, repítale adónde van.

### Nuevas habilidades que se necesitan enseñar:

- Enseñe a su hijo a tomar una decisión sobre cómo ir al coche de una manera divertida: por ejemplo, volando, dando saltos o brincando.
- Enseñe a su hijo a sentarse primero y ponerse el cinturón de seguridad del asiento.
- Enseñe a su hijo a usar un “cold pack” o una botella de agua con rociador para enfriarse (Barbaranne, J. et al, 2006)
- Enseñe a su hijo que cuando se sienta en el coche, puede jugar con un juguete.
- Enseñe a su hijo que puede volver a la actividad en otro momento.



### HOJA DE PLANIFICACIÓN PARA FAMILIAS Y MAESTROS

Lo que..... hace durante.....

(Nombre del Niño/a)

(Rutina)

---

---

---

¿Por qué creo que hace esto?

---

---

---

¿Qué puedo hacer para prevenir el comportamiento difícil?

¿Qué puedo hacer si el comportamiento difícil ocurre?

¿Qué nuevas habilidades necesito enseñar?

--	--	--



## BAÑARSE

### ¿Por qué podría el niño/a estar haciendo esto?

- Le encanta bañarse y no quiere salir de la bañera.
- Quiere jugar y salpica mucha agua fuera de la bañera.
- No le gusta tener agua o jabón en los ojos, de modo que lucha para no lavarse el cabello. }
- No le gusta bañarse y quiere salir de la bañera.
- Se porta de una manera tontilla o alborotadora para llamar la atención.

### Sugerencias:

- Use un cronómetro; diga a su hijo que tiene \_\_\_\_ minutos para bañarse y luego será hora de \_\_\_\_\_. Planifique algo divertido justo después del baño.
- Planifique algo que le divierte o entusiasma a su hijo después del baño y dígame: ‘Primero el baño, luego \_\_\_\_ (actividad divertida).
- Dé a su hijo una advertencia que el tiempo para bañarse se acabará pronto.
- Haga que sea divertido secarse; dé a su hijo opciones como esta: ‘¿Quieres que yo te seque primero los brazos o las piernas?’ (o, la barriga o el cabello).
- Dele un pijama especial con el color o el personaje preferido del niño.
- o papi para bañarlo mientras se mantiene quieto, luego usted cerrará la cortina transparente y él o ella podrá jugar a salpicar agua (Brodin, J. et al, 2008)
- Aliente el éxito; dé a su hijo mucha atención por hacer lo que se espera, por ejemplo, meterse a la bañera correctamente, ayudarle a lavarlo, jugar con los juguetes de una manera correcta

BAÑARSE



### En caso de que persista el comportamiento:

- Recuérdale sobre la actividad divertida que seguirá el baño.
- Recuérdale del pijama preferido que usará después de bañarse.
- Recuérdale que le diga a usted la parte que quiere que le seque primero.
- Recuerde a su hijo que necesita quedarse sentado o de pie sin moverse mientras usted lo lava rápidamente, luego puede salpicar agua con la cortina cerrada.
- Valide los sentimientos de su hijo: ‘Sé que no soportas tener agua en los ojos. Intentaré evitar que el agua te caiga en los ojos’.
- Pregunte a su hijo si necesita un paño para la cara, visor o gafas.

### Nuevas habilidades que se necesitan enseñar:

- Enseñe a su hijo a escoger la parte del cuerpo que quiere secar primero, segundo o tercero.
- Enseñe a su hijo a salir cuando suena el cronómetro
- Enseñe a su hijo a quedarse sentado o de pie sin moverse mientras usted lo baña.
- Enseñe a su hijo a cerrar primero la cortina, luego jugar a salpicar agua.
- Enseñe a su hijo a secar el piso con su ayuda usando las toallas.
- Enseñe a su hijo a escoger entre un visor de plástico, gafas para nadar o un paño para sostener sobre la cara.



### HOJA DE PLANIFICACIÓN PARA FAMILIAS Y MAESTROS

Lo que..... hace durante.....

(Nombre del Niño/a)

(Rutina)

---

---

---

¿Por qué creo que hace esto?

---

---

---

¿Qué puedo hacer para prevenir el comportamiento difícil?

¿Qué puedo hacer si el comportamiento difícil ocurre?

¿Qué nuevas habilidades necesito enseñar?

--	--	--



## USAR EL EXCUSADO Y LAVARSE LAS MANOS

### ¿Por qué podría el niño/a estar haciendo esto?

- No quiere usar el excusado.
- Quiere atención y/o quiere que alguien lo acompañe.
- No quiere lavarse las manos.

### Sugerencias:

- Use un horario con la rutina para usar el baño usando fotos reales.
- Alivie la tensión; deje que su hijo lleve un juguete o libro preferido al baño o ponga música suave.
- Dé pasos pequeños; al principio, pida que su hijo nada más entre al cuarto de baño, tal vez para lavarse las manos.
- Aliente a su hijo; encómielo por quedarse en el baño.
- Mantenga las visitas al baño muy breves al principio, sobre todo cuando su hijo empieza a aprender a usar el excusado.
- Quédese cerca de su hijo o en la puerta. Vaya aumentando la distancia poco a poco a través del tiempo.
- Diga a su hijo que usted está esperando justo afuera de la puerta o en la entrada (García Herrero, C. et al, 2012)
- Recuérdale con una instrucción verbal del tipo ‘Primero/luego’: ‘Primero usas el excusado, luego yo te ayudo’, o si su hijo puede usarlo sin ayuda, ‘Primero usas el excusado y te lavas las manos, luego juego contigo’.
- Aliente todos los intentos; encómielo por lavarse las manos y/o sentarse en el excusado como un niño/a grande.



### En caso de que persista el comportamiento:

- Reasegure a su hijo y dígame: ‘Yo te ayudo’, ‘Vamos a traer tu juguete’, o ‘¿Me puedes ayudar a poner la música?’
- Recuerde a su hijo que use palabras o gestos para pedir ayuda.
- Dé instrucciones a su hijo: ‘Miremos el horario para ver qué hacer luego’.
- Recuerde a su hijo que podrá hacer algo divertido después de lavarse las manos (García Herrero, C. et al, 2012)
- Encómielo por completar cada paso.
- Encómielo por lavarse las manos.

### Nuevas habilidades que se necesitan enseñar:

- Enseñe a su hijo la rutina de usar el excusado.
- Enseñe a su hijo a usar palabras o gestos para pedir ayuda. Él o ella toma la mano de mami o papi.
- Enseñe a su hijo a seguir la instrucción verbal del tipo ‘Primero/luego’: ‘Primero usas el excusado; luego \_\_\_\_.’
- Enseñe a su hijo que usted volverá cuando suene el cronómetro, y déjelo cerca de su hijo para que pueda ver que pasa el tiempo.



### HOJA DE PLANIFICACIÓN PARA FAMILIAS Y MAESTROS

Lo que..... hace durante.....

(Nombre del Niño/a)

(Rutina)

---

---

---

¿Por qué creo que hace esto?

---

---

---

¿Qué puedo hacer para prevenir el comportamiento difícil?

¿Qué puedo hacer si el comportamiento difícil ocurre?

¿Qué nuevas habilidades necesito enseñar?

--	--	--



## LAS HORAS DE ACOSTARSE, DORMIR O TOMAR LA SIESTA

### ¿Por qué podría el niño/a estar haciendo esto?

- No le gusta la siesta o dormirse, o no está cansado.
- Quiere la atención de un adulto.
- Quiere dormirse con usted o quiere que usted se acueste junto a él o ella.
- Encuentra dificultades para tranquilizarse o sosegar para dormir.}

### Sugerencias:

- Fije un cronómetro y diga a su hijo que cuando suene el cronómetro, ya habrá acabado la hora de la siesta.
- Deje que su hijo use un objeto preferido asociado al dormir, como por ejemplo, un animal de peluche, almohada, cobija, etc.
- Dé a su hijo actividades tranquilas alternativas si no está cansado.
- Dele una instrucción verbal o visual del tipo ‘Primero/luego’: Primero te duermes, luego \_\_\_\_’.
- Programe una actividad divertida después de la siesta Intente oscurecer el cuarto o el área donde su hijo duerme (Brodin, J. et al, 2008)
- Cuando su hijo esté acostado y tranquilo bajo una cobija, ofrezca frotarle la espalda durante un rato breve, luego váyase por unos minutos.
- Permita que su hijo mire un libro o haga una actividad tranquila mientras se queda en la cama para la siesta o a la noche.
- Ponga música suave.



**En caso de que persista el comportamiento:**

- Recuerde a su hijo una actividad preferida o divertida que podrá hacer luego.
- Diga a su hijo: ‘Primero quédate tranquilo, luego te froto la espalda’. Espere a que su hijo se tranquilice. Esto no reforzará el comportamiento difícil si el niño está tranquilo.
- Valide los sentimientos de su hijo y ofrézcale una alternativa.
- Ofrézcale opciones para objetos de consuelo’.
- Valide los sentimientos de su hijo para comunicarle que usted comprende, y luego repítale que usted tiene cama propia y que él o ella también tiene cama propia.

**Nuevas habilidades que se necesitan enseñar:**

- Enseñe a su hijo a quedarse en la cama y descansar o dormir.
- Enseñe a su hijo a pedir que se le frote la espalda.
- Enseñe a su hijo a escoger una actividad tranquila.
- Enseñe a su hijo que si primero descansa y está tranquilo, luego mami o papi le frotará la espalda.
- Enseñe a su hijo a frotar la espalda de una muñeca beba o animal de peluche (Brodin, J. et al, 2008)
- Enseñe a su hijo a escoger un objeto de consuelo con el que descansar.
- Enseñe a su hijo a dormir en su propia cama.



### HOJA DE PLANIFICACIÓN PARA FAMILIAS Y MAESTROS

Lo que..... hace durante.....

(Nombre del Niño/a)

(Rutina)

---

---

---

¿Por qué creo que hace esto?

---

---

---

¿Qué puedo hacer para prevenir el comportamiento difícil?

¿Qué puedo hacer si el comportamiento difícil ocurre?

¿Qué nuevas habilidades necesito enseñar?

--	--	--

### **FASE III: SOCIALIZACIÓN**

En el país se promueve un modelo de desarrollo social inclusivo para las personas con discapacidad intelectual y demás variantes. Se ha tenido grandes avances en lo que a educación y salud respecta. Sin embargo, es muy importante recordar que la base de desarrollo de toda persona está en su familia y en la escuela y que por lo tanto, para que esta inclusión social se dé, se debe tomar en cuenta no sólo a las personas con discapacidad intelectual sino también a su familia y a los conflictos que en ella se puedan dar en su vida diaria por la presencia de la discapacidad.

Es así que, en 2006, mediante consulta popular, se aprueba el Plan Decenal de Educación, con más del 66% de la votación. Las ocho políticas del Plan Decenal tienen un enfoque inclusivo que garantiza el derecho a la educación de todas las personas independientemente de sus condiciones personales, culturales, étnicas, sociales y de discapacidad. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2006)

A pesar de estos avances la educación del país afronta retos en cuanto al acceso y la permanencia de los estudiantes con desventajas económicas, de áreas rurales, de etnias minoritarias y sobre todo, de aquellos que sufren discapacidad intelectual.

En lo que respecta a centros educativos especiales, los problemas que la mayoría de los padres detectan están relacionados con la falta de recursos y de profesionales calificados, especialmente por lo que se refiere a las discapacidades menos frecuentes; escasez de centros en zonas rurales y largas distancias a los mismos; sobrecarga de trabajo de los profesores y especialistas; existencia de diversas dificultades de aprendizaje y discapacidades en una misma escuela; masificación de los centros y elevado costo de los colegios privados. (Angulo, M. 2007)

De acuerdo a los datos reportados por el Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS), en la provincia de Tungurahua existen aproximadamente 4290

personas con discapacidad. Dentro de los datos presentados en la página web del Consejo Nacional de Discapacidades (CONADIS), sobre el número de personas con discapacidad carnetizadas distribuida por personas menores de edad, se tiene que en Tungurahua hay 904 niños, niñas y adolescentes con alguna discapacidad de los cuales 386 presentan discapacidad intelectual, cifras que van en aumento considerablemente. No existe un dato exacto del número de niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual por cantones. (Ministerio de Educación de Ecuador, 2011)

Subestimar el potencial de las personas con discapacidad es uno de los factores que más atentan contra su inclusión y su disfrute de la igualdad de oportunidades en la provincia. Las actitudes negativas se dan en toda la sociedad, desde los profesionales, políticos y otros responsables de tomar decisiones hasta las familias y los compañeros, así como las propias personas con discapacidad que, ante la ausencia de pruebas de que se les valora y apoya en su desarrollo, subestiman a menudo sus propias capacidades.

Además, se ha detectado que mantienen un modelo apartado de las formas de vida de la sociedad y de los ambientes convencionales. Por otra parte, los niños con discapacidad que se encuentran en familias de escasos recursos económicos no tienen apoyo ni entrenamiento y/o capacitación educativa que les permita realizarse como entes autónomos e independientes en su diario devenir.

Tampoco existe un sistema de entrenamiento o capacitación a docentes en torno a metodologías que les permitan incentivar a niños y niñas con discapacidad intelectual a actuar en su vida cotidiana con aplomo y seguridad, circunstancia que los afecta ya que eventualmente pudieran encontrarse con dificultades a lo largo de su vida, tanto en su centro de estudio como en su hogar. (Narvarte, M., 2012)

En la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo, A pesar del poco tiempo que ha comprendido esta intervención, se han alcanzado resultados importantes, y sobre todo se ha sensibilizado, movilizad y

desarrollado capacidades en actores locales a favor de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual desde una perspectiva de igualdad de oportunidades. Se ha determinado que las causas de la falta de seguridad en los niños y niñas con discapacidad intelectual están ligadas a los problemas familiares; debido a que los padres son los principales autores para crear y desarrollar en el niño una muy buena autoestima para que pueda desenvolverse en su medio social con efectividad y autonomía.

El niño inseguro, siente que no es querido, lo cual lo hace más vulnerable ante un conflicto de índole emocional. Además no tiene confianza en sí mismo, es inquieto, susceptible, un niño con miedo y que duda con frecuencia cuando tiene que tomar una decisión. La mayoría de los niños con discapacidad intelectual perciben con mayor intensidad sus puntos débiles y sus limitaciones, lo que les puede provocar un sentimiento de inseguridad y de no aceptación hacia sí mismos.

En ocasiones, los niños o las niñas con discapacidad intelectual pueden manifestar en su desarrollo socioemocional, sentimientos tales como inseguridad o de no aceptación de sí mismos; pueden experimentar dificultad para comunicar estos sentimientos y para controlar sus emociones. Asimismo, con frecuencia pueden reaccionar de manera desproporcional cuando se enfrentan a una situación que les resulta compleja o también cuando algo lo hace feliz. De igual manera, puede presentar dificultades en las habilidades básicas de desarrollo social, tales como iniciar, mantener y finalizar una conversación, formular cumplidos y recibirlos, y/o hacer peticiones.

Otro aspecto importante que forma parte de la preocupación vigente en la unidad educativa en mención, es cuán involucradas se encuentran las familias en el funcionamiento, organización y toma de decisiones de sus hijos, para lo que se considera se deben generar las condiciones necesarias a fin de garantizar la participación de los miembros de la familia a lo largo del proceso educativo.

Por lo señalado, se considera importante compartir la experiencia, el enfoque y la estrategia de intervención contribuyendo con la presente investigación a mejorar la calidad de los servicios dirigidos a las personas con discapacidad intelectual y a promover su inclusión mediante la implementación de políticas de igualdad de oportunidades a nivel institucional y familiar.

#### **FASE IV: EVALUACIÓN**

**Monitoreo y supervisión:** Se procurará conocer los resultados de las intervenciones de forma periódica, en función al tiempo de vida del proyecto, y el impacto de la intervención en los beneficiarios. En este caso, se tomará en cuenta tanto la evaluación cuantitativa como la cualitativa, toda vez que ambas aproximaciones a una misma realidad permitirán generar una visión integral y complementaria, que proporcionará mayor información para los operadores del proyecto y facilitará la toma de decisiones a fin de intervenir con planes de mejoramiento.

Se realizará un seguimiento continuo durante la ejecución de las actividades inherentes a la ejecución de la propuesta, tanto en el diseño como durante el trabajo de retroalimentación, en función de lo planificado. Se ha considerado un proceso sistemático basado en indicadores jerarquizados y en comparaciones permanentes de los logros con los parámetros establecidos en el del plan operativo, el servirá de guía a lo largo de la ejecución de todas las actividades de la iniciativa planteada.

**Evaluación de impacto y permanencia de resultados:** en la evaluación del impacto de la propuesta se procurará denotar si resultados, como corolario del ejecución del trabajo de retroalimentación, han logrado cambios duraderos en la población de beneficiarios (docentes y estudiantes), luego del término de intervención.

Esta evaluación proporcionará información real de la utilidad alcanzada por la propuesta en cuanto a la permanencia de los resultados.

## BIBLIOGRAFÍA

- American Association on Mental Retardation. (2007). *Retraso Mental: definición, clasificación y sistemas*. Madrid: Alianza Ediciones.
- Angulo, M. (2007). *La integración escolar holística*. Tesis de Maestría. Esmeraldas-Ecuador. Universidad de Esmeraldas.
- Ainscow, M. & Booth, T. (2010). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Reino Unido: CSIE Ediciones.
- Ainscow, M. & Mels, S. (2009). *Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas?*, *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori Ediciones.
- Barbaranne, J. (2006). *Un niño especial en la familia, guía para padres*. México: Trillas Ediciones.
- Branden N. (2005). *El poder de la autoestima*. Barcelona: Paidós Ediciones.
- Brodin, J. (2008). *La Familia del Deficiente Mental*. Estocolmo: Mattus Ediciones.
- Castillo de Miranda, N. (2007). *Privación cultural y dificultades en el aprendizaje*. Panamá: La Antigua Ediciones.
- Coles R. (2007). *La inteligencia moral*. Bogotá: Norma Ediciones.
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. España: Narcea Ediciones.
- Erikson, E (2006). *Infancia y sociedad*. Buenos Aires: Horme-Paidós Ediciones.
- Estrada, L. (2003). *El ciclo vital de la familia*, México: Grijalbo Ediciones.
- Fitchter, R. (2010). *Sociología*. Barcelona: Premium Ediciones.
- García Herrero, C. (2012). *Rutinas diarias*. Concepción: Errata Ediciones.
- Gillham L., Heber. (2009). *Cómo ayudar a los niños a aceptarse sí mismos y a aceptar a los demás*. México. Paidós Ediciones.

- González, G. (2008). *La escuela inclusiva, la diversidad un valor para educar*. Madrid, Universidad Complutense de Madrid.
- Kamii C. (2005). *La autonomía como finalidad de la educación*. Publicación UNICEF.
- Linares, P. & Ferrándiz, I.M. (2007). *El desarrollo motor en la deficiencia mental*. España: Polibea Ediciones.
- Loren, C. (2011). *Desarrollo curricular y prácticas para la diversidad*. EE.U.U.: CEAU-OEI Ediciones.
- Marrone, M (2010). *La teoría del apego. Un enfoque actual*. Madrid: Psimática Ediciones.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). *Curso de inclusión educativa*. Quito: Ecuador Ediciones.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2006). *Plan Decenal de Educación*. Quito: Ecuador Ediciones.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2009). *Modelo de inclusión educativa, Proyecto de inclusión de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales al Sistema Educativo Ecuatoriano*. Quito: Ecuador Ediciones.
- Ministerio de Educación de Ecuador. (2011). *Educación Inclusiva y Especial*. Quito: Ecuador Ediciones.
- Muntaner Guasp, J. (2010). *La persona con retraso mental. Bases para su inclusión social y educativa*. Málaga: Aljibe Ediciones.
- Narvarte, M.. (2012). *La integración escolar y atención en el aula de los trastornos escolares*. Bogotá: Lexus Ediciones.
- Papalia, D. (2004). *Desarrollo humano*, México: Mc Graw Hill Ediciones.
- Pointer, B. (2009). *Actividades motrices: para niños y niñas con necesidades especiales*. Madrid: Narcea Ediciones.
- Proaño, J. (2006). *Tutoría de la Investigación Científica*. Diemerino Ediciones.
- Ramírez, V. (2003). *Elaboración de Bibliografía y citas según las Normas de la American Psychological Association (APA)*. Pontificia Universidad Católica de Chile. Escuela de Psicología.

- Rubio Franco, V. (2009). *Las habilidades sociales y la conducta adaptativa en el retraso mental. Competencia personal y competencia interpersonal*. México. Trillas Ediciones.
- Schalock, R. (2010). *Conducta adaptativa, competencia personal y calidad de vida*. Madrid: Siglo Cero Ediciones.
- Shapiro LE. (2008). *La inteligencia emocional de los niños*. Bogotá: Javier Vergara Ediciones.
- Tamarit , J. (2008). *La Escuela y los alumnos con grave retraso en el desarrollo*. Madrid: Comunicación, Lenguaje y Educación Ediciones.
- Ventosa, V.J. & Marset, R. (2008). *Integración de personas con disminución psíquica en el tiempo libre*. Madrid: CCS Ediciones.
- Verdugo A. (2008). *Programa de habilidades de la vida diaria*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- Verdugo, A. (2011). *Manual sobre personas con discapacidad*. Madrid. Siglo XXI Ediciones.
- Verdugo, A. (2011). *Educación y calidad de vida. La autodeterminación de alumnos con NEE*. Salamanca: Probo Ediciones.
- Winnicott, D. (2008). *Los procesos de maduración y el ambiente facilitador*. Buenos Aires: Paidós Ediciones.
- Wojtyla, K. (2009). *Amor y responsabilidad*, Madrid: Razón y Fe Ediciones.
- Yagosesky, R. (2006). *Autoestima. En Palabras Sencillas*. Caracas. Júpiter Ediciones.

### **Cuerpos Legales**

- Constitución Política de la República del Ecuador 2008.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe.
- Ley de Orgánica de Discapacidades.

## Linkografía

- Blanco, R. ( 2011). *Inclusión: el derecho de todos a una educación de calidad*. Disponible en:  
<http://www.udesa.edu.ar/files/EscEdu/Inclusi%C3%B3n%20Educativa/06%20Rosa%20Blanco%20%28OREALC-UNESCO%29.pdf>
- García, M. (2012). *Habilidades Sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Disponible en:  
[www.eduinnova.es/monografias2011/ene2011/habilidades.pdf](http://www.eduinnova.es/monografias2011/ene2011/habilidades.pdf)
- Ley Orgánica de Educación Intercultural Ecuatoriana. (2012). Disponible en:  
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=explorer&chrome=true&srcid=0B9e4fKkAGt1LZGI0ZGZmMTUtODFhYi00MDA5LWE4M2MtMzU4MTJlOTMxY2Y4&hl=en>
- Ministerio de Educación de Ecuador. *Portal para la construcción de estándares de calidad: Conceptos básicos de calidad educativa*, Disponible en: <http://estandares.educacion.gob.ec/>
- UNESCO. (2011). *Educación Inclusiva, El Camino hacia el Futuro*, Disponible en:  
[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/8th\\_ICE/Press\\_Kit/Flyer\\_ICE\\_Sp.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/8th_ICE/Press_Kit/Flyer_ICE_Sp.pdf)

## ANEXOS

### ANEXO 1

#### UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO

#### Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación

#### Carrera de Educación Parvularia Modalidad Presencial

### ENCUESTA

**Objetivo:** Establecer las limitaciones en el desarrollo de actividades de la vida diaria que se presentan en los grupos de niños y niñas con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

**Dirigido a:** Representantes Legales de los Estudiantes

**Marque una (x) en el paréntesis correspondiente a su respuesta.**

#### 1. DATOS DE IDENTIFICACION

1) ¿Edad?

.....

2) ¿Sexo?

Masculino ( ) Femenino ( ) Otro ( )

3) ¿Estado civil?

Soltero/a ( ) Casado/a ( ) Divorciado/a ( ) Unión Libre ( ) Viudo/a ( )

4) ¿Nivel de instrucción?

Primaria ( ) Secundaria ( ) Superior ( ) Posgrado ( ) Ninguna ( )

5) ¿Ocupación?

Servidor Público ( ) Trabajador Privado ( ) Microempresario ( ) Estudiante ( )  
Otro ( )

.....

**6) Señale el grado de parentesco con el estudiante de la institución**

Padre ( ) Madre ( ) Abuelo/a ( ) Hermano/a ( ) Tío/a ( ) Otro ( )

Indique: .....

**CARACTERISTICAS DEL NIÑO/A**

**7) ¿Sexo?**

Hombre ( ) Mujer ( )

**8) ¿Edad del niño/a?**

.....

**9) ¿Número de hijos?**

.....

**10) ¿Lugar que ocupa el niño/a con discapacidad entre los hermanos?**

Único ( ) Segundo ( ) Último ( ) Primero ( ) Tercero ( )

**11) ¿El/la niño/a es capaz de?:**

Vestirse y desvestirse por sí solo y de manera correcta ( )

Asearse sólo/a ( )

Comer y utilizar los utensilios para alimentarse ( )

Utilizar el sanitario de forma correcta ( )

Todas las anteriores ( )

Ninguna de las anteriores ( )

**12) ¿Su comportamiento generalmente es?:**

Tranquilo ( ) Inquieto ( ) Agresivo ( ) Impulsivo ( )

**RELACIONES FAMILIARES**

**13) ¿Con quién vive el niño/a?**

Padre ( ) Madre ( ) Hermanos ( ) Abuelos Paternos ( ) Abuelos maternos ( )

Tíos paternos ( ) Tíos Maternos ( ) Primos ( ) Otros ( )

Indique: .....

**14) ¿Cómo calificaría la relación familiar en su hogar?**

Muy buena ( ) Buena ( ) Regular ( ) Mala ( )

**15) ¿Se siente culpable por la discapacidad del/la niño o niña?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**16) ¿Quién se dedica al cuidado del niño?**

Madre ( ) Padre ( ) Hermanos ( ) Otros Familiares ( ) Otros ( )

**¿Quiénes?:** .....

**17) ¿Cómo se siente cuando lleva a su niño/a a actividades sociales?**

Cómodo ( ) Incómodo ( ) Avergonzado ( ) No le lleva a actividades sociales ( )

**18) ¿El/la niño o niña es capaz de integrarse al grupo social familiar?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**19) ¿Usted piensa que las otras personas ven al/la niño/a con?:**

Cariño ( ) Lastima ( ) Respeto ( ) Desprecio ( ) Indiferencia ( )

**20) ¿Quién es el principal responsable de que el/la niño o niña tenga un buen desarrollo?**

Usted ( )

El resto de la familia ( )

Los profesores ( )

Los terapistas ( )

Nadie ( )

Todos los anteriores ( )

**21) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**22) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo motor-adaptativo de los niños/as?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**23) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su hogar?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**24) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su centro de estudio?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**25) ¿Los niños/as cuentan con un itinerario planificado de actividades en su comunidad?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**26) ¿Los niños/as cuentan con un rutina preestablecida para su alimentación, aseo, entretenimiento, descanso y estudio?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**27) ¿Considera necesario tener un programa de apoyo permanente de atención y orientación familiar a fin de crear un rutina diaria de actividades capaz de dotar de seguridad a los niños/as con discapacidad intelectual?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**¿Por qué? .....**

## ANEXO 2

**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO**  
**Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación**  
**Carrera de Educación Parvularia Modalidad Presencial**

### ENCUESTA

**Objetivo:** Establecer las limitaciones en el desarrollo de actividades de la vida diaria que se presentan en los grupos de niños y niñas con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

**Dirigido a:** Docentes

**Marque una (x) en el paréntesis correspondiente a su respuesta.**

**1) ¿El/la niño o niña es capaz de?:**

- Asearse sólo/a ( )
- Comer y utilizar los utensilios para alimentarse ( )
- Utilizar el sanitario de forma adecuada ( )
- Todas las anteriores ( )
- Ninguna de las anteriores ( )

**2) ¿Su comportamiento generalmente es?:**

- Tranquilo ( ) Inquieto ( ) Agresivo ( ) Impulsivo ( )

**3) ¿Su lectura y escritura es?:**

- Buena ( ) Mala ( ) Regular ( ) No lee ni escribe ( )

**4) Presenta dificultad para entender y seguir tareas e instrucciones**

- Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**5) Presenta dificultad para distinguir entre la derecha y la izquierda**

- Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**6) Les falta coordinación al caminar, hacer deportes o llevar a cabo actividades sencillas, tales como aguantar un lápiz o amarrarse el cordón del zapato.**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**7) Presenta facilidad para perder o extraviar su material escolar, como los libros y otros artículos**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**8) Tienen dificultad para entender el concepto de tiempo, confundiendo el “ayer”, con el “hoy” y/o “mañana”**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**9) Pueden tener una letra desordenada o tomar el lápiz torpemente**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**10) Pueden expresar claramente sus ideas por escrito**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**11) Aprenden el lenguaje en forma atrasada y tiene un vocabulario limitado**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**12) Facilita los recursos personales, organizativos y materiales ajustados a las necesidades de cada estudiante, para proporcionarle las mismas oportunidades que le permitan alcanzar el éxito académico y personal**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**13) Genera la participación activa del estudiante, tanto en el aprendizaje como en la institución, en un marco de valores donde todos se sientan respetados y reconocidos como personas independientes**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**14) Logra la participación de la familia y de cada uno de los miembros de la comunidad en la formación del estudiante**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**15) ¿Procura asignarles actividades en las que puedan sentirse auto realizados?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**16) ¿Cuál es el nivel de estimación personal que proyectan los niños/as en sus actividades diarias en la escuela?**

Alto ( ) Medio ( ) Bajo ( )

**17) ¿Los estudiantes proyectan una percepción positiva personal?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**18) ¿Los estudiantes proyectan una percepción positiva familiar?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**19) ¿Los estudiantes proyectan una percepción positiva ante la colectividad?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**20) ¿Los padres le brindan certeza y confianza en las actividades del hogar?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**21) ¿Los padres le brindan certeza y confianza en las actividades sociales?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**22) ¿Procura brindar a los estudiantes certeza y confianza en las actividades escolares?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**23) ¿Los estudiantes cuentan con un itinerario planificado de actividades en su centro de estudio?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**24) ¿Procura incorporar actividades que promuevan el desarrollo personal/social de los niños/as?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**25) ¿Procura fortalecer la capacidad motora de los estudiantes en sus actividades cotidianas?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**26) ¿Procura fortalecer la capacidad adaptativa de los estudiantes en sus actividades cotidianas?**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**27) La institución educativa procura mantener programas permanentes de capacitación, orientación y apoyo en el proceso educativo, para que estén en condiciones de apoyar a sus hijos/as en sus hogares**

Si ( ) No ( ) A Veces ( )

**ANEXO 3**  
**UNIVERSIDAD TÉCNICA DE AMBATO**  
**Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación**  
**Carrera de Educación Parvularia Modalidad Presencial**

**FICHA DE OBSERVACIÓN**

**Objetivo:** Establecer las limitaciones en el desarrollo de actividades de la vida diaria que se presentan en los grupos de niños y niñas con discapacidad intelectual de la Unidad Educativa Especial Particular Gratuita "San Miguel" del Cantón Salcedo de la Provincia de Cotopaxi.

**Marque una (x) en el paréntesis correspondiente a su respuesta.**

<b>Nombre del Observador:</b>		
<b>Lugar de la Observación:</b>		
<b>Tiempo de la Observación:</b>		
<b>Objetivo:</b>	Establecer las limitaciones en el desarrollo de actividades de la vida diaria	
<b>ASPECTOS POR EVALUAR</b>	<b>CRITERIOS</b> SI      NO	<b>OBSERVACIONES</b>
Los niños/as mantienen habilidades sociales y laborales con independencia		
Poseen habilidades conversacionales básicas y una baja atención a las normas sociales		
Existe un escaso desarrollo sensorio motor y necesitan un entorno altamente estructurado, ayuda y supervisión		
Aprenden con un ritmo más lento y tienen poca iniciativa para emprender tareas nuevas o probar actividades diferentes		
Se cansan con mayor facilidad, por lo que se deben planear tiempos cortos de trabajo con cambios frecuentes de actividad		
No se les debe dar varias órdenes seguidas, sino una cada vez, asegurándose que las han entendido, ya que no tienen buena memoria		

secuencial			
Presentan dificultades en la motricidad fina y gruesa			
suelen expresar verbalmente sus demandas de ayuda o planificar estrategias para atender a varios estímulos simultáneos			
Respetan un proceso de temporalización y que le conduce a la consecución de ciertos automatismos			
Las rutinas ocupan un lugar importante en el discurrir diario de la escuela infantil			
Es necesaria una atención sostenida de sus necesidades: alimento, sueño, vigilia y aseo			
La organización externa del ambiente le ayuda a entender al niño que hay un momento para cada cosa y que todo en la vida tiene su momento			
Los niños/as prosperan física y psicológicamente en un ambiente de rutina en el que se satisfacen con constancia y cariño sus necesidades			