

Instituto Panameño de Habilitación Especial - IPHE

**Guía de Orientación
para el Docente que atiende
estudiantes con
Discapacidad Motora**

**Autores:
Naima Dunn
Ivett Sarmiento**





REPÚBLICA DE PANAMÁ

INSTITUTO PANAMEÑO DE HABILITACIÓN ESPECIAL

DIRECCIÓN GENERAL

Profesora Marixenia Ramos Ocaña

SUBDIRECCIÓN GENERAL

Profesora Ana Arrué de Delgado

SECRETARÍA GENERAL

Profesora Iris M. Carrera

DIRECCION NACIONAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Profesora Doris Díaz

**Guía de Orientación para Docentes
que atienden estudiantes con
Discapacidad Motora**

COORDINACIÓN TÉCNICA Y REVISIÓN

Profesora Mercedes Moscoso de Bonilla

Profesora María Elena Ríos

Noel Daniel

AUTORAS

Naima Dunn

Ivethe Sarmiento

PANAMA, 2014



Instituto Panameño de Rehabilitación Especial - IPHE

Guía de Orientación para Docentes
que atienden estudiantes con
Discapacidad Motora



Autoras

**Naima Dunn
Iveth Sarmiento**

Panamá, 2014

**GUÍA DE ORIENTACIÓN PARA DOCENTES QUE ATIENDEN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD MOTORA**

© **Instituto Panameño de Habilitación Especial - IPHE**
Autoras: Naima Dunn e Iveth Sarmiento

Diseño, diagramación y corrección:

Editorial Universitaria Carlos Manuel Gasteazoro, 2014.

Estafeta Universitaria.

Panamá, República de Panamá

TeleFax 523-5172 / Tel. 523-5174 / 523-5173

Correo electrónico: eupan@up.ac.pa



Primera Edición, 500 ejemplares.

Prohibida la reproducción parcial o total de esta obra,
por cualquier medio sin autorización escrita del autor.

Guía de Orientación para Docentes
que atienden estudiantes con
Discapacidad Motora



Índice

Introducción.....	9
-------------------	---

Módulo Nº.1 **Generalidades de la Discapacidad Motora**

Definición.....	12
Clasificación según signos clínicos.....	13
Clasificación según la distribución topográfica.....	16
Clasificación según la intensidad de la lesión.....	17
Trastornos asociados a la discapacidad motora.....	18

Módulo Nº.2 **Recursos pedagógicos en el proceso de orientación, intervención y aprendizaje**

Adaptaciones de acceso al currículum.....	22
Adaptaciones de acceso al aula.....	23
Adaptaciones de acceso de materiales escolares.....	24
Área del desarrollo cognitivo.....	27
Área de comunicación y Lenguaje.....	37
Área de actividades de la vida diaria.....	51
Área de Psicomotricidad.....	59
Área de estimulación multisensorial.....	69

Módulo Nº.3 **Funcionalidad para la vida**

Preparación para la vida adulta.....	104
Sexualidad.....	105
I. Una persona discapacitada es un ser sexuado.....	105

II. El derecho a la educación sexual es un deber compartido.	108
Interacciones Sociales	
I. Relaciones personales.....	110
II. Artesanías: pintar, tejer, tallar, confección de juguetes, cerámica, cestería y otros.....	115
III. Deportes.....	116

Módulo Nº.4
Acuaciones Curriculares

Título II. De acceso al curriculum y las adecuaciones curriculares.....	120
Adecuaciones curriculares.....	122
Adecuaciones curriculares básicas.....	122
Adecuaciones curriculares en inclusión.....	123
Adecuaciones curriculares para alumnos con discapacidad motora.....	124
 Bibliografía.....	

Introducción

La presente guía tiene como finalidad orientar a los docentes que atienden niños con Discapacidad Motora, brindándoles información actual y de fácil lectura y comprensión encunto a la atención de esta discapacidad.

Además, le permite estar conscientizado sobre la importancia de recibir las diversas atenciones y terapias, las cuales son necesarias para obtener una habilitación adecuada.

Las recomendaciones oportunas brindan las orientaciones que permiten al educador de educación especial y terapistas atender a niños con discapacidad motora en sus aulas de clases en la cual puede trabajar con los estudiantes, y le proporciona consejos prácticos en la vida escolar y familiar.

Esperamos que sea un gran aporte para todos ustedes.

Módulo N°.1

GENERALIDADES DE LA
DISCAPACIDAD MOTORA



Definición

Discapacidad Motora se define como un conjunto de alteraciones que afectan a la ejecución de movimientos, a la motricidad en general, independientemente de la causa o hecho desencadenante. Se tiene que hacer referencia a un amplio y a la vez diverso número de afecciones o trastornos que afectan a la conducta de la persona y que la condicionan en diversos grados.



Discapacidad Motora

Según la etiología:

- 1. Congénita o hereditaria:** alteraciones cromosómicas y abarcan en general el ámbito de los síndromes.
- 2. Prenatales no congénita:** causadas por enfermedad o traumatismo de la madre, prematuridad en el nacimiento.
- 3. Perinatales:** problemas que se producen generalmente en el momento del parto.
- 4. Postnatales:** causadas por enfermedades del bebé o por traumatismos.

Según el origen de la lesión:

1. **A nivel cerebral:** parálisis cerebral, traumatismo craneoencefálico, tumores cerebrales.
2. **A nivel espinal:** poliomielitis, espina bífida, enfermedades modulares, degenerativas (esclerosis y ataxias).
3. **A nivel muscular:** miopatías, distrofias musculares.
4. **A nivel osteo-articular:** parálisis bronquial, amputaciones, lesiones de la columna (escoliosis y sifosis).

La clasificación clínica según la localización de la lesión se hace sobre la base del signo clínico más evidente (espasticidad, atetosis, ataxia y mixta), a su distribución topográfica (Monoplejía, paraplejía, hemiplejía, Triplejía, diplejía y tetraplejía), o a su intensidad (leve, moderada o grave).

Clasificación según los Signos Clínicos



I. Parálisis cerebral espástica

Las principales características que sufren este tipo de parálisis cerebral son:

1. **Hipertonía:** Si se estiran los músculos espásticos a una velocidad determinada, estos responden exageradamente; cuando se contraen, bloquean el movimiento. Posturas anormales: por lo general se asocian a los extensores de los miembros inferiores y a los flexores de los miembros superiores.

2. Movimientos voluntarios: el movimiento voluntario está presente y puede elaborarse.

De manera general los estudiantes con parálisis cerebral espástica pueden presentar:

1. Problemas de percepción principalmente en las relaciones espaciales.
2. Pérdida sensorial presente ocasionalmente en jóvenes con parálisis cerebral hemipléjicos, pudiendo existir una pérdida del campo visual.
3. Alteraciones en la caja torácica, con respiración pobre.
4. Epilepsia, es mucho más común que en otros tipos de parálisis cerebral.
5. Variación de la inteligencia, con una marcada tendencia a ser menor en ese tipo de parálisis cerebral.

II. Parálisis cerebral atetoides

Sus principales características son:



1. **Movimientos involuntarios:** que se ven incrementados con la excitación, la inseguridad, el esfuerzo de realizar un movimiento voluntario o incluso al abordar un problema mental, y disminuyen con la fatiga, la somnolencia, la fiebre, la posición decúbito prono o el mantenimiento de la atención de manera prolongada.
2. **Hipertonía o hipotonía:** pueden presentarse fluctuaciones en el tono, acompañadas a veces de variaciones en el esta-

do de ánimo o en las emociones. Pueden ocasionarse espasmos repentinos en flexión y en extensión y sacudidas de la cabeza del tronco o de las extremidades.

3. Parálisis de los movimientos de la mirada: Se tienen dificultades para mirar hacia arriba y a veces para cerrar los ojos voluntariamente.

De manera general, los jóvenes con parálisis cerebral atetoides pueden presentar:

1. Pérdida auditiva, especialmente con determinados estímulos específicos de frecuencia alta.
2. Personalidad extrovertida, con más posibilidades de labilidad emocional que en otros casos de parálisis cerebral.
3. Dificultad en el habla y problemas respiratorios.
4. Inteligencia buena e incluso en algunos casos excelente, aunque también puede presentarse retraso mental.

III. Parálisis cerebral atáxica

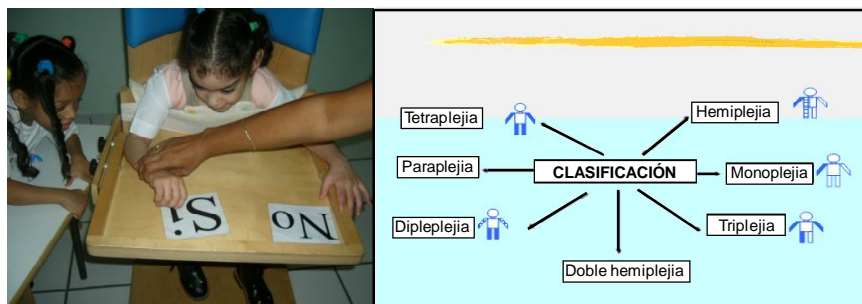
Las principales características motoras de la parálisis cerebral atáxica son:

- 1. Alteraciones del equilibrio:** Existe pobre fijación de la cabeza, el tronco, los hombros y la cintura pélvica, por lo que algunos atáxicos/as compensan la inestabilidad mediante reacciones excesivas con los miembros superiores, para mantener el equilibrio.
- 2. Movimiento voluntario:** está presente, aunque carecen de coordinación. además, los movimientos finos de la mano son pobres.

3. Hipotonía, muy frecuente en este tipo de parálisis cerebral.

IV. Parálisis cerebral mixta

Se caracteriza por la confidencia de algunas de las descrita, y afecta aproximadamente a un 10% de los casos.



Clasificación según la distribución topográfica

1. **Monoplejía:** afecta a un único miembro, superior o inferior.
2. **Hemiplejía:** la afectación es de un hemicuerpo, con predominio del miembro superior.
3. **Paraplejía:** la afectación es de las extremidades inferiores.
4. **Triplejía:** están afectadas tres extremidades.
5. **Diplejía:** la afectación es de los cuatro miembros, con predominio de los inferiores.
6. **Tetraplejía:** están afectadas las cuatro extremidades.

Clasificación según la intensidad de la lesión

I. PC Leve:

1. Movimientos torpes.
2. Capacidad para la marcha.
3. Suficiente autonomía.
4. Capacidad para la expresión oral



II. PC Moderada:

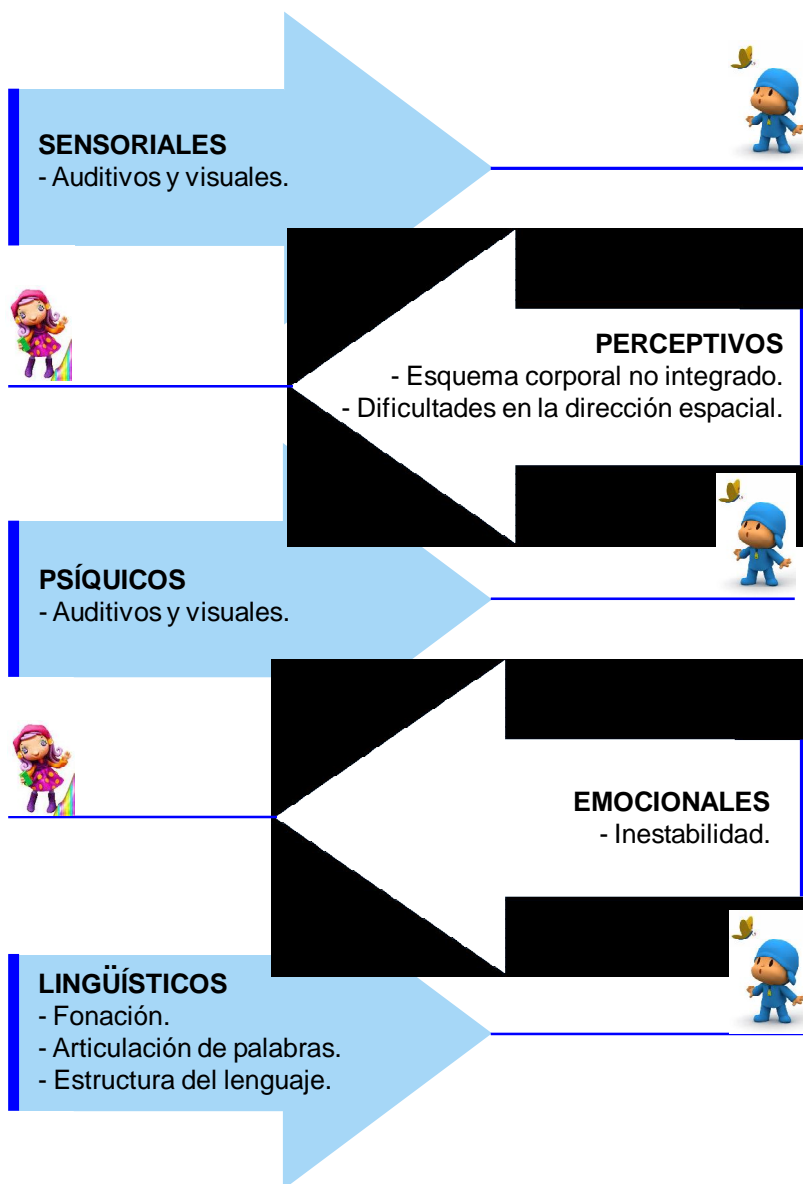
1. La afectación es mayor.
2. Ausencia de marcha autónoma o ayudada por apoyos.
3. Dificultades en la expresión oral.
4. Presión gruesa de objetos.

III. PC Severa:

1. Incapacidad para andar.
2. Lenguaje muy afectado.
3. La persona afectada necesita toda la ayuda de las demás para atender sus necesidades más vitales.



TRASTORNOS ASOCIADOS DISCAPACIDAD MOTORA



TRASTORNOS ASOCIADOS A LA DISCAPACIDAD MOTORA

PROBLEMAS VISUALES

- El problema visual más común es el estrabismo que puede necesitar ser corregido con gafas, o en los casos más graves, con una operación.
- Los problemas de ojos más serios son menos frecuentes. Algunos niños pueden tener un defecto cortical. Esto quiere decir, que la parte del cerebro que es responsable de la interpretación de las imágenes que el niño ve no funciona con normalidad. En pocos casos, el niño se puede quedar ciego pero en la mayoría de los casos los niños con este defecto sólo tienen dificultad para descifrar los mensajes que reciben desde sus ojos, por ejemplo, cuando aprenden a leer.

PERSEPCIÓN ESPACIAL

- Algunos niños con Parálisis Cerebral no pueden percibir el espacio para relacionarlo con sus propios cuerpos (no pueden por ejemplo calcular las distancias) o pensar espacialmente (como construir visualmente en tres dimensiones). Esto es debido a una anomalía en una parte del cerebro y no está relacionado con la inteligencia.

OÍDO

- Los niños que tienen Parálisis Cerebral atetóide son más propensos que otros a tener problemas auditivos graves, aunque no es el caso de los que padecen otro tipo de Parálisis Cerebral.
- Sin embargo, estos niños pueden tener infecciones en el oído como cualquier otro niño, que pueden causar un ligero problema auditivo que le provocaría más dificultades para aprender a hablar.



***"La educación es el arma más poderosa
que puedes usar para cambiar el mundo".***

Nelson Mandela



Módulo N°.2

RECURSOS PEDAGÓGICOS EN EL PROCESO DE ORIENTACIÓN, INTERVENCIÓN Y APRENDIZAJE



Adaptaciones de acceso al Currículum

Las adaptaciones curriculares de acceso al currículo son quizás la primera y principal medida para facilitar unas condiciones de escolarización lo más normalizada posible. Un buen ajuste entre las necesidades del alumnado y la adecuación del contexto escolar puede llevar a normalizar la respuesta educativa. Estas ayudas están dirigidas a conseguir un mayor nivel de autonomía en el alumnado.



Material escolar →

← En el aula



Adaptaciones de acceso al aula

I. El aula como conjunto

1. Espacios suficientemente grandes.
2. Anchura de puertas, pasillos y en esquinas.
3. Material a diversas alturas y lugares.
4. Materiales espaciales.
5. Contenedores -clasificadores.
6. Definir zonas de paseo.
7. Colocar barandillas.
8. Mesas a distintas alturas.
9. Materiales portátiles.
10. Baldas estrechas.
11. Cajas con asas de collar.
12. Mesas con bordes.
13. Tamaño de útiles.



II. Consideraciones generales

1. Pasar de las sillas de ruedas a la silla escolar.
2. Las adaptaciones deben ser personalizada.
3. Las adaptaciones deben hacerse sobre el mobiliario estándar del aula.
4. Las adaptaciones deben ser revisadas y ajustadas.

III. Problemas que podemos encontrar:

1. Caídas hacia adelante.
2. Reflejos opistotono.
3. Caídas hacia los lados.
4. El estudiante usa un corsé que dificulta la adaptación.
5. Es imposible prescindir de la silla de ruedas.

Adaptaciones de acceso de materiales escolares

I. Problemas que podemos encontrar

1. Problemas en habilidades previas: atención, contacto visual, control direccionalidad y de la postura de la cabeza, conceptos básicos, comunicación.

- a) Sonajeros.
- b) Móviles.
- c) Muñequeras.
- d) Tobilleras con cascabeles.
- e) Juguetes adaptados.
- f) Juegos didácticos adaptados.



2. Modo extraño de coger. Necesita útiles adaptados.

- a) Adaptador de lápiz según tipo de presa o pinza que pueden hacer.
- b) Pinza: digital, palmar, entre dos dedos, lateral.
- c) Presa: cilíndrica, esférica, en puño.
- d) Adaptadores de tijera y otros materiales.

3. No pueden manejar los útiles ni con adaptaciones.

- a) Material imantado.
- b) Sistema de imprentillas.
- c) Pizarras férricas.
- d) Máquina de escribir con carcasas y ordenadores.





4. No manejan útiles adaptados ni controlan los brazos.

- a) Muñequeras con peso.
- b) Soportes para sustentar el brazo.

5. Las extremidades superiores no son funcionales.

- a) Puntero cabezal.
- b) Puntero de luz.
- c) Adaptaciones bucales y para los pies.

CUADRO DE ADAPTACIONES SEGÚN LOS NIVELES

Problemas que podemos encontrar	Adaptaciones de materiales para el nivel inicial	Adaptaciones de materiales para el nivel primaria	Adaptaciones de materiales para el nivel pre-media y media
<p>1. Postura</p> 	Sillas adaptadas según la condición. Atril	Sillas adaptadas según la condición. Atril	Sillas adaptadas según la condición. Atril
<p>2. Lenguaje</p> 	<p>Plastificar o colocar en fundas plastificadas los materiales de papeles (letras, silabas, palabras globales, números, hojas de libros).</p> <p>Plastificar las páginas de su cuento para evitar que el babeo los moje.</p>	<p>Plastificar o colocar en fundas plastificadas los materiales de papeles (letras, silabas, palabras globales, números, hojas de libros).</p> <p>Adaptar los extremos inferiores de las páginas de hojas más finas con unos trozos de espuma que dejan entreabierto para darle así un poco pequeño movimiento.</p>	<p>Teclado adaptado.</p> <p>Adaptar los extremos inferiores de las páginas de hojas más finas con unos trozos de espuma que dejan entreabierto para darle así un poco pequeño movimiento.</p>
<p>3. Escritura</p>  <p>Dificultad de prensión o manipulación.</p>	<p>Tablero magnético.</p> <p>Sellos de goma.</p> <p>Adaptadores que aumenten el volumen de lápices.</p>	<p>Adaptadores que aumenten el volumen de lápices.</p>	<p>Adaptadores que aumenten el volumen de lápices (en puño, cilíndrica, esférica) tipo de presa es capaz de realizar o el tipo de pinza.</p>
<p>4. Recortado</p> 	Uso de tijeras adaptadas.	Uso de tijeras adaptadas.	Uso de tijeras adaptadas.

***"Ser educador, implica darle sentido a las vidas de mis alumnos,
y en especial a aquellos niños con necesidades educativas especiales;
porque si no es así ...¿qué estamos haciendo como educadores?"***

Yadiar Julián



ÁREA
DEL DESARROLLO COGNITIVO

Elaborado por:

**Karol Barraza
Alcibíades Mendieta**



1. JUSTIFICACIÓN

En las modalidades de atención contempladas en esta área se busca proporcionar a los estudiantes, no sólo una estimulación a nivel cognitivo, sino brindarles las herramientas necesarias para el desarrollo intelectual con las respectivas habilidades de atención, percepción, memoria, concentración y pensamiento, las cuales son básicas para llevar a cabo exitosamente el proceso de aprendizaje.

Todo lo anterior tiene como objetivo final que el estudiante pueda ir a una inclusión escolar en el sistema regular y su integración al mundo que lo rodea, según las posibilidades reales de cada individuo.

2. OBJETIVOS

Objetivo General:

- Potenciar la capacidad de aprendizaje del estudiante con diagnóstico de parálisis cerebral, por medio de una atención adecuada, que le permita lograr una inclusión escolar exitosa y su respectiva integración social.

Objetivo Específico:

- Estructurar el conocimiento físico de los elementos que conforman su ambiente inmediato.
- Desarrollar la capacidad representativa (representaciones mentales).
- Experimentar el proceso de clasificación, proceso de seriación, experimentar la noción de número.
- Comprender el proceso de resolución de problemas.
- Manejar la noción de espacio.
- Alcanzar la estructuración de las relaciones temporales.
- Estimular el logro de los aprendizajes significativos relacionando la estructura del pensamiento de cada estudiante para integrar los conocimientos previos, que le permita tener sentido de relación con su propia realidad y funcionar socialmente.

- Facilitar la interacción con el ambiente, mostrando y motivando con su riqueza de estímulos.

3. MARCO TEÓRICO

La parálisis cerebral no tiene por qué suponer una afectación a nivel cognitivo, como tradicionalmente se ha creído, lo que ha abierto el camino a intervenciones psicológicas que lo han potenciado.

Aunque algunos niños y niñas con parálisis cerebral tienen problema de aprendizaje, esto no es siempre así, incluso pueden tener un coeficiente de inteligencia más alto de lo normal. Aproximadamente un tercio de los niños tienen un retraso mental leve, un tercio tiene incapacidad moderada o grave y el otro tercio restantes son intelectualmente normal.

La capacidad de comunicarse del estudiante con Parálisis Cerebral va a depender fundamentalmente de su desarrollo intelectual, que hay que estimular desde el principio.

Área cognitiva: Se refiere al desarrollo intelectual del niño y de la niña y su capacidad de pensar y tomar decisiones por sí mismos. Incluye: conocimiento de las propiedades físicas de los objetos, conocimiento lógico-matemático (clasificación, seriación y número), relación espacio-temporal, asociación de ideas, memoria visual y auditiva, entre otras.

Los procesos cognitivos se refieren al aprendizaje o adquisición de conocimientos basados principalmente en las experiencias previas siendo el mismo relacionado al área psicomotriz, área afectiva, emocional, área cognitiva intelectual, y el área social.

Los aportes de los estudios cognitivos poseen en la actualidad un importante desarrollo en el campo de la psicología, la educación y la cultura.

El estudio de los procesos de aprendizaje en la escuela y en contextos no formales se ha visto enriquecido con los avances teóricos y empíricos que dan cuenta de procesos clave en

el desarrollo subjetivo y social: comprensión, metacognición, inteligencias múltiples, construcción y negociación de significados, motivación y emociones.

Funciones Cognitivas: Es la capacidad de procesar la información entrante, la cognición es el conocimiento del entorno empleando la percepción, el razonamiento, el juicio, la intuición y la memoria. Conductas estas, que parten de las funciones cognitivas, el lenguaje, el pensamiento, la psicomotricidad, percepción y la creatividad.

Lenguaje: Como medio de comunicarnos, y es el que permite separar al ser humano de los animales, cada individuo adecua tipos de aprendizaje diferentes para adquirir los conocimientos y el tipo de forma de percibirlo puede ser de manera visual, auditiva o kinestésica.

Pensamiento: se refiere al recordar, imaginar, dar instrucciones, adoptar actitudes, expresar deseos y necesidades para crear y opinar, razonar y reflexionar.

Motricidad: es el movimiento del cuerpo.

Percepción: Sensoriales, Reconocimiento e Identificación.

Creatividad: potencial existentes en todos los seres humanos que les permite crear, inventar, innovar, entre otras.

El área cognitiva hace referencia, cómo el estudiante va tomando conciencia de sí mismo y de su entorno, como entidades separadas. A medida que se desarrolla, sus relaciones con los objetos o las personas que le rodean se van haciendo más complejas. Por ello, el objetivo principal de esta área es que el niño elabore estrategias cognitivas que le permitan adaptarse a los problemas con los que se va encontrando en los primeros años. Pero, ¿cómo

va elaborando esas estrategias? El niño explora su entorno principalmente mediante el movimiento, es decir, la motricidad gruesa, y lo analiza mediante la exploración de los objetos, principalmente mediante la motricidad fina y cognitiva. Por este motivo este apartado se ha dividido en los diferentes modos de relación con los objetos y conocerlos, aunque en la práctica no son totalmente independientes.

En términos generales el estudiante con parálisis cerebral va a lograr o realizar las siguientes operaciones intelectuales:

- Clasificar objetos en categorías (color, forma, etc.), cada vez más abstractas.
- Ordenar series de acuerdo a una dimensión particular (longitud, peso, etc.).
- Trabajar con números.
- Comprender los conceptos de tiempo y espacio.
- Distinguir entre la realidad y la fantasía.

Por otro lado, hay un perfeccionamiento de la memoria, porque aumenta la capacidad de ella, ya que mejora la calidad del almacenamiento y la organización del material. Se enriquece el vocabulario, hay un desarrollo de la atención y la persistencia de ella, en la tarea. El lenguaje se vuelve más socializado y reemplaza a la acción.

4. METODOLOGÍA

El proceso de enseñanza y aprendizaje no es igual para todos los alumnos, se necesita conocimientos de la diversidad que representan ellos en cada sala de clases, su modo de aprendizaje y ritmos de trabajo. Nuestro objetivo es desarrollar en los estudiantes los conocimientos significativos y perdurables para su vida.

Inicialmente es importante realizarle al estudiante una valoración psicopedagógica, que permita al docente tener una idea básica del nivel de funcionalidad que trae el estudiante, lo cual va a fundamentar el punto de referencia y de partida del proceso de atención de dicho estudiante.

Es importante resaltar el hecho que el docente debe constituirse en un sigiloso observador de las conductas del estudiante dentro y fuera de la sala, así como también de los aspectos psicosociales de la dinámica familiar, factores estos que pueden incidir en mayor o menor proporción en el proceso del trabajo que se pretende realizar y en la consecución de las metas propuestas.

La estructuración del área cognitiva es de suma importancia para alcanzar la construcción mental en el estudiante con diagnóstico de parálisis cerebral, para ellos se precisa que adquiera nociones básicas de conocimientos generales que posteriormente serán la base para el desarrollo de su pensamiento lógico y de su interacción con los demás.

En la sala del área del desarrollo cognitivo se plantean, organizan y ejecutan las estrategias más adecuadas según el objetivo que se persigue, según las necesidades del caso y según la realidad del entorno, se pretende que los estudiantes tengan las condiciones necesarias y precisas con las respectivas adecuaciones lo cual vaya encaminado a una inclusión escolar y que adquiera experiencias enriquecedoras para su vida futura.

Son varios los procesos que contribuyen a que los estudiantes adquieran la capacidad, la destreza y la fortaleza para alcanzar los objetivos deseados. Entre algunos de estos procesos podemos mencionar la memoria, la percepción, la comunicación, el pensamiento y la atención, sin dejar a un lado aspectos de suma importancia como la motivación y lo afectivo, que permiten que este proceso alcance el éxito deseado en el estudiante.

Específicamente se utiliza una metodología de tipo participativa con gran variedad de recursos y actividades adecuadas a las condiciones particulares de los estudiantes, además en este trabajo utilizamos el juego como herramienta de aprendizaje y de convivencia.

Utilizamos en esta área una gran diversidad de recursos didácticos, que entre sus características más destacadas está el ser de fácil manipulación, no alergénicos, utilizados proporcionalmente ya que el exceso de materiales y su uso de forma desorganizada crea en el estudiante un efecto distractor, con la consecuencia de

un bajo nivel de atención en las actividades de la enseñanza propuesta por el docente en el desarrollo de su clase.

Contamos con una serie de recursos no estructurados como pintura, bloques de lego, entre otros. Recursos semi-estructurados como rompecabezas, fichas, juego de memoria y secuencia. Así como también recursos estructurados tales como juguetes: carros, muñecas, animales, otros. Además es frecuente la utilización de libros de textos, libros de cuentos, revistas, comunicadores que los estudiantes manipulan en el proceso de aprendizaje.

Otro aspecto que vale la pena señalar es el hecho que todo el mobiliario de la sala tiene adecuaciones diversas para la comodidad y el manejo del estudiante durante su jornada de atención, se recomienda además, que el área de la sala sea de color amarillo u otro color de tonalidad suave, para el beneficio psicológico del estudiante, no deben colocarse elementos distractores en las paredes para una mejor concentración del mismo.

Todo este esfuerzo combinado en la organización, planificación y ejecución de esta modalidad de trabajo nos lleva a optimizar el proceso de aprendizaje, con el consecuente resultado de manera positiva en la conducta y comportamiento adquirido por el estudiante, la notable mejoría en su participación en actividades de grupo y su integración con mayor efectividad a su entorno.

Podemos mencionar que las estrategias que utilizamos en esta sala de clase en primera instancia son las preliminares acercarse a él, darle la bienvenida de un nuevo día, saludarlo y describirle el estado del tiempo acercándole, sentado en una silla adaptada, le mostramos las imágenes del estado del tiempo y el calendario. Luego que finalizamos con las mismas utilizamos alternativas de herramientas como los comunicadores educativos y le explicamos de qué se va a tratar la clase para que sea más amena e interactiva para ellos.

Es más funcional para el estudiante que se le enseña habilidades que tengan influencia en su vida diaria fuera del ambiente escolar, se implementa el currículo funcional que debe estar directamente relacionado con las necesidades del estudiante.

Una de las estrategias que ha causado la integración positiva son las imágenes correlacionadas con las oraciones llamadas así ideografía, y el software utilizado en clase que incrementa en ellos la concentración y retención de la información y les favorece en el desenvolvimiento de cada materia asignada. Las prioridades de las herramientas a utilizar dependen de cada necesidad del propio alumno y su contexto natural.

Uno de los puntos importantes en la educación del estudiante es la motivación de los padres de familia y por eso se realizan talleres educativos enfatizando así la comunicación entre ellos y sus hijos y en consecuencia una ganancia significativa en el aprendizaje y la interacción social del estudiante. La integración del grupo técnico es muy importante como es la intervención de la terapeuta de lenguaje. Se organiza el horario de atención donde ellos van a la sala donde se trabaja en conjunto para una mejor integración escolar del estudiante.

Si tomamos todo el material y detallamos los elementos principales, las necesidades reales del alumno se definen con claridad, así como los objetivos a corto, mediano y largo plazo y se determinan las estrategias de intervención ya que se hace posible el desarrollo del programa escolar funcional dentro del aula de clase.

Se realiza un plan anual del cual se desprenden las unidades trimestrales considerando el currículum escolar tanto inicial como del nivel primario. La planificación es semanal, permitiendo la correlación de las diferentes asignaturas pedagógicas con el desarrollo de las habilidades cognitivas, así como con las otras áreas de habilitación.

5. EVALUACIÓN

Cada estudiante con parálisis cerebral, tiene su propia historia personal y familiar que hay que considerar para una buena evolución de las estrategias metodológicas de enseñanza y comunicativas, que pueden ser eficaces para un buen desarrollo de las habilidades y destrezas del mismo.

Podemos mencionar los métodos de evaluaciones como las secuenciales, memoria, comprensión, atención y lenguaje. A continuación se presenta a la descripción de cada uno:

Secuencias Lógicas: Tienen como propósito evaluar las capacidades para percibir patrones de relación entre números y letras. Mide las habilidades del estudiante para una evaluación completa.

Memoria: evaluamos la capacidad que el niño tiene para evocar y recordar la información, mediante actividades que permitan el uso de las diversas memorias como la memoria auditiva, visual entre otras, se implementa medios de estratégicos tales como la pictografía.

Comprensión: se adecua técnicas de aprendizaje para elaborar un esquema donde el estudiante capta de manera simbólica y auditiva, se expresa de modo gestual y con movimientos a la hora de su evaluación.

Lenguaje: a través de la comunicación utilizamos métodos de apoyo, en este caso la ideografía donde evaluamos oraciones con imágenes conformando la facilidad de captar la información a largo plazo.

En el área del desarrollo cognitivo se trabaja de manera trimestral para poder lograr los objetivos de forma cabal y plena. Las evaluaciones que se aplican comprenden desde la diagnóstica, formativa y sumativa; aplicando las adecuaciones necesarias para cada estudiante.

***"La educación es el desarrollo en el hombre
de toda la perfección de que su naturaleza es capaz"***

Immanuel Kant



ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Elaborado por:

**Dilsa Salazar
Yamilka Santos**



1. JUSTIFICACIÓN

Los niños que presentan parálisis cerebral además de su compromiso motor, pueden presentar problemas expresivos y receptivos de la comunicación, bien sea por compromiso del lenguaje, el habla, la voz, o todos estos sistemas que posibilitan la comunicación humana. Estos problemas, si no son aclarados a tiempo, en muchas ocasiones pueden hacer que los niños que los presentan, queden relegados a un segundo plano en los procesos de socialización y de manifestación de sus necesidades básicas.

De allí la importancia del área de comunicación y lenguaje, ya que esta nos permite trabajar la estrategia más conveniente a los compromisos motores del niño, para abrir los canales de comunicación con las personas que presentan parálisis cerebral, para que logren procesos de participación e inclusión más eficaces.

Enseñar a un niño a comunicarse mediante un sistema alternativo es un gran reto para los profesionales, pues no existe ningún programa o método que funcione con todos los niños.

El equipamiento del área cuenta adicionalmente con softwares para la estimulación del lenguaje comprensivo y expresivo en las distintas edades. Por otro lado, se han incorporado herramientas de apoyo a la comunicación como el programa SCAA (Sistema de Comunicación Alternativos y Lenguajes Aumentativos), destinado a proveer de un sistema de comunicación alternativa eficiente a niños y niñas que no cuentan con lenguaje oral.

2. OBJETIVOS

Objetivo General:

- Desarrollar las habilidades comunicativas de los estudiantes con trastorno neuromotores de acuerdo a sus posibilidades.
- Establecer un sistema de comunicación aumentativo y alternativo tomando en consideración las necesidades de los estudiantes.

Objetivos específicos:

- Proporcionar un medio eficaz de comunicación de modo que pueda convertirse en comunicador activo.
- Posibilitar la capacidad del habla y aumentar la fluidez comunicativa del niño.
- Dar lugar a una calidad de vida superior que permita desarrollar la autonomía personal y favorecer la autoestima.
- Incrementar la eficiencia, efectividad y rapidez en la interacción comunicativa.

3. MARCO TEÓRICO

La capacidad de usar el lenguaje para comunicarse es algo que nos hace humanos. Según Saussure, "el lenguaje, nos permite comprender la naturaleza que está constituida por referentes los cuales se les dan significación para producir sentido en lo que llamamos mundo. La lengua es convencional, lo que quiere decir que su significado es acordado y compartido por muchas personas, además, tiene unas reglas particulares y es un producto histórico, es decir, evoluciona".

Por otro lado se pueden presentar alteraciones en otros canales de comunicación, como en el desarrollo de la gestualización, la expresión facial, alteraciones propias del lenguaje receptivo, expresivo y disfonía. Aparte de esto una de las alteraciones que más afectan la inteligibilidad del habla es la disartria que depende del tipo de alteración predominante que bien puede ser espástica, diatónica, atáxica o mixta y que dependiendo de la severidad hace que la comunicación verbal sea prácticamente imposible.

Además en muchas ocasiones, los niños con parálisis cerebral pueden adicionalmente presentar problemas sensoriales visuales o auditivos y retardo mental asociados a su alteración motora de base. Dada la variedad de manifestaciones de la parálisis cerebral, son muchas las formas como puede alterarse la comunicación, por lo tanto, no hay un abordaje único para su evaluación y mucho menos para su intervención. Esto es muy importante, ya que hay que

partir del hecho de que los niños con parálisis cerebral no constituyen un grupo homogéneo.

Como hay imposibilidad para comunicarse, entonces hay que explorar otras formas para hacerlo posible, bien sea por otras vías o por otros canales de comunicación, dándole énfasis a la mediación y no simplemente al mero intercambio de mensajes. Ya que el intercambio humano va más allá de compartir información, también es necesaria la habilidad de compartir experiencias emocionales e interacciones sociales a través de la interpretación y el uso de un amplio rango de símbolos convencionales.

Una estrategia que lleva varias décadas de desarrollo y que permite bien sea suplementar o reemplazar la comunicación verbal es la Comunicación Aumentativa y Alternativa o CAA. La comunicación aumentativa y alternativa es como toda comunicación interpersonal de naturaleza multimodal, sin embargo su uso implica confiar en emplear estrategias distintas al habla natural, para facilitar los esfuerzos existentes de comunicación y de esa forma mejorar la efectividad comunicativa.

En la comunicación aumentativa y alternativa se emplea con mucha frecuencia el signo gráfico. En comparación, el signo lingüístico tiene una relación arbitraria con su referente, otra característica es que el signo lingüístico es segmentable, es decir, puede ser sin significado, siendo capaz de múltiples posibilidades combinatorias que producen nuevos signos lingüísticos, lo que permite la noción de creatividad definida por Chomsky. Los fonemas, conforman morfemas, estas palabras que a su vez pueden ser combinadas en frases y así sucesivamente. En cuanto a los signos gráficos, estos no son arbitrarios, pretenden representar pictográficamente un concepto por medio de similitudes visuales obvias existentes entre el símbolo y el referente, siendo estas similitudes fáciles de adivinar o transparentes.

Pero no solamente la persona que utiliza un sistema específico de Comunicación Aumentativa tiene que limitarse únicamente a la aplicación del mismo. Así como la comunicación humana es de naturaleza multimodal en donde se combinan dos o más diferentes

modalidades de comunicación (verbal, gestual, corporal) durante las interacciones, lo que puede facilitar la generación y transmisión del mensaje, en la Comunicación Aumentativa y Alternativa se pueden combinar signos alfanuméricos, fotografías, pictogramas, etc. Esto implica en el interlocutor una actitud de respeto y aceptación de esos modos de comunicación usado por un individuo, para evitar frustración de sus esfuerzos comunicativos.

En la parálisis cerebral para lograr la multimedialidad para que se dé una comunicación efectiva a partir de todas las vías posibles, es fundamental tener un buen control de la postura que incluye un adecuado control de tronco y de cabeza, así como de la espasticidad para que pueda manipular objetos, y de esa manera permitir señalar en un tablero de comunicación o teclear en un computador.

Sistemas de comunicación para los estudiantes con trastornos neuromotores

Prácticamente todos los estudiantes con trastornos neuromotores necesitan de ayudas técnicas o de sistemas de comunicación en algún soporte para ayudarles en el proceso de comunicación.

Los alumnos no verbales usan muchas fotografías (entorno, familia, actividades secuenciadas que se van a desarrollar,...), signos pictográficos, signos manuales, lengua de signos), ya sean adaptados o no. Además se usan ayudas técnicas como pulsadores, comunicadores, cursores adaptados y el ordenador. Es muy importante el uso del ordenador y de agendas para anticiparles cada actividad. A continuación detallamos los sistemas de comunicación alternativa o aumentativa que usamos los profesionales de un centro específico para poder ofertar una respuesta educativa adecuada a las características de nuestro alumnado.

La comunicación aumentativa y alternativa

Es el conjunto de formas, estrategias y métodos de comunicación utilizados por personas con discapacidades específicas del

lenguaje y/o del habla. Con un sistema de CAA, se hace posible que mantengan una relación comunicativa con las otras personas de su entorno.

- **Soportes manuales y ayudas técnicas básicas**

Los soportes básicos son paneles de comunicación de diversos materiales (desde un simple papel, hasta tableros de madera, hasta cuadernos, tarjetas,..). Lo que se hace es poner diferentes símbolos, dibujos, o texto escrito según las necesidades de los alumnos y por supuesto, teniendo en cuenta su nivel de competencia y capacidades.

El tablero debe adaptarse a las formas que el alumno puede adoptar para señalar, ya que hay que tener en cuenta si presenta problema motor. Del mismo modo, es importante determinar el grado de motivación que tiene el usuario para comunicarse, así como los objetivos que se persiguen y los profesionales que van a desarrollarlo.

Es muy importante que se elija un vocabulario funcional para el niño, que se adecue a sus necesidades comunicativas con objeto de conseguir la mayor comunicación significativa posible.

Ayudas técnicas electrónicas

Antes de centrarnos en las ayudas electrónicas que usamos, es necesario saber cuál método de selección se adecua más a las características personales de cada alumno/a. Exponemos las ventajas y los contras de las tres formas de selección que encontramos:

- **Selección directa:** permite una mayor velocidad de acceso, es más intuitiva, más fácil de aprender, exige una mejor habilidad física y hay una menor frustración ante la equivocación.
- **Selección por barrido:** los elementos se presentan de forma secuencial, exige una mayor concentración y más tiempo de aprendizaje, puede llegar a crear tensión y frustración.

- **Selección por codificación:** la velocidad es mayor que la de barrido, pero en cambio, requiere más memoria, esfuerzo y tiempo para su aprendizaje.

Una vez realizada esta aclaración, ya que es muy importante tener en cuenta las características del alumnado para elegir la ayuda más beneficiosa, pasamos a hablar de las ayudas electrónicas.

Habla electrónica

El habla artificial proporciona a los sujetos no hablantes una "voz", que puede ser utilizada para aumentar la comunicación. Suele incorporarse en algunos comunicadores electrónicos y en programas multimedia. El habla digitalizada es un registro de voz humana, realizada a través de un digitalizador y que permanece grabada en la memoria de un comunicador o del ordenador. El habla sintetizada permite la generación artificial del habla a partir de un texto controlando la lectura letra a letra o por emisión continua.

Comunicadores electrónicos



Adaptaciones en teclados, ratones, puntero óptico, joystick, pulsadores. Hay comunicadores de 4, 16, 32, 100 ó 128 casillas en las que se pueden grabar frases o palabras. Estos comunicadores tienen amplias ventajas: salida de información por múltiples vías, mayores posibilidades de almacenamiento de información, velocidad de transmisión rápida, empleo de estrategias para ahorrar tiempo y esfuerzo, facilitan la organización de la información de forma individualizada y aumentan, en todo caso, las opciones comunicativas.

- **El ordenador:** el ordenador es una herramienta que se ha convertido en un recurso primordial en las aulas ya que tiene una serie de cualidades que lo convierte en un instrumento altamente eficaz (rapidez, capacidad de memoria, se adapta al ritmo de cada persona).

El ordenador, con los dispositivos adaptados a cada alumno/a, puede cumplir un papel importante ofreciendo nuevas oportunidades de expresión y nuevas alternativas para la realización de determinadas acciones, emulando la actividad directa sobre el medio, permitiendo que el sujeto pueda controlar su entorno, comunicarse, simular experiencias.

Existen muchas adaptaciones para usar el ordenador: carcasa, protector de teclado, bloqueador de tecla, atriles, material antideslizante, mini teclados, teclados expandidos, emulador de ratón, ratón inalámbrico de mano, ratón controlado por la cabeza, pulsadores de contacto que van a facilitar su uso día tras día.



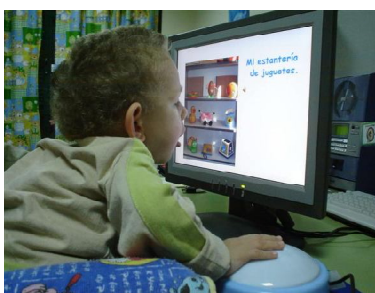
Aportaciones informáticas: Realicemos un breve repaso, aunque no exhaustivo, de algunas de las aportaciones más relevantes de la tecnología informática:

• **Comunicadores portátiles.** La primera aportación viene del uso de comunicadores que de hecho, en su mayoría parten de tecnología informática. Son pequeños ordenadores dedicados a la comunicación alternativa, portátiles relativamente fáciles de manejar, donde el "teclado" suele ser una matriz de casillas donde están colocados los pictogramas. La salida suele ser en voz artificial (digital o sintética), y algunos tienen también un pequeño display donde se muestra el mensaje elaborado. Disponen también de sistema de selección indirecta por barrido, o selección directa de las casillas (con la mano, licornio, puntero luminoso, etc.).

• **Comunicadores de pantalla dinámica.** La pantalla dinámica, pues a diferencia de los comunicadores más tradicionales, pueden cambiar las pantallas de selección prácticamente sin limitación.



Estos comunicadores de pantalla dinámica son en algunos casos ordenadores convencionales, basados en Windows o Mac OS. Consecuentemente, las aplicaciones de comunicación pueden ser también utilizadas en ordenadores convencionales, de sobremesa o portátiles.



- **Software.** También hay aplicaciones que permiten un uso simultáneo de sistemas pictográficos y de escritura, facilitando complementariamente el paso progresivo a la lectura y escritura. Otros están pensados para utilizar la escritura como sistema aumentativo de comunicación, como es el caso de las aplicaciones que utilizan sistemas de predicción de escritura.

De hecho, siempre que sea posible hay que tender al uso de sistemas de comunicación basados en la escritura, que es un código fonético que permite reproducir textualmente el habla, sin otras limitaciones que la pérdida de la información contenida en la entonación y el gesto al hablar. el aprendizaje ya está consolidado es importante para evitar la lentitud inherentemente asociada a la escritura que tienen las personas cuanto mayor déficit motriz presentan.

Escribir con símbolos

Es una herramienta de comunicación, lenguaje y lectoescritura que utiliza símbolos, una persona a leer y escribir. Los símbolos las

que las habilidades limitadas de un alumno para leer un texto, podrían retrasar su aprendizaje. El programa se entrega con dos amplios juegos de símbolos: los SPC de Mayer-Johnson y los Widgit Rebus.



El programa dispone de cuatro aplicaciones: procesador de símbolos, procesador de texto, cuadrículas para imprimir y cuadrículas para enviar, que permiten la utilización del programa en muy diversas facetas de la comunicación tanto por el usuario como por el profesional.

4. METODOLOGÍA

Debemos prever cómo se llevará a cabo la interrelación y comunicación con su grupo de iguales. En ocasiones, será necesario introducir sistemas aumentativos/alternativos de comunicación, e incorporar el uso de ayuda técnicas en el desenvolvimiento normal del aula. Es importante en este sentido planificar la formación de los educadores y de los familiares en el dominio de las técnicas y los recursos materiales que van a ir introduciéndose.

- Si tiene lenguaje oral y en qué grado es inteligible.
- Si utiliza algún sistema aumentativo o alternativo de comunicación.
- El empleo de algún sistema codificado para manifestar la negación y la afirmación.
- Cuáles son los gestos más usuales y su significado.
- Si ha recibido tratamiento de terapia de lenguaje

Como metodología de trabajo, se puso en práctica una serie de estrategias o técnicas de enseñanza de lenguaje incidental como crear expectativas para enseñar una señal.

Otra forma de enseñar los signos o símbolos consiste en informar al niño con antelación sobre lo que va a ir sucediendo. De esta manera, se pretende que el niño comience a anticipar lo que sucederá después y muestre señales claras de que espera un aconteci-

miento, aprovechando estas señales para la enseñanza del símbolo.

Esta estrategia es apropiada en niños con graves dificultades de comprensión del lenguaje y que necesitan aprender qué es la comunicación y que pueden hacer algo para comunicarse con los demás. El uso de estas estrategias de intervención, como metodología de trabajo requiere de la estrecha colaboración que se mantiene con la familia y a través de ella, con el centro educativo donde se encuentra escolarizado el niño.

El objetivo principal con los padres es adquirir un estilo comunicativo, a través del cual ofrecieran mayores oportunidades al niño para la participación y expresión. Entre las orientaciones dadas y puestas en práctica en ambos entornos podemos reseñar lo siguiente.

Estrategias metodológicas para trabajar: Comunicación y Lenguaje

- Reforzar los mensajes orales con gestos y signos.
 - Proporcionarles enseñanza asistida para la señalización, manipulación, escritura, etc. y retirar progresivamente la ayuda.
 - Realizar espera estructurada (intervalo de tiempo prefijado antes de insistirle o ayudarle).

- **La espera estructurada.** Estrategia que consiste en esperar un tiempo predeterminado para dar al niño la posibilidad de emitir una demanda, dar una opinión espontáneamente, de responder una pregunta o elegir entre varias opciones presentadas, es decir, se trata de llevar al niño que tenga control sobre su entorno o las actividades que realiza.

- Comenzar la evaluación con una tarea en la que esté asegurado el éxito. Ello le aportará seguridad y confianza para continuar.

- Enseñar al niño a conocer los indicadores de su estado de salud (vómitos o dolores de cabeza por mal funcionamiento de válvulas cerebrales.) así como estrategias para prevenir y avisar.
- La constancia en el ritmo de rutinas, ayuda al escolar a anticipar situaciones y a estructurar temporalmente su mundo.
- Expresividad corporal y lingüística, sobre todo en niños o niñas con graves afectaciones.
- Plantear las actividades de forma lúdica, como un juego, en el que la relación/interacción profesor/alumno se impregne de un tono divertido. En definitiva, el aburrimiento es incompatible con el trabajo.

Desarrollo de las actividades dentro del salón de Comunicación y lenguaje

- Anticipación de las actividades a realizar mediante la estructuración del entorno y las actividades, con el fin de dar oportunidades de comunicación.
- Aceptar que el niño tome la iniciativa para comunicar.
- Agregar lenguaje y experiencias a las manifestaciones del niño. Las actividades en las que ha sido aplicado el programa están en relación con los gustos y preferencias del niño.
- La comida.
- El juego.
- La música.
- Sala de psicomotricidad.
- Sala de estimulación multisensorial.
- Sala de actividad de la vida diaria.
- Sala de pedagogía.



Las actividades que se realizan son interactivas, en la que revisamos estrategias y lineamientos metodológicos para la elaboración e implementación de Sistemas Aumentativos/Alternativo de Comunicación. Aprovechando los avances tecnológicos utilizamos como apoyo el software Bordmaker, como una herramienta informática para la creación de ayudas técnicas para la comunicación. Se trabaja en forma grupal e individual de acuerdo a las necesidades del estudiante; proporcionándoles recursos, estrategias y ayudas técnicas, que les permitan expresarse a través de un código de comunicación personalizado.


- Al inicio se realiza una valoración para ubicar en qué nivel lingüístico se encuentra el estudiante.
- Luego se va introduciendo imágenes una a una con su texto utilizando tablero de comunicación.
- También se asocia tarjeta con la imagen-palabra con otra tarjeta igual.
- Reconocimiento de tarjeta de imagen-palabra ante la orden "dame....", es
- Nombrar tarjetas de imagen-palabra.
- Asociación de tarjetas de imagen-palabra con la tarjeta de palabra.
- Asociación de palabra-palabra.
- Reconocimiento de palabras: Lectura perceptiva.
- Se le coloca las imágenes con oraciones sencillas.
- Y por último oraciones sencillas para que el estudiante lea la correcta.

Para favorecer funcionalidad del aprendizaje se planifican y ejecutan actividades grupales, una o dos veces por semana, para crear experiencias educativas que se ajusten a las condiciones y vivencias previas de los alumnos, vinculándolos a su espacio vital y social.

Los conocimientos que adquieran serán funcionales para que los alumnos puedan utilizarlos cuando los contextos en los que se encuentran así lo requieran.

Las actividades que se realizan son múltiples, desarrolladas en ambientes diversos, para favorecer el proceso de generalización de los aprendizajes.

5. ORGANIZACIÓN DE LA SALA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE

Aspecto	Descripción	Recomendaciones	Recursos
<p>Comunicación y Lenguaje</p> 	<p>Es una sala para estimular la comunicación tanto a nivel verbal como a través de sistemas alternativos, dotando al alumno de diversos sistemas de comunicación que le permitan expresar deseos o necesidades, partiendo siempre en un principio de sus intereses personales. Sin olvidar el aprendizaje del lenguaje escrito y oral, de entre los sistemas alternativos de comunicación destacamos el uso de signos, pictogramas y el uso de fotografías significativas para el alumnado.</p>	<p>Es necesario la intervención de manera conjunta por un amplio equipo de profesionales (terapeuta de lenguaje, psicólogos, fisioterapeutas educadores y personal de apoyo) que estrechamente coordinados desarrollan el nuevo modelo de atención.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Computadoras • Tarjetas • Comunicadores • Pantalla Magic Touch • Dispositivos de acceso: Mouse adaptado, teclado. • Software (bordmaker) basado en canciones y cuento. • Fotos y símbolos SPC. • Objetos reales. • Punteros.

ÁREA
DE ACTIVIDADES DE LA VIDA DIARIA

Elaborado por:

**Dora Palma
Yahaira Cobos**



1. JUSTIFICACIÓN

La Parálisis Cerebral es un trastorno que ocasiona desórdenes en los movimientos y posturas del cuerpo. Principalmente se caracteriza por la inhabilidad de poder controlar la función del sistema nervioso motor.

Estas alteraciones provocan que los niños pierdan sus destrezas en cuanto a alimentación, orientación y movilidad, vestido e higiene y se les dificulta realizarlas por sí solos, requiriendo de un entrenamiento oportuno, estableciendo metas para conseguir las destrezas básicas, logrando la mayor independencia posible.

2. OBJETIVOS

Objetivo General

- Lograr la mayor independencia posible de los niños con trastornos neuromotores, mediante ayudas técnicas que faciliten la adquisición de destrezas básicas funcionales en las subáreas de orientación y movilidad, alimentación, vestido e higiene personal.
- Brindar orientación, documentación informativa y estímulos a familiares de estudiantes con compromiso motor severo, para favorecer el manejo adecuado y sistematizado dentro del hogar, facilitando la aparición de conductas evolutivas apropiadas a la relación existente entre la edad cronológica y las posibilidades individuales del niño.

Objetivos Específicos

- Desarrollar habilidades que respondan a sus exigencias de satisfacción, auto-cuidado y autonomía en un orden lógico.
- Valorar mediante hojas de cotejo las fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes en las sub-áreas de: alimentación, orientación y movilidad, vestido e higiene en el aula y el hogar

- Establecer un plan de trabajo individual de acuerdo a la necesidad de cada estudiante.
- Practicar ejercicios de desplazamiento y de ubicación espacial dentro del entorno escolar.

3. MARCO TEÓRICO

Las actividades de la vida diaria, son todas las actividades que se realizan comúnmente como actos básicos del cuidado de nosotros mismo. Con estos actos se mantiene la higiene, la protección y el bienestar de nuestro cuerpo.

Tomando en cuenta la condición y la edad de nuestros alumnos, en el área de A.V.D. se trabajan las sub-áreas de alimentación, vestido, higiene y orientación y movilidad.

Alimentación. En esta área se establece como objetivo que el niño y la niña coman por sí solos o lograr la mayor independencia posible. En el niño y la niña con Parálisis Cerebral es importante mencionar primero su desarrollo normal a nivel oro facial (donde se produce la alimentación y el habla) y a nivel torácico (donde se origina la respiración).

El bebé recién nacido viene ya con un conjunto de conducta reflejas que son las que van a permitir sobrevivir en el mundo nuevo donde se encuentra ahora. Y en el niño y la niña con Parálisis Cerebral, estos reflejos suelen estar por mayor tiempo entorpeciendo siendo la de alimentación por más tiempo inmadura.

Es necesario educar al niño en esta actividad ya que responde a las satisfacciones de sus exigencias de auto cuidado y autonomía.

Vestido. Para iniciar la actividad de vestido es necesario ayudar al niño a desarrollar el interés por esta actividad. A medida que las habilidades aumentan y el niño madura en su desarrollo la cooperación debe aumentar.

La adquisición para la habilidad de vestirse y desvestirse del niño con Parálisis Cerebral, deben en lo posible seguir las mismas secuencias que para el resto de los demás niños.

Higiene. La higiene personal es un concepto básico de aseo, limpieza y cuidado de nuestro cuerpo. El prestar atención a nuestra higiene nos ayuda a prevenir enfermedades.

Dentro de la higiene también es importante enseñarles a prepararse la ropa, dejar el baño limpio, depositar la ropa sucia en su lugar correspondiente, mantener sus zapatos lustrados, guardarlos, mantener su ropa limpia, entre otras actividades.

4. METODOLOGÍA

Al iniciar el período escolar a los estudiantes se les aplica una evaluación diagnóstica cuyos criterios a evaluar se relacionan con las sub-áreas de Actividades de la Vida Diaria. En base a los resultados arrojados en la evaluación, se elabora un plan de trabajo individual de acuerdo a la necesidad del estudiante.

En la Sala de Actividades de la Vida Diaria se trabaja mediante proyectos donde se benefician los estudiantes que asisten al Programa de Parálisis Cerebral.

Este proyecto se realiza mediante talleres y charlas donde participa el personal técnico.

A los padres se les elabora un plan de trabajo para ejecutar en casa, donde deben llenar hojas de registro anotando todas las observaciones y avances que observan en su hijo. El apoyo de los padres es de suma importancia, pues son ellos, los padres, quienes conocen con mayor detalle a sus hijos y conviven mayor tiempo con ellos.

Una vez a la semana se realizan talleres grupales con la intervención de todas las áreas de habilitación permitiendo a los estudiantes interactuar y reforzar de forma integral los temas trabajados durante la semana, realizando una evaluación en conjunto de los estudiantes sobre el interés, atención y satisfacción de las actividades programadas.

De manera integral se trabaja con las áreas de Desarrollo cognitivo, Psicomotricidad, Comunicación y Lenguaje y Estimulación Multisensorial.

ÁREA COGNITIVA	ÁREA DE PSICOMOTRICIDAD	ÁREA DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE	ÁREA DE ESTIMULACIÓN MULTISENSORIAL
<p>En esta área se programan las actividades según el tema de la unidad a fin de que el estudiante obtenga mayor destreza y autonomía en su vida diaria. Es en esta área donde nace parte la programación de las demás áreas.</p>	<p>Se trabaja la psicomotricidad fina y gruesa, que facilitan la manipulación de utensilios o ayudas técnicas, que se utilizan al realizar las actividades en la vida cotidiana.</p>	<p>Se logra que el estudiante pueda comunicar sus necesidades como individuo</p>	<p>Se estimula al estudiante para que manifieste las sensaciones, que les produce el contacto con el material utilizado en las actividades propias de la vida diaria.</p>



INSTITUTO PANAMEÑO DE HABILITACION ESPECIAL

PROGRAMA PARA EL CONTROL DE ESFINTERES

Fecha: _____ Programa/Escuela: _____

DATOS GENERALES

- Nombre de estudiante: _____
- Cédula: _____
- Edad: _____
- Dirección: _____
- Acudiente: _____

OBSERVACIÓN:

- Por tres días, observe la frecuencia en que el niño orina. (especifique el día, marcando con una cruz).
- No utilice pampers.
- Identifique si el niño(a) es consciente cuando se orina en la ropa.
- Observe cuánto tiempo transcurre para orinar cuando ingiere líquidos.
- Utilice ropa holgada y práctica, preferiblemente con elástico.

1er. Día **Lunes** ____ **Martes** ____ **Miércoles** ____ **Jueves** ____ **Viernes** ____
Sábados ____ **Domingo** ____

HORA	HORA	HORA	HORA	HORA	HORA

2do. Día **Lunes** ____ **Martes** ____ **Miércoles** ____ **Jueves** ____ **Viernes** ____
Sábados ____ **Domingo** ____

HORA	HORA	HORA	HORA	HORA	HORA

3er Día Lunes ____ Martes ____ Miércoles ____ Jueves ____ Viernes ____
Sábados ____ Domingo ____

HORA	HORA	HORA	HORA	HORA	HORA

Observaciones: _____

Resultados: _____

Terapeuta Ocupacional _____ Docente _____

Acudiente _____

HOJA DE REGISTRO PARA LA ALIMENTACIÓN

Fecha de la primera evaluación _____

Nombre: _____ Edad: _____

Nivel de autonomía en la alimentación:

- Pasivo/a
- Autónomo/a
- En proceso hacia la autonomía

Lugar que ocupa en el comedor: _____

Postura adecuada: _____

Usa: Babero Bata/babi

Tipo de Comida: Pasada siempre
 Pasada y alguna semipasada
 Aplastada
 Normal y alguna pasada
 Normal

Dieta especial o intolerancias: _____

Medicación en la comida: _____ Dosis: _____

Una adaptación de:

- Cuchara
- Tenedor
- Cuchillo
- Plato
- Vaso
- Antideslizante
- Muñequeras
- Otras _____

ÁREA
DE PSICOMOTRICIDAD

Elaborado por:

Hilda Swaby
Nancy de Arango



1. JUSTIFICACIÓN

En el área de psicomotricidad se pretende desarrollar o restablecer, mediante un abordaje corporal (a través del movimiento, la postura, la acción y el gesto), las capacidades del estudiante con trastorno neuromotores. Esta psicomotricidad educativa se dirige, en la escuela, a un grupo amplio y responde a un planteamiento clásico educativo, que podríamos resumir en el esquema programación-desarrollo-evaluación.

El proceso clínico, sin embargo, se centra más en el sujeto individual en situación de disfuncionalidad, retraso o malestar y sigue el esquema de abordaje clínico que puede resumirse en diagnóstico-tratamiento-seguimiento.

Tanto uno como otro tienen características propias: observación, estructuración de la intervención, diagnóstico (balance) psicomotor, etc. Para alcanzar sus objetivos, la psicomotricidad (sobre todo la de carácter más funcional) se ha centrado tradicionalmente sobre unos contenidos concretos (Picq y Vayer, 1977) que deben formar parte del conocimiento de cualquier persona que quiera acercarse a este terreno, e igualmente han de ser tenidos en cuenta ante cualquier planteamiento de intervención, educativo. Los contenidos, además, constituyen en cierta medida un proceso escalonado de adquisiciones que se van construyendo.

2. OBJETIVOS

Objetivos Generales:

- Fortalecer el conocimiento de su Esquema Corporal como base fundamental para el desarrollo integral.
- Desarrollar ejercicios musculares para el dominio y control del equilibrio dinámicos y estáticos pudiendo ubicar su cuerpo en el e espacio

- Estimular el desarrollo de habilidades y destreza motrices de acuerdo a sus posibilidades físicas y psíquicas para garantizar la adquisición de la lectoescritura.

La psicomotricidad se divide en sub-áreas y en cada una de ella se plantean objetivos como a continuación se detalla en el cuadro adjunto.

Sub-área	Objetivos Específicos
Esquema Corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Conocer y relacionar mentalmente su propio cuerpo. • Permitir que los alumnos se identifiquen con su propio cuerpo, que se expresen a través de él, que lo utilicen como medio de contacto, sirviendo como base para el desarrollo de otras áreas y el aprendizaje de nociones como adelante-atrás, adentro-afuera, arriba-abajo ya que están referidas a su propio cuerpo.
Equilibrio	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad de mantener la estabilidad mientras se realizan diversas actividades motrices a través de una ordenada relación entre el esquema corporal y el mundo exterior.
Relajación Corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular por medio de la relajación corporal la capacidad de concentración, adaptación, atención al medio que le rodea.
Lateralidad	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar el predominio funcional de un lado del cuerpo, determinado por la supremacía de un hemisferio cerebral. • Desarrollar las nociones de derecha e izquierda tomando como referencia su propio cuerpo y fortalecer la ubicación como base para el proceso de lectoescritura. • (Es importante que el alumno defina su lateralidad de manera espontánea y nunca forzada).

<p>Organización Espacial</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la capacidad que tiene el alumno para mantener la constante localización del propio cuerpo, tanto en función de la posición de los objetos en el espacio como para colocar esos objetos en función de su propia posición • Estimular la habilidad para organizar y disponer los elementos en el espacio, en el tiempo o en ambos a la vez. (Las dificultades en esta área se pueden expresar a través de la escritura o la confusión entre letras).
<p>Tiempo y Ritmo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar nociones temporales como: rápido, lento; orientación temporal como: antes – después y la estructuración temporal que se relaciona mucho con el espacio, es decir, la conciencia de los movimientos; a través de movimientos que implican cierto orden temporal. (ejemplo: cruzar un espacio al ritmo de una pandereta, según lo indique el sonido).

3. MARCO TEÓRICO

Parálisis Cerebral

1. “Es uno de los trastornos físicos que se presentan con mayor frecuencia en niños en edad escolar. Es una condición duradera que implica lesión cerebral o una anomalía en el crecimiento del cerebro que produce parálisis o un trastorno motriz en los miembros. (Bleck, 1979; Gillham 1986) La parálisis no es contagiosa. Puede tratarse pero no curarse; por lo general, el trastorno no aumenta progresivamente con la edad del niño. La parálisis cerebral no es mortal, en la mayoría de los casos no es hereditaria.

Según nos indica la definición la parálisis cerebral es un trastorno físico, de allí que una de las áreas de habilita-

ción en la cual se hace énfasis es la psicomotora, tomando siempre en cuenta las diferencias y potenciales individuos que asisten a las clases de psicomotricidad.

2. “El vocablo **Psicomotricidad** contiene el prefijo psico-, derivado del griego fijxo, que significa **alma o actividad mental** y el sustantivo motricidad, que alude a algo que es motor, que produce y tiene movimiento. El ensamble de estos dos términos se refiere, teniendo en cuenta el origen de las palabras, a la relación que existe entre el movimiento y la actividad mental, es decir, la posibilidad de producir modificaciones en la actividad psíquica a través del movimiento”.

Hemos tomado en cuenta dentro del área de psicomotricidad la importancia de la fusión entre estos dos aspectos, los cuales a medida que el estudiante juega, interactuando entre compañeros, familiares, docentes, terapeutas y objetos en las clases de psicomotricidad, se va produciendo aprendizaje, construyendo acciones que activan sus centros motores y de allí podemos observar movimiento con intencionalidad funcional en niños con parálisis cerebral de leve a severa.

Otra definición que es importante destacar es Psicomotricidad, 3 “(Muníain, 1997)” es una disciplina educativa/reeducativa/terapéutica, concebida como diálogo, que considera al ser humano como una unidad psicosomática, y que actúa sobre su totalidad por medio del cuerpo y del movimiento, en el ámbito de una relación cálida y descentrada, mediante métodos activos de mediación principalmente corporal, con el fin de contribuir a su desarrollo integral.” (1-2-3 Nuevas experiencias en educación psicomotriz, Alfonso Lázaro Lázaro, Mira editores, S.A., España,2000).

4. METODOLOGÍA

Nos referimos al juego como elemento de trabajo, a los parámetros para la comprensión de la actividad del sujeto en la

sesión de psicomotricidad y, finalmente, a la observación y el diagnóstico psicomotores.

El juego

El juego es un elemento crucial que promueve el desarrollo infantil, en todos sus aspectos. El juego y el movimiento actúan como verdadero motor del desarrollo individual. Consecuentemente la intervención psicomotriz realizada con niños y niñas en desarrollo, puede y debe beneficiarse de las posibilidades que aporta la conducta lúdica.

Gracias al juego, el niño puede reducir las consecuencias de sus errores (exploración) superar los límites de la realidad (imaginación, simbolización), proyectar su mundo interior y mostrar su forma de ser (creatividad, espontaneidad), divertirse, incorporar modelos y normas (asimilación) y desarrollar su personalidad (Berruezo, 1999b).

El juego aparece en la conducta infantil desde el nacimiento (quizá antes, en el seno materno) y sigue una línea evolutiva. Los primeros juegos se van desarrollando a medida que el bebé va progresando en el control de su cuerpo: son los llamados juegos motores que caracterizan los dos primeros años de vida. A través de estos juegos el niño explora el ambiente y descubre sus posibilidades de acción. Se trata de un juego solitario, con objetos y muy repetitivo.

Hacia los dos años, los niños y las niñas empiezan a poder representar lo que no está presente. Aparecen los juegos de ficción en los que los objetos se transforman para simbolizar otros que no están presentes. En este juego simbólico, el niño o la niña adopta papeles que representa haciendo uso de los datos que han recogido de su experiencia o de la observación de las personas que en realidad desempeñan esos papeles (padres, maestros, tenderos...).

Los juegos de ficción dominan fundamentalmente la etapa que va de los dos a los siete años, y es la simbolización lo que posibilita la ficción y la pérdida progresiva del egocentrismo. Es preciso que

exista la distinción entre la esfera de lo real y la de lo fingido para que el juego pueda iniciarse y mantenerse.

En torno a los siete años (reversibilidad del pensamiento) el juego infantil sufre una reorientación: aparecen los juegos de reglas, que se basan en el desarrollo anterior, pues necesitan del dominio de los esquemas motores y de los símbolos que ahora se integran y se subordinan a las normas o reglas del juego. Es importante el carácter resolutivo que tienen las reglas y cómo obligan a los jugadores personal y colectivamente.

Se puede distinguir, al margen de este esquema evolutivo que suponen los juegos motores, simbólicos y reglados, un tipo de juego que aparece de manera transversal al desarrollo: Se trata de los juegos de construcción. Estos juegos no son característicos de una edad determinada, sino que el tipo de construcciones varía en función de los intereses y posibilidades que proporciona cada momento del desarrollo.

La psicomotricidad ha de tomar elementos y datos del juego infantil para conducir adecuadamente el proceso de su desarrollo. Por ello existen propuestas concretas de utilización del juego en el ámbito escolar (Lázaro, 1995) bien como fuente de observación y análisis, bien como elemento de intervención sobre determinadas conductas, situaciones o problemas.

El juego solo necesita tres condiciones para desarrollarse adecuadamente (Vaca, 1987): un tiempo, un espacio y un marco de seguridad. Estas tres cosas se encuentran en la intervención psicomotriz: una sesión, una sala y un docente. Las condiciones son favorables, la actividad es coherente con el desarrollo de los patrones evolutivos de desarrollo

(afectivo, cognitivo y motor), sólo queda saber utilizarlo de manera rentable para el objetivo de la intervención psicomotriz.



Consideraciones importantes durante el desarrollo de las actividades psicomotrices:

Períodos: 30 minutos y de 6 a 8 estudiantes, según la actividad planificada

Encuentro	Desarrollo	Despedida
<ul style="list-style-type: none"> • Al entrar al Aula de Psicomotricidad: - Entrar en medias. - Quitarse los Zapatos, férulas y aditamentos. - Dejar la silla de ruedas, andaderas y entrar cargado y colocarlos en la colchoneta. - Actitud positiva, alegre y agradable. - Saludar. - Escuchar las instrucciones de la clase a realizar. - Comenzar la clase ya sea espontáneamente o con consignas según lo planificado. 	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar una actividad de motivación, la cual puede ser ruidosa o tranquila, dependiendo del contenido y objetivo a desarrollar. - El material debe estar a disposición tanto de los docentes, terapeuta y los estudiantes. - El uso del material puede estar explícito, verbalizado o no. - Intervención continua del docente de psicomotricidad, luego se realizan las actividades del desarrollo de la clase (siempre utilizando cuentos, música con temas específicos de la clase a desarrollar y consignas verbales y con movimientos asistidos con apoyo de los padres y o acudientes, incentivar la actividad o acción psicomotora de forma espontánea y con poca ayuda. 	<ul style="list-style-type: none"> • Como Finaliza la clase: - Anticipar su finalización. - Bajar la intensidad de la luz. - Realizar actividad de relajación. • Despedida: - Con una oración. - Música tenue. - Colocar velas aromáticas. - Alineación del cuerpo y Despedida. - Tener cuidado al levantarse de la colchoneta, utilizando higiene corporal, con apoyo de los terapeutas físicos. En caso del acudiente o familiar no este dentro del salón, indicarle la forma correcta de recibirlo al salir del aula.

DINÁMICA DE TRABAJO

Este trabajo se realiza en forma conjunta entre el Docente Integral el Fisioterapeuta y el acudiente. Dada la condición motora del alumno con trastornos neuromotores:

Rol del Docente	Rol del Fisioterapeuta	Rol del Padre de familia, Acudiente, o personal de apoyo
<p>Planificar la sección de clases en el área de Psicomotricidad y estimulación Multisensorial.</p> <p>Organizar la sala de trabajo antes de cada sesión.</p>	<p>Apoya al docente en la ejecución de las diversas actividades.</p> <p>Orienta al docente y al padre de familia sobre la condición del menor y sus necesidades motoras individuales.</p>	<p>Participación y compromiso en todas las actividades realizadas en el programa diariamente.</p> <p>Aprende, ejecuta y aporta según el conocimiento del manejo de su acudido.</p>
<p>Comunicar al Fisioterapeuta las actividades que se realizarán en forma conjunta.</p>	<p>Apoya al docente en el manejo adecuado de los estudiantes en relación a:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Control y alineamiento postural. - Inhibición de reflejos y posturas patológicas. - Facilitación de movimientos y etapas de neuro desarrollo. - Estimulación sensorio motora. 	<p>Involucrarse activamente en el trabajo de cada sesión con el resto de los profesionales y otros padres de familia, logrando así mejorar su actitud, autoestima, y confianza en el manejo adecuado de su acudido.</p>
<p>Orientar e informar a los Padres de familia, acudientes o personal de apoyo, todas las actividades y objetivos a lograr en cada sesión de trabajo diariamente.</p>	<p>Ofrece capacitación en forma continua a los padres de familia para el manejo del menor en el hogar.</p>	<p>Comprometerse a reforzar en el hogar y en su ámbito social, todas las actividades educativas y terapéuticas aprendidas en las sesiones</p>

5. EVALUACIÓN

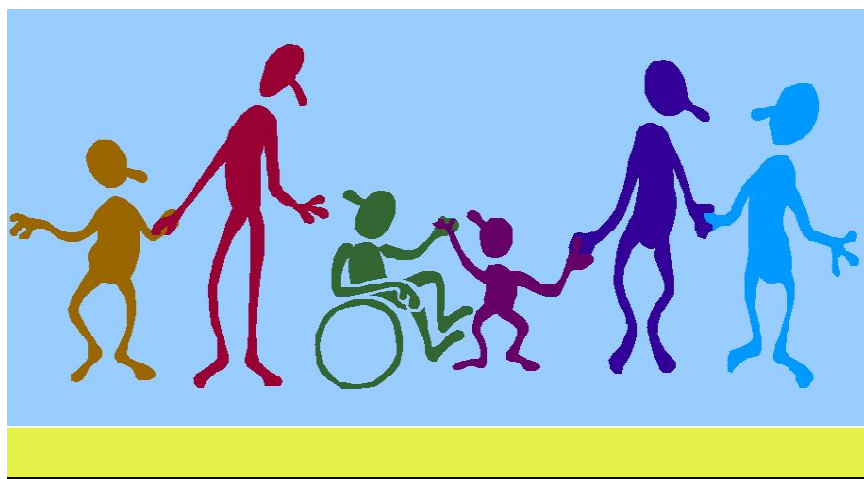
Se evalúa por medio de:

- La observación.
- Registros diarios utilizando Hoja de Cotejo.
- Toma de Fotos y Grabación de vídeos.

ÁREA
DE ESTIMULACIÓN MULTISENSORIAL

Elaborado por:

**Anela Mendoza
Emixsa Muñoz**



1. JUSTIFICACIÓN

Con el propósito de aumentar los niveles de estimulación de los estudiantes, que por sus características propias presentan dificultad en la recepción de la información que les llega del entorno, además de ofrecer actividades motivadoras que los inciten a explorar, atender y retener los mensajes; se pone en ejecución el área de Estimulación Multisensorial, que brinde oportunidades exitosas en el despertar de las sensaciones y percepciones que dan el color a nuestras acciones.

El abordaje que se brinde en el área de Estimulación Multisensorial, considera las necesidades individuales de la persona, lo cual implica plantear objetivos destinados a promover el desarrollo personal y a mejorar el bienestar de los estudiantes. Las técnicas de Estimulación Multisensorial aportan un concepto de intervención globalizada tendientes a mejorar y mantener las funciones vitales, corregir posturas, facilitar patrones de movimientos, abolir conductas estereotipadas, establecer una comunicación y por ende mejorar la calidad de vida de forma integral con la estimulación de los sentidos.

Esta área presenta como componente fundamental, el trabajo en equipo, donde se involucra al personal técnico que asiste a la población, el docente especializado que con su experiencia da a cada uno lo que requiere para su desarrollo con el apoyo de los padres de familia, cuyo aporte es fundamental en este proceso.

El área de Estimulación Multisensorial es utilizada por todos los estudiantes con discapacidad motora y múltiple que asiste al Programa, cuyas edades oscilan entre los 4 y 15 años.

Las características generales de los estudiantes que requieren de una atención oportuna en el área de Estimulación Multisensorial implica: problemas de salud; dificultades motoras que provocan dependencia en su movilidad y falta de intencionalidad para las habilidades manipulativas; capacidad de comunicación alterada; percepción limitada al espacio inmediato; interacciones sociales escasas o inexistentes; conductas autoestimuladas y/o estereotipadas.

Esta área es una innovación por las siguientes razones: hasta ahora ninguna escuela cuenta con una sala de estimulación multisensorial dirigida integralmente; los servicios a los que podían acceder los estudiantes con discapacidad motora y múltiple no incluían la intervención educativa, habilitatoria y rehabilitatoria, que proporciona las técnicas de estimulación multisensorial.

Por otro lado también supone una innovación metodológica puesto que la estimulación multisensorial es una técnica que permite una intervención globalizadora, mejorando la capacidad de respuesta de los estudiantes con discapacidad, así como la calidad y el bienestar, independientemente del tipo de dificultad que presente, así como de su edad.

Los efectos multiplicadores de esta área están garantizados, toda vez que la atención individualizada y grupal permite repuestas más precisas por parte de los estudiantes, de acuerdo a sus posibilidades, el trabajo en equipo enriquece el desarrollo integral y la participación de los padres de familia garantiza la continuidad del servicio al hogar.

Por otro lado, permite la elaboración de documentos que enriquecen la labor del docente especializado y por ende, se traduce en beneficios para los estudiantes con trastornos neuromotores y discapacidad múltiple.

“El medio mejor para hacer buenos a los niños es hacerlos felices”.

Oscar Wilde

2. OBJETIVOS

2.1. Objetivos Generales

- Desarrollar las capacidades sensoriales y perceptivas de los estudiantes con trastornos neuromotores, que les permitan recibir la información que envía el entorno.

- Aumentar los canales de comunicación y expresión de los estudiantes.
- Potenciar la curiosidad, atención y retención de estímulos que favorecen el aprendizaje de los estudiantes, con actividades lúdicas y divertidas, respetando sus necesidades individuales.

2.2. Objetivos Específicos

Con los estudiantes

- Proporcionar una nueva alternativa de atención especializada a los estudiantes con trastornos neuromotores y discapacidad múltiple.
- Incrementar la participación, actividad y respuesta de los estudiantes a través de la estimulación de los sentidos.
- Mejorar el estado anímico y por ende la calidad de vida de los estudiantes a través de actividades de relajación, autocontrol y motivación.

Con los profesionales

- Formar a docentes especializados en técnicas de estimulación Multisensorial.
- Fortalecer el trabajo en equipo con metas comunes (docentes, personal técnico y padres de familia).
- Promover los procesos de investigación-acción, investigación didáctica a través de un sistema de evaluación continuo y sistemático.

Con la Comunidad Educativa

- Involucrar a la comunidad educativa en los servicios que ofrece en centro.

3. MARCO TEÓRICO

En los años setenta surgen los espacios multisensoriales como apoyo terapéutico positivo a las personas con enfermedad mental. A partir de entonces, se desarrollaron nuevas técnicas hasta que a finales de los años ochenta se crearon los primeros espacios multisensoriales habilitados para que las personas con algún déficit psíquico o físico interactuaran con el medio a través de la estimulación e integración sensorial.

Es preciso señalar que la estimulación multisensorial se refiere a estímulos para aumentar o disminuir el nivel de alerta y favorecer la maduración del sistema nervioso central, favorecer respuestas motoras normales, mejorar los aprendizajes, favorecer mayor contacto con el ambiente. Además, de provocar motivación interna en el estudiante al participar activamente en este programa.

La estimulación multisensorial utiliza los sentidos como activadores del cerebro, que permite comunicarnos con el medio, recibir información, analizarla y actuar con ella. Esta forma parte fundamental del trabajo perceptivo y es la fuente básica de información. En tal sentido, Luria señala “las sensaciones son los canales básicos por los que la información sobre los fenómenos del mundo exterior y en cuanto al estado del organismo llega al cerebro, dándose al hombre la posibilidad de orientación en el medio circundante y con respecto al propio cuerpo”. El ambiente es propicio para despertar las sensaciones en el cuerpo.

La estimulación multisensorial le ayuda a las personas a utilizar los sentidos intactos, así como las habilidades residuales que queden en los sentidos dañados (Gallomay, 1971). La estimulación tiene como objetivo activar no solo las áreas corticales especializadas, sino también la multitud de zonas relacionadas que conforman la complejidad del hecho perceptivo.

Al referirnos a los estudiantes con retos múltiples, nos encontramos que el sistema perceptivo, motriz y comunicativo pueden estar alterados, y por ende su capacidad de comprender de manera activa los estímulos del entorno, se ve limitada. Por lo que la

estimulación multisensorial adquiere una importancia relevante en el proceso perceptivo y en la interacción de éste con su entorno.

3.1. Definición y finalidad de las salas multisensoriales

La sala de estimulación multisensorial es conocida con el nombre de “Snoezelen”, que es la contracción de palabras neerlandesas que significan “impregnarse” y “soñar”.

Una sala de estimulación multisensorial es un espacio habilitado para que los estudiantes con algún tipo de discapacidad puedan interactuar con el medio, a través de la estimulación de sus sentidos.

Este espacio multisensorial permite la atención de diferentes tipos de discapacidades a través de la estimulación y la relajación. Se distribuye en sub-espacios o rincones, en los que se potencian los diferentes tipos de estimulación como son: visual, somática, táctil, auditiva, gustativa, olfativa, propioceptiva y vestibular. Estos espacios se diseñan con el fin de ayudar a crecer, desarrollar capacidades y permitir la apertura de la persona al mundo de las sensaciones y emociones.

Los espacios multisensoriales tienen como finalidad el que las personas que hagan uso de los mismos, puedan exponerse a estímulos controlados que les permitan percibir diferentes sensaciones que ayuden a adquirir el aprendizaje por medio del descubrimiento. Igualmente, esta sala logra el desarrollo pleno de las potencialidades humanas en el ámbito escolar, social, intelectual, etc.

La sala multisensorial es un espacio flexible que se puede adaptar a las necesidades de cada persona, cada material tiene varias funcionalidades y todos los espacios permiten realizar múltiples actividades.

La disposición de los espacios de la sala de estimulación multisensorial debe permitir la movilidad de los alumnos con total seguridad. Así, dentro de la sala es preciso tener en cuenta los siguientes aspectos:

- **Iluminación:** la luz, tanto interior como exterior, no puede interferir en la sesión. La iluminación exterior se puede ocultar con cortinas o cristal opaco. Es necesario que la iluminación artificial pueda manipularse para realizar contrastes.
- **Resonancia y reverberación:** hay que tener en cuenta estos dos aspectos, ya que en estímulos sonoros pueden influenciar negativamente. El aula no tiene que ser un espacio insonorizado, pero debe permitir la utilización de tiempos de silencio.
- **Color:** es necesario tener en cuenta el color de las paredes y los suelos del centro según la funcionalidad de la sala. Además, dentro de los estudiantes con discapacidad visual, podemos encontrar educandos con patologías que afectan al enfoque visual o que tengan una visión borrosa; en este caso, los colores con contrastes les ayudan a diferenciar los objetos o los espacios.
- **Mobiliario:** tiene que ser accesible a los estudiantes y ha de estar adaptado para evitar accidentes, por ejemplo, debe tener colores que permitan identificarlo, estar acolchados si forman esquina o poseer una altura que permita a los estudiantes a acceder sin dificultad.
- **Conexiones eléctricas:** para trabajar dentro de la sala las conexiones eléctricas deben estar centralizadas y situadas en un lugar seguro, es decir, de difícil acceso para los estudiantes.
- **Suelos, paredes y columnas:** tienen que estar cubiertos por materiales acolchados para evitar golpes.

Dentro de la sala se trabajará por espacios o rincones, de manera similar al trabajo en las aulas de educación infantil. Estos

espacios estarán diferenciados por colores, olores, sonidos, etc., o bien por cortinas o texturas del suelo. Se recomienda contar con un espacio dentro de la sala, en el cual el sujeto se predispone a la entrada a ese mundo de sensaciones. Es un espacio importante para realizar actividades de anticipación que se trabajarán después en cada uno de los espacios.

3.2. Utilidades que se le da a la Sala de Estimulación Multisensorial



A la sala le podemos dar varias utilidades:

- **Educativa:** El docente tendrá la función de acompañar en el aprendizaje al estudiante, el cual necesitará confiar y sentirse seguro para poder realizar un proceso de aprendizaje integral y de manera armónica. Por medio de los estímulos, el educando aprende a percibir la realidad y a responder a ella. En ese sentido, aprenderá a relajarse, a conocerse y a ser consciente de sus sentidos.
- **Rehabilitadora:** por medio de los materiales y con el trabajo gradual se potencia la movilidad, la discriminación visual, auditiva, etc., dependiendo del déficit que presenta el estudiante.
- **Socializadora:** El contacto con el medio y con otros sujetos por medio de todos los sentidos lleva a conocer normas básicas de socialización y comunicación. De esta utilidad depende el progreso en las otras dos, ya que aquí está la base del estado anímico del que va a depender la motivación para aprender y el éxito para progresar. Facilita la relajación, proporciona disfrute e inhibe conductas inapropiadas.

3.3. Principios de atención

Mencionaremos algunos de los principios que dirigen la intervención de los estudiantes en la sala de estimulación multisensorial:

- **Organización:** Establecimiento de rutinas con indicadores (objetos, sonidos, cambio de luces) que informen, anticipen a los estudiantes de la actividad que se va a desarrollar.
- **Aprendizajes significativos:** Las experiencias directas y la motivación que se aplicarán en el estudiante les llevará a aprendizajes significativos.
- **Funcionalidad:** nos referimos a la relación entre los contenidos y actividades desarrolladas en función a la satisfacción en el mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes en el entorno donde se desenvuelve.
- **Pertenencia:** necesidad de que los contenidos se ajusten a los intereses y necesidades de los estudiantes.
- **Atención integral:** se refiere a la intervención de los diferentes profesionales de forma coordinada y oportuna.
- **Visión positiva;** valorar las capacidades de los estudiantes y las posibilidades de aprendizaje y desarrollo personal. Se refiere al respeto por sus derechos a recibir una atención de calidad, eficaz y eficiente.

4. METODOLOGÍA DE TRABAJO

Tomando en consideración los principios anteriormente descritos, presentamos la metodología de trabajo que prava en el Área de Estimulación Multisensorial.

1. Valoración de los estudiantes: se aplica un instrumento de valoración que nos permite establecer un plan de atención para ubicar al estudiante según sus necesidades, en atención individual o grupal.

2. Difusión: este proceso se lleva a cabo a través de docencias y talleres dirigidos a los padres de familia, donde se les informa sobre los aspectos fundamentales de la atención que se brinda en el área (objetivos, valoración de los estudiantes, metodología de trabajo, normas de la sala, tipo de planificación). Cada inicio de un proyecto, los acudientes reciben una docencia sobre el propósito del proyecto, su importancia, objetivos, actividades y el compromiso que se espera de ellos.

Se realizan talleres, con el propósito de que los acudientes aprendan a realizar de forma adecuada las estimulaciones en sus hogares y que el estudiante se vea doblemente beneficiado con una intervención que se prolonga a su hogar; acción esta que permite una mejor calidad de vida.

3. Planificación Educativa: se trabaja a través de proyectos, donde se enfatiza el área sensorial a fortalecer (visual, auditivo, olfativo, gustativo, vestibular, propioceptivo, somátotáctil). Las actividades que se desarrollan son correlacionadas con los temas educativos y se entrelazan con las otras áreas de habilitación.

4. Desarrollo de las actividades dentro de la sala de: Inicio Desarrollo y Finalización.

Inicio

- Ambientalización de la sala.
- Coloca sus zapatos en la zapatera. Bolso en el rincón.
- Bienvenida a los estudiantes a la sala.

- Actividades preliminares.
- Explicación de los objetivos de la sesión y las actividades a desarrollar.

Desarrollo

- Período de relajación o actividad motivadora según la población estudiantil.
- Contrastar a través de los sentidos.
- Se fomenta la capacidad de conciencia de los sentidos.
- Intervención directa con la experiencia.
- Se fomenta la autonomía a través de la libre exploración.

Finalización

- De vuelta al nivel de relajación, readaptando el ambiente de la sala a su inicio.
- Se conversa con los acudientes sobre las reacciones de los estudiantes ante los estímulos aplicados.
- Proceso de reinformación y aplicación de las estrategias en el hogar.
- Despedida.

5. Evaluación: se lleva un registro por estudiante, en el cual se reporta el nivel de relajación, motivación y respuestas a los diferentes estímulos.

6. Taller Grupal: una vez a la semana, se realizan talleres grupales con la intervención de las diferentes áreas de habilitación, en donde participan todos los estudiantes

El área de estimulación multisensorial propone un método de trabajo orientado a aumentar los niveles sensoriales en los estudiantes, impulsando su apertura a la comunicación con el mundo externo, siendo parte integral de las otras áreas de habilitación.

Por otro lado, la metodología utilizada es interactiva y lúdica, en donde se trabajan contenidos propios de los programas de estu-

dio de acuerdo a la edad y funcionamiento del estudiante, permite romper la rutina de un aula de clase tradicional, ofreciendo aprendizajes en un contexto mágico y motivador.

5. ORGANIZACIÓN DE LA SALA DE ESTIMULACIÓN MULTISENSORIAL


Para la estimulación multisensorial, la sala se organiza a través de rincones de estimulación.

Aspecto	Descripción	Recomendaciones	Recursos
Estimulación Visual	Es un rincón donde prima el color, los contrastes, las luces, la iluminación y todo tipo de estimulaciones que captan la atención. Se juega con la intensidad lumínica y los colores para facilitar el aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> -En niños con retos visuales, incorporar a su entorno y a sus objetos suficiente luminosidad y cualidades cromáticas contrastadas. -En niños con retos múltiples, fomentar su capacidad visual, dada la dificultad receptora que pueden tener a otros niveles. -Preste atención a la preferencia ocular del estudiante, así como respetar la distancia óptima a la cual percibe los objetos. -Si no se manifiesta una respuesta clara al estímulo luminoso, no desistir de comprobar con otros estímulos visuales como objetos de colores intensos. -En cuanto a objetos brillantes se detecta en muchos niños una mayor atención por los plateados. 	<ul style="list-style-type: none"> -Luces: naturales: el sol, artificiales: linternas, focos intermitentes, luz azul, columnas de burbujas, mazo de fibras ópticas, Caja de luces, semáforo. -Objetos luminosos: juguetes, tubos, bolas giratorias. -Espejos. -Materiales y objetos en blanco y negro, blanco /rojo. -Bolas, guirnaldas, adornos móviles. -Papel plateado y dorado. -Material reflectante -Materiales y objetos de colores intensos y contrastados. -Imágenes con diferentes efectos de iluminación en la computadora. -Proyección de diapositivas. -Películas -Fotos, dibujos, siluetas.



Aspecto	Descripción	Recomendaciones	Recursos
<p>Estimulación somática y relajación</p> 	<p>Es un espacio general que permitirá realizar la anticipación a la actividad, un momento de relajación a través de la piel, antes y después de la actividad específica.</p>	<p>-La relajación dependerá del tono muscular del estudiante, por lo que se sugiere el apoyo del personal de terapia física para las orientaciones precisas. -Se ambientaliza la sala con luces apropiadas, música suave y aroma agradable.</p>	<p>-Puff -Colchonetas -Mantillas -Almohadas -Cremas de cuerpo</p>
<p>Estimulación Táctil</p> 	<p>Se trabaja la exploración táctil y se busca formar una imagen del exterior para facilitar la relación con el entorno. Ayuda en la orientación, movilidad y la integración.</p>	<p>-Las primeras experiencias táctiles deben ser agradables y gratificantes para evitar posibles rechazos. -Utilizar material contrastados y diferenciados -Los objetos de diferentes texturas y formas deben ser de fácil manipulación.</p>	<p>-Materiales de diversas texturas. -Tejidos como Lana, pana, peluche. -Cordones, cuerdas, cintas, tiras de plástico, de madera, etc. -Papeles: periódico, aluminio, celofán. -Cartones acanalados (diferente grosor). -Materiales metálicos (estropajos de aluminio, cadenas...) -Cepillos: de diente, limpiar zapatos, pinceles, cepillos eléctricos. Calefactores: blower -Globos y bolsas de plástico -Esponjas de diferentes texturas (espuma, de rizo, natural, suaves, ásperas). -Pasta (harina, yeso) -Materiales naturales (hierba, paja, hojas, piedras, arena, agua.) -Utensilios de uso cotidiano (objetos domésticos, de aseo personal).</p>

Aspecto	Descripción	Recomendaciones	Recursos
<p data-bbox="386 499 625 527">Estimulación Auditiva</p> 	<p data-bbox="634 499 808 909">Por medio de un lugar silencioso se logra la concentración de los estudiantes. Los sonidos y la música fomentan el aprendizaje, el desarrollo y el mejoramiento de la comunicación. Los sonidos pueden lograr mejorar el sentido de ubicación y orientación.</p>	<ul data-bbox="818 499 1015 730" style="list-style-type: none"> -Use siempre la voz como elemento comunicativo. -Permita que el estudiante escucha los sonidos que emite. (uso de micrófono). -El contraste entre silencio y sonido. 	<ul data-bbox="1024 499 1234 1241" style="list-style-type: none"> -Sonidos Naturales: puertas, grifo de agua, truenos). -Objetos sonoros: sonajeros, pandeetas, maracas, campanillas, cascabeles, flauta, silbatos, triángulo, armónica, tambores. -Pelotas con sonido. -Trompetas por presión. -Objetos y materiales que producen cualquier sonido al caerse de metal, plástico duro, madera. -Objetos que necesitan ser activados: carros con luz y sonido, cajas de música, tarjetas con música, juguetes con efectos sonoros y luminosos. -Radiograbadora y CD -Micrófono y amplificador de sonido.
<p data-bbox="386 1270 625 1297">Olfativa y Gustativa</p> 	<p data-bbox="634 1270 808 1570">El espacio debe contener módulo de aromaterapia, y otros olores de la vida cotidiana. Para la parte gustativa se trabaja con las orientaciones de Terapia de Lenguaje y en coordinación con A.V.D.</p>	<ul data-bbox="818 1270 1015 1675" style="list-style-type: none"> -Inicie con la respiración, hacerle consciente del ritmo respiratorio y la forma adecuada de respirar. -Utilizar elementos de olor fuerte y contrastado. -Active el gusto con alimentos que son familiares para el estudiante. -Procúrele toda clase de experiencia significativa a través de los sentidos gustativo y olfativo. 	<p data-bbox="1024 1270 1234 1297">Olfativa:</p> <ul data-bbox="1024 1297 1234 1675" style="list-style-type: none"> -Aromas Naturales: limón, fresa, colonia, frutas, flores, jabón, comida, desodorante. -Objetos: pelotas y juguetes aromáticos. -Vaporizador de aromas naturales. -Velas aromáticas. -Esencias naturales: eucalipto, anís, canela, sábila, clavito de olor, hierba buena, albahaca.

Aspecto	Descripción	Recomendaciones	Recursos
		-Ambos sentidos se trabajan juntos, por lo que se pueden trabajar combinaciones como colores y gustos; olores y luz, relacionándolos simultáneamente y combinándolas según las necesidades.	Gustativa -Comida: líquida, semisólida, sólida; frío y caliente. -Masticadores con diferentes sabores. -Sabores naturales. contrastados: Dulce, ácido, amargo, salado.
Vestibular y propioceptivo 	Ayuda a comprender las sensaciones sobre la posición y movimientos del cuerpo, permite mejorar la conciencia del cuerpo, la ubicación espacial y a controlar el sistema motor grueso y fino. Este espacio permite a los estudiantes corregir las malas posturas, los choques con objetos y las caídas constantes.	-Es importante el apoyo de los fisioterapeutas en cuanto a las orientaciones de acuerdo a la condición motora de cada estudiante. -Considerar las posibilidades de movimiento.	-Piscina de pelotas, hamacas, plataformas de equilibrio, balancín, cama de agua, cuñas, rollos, sábanas, puff. Pelotas grandes (bobath).

Coordinación con el personal Técnico y Docente

Durante todo el año se requiere de una coordinación y trabajo en equipo docente, administrativo (dirección) y técnico:

- ✦ Terapeuta de lenguaje.
- ✦ Terapeuta físico.
- ✦ Terapeuta ocupacional.
- ✦ Trabajo social.
- ✦ Psicología.

OTROS SERVICIOS

Programa de Equinoterapia

La equinoterapia es una terapia integral que trabaja sobre el aspecto físico, neurológico, psicológico y emocional.

Sus bondades favorece:

- El estado de ánimo.
- El aprendizaje.
- El sueño.
- El tono muscular.
- La integración sensorial.
- Otros.



EDUCACIÓN FÍSICA

Igualmente participan de clases de educación física y piscina como complemento recreativo y terapéutico, fundamental para el desarrollo físico y social del estudiante.



Tutorías de los estudiantes con discapacidad Motora en inclusión

Definiciones:

Tutor/ Tutora: (del latín tutor-oris) M y F. Persona que ejerce la tutela. Defensor, protector o director en cualquier línea. Es la persona encargada de orientar a los alumnos de un curso o de una asignatura.

Tutoría: (de tutor) tutela, autoridad del tutor (Diccionario de Lengua Española, Vigésima edición. Tomo II, Pág.1353). La acción de la tutoría es un método de enseñanza por medio del cual un estudiante o un grupo pequeño de estudiantes reciben educación personalizada e individualizada de parte de un profesor.

La tutoría se utiliza, principalmente, para proporcionar enseñanza compensatoria o complementaria a los estudiantes que tengan dificultades para aprender por los métodos convencionales o que tienen necesidades especiales que les impiden participar de un programa de enseñanza regular. La tutoría se lleva a cabo comúnmente durante o después de la jornada escolar ordinaria y por alguien que no es el maestro regular del o los estudiantes. (Enciclopedia Institucional de la Educación).

Según nuestro criterio:

Tutor: Es el profesional encargado de reforzar, orientar, asesorar y guiar el proceso de enseñanza aprendizaje establecido por MEDUCA a través de un currículo único para todos los estudiantes panameños.

Tutorías: Es la atención especializada que se brinda a los estudiantes con NEE a nivel personal, académico y social, con la finalidad de lograr aprendizaje. La tutoría es un derecho que

tiene el estudiante para mejorar tanto su nivel de aprendizaje como su adaptación social.

Dentro de nuestra legislación la figura de la tutoría /tutor educativo/a como tal, no se encuentra normada, solo se señala genéricamente en el **Manual de Procedimiento sobre la reglamentación del Decreto Ejecutivo N°.1 del 4 de febrero de 2000, por el cual se establece la normativa para la educación Inclusiva de la población con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el artículo 33 capítulo VI.**

Artículo 33

Los padres de familia o acudientes de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) participaran en forma de decisiones relativa al proceso educativo de sus hijos o acudidos. De igual manera se garantiza la participación de los padres de familia o acudientes que en todas aquellas instancias conducentes al desarrollo de la educación inclusiva.

Reglamentación

Lograr la participación activa de los padres de familia de niños con Necesidades educativas que benefician la inclusión.

Mantener comunicación permanente y horizontal con los padres, madres, tutores o acudientes, de manera que estos conozcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en los que están involucrados sus hijos e hijas se les de participación en la toma de decisiones que requieren.

Del presente artículo se desprende el siguiente análisis:

1. Se contempla la figura del tutor/a y a la vez se permite su participación en el proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Esta participación se limita solo a nivel de la comunicación para una mejor eficiencia de la enseñanza.

3. No se establece en el artículo ni en la reglamentación que el/la tutor /ra es parte del proceso educativo regular / especial de las escuelas o realice su tutoría dentro del horario escolar.

Recomendaciones en su ejecución

La tutoría debe:

1. Brindarse en el tiempo y espacio físico que no afecte el desenvolvimiento especial regular y especialmente preestablecido.
2. Ser coordinado de forma armónica con el/la tutor/tutora del estudiante y maestros regulares.
3. Los métodos y técnicas de cada docente pueden ser variados pero deben tener el propósito de lograr el aprendizaje y su correcta aplicación basándose en la realidad del alumno.

El vínculo que debe existir entre el tutor, el maestro regular y en maestro especializado se debe establecer una coordinación fijando tanto su horario de comunicación, como la atención del tutor al estudiante dentro de la escuela, siempre y cuando este espacio de tiempo y manejo profesional, no afecte ni perjudique el normal desenvolvimiento escolar y menos aun sature en atención al estudiante.

Todos los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) que posean recomendaciones y/o indicaciones técnicas, médicas y/o pedagógicas para mejorar su condición. Entre las causas que originan dichas recomendaciones se encuentran:

1. Incapacidad de los padres, tutores legales y/o acudiente de asumir el rol que corresponde en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Pobre disposición profesional comprobada del docente regular/ especial hacia las NEE de sus alumnos.
3. Insuficiente atención de las NEE y formación integral de los estudiantes.
4. El estudiante con parálisis cerebral de compromiso motor severo cuyas extremidades superiores le ocasionan limitaciones para escribir.

Pautas de intervención educativa

El alumnado con deficiencia motora presenta unas características comunes, aunque con notables diferencias individuales en cuanto al grado de afectación, como son las dificultades para la motricidad gruesa y fina, las limitaciones en el conocimiento del medio que les rodea y en las posibilidades de actuación sobre el entorno y la imposibilidad o dificultad para la comunicación oral. Estas características implican unas necesidades educativas, que se pueden concretar en el establecimiento de un contexto favorecedor de la autonomía, el uso de sistemas aumentativos o alternativos para la comunicación y la utilización de un conjunto de recursos técnicos para facilitar el conocimiento del entorno y la comunicación. Estas necesidades determinan la respuesta educativa que debe ofrecérseles. Respuesta que debe realizarse a nivel de centro, de ciclo o de aula y a nivel individual.

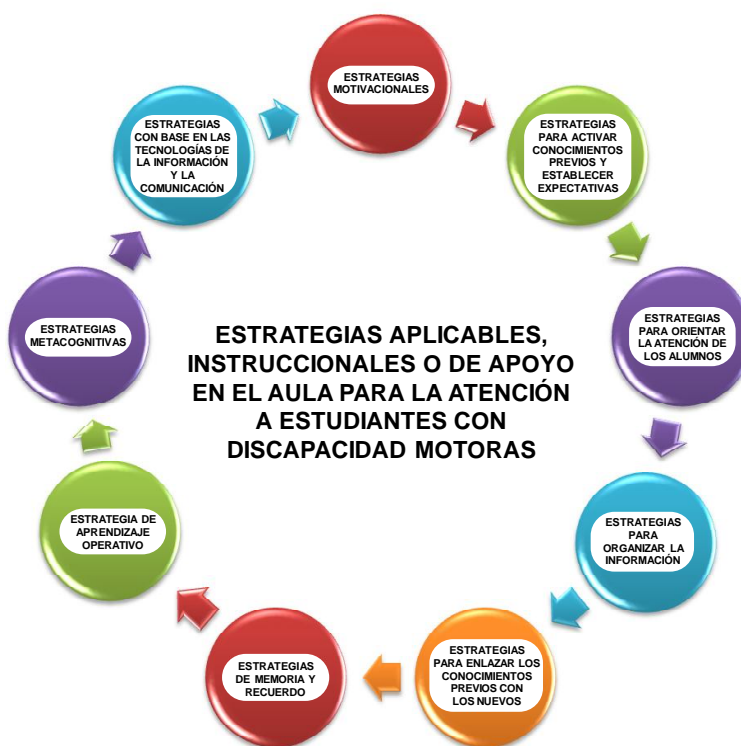
En el ámbito del centro educativo deben adoptarse medidas en el Proyecto de Centro y en el Proyecto Curricular de Etapa:

1. Introducir principios para compensar dificultades y aceptar las diferencias individuales.
2. Introducir en el proyecto curricular las adaptaciones necesarias, priorizando la comunicación y el acceso a las experiencias educativas con el conjunto del alumnado.

Tanto a nivel de ciclo y aula como a nivel individual, es necesario planificar los recursos personales (logopeda, fisioterapeuta, maestro, o maestra de pedagogía terapéutica, monitores), materiales especiales y temporales.

En la programación de aula se deberán priorizar los objetivos y contenidos de comunicación, así como en las unidades didácticas los contenidos procedimientos y aquellos que favorezcan la interacción y al participación. Así mismo se deberán seleccionar los instrumentos adecuados para la evaluación del alumnado.

Las adaptaciones curriculares para los alumnos y alumnas con deficiencia motora se centraran en aquellas áreas en las que este alumnado necesite ayuda pedagógica específica para favorecer su desarrollo y aprendizaje.



Estrategias Motivacionales

Dentro de este segmento, el primer paso que debe dar el docente estaría representado por la reflexión sobre su práctica profesional: la búsqueda de soluciones operativas ante sus limitaciones; la disposición para orientar al alumno; la calidad de sus planificaciones y de la organización del material de apoyo que utiliza a diario; la disposición para aplicar métodos de evaluación diferencial con sus alumnos, etc. Aunados a esta práctica se comparte con Barriga (1998) los siguientes principios motivacionales y estrategias de enseñanza, entre las que destacan:








1. La forma de presentar y estructurar la tarea: constituidos por: el clima de trabajo: sentirse aceptado, apoyado y capaz; el conocer qué se espera del participante, como miembro activo de un grupo y como ser individual; el conocer los objetivos y metas de aprendizaje a lograr; el conocer la función del docente en el proceso que se inicia, entre otros.
2. La forma de realizar la actividad en el contexto del aula: qué estrategias de trabajo se tienen previstas ante el desarrollo de las actividades –individuales y colectivas, de colaboración y cooperativas– por parte del docente, así como de los participantes, con miras a la independencia en los procesos de aprendizaje de los participantes con discapacidad.
3. La forma en que se transmiten los mensajes: entre las que destaca: la focalización de la atención de la audiencia al dejar ver la relevancia del tema (de que me sirve aprender esto o aquello); el qué hacer cuando no se comprende un mensaje; la retroalimentación “feedback” ante una respuesta acertada o errada; los medios y recursos de apoyo utilizados en la tarea instruccionales.

4. El modelado: forma como el profesor hace para afrontar la tarea y su valoración: es decir la manera en que los aprendices pueden alcanzar los objetivos –tipo de trabajo que pueden realizar; el cómo se evaluarán los contenidos (conceptuales, procedimentales y actitudinales) – criterios de evaluación - y cómo pueden los alumnos prepararse para las evaluaciones. El poder expresar libremente (actitud metacognitiva) lo que siente en cuanto a la forma como el docente conduce el curso, qué revelan las evaluaciones (progresos o necesidad de profundizar en ciertos prerrequisitos), así como la autoevaluación y la coevaluación del desempeño del grupo y del participante como individuo.

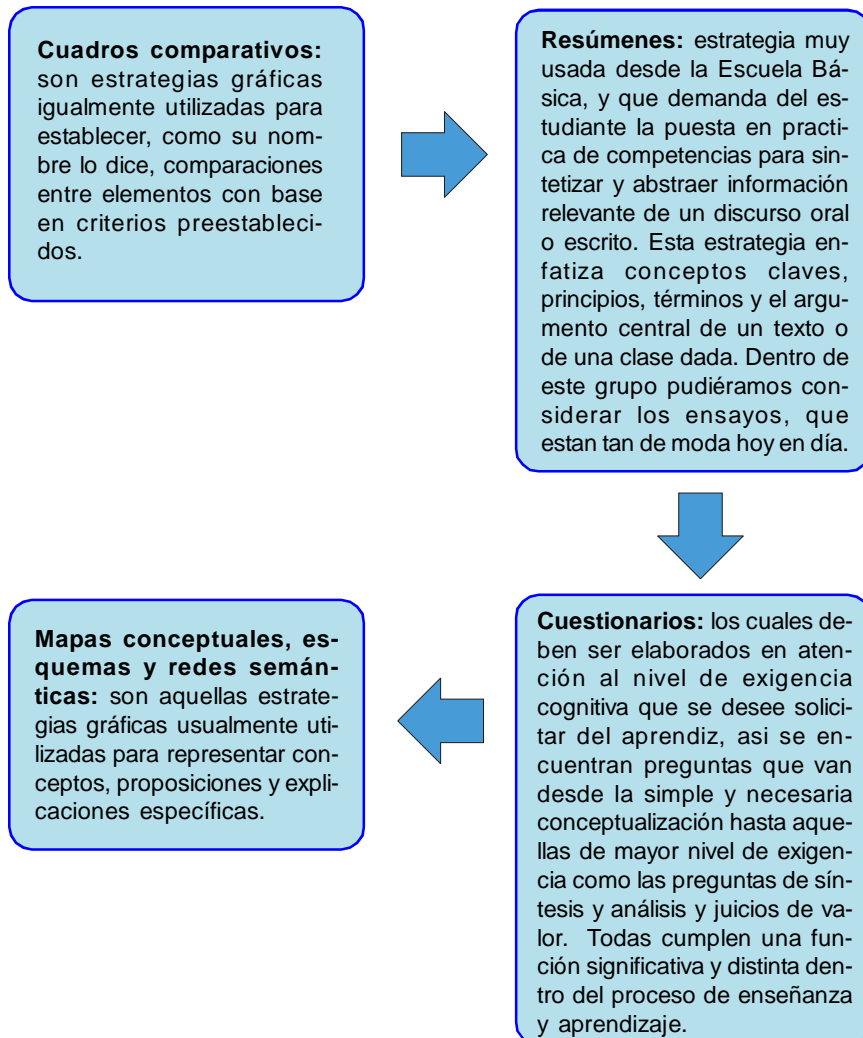
ESTRATEGIAS PARA ACTIVAR CONOCIMIENTOS PREVIOS Y ESTABLECER EXPECTATIVAS



ESTRATEGIAS PARA ORIENTAR LA ATENCIÓN DE LOS ALUMNOS

-  Las posibilidades de formular preguntas cuyas respuestas impliquen posiciones personales o bien que se planteen posibles soluciones a problemas relacionados con el tema. Una variante dentro de esta estrategia pudiera ser dejar abierto un planteamiento que enlace lo visto durante la jornada con lo que se iniciará el próximo encuentro. Ello da a los participantes la oportunidad de prepararse para intervenir y así dinamizar la actividad pedagógica.
-  Modificar el medio físico del ambiente, sería otra estrategia de crear curiosidad y de llamar la atención. En este sentido la disposición de los pupitres, en forma de «U», ya sería un cambio, respecto a la manera tradicional de ubicarse. Entre esta variante pudiéramos ubicar otra forma de reunión como en pequeños grupos, por ejemplo.
-  Variar las pautas de enseñanza, es decir pasar de la exposición magistral a la interactiva. es decir permitir a un alumno que haga las veces del profesor; solicitar a un participante la lectura de un texto o la demostración de una práctica.
-  Variar los canales de comunicación o de transmisión de la información. Hoy en día contamos con una serie de medios los cuales pueden ofrecernos alternativas para abordar el contenido con apoyo en imágenes. audiciones. textos. o combinaciones de estas.
-  Usar gestos diferentes o inflexiones de voz resulta altamente significativo por cuanto da la oportunidad al participante de centrar la atención sobre aspectos. hechos y consideraciones que resultan de significativa importancia.
-  Uso del reconocimiento, la atención que se preste al reforzamiento de conductas deseables puede ser de mucha ayuda en la apertura de un proceso.
-  El empleo de preguntas intercaladas en las que el participante pueda: describir una situación; presentar un problema; mencionar un hecho de actualidad o de curiosidad particular; presentar un material escrito que suscite dudas. preguntas y deseos de indagar.

ESTRATEGIAS PARA ORGANIZAR LA INFORMACIÓN



ESTRATEGIAS PARA ENLAZAR LOS CONOCIMIENTOS PREVIOS CON LOS NUEVOS

Organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías: estos dos tipos de estrategias también pueden ser consideradas al momento de impartir la instrucción, es decir en el propio desarrollo de la clase. En este sentido, el uso de organizadores previos puede ofrecer los siguientes resultados: hacer más accesible y fácil la tarea; potenciar la elaboración de una visión global y contextual de lo aprendido; promover la comprensión de información abstracta y algo muy importante, promover la transferencia de conocimientos, es decir poder trasladar lo aprendido a otros ámbitos.

El resumen, es otra de las estrategias instruccionales que cumple varias funciones. En este sentido, la comprensión de la información (si es trabajado con base en el análisis y síntesis de lo referido por el texto) y por ende facilita el recuerdo. Difícilmente podemos registrar en nuestra memoria aquello que no ha sido trabajado y comprendido por el hombre.

El uso de preguntas intercaladas, también puede resultar de gran ayuda a la hora de promover el recuerdo de lo aprendido. Utilizadas para tal fin, las preguntas intercaladas permiten practicar y consolidar lo aprendido.



Estrategias de Memoria y Recuerdo

Estrategias de Aprendizaje Cooperativo

Para la estructuración de un aprendizaje cooperativo, como estrategia instruccional, el docente debe considerar el empleo de cinco estrategias fundamentales:

1. Especificar con claridad el propósito del curso y la lección en particular.
2. Tomar ciertas decisiones en cuanto a la forma en que ubicará a sus alumnos en grupos de aprendizaje, previo a la enseñanza.
3. Explicar con claridad la tarea y la estructura de la meta.
4. Monitorear la efectividad de los grupos de aprendizaje cooperativo para proveer asistencia en las tareas, responder preguntas, enseñar habilidades e incrementar habilidades interpersonales del grupo.
5. Evaluar el nivel de logro de los estudiantes y ayudarles a distinguir que también colaboraron con otros.

Tengamos en cuenta que dentro del uso de estrategias de aprendizaje cooperativo encontraremos dos tipos de objetivos a delinear: los primeros referidos a los objetivos de aprendizaje propiamente dichos – académicos – y como segundo, los objetivos de desarrollo de habilidades de cooperación y colaboración. En tal sentido, Barriga (1998) señala que para que esto último sea posible tienen que hacerse presente los siguientes componentes:

1. Interdependencia positiva, por parte de los integrantes del equipo.
2. La Interacción cara a cara.
3. La responsabilidad individual.
4. La Utilización de habilidades interpersonales.
5. El procesamiento grupal de todo lo trabajado.

A continuación se presentan algunas estrategias de trabajo cooperativo que bien puede usted incorporar en su trabajo de aula:

1. Técnica del rompecabezas (Jigsaw), de Aronson y colaboradores, citado por Barriga (1998): Dicha técnica promueve la conformación de equipos de seis estudiantes que trabajan un material académico dividido en tantas partes como miembros del grupo, en donde cada uno se responsabiliza de estudiar el segmento informativo que le correspondió. Posterior a ello, los miembros de grupo con tareas comunes intercambian y discuten dicha temática entre sí, para luego en “calidad de expertos” presentarlo a su grupo de origen. De ahí que el aprendizaje de los diferentes contenidos se sustenta en el aprendizaje de los demás.

2. Aprendizaje en equipo (Studentteamlearning. STL), de Slavin y colaboradores, citado por Barriga (1998): esta técnica conjuga cuatro variantes de trabajo colaborativo.

a) STAD - Studentteamachievement división: parte del estudio o evaluación individual de cierto contenido trabajado en equipo, del cual se desprende una puntuación grupal dando origen a determinadas recompensas.

b) TGT – Teamsgametournament: similar a la técnica anterior con la diferencia de que la evaluación individual es sustituida por un “torneo académico” semanal, en donde los miembros de cada grupo compiten con otros. La filosofía de dichos torneos es proporcionar a todos los miembros del grupo iguales oportunidades de contribución a la puntuación general.

c) TAI – TeamassistedIndividuation: esta técnica, a diferencia de las anteriores, combina la cooperación y la enseñanza individualizada, de tal manera que habiendo pa-

sado el alumno por una evaluación diagnóstica y recibido orientaciones personalizadas, pasa a formar pareja o tríadas de intercambio con compañeros. Esta técnica ha sido recomendada por sus autores para el desempeño en el área de las matemáticas específicamente para el abordaje de la resolución de problemas. Como puede apreciarse los compañeros se ayudan entre si al examinar y revisar las soluciones a los problemas planteados.

d) CIRC – Cooperativa integratedreading and composition: esta técnica parte de la idea del trabajo en equipos directamente guiados por el profesor, es decir, mientras éste trabaja con un equipo el resto lo hace con la ayuda de sus pares. La secuencia de trabajo empleada en el CIRC considera la instrucción del profesor, la práctica en equipos, la preevaluación y el examen físico. En este sentido, un estudiante no presenta dicha prueba hasta tanto sus compañeros determinen que se encuentra preparado para ello.

3. Investigación en grupo (Learningtogether) de Johnson, Johnson y colaboradores, citado por Barriga (1998): esta técnica se lleva a cabo en cuatro fases. La primera parte de la selección de la actividad - de preferencia que involucre la solución de problemas, el aprendizaje conceptual, el pensamiento divergente o la creatividad; como segundo, la toma de decisiones respecto al tamaño del grupo, asignaciones, materiales etc.; tercero, la realización del trabajo en equipo, y cuarto, la supervisión de los grupos – tarea indiscutible del profesor.

4. Cooperación guiada o estructurada (Groupinvestigation) de Sharan, Sharan y colaboradores, citado por Barriga (1998): consiste en un plan de organización general de la clase en la que los participantes trabajan en grupos peque-

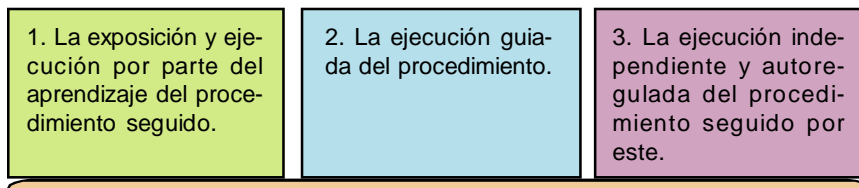
ños, utilizando aspectos como la investigación cooperativa, discusiones grupales, planificación de proyectos, etc. Después de escogidos los temas, cada grupo los convierte en tarea individual y lleva a cabo los pasos necesarios para preparar el informe grupal, el cual deberá ser comunicado a la clase en atención a los hallazgos obtenidos en la indagación. Los pasos para trabajar esta técnica son: selección del tópico, planeación cooperativa de metas, tareas y procedimientos; implementación y despliegue de variadas habilidades y actividades por parte del monitor – profesor; análisis y síntesis de lo trabajado y del proceso seguido; presentación del informe – hallazgos – y evaluación.

5. Co-op Co-op, de Kagan, citado por Barriga (1998), entre otras. Esta técnica surgió como una forma de aumentar el compromiso del estudiante universitario involucrado en cursos de psicología, permitiéndoles explorar con profundidad temas de su interés. Se encontró que esta técnica aumenta de manera importante, la motivación. Cubre los siguientes pasos: diseño de experiencias iniciales y discusiones para estimular la curiosidad; conformación de grupos heterogéneos; integración grupal, manejo de habilidades de cooperación y de comunicación; selección del tema; selección de subtemas (parecido a Jigsaw); preparación individual de subtemas; preparación de subtemas en rondas de alumnos al interior del grupo; preparación de las representaciones de los grupos y evaluación (por parte de los compañeros del equipo, de la clase y del profesor).

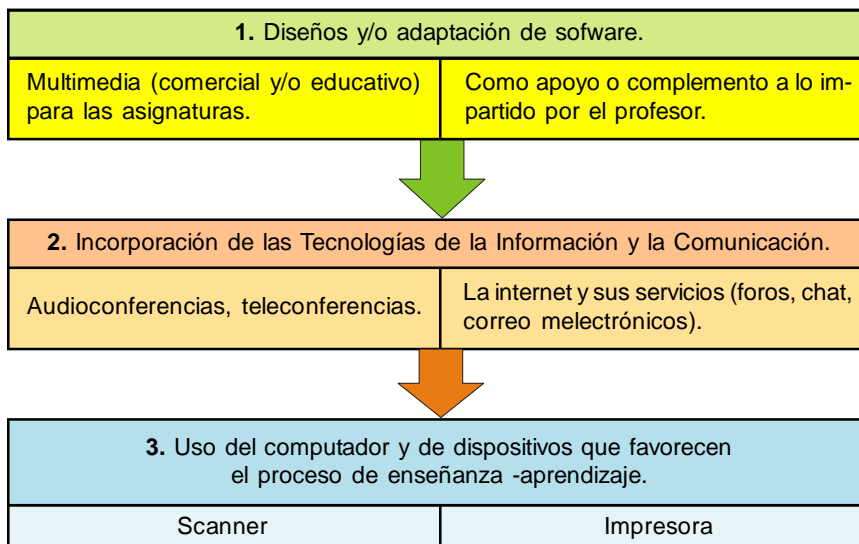
ESTRATEGIAS METACOGNITIVA

Aquellas que parten del análisis de las propias rutas de aprendizaje del sujeto, Pavón (2000).

La metacognición consiste en ese “saber” que desarrollamos sobre nuestros propios procesos y productos del conocimiento, la reflexión que hacemos de cómo llegamos a la cognición = conocimiento de algo. Dentro de este concepto encontramos las denominadas experiencias cognitivas las cuales aluden al nivel de conciencia del sujeto acerca de la dificultad de un aprendizaje, la comprensión y la solución de un problema, el sentimiento de que se está lejos de culminar alguna tarea o de que se está próximo a lograrla.

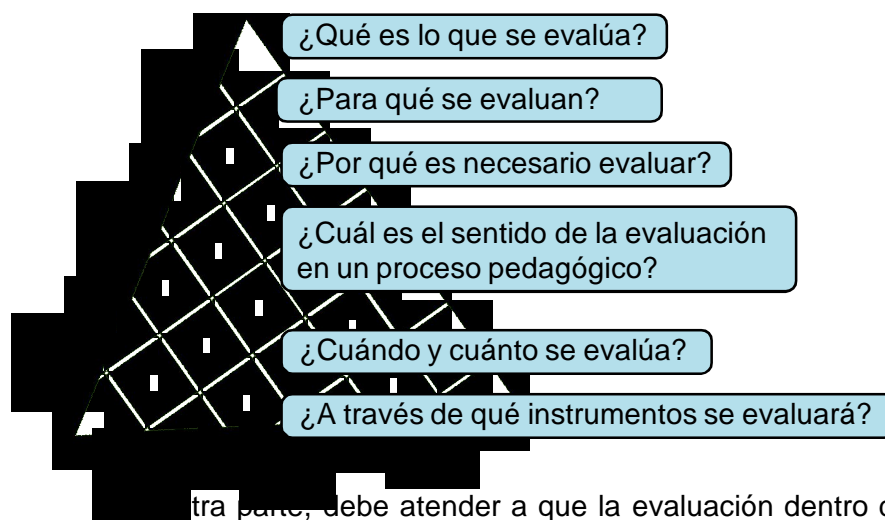


ESTRATEGIAS CON BASE EN LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN



Estrategias de Evaluación de los Aprendizajes

La evaluación de los aprendizajes debe concebirse como el proceso mediante el cual el profesor y el participante determinan, registran y valoran el nivel de progresos ante los objetivos o competencias preestablecidas para el lapso. En tal sentido lo ideal es que se genere un plan en el que participen ambos agentes (alumnos y profesor) y que tome en cuenta:



Además, debe atender a que la evaluación dentro del marco de un modelo de enseñanza aprendizaje constructivista debe:

1. Ser Continua (antes, durante y al final), es decir, debe realizarse a lo largo del proceso de aprendizaje para determinar, registrar y valorar el rendimiento del participante, en forma sistemática, a fin de reorientar y retroalimentar el proceso de aprendizaje y contribuir al mejoramiento de la calidad del mismo.
2. Ser Integral, en tal sentido aspira valorar rendimiento del participante, tomando en cuenta los factores que intervienen en el proceso de aprendizaje (conocimientos, habilida-

des, actitudes, valores), a fin de obtener una visión global de la actuación del mismo a lo largo del proceso de aprendizaje.

3. Ser Cooperativa, es decir, que debe contemplar la participación de los actores del proceso, a través de la Autoevaluación, la Coevaluación y la Evaluación Unidireccional - por parte del profesor - a fin de contribuir en la formación y crecimiento personal y social del participante, y mejorar la calidad del proceso de aprendizaje.

Entre las estrategias (técnicas) que pudiéramos recomendar para evaluar los aprendizajes se encuentran:

Informales: La observación de las actividades realizadas por los alumnos; la exploración a través de preguntas formuladas por el profesor durante la clase.

Semiformales: Ejercicios y prácticas que los alumnos realizan en clases; tareas que los profesores recomiendan a sus alumnos para realizar fuera de clases.

Formales: Preguntas o exámenes tipo Test, mapas conceptuales, pruebas de ejecución, listas de cotejo o verificación y escalas.

Otras consideraciones estratégicas: El conocimiento previo de esta población estudiantil (conformación del grupo); la ubicación del estudiante en el espacio físico del aula y la disposición del mobiliario, así como la incorporación de equipos son otros de los aspectos que el profesor debe atender, o por lo menos conocer. En este

sentido, se enumerará algunas consideraciones de interés, entre las que destacan:

1. En cuanto al conocimiento previo de nuestra población estudiantil es significativo tener en cuenta que:
 - a) No todas las discapacidades son evidentes y en el caso de serlo es conveniente que en atención a ella el profesor solicite de las autoridades competentes la disposición de un salón de clases que le permite su fácil acceso, en los casos de no contar con elevadores especializados para subir o bajar las sillas de ruedas.
 - b) Por otra parte, el docente puede ser de gran ayuda, al conocer las características físicas y generales de sus estudiantes, al facilitarles orientaciones que se vinculen con su seguridad, estima, formación integral, entre otras.
2. La ubicación del estudiante en el espacio físico del aula, así como del profesor:
 - a) La ubicación del estudiante en el espacio físico atiende a su posición o distancia del pizarrón y del profesor, así como de la puerta de salida o la cercanía a una ventana que refuerce la iluminación que éste requiera.
 - b) La colocación del docente con relación a este alumno bien sea porque tenga que dirigirse a él de frente o porque tenga que ubicarse en un lugar estratégico para que éste le escuche, le lea los labios o pueda tener mayores posibilidades de acceso es fundamental.
3. La disposición del mobiliario y la incorporación de equipos:
 - a) El conocimiento del tipo de mobiliario y de equipos, así como de material de apoyo para las clases, tomas de notas y presentaciones en general (exposiciones, exámenes, tareas).
 - b) La disposición de sillas de ruedas, mesas de trabajo (distinta a los pupitres), el uso de muletas o bastones, entre otros.

Módulo N°.3

FUNCIONALIDAD PARA LA VIDA



Preparación para la vida adulta

I. Colaboración con la familia

Familia, Educación y Sociedad: Los padres, madres y tutores de alumnos con discapacidad motora, tienen un importante papel que desempeñar desde el mismo momento en que esta discapacidad sea diagnosticada. La participación se debe iniciar con su colaboración activa de todos los miembros de la familia.

La respuesta educativa a este alumnado debe sustentarse en una estrecha colaboración entre la escuela y el ámbito familiar. El nacimiento de un hijo con discapacidad motora, suele ocasionar en una familia en líneas generales un desajuste emocional importante, que variará en cada caso en concreto, y por tanto se necesitara una orientación e intervención diferente. El contexto familiar, es de una gran importancia. En la familia es donde va a fomentarse el autoconcepto y la autoestima, y son los padres y hermanos, con sus actitudes, el origen de la imagen que cada uno construye de sí mismo.

Hay que concienciar a las familias para que vean que es un hecho natural pedir ayuda a los profesionales y hacer uso de los recursos asistenciales que le proporciona la comunidad. Esta ayuda puede darse no sólo en los primeros momentos de ajustes a la realidad del hijo con problemas motores. Las familias van a seguir necesitando ayuda profesional en distintos momentos a lo largo del desarrollo del niño ya que las necesidades van cambiando a lo largo del tiempo.

Es un objetivo importante tratar de normalizar al máximo la situación de integración de su hijo en todos los ámbitos de participación que ofrece el entorno social al que pertenece la familia.

Orientaciones para la familia

- La familia debe trabajar de forma conjunta con el resto de profesionales que atienden al niño con discapacidad motora.

- Es necesario potenciar las capacidades que le permitan ser independiente.
- Si se puede hacer algo por sí mismo, aunque le cueste esfuerzo o más tiempo, debe hacerlo sólo.
- Los niños con discapacidad, al igual que todos los niños, necesitan a sus padres. La mejor forma de conseguir que los padres se convierten en estrechos colaboradores de médicos, terapeutas, profesores es proporcionarles información práctica y adaptada a las necesidades específicas del caso.
- Los hermanos deben ser informados sobre qué actitud deben tomar.
- Los padres han de tener muy en cuenta que los demás hijos también les necesitan.
- Es necesario cuidar la vida en pareja y la vida personal de cada uno, e imprescindible organizar el tiempo de ocio solos y también con sus hijos.

Sexualidad

I. Una persona discapacitada es un ser sexuado.

Una persona con discapacidad es un ser sexuado que desde que nace le estamos transmitiendo unos valores y adjudicándole roles que harán que asuma un papel determinado, forme su personalidad y estructure sus relaciones personales de muy variadas formas. Uno de los principales valores que le ofrecemos por medio de modelos permanentes es respecto al rol sexual. La sociedad admite este rol en la adjudicación de gustos por el juego (muñecas o bicicletas), de rasgos de personalidad (coquetería o dureza), del

uso de prendas de vestir. Pero va admitiendo muy lentamente que desde el nacimiento precisamente con la transmisión de esos valores, y con la información que se les debe ofrecer, los niños van modelando sus vivencias sexuales y preparando el camino para vida adulta.

Como la vida de las personas discapacitadas y, sobre todo en los primeros años, esta inmersa en cuidados médicos, rehabilitación y terapias, se olvida con mucha frecuencia esta parte tan importante como es la sexualidad. Una de las consecuencias más comunes que observamos de este olvido es la falta de confianza en las posibilidades de una vida afectiva y sexual.

1. Las relaciones afectivas y sexuales

Para los alumnos que tienen una discapacidad motora este tema es esencial debido a sus posibles dificultades específicas. De nuevo aquí será diferente si se trata de una discapacidad que proviene de una afectación cerebral, en cuyo caso dependerá de la zona implicada, o si tiene un origen medular en la que la sexualidad estará afectada en la misma medida que la motricidad y la sensibilidad en tales zonas. Los primeros pueden llegar a tener una sexualidad completa, pese a que sus dificultades motoras les impidan tener determinadas experiencias. Esto es importante porque sus deseos y funciones son similares a los de los demás sujetos.

Los lesionados medulares pueden tener una sexualidad acorde con la altura de su lesión. Téngase en cuenta que a partir de ese lugar para abajo no tienen sensibilidad ni pueden realizar movimientos correspondientes. Sin embargo, se ha de tener en cuenta que la sexualidad no sólo tiene posibilidad de control desde el sistema nervioso central; también la tiene desde el sistema nervioso autónomo sin el concurso directo del cerebro. Así, la sexualidad puede tener lugar vía arco reflejo. Un hombre con una lesión medular, por ejemplo, puede tener una erección aunque no intervenga la innervación correspondiente procedente del sistema nervioso central. Este punto es importante para eliminar el prejuicio de si los

discapacitados tienen o no sexualidad. La tienen, y en algunos casos con el drama añadido de no poder realizar por sí mismos las experiencias de búsquedas sobre su propio cuerpo que los normales pueden realizar. Que la atención a estas necesidades es delicada y raya con la moralidad es indudable; pero debe quedar claro que tener una discapacidad motora no lleva asociado ignorar una parte importante de las experiencias humanas como es el terreno de la sexualidad.

Es muy frecuente que entre nuestros estudiantes discapacitados nos encontremos ausencia total de preguntas o verbalizaciones acerca de temas sexuales. A veces ocurre por la dificultad de comunicación; otras veces somos los profesionales los que derivamos y evitamos las preguntas, quizás porque nosotros mismos nos falta la información.

Nos puede venir bien reflexionar sobre cómo el adolescente discapacitado va tener que superar una serie de obstáculos hasta que llegue la conclusión de que tiene derecho a una sexualidad activa. Dichos obstáculos los podemos resumir en:

- a) Psicológicos** (autoimagen negativa, depresiones, vergüenzas).
- b) Físicos** (sondas, aparatos ortopédicos, incapacidad verbal, incontinencia, babeo, higiene, medicamentos...).
- c) Sociales** (falta de amigos, dificultad para acceder a lugares de encuentro, prejuicios sociales).

Tanto la familia como los docentes ha de ser conscientes de los sentimientos y necesidades sexuales de los adolescentes discapacitados a las diferentes edades y aceptar que:

"Todos los seres humanos tienen derechos sexuales y todos deben tener acceso al asesoramiento y a la información sexual, de modo que puedan vivir la vida sexual que deseen". Declaración en el Congreso de la UNESCO sobre Discapacidades en 1980. España.

Algo que siempre se defiende como es el año de la diversidad, también es aplicable en el terreno sexual. No hay porque seguir los patrones "perfectos" que impone la sociedad; cada persona es distinta y también su sexualidad. "La capacidad de sentir, de vivir, expresar y compartir sensaciones corporales, afecto y ternura, poco tiene que ver con la capacidad intelectual o las habilidades físicas".

II. El derecho a la educación sexual es un deber compartido

La sociedad. Si se persigue una mayor autonomía para las personas con discapacidad, y, en ello se emplean recursos a lo largo de toda su vida desde la infancia, no se debería olvidar esta parte tan fundamental. Cualquier persona discapacitada puede vivir su sexualidad de manera satisfactoria siempre que la sociedad le haya entregado los conocimientos, habilidades y recursos necesarios para que su discapacidad no sea obstáculo insuperable. A la hora de abordar la educación-habilitación o rehabilitación de un niño o persona adulta, en las mayorías de las ocasiones echamos de menos la parcela de información y rehabilitación sexual, (solo lo observamos en el campo de las lesiones medulares).

La familia. A veces ocurre que los padres de familia no aceptan la sexualidad de sus hijos. Parece como si identificaran los torpes movimientos con una incapacidad sexual. Este consideramos que es un punto para reflexión conjunta con los chicos y un buen motivo para buscar asesoramiento y apoyo en profesionales especializados.

La educación sexual tiene doble vertiente: actitudes e información.

1. Actitudes

- a)** No debemos considerar la sexualidad como identificación de genitalidad, por lo que la educación sexual no debe ser basada exclusivamente en información de aspectos teóri-

cos y técnicos, sino que son las actitudes, los modelos y las vivencias que muestran las personas adultas que ayudarán a formar una idea u otra en los estudiantes. La estabilidad, las bases sólidas de relación y el contacto con otras personas es quizás la tarea educativa más importante. La educación sexual no debe estar separada de los cuidados y de la formación de la personalidad. La sexualidad esta integrada en el ser social.

- b)** En el caso de los alumnos con discapacidad motora con- vendría tener en cuenta a la hora de trabajar actitudes sobre roles sexuales el dismantelar mitos ya que es fácil que en el futuro ellos se vean en esa situaciones: detalles como "un hombre no tiene por qué ser el más fuerte de la familia, se le puede cuidar e incluso dar de comer", ó "la mujer puede ser el sostén económico de la pareja". Así procuramos que no tengan que locura con ideas preconcebidas sexistas añadi- das a sus discapacidades.
- c)** Otros de los temas claves de cambios de actitudes para trabajar desde la escuela, es el análisis crítico del modelo social imperante de hombre o mujer atractivo. Si el derrum- be de estos mitos sociales y publicitarios es algo que bene- ficiaria a miles de adolescentes, a nuestros estudiantes con cuerpos no tan perfectos, les ayudaría a valorizar su autoimagen.
- d)** Con respecto a otro tema conflictivo que se suele plantear en los colegios: la masturbación, el análisis que hemos de hacer como educadores es individual. En ocasiones habre- mos de valorarlo como un avance en la exploración, en el desarrollo y en el descubrimiento de su cuerpo y de sus po- sibilidades, nuestra misión es saber interpretar, informar sobre el hecho en sí, enseñar sobre la oportunidad de mo- mentos y lugares y de la significación de las sensaciones

placenteras, pero nunca habremos de optar por actitudes culpabilizadoras y represoras sin alternativas.

- e) Al abordar la educación sexual para personas con o sin discapacidad hemos de contemplar la eliminación de mitos, miedos y tabúes, así como dedicarles un amplio espacio a los sentimientos y al desarrollo de las habilidades sociales.

2. Información

- a) Los niños discapacitados tienen derecho a una educación sexual normalizada y ampliada con los detalles específicos derivados de su discapacidad.

Interacciones Sociales

I. Relaciones personales

1. Relaciones con Personas Adultas

Un estudiante con discapacidad motora llega a la escuela va con miedos e ilusiones que cualquier otro de su edad, más los temores añadidos fruto de la inseguridad que tenga en sus propias capacidades y limitaciones. Y es aquí, donde es decisiva la actitud de los maestros, los profesores y de todas aquellas personas adulta que se vayan a relacionar con él.

Desde este momento hay que empezar a trabajar para destruir las barreras ideológicas (algunas inconscientes), que puedan levantar muros en las relaciones entre la persona adulta y el menor. Si tenemos falta de conocimientos: aprendamos, busquémoslos; si tenemos inseguridad: recurramos a personas expertas en el tema; si tenemos miedo; miremos a los ojos a la persona discapacitada, nos relajará; si nos descubrimos inflexibles y rígidos con nuestros criterios en cuanto a la educación de un estudiante con discapacidad motora: quizás sea el momento de renovarse como persona y como profesional y cambiar a través de la discapacidad a ese alum-

no muy especial en todos los aspectos. Si queremos de verdad educar y potenciar los valores que tenga esa persona, hemos de empezar por confiar en ella en sus capacidades ocultas, en todo ese potencial que tienen y darles nuestro apoyo.

Los jóvenes con problemas motores van a desarrollar una autoimagen, en función de la imagen que le devuelvan las personas que les rodean con respuestas (verbales, corporales, emocionales). Y por otro lado, vemos que es mejor considerada una persona con discapacidad que se acepte a sí misma.

Como responsables de su educación, hemos de buscar y realizar los valores, puede que escasos en ocasiones, que tenga cada una, y ponerle a su alcance los medios y el tiempo necesario para que sea capaz de interiorizarlos como suyos y aprender a quererse un poco más cada día. Le vamos a hacer un inmenso favor de cara a la adolescencia y a la vida adulta.

2. Relaciones entre iguales

Al hablar de iguales no nos referimos a las relaciones entre personas con discapacidades, sino a las que se establecen entre niños del mismo grupo de edad.

Desde aquí queremos desmentir algunas de las ideas que con mucha frecuencia nos transmiten los docentes.

- a) No es cierto que las personas con discapacidad se "entiendan mejor entre ellas". Esto ocurre cuando ponen en común sus dificultades, pero el hecho de usar una silla de ruedas, una andadera, no implica compartir unos mismos intereses, ni gustos, ni actitudes, ni aptitudes, ni rasgos de personalidad comunes.

- b) Tampoco nos hemos de creer eso de "es mejor que estén en aulas especiales (IPHE) porque el resto de los niños son crueles". No hay que ser precisamente el mejor profesional de la psicología para saber que los niños en edad escolar,

tienen como modelo a sus maestros y profesores juntos como ídolos. Debemos tomar conciencia los docentes de la importancia de nuestras actitudes ante las personas con discapacidades. Si los maestros y profesores aceptan al alumno con necesidades educativas especiales, potencia sus valores y le da responsabilidades en el grupo como al resto, ya está el terreno abonado para que se establezcan unas buenas relaciones entre toda la clase.

Algunas sugerencias para potenciar unas relaciones normalizadas entre niños con y sin dificultades:

- a) No evadir las preguntas que hagan acerca del problema que tiene la persona afectada. Es necesario responderles al nivel que puedan entender, pero resaltando los aspectos positivos.
- b) Es preciso organizar apoyos y terapias de forma que no les impidamos estar juntos en esos momentos en los que precisamente tienen más oportunidades de conocerse y de establecer relaciones. (recreos, trabajos en grupo, sesiones de psicomotricidad o expresión corporal).
- c) Es conveniente fomentar salidas autónomas con grupos de la misma edad.
- d) Evitando hablar delante de ellos mismos y de la clase de nuestras angustias o temores como educadores, y sobre todo del "trabajo extra que nos da el niño con discapacidad".
- e) Procurando o que todas las zonas de ocio y de relación del centro sean totalmente accesible a la persona con discapacidad motora. En ocasiones nos encontramos con que pasan todos los recreos solos en la clase porque "no pueden pasear o ir al patio".

En general vemos que si le proporcionamos a la persona con discapacidad unos medios para que tenga un auto imagen positiva, van a surgir unas interacciones más gratificantes para todo el entorno.

II. Juego, expresión y ocio

1. Funciones del juego

Los alumnos con discapacidad, el juego sirve para proporcionar un medio de integración más estrecha con el entorno, para ayudarlo a desarrollar ocupaciones agradables para los ratos de ocio, como instrumentos de tratamiento y para facilitar mejoras en áreas específicas de desarrollo.



Musselwhite nos enumera las áreas principales que mejoran mediante el juego: motricidad general y de precisión, sociabilidad, autoayuda, cognición, comunicación y una reducción de conductas indeseables.

Asimismo nos parece interesante resaltar como objetivos del juego el desarrollo de destrezas y de estrategias que van en la línea de:

- a) Aprender a interactuar con objetos (juego exploratorio, uso convencional de objetos, juegos de manipulación y construcción).
- b) Manejo del juego simbólico.
- c) Juego como comunicación y lenguaje.
- d) Facilitador de estrategias de comunicación aumentativa.

2. ¿Qué es un juego adaptado?

Estrategias de adaptaciones de juego

En numerosas ocasiones, como el resto de las actividades, los niños con discapacidad motora, lo que necesitan con respecto al juego es una "adaptación de acceso". Otras veces, es necesario variar las formas, la complejidad del juego o incluso los objetivos y reglas.

ESTRATEGIAS PARA ADAPTAR MATERIALES LÚDICOS

<i>Estrategia</i>	<i>Descripción</i>
<i>Estabilizar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Pegar el material de juego a una superficie.
<i>Agrandar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Agrandar materiales para aumentar la percepción visual. • Agrandar piezas clave para facilitar la manipulación de los juguetes.
<i>Crear prótesis</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Fijar piezas para permitir el acceso a discapacitados físicos.
<i>Reducir la respuesta</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Minimizar: distancia, gama de movimiento, complejidad de la respuesta.
<i>Hacer más familiar</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar con el entorno.
<i>Hacer más concreto</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Reducir cualidades abstractas.
<i>Suprimir pistas extrañas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar el objetivo y suprimir las pistas que no tengan relación.
<i>Suprimir estímulos que distraigan</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Simplificar los fondos "lentos".
<i>Añadir o aumentar las Pistas</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Aumentar los estímulos visuales. • Aumentar los estímulos táctiles.
<i>Mejorar la seguridad y la duración</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Evitar objetos cortantes. • Proteger los objetos si los niños babea. • Aumentar la resistencia de los juguetes.

Cuando a un centro escolar asisten alumnos con discapacidad motora, es interesante realizar algunas docencias de sensibilización con respecto a la movilidad y alas vivencias de esos estudiantes; entre ellos ocupa el juego un lugar preferente en la creación de lazos de relación. (Se pueden tener o conseguir varias sillas de ruedas y andaderas para hacer juegos "adaptados").

Consideramos que la educación para el ocio de las personas con discapacidad es una responsabilidad compartida desde la escuela (incluyéndole dentro del currículo), de la familia (tomando conciencia de ello y potenciando la autonomía y el papel activo) y de la sociedad (facilitando y aportando espacios y medios adecuados). La enseñanza de técnicas para el ocio no debe considerarse solo como una forma de “llenar” en tiempo, sino como un tiempo para crear unas ocupaciones agradables que aumenten la calidad de vida. Así hay que estar alerta acerca del gran número de horas que pasa nuestros estudiantes delante de la televisión, videojuegos o, simplemente, viendo como otros se divierten. Desde el colegio se pueden animar a la enseñanza de técnicas de expresión, de poner en contacto al estudiante con grupos de ocio para las tardes y fines de semana, así cómo de recurrir a voluntariado que hagan funciones de animadores tanto para las actividades escolares como extracurriculares.

II. Artesanías: pintar, tejer, tallar, confección de juguetes, cerámica, cestería y otros.

1. Algunas adaptaciones que facilitan la ejecución de estas actividades:

- a) Es necesario adaptar los objetivos y los procedimientos a los niveles cognitivos y posibilidades reales de cada uno.
- b) Darle el tiempo necesario para la ejecución de las tareas.
- c) Adaptar los materiales. Algunos ejemplos:



ALGUNAS ADAPTACIONES QUE FACILITAN LA EJECUCIÓN DE ESTAS ACTIVIDADES



III. Deportes

1. Actividad deportiva

Este es un tema frecuentemente conflictivo cuando estamos ante la planificación de las actividades deportivas de un grupo donde se encuentre uno o varios alumnos con discapacidad motora. Y, en numerosas ocasiones observamos que tanto las familias como los profesionales caemos en una gran contradicción:

- a) Por un lado hay una permanente reivindicación del derecho a la asistencia fisioterapéutica continua y,
- b) Por el otro, gran número de padres de familia y educadores, consideran innecesaria la inclusión de los estudiantes con discapacidad motora en las actividades deportivas del centro.

2. Aportaciones del deporte a las personas discapacitadas.

El objetivo final de la realización de algún ejercicio o deporte es la mejora de la calidad de vida. Para los que tienen una capacidad motriz y movilidad reducida la práctica de alguna disciplina deportiva le da la posibilidad de mantener funciones y activar recursos que de otro modo no se habrían aprovechado; es una forma divertida y estimulante de habilitar nuevas capacidades.

3. Sugerencias para abordar la actividad deportiva en el centro escolar o en grupos de ocio.

Abogamos porque la gimnasia, educación física, o actividad deportiva sea una más entre todas las planificadas en el currículum del estudiante con o sin discapacidad. En cada caso habrá que hacer un análisis de los movimientos posibles y objetivos a conseguir con cada persona, y las adaptaciones que pueden llevarse a cabo.

En los niveles superiores de enseñanza quizás sea conveniente considerar el privilegio de la superación de la disciplina como tal, pero no la exclusión de la participación en la actividad (privilegio parcial). Son muchos los casos de personas con discapacidad que han llegado a la madurez sin haber tenido jamás la experiencia de participar en ningún juego o actividad deportiva, y el hecho de su integración en dichas actividades no es cuestión de sofisticados medios sino de buena voluntad e imaginación.

A la hora de plantearnos que debemos hacer ante un niño discapacitado en un grupo escolar o de ocio respecto a las actividades deportivas o gimnásticas, podemos:

- a) Reunir (para queden sus opiniones y llegar a acuerdos) al propio interesado (ha de expresar sus deseos, temores, trucos, conocimiento respecto a la actividad física), los profesores de educación física y tutores, educadores, al fisioterapeuta y a los padres de familia.

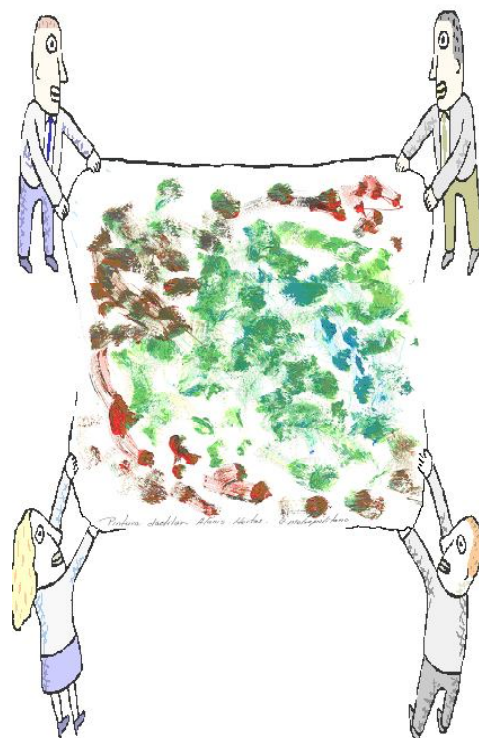
- b) Hablar con el alumno y establecer conjuntamente metas a conseguir.
- c) Analizar las modificaciones de espacio y de materiales necesarios en el gimnasio, patio, vestuarios, otros.
- d) Informar al resto del grupo y pedir su colaboración.
- e) Tener algunas sesiones conjunta el fisioterapeuta y la persona encargada de la educación física.
- f) A la hora de planificar cada sesión es conveniente empezar por ejercicios de calentamiento que en mayor o menor grado las personas con discapacidad lo van a poder ejecutar, y después, diversificar quizás las actividades.
- g) En las clases teóricas sería muy conveniente incluir temas relacionados con las discapacidades.
- h) Con un poco de imaginación las personas discapacitadas podrá tener un papel en cada actividad (en juegos de pelotas podrá estar en una portería pequeña (ser árbitro, en carreras ser llevado por otra persona o en relevos hacer el tramo más fácil...).



- i) Hay que tener en cuenta que no debemos confundir "rehabilitación" con "educación física", aunque ambas se favorezcan mutuamente. Cada una tiene su espacio, sus profesionales y sus objetivos el hecho de participar en actividades deportivas pueden abrirle a un niño un campo de interés hacia el deporte adaptado para toda su vida.

Módulo N°.4

ADECUACIONES CURRICULARES



TÍTULO II'

**DE ACCESO AL CURRÍCULUM
Y LAS ADECUACIONES CURRICULARES**

ARTÍCULO 9: Los centros de educación especial utilizarán el currículum único nacional del ministerio de Educación con las adecuaciones que respondan a las necesidades individuales de los alumnos.

ARTÍCULO 10: Los niveles y grados escolares se ajustarán a los establecidos en el subsistema regular y no regular.

ARTÍCULO 11: A fin de garantizar el acceso y permanencia de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE), dentro del subsistema educativo regular, se realizarán adecuaciones al currículum con miras al logro de los mismos fines educativos que el resto de los alumnos.

ARTÍCULO 12: Se entenderá por adecuación curricular el proceso de ajuste y modificación en uno o más componentes del currículum, para dar respuesta a las diferencias individuales de la población escolar.

ARTÍCULO 13: El docente de aula, en colaboración con el docente de educación especial, serán responsables de la elaboración y aplicación de las adecuaciones curriculares, bajo la orientación y supervisión del Director o Subdirector del centro educativo.

ARTÍCULO 14: Las adecuaciones curriculares individuales (ACI) quedarán registradas en el expediente del alumno. Éstas serán la referencia principal para su evacuación y promoción.

ARTÍCULO 15: En el caso que las adecuaciones curriculares se distancien significativamente de los aprendizajes establecidos en el currículum regular, se flexibilizará la oferta curricular de modo que se asegure la permanencia y promoción en el centro regular con los apoyos necesarios.

Adecuaciones Curriculares

Tomando en cuenta que los niños y niñas son el sujeto y objeto de la educación, es indispensable que cada docente que tenga en su aula niños y niñas con necesidades educativas especiales realicen las adecuaciones curriculares para un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dichas adecuaciones varían de un niño a otro, es decir son de tipo individual, aunque con algunas actividades se puedan agrupar los niños motivando así la socialización del grupo. Estas adecuaciones les permiten a cada niño desarrollarse individualmente a su propio ritmo.

Entre las adecuaciones que se realizan podemos enumerar las siguientes:

Adecuaciones Curriculares Básicas

- Uso de carteles para formar sílabas, palabras y hasta oraciones para aquellos niños que su problema motor no le permite escribir.
- Uso de dispositivos de agarre en lápices, rompecabezas, sellos, tijeras y demás, que faciliten el agarre y así permitirles sus actividades.
- Se utiliza cinta adhesiva para fijar los trabajos de mesa.
- Uso de máquinas de escribir, computadoras y calculadoras.
- Uso de pesas en manos y piernas según la necesidad de fijación de cada niño y niña.
- Cuadernillos con renglones más anchos y plantillas de cartón que controlan sus movimientos y así ubicarse en el espacio proporcionado.
- Uso de mobiliario con bandeja adaptada si el caso así lo requiere.
- Empleo de silla de rueda, férulas, andaderas.
- Tablero magnético y mágico.
- Ábacos.
- Uso de grabadoras (si se requiere).

Adecuaciones Curriculares en Inclusión

De Acceso

- Eliminar hasta donde sea posible las barreras arquitectónicas, dentro de la escuela y el contexto: rampas, barandales o pasamanos.
- Servicios sanitarios más amplios con aditamentos especiales como: barras dentro y fuera del sanitario.
- Lavamanos accesibles a personas en sillas de rueda
- Mobiliario adecuado en el aula (de acuerdo al tipo de las características de cada discapacidad).

No Significativas

- Trabajo colaborativo.
- Trabajos en subgrupos no más de cuatro a cinco estudiantes.
- Empleo individualizado de resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales para reforzar y profundizar conocimientos.
- Cualquier tipo de actividad que realicen en el aula, y fuera del aula que no altere el currículo.

Significativas

- Adecuaciones referentes a los objetivos.
- Eliminación de cierto objetivos básicos.
- Introducción de objetivos específicos.
- Adecuaciones relativas a los contenidos.
- Introducción de nuevos contenidos encaminados al logro de los objetivos generales.
- Eliminación de contenidos.
- Adaptaciones relativas a la Metodología.
- Adaptaciones en la Evaluación.
- Las adaptaciones de la temporalización.

Adecuaciones curriculares para alumnos con Discapacidad Motora

- Facilitar fotocopia del material para realizar las pruebas.
- Si la letra no es legible debido a la dificultad motriz permitir que el estudiante presente los trabajos escritos a computadora.
- Rendir dos pruebas al día si es el caso o lo amerita.
- Proveer al alumno un tiempo adicional para las pruebas.
- Combine exámenes escritos con ITEMS de selección múltiple, pareo o llenar espacios u orales.
- Presentar los exámenes en forma clara, procurando que no se aglutinen los diferentes ITEMS para evitar que el estudiante se confunda.
- Los espacios entre las respuestas deben ser de dos o tres espacios.
- Utilizar una regleta en las preguntas para no confundirse, debido a sus problemas perceptuales.
- Dar trabajos extras en aquellas asignaturas en que el estudiante presente mayor dificultad con el fin de que pueda ganar puntos adicionales.
- Evitar poner un alumno con dificultad en el lenguaje a exponer trabajos oralmente frente al grupo.
- Utilizar la técnica tutorías entre compañeros en la lectura de textos, ITEMS de un examen, trabajo en grupos, tareas y asignaciones.
- Mantener una estrecha coordinación con los padres de familia con el fin de que colaboren en dichas adecuaciones.

El Objetivo de esta cartilla es proporcionar un documento para los padres a fin de orientar con terminología sencilla sobre conceptos y temas relacionados a la discapacidad motora.

La guía para docentes es un documento donde se abordan temas como es el trabajo en el Programa de Parálisis Cerebral que son por áreas en conjunto con el equipo técnico, docentes y padres de familia como es el proceso de inclusión y como es el sistema de comunicación, adaptaciones a diversos útiles escolares y mobiliario. Las adecuaciones curriculares, y estrategias de aprendizaje de los niños entre otros.



Ivette Sarmiento

Nació en la ciudad de Panamá, cursó estudios de primaria en la escuela de San Antonio, la premedia en el Instituto Rubiano para luego graduarse de bachiller en ciencias en el Colegio José Antonio Remón Cartera. Estudio Profesorado en Preescolar en la Universidad Latina de Panamá.

En el Instituto Superior de Especialización (ISE) docente integral donde obtuvo el título en la transición académica del instituto con la Universidad Especializada de las Américas, como docente integral.

Trabajó un año en la extensión de Colón con un grupo de vocacional de Belleza. Al año siguiente labore en la extensión de Chomera dos años probatorios, en la escuela de Costa Rica con un grupo de Sordo en aula especial de nivel preescolar y escolar, en la escuela Estela Sierra en Arraiján en inclusión, luego realice un mutuo para laborar en el Programa de Parálisis Cerebral donde en el primer año atendí un grupo de planta en Santa Librada de preescolar y escolar. Laboro 14 años en sistema regular en Inclusión total, donde actualmente me corresponde atender a los colegios León Antonio Soto, premedia y el Instituto José Dolores Moscote hace siete años.

Naïma Gruchainska Dunn Sawyers

Nació en la ciudad de Panamá, docente Especializada en el Instituto Panameño de Habilitación desde el 2005 hasta la actualidad.

Es profesora de Educación Media con Especialización en Educación Especial Universidad de Panamá, realizó estudios superiores en el Instituto Técnico Monte Ureb - Panamá; licenciada en Educación Especial - Universidad de las Américas UDELAS - Panamá; Licenciada en Educación con Especialización en Trastornos Neuromotores Universidad de las Américas UDELAS - Panamá; Técnico en Trastornos Neuromotores - Facultad de Educación de la Universidad de las Américas, UDELAS-Panamá.

○ laboradora en los Campamentos de Verano para niños con Parálisis Cerebral en Panamá y de los Juegos Especiales del Instituto Panameño de Habilitación Especial.