UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Carrera de

Educación Especial

Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Programa de Intervención basado en el ABP para la mejora de la autonomía en actividades para la vida diaria en estudiantes neurodiversos del vocacional “A” del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Autor:

Michelle Alexandra Caiño Llagsha

Tutor:

Miguel Eduardo Vásconez Campos

Azogues - Ecuador

Junio, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Agradecimientos y/o dedicatorias

Agradecimiento

Primero, quiero agradecer a Dios por darme sabiduría, paciencia y perseverancia en todo este proceso, porque sin él, nada de esto fuese posible.

A mis padres, por siempre apoyarme, que han estado ahí en cada paso que he dado alentándome y motivándome. A ti papi, gracias por estar en los momentos buenos y malos, fuiste un pilar fundamental aconsejándome y preguntando siempre como me iba. Mami, gracias por apoyarme, brindándome tus oraciones y consejos.

A mi hija Valentina, por estar a mi lado y siempre preguntando “mami ya terminaste tu tesis” su compañía en las noches de desvelo, motivaron a que yo pueda culminar esta trayectoria. Te amo, mi niña, esto es por las dos.

Al Docente Miguel Vásconez, por transmitir sus conocimientos, y estar en constante apoyo en el proceso de titulación, lo aprecio mucho profe, gracias infinitas.

A mi familia y a mis amigos más cercanos, gracias por cada risa, salida y por la experiencia de compartir con ustedes.

A esa personita que me ayudo en este proceso, siempre acompañándome y brindándome su apoyo para que hoy sea posible esto.

Dedicatoria

Esta Tesis va dedicada a esa mujer que nunca se dejó vencer, que día a día hacía el esfuerzo por que esto fuera posible, a esa mujer que la abrazo la depresión, la angustia, el temor y la tristeza, pero que a pesar de todo hoy puede culminar con éxito su vida académica, a esa mujer que se convirtió en madre y empezó a priorizar esa vida por encima de la suya, a esa mujer que muchas veces quiso rendirse y hoy puede decir que logro otra meta más en su vida, a esa mujer que a fuerzas tuvo que aprender a ser independiente, a esa mujer amorosa, apasionada, extrovertida, risueña, y con ganas de dar más de su bondad y generosidad a pesar de las adversidades.

Esta Tesis va dedicada a ti, Michelle.

Resumen

Trabajo de titulación – Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación

La presente investigación responde al objetivo general que es diseñar un programa de intervención mediante el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos) para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria en el aula con neurodiversidad, del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay. En consecuencia, la propuesta responde al paradigma socio-crítico con un enfoque cualitativo, además, el método de investigación el estudio de caso múltiple y las técnicas propuestas constan de observación participante, revisión documental, entrevistas semiestructuradas. El desarrollo investigativo considera la teoría de Jiménez (2012) en cuanto al estudio de caso. Así mismo, se toma en cuenta el aporte de Arnal (1992) para explicar el paradigma socio-crítico.

Como resultado del trabajo propuesto se espera proponer, aplicar y evaluar un programa de intervención, destinado a mejorar la autonomía en habilidades para la vida diarias, mediante el ABP. En este sentido, pueden aplicar en diferentes áreas, entre ellas: ámbito del manejo del dinero, habilidades sociales y de comunicación; por ende, para el presente trabajo investigativo es pertinente aplicar actividades creativas con recursos innovadores para responder a las necesidades e intereses de cada uno de los estudiantes, generando así una educación inclusiva.

Palabras claves: autonomía en habilidades para la vida diaria, neurodiversidad, Aprendizaje Basado en Proyectos.

Abstract

This research addresses the overall objective of designing an intervention program using PBL (Project-Based Learning) to improve autonomy in daily life skills in a classroom with neurodiversity at the Cerebral Palsy Institute of Azuay. Consequently, the proposal aligns with the sociocritical paradigm using a qualitative approach, and the research method involves a multiple case study with proposed techniques including participant observation, document review, and semi-structured interviews. The research development considers the theory by Jiménez (2012) regarding case studies. Similarly, Arnal's contribution (1992) is taken into account to explain the sociocritical paradigm.

As a result of the proposed work, it is expected to propose, implement, and evaluate an intervention program aimed at improving autonomy in daily life skills through PBL. In this regard, it can be applied in various areas, including money management, social and communication skills; therefore, for this research work, it is pertinent to apply creative activities with innovative resources to meet the needs and interests of each of the students, thereby fostering inclusive education.

Keywords: Autonomy in daily life skills, neurodiversity, Project-Based Learning

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Índice del Trabajo

Resumen ..... **¡Error! Marcador no definido.**

Abstrac ..... **¡Error! Marcador no definido.**

Índice de contenidos ..... **¡Error! Marcador no definido.**

Índice de tablas 9

Introducción ..... **¡Error! Marcador no definido.**

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA AUTONOMÍA EN HABILIDADES DE LA VIDA DIARIA EN ESTUDIANTES NEURODIVERSOS 16

1.1. Antecedentes teóricos 17

1.2. Neurodiversidad en el ámbito educativo 19

1.3. ... La importancia de mejorar la autonomía en habilidades de la vida diaria en sujetos neurodiversos 25

1.4. Programa de intervención enfocado en el ABP 28

CAPÍTULO II: CARACTERIZAR LA AUTONOMÍA EN HABILIDADES PARA LA VIDA DIARIA DE LOS ESTUDIANTES DEL VOCACIONAL "A" 36

2.1. Paradigma 36

2.1.1. Paradigma socio – crítico 36

2.2. Enfoque 37

2.2.1. Enfoque Cualitativo 37

2.3. Método 37

2.3.1 Estudio de caso 37

2.3.2 Fases del estudio de caso múltiple 38

2.4. Unidad de análisis 40

2.5. Operacionalización de las categorías de análisis.....42

2.6 Técnicas e instrumentos de investigación.....46

2.6.1. Observación participante 46

2.6.2. Entrevista 47

2.6.3 Guía de observación 47

2.6.4 Análisis Documental.....48

2.7 Análisis de la información obtenida 48

2.7.1 Diario de campo 49

2.7.2. Análisis de la guía de la entrevista.....49

2.7.3 Análisis de la guía de análisis documental 51

2.8. Triangulación de datos..... 51

2.9. Análisis de los resultados 55

2.9.1. Manejo del dinero 55

2.9.2. Habilidades sociales y de comunicación 56

Capítulo III: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN EL ABP PARA LA MEJORA DE LA AUTONOMÍA EN HABILIDADES PARA LA VIDA DIARIA 57

3.1. Introducción 57

3.2. Fundamentación teórica 58

3.3. Justificación 60

3.4. Objetivo 61

3.5. Beneficiarios 61

3.6. Directrices para la ejecución de la propuesta 62

3.7. Modalidad de la aplicación de la propuesta 65

3.8. Metodología de la propuesta 66

3.9. Evaluación de la propuesta 73

3.9.1 Análisis de eficiencia 73

3.9.2. Sesión I: Cambio de roles 74

3.9.3. Sesión II: Cambio de roles 75

3.9.4. Sesión I: Artes eternas 76

3.9.5. Sesión II: Artes eternas 77

3.9.6. Sesión I Proyecto mi vida 79

3.9.8. Resultados de la evaluación final 81

3.9.9. Análisis de eficacia 82

Conclusiones 84

Recomendaciones 86

Bibliografía 88

Índice de tablas

Tabla 1 Análisis de la definición de discapacidad 27

Tabla 2 Operacionalización de las categorías de análisis 42

Tabla 3 Triangulación de datos.....52

Tabla 4 Periodo de sesiones.....63

Tabla 5 Modalidad de la propuesta.....65

Tabla 6 Metodología propuesta 66

Tabla 7 Metodología propuesta 69

Tabla 8 Metodología pruesta 71

La presente investigación tiene como objetivo resaltar la importancia de mejorar la autonomía en las habilidades para la vida diaria en estudiantes neurodiversos del Vocacional "A" del Centro de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA), mediante la implementación de un programa sustentado teóricamente en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). El interés fundamental es fomentar la independencia en los estudiantes y contribuir a su preparación para enfrentar diversos retos enfocados en su autonomía en las habilidades para la vida

diaria, haciendo hincapié en la interacción, mejora de sus habilidades y participación, todo esto a través de los principios y fundamentos de la neurodiversidad.

Para alcanzar este objetivo, es necesario indagar sobre los factores que limitan las mejoras en la autonomía de habilidades para la vida diaria en personas neurodiversas. Por lo tanto, se realizará una búsqueda de artículos que faciliten la comprensión del tema, contextualizando la problemática, estableciendo el objeto de estudio la autonomía en habilidades para la vida diaria. Seguido de ello, la pregunta de investigación con los respectivos objetivos que guiarán el proceso de investigación.

Para dar inicio Grefa (2022) menciona que. En la actualidad la neurodiversidad sobre todo en la educación especial hace referencia a las diferencias neurológicas como un ente positivo para referirnos a la "diversidad" en donde incluye a los que niños tienen algún, déficit o trastorno, dentro del contexto educativo. Siendo así, la neurodiversidad reconoce la diversidad, en donde, los estudiantes con necesidades de apoyo asociadas o no a una discapacidad desarrollan de manera individual destrezas y habilidades, con ello, se descubre como el cerebro actúa de manera distinta en las formas de pensar y aprender.

Ahora bien, Flórez (2016) deduce que las personas con necesidades educativas dentro de la neurodiversidad presentan múltiples características que pueden cambiar según su condición específica, deduciendo que, gracias a la plasticidad, se puedan reducir sus alteraciones. Es decir, que, la neurodiversidad reconoce la funcionalidad cerebral como una variación natural y no solo, como un déficit, en donde, se hacen presente las diferencias neurológicas como el autismo, discapacidad intelectual, TDH o dislexia. No obstante, las dificultades que se puedan presentar serán un plus en el eje educativo para que se pueda atender directamente a las necesidades presentadas dentro de un entorno social y buscar soluciones en base a un enfoque inclusivo, en donde generemos autonomía en esta población dándoles oportunidades de tener una vida plena.

En otro apartado, a nivel nacional, Suárez (2022) enfatiza que la autonomía es esencial para la independencia de las personas con discapacidad, donde puedan realizar actividades diarias de manera autónoma para atender las necesidades y oportunidades de cada individuo. En este caso, la autonomía les permite gestionar su vida de manera eficaz, según sus necesidades y habilidades individuales, ser guía en proceso de toma de decisiones, con absoluta responsabilidad. Por ende, es importante y necesario una orientación oportuna de cómo lograr la autonomía y brindar las herramientas necesarias para alcanzar dicho

objetivo. De igual manera, este enfoque les facilita la participación activa en la comunidad en las actividades y habilidades de la vida diaria.

Como se menciona anteriormente, son varios factores que determinan la autonomía en las personas con discapacidad, Por tal motivo, Suárez (2017) encuentra que las personas son autónomas cuando realizan actividades en donde las habilidades y capacidades les permitan realizarse, desenvolviéndose en actividades de la vida diaria. Por ello, es de suma importancia que los estudiantes se centren en contextos reales para generar confianza y desenvolvimiento, al momento de realizar la práctica en habilidades autónomas o habilidades de la vida diaria, enfocándonos en las dificultades que más necesitan ser mejoradas a lo largo del proceso de independencia; de modo que, al momento de relacionarse con el entorno no necesiten de terceros para la ayuda si no solo observadores que guíen sus métodos.

Por consiguiente, en lo local, Quezada-Carchi et al., (2021) determina que las habilidades de la vida diaria se aprenden y fortalecen a diario, pues se destaca, en que, se adquieran a medida que el individuo logre independencia en actividades diarias como: la comunicación, higiene, ámbito social, laboral, alimentación, entre otros. En este sentido destacamos que la autonomía en habilidades de la vida diaria son un proceso en la mejora personal desarrollando potenciales que les permita alcanzar niveles de solvencia en una forma de vivencia significativa, asimismo, generando tareas que se realicen a diario que sean aporte en su entorno y cumplan roles asignados dentro de la sociedad.

Para finalizar Reyes (2015) citado en Armijos (2020) refuerza la idea en que las habilidades de la vida diaria son un conglomerado de destrezas que dan lugar a que las personas potencien sus capacidades consiguiendo una autonomía plena para socialización con su entorno. Por tal razón, se debe desarrollar y dar un seguimiento a las habilidades para la vida diaria, que ayuden a las personas con discapacidad a conseguir una plena inclusión en ámbitos diversos y que puedan a diario fortalecer sus destrezas logrando una autonomía.

En conclusión, diversos autores coinciden en que la autonomía en habilidades para la vida diaria es un aspecto crucial en la formación de los estudiantes, en donde, puedan obtener su independencia social y significativa en diversos contextos que puedan presentarse en el proceso, especialmente aquellos con necesidades educativas asociadas a la discapacidad dentro del paraguas de la neurodiversidad, entendiendo que se abarcan diversas discapacidades de variación natural o genética; su objetivo, es que sean capaces de enfrentar

desafíos en el desarrollo de habilidades diarias. La autonomía es fundamental, pero para ser tratado se requiere de enfoques personalizados en donde se tomen en cuenta las fortalezas y atiendan a las necesidades de cada persona, además el entorno juega un papel importante en la accesibilidad y flexibilidad en un entorno neurodiverso, con la finalidad de mejorar la calidad de vida. Por tal motivo, los docentes deben precautelar que los estudiantes puedan acceder al desarrollo de sus habilidades fortaleciéndolos a diario.

Luego de determinar los antecedentes del problema, a continuación, se procede a contextualizar el área donde se realizó la investigación; que es, el Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay, escenario con espacios verdes y con una infraestructura medianamente accesible condicionada por el espacio físico y que atiende a una diversidad de estudiantes con necesidades asociadas a la discapacidad, el instituto está ubicado en la ciudad de Cuenca. El problema surge en el nivel vocacional "A", en donde se trabaja con 10 estudiantes, 6 varones y 4 mujeres, cuya edad oscila entre 18 y 34 años, cada estudiante presenta distintos tipos de discapacidad, en las cuales comprenden la discapacidad intelectual, discapacidad motriz leve, autismo, entre otras, de igual manera, se ha podido observar que los estudiantes no identifican monedas y billetes, no logran realizar compras simples con una interacción adecuada, así también presentan dificultad para seleccionar y pagar productos en contextos reales o ficticios de compra y venta como una tienda o super mercado, lo cual les impide realizar transacciones adecuadas y recibir el cambio correcto. Esto obliga a terceras personas a intervenir en el proceso, señalando los costos y gestionando el pago y el cambio.

En cuanto a la comunicación la mayoría de los estudiantes no se expresan de manera clara, correcta y precisa, presentando señales como no exteriorizar saludos y frases de inicio, no exponer sus necesidades, motivaciones y deseos, por lo que en ocasiones deben esperar a que otras personas lo hagan por ellos, dificultando la interacción correcta y socialización con otras personas, de igual manera, al momento de comprar no pueden pedir algo en específico, esto los limita socialmente y perjudica en cuanto a la exteriorización de sus necesidades y la mejora de su autonomía reduciendo día a día sus oportunidades.

Esta investigación, por lo tanto, tiene como objetivo principal mejorar la autonomía en las habilidades para la vida diaria de los estudiantes del Vocacional "A" del IPCA, mediante el diseño e implementación de un programa de intervención basado en el ABP. Dado la problemática y el análisis pertinente de investigaciones, nace la siguiente pregunta de investigación que guía este estudio y es el: ¿Cómo mejorar la autonomía en habilidades para

la vida diaria de los estudiantes del Vocacional “A” del Centro de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA)?

Lo cual busca dar respuesta a la problemática e investigación, a su vez, el siguiente objetivo general se plantea en como:

- Desarrollar un programa de intervención mediante el ABP para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria de los estudiantes del vocacional “A” del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA.

Para desarrollar el objetivo general, es fundamental formular 5 objetivos específicos que puedan guiar el proceso de investigación.

1. **Fundamentar teóricamente la autonomía en habilidades para la vida diaria en estudiantes neurodiversos.**
2. Caracterizar la autonomía en habilidades para la vida diaria de los estudiantes del vocacional “A” del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA.
3. Diseñar un programa de intervención mediante ABP para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria de los estudiantes del vocacional “A” del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA.
4. Aplicar el programa de intervención para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria de los estudiantes del vocacional “A” del del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA.
5. Evaluar la eficiencia y eficacia del programa de intervención mediante ABP para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria de los estudiantes del vocacional “A” del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA.

Ahora bien, el presente trabajo de integración curricular parte de una educación basada en competencias, ya que busca brindar una estrategia integral que mejore el desarrollo de la autonomía en habilidades para la vida diaria. El análisis de la autonomía es clave para definir el proceso que se desarrolla en los estudiantes, proporcionar programas de intervención mediante el ABP que potencialicen las habilidades para generar seres independientes y que estos ayuden a mejorar la calidad de vida y el correcto desenvolvimiento en ámbitos de reconocimiento el monedas y billetes como en la

comunicación, en donde, la independencia ayude a fortalecer la interacción dentro de la sociedad.

Mediante la mejora de estrategias activas, los principales beneficiarios serán los estudiantes, ya que son quienes desarrollen las actividades planteadas las mismas que ayuden a generar independencia en la interacción social como en la autonomía en realizar actividades de la vida cotidiana sin esperar terceras personas que ejecuten planes o metas que se puedan plantear.

Por otro lado, se determina los beneficiarios indirectos que harán uso de esta investigación, que serán los docentes, debido a que implementarían las estrategias que puedan ser óptimas para ayudar a que los estudiantes generen autonomía en habilidades de la vida diaria, de igual manera se pretende que los docentes en general del centro implementen programas de intervención, planteadas con diversas actividades que den lugar al cumplimiento con los parámetros establecidos que es generar seres independientes para la formación de la vida diaria.

La pertinencia del tema radica en que en muchos casos en los centros educativos el uso de programas de intervención es oportuna, pero al momento de ejecutarlas no se llevan a cabalidad lo planteado teniendo en cuenta, que en cada planificación se fomente que los estudiantes logren la autonomía e independencia para su vida social y laboral.

La relevancia de la investigación está en que, si no se potencializa la autonomía en habilidades para la vida diaria, no se generará independencia, proactividad y productividad. Con ello en el desarrollo de sus habilidades, se presentará un rechazo, y su proceso de enseñanza aprendizaje no darán respuesta a sus problemas de la vida diaria.

La originalidad e innovación del proyecto se presenta al abordar directamente las distintas capacidades de los estudiantes, propias de la diversidad de los mismos, esta innovación metodológica fomenta la inclusión en diversos contextos, mejora la accesibilidad y la participación de los estudiantes transformando su calidad de vida de forma inclusiva hacia un futuro más autónomo.

Por otro lado, la línea de investigación en la cual se apoya el Trabajo de Integración Curricular, planteada por la Universidad Nacional de Educación (UNAE), en el apartado de Educación Inclusiva para la atención a la diversidad, establece lo siguiente:

La diversidad es la condición humana en la que se expresa la pluralidad de su identidad en las formas de sentir, pensar y actuar. Se asume como un constructo que hace referencia a la diversidad cultural y física, donde es posible encontrar diferencias dadas por: condiciones excepcionales, discapacidades, ritmos de aprendizaje, género, la influencia del entorno socioeconómico, las etnias, las culturas, las lenguas, ideologías, religiones, sexualidad, entre otras (UNAE, 2022, p.7).

Las sublíneas de investigación de la UNAE refuerzan este enfoque al abordar estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad, la formación del profesorado, las políticas públicas y los fundamentos epistemológicos de la educación inclusiva, así como la neurociencia y la intervención en sujetos neurodivergentes (UNAE, 2022, p.7).

En conclusión, hablar de diversidad implica aceptar y entender las distintas maneras de pensar y actuar en diversos contextos, reconociendo que dentro de esta diversidad se encuentran sujetos con necesidades de apoyo asociadas y no asociadas a una discapacidad, cada uno con sus propias peculiaridades. Es fundamental diseñar programas de intervención educativas que respondan a estas necesidades, promoviendo metodologías activas y fomentando la formación continua del profesorado para garantizar una educación inclusiva de calidad.

Finalmente, la investigación se desarrolla siguiendo un marco metodológico sólido basado en diversas fuentes para abordar la problemática planteada. Se estructurará en tres capítulos: el primero abordará los fundamentos teóricos sobre la autonomía en estudiantes neurodiversos, incluyendo antecedentes y formulación del problema; el segundo detallará el enfoque metodológico y los instrumentos de análisis de datos; y el tercero presentará el diseño y ejecución y evaluación de la propuesta, concluyendo con recomendaciones para futuras investigaciones.

CAPÍTULO I: FUNDAMENTOS TEÓRICOS SOBRE LA AUTONOMÍA EN HABILIDADES PARA LA VIDA DIARIA EN ESTUDIANTES NEURODIVERSOS

El presente trabajo de integración curricular en el segundo objetivo específico busca proporcionar un análisis exhaustivo que articule de manera coherente los antecedentes investigativos, el marco conceptual y el marco legal pertinentes al tema en estudio. Este trabajo tiene como foco principal mejorar la autonomía en habilidades para la vida diaria en

estudiantes con neurodiversidad del Vocacional "A" del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA) mediante el programa de intervención basado en el ABP (Aprendizaje Basado en Proyectos).

En primer lugar, se revisarán los antecedentes investigativos, donde se explorarán estudios previos y literatura relevante que han abordado temas relacionados con la autonomía, la neurodiversidad y el desarrollo de habilidades para la vida diaria. Se contextualizarán los enfoques y resultados de investigaciones similares, proporcionando una base sólida y relevante para la intervención en el contexto específico de los estudiantes del Vocacional “A”.

A continuación, el marco conceptual ofrecerá una visión estructurada de los conceptos clave que sustentan la investigación. Se explicarán las teorías y enfoques pedagógicos que respaldan el uso del ABP en el desarrollo de la autonomía de las habilidades para la vida diaria, específicamente en relación con las habilidades diarias.

1.1. Antecedentes teóricos

A nivel internacional, el estudio analizado por Montes y Hernández (2011), tiene como objetivo principal, examinar sobre los aspectos principales que inciden en la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, De modo que promuevan la independencia y autonomía dándoles oportunidad para que puedan tomar decisiones y su plena formación en la sociedad con apoyos necesarios, detectando sus necesidades y realizando propuestas de mejora en el ámbito educativo optimizando sus condiciones de vida. Como resultados, se determinó que para alcanzar autonomía en personas con discapacidad intelectual se necesita que los padres forjen las potencialidades y que cuenten con apoyos educativos, laborales y de formación en relación con sus personalidades, por ello, se implementan actividades fortaleciendo el área cognitiva y emocional con programas que promuevan la independencia y autonomía.

Por otro lado, en García et al., (2013) plantea el objetivo, de cómo influye el nivel de la autonomía en personas con discapacidad intelectual, determinando que la discapacidad física o intelectual no son determinantes para alcanzar una dependencia personal. El método e instrumentos empleados para esta investigación se desarrolló en los niveles cognitivos, enfocados en personas con un rango de edad de 20 a 53 años, en donde, las aptitudes

medidas para el nivel de la autonomía fueron: las actividades de autocuidado, domesticas, participación e interacción con la sociedad. Obteniendo como resultado, que las personas con discapacidad menores a 45 años tengan un ligero aumento en su autonomía, mientras tanto en las personas mayores a 45 años se encuentren con un en realizar sus actividades de manera independiente.

A continuación, en el ámbito nacional de la universidad nacional de Loja; Merino et al., (2023) en su investigación denominada *"La autonomía en las personas con diversidad funcional y el rol de la familia en el proceso de autodeterminación e independencia"* el objeto de estudió fue, fomentar la práctica en la vida independiente a través de la autonomía considerando a la familia como ayuda a las personas con discapacidad. La metodología empleada para esta investigación fue un enfoque cualitativo y cuantitativo, enfocados en los datos de la población, de igual manera, la técnica de recolección de datos fue una encuesta estructurada direccionada a las personas con discapacidad, con un muestreo en 117 estudiantes entre hombres y mujeres. Además, los resultados obtenidos aportaron significativamente a la investigación donde se determinó que las personas con discapacidad física tienen mayor seguridad al momento de generar su autonomía.

Por consiguiente, en la investigación de tesis de Yagual (2022) denominada *"Autonomía funcional en las personas con discapacidad intelectual"* se quiere determinar que la discapacidad no es un impedimento para ejercer autonomía y que mediante el proceso de mejoramiento se puede incrementar las posibilidades de adquisición en cuanto a las destrezas y habilidades que contribuyan a la calidad de visa de la persona con discapacidad. siendo así, se establece como objetivo el determinar la autonomía funcional en las personas con DI. El estudio fue bordado a 12 personas, entre 17 a 53 años de edad, con una metodología cuantitativa, de igual forma, para la obtención de datos se formuló una entrevista y encuesta. Dando como resultado que el 41.7% de las personas con DI no ven como prioridad establecer metas, a diferencia del 16.7%, en donde, con frecuencia establecen metas y las cumplen en un determinado tiempo que se han propuesto, esto gracias al apoyo familiar en el proceso de mejorar y lograr dependencia y autonomía.

Por último, a nivel local en Cuenca, en la investigación de Urgilés (2010), denominada "La familia en la construcción de la autonomía de la niñez y adolescencia con discapacidad". Plantea como objetivo relacionar actitudes positivas con la formación de la

autonomía en el desenvolvimiento de las personas con discapacidad al momento de la inclusión social y educativa, teniendo en cuenta que para logar autonomía en los diversos ámbitos las personas deber focalizar actitudes con una correcta motivación para realizar las actividades educativas como de vida diaria. Para lo cual fue factible las técnicas de recolección de información como la encuesta, guía de discusión, fichas de observación directa. La cual obtuvo como resultado que el sustento teórico, juntamente con la vivencia de estrategias; determina que los estudiantes con discapacidad logran una dependencia y oportunidades al realizar actividades por sí mismo a través de la enseñanza y práctica de las destrezas, que son el reflejo en la calidad de vida.

Por otra parte, se revisó el trabajo de Palacios et al., (2022) titulado *"Parentalidad positiva y autorregulación de aprendizaje en los adolescentes"*. Este trabajo tiene como objetivo, determinar el cómo establecer metas, el apoyo a la autonomía, influyen en la autorregulación de los aprendizajes en los estudiantes, en donde podemos deducir que es vital a medida que faciliten la autonomía y la relación para que los estudiantes puedan obtener un desarrollo pleno al momento de hacer sus actividades dentro y fuera del contexto educativo, Siendo así se estableció hacer un análisis con el enfoque cuantitativo la cual tuvo una participación de 1056 estudiantes de 18 instituciones educativas, edades comprendidas de 14 a 19 años, aplicándose en la escala de autorregulación de aprendizaje como las metas orientadas al logro. Que dio como resultado conocer que los estudiantes obtienen una respuesta positiva en cuanto a su autonomía en el aprendizaje, siendo un factor clave la motivación y el apoyo parental.

A continuación, se dará inicio al marco conceptual, desarrollado en 3 epígrafes que serán parte fundamental de esta investigación. El primero aborda la neurodiversidad en el ámbito educativo. El segundo epígrafe consta de la importancia de mejorar la autonomía en habilidades para la vida diaria, relacionado con el objeto de estudio. Por último, abordaremos el programa de intervención enfocada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

1.2. Neurodiversidad en el ámbito educativo

Para dar inicio, Rocha et al., (2022) menciona que, la neurodiversidad en sus inicios se lo relacionaba con el TEA, que entiende estos cambios por ser parte de la personalidad, en donde, se busca la participación social para atender estas necesidades. Sin embargo, en la actualidad hace referencia a los trastornos del neurodesarrollo y neurológico, en la cual, se

abarca el trastorno bipolar, TDAH, problemas en el aprendizaje como la dislexia, entre otras. En este sentido, entendemos que la neurodiversidad comprende las variaciones más allá del autismo, en donde la incluye como parte de este término, para comprender las variaciones que las personas adquieren ya sea innatas o de forma adquiridas; sobre todo, señalando que es un término en la cual, si bien abarca todos los trastornos, busca dar respuesta a las necesidades de quienes la padecen.

Por otro lado, Cruz y Sandín (2024) determinan que la neurodiversidad, si bien, nace del autismo, a lo largo de los años se expande a contextos relacionados con las dificultades especificas del aprendizaje, lo que conlleva a que ahora se asocie a condiciones del desarrollo, adquiridas, transitorias, entre otras. En otras palabras, para hablar de neurodiversidad hablamos del contexto también educativo, no solo clínico, en donde, se pueden encontrar en un aula y determinar que todos los estudiantes entran en dicho contexto abordando necesidades distintas.

Por último, Fernández (2017) deduce que la neurodiversidad "da a conocer como las personas tienen diferentes capacidades y un potencial distinto para desarrollarlas y reconoce las distintas formas de aprender, y, por tanto, de enseñar" (p. 137). Es decir que la neurodiversidad comprende las variaciones funcionales del cerebro y proporciona un enfoque actual en como determinar a las personas con NE asociadas o no a una discapacidad, sin embargo, debemos entender que en las necesidades especiales hay una diversidad también de las variaciones naturales o adquiridas del individuo.

Destacando así, a Fernández (2017), en donde, la neurodiversidad implica capacidades, desarrollos, habilidades y destrezas en distintas formas en que el individuo aprende. De este modo, los autores determinan, que, si bien la neurodiversidad ha evolucionado en cuanto a sus términos o a su relación, su objetivo y enfoque se mantienen, determinando así que, la neurodiversidad es cambiar las formas en las que se reconoce las condiciones resaltando habilidades y destrezas, comprendiendo sus diferentes necesidades de aprendizaje, en la cual, se requiere comprender y atender las diferencias individuales, teniendo en cuenta que son diversas las habilidades afectadas.

Si bien, decíamos que la neurodiversidad comprende las variaciones neurológicas, también se debe conocer que dentro de ella se encontraran habilidades afectadas en el ámbito educativo. Partiendo de eso, el desarrollo cognitivo es uno de ello, lo que conlleva a que se enfrentes barreras dificultando su aprendizaje y participación, abarcando diversos

aspectos que puedan variar en cuanto a la condición especifica y las necesidades de cada estudiante. En primer lugar, la barrera que denota dificultad es la atención y concentración. Sánchez (2019) denomina que la atención y concentración, es la construcción, estimulo y respuesta que se da en el sujeto por medio de las habilidades y destrezas que se dan entre el docente y estudiante en el contexto educativo, si la atención no es sostenida la comprensión no será una respuesta adecuada al objeto que se debe comprender. Es decir, que si los estudiantes durante clases o tareas con un tiempo de duración extensa no presentan atención al objeto de estudio o no enfatizan en lo que se está observando, no obtendrán una correcta concentración, en donde los proceso cognitivos como procesar información, tomar decisiones y comunicar conocimientos, no se desarrollaran de manera óptima, por tal motivo, los docentes deben enfatizar en cómo ayudar a los estudiantes con estas habilidades y generar estrategias que promuevan el aprendizaje continuo en base a sus necesidades.

Por otro lado, el procesamiento sensorial, según Ruela-Diaz et al., (2024) se presentan en estudiantes TEA o que presenten discapacidades sensoriales que presenten sensibilidad al ruido, olor, la luz, esto puede ser contraproducente en donde la concentración se vea afectada y sus estímulos requieran de algún movimiento para mantenerse estables o tranquilos. Es decir, que, si los estudiantes presentan una sobrecarga sensorial, la atención se ve afectada, lo que dificulta el aprendizaje y su participación en el aula, en muchos casos lo que buscan los estudiantes ante este problema es regular su estado, a través de objetos, moviendo las manos, haciendo movimientos rotatorios, entre otros. Es por ello que los docentes deben aplicar estrategias afectivas en donde puedan atender a estas necesidades, el ruido, la luz, favorezcan la comodidad y estabilidad, no solo de las personas con TEA, si no, más bien se genere un ambiente flexible e inclusivo para toda el aula.

De igual manera, otro ámbito de habilidades afectadas es la comunicación y el lenguaje, según Ruela-Diaz et al., (2024) mencionan que “los estudiantes con dislexia son más propensos a que generen este tipo de problemas, presenten dificultad para captar instrucciones verbales o el lenguaje literal”. Esto genera una complicación en que los estudiantes no puedan ser críticos al expresar un pensamiento o argumentar en base a un tema en específico que se esté hablando en clases, de igual forma, el expresar sus ideas de manera clara y adecuada, lo que delimita su participación dentro y fuera del ámbito educativo.

Por último, las dificultades motoras y de coordinación, según Ruela-Diaz et al., (2024) menciona que estas habilidades con frecuencia en presentar son estudiantes con dispraxia o

problemas motrices, en la cual, presentan problemas al momento de escribir, agarrar algún objeto, utilizar las tijeras, y afecta en su capacidad de completar actividades. Estas habilidades presentan un gran retroceso en los estudiantes al no poder ejecutar tareas y su coordinación visomotora experimenta dificultades, así como, su participación afectiva, por ello, es necesario mejorar estas habilidades, a través de estrategias que atiendan a la diversidad. Si bien, hablamos de neurodiversidad, debemos entender que las estrategias deben estar pensadas para atender a la inclusión, pues el marco educativo se debe garantizar la formación de calidad, como la igualdad de oportunidades que protejan el derecho de la educación especialidad

En el marco normativo, es en donde se apoya el derecho a la educación, e inclusión educativa, la cual defiende el derecho a la educación de las personas con discapacidad, en la cual, puedan disfrutar de las mismas oportunidades educativas que el resto de la población, sin discriminación alguna y con los apoyos necesarios para su desarrollo pleno.

En Ecuador garantizan el respeto y la implementación efectiva de los derechos de las personas con discapacidad, especialmente en lo relacionado con el acceso a una educación inclusiva y de calidad, juntamente con, que él, docente cumpla el requerimiento de implementar medidas en función de las necesidades de los estudiantes. Estas normativas buscan asegurar que todas las personas, independientemente de sus características o condiciones, puedan acceder a una formación educativa que promueva su desarrollo. Por esta razón en la Ley Orgánica de Discapacidades (2012) sección tercera de educación, artículo 27-28 determina que, el estado es quien facilitará el pleno acceso a la educación , en donde, los estudiantes podrán ingresar y culminar sus estudios sin problema alguno, mientras tanto, los directivos y docentes serán quieren promuevan la inclusión de los estudiantes con NEE en caso de requerir apoyo temporal o permanente, permitiendo también la accesibilidad física y de aprendizaje en la educación especializada.

Si bien, esta investigación aborda la neurodiversidad, la educación especializada está dentro de este contexto promoviendo la inclusión, en donde, el derecho a la educación se ejerza respetando las diferencias y atendiendo a las necesidades de cada estudiante. Al respecto, el Ministerio de Educación en su acuerdo 0295-13, en el capítulo II, artículo 3, define de la siguiente manera, a la educación especializada (Ministerio de Educación, 2023).

Entiéndase por educación especializada a aquella que brinda atención educativa a niños, niñas y/o adolescentes con discapacidad sensorial (visual o auditiva o visual-auditiva),

motora, intelectual, autismo o multidiscapacidad. La educación especializada propenderá a la promoción e inclusión de quienes puedan acceder a instituciones de educación ordinaria (Ministerio de Educación, 2023).

En consecuencia, podemos deducir que, dentro de la neurodiversidad, en el ámbito educativo, es fundamental la inclusión, además, de que se garantice el derecho al acceso de instituciones públicas o privadas a una educación ordinaria, También, se busca el respeto a la diversidad, entendiendo que en la educación especializada se comprende de estudiantes con NEE asociadas o no a una discapacidad, como, la DI, el autismo, la dislexia, TDA, motriz, entre otras, en la cual, cada estudiantes tiene diferentes formas de pensar y sus particularidades, permitiendo así, que puedan desollarse según sus necesidades y potenciales, a través de una educación personalizada, integral y especializada.

Ahora bien, hablábamos de que en el ámbito de la neurodiversidad las personas con discapacidad tienen el pleno derecho a la educación, asimismo, bebemos conocer, quienes conforman este grupo, dentro de esta investigación, si bien, se mencionaba que en el ámbito cognitivo sus habilidades tienen dificultades, cuáles son esos trastornos que la poseen.

Se entiende como un proceso en la cual las habilidades cognitivas se desarrollan de manera más lenta y de forma incompleta, lo cual puede causar dificultades para aprender, comprender y recordar cierto tipo de información nueva. Estas dificultades surgen durante el proceso de desarrollo y afectan diversas áreas como son las habilidades cognitivas, motoras de lenguaje y sociales, lo cual afecta gradualmente el nivel de inteligencia de la persona (Irarrázaval & Martin, 2017).

En la DI las clasificaciones describen cuatro niveles. En primer lugar la DI profunda representando el 1% al 2%, en la cual, no cuidan de sí mismo y su comunicación y comprensión es difícil, como segundo, tenemos a la DI grave comprendiendo el 3% al 4%, sus aspectos de desarrollo son retrasados, vocabulario y comunicación muy limitante, en tercer lugar tenemos ala la DI moderada siendo el 12% el aproximado en casos, en la cual, son lentos en la capacidad de aprender y pensar, pero capaces de comunicarse, y por último, la DI leve comprendiendo un 80%, en donde, el desarrollo en los primeros años es lento, su capacidad de comunicación y aprender habilidades es progresiva y efectiva, requiriendo de apoyo en algunos casos (Irarrázaval & Martin, 2017).

Mientras tanto, el TEA comprende otro trastorno del desarrollo, dentro de la neurodiversidad, en la cual, es frecuente la existencia de otras comorbilidades asociadas,

entre sus características están, la comunicación, interacción social, patrones de repetición en donde se ve afectado la atención y concentración, y esto repercute en el aprendizaje, desarrollo de habilidades y la calidad de vida. Comprenden un grupo muy variado, en cuanto, a diversas causas, por lo tanto, también a diferentes grados de afectación Del Valle et al., (2022).

En otro ámbito, la dislexia es considerada como una dificultad especifica de aprendizaje de origen neurológico, el término "especifica" es importante ya que hace referencia a que la misma trata sobre la dificultad en el aprendizaje la cual no afecta a otras áreas, esta se caracteriza por la dificultad de reconocimiento de palabras escritas, problemas en la decodificación y el deletreo, las mismas son causadas por el déficit en el componente fonológico del lenguaje (Gayán, 2014).

En cuanto al TDA se trata sobre un trastorno el cual se manifiesta en los primeros 7 años de vida, este se caracteriza por dificultades en la concentración y la atención estos problemas se generalizan por la desatención impulsividad y en algunos casos hiperactividad, los mismos afectan a los niños en varios contextos, como puede ser en el hogar, escuela o en otros entornos, lo cual influye negativamente en las relaciones familiares, sociales y educativas, en efecto este trastorno suele ser más evidente cuando los niños comienzan su educación y se prolonga hasta la vida adulta (Ministerio de Educación de Chile, 2009).

Por otro lado, la discapacidad motriz es cuando se produce una alteración en la capacidad de realizar movimientos, en la cual se ven afectadas diversas funciones tales como el desplazamiento, la manipulación en algunos casos inclusive la respiración. Esto limita el desarrollo personal y social de la persona, la mencionada condición ocurre debido a alteraciones en los músculos, huesos o en las articulaciones, también puede ser como resultado de un daño en el cerebro que impacta el área motriz dado esto la persona no puede moverse de forma adecuada ni realizar movimiento con precisión (Consejo Nacional del Fomento Educativo, 2010).

Por ello, conociendo las NEE asociadas o no a una discapacidad en un contexto neuro diverso, se requiere mejorar la autonomía en habilidades de la vida diaria, permitiendo así a los sujetos a ser independientes y mantener una calidad de vida estable, sin requerir apoyo por realizar actividades cotidianas, por eso, abordaremos la importancia de mejorar la autonomía en sujetos neurodiversos.

1.3. La importancia de mejorar la autonomía en habilidades para la vida diaria en sujetos neurodiversos

A continuación, se dará a conocer a que nos referimos cuando hablamos de autonomía, si bien sabemos, las personas generan autonomía en diferentes ámbitos y actividades que ayudan a obtener independencia. La autonomía es esencial para que las personas se desenvuelvan en la sociedad, pero en aquellos que tienen una discapacidad esta autonomía se ve limitada no por la discapacidad en sí, sino por la falta de estímulo o mejora en estos procesos de adquisición.

Siendo así, debemos saber, como se define la autonomía, para (Mazo, 2011) define a la autonomía como una característica de todo ser humano, se la adquiere a medida que se le otorga libertad y va de la mano con la responsabilidad personal y con la sociedad en su entorno. De este modo, cada individuo tiene la capacidad de generar autonomía siendo responsables de las decisiones y de cómo actúa personalmente, reconociendo las consecuencias de sus acciones, además mejorando destrezas, tanto en el área afectiva como en la cognitiva, esto permite relacionarse con los demás y actuar de forma independiente.

Con relación , a lo mencionado Acaro (2021) deduce también, que la autonomía personal es "la capacidad de controlar, afrontar y tomar, por propia iniciativa, decisiones personales sobre cómo vivir de acuerdo con normas y preferencias propias, así como la facultad de desarrollar las AVD básicas", por lo tanto, se hace referencia a la capacidad de un individuo para pensar y tomar decisiones de forma autónoma, teniendo en cuenta la moralidad y esto las conlleva a realizar actividades que ya son propias del ser humano para adquirir autonomía en AVD.

Por otro lado. Dos Santos (2017) considera una perspectiva dando lugar a la etiología, mencionando que la autonomía "se desarrolla a partir de aportes biológicos, psíquicos y socio-culturales del medio en que vive", las acciones o restricciones de una persona se puede relacionar al contexto en el que se desarrolla, ya que el ser humano desde que nace se adapta a su entorno, por ende, la autonomía no es un acto natural del ser humano, ya que al nacer no se ve reflejado, si no un acto que se adquiere al pasar el tiempo.

En resumen, el fundamento teórico de Acaro, en mención a la autonomía, direcciona un enfoque, no solo como la capacidad de realizar acciones de manera independiente, sino que también tiene en cuenta el desarrollo de un pensamiento crítico y las relaciones

interpersonales del individuo, pues estos son importantes para que la persona pueda llegar a desarrollar todos los aspectos necesarios para una calidad de vida.

Sin dejar de lado, otras perspectivas, la autonomía personal se relaciona con la vida independiente que puede tener una persona, la capacidad de tomar decisiones por si solos y contemplar opciones a elegir, mismas que están inmersas a tener distintos resultados. La forma o modelo de un individuo en cuanto a la individualidad, dependerá estrictamente del contexto en el que se desarrolló, mismo que proporciona valores y concepciones propios.

Por lo tanto, el ser humano desde que nace va desarrollando sus habilidades autónomas, denominado también habilidades para la vida diaria, sin embargo, a medida que crece va adquirido más destrezas, lo que demanda más responsabilidad. La independencia de una persona es importante, teniendo en cuenta que con esto se puede realizar actividades básicas diaria, que permite al individuo desenvolverse sin ayuda y sin supervisión.

Las dimensiones citadas anteriormente se relacionan entre sí, y va de la mano con las habilidades de la vida diaria, siendo estas una parte fundamental para que las personas adquieran independencia en su diario vivir, lo cual influye directamente en la parte personal y social. Ahora, tomando en cuenta las habilidades para la vida diaria, “son adquisiciones específicas, que nos permiten ser responsables de nuestras acciones, a su vez, nos permite relacionarnos con los demás de manera efectiva” Gobierno Autónomo Municipal de la Paz (Escobar et al., 2017).

En este sentido, Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres (2009)deduce que las habilidades de la vida diaria son enfoques en el cual se desarrollan destrezas que permiten adquirir capacidades necesarias para enfrentar los retos de la vida diaria, en diversos ámbitos, por ello, se identifican tres habilidades: 1) habilidades sociales o interpersonales, estas incluyen la comunicación, las habilidades de rechazo, asertividad, agresividad y empatía, 2) habilidades cognitivas, en estas incluyen la toma de decisiones, pensamiento crítico y la auto evaluación, por ultimo 3) habilidades emocionales, en las cuales incluyen el estrés y aumento de un centro de control.

Por otro lado, Verdugo (2022) toma otra perspectiva en cuanto a las habilidades de la vida diaria, en el apartado de habilidades prácticas, menciona que “las limitaciones en las personas enfrentan cambios, que presentan desafíos en las habilidades diarias, lo cual afecta en su totalidad desenvolverse en su entorno”. En este contexto, resulta importante señalar que las actividades cotidianas, realizadas por personas neurodiversas mayores a 18 años

tienen un impacto directo en el desarrollo de su autonomía. A esta edad, los individuos suelen enfrentar situaciones que requieren habilidades prácticas para manejar aspectos reales de la vida diaria, como la gestión de su salud, el manejo del dinero, la organización del tiempo y la comunicación interpersonal. Estas actividades cotidianas contribuyen significativamente a la capacidad de los estudiantes para tomar decisiones informadas, planificar sus actividades diarias y adaptarse a diversas circunstancias.

Tabla 1 Análisis de la definición de discapacidad

Práctica
• Actividades de la vida diaria ➢ Comida ➢ Transferencia / movilidad ➢ Aseo ➢ Vestido
• Actividades instrumentales de la vida diaria ➢ Preparación de comidas ➢ Mantenimiento de la casa ➢ Transporte ➢ Toma de medicinas ➢ Manejo del dinero ➢ Uso del teléfono
• Habilidades ocupacionales · • Mantiene entornos seguros

Nota: Tomado de *"ANÁLISIS DE LA DEFINICIÓN DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA ASOCIACIÓN AMERICANA DEDISCAPACIDAD INTELECTUAL DE 2002" (p.10)*, por Verdugo (2022).

Al fomentar la práctica constante de estas actividades en escenarios reales, como el hogar o la escuela, los estudiantes pueden mejorar sus competencias y habilidades, lo que, a su vez, les ayuda a asumir mayores responsabilidades y a enfrentar los desafíos que surgen en la vida adulta. La implementación de programas de intervención educativa, acompañada de una metodología activa como es el Aprendizaje Basado en Proyectos en este sentido, resulta esencial, ya que permite integrar estas actividades dentro de un contexto de

aprendizaje que promueve la independencia y la autonomía de los estudiantes en su transición hacia la adultez. De igual manera ayudará a mejorar su autonomía en las habilidades que han sido detectadas como dificultosas para la población de esta investigación.

1.4. Programa de intervención enfocado en el ABP

Los programas de intervención son esenciales la formar planificaciones en cuanto a una problemática presentada, que pueda ayudar a la mejora, brindando oportunidades de desarrollo en acciones educativas,

Siendo así, Barraza (2010) deduce que los programas de intervención no deben visualizarse como un producto rígido, sino, más bien como los procesos dinámicos que deben ajustarse a las necesidades de los individuos. En donde, la interacción con el contexto real y la intervención generen un proceso de cambio, en donde se pueda identificar el problema, hipótesis para finalizar con la implementación de estrategias modificadas según la efectividad (p. 25).

Por consiguiente, para el programa de intervención es factible la secuencialidad de diagnóstico, planificación, implementación y evaluación. Sin embargo, esto no debe ser estático, sino que se debe también promover los ajustes necesarios para dar respuesta a las necesidades ´planteada, lo cual ayude a la mejora de procesos diversos en contextos más reales de la vida diaria.

Por otro lado, (Martí et al., 2010) mencionan que en el programa de intervención.

> Se identifican una serie de objetivos y metas que se desean alcanzar para resolver los problemas detectados y se indican de manera pormenorizada las distintas estrategias de intervención, seleccionadas tras una revisión de la literatura pertinente, que ha facilitado la identificación y la incorporación al programa (p.212).

Desde esta perspectiva, se deduce que un programa de actividades parte de un problema el cual se lo direcciona en alcanzar objetivos y metas con el fin de encontrar una mejora, de igual manera esto es posible con la implementación de diversas estrategias que ayuden al mismo a generar espacios pertinentes para la mejora de habilidades en donde la creatividad va enfocada con el trabajo autónomo para lograr el aprendizaje significativo.

Desde el punto de vista de los autores mencionados, un programa de intervención es un conjunto de estrategias activas que consideran los distintos estilos de aprendizajes.

Siendo así, se debe generar actividades que contengan dichas características como el enfoque del ABP para que lo planteado garantice resultados propicios en su estructura, componentes y la manera en que estos sean diseñados.

Mientras tanto, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una estrategia activa innovadora que promueve el aprendizaje activo y significativo mediante la realización de proyectos prácticos y colaborativos. Esta estrategia se centra en involucrar a los estudiantes en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos que tengan una aplicación real tangible en su entorno, lo que favorece un aprendizaje más profundo y contextualizado. En particular, el ABP resulta altamente beneficioso para estudiantes con neurodiversidad, ya que fomenta el desarrollo de la autonomía, así como el fortalecimiento de las habilidades sociales y emocionales.

Como señala Black (2010) citado por citado por (Martí et al., 2010) "El ABP es un modelo de aprendizaje en el cual los estudiantes trabajan de manera activa, planifican, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase" (p. 13). Este enfoque permite que los estudiantes no solo adquieran conocimientos teóricos, sino que también desarrollen habilidades prácticas y transferibles que pueden aplicar en su vida diaria, lo cual resulta especialmente relevante en contextos educativos inclusivos.

A través del fomento del aprendizaje activo, la colaboración entre compañeros, la creación de contextos de aprendizaje significativos y la evaluación formativa, el ABP ofrece un entorno educativo que permite a los estudiantes con neurodiversidad mejorar sus habilidades cognitivas, sociales y emocionales. Estas competencias son esenciales para su autonomía y desarrollo integral, ya que les permiten enfrentar desafíos de manera más eficaz y participar de forma activa en diversos contextos sociales y académicos. En este sentido, el ABP no solo busca la adquisición de conocimientos, sino también el fortalecimiento de habilidades que contribuyan al desarrollo global de los estudiantes.

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se caracteriza por ser un enfoque centrado en el estudiante, en el que este asume un papel activo en su proceso de aprendizaje. Este enfoque permite personalizar la enseñanza y los proyectos de acuerdo con las necesidades y características individuales de los estudiantes, particularmente aquellos con neurodiversidad. Al respetar sus intereses y ritmos de aprendizaje, se facilita la creación de

un entorno inclusivo que atiende tanto a las demandas individuales como a las colectivas de los estudiantes.

En este contexto, es esencial que el docente realice un análisis exhaustivo de las necesidades de cada estudiante, para poder implementar estrategias de ABP que no solo respondan a los requerimientos de un solo individuo, sino que también fortalezcan el aprendizaje en el aula, promoviendo un enfoque inclusivo que valore y atienda la diversidad presente en el grupo (Villota-Garcia et al., 2023).

Con relación a lo anterior, (Villota-Garcia et al., 2023) dice que:

> Determina que el ABP permite al alumnado adquirir conocimientos y competencias clave a través de la elaboración de proyectos que dan respuesta a problemas de la vida cotidiana. Se parte de un problema concreto y real, que surge de forma espontánea en el aula (p. 47).

Este enfoque favorece la conexión entre el aprendizaje y la vida cotidiana de los estudiantes, lo cual aumenta su motivación y compromiso con el proceso educativo. Al abordar problemas reales, los estudiantes logran comprender la relevancia y la utilidad de lo que aprenden, lo que fortalece su involucramiento y les permite ver el impacto tangible de sus esfuerzos en situaciones cotidianas.

Además, el ABP se desarrolla en torno a proyectos con un propósito claro y un contexto significativo, lo que les permite a los estudiantes hacer conexiones entre el contenido aprendido y su entorno inmediato. Este tipo de aprendizaje contextualizado resulta fundamental para estudiantes con neurodiversidad, pues les brinda la oportunidad de vincular lo aprendido con situaciones prácticas que pueden experimentar en su vida diaria. De este modo, los proyectos no solo abordan el aprendizaje de conceptos académicos, sino también el desarrollo de habilidades esenciales como la autoconciencia, la autorregulación y la capacidad de identificar áreas de mejora.

La metodología del ABP también fomenta el trabajo colaborativo y cooperativo, elementos que son de gran relevancia en un aula neurodiversa, ya que los estudiantes aprenden a interactuar, compartir ideas y trabajar en equipo. Además, al involucrar a los estudiantes en la manipulación y uso de recursos, el ABP promueve el desarrollo de habilidades prácticas y de resolución de problemas, lo que refuerza la autonomía de los estudiantes. Este enfoque activo no solo facilita el aprendizaje de contenidos, sino que

también apoya el desarrollo de competencias socioemocionales, fundamentales para la integración y participación efectiva en la sociedad.

De acuerdo con Suquinagua (2022) menciona que:

> El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se estructura a partir de interrogantes o problemas que se presentan como un reto para los estudiantes. Este enfoque metodológico involucra a los alumnos en actividades orientadas a diseñar soluciones, resolver problemáticas, tomar decisiones y estudiar determinados temas. A través de este proceso, los estudiantes adquieren los conocimientos necesarios de manera activa, logrando un aprendizaje significativo que les permite convertir la información en conocimiento. Además, el ABP fomenta una participación activa de los estudiantes en su propio proceso de enseñanza y aprendizaje, lo que resulta en un enfoque más dinámico y enriquecedor (p. 19).

Por su parte, Villalobos (2022) describe el ABP como una "metodología activa que permite a los estudiantes vivir en situaciones de la vida real, resolver retos y garantizar la creación de un producto con enfoque social (proyectos)" (p. 30). Este enfoque transforma a los estudiantes en los protagonistas de su propio aprendizaje, lo que representa una ruptura con los métodos tradicionales en los cuales el alumno era visto únicamente como un receptor pasivo de información. Al adoptar el ABP, los estudiantes no solo reciben contenido académico, sino que son activamente involucrados en el proceso, desarrollando habilidades de resolución de problemas y un sentido de responsabilidad en su aprendizaje, lo cual promueve una mayor autonomía y una comprensión más profunda de los temas tratados.

En esta parte, es esencial tener en cuenta que un proyecto es realizar de forma inmediata y activa una serie de actividades continuas, relacionadas unas con otras y que están orientadas a promover en los estudiantes aprendizajes como: toma de decisiones, emitir opiniones, planificar, plantear soluciones, evaluar acciones entre otras; y su desarrollo integral respondiendo a sus ritmos y necesidades de aprendizaje. Cascales y Carrillo (2018). Por otro lado, Martí et al., (2010) estipula que los objetivos que se buscan alcanzar mediante el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para el desarrollo cognitivo de los estudiantes incluyen los siguientes aspectos fundamentales:

Mejorar la habilidad para resolver problemas y desarrollar tareas complejas: Se pretende que los estudiantes adquieran y afiancen habilidades cognitivas necesarias para la resolución de problemas reales, aplicando su conocimiento de manera práctica y significativa.

Mejorar la capacidad de trabajar en equipo: El ABP favorece el trabajo en equipo, permitiéndoles tomar decisiones, gestionar su tiempo y aprender de manera independiente, lo cual contribuye a su crecimiento personal y académico. A través del trabajo en equipo, los estudiantes aprenden a interactuar con sus compañeros, compartir ideas, y aportar soluciones colectivas, lo que mejora sus habilidades sociales y les enseña a valorar el trabajo en conjunto.

Desarrollar las capacidades mentales de orden superior: El ABP motiva a los estudiantes a investigar a fondo los temas planteados en los proyectos, lo que les permite profundizar en el contenido y aprender a buscar, analizar y utilizar información de manera crítica y efectiva.

Promover una mayor responsabilidad por el aprendizaje propio: A través del ABP, los estudiantes desarrollan un sentido de responsabilidad y compromiso hacia la culminación exitosa del proyecto, además de fortalecer su capacidad para auto educarse y resolver problemas de manera independiente, lo que les otorga herramientas valiosas para el futuro.

Además, no solo se requiere que los estudiantes trabajen en equipo para obtener resultados, sino que es esencial que, al realizar los proyectos, retengan los conocimientos adquiridos y sean capaces de aplicarlos en futuros proyectos. El desarrollo de actividades debe partir de los conocimientos previos de los estudiantes, los cuales, junto con la guía del docente, les permitirán resolver dudas, fomentar su comprensión y desarrollar habilidades para aprender de manera autónoma. Es importante generar un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes no sean solo receptores de información, sino participantes activos y críticos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El uso del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) implica un replanteamiento y una reorganización significativa de la estructura del aprendizaje convencional en el aula. Esta estrategia activa transforma el enfoque tradicional, puesto que promueve una enseñanza centrada en el estudiante y fomenta su participación activa en el proceso. Para su aplicación exitosa, es necesario formar grupos de trabajo cooperativo, lo que permite que los estudiantes experimenten un aprendizaje activo. Además, al trabajar en proyectos reales, encontrarán una aplicación práctica para los conocimientos adquiridos, lo que les permitirá desarrollar competencias clave que trascienden el aula. Como menciona García (2020) “su aplicación requiere la formación de grupos de trabajo cooperativo, por lo que el alumno/a

vivencia un aprendizaje activo y encontrará una aplicación práctica a los conocimientos" (p. 49).

Esta metodología no solo facilita la participación activa de los estudiantes, sino que también fomenta una interacción continua entre el docente, la familia y el entorno que rodea al estudiante. Esto convierte al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) en una herramienta poderosa para explorar y potenciar tanto las habilidades y destrezas individuales como las grupales. Este enfoque colaborativo y multidimensional permite que los estudiantes desarrollen competencias clave mientras reciben apoyo y orientación de las personas y contextos que más los impactan.

Los planteamientos de los autores mencionados previamente coinciden en destacar el ABP como una metodología que posibilita un aprendizaje significativo, al enfocarse en la resolución de problemas e investigaciones prácticas. Este enfoque permite que los estudiantes interactúen y compartan experiencias con sus compañeros, lo que favorece el desarrollo de habilidades tanto cognitivas como sociales. Es precisamente por esta capacidad de fomentar el trabajo en equipo y la reflexión crítica que se ha elegido el ABP como base para el desarrollo de habilidades autónomas.

Para implementar el ABP de manera efectiva, es esencial contar con una estructura organizada que facilite un enfoque ordenado y metódico en cada proyecto. Esta estructura debe considerar todos los elementos necesarios para guiar a los estudiantes en la construcción de sus proyectos, permitiendo que sigan un proceso secuencial. A continuación, se presenta una secuencia que detalla los pasos clave que deben seguirse para llevar a cabo el ABP de manera exitosa.

Según el Gobierno de Canarias (2012), el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) se estructura mediante una serie de pasos que son fundamentales para alcanzar los objetivos establecidos y dar solución a una problemática específica. Estos pasos guían a los estudiantes a través de un proceso de aprendizaje activo y contextualizado. A continuación, se detallan los pasos esenciales del ABP:

Tema o idea relevante: Es crucial conocer el entorno del estudiante para poder adaptar el proyecto a sus intereses y necesidades. Este primer paso busca identificar un tema que sea relevante y significativo para los estudiantes, partiendo de sus gustos, inquietudes y contextos. Un tema interesante y relacionado con su realidad les motiva y les facilita un aprendizaje más profundo y comprometido.

Criterios de evaluación: En este paso, se definen las acciones o competencias que se espera que los estudiantes logren alcanzar durante el transcurso del proyecto. Los criterios de evaluación guían el proceso de aprendizaje y permiten a los estudiantes tener claridad sobre lo que se espera de ellos, lo que ayuda a orientar sus esfuerzos hacia objetivos concretos y medibles.

Pregunta orientadora o reto: Este paso implica transformar el tema o reto del proyecto en una pregunta estimulante y retadora que motive a los estudiantes a buscar soluciones. La pregunta orientadora debe ser abierta y permitir diversas respuestas, lo que fomenta la curiosidad y el pensamiento crítico. A través de este desafío, los estudiantes desarrollan habilidades de investigación y resolución de problemas.

Actividades de aprendizaje: En este paso se definen las tareas y actividades que se llevarán a cabo durante el proyecto. Estas actividades son fundamentales para el proceso de aprendizaje, ya que ayudan a los estudiantes a desarrollar las competencias necesarias para abordar el reto planteado. Las actividades pueden incluir investigaciones, discusiones, debates, entrevistas, entre otras, que contribuyan al logro de los objetivos del proyecto.

Producto final: El producto final no solo representa el resultado de la actividad, sino que también orienta la acción y el aprendizaje durante todo el proceso. Este producto es tangible y refleja los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas por los estudiantes. Además, el producto final tiene un valor educativo, ya que permite a los estudiantes mostrar de manera concreta lo que han aprendido.

Audiencia: La audiencia es el público externo que recibirá o evaluará el producto final del proyecto. Puede estar compuesto por otros estudiantes, educadores, miembros de la comunidad, o incluso familiares. La audiencia proporciona una motivación adicional, ya que los estudiantes comprenden que su trabajo tiene un impacto más allá del aula, lo que les ayuda a sentir que su aprendizaje tiene relevancia en el mundo real.

Cada uno de estos pasos es esencial para la correcta implementación del ABP, ya que orientan a los estudiantes a través de un proceso reflexivo y colaborativo que fomenta su autonomía y desarrollo integral.

El Gobierno de Canarias (2012) ha establecido una serie de pasos que son esenciales para la correcta implementación del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Estos pasos están diseñados para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y asegurar que los

proyectos sean efectivos en el desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes. Cada uno de estos pasos está descrito de manera detallada y clara, lo que facilita su comprensión y aplicación tanto para los docentes como para los estudiantes.

CAPÍTULO II: CARACTERIZAR LA AUTONOMÍA EN HABILIDADES PARA LA VIDA DIARIA DE LOS ESTUDIANTES DEL VOCACIONAL "A"

A continuación, se dará a conocer el marco metodológico, el cual dará respuesta al segundo objetivo específico, que va en relación con el tipo de investigación que se realizó, con ello, se toma en cuenta el paradigma, enfoque y las categorías planteadas. Para finalizar se presentará el método, instrumento, valoración, análisis e interpretación para caracterizar el objeto de estudio.

2.1. Paradigma

2.1.1. Paradigma socio – crítico

Para dar inicio, según Arnal y Latorre (1992) determina que el paradigma socio-crítico, el conocimiento se construye a partir de las necesidades focalizadas de los grupos de estudio y pretende la autonomía de la persona para actuar de manera independiente, en base a la razón y pensamiento crítico. Por tanto, se da a través de la capacitación en los sujetos en la cual, participen de este enfoque que tiene como finalidad, fomentar cambios, solucionando problemas concretos presentes, tomando en cuenta, la participación de todos los miembros de la institución educativa.

El presente trabajo, se realizó para abordar soluciones al instituto IPCA, partiendo del pensamiento crítico – reflexivo de los investigadores. En consecuencia, Popkewitz (1984) señala algunos principios del paradigma: En primer lugar, conocer y comprender la realidad a partir de la práctica; como segundo punto, el relacionar teoría y práctica, incorporando el entendimiento la acción y valores; en tercer lugar, guiar el conocimiento hacia la libertad del individuo; por último, plantear la unificación de todos los integrantes, implicando al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones acordadas, las cuales aportan de manera significativa.

En conclusión, se focalizó en este paradigma, porque los estudiantes del instituto IPCA requerían un progreso en la realidad, con relación, a mejorar la autonomía en habilidades para la vida diaria.

2.2. Enfoque

2.2.1. Enfoque Cualitativo

El siguiente estudio, llevó un método de un enfoque cualitativo con la finalidad de situarnos en la investigación, la cual, busca "verificar una hipótesis que se caracteriza a partir de la observación y la experiencia, además es flexible y abierto, para generar conocimiento de la realidad que estamos estudiando" Bisquerra (2004) es importante mencionar, que hace referencia al contexto social del cual estemos trabajando, es decir nos orienta a la aplicación de un análisis más profundo considerando el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo que como sabemos, es todo aquello que parte de la realidad.

El enfoque cualitativo permitió la exploración y descripción de experiencias abordando una problemática social, en donde se reflexiona sobre las dificultades, características y posibles soluciones. De este modo, Hernández et al., (2014) coincide en que la investigación cualitativa, el investigador se involucre en las vivencias de los participantes, y genere el conocimiento respectivo para el estudio.

2.3. Método

2.3.1 Estudio de caso

El método por el cual se opto es un estudio de caso múltiple, pues se enfatizó en que la investigación se centre en los estudiantes del vocacional "A", se define como alternativa más eficaz para responder a la problemática encontrada, con el propósito de mejorar la autonomía en habilidades para la vida diaria. Para esto se buscó identificar la categoría de análisis, al mismo tiempo, que se evidenció, el proceso de investigación, realizado en el Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA).

Según López (2013) deduce que un estudio de caso múltiple:

> Se lleva a cabo cuando queremos estudiar varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar. Un factor importante en los casos múltiples es la elección de los casos de estar en función a la importancia o revelación que cada caso, en concreto puede aportar al estudio en su totalidad (p. 141) .

Entre las características de un estudio de caso se encuentra que el lector puede ser también un investigador que necesite las pautas necesarias para iniciar con su proceso de estudio en la etapa de diagnóstico, en donde después de su lectura pueda agregar o modificar las pautas de un caso similar al abordado López (2013). Siendo así, el lector puede contar con

más elementos para evaluar la posibilidad de transmisión, por tal motivo, el investigador debe describir en forma extensa y concreta el ambiente, los participantes, materiales, entre otros.

2.3.2 Fases del estudio de caso múltiple

Para este estudio se asume las fases del estudio de caso múltiple, determinado por Jiménez (2012). Por consiguiente, se describe como se llevó a cabo cada fase. En primer lugar, la fase de selección y definición del caso, se llevaron a cabo las actividades necesarias para definir el caso a estudiar y se identificó los ámbitos pertinentes en los que es relevante el estudio, como la problemática y objeto de estudio, en la segunda fase la elaboración de una lista de preguntas. Se desarrolla esta guía, tras los primeros hallazgos del caso, que dio paso al desglosamiento de las preguntas para una obtención más significativa de datos, en la tercera fase la localización de la fuente de datos, en la cual consiste en observar, preguntar y examinar más detalladamente, en este parte se examinó más a detalle los sujetos de investigación, en la cuarta fase de análisis e interpretación establecer relaciones de causa y efecto en relación a lo que se observó, por último en la fase de elaboración del informe en orden cronológico de los eventos más pertinentes para el estudio.

Fase 1: La selección y definición del caso

El presente estudio de caso, nace de la observación y experimentación en el Centro de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA, la situación problémica surge en el vocacional “A”, para lo cual, se observó un problema de autonomía a raíz de un juego de simulación, en donde, el manejo de dinero en la mayoría de estudiantes presentaba una dificultad tanto en el reconocimiento, como en la hora de selección compra y venta, de igual manera se encontró estudiantes que tenían dificultad en iniciar una frase o mantener una socialización, lo que conllevo a que se detecte el problema en relación a su autonomía, para eso de planteó un objetivo general y cinco objetivos específicos, con el fin de brindar solución al problema expuesto.

Fase 2: Preparación de una lista de preguntas

Para la presente investigación surgieron diversas interrogantes, la primordial que da relevancia es ¿Cómo mejorar la autonomía en habilidades para la vida diaria de los estudiantes del Vocacional “A” del Centro de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA)? Estas preguntas guía fueron elaboradas con el fin de conocer cómo es la perspectiva del docente ante este problema y si ha implementado estrategias para trabajar en base a esta situación.

De igual forma, se realizó las preguntas al representante de familia, el cual buscaba información de cómo se lleva a cabo esta problemática fuera del contexto educativo, cuáles son los problemas que los chicos presentan a la hora de socializar, como de manejar el dinero en los ámbitos de compras en productos básicos. Toda la información analizada en las entrevistas era relevante para la investigación, pues con ello, se pudo desglosar y ayudó en la orientación de datos concretos, en base, a como se venía manejando este problema y que solución presentaban ellos a corto y largo plazo, para a través de eso dar continuidad o iniciar con algo concreto.

Fase 3: Localización de las fuentes de datos

Para este apartado fue primordial la selección de estrategias, que ayuden a la obtención de datos relevantes, se implementaron varias técnicas e instrumentos. Una de ellas fue el diario de campo que sirvió de ayuda en registrar lo observado al instante, por otro lado, la entrevista al docente también fue fundamental para corroborar con lo observado y obtener información sobre la perspectiva y experiencia con respecto al objeto de estudio, asimismo, la entrevista al representante de familia ayudó para determinar cómo se maneja en casa la autonomía y si ellos ven reflejado en el aula de clase.

No obstante, la entrevista del docente no iba de acuerdo con lo observado, para ello, también fue factible aplicar una guía de observación, que permitió recopilar datos objetivos faltantes en la información, sobre como manejaban la autonomía en habilidades diarias.

Fase 4: Análisis e interpretación

Se enfoca en relacionar la causa y el efecto de todo lo que se ha podido observar, como también, la información recolectada con las técnicas e instrumentos, estudios a partir de la categoría de análisis, en donde se determinó las categorías principales para el estudio como: el manejo del dinero y las habilidades sociales y de comunicación, esto permitió interpretar aspectos importantes, en cómo, ayudar a mejorar la autonomía en estos ámbitos seleccionados y proponer una solución a corto y largo plazo para la mejora de la autonomía en habilidades de la vida en un aula neurodiversa.

Fase 5: Elaboración del informe:

En este apartado fue primordial mencionar de manera ordenada como se ha venido dando las diferentes situaciones, para el avance de la investigación, tomando como base las fases del estudio del caso. Que permitiera dar un enfoque más predeterminado, de cómo, se ha venido trabajando, encontrando como primero al problema y determinando cual es el objeto de estudio, para luego, proceder a recolectar información y posterior a ello encontrar una solución implementando programas de intervención activas que ayuden con esta problemática.

2.4. Unidad de análisis

La presente investigación se llevó a cabo con 10 estudiantes, 6 varones y 4 mujeres, cuya edad oscila entre 18 y 34 años, en el instituto de parálisis cerebral del Azuay. Todos los estudiantes de la investigación presentan diversas condiciones tales como: discapacidad intelectual, autismo, discapacidad motriz, entre otros.

Por su parte, B.G., tiene discapacidad intelectual, es una joven espontanea, le gusta cantar y es muy sociable con su entorno. Por otro lado, en cuanto a su autonomía, se le pide que ayude a sus compañeros a la hora de la comida como limpiar la mesa, barrer su espacio, no lo hace, recalcando que en casa tampoco le piden hacer y presenta una actitud de rechazo para que no le hagan hacer lo que se le ordeno, en cuanto al reconocimiento de dinero conoce el valor, pero si va a comprar no identifica billetes y monedas, en este caso no sabe cómo pagar y en caso de recibir el cambio, tampoco lo sabe, pues espera que alguien le ayude pagando o recibiendo el dinero, de igual manera, si compra dos productos no puede sumarlos y por ello, prefiere no comprar o acercarse a la tienda en el instituto IPCA.

MJ.C. es una joven que presenta discapacidad motriz y DI ella es activa en clase cuando se le realiza una pregunta, le gusta auto educarse porque siempre pide a los docentes que le hablen de temas más complejos, en relación con su autonomía ella prefiere hacer por su cuenta las cosas como ir al baño, comer, guardar sus prendas de vestir en la mochila, de igual manera, en relación al manejo de dinero ella si identifica billetes y monedas y realiza compras sin ningún inconveniente. Sin embargo, para socializar, presenta dificultad al hablar ya que lo hace despacio y su dialecto es difícil de comprender porque no estimula mucho el habla sino más bien se centra en escuchar, y si le preguntan, ella por su dialecto prefiere no responder, lo mismo pasa cuando quieren hablar con ella prefiere no dar continuidad a una conversación.

A.G presenta discapacidad intelectual, es muy extrovertida, le gusta ayudar y participar de las actividades constantemente, una persona a demás muy sociable y de un lenguaje claro y sencillo, en cuanto a su autonomía con relación al dinero se le complica al momento de sumar y recibir el cambio, ya que no identifica monedas y billetes, si paga algún producto lo hace con paciencia y a su ritmo, pero intenta hacerlo acotando si lo que hizo esta bien o no y en la mayoría de veces tiende a equivocarse y se debe estar pendiente.

M.V es una estudiante con discapacidad intelectual, ella tiene dificultad en no reconocer los números, lo que se ve perjudicado en el manejo del dinero, pues no identifica monedas y billetes, no puede sumar valores sencillos, se debe repetir varias veces el numero haciendo referencia que valor tiene y aun así no retiene esa información, en otro ámbito, es muy sociable en caso de hacerle conversa o preguntarle algo relacionado con su vida, sin embargo, si se le pregunta en clases algo relacionado con la actividad del momento no interactúa y no responde, lo que conlleva a que sus compañeros lo hagan y ella solo repite.

C.N es un estudiante con discapacidad intelectual, proviene de un centro de acogida. El presenta dificultad más en la confianza al momento de socializar, o establecer una conversación a largo plazo, por lo que se tiene que estar preguntando constantemente para prolongar una plática, en cuanto a la relación con el manejo de dinero es un joven capaz de sumar y recibir el cambio, de igual manera, al realizar compras lo hace con mucha confianza por que identifica monedas y billetes y no presenta dificultad.

D.B es un estudiante con discapacidad motriz, en relación con su autonomía con el manejo del dinero no presenta dificultad, pues identifica monedas y billetes y los procesos que conlleva comprar, sin embargo, en relación con ser sociable tiene dificultad de iniciar una conversación como mantener estable la misma, lo que se requiere un acompañamiento para generar confianza y decirle como iniciar en caso de que quiera platicar con alguien.

C.J es un estudiante con discapacidad física, es el muy sociable con su entorno y a menudo trata de entablar una conversación con alguien que le genera confianza, sin embargo, si tiene que conversar con alguien ajeno no lo hace con fluidez y no tiene confianza en generar una plática, lo que se encuentra dificultoso si solo está por un momento con otra persona que no conoce, ya que, no da frase de inicio, por otro lado, en el manejo del dinero no tiene dificultad porque si identifica monedas y billetes y sabe que cambio y como pagar el producto que debe adquirir.

M.C es un joven que tiene discapacidad física, el presenta dificultad en relación al manejo del dinero, ya que no identifica monedas y billetes, porque al momento de comprar se le dificulta por no saber cómo pagar, lo que conlleva a que si deba recibir cambio no se percate si está bien o mal, lo que lo lleva a que debe hacerlo con acompañamiento, en cambio, en relación a las habilidades sociales, no presenta dificultad, lo hace de manera fluida, tiene buen apego y genera confianza con facilidad.

D.P es un joven que presenta discapacidad intelectual y dislexia, es una persona muy amigable y si se genera confianza socializa siempre y cuando sea un tema de su interés, mientras tanto para iniciar una conversación con alguien ajeno no lo hace con fluidez lo que se le complica establecer conversaciones, en cuanto, al manejo del dinero reconoce el valor, sin embargo, si de comprar se trata presenta dificultad, porque no identifica monedas y billetes, no puede pagar y recibir el cambio y no sabe cómo hacerlo, lo que conlleva, a que un acompañante deba hacerlo por él.

Por último, M.P es un joven con discapacidad intelectual y presenta TEA (para esto muestra comportamientos, pero aún no es diagnosticado) el en clases la mayoría de veces pasa recostado en su mesa, no entabla conversación y es tímido para responder y en su mayoría solo asienta la cabeza, por ende en las habilidades sociales presenta dificultad para establecer una conversación, como también, el manejo de dinero se ve afectado porque no identifica monedas y billetes, no sabe cómo adquirir un producto o si debe recibir cambio o como pagar, sabiendo que para comprar algún producto debe platicar lo que no es factible, ya que, no lo hace con frecuencia en lo absoluto.

2.5. Operacionalización de las categorías de análisis

La operacionalización de categorías de análisis inicia a través de la necesidad de obtener un análisis verídico para esta presente investigación, en donde se da a conocer la categoría principal manifestando las subcategorías e indicadores pertinentes.

Tabla 2 Operacionalización de las categorías de análisis

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

PROPUESTA DE CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

Categoría	Definición	Subcategorías	Indicadores	Técnicas	Instrumentos
Autonomía en habilidades para la vida diaria.	La autonomía en habilidades para la vida diaria se refiere a la capacidad de una persona para gestionar sus actividades cotidianas de manera independiente, promoviendo su autodeterminación y calidad de vida. Dentro de sus dimensiones clave, el manejo del dinero implica	Manejo de dinero	Identificación y valor de billetes y monedas.	Observación participante Entrevista Ficha psicopedagógica	Guía de observación Diario de campo Guía de entrevista Guía de análisis documental
			Realización de compras simples: Selección de productos según precio. Pago y recepción de cambio.	Observación participante Entrevista Ficha psicopedagógica	Guía de observación Diario de campo Guía de entrevista Guía de análisis documental
		Habilidades sociales y de comunicación	Interacción con otros empelando saludos y frases de inicio.	Observación participante Entrevista	Guía de observación Diario de campo Guía de entrevista

	competencias como el uso correcto de monedas y billetes, la planificación de ingresos y gastos, y el desarrollo de hábitos financieros responsables, fundamentales para la integración comunitaria. Por otro lado, las habilidades sociales y de comunicación abarcan la capacidad de establecer		Ficha psicopedagógica Guía de análisis documental
		Expresión de necesidades y deseos.	Observación participante Diario de campo Entrevista Guía de entrevista Ficha psicopedagógica Guía de análisis documental

relaciones interpersonales, participar en actividades grupales, y resolver problemas cotidianos mediante una interacción efectiva con su entorno (Verdugo, 2022).

2.6 Técnicas e instrumentos de investigación

A continuación, se da a conocer cuáles son las diferentes técnicas e instrumentos que se han utilizado para la investigación y recolección de información pertinente. Para Martínez (2013) las técnicas en la investigación nos permiten llegar a la información pertinente y fundar un conocimiento sobre lo que se está abordando en la investigación, mientras tanto, los instrumentos permiten recabar dicha información para llevarlo a cabo en el análisis de interpretación de la información obtenida.

2.6.1. Observación participante

En la investigación es primordial la observación participante, es la técnica más empleada por los investigadores, pues, les permite estar y vivenciar el contexto y el problema, al realizar investigaciones cualitativas. Siendo así, Taylor y Bogdan (1984) determinan que esta técnica, ayuda a que el investigador y participantes tengan una interacción social, que recoge información más sobresaliente de forma organizada, de manera que, nos contribuya en profundizar más el ambiente del cual estemos estudiando.

El instrumento que se aplicó es el **Diario de campo** para Valderde (1993) comprende al diario de campo como un instrumento que nos facilita el desarrollo en donde se podrá examinar y conocer las acciones, comportamientos o actitudes de todos los estudiados. Es decir, nos permite recolectar los datos más esenciales, como esquematizar la información para posterior a esto generar una interpretación personal de los hechos que se han podido recabar y se podrá potencializar el pensamiento crítico-reflexivo, para analizar la realidad del entorno del que se esté trabajando.

Por lo que este instrumento se utilizó durante la práctica profesional semanal, en la fase de localización de datos, ya que, se pudo redactar los datos más relevantes. A partir de la observación participante, dentro del aula del vocacional “A”, por ejemplo, ciertas dificultades en la autonomía de actividades diarias, que actúan directamente sobre su proceso de enseñanza y aprendizaje, todo esto surge a partir de conocer el contexto que se vive dentro del aula de clase.

2.6.2. Entrevista

La Entrevista, según Díaz et al., (2013) es una técnica, para obtener información detallada sobre las experiencias y perspectivas entre el entrevistador y el sujeto, en las cuales, se realizan preguntas específicas sobre el objeto de investigación. De modo, que la entrevista es utilizada en el método de investigación cualitativa, que implica una conversación planificada, con el objetivo de obtener respuestas verbales, que aborden temas referentes a la investigación y objeto.

Para ello, el instrumento que se utilizo fue la **guía de entrevista semiestructurada** utilizada para recabar datos de los entrevistados, en la cual, se emplean preguntas abiertas, consta de seguir la secuencia de lo que se elaboró en la entrevista de temas importantes para la elaboración pertinente en la investigación. Las preguntas son basadas en las experiencias del entrevistador, a su vez una revisión pertinente de la literatura relevante (Lázarro, 2021).

De acuerdo, con lo mencionado, este instrumento se utilizó en la fase de localización de la fuente de datos, desarrollada al docente del aula, de modo que mencione las perspectivas y concepciones sobre la autonomía en habilidades diarias en el aula neurodiversa, además mencionar si aplica estrategias que ayuden en la mejora de esta. Como también fue aplicada al representante de familia para conocer cómo se maneja la autonomía en fuera del contexto educativo.

2.6.3 Guía de observación

La guía de observación es una herramienta clave e indispensable para recabar información preliminar y especifica de un contexto particular, con el propósito de medir y evaluar el objeto principal de la investigación. Este instrumento es aplicable en las personas que están dentro del estudio. Según Arial-Gonzales (2021) deduce, que la guía de observación ayuda a localizar la información relevante, en diversos aspectos, pero, en relación con el objeto de estudio, en donde, facilite el análisis y evaluación de dichos contextos estudiados.

Para la presente investigación se utilizó una guía de observación pertinente al objeto de estudio, en la cual, se aplicó en la fase diagnóstico, valorando aspectos del proceso de

enseñanza aprendizaje. Esta guía se elaboró de acuerdo con los parámetros de las categorías de análisis, para valorar los aspectos directos de la investigación en el proceso educativo.

Por otro lado, el instrumento a utilizar fue la **Lista de cotejo,** que facilita la verificación de aspectos determinados. De acuerdo con Arial-Gonzales (2021) la lista de cotejo, también denominado lista de corroboración, es un instrumento de evaluación, consiste en realizar una serie de indicadores que deben ser evaluados a través de la observación, asimismo permite evaluar tareas, actividades, proceso y competencias y ayuda al seguimiento continuo del proceso de investigación.

La lista de cotejo se utilizó durante la fase de análisis e interpretación, en cada uno de los proyectos implementados dentro del aula, aplicándolo de forma individual en cada estudiante. A partir de esto, se evalúa si se cumplió con el objetivo en cada proyecto. De igual manera, este instrumento ayudo a registrar los avances y logros alcanzados con cada estudiante, registrado en la unidad de análisis de la investigación.

2.6.4 Análisis Documental

Lázaro (2021) propone que esta técnica ayuda a la identificación, codificación y categorización de las pautas esenciales presentes en los datos. Es decir, que el investigador trata de descubrir, y a su vez, interpretar los fragmentos más implícitos dentro de un fragmento más concreto de información, teniendo en cuenta, el contexto de los datos analizados. Esta técnica se aplicó en los documentos del (PCI) y (PEI) por último, la ficha psicopedagógica qué permitió un análisis de información más pertinente sobre cada estudiante. En cada uno de estos documentos se obtuvo un análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje en relación al objeto de estudio.

Por otro lado, el instrumento utilizado fue la **guía de revisión documental** para obtener información, sobre las estrategias y recursos que se han implementado por el docente desde el abordaje de la autonomía en habilidades de la vida diaria.

2.7 Análisis de la información obtenida

Para comenzar, este apartado se expone la recopilación de los resultados obtenidos durante la selección de información claro y concisa, por ende, se caracteriza y se analiza toda la información obtenida sobre la autonomía en habilidades de la vida diaria en estudiantes

neurodiversos mayores de 18 años. Previo a la elaboración de un programa de actividades basado en el ABP para la mejora de la autonomía en habilidades de la vida diaria.

2.7.1 Diario de campo

Mediante lo registrado en los diarios de campo, se pudo denotar que los estudiantes BG, AG, MV, MC, DP, MP tienen dificultad porque no identifican monedas y billetes, esto dificulta que puedan hacer sus compras de manera autónoma y este caso se ve reflejado en la "tienda inclusiva" al momento de comprar, esto conlleva a que el estudiante no pueda observar que cantidad de dinero dar y asimismo recibir su cambio por no reconocer su valor, por lo que se ve en la obligación de solicitar a terceros para efectuar una compra.

Por otro lado, en el ámbito de las habilidades sociales y de comunicación los estudiantes MV, MP, CN, CJ, DB, presentan dificultad en donde no pueden iniciar y finalizar una conversación, como establecer frases para expresar sus emociones o requerimientos, ya sea al docente, practicantes, incluso al área multidisciplinar (psicólogos, terapeutas físicos, directivos, entre otros). esto conlleva a que el docente o la persona encargada que este en ese momento, verifique que lo haga o se le menciona que decir para iniciar una conversación.

2.7.2. Análisis de la guía de la entrevista

Guía de entrevista al docente

Posteriormente, en la entrevista realizada al docente del aula Lcdo. David Neira manifestó que los estudiantes no poseen autonomía en habilidades diarias llegando al punto de qué su representante realice las actividades por ellos. Por tal motivo, en el ámbito del **manejo del dinero**, menciona que la mayoría de los estudiantes no poseen autonomía para ir a comprar en una tienda, ya que, si bien no identifican billetes y monedas, conlleva a que tampoco puedan realizar una compra simple según su precio, como también no paguen o reciban bien el cambio por el desconocimiento de este.

Por otro lado, se mencionó que en el aula los estudiantes prefieren realizar actividades que conlleven contextos reales con ayuda de los docentes, pues así se atiende a sus necesidades teniendo en cuenta la neurodiversidad en el aula, lo que a generado que el docente seleccione un grupo determinado por semana para que le acompañe hacer las compras que abastecen en la "tienda inclusiva", esto a su vez forma parte de su estrategia

para que los estudiantes se familiaricen con el ambiente a donde ellos deben desenvolverse en la vida real.

En cuanto a las **habilidades sociales y de comunicación**, mencionó que los estudiantes son tímidos al momento de expresar emociones y necesidades o en otros casos no hacen el intento por entablar una comunicación, esto lo observó al inicio cuando le toco ser docente del aula, pues los estudiantes no le conocían, lo que generó que no sean sociables con él, pero a medida que generó confianza empezaron a entablar más su comunicación lo que generó un ambiente participativo y armónico, sin embargo aún presentan dificultad cuando conocen a nuevas personas, lo que conlleva a que el docente deba decirles que saluden o se despidan o respondan cuando alguien les hace una pregunta. Por tal motivo, su estrategia en ese caso ha sido que los estudiantes que lo acompañen hacer las compras semanales sean quienes entablen una conversación con el cajero/a para ayudar con esta problemática. Si bien decía que hace del aula un lugar de participación, no a obtenido buenos resultados, porque es algo que no lo hacen a diario y ellos pierden el hilo de la estrategia, esto conlleva, a que los chicos no puedan participar de forma directa en la tienda inclusiva, que se les otorgo al curso como plan de inserción laboral.

Comentó también, que el trabajo de los padres de familia ha sido de gran ayuda para que los estudiantes en casa realicen sus actividades de manera autónoma dándoles a conocer que la sobreprotección no ayudará en contextos externos fuera de casa y el centro educativo.

Guía de entrevista a la familia

La entrevista realizada al representante de familia manifestó que en el **manejo de dinero** el estudiante tiene dificultad en identificar monedas y billetes, lo cual se ve afectado que en casa no pueda enviarle a la tienda a comprar productos básicos, porque puede equivocarse en dar, como recibir el cambio pertinente y también por el miedo a que se burlen o se aprovechen por verlo como una persona “vulnerable”.

Por otro lado, en las **habilidades sociales y de comunicación** también es un factor negativo porque no pueden establecer una conversación cuando alguien les preguntan, ya sea por timidez, como también, no tener confianza por el miedo a que se burlen por cómo habla o dice las cosas, de igual manera, en casa trabaja con señas en la cual si se le coge la mano o señalan a la persona es sinónimo de saludar o despedirse, como también solo asentando la cabeza puedan contestar a las preguntas que les realicen, o en el peor de los casos como menciona sean ellos mismos quienes respondan por ellos.

2.7.3 Análisis de la guía de análisis documental

En este apartado, Cayaud (1966) comprende el análisis documental como un grupo de acciones que tiene el objetivo de recaudar información de distintos documentos que aporten al proceso de investigación, partiendo de lo general a lo particular. En este sentido, en el trabajo de integración curricular se pudo analizar dos documentos sumamente importantes, el primero al analizar los documentos institucionales dentro del IPCA se establece lineamientos en la cual los docentes mencionan que en la planificación curricular institucional (PCI) se rige por distribución de materias en donde buscan formar estudiantes que contribuyan a ser críticos, responsables e independientes, siempre atendiendo a la diversidad. Por otro lado, los contenidos de aprendizaje van enfocados a la vinculación, el descubrimiento natural y social, exploración y convivencia la cual van por destrezas a desarrollarse, de igual manera las planificaciones realizadas por los docentes se centran en desarrollar su independencia y fomentar la autonomía para que los estudiantes puedan desenvolverse en la vida cotidiana.

No cuentan con la con Planificación de Unidad Didáctica (PUD), pero si con planificaciones semanales y mensuales realizadas por el docente en donde su eje principal es generar seres autónomos y potencializar el desarrollo de sus habilidades sociales generando autonomía y confianza para expresar necesidad, tomando en cuenta sus potenciales y lo que va a necesitar para su futuro, en base a la funcionalidad y a su edad cronológica, siendo así, nos aportó de manera considerable para el desarrollo de la búsqueda e interpretación de la información sobre el contexto educativo y las prácticas autónomas de los estudiantes.

2.8. Triangulación de datos

Tabla 3 Triangulación de datos

Categoría	Sub categoría	Indicador	Análisis documental	Observación	Entrevista al docente	Entrevista al padre de familia
				Diario de campo	**Guía de entrevista**	**Guía de entrevista**
Autonomía en habilidades para la vida diaria	Manejo del dinero.	Identificación y valor de billetes y monedas Realización de compras simples: Selección de productos según precio Pago y recepción de cambio	Como objetivo buscan formar estudiantes que contribuyan a ser críticos, responsables e independientes.	Los estudiantes no identifican el valor del billete o las monedas, lo cual conlleva a que no puedan hacer sus compras en la "tienda inclusiva" esto los lleva a solicitar ayuda de terceros sea el	La mayoría de los estudiantes no identifican los billetes y monedas, llegan incluso a preguntar si la moneda o billete que poseen les alcanza y si reciben el cambio respectivo, lo que ha llevado a que en algunos casos se	No es capaz de realizar sus compras o en este caso no pueden enviarle a la tienda más cercana en la casa porque no conocen e identifican el valor del producto y aun así, si les menciona que comprar, cuál es su valor y el cambio que deben recibir no pueden hacerlo porque no

			caso de docentes o directivos del instituto.	confundan o simplemente no compren por tener un desconocimiento de su valor.	reconocen si lo que les dio está bien o no, lo que conlleva a que se les dé comprando.
	Habilidades sociales y de comunicación.	Interacción con otros empelando saludos y frases de inicio. Expresión de necesidades y deseos.	Se centran en las planificaciones semanales en donde los estudiantes desarrollen habilidades sociales generando autonomía y confianza para expresar necesidad, tomando en	La mayoría de los estudiantes no pueden establecer un dialogo o iniciar frases para solicitar ayuda o requerimiento lo cual se ve reflejado a la hora también de hacer compras, pues	En este caso los estudiantes no pueden también realizar compras por no tener una correcta comunicación o simplemente no tener confianza en solicitar algo ya sea un producto o pedir ayuda en el aula a los docentes cuando algo no	Es capaz de saludar o despedirse cuando le les menciona que están llegando a un lugar en donde hay más personas o con señas de cogiéndole la mano o señalando a la persona saben que debe saludar y despedirse, sin embargo, si alguien desea hacerle una

		cuenta sus potenciales y lo que va a necesitar para su futuro.	un docente se encarga de ir con el estudiante y verificar que diga una frase inicial como solicitar el requerimiento y a si mismo termine la solicitud con una frase final.	entienden o cuando la actividad planteada se les dificulta.	conversación no van a poder hacerlo porque son tímidos y tienen miedo a equivocarse o que se burlen de él.

2.9. Análisis de los resultados

Seguido de la triangulación de los datos obtenidos, el presente trabajo considera como problema fundamental y principal la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria en los estudiantes de un aula nuero diversa “Vocacional A”. Por tal motivo, se puede evidenciar el análisis pertinente de la problemática en cada indicador propuesto en el proceso metodológico.

2.9.1. Manejo del dinero

Luego de un análisis exhaustivo de información con respecto a los problemas de identificación y valor de billetes y monedas, realización de compras simples como la elección de productos según precio, pago y recepción de cambio de los estudiantes del vocacional “A” 10 semanas de prácticas preprofesionales mediante el análisis documental, diario de campo, observación, entrevista a los padres de familia y a la docente se concluye los siguientes resultados. En donde, se da a conocer los problemas para saber el valor del dinero en relación con las monedas y billetes, que conlleva a que no identifiquen el valor del producto a adquirir, como también, el pago y recepción del cambio, lo que puede ser un factor clave negativo en que no tengan una calidad de vida en la capacidad de manejar el dinero de manera adecuada conjuntamente.

Por tal motivo, Chevez et al., (2023) menciona la importancia de una autonomía financiera como un factor fundamental para la calidad de vida permitiéndoles desenvolverse en su entorno con mayor confianza, seguridad y autonomía reduciendo a que deban depender de familiares o cuidadores. Consecuentemente, es primordial enfatizar y promover actividades que ayuden a este contexto en la cual los estudiantes tengan la facilidad de desenvolverse en el ámbito del manejo del dinero. No obstante, se debe entender que la autonomía en ellos va a mejorar cuando presentan un interés por aprender, siempre y cuando se realicen actividades dentro del aula en contextos reales que se acomoden a sus necesidades.

Sin embargo, cuando no se presentan actividades que ellos tengan interés, no prestan atención a lo que se dé o no realizan la actividad con el mismo interés y entusiasmo. De tal manera, que el docente realice actividades acordes a sus requerimientos y necesidades, sin dejar de lado los objetivos principales de autonomía e independencia.

2.9.2. Habilidades sociales y de comunicación

Para dar inicio, las habilidades sociales y de comunicación son un factor fundamental para adquirir objetos, pedir ayuda, expresar emociones, el análisis de instrumentos pertinentes establece que la mayoría de los estudiantes pueden hacerlo de manera adecuada y efectiva, Sin embrago, en otros casos se encuentra con más dificultad solicitar algo de manera adecuada, en este sentido, Por ejemplo si desean comprar no pueden hacerlo, y solicitan a los docentes que les ayude, así también si realizaron la compra solo se retiran del lugar sin dar una palabra de despedida, lo que conlleva a que los docentes deban decir “muchas gracias, hasta luego” y ellos solo repitan para poder retirarse.

Por tal motivo, es fundamental mejorar estas habilidades para que los estudiantes tengan una buena integración en la sociedad con la comunicación y expresar emociones. Según García (2011) recalca la importancia de desarrollar habilidades básicas personales y sociales, en donde puedan interactuar de manera efectiva y pertinente con el entorno para la toma de decisiones, resolución de conflictos, para promover su autonomía e integración con la sociedad. Si no se trabaja en ello, puede que con el tiempo prefieran quedarse callados y no generar confianza para pedir ayuda o expresarse, si no, se mejora estas habilidades.

Capítulo III: PROGRAMA DE INTERVENCIÓN BASADO EN EL ABP PARA LA MEJORA DE LA AUTONOMÍA EN HABILIDADES PARA LA VIDA DIARIA



3.1. Introducción

A continuación, se propone un programa de intervención enfocada en el aprendizaje basado en proyectos (ABP), para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria, en estudiantes mayores de 18 años del centro de Parálisis Cerebral del Azuay. En virtud de que se observó la falta de autonomía para realizar actividades de la vida diaria, en donde hay dificultad para mantener una conversación a corto y largo plazo, dificultad en realizar compras básicas en la cual su factor fundamental es la identificación de monedas y billetes, lo que también se ve perjudicado al realizar labores por si solos y esperar a terceros para que puedan cumplir dichas actividades. Por consiguiente, con aplicación del ABP se puede dar una mejorar en los aspectos en donde se observó dificultad basado en sus intereses y con ello fomentar el desarrollo de la autonomía para la realización de actividades básicas diarias.

Al realizar el aprendizaje basado en proyectos enfocados en escenarios reales, desarrolla de manera efectiva las potencialidades y destrezas y convierte a esas dificultades en mejoras para generar seres autónomos y capaces de solventarse por sí

solos en los contextos reales, dando lugar a la mejora de la autonomía, la cual, resulta un agente motivador y por lo tanto facilita que participen de experiencias de aprendizaje activo.

Este ABP está diseñado con el fin de potenciar la capacidad individual como colectiva de los estudiantes del vocacional "A" en donde se priorice la participación de todos, Por lo cual, la propuesta puede ser aplicada en contextos en donde se identifique la problemática de comunicación y ámbito financiero, por otro lado, las actividades planteadas de la propuesta están enfocadas en personas mayores a 18 años.

3.2. Fundamentación teórica

Los programas de intervención son técnicas que se utilizan para atender a problemas específicos que, además, hacen hincapié en plantear diversas actividades planificadas con anterioridad por el docente la cuales son aplicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje, su objetivo de aplicación es para mejorar o lograr un proceso conjuntamente con procedimientos que estén acorde a los conocimientos adquiridos, para ello, se considera diversos estilos de aprendizaje de cada individuo.

Cabrera (2009) deduce que el programa de intervención intenta mejorar la practica en relación a conceptos y técnica implementando una agrupación de actividades. Los estudiantes desempeñan un rol activo en el diseño y la elaboración de un programa, tienen la capacidad de resolver distintas problemáticas para lograr alcanzar los objetivos propuestos. No obstante Ambriz (2024), declara también que el programa de intervención es "un conjunto de acciones sistemáticas, planificadas, basadas en necesidades identificadas y orientada a unas metas, como respuesta a esas necesidades, con una teoría que lo sustente".

Por otra parte, Unicef (2020) menciona que el aprendizaje basado en proyectos es una metodología activa la cual fomenta en los estudiantes un aprendizaje vinculado al contexto real, la cual se les proporciona herramientas para la resolución de problemas. Siendo así, es primordial que puedan desarrollar sus habilidades, así mismo, deben ser orientadas para satisfacer las necesidades, sabiendo que el ABP es un conjunto de enfoques y técnicas pedagógicas diseñadas para guiar el proceso de aprendizaje a través de la resolución de problemas significativos.

Para llevar a cabo el ABP se debe tomar en cuenta los pasos establecidos, para realizar las actividades, logrando articular tres proyectos (cambio de roles, artes eternas, proyecto mi vida) de gran relevancia para alcanzar los objetivos planteados. De acuerdo, al Gobierno de canarias se toman 5 pasos fundamentales para este programa de intervención.

Idea o tema relevante, tomando en cuenta el tema pertinente que es la autonomía en habilidades para la vida diaria, reconociendo aspectos fundamentales para llevar a cabo esta acción, fundamentos que determinan mayor atención y brindan una idea general de cómo será tratado.

En consecuencia, los indicadores de evaluación, en donde se detalla el desarrollo que se quiere llevar a cabo, mediante evaluaciones, que permitan la comprobación de los conocimientos logrados, además se indica si se llevó a cabo los programas implementados, o se deba realizar una retroalimentación.

En cuanto, a la pregunta orientadora, permite la exploración exhaustiva de conocimientos anteriores, conociendo necesidades e intereses, partiendo del punto clave para generar estrategias y apoyos pertinentes.

Las actividades de aprendizaje, se explica detalladamente como se va a elaborar la propuesta, que recursos son los fundamentales tanto físicos, como tecnológicos y como se va a realizar las actividades es cada sesión.

En los resultados esperados se detalla lo que se espera lograr con el diseño de un programa de intervenciones, evaluando de lo general a lo especifico, teniendo en cuenta que cada actividad está pensada para atender a la diversidad e inclusión del aula.

De modo que, es crucial fomentar estas estrategias ya que buscan promover la autonomía, el pensamiento crítico, el trabajo colaborativo y la aplicación práctica de conocimientos, permitiendo que los estudiantes se conviertan en protagonistas activos de su aprendizaje mientras desarrolla habilidades para enfrentar situaciones del mundo real, destacando que la ABP debe ser diseñada de manera inclusiva, teniendo en cuenta las características individuales de cada estudiante neurodivergente y proporcionando los apoyos necesarios para su participación plena como también la oportunidad de tomar decisiones, establecer metas y responsabilizarse de su propio aprendizaje basados en desarrollar su propia autonomía.

Como menciona Sevilla (2017) la autonomía es la capacidad de desarrollar habilidades y el tener la capacidad que nos permitan actuar por nuestra propia iniciativa desenvolvernos en actividades cotidianas sin requerir ayuda de terceros.

Por consiguiente, la autonomía en el ámbito educativo es la capacidad para tomar decisiones o el poder realizar una actividad, así mismo, es importante porque fomenta la independencia y la responsabilidad personal. Por ello, según Cabrera (2009) "el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, desde la educación, debe concebirse de forma integral a través de los componentes didácticos del proceso de enseñanza aprendizaje" (p.15). En el aprendizaje las habilidades mediante recursos didácticos, es primordial para generar autonomía ya que constituye medios de enseñanza esenciales para promover el aprendizaje.

La integración de proyectos como estrategias activas es fundamental para el desarrollo autónomo e integral del estudiante. A lo largo de esta fase, el objetivo principal es promover el desarrollo de la autonomía mediante situaciones reales conjuntamente con el trabajo cooperativo y colaborativo permitiendo a los estudiantes desarrollar sus habilidades.

3.3. Justificación

La presente investigación se aborda para dar respuesta a la problemática en donde la autonomía no se desarrolla de manera eficaz y esto se ve perjudicado en la adquisición de habilidades de independencia, como el mantener conversaciones o ejecutar frases cortas para dar inicio o fin a una conversación, de igual manera en el ámbito financiero se ve perjudicado pues los estudiantes no pueden identificar monedas y billetes y esto afecta en realizar compras primordiales que pueden ser para uso personal como familiar y llegan a la dependencia de otras personas para realizar actividades básicas.

Cabe mencionar, que estas habilidades de no desarrollo en la autonomía adquieren por falta de estimulación como la sobreprotección de los representantes en casa, por lo que, se ve en la necesidad de implementar actividades mediante proyectos que conlleven escenarios reales para que de esta forma ayuden a su pleno desarrollo de dichas destrezas.

Dicho esto, es indispensable implementar soluciones que den respuesta a las necesidades observadas dentro del aula del vocacional "A". Por ende, la propuesta está

planteada en base a estrategias metodológicas como lo es el aprendizaje basado en proyectos, la cual, esta direccionado en fases, cada una de ellas pensada en las necesidades de los estudiantes, sin dejar de lado el contexto real que deben enfrentar a diario, pero teniendo una motivación y planteamiento dentro del aula para generar en ellos autonomía y confianza cuando se realice de manera individual fuera del centro educativo.

De igual forma, se considera que es una temática que aborda diferentes aspectos que son fundamentales para su desarrollo más aun sabiendo que ya son personas mayores de 18 años y están en una etapa de inserción laboral

3.4. Objetivo

Promover la autonomía en habilidades para la vida diaria a través de un programa de intervención basado en el ABP, en estudiantes neurodiversos del vocacional "A" del Instituto de Parálisis Cerebral IPCA.

3.5. Beneficiarios

Los beneficiarios directos de la propuesta planteada son los estudiantes mayores de 18 años del vocacional "A" del centro de parálisis cerebral del Azuay, ellos pondrán en práctica como también participarán de forma activa en la planificación, ejecución y evaluación de proyectos lo que permitirá que se involucren directamente en su proceso de aprendizaje, así mismo beneficia el desarrollo de sus habilidades, trabajo en equipo, pensamiento crítico, lo que ayuda a su crecimiento académico y personal.

Por otra parte, los docentes también son beneficiarios directos de la propuesta planteada pues la implementación de la estrategia del ABP contribuye a un ambiente escolar más dinámico y participativo, lo que genera un impacto positivo en el aula por atender a la diversidad. Por último, beneficia en que los docentes sean evaluadores mediante la observación en su progreso y habilidades de los estudiantes durante la ejecución de los proyectos la responsabilidad y compromiso que puedan generar en la elaboración.

Los beneficiarios indirectos son los representantes de familia, en ellos se puede observar un interés y compromiso hacia sus hijos en donde se desarrolla su autonomía y beneficia para la inserción laboral, además pueden apreciar cómo el ABP vincula el aprendizaje con situaciones de la vida real, facilitando a los estudiantes la comprensión de la relevancia de lo que están aprendiendo.

De igual manera, los siguientes beneficiarios serán los directivos del centro IPCA, la implementación exitosa del ABP puede contribuir a un ambiente escolar más positivo y participativo, ya que fomenta la colaboración, la creatividad y el intercambio de ideas. El ABP, puede mejorar las estrategias didácticas de la escuela al destacar su compromiso con enfoques educativos modernos y efectivos que atiendan a la diversidad de aprendizajes.

3.6. Directrices para la ejecución de la propuesta

La metodología Aprendizaje Basado en Proyectos, ayudará a la neurodiversidad áulica como también proyectar las habilidades de los estudiantes en donde se potencialice cada una de ellas. Dichas actividades están creadas para el trabajo autónomo como en conjunto, así mismo responde a las necesidades de los estudiantes donde son proyectos reales y este la participación de todos, siendo un aporte fundamental la cooperación de todos los estudiantes. Por último, pero no menos importante el docente debe dominar aspectos fundamentales para poder trabajar de manera eficaz teniendo en cuenta los intereses y necesidades de los estudiantes. A continuación, se detallará la metodología que se utilizará para cada actividad, el tiempo de duración y como está desarrollada las sesiones.

La propuesta de intervención tendrá una duración de tres meses, cada proyecto consta de dos sesiones, están se llevarán a cabo una vez por semana, las mismas que corresponden a un mes por proyecto, el tutor docente debe considerar si cada sesión aumenta el tiempo, dependiendo de la respuesta y acogida de los estudiantes y acorde a las necesidades de estos, a continuación, se indicara el periodo de sesiones de intervención.

Tabla 4 P*eriodo de sesiones*

Población objetivo	Estudiantes del Vocacional “A”
Nivel	Vocacional “A”
Número de sesiones semanales	2
Duración de sesiones	45 minutos
Duración de la intervención	3 meses

Tabla 3.

Programa de intervención de actividades

Estrategias planteadas en el proyecto

Estrategia 1	Los juegos de roles
Estrategias 2	Los juegos de simulación
Estrategia 3	Situación de resolución de problemas
Estrategia 4	Formulación de hipótesis
Estrategia 5	Trabajo autónomo
Estrategia 6	Trabajo colaborativo / cooperativo

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

3.7. Modalidad de la aplicación de la propuesta

Tabla 5 Modalidad de la propuesta

Proyectos	Proyecto 1	Proyecto 2	Proyecto 3
Objetivo	Fomentar la comprensión básica del dinero conjuntamente con el desarrollo de habilidades verbales y no verbales.	Realizar ventas de manera autónoma, expresando claramente las necesidades con el desarrollo de las habilidades sociales.	Desarrollar habilidades verbales y no verbales, expresando necesidades y emociones de manera clara.
Fases	Fase 1: Asignar roles y el reconocimiento de billetes y monedas. Fase 2: Ejecución en escenarios "de la vida diaria" con productos y dinero ficticio.	Fase 1: Realizar "rosas eternas" hechas por los estudiantes. Fase 2: Venta de las "rosas eternas".	Fase 1: Designar personajes, tipo de escenario o contexto en el cual se basa la obra. Fase 2: Ejecución de la obra teatral en base a los escenarios y personajes ya designados.
Usos y recursos de los proyectos	Tiempo: 2 semanas Recursos: Billetes didácticos	Tiempo: 2 semanas Recursos: Cinta de colores Palillos	Tiempo: 2 semanas Recursos: Disfraces Área verde IPCA

3.8. Metodología de la propuesta

3.8.1 Proyecto 1

Cambio de Roles



Tabla 6 Metodología propuesta

Duración:	**45 minutos 2 sesiones**
Título	Cambio de roles
Estrategia	Trabajo autónomo, trabajo colaborativo / cooperativo, juego de roles, juego de simulaciones.
Objetivo	Fomentar la comprensión e identificación básica del dinero conjuntamente con el desarrollo de habilidades verbales y no verbales.

3.8.2 Descripción y proceso de la actividad:

El proyecto “cambio de roles” genera en que los estudiantes experimenten contextos cotidianos a los que deben enfrentarse en la vida diaria, como el manejo de dinero y las habilidades sociales y de comunicación, esta actividad “cambio de roles” consiste en formar dos grupos, el primer grupo de estudiantes conformado por cinco optara por el rol de vendedor, en donde deberá iniciar una conversación con la frase inicial (buenos días, tardes o noches que le puedo ayudar, hola como está, entre otras) y

el segundo grupo de cinco estudiantes optará por el rol de comprador, en la cual deberá dar respuesta a la frase inicial (buenos días, tardes o noches, muy bien gracias, hola muy bien y usted, entre otras) para adquirir un producto. Los recursos a utilizar serán dados por el docente en este caso los billetes didácticos. En la segunda sesión se llevará a cabo la actividad en un contexto real en la "tienda inclusiva" del centro IPCA, en donde, cada grupo ejecuta el rol que está designado en un determinado tiempo, siendo así el primer grupo de estudiantes estará la primera semana, conformado por 5 estudiantes, que serán divididos en dos subgrupos de 2 a 3 estudiantes, que ocuparan un tiempo de media jornada de clases para dar paso al siguiente grupo en el mismo día, lo mismo pasará con el segundo grupo la siguiente semana, siendo así todos los estudiantes serán participes de cada espacio en el contexto real, representando cada rol establecido.

3.8.3 Seguimiento del proyecto

Fase 1

1. Saludo de bienvenida.
2. Seguido de una dinámica, la cual, consta en decir cosas que se pueden encontrar en un minimarket el juego se llama "mi barquito viene cargado de cosas de un minimarket, como" seguido de ello se da un ejemplo y continúan con la intervención de los estudiantes, la actividad se dará por terminado cuando un estudiante reitere el articulo o no mencione en el tiempo designado de 5 segundos.
3. Se les explicara la actividad que se va a llevar a cabo y como se irá trabajando durante el tiempo asignado, después, se harán dos grupos conformados por cinco y seis estudiantes designados por la docente, conjuntamente con el rol designado de comprador y vendedor, en donde cada grupo tendrá un líder quien estará a cargo de la revisión de asignaciones como material proporcionado para la actividad.
4. La fase inicia con la presentación de las monedas y con la participación de cada grupo mencionando si reconocen las monedas de 1 - 5 – 10 – 25 – 50 ctvs. y de 1 dólar y que artículos pueden comprar con la misma, seguido de ello los billetes con la misma actividad de reconocimiento como el de 1 – 2 – 5 – 10 – 20 – 50 – 100.
5. El docente dará a conocer situaciones diarias de compras en donde cada grupo deberá seleccionar con que billete pagará el articulo y si deberá recibir el cambio respectivo, en caso de ser cantidades grandes los estudiantes pueden hacer uso de la

calculadora. Esta actividad se trabajará en cada grupo con ayuda de los estudiantes del rol designado.

6. Los dos grupos harán una representación de un escenario en donde cada uno hará la simulación de comprador, en el primer grupo y vendedor el segundo grupo, en la cual, debe exponer al resto que articulo adquirió con que moneda y billete está pagando y de cuanto fue su cambio en caso de necesitarlo.

Fase 2

1. Iniciará con el saludo de bienvenida a la fase 2 del proyecto.
2. Se realizará con una retroalimentación de la actividad “cambio de roles” en el reconocimiento de monedas y billetes.
3. Se realizará las indicaciones pertinentes de cada ambiente, en donde se indicará que el lugar a desarrollarse la actividad será la “tienda inclusiva” acotando qué se debe hacer en base a lo que ya se aprendió en clases posteriores y seleccionar que grupo iniciará conformado por tres estudiantes y el tiempo estimado será de media jornada de clases.
4. Después de ello se cambiará el rol y lo retomará el siguiente grupo de tres estudiantes en el mismo día.
5. Finalizando la fase del proyecto con el segundo grupo en la siguiente clase.
6. El proyecto se enfoca en que los estudiantes aprendan sobre el manejo de dinero en la vida cotidiana, desarrollar la autonomía al momento de comprar o en caso de que estén en ambientes laborales ser vendedor. La finalidad y el objetivo del proyecto también se ve enfocado a que ellos dentro del centro IPCA puedan desenvolverse al momento de vender productos reales que hacen parte de la “La tienda IPCA” y puedan demostrarse en un contexto real para generar confianza en sí mismos. Para finalizar el proyecto se evaluará con una lista de cotejo, dividida en dos sesiones que se presenta en el proyecto.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

3.8.4 Proyecto 2

Artes Eternas



Tabla 7 Metodología propuesta

Duración	**45 minutos 2 sesiones**
Estrategia	Trabajo autónomo, trabajo colaborativo / cooperativo.
Objetivo	Realizar ventas de manera autónoma, expresando claramente las necesidades con el desarrollo de las habilidades sociales.
Recursos	Cinta de colores Palillos Silicona

3.8.5 Descripción y proceso de la actividad

La actividad “Artes eternas” consiste en que los estudiantes realicen rosas eternas para que puedan vender dentro del centro IPCA o fuera del mismo, en la primera fase se les proporcionara el material necesario, un dialogo corto de su simbolismo y significado y con ello se les explicará como realizar la rosa, determinando una rosa por estudiante.

Seguido de ello en la fase dos se les explicará que las rosas eternas realizadas deberán vender dentro o fuera del establecimiento eso será a disposición de los estudiantes con un valor de 2 dólares cada rosa, al final de las ventas mencionaran cuanto recolectaron y los fondos recaudados servirá para abastecer la “tienda inclusiva” con más productos

3.8.6 Seguimiento del proyecto

Fases 1

1. Saludo de bienvenida
2. Se explicará que son las rosas eternas su durabilidad y simbolismo.
3. Dar a conocer los materiales que se utilizan para su elaboración.
4. Mostrar paso a paso como se realizan, resaltando si no queda perfecta y destacando la importancia de disfrutar en proceso con paciencia y cuidado.
5. Cada estudiante deberá realizar el proceso de las rosas que quiere dar a la venta, con la supervisión del docente.

Fases 2

1. Cada estudiante dará a conocer cuantas rosas preparo y el porqué de la elección en el color.
2. Deberán señalar en donde se les hace más factible vender y a que personas desean hacerlo.
3. Indicaran si tuvieron algún problema en la venta de las rosas eternas y cuanto hicieron en total de la venta y si les quedo producto.
4. El proyecto va enfocado en que los estudiantes puedan retroalimentar lo aprendido con el manejo del dinero, conjuntamente con las habilidades sociales en donde se destacara que para realizar estas actividades deben mantener una conversación con el vendedor iniciando con una frase de saludo buenos días, tardes o noches y finalizando con un “gracias por su compra” a la persona que adquirió el producto.

3.8.7 Proyecto 3



Tabla 8 Metodología pruesta

Duración	**45 minutos 2 sesiones**
Estrategia	Trabajo autónomo, trabajo colaborativo / cooperativo, Situación de resolución de problemas, formulación de hipótesis.
Objetivo	Desarrollar habilidades verbales y no verbales, expresando necesidades y emociones de manera clara.
Recursos	Disfraces

3.8.8 Descripción y proceso de la actividad

La actividad “proyecto mi vida” consiste en una obra teatral en donde deberán crear un relato con experiencias vividas, para el desarrollo del personaje los estudiantes deberán mencionar que aspiran a ser cuando salgan del centro IPCA, el relato y guion será escrito por el docente, además, el docente proporcionara recursos como objetos

para la interpretación al momento de actuar, dependiendo lo que se necesite de acuerdo a lo relatado, teniendo en cuenta que la preparación y repaso se hará en las sesiones.

En la segunda fase será la preparación del ambiente en el área verde del centro IPCA así mismo se hará la interpretación de la obra teatral.

3.8.9 Seguimiento del proyecto

Fases 1

1. Saludo de bienvenida.
2. Seguido de una dinámica la cual se denomina “lo que quiero ser” consiste en que los estudiantes mencionaran las aspiraciones que tienen en un plazo de dos a cinco años.
3. Se les dará a conocer la actividad “proyecto mi vida” en la cual consiste en que los estudiantes creen su propio personaje en relación a la actividad inicial, donde nos plasmarán que aspiran y el porqué de su elección.
4. El docente tomará nota de las aspiraciones de los estudiantes y con ello cada uno mencionará en nombre ficticio para la representación de la obra de teatro
5. Realizar el guion pertinente de acuerdo al contexto elegido, el guion se va a realizar por parte del docente con las ideas propicias de los estudiantes.
6. Realizar la revisión y correcciones generales pertinentes del guion para que la segunda sesión solo se ejecute la actividad.
7. El repaso del guion y la interpretación se hará en las clases y en casa con ayuda de los representantes en secciones que aun necesiten ayuda.

Fases 2

1. Dar a conocer en breves minutos la actividad a realizar conjuntamente con el guion que se realizó.
2. Preparar el ambiente teatral en el área verde del centro IPCA, en caso de complicaciones climáticas se llevará a la cabo en el auditorio del centro.
3. Se prepararán los actores para el acto teatral.
4. Se llevará a cabo la dramatización acordada.

El proyecto toma dirección en que puedan tener habilidades sociales, dando frases de inicio y fin, pues ellos son quienes arman el escenario y la hipótesis, sin dejar de lado, el que ellos aprenden a tener un desenvolvimiento al poder expresar sus emociones, como el relacionarse sin problema con las demás personas y hablar sin problema alguna situación en la vida cotidiana y contextos reales.

3.9. Evaluación de la propuesta

En cumplimiento del quinto objetivo que es evaluar la eficiencia y eficacia del programa de intervención mediante ABP para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria del vocacional “A” del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA. Se puede acotar que la eficiencia se refiere a la capacidad del programa para alcanzar los resultados deseados utilizando los mínimos recursos posibles, es decir, cómo se maximiza la relación entre los recursos invertidos y los resultados obtenidos. Por otro lado, la eficacia evalúa la capacidad del programa para cumplir con los objetivos establecidos, determinando en qué medida las metas propuestas inicialmente han sido alcanzadas. Este enfoque dual permite una comprensión integral de cómo el programa contribuye al desarrollo de competencias clave en los participantes, asegurando no solo que los objetivos se cumplan, sino que se hagan de manera óptima y sostenible.

Tal como dice, Hattie (2009) en su obra "Visible Learning" analiza el rendimiento estudiantil planteando la mejora en la eficacia y la eficiencia en educación relacionados como un pilar en la mejora de los procesos de aprendizaje. Proporcionando una sólida base para presentar los resultados de la aplicación de la propuesta.

3.9.1 Análisis de eficiencia

Una propuesta educativa es eficiente cuando el tiempo y los objetivos propuestos se hayan alcanzado. Además, implica que los recursos sean utilizados de manera óptima y sean de beneficio en el en la enseñanza aprendizaje y el tiempo en que se le establece además la propuesta educativa es eficiente a su vez cuando tiene un impacto dura a largo plazo y que pueda ser aplicada en otros contextos.

Por otro lado, para garantiza la eficiencia de la propuesta deben estar inmersos activamente docentes y estudiantes trabajando el área que se pretende mejorar cómo es

la autonomía en habilidades para de la vida diaria, de igual manera, es relevante las evaluaciones y mejoras que se pueden dar a largo plazo proporcionando ajustes necesarios ante futuras implementaciones. Para finalizar, si se requiere determinar la eficacia se deben evaluar los resultados obtenidos después de la implementación, para esto, la lista de cotejo puede ser de gran ayuda en los resultados, el mismo, que permite un seguimiento de lo que acontecía en el aula y los avances de los estudiantes que forman parte de la unidad de análisis, siendo así, se detallarán las características que tuvo cada proyecto y los resultados en cada sesión, acotando que el último proyecto no se llevó a cabo, por temas ajenos a la disposición.

3.9.2. Sesión I: Cambio de roles

El proyecto I denominada “cambio de roles” tuvo lugar en la primera semana de prácticas preprofesionales, la sesión I tuvo como objetivo fomentar la comprensión e identificación básica del dinero conjuntamente con el desarrollo de habilidades verbales y no verbales. Para abordar la problemática, se inició sesión I con la dinámica “mi barquito viene cargado de cosas de un minimarket, como” en donde el docente encargado proporcionó un ejemplo de productos que podrían encontrarse dentro del establecimiento, lo que resultó llamativo para los estudiantes, en donde, se encontraban motivados de participar y se centraban en buscar artículos para no repetir en la dinámica, asimismo la actividad finalizó cuando uno de ellos repitió el artículo. Esta sesión se llevó a cabo en la primera semana, con dos días de clases.

Posterior a ello se trabajó en dos grupos, de cinco estudiantes cada uno, mencionando que cada grupo tenía un rol asignado de comprador y vendedor en la cual también se destacó la importancia de dar frases de inicio, como también responder dando frases finales de despedida. Siendo así se llevó a cabo la simulación en la cual, los estudiantes escogían los artículos que iban a comprar y en grupo determinaban el valor total, con ayuda de la calculadora, se acercaban a los vendedores, sin antes recordarles que debían entablar una comunicación clara y sencilla, para ambas partes. De esta manera, se inició el rol con la participación significativa de todos los estudiantes en la identificación de monedas y billetes, su valor y cambio respectivo, como el desarrollo de sus habilidades sociales.

En esta sesión hubo un limitante, en la cual determinados estudiantes no identificaban los billetes y monedas, pero estaban dispuestos a iniciar la conversación con el rol opuesto, lo que ayudó a que el grupo se pueda fusionar y ayudarse

mutuamente dentro del rol asignado. Para finalizar la primera sesión tuvo una buena acogida por parte de los estudiantes, a pesar, de los limitantes presentados pues sus compañeros ayudaban a que puedan dar continuidad con la simulación llevada a cabo.

3.9.3. Sesión II: Cambio de roles

Para la sesión II, tuvo lugar la tercera semana, durante dos días de clase, donde se planteó el objetivo fomentar la comprensión e identificación básica del dinero conjuntamente con el desarrollo de habilidades verbales y no verbales. Para esta sesión ya se dio lugar en la "tienda inclusiva" en un contexto real, dando a conocer que para la sesión número dos se iba a determinar un grupo conformado por cinco estudiantes, subdivididos para dos momentos en el día (2 a 3 estudiantes) que estén inmersos en la tienda inclusiva. Antes de tomar lugar en la tienda se realizó una retroalimentación de identificación de monedas y billetes siendo así también se les indicó que para este espacio ellos debían entablar una comunicación con el comprador en donde se les mencionó que si alguien se acerca a comprarles ellos deben recibirles con una frase inicial de ¡buenos días!, ¿hola qué tal, en qué te puedo ayudar? y al finalizar la compra debían acotar ¡gracias! o ¡espero verte pronto!

Para esto se pudo observar que los estudiantes presentaban entusiasmo por establecerse en contexto reales e ir más allá del aula de clase, asimismo, el proyecto se ejecutó con el acompañamiento docente para la verificación de pago y recepción de cambio de ser necesario y proporcionar ayuda cuando el estudiante lo solicite además de qué el docente pueda recordarles cuando alguien se acerca a la tienda deben entablar un diálogo y asimismo finalizar con uno.

En esta sesión, se presentó la dificultad al momento de establecer el diálogo en iniciar una conversación por temor a equivocarse y timidez, sin embargo, fue de gran ayuda el acompañamiento de sus compañeros y docentes para darle confianza y seguridad en caso, lo que resalta la importancia de un acompañamiento en estos contextos.

La evaluación de la sesión, mediante la lista de cotejo evidencia cambios en los estudiantes respectivamente. El primer grupo de la semana, el martes, en la primera jornada, conformado por AG, MV y DB. Pues si bien AG presentaba dificultad al momento de identificar los billetes y monedas en el contexto real, pudo controlar eso

mediante el uso de la calculadora para dar el cambio respectivo. Por otro lado, MV no inició el diálogo respectivo, sin embargo, DB tomó lugar para dar el saludo inicial y ayudó a su compañera a que pueda dar la frase final después de la compra.

De igual manera el primer grupo (subgrupo dos) del día martes, de la segunda jornada, conformado por CN y MJ.C. Siendo así CN mejoró la autonomía de habilidades sociales y de comunicación al dialogar con el comprador, esto resulto pertinente en que puedan atender de manera adecuada, sin necesidad de pedir ayuda al docente, por otro lado, MJ.C ya tenía confianza en iniciar el dialogo como al momento de finalizar con frases cortas, lo que ayudo a que el comprador, sienta cordialidad al momento de adquirir un producto.

Por otro lado, el segundo grupo de la semana, el jueves, conformado por M.P. D.P y C.J. demostrando que D.P Y C.J tuvieron un manejo favorable en cuanto a la autonomía en habilidades sociales y de comunicación como el manejo del dinero, en donde, recibían a la gente que compraban con un saludo, preguntaban en que podría ayudarles y mediante la calculadora se ayudaban en dar el cambio, terminando así con una frase de despedida, haciendo sentir al comprador un ambiente armónico. Sin embargo, con M.P aun presentaba dificultad en el identificar billetes y monedas, pero en el ámbito social, aunque no entablaba una conversación, él se sentía satisfecho con decir ¡buenos días!, y ¡muchas gracias!

Para finalizar, el segundo grupo (subgrupo dos) el jueves, conformado por M.C y BG mostraron una mejora en la autonomía en habilidades sociales y de comunicación en donde podían establecer una conversación fluida con el comprador y se sentían en confianza para el manejo de dinero, en donde la recepción y cambio lo hicieron de manera correcta.

En conclusión, la segunda fase se realizó con éxito en donde se vio el trabajo y colaboración de los estudiantes en contextos de simulación y contextos reales, sin embargo, aún se les dificultaba a un determinado grupo de estudiantes las habilidades sociales y de comunicación, cómo el manejo de dinero.

3.9.4. Sesión I: Artes eternas

El proyecto II denominado “Artes eternas” la sesión I, tuvo lugar en la quinta semana, siendo así como objetivo realizar ventas de manera autónoma, expresando

claramente las necesidades con el desarrollo de las habilidades sociales. Para esta sesión los estudiantes debían realizar el material pertinente para la venta de manera autónoma, cada paso con supervisión del docente, para evitar accidentes, sin embargo, la estudiante MJ.C presentó dificultad al momento de cortar la cinta lo que se tuvo que plantear un nuevo método para que ella pueda hacerlo conjuntamente con sus compañeros, siendo así con la ayuda del docente se le daba la medida para que ella pueda cortar de manera individual la cinta, para la preparación de los pétalos, de este mono, no se perdió su interés por realizar la actividad y su participación fue significativa, ya que, se encontró una solución

En general los estudiantes mostraron una autonomía en poder realizar sus manualidades con excepción de un estudiante, a más de eso no se encontró dificultad alguna pues como se mencionó anteriormente cada paso se realizaba al mismo momento que el docente explicaba.

Para finalizar, el proyecto II en la sesión I se evidenció que los estudiantes presentan autonomía en realizar sus propias manualidades, aun así, si se presenta un problema comunican al docente y eso hace que sus habilidades sociales y de comunicación hayan generado más confianza para expresar lo que necesitan. En general se involucraron activamente en el proceso demostrando sus capacidades, dando a conocer que el adaptar estrategias a las necesidades e intereses individuales genera un ambiente de aprendizaje que atienda a la neurodiversidad del aula.

3.9.5. Sesión II: Artes eternas

En la sesión II del proyecto número II tuvo lugar la séptima semana, el proyecto denominado artes eternas encaminaba al mismo objetivo realizar ventas de manera autónoma, expresando claramente las necesidades con el desarrollo de las habilidades sociales. Para esta sesión los estudiantes ya culminaron sus manualidades lo que conlleva al siguiente proceso, en la cual, cada uno debía vender su producto acotando que ellos tenían la opción de hacerlo dentro o fuera del instituto lo que al final decidieron hacerlo en el centro IPCA.

Esto ayudó a observar cómo se desenvuelven al momento de vender su producto teniendo en cuenta que el objetivo principal. En cuanto a los resultados de acuerdo a la unidad de análisis se puede deducir qué BG desempeñó exitosamente su autonomía en habilidades sociales y de comunicación expresando el deseo de vender su producto convenciendo al comprador y con ello, finalizando de manera armónica y clara la venta

de su rosa, en el ámbito del manejo del dinero aún se vio dificultad en procesar el cambio pues preguntó al docente de acompañamiento cuánto debía devolverle, el docente tuvo que recordarle que puede utilizar calculadora en caso de necesitar, siendo así, pudo hacer el cálculo necesario para la devolución del cambio pertinente

En cuánto D.B obtuvo resultados significantes pues expresó de manera clara y concisa lo que deseaba transmitir y esto ayudó a que pueda vender su producto sin ninguna dificultad, por otro lado, en el ámbito del manejo del dinero lo desarrolló con facilidad ya que reconocía el valor monetario y para dar el cambio se ayudó de la calculadora

Por otro lado, M.P tuvo un resultado parcial pues aún no establecía una conversación con el vendedor sin embargo daba frases de inicio y frases finales lo que se puede deducir, que es necesario trabajar más en su confianza para poder mejorar su autonomía en habilidades sociales y de comunicación, sin embargo, en el ámbito del manejo del dinero no se había afectado pues ya identificaba los valores correspondientes a la venta

En el caso de los estudiantes M.V, M.C, C.N, D.P, MJ.C, A.G, y C.J demostraron sus habilidades sociales de manera efectiva y asertiva sin embargo no se vio reflejado en el manejo del dinero, no por dificultad o confianza, sino más bien, en el centro ya no querían los productos de las rosas, sin embargo, los estudiantes se vieron entusiasmados en presentar sus rosas en la “tienda inclusiva” acotando que podrían vender a las personas que vienen a diario al centro IPCA recalcando que ofrecen el producto de las rosas, siendo así, se determina que la autonomía en habilidades sociales mejoraron generando más oportunidades para que los estudiantes se puedan desenvolver en contextos más reales y como no, como ellos manifestaban en el ámbito laboral para alcanzar su independencia.

En conclusión, la sesión II del proyecto II resultó de manera positiva con la estrategia implementada, dando resultado y respuesta al objeto de estudio, las observaciones realizadas durante esta sesión permitirán hacer ajustes pertinentes para proyectos posteriores en donde se pretende mejorar la autonomía en habilidades diarias en un contexto neurodiverso.

3.9.6. Sesión I Proyecto mi vida

Para finalizar, el proyecto III denominado “proyecto mi vida” la sesión I, tuvo lugar en la quinta semana, siendo así como objetivo desarrollar habilidades verbales y no verbales, expresando necesidades y emociones de manera clara. Para esta sesión los estudiantes conjuntamente con el docente debían crear el dialogo en el que se iban a basar para la representación teatral, para ello, se inició con la dinámica “lo que quiero ser”, se les explicó que cada uno en base a sus experiencias debían relatar alguna anécdota para ser interpretada, seguido de ello, se les pregunto si tenían alguna aspiración en un tiempo de dos a cinco años esto servía para darles el personaje en la obra mediante sus aspiraciones.

Partiendo de ahí, MJ.C, M.P, M.V presentaron dificultad al momento de relatar una anécdota, manifestando que se les complicaba encontrar palabras en las que sus compañeros podían entender, de igual forma al hablar lo hacían en voz baja por temor a burlas si se equivocaban, o en otros casos preferían no contar porque no les daba confianza sus compañeros, sin embargo, mediante la animación docente y de sus compañeros demostraron al finalizar una participación significativa y activa, pues a medida que relataba ya obtuvieron más confianza y contaron de forma fluida.

En general los estudiantes mostraron una autonomía en poder narrar sus anécdotas, en donde no solo compartieron vivencias, sino más bien, participaron activamente en desarrollar el dialogo conjuntamente con la docente.

Para finalizar, el proyecto III en la sesión I se evidenció que los estudiantes presentan autonomía a medida que se les otorga confianza, a raíz de esto, esa confianza generada hacen de los estudiantes entes activos no solo en el aula, sino más bien en situaciones que lo ameritan, como el dialogar con personas de su entorno, esto se evidencio, a medida que la actividad culmino, pues, en sus horas de pausas académicas se les observo dialogando con personas externas a su aula de clase de manera clara y fluida.

3.9.7. Sesión II Proyecto mi vida

En la sesión II del proyecto número III denominado “artes eternas” tuvo lugar la novena semana, el proyecto encaminaba al mismo objetivo desarrollar habilidades verbales y no verbales, expresando necesidades y emociones de manera clara. Para esta

sesión los estudiantes en la semana debían repasar el dialogo, más no memorizarlo, por lo que en los días martes y jueves se realizaba el repaso general antes de interpretarlo al finalizar la semana.

Los repasos programados ayudaron a observar cómo se desenvuelven al momento de interpretar su personaje, la fluidez en la que lo realizan, la claridad en como expresan las palabras y sobre todo la confianza. Con respecto a los resultados, se puede deducir qué MJ.C desempeñó exitosamente su autonomía en habilidades sociales y de comunicación expresando frases y palabras de manera clara y fluida, sin embargo, si se equivocaba en alguna frase o la pronunciaba mal, ella prefería mantener silencio y cerrar sus ojos para volver hablar, lo que fue positivo observar eso, porque lo que se esperaba era desenvolvimiento y en cuanto a la autonomía el manejo de situaciones es un aporte significativo.

En cuanto a M.V., obtuvo resultados notables, pues expresó de manera clara y concisa lo que deseaba transmitir, acotando que no fue directamente al dialogo. Cabe destacar que lo hizo mediante su interpretación y de lo que concibió del contexto, esto le permitió desenvolverse de manera óptima en su presentación teatral, ya que interpretaba a través de su experiencia vivida.

Por otro lado, M.P., tuvo un resultado parcial pues aún no establecía una conversación para expresar como se estaba sintiendo con su interpretación o la timidez que generaba, por lo que debían acercarse a preguntar que siente al realizarlo y si se sentía cómodo al hacerlo, el tener un acercamiento directo con él se pudo revelar que expresaba lo que sentía, y esto ayudó a que se pueda expresar de mejor manera conociendo sus necesidades, los compañeros a su vez fueron un elemento clave pues lo motivaban y en el generaba más confianza al realizar su actividad de manera independiente.

En el caso de los estudiantes M.V, M.C, C.N, D.P, MJ.C, A.G, y C.J., demostraron sus habilidades sociales y de comunicación de manera efectiva y asertiva, esto ayudó a que generen confianza en los repasos generales, como en la interpretación teatral, cabe resaltar que en ocasiones fueron ellos, quienes motivaban a sus compañeros a realizar la interpretación sin miedo alguno.

En conclusión, la sesión III del proyecto II resultó de manera positiva con el proyecto implementado, dando resultado y respuesta al objeto de estudio, las

observaciones realizadas durante esta sesión permitirán hacer ajustes pertinentes para proyectos posteriores en donde se pretende mejorar la autonomía en habilidades sociales y de comunicación en contextos neurodiversos.

3.9.8. Resultados de la evaluación final

Al considerar el método de estudio de caso múltiple, es factible proporcionar resultados en función de la unidad de análisis, del vocacional “A” que formaron parte de este programa de intervención enfocado en el ABP. Esta evaluación se aplicó al finalizar el proyecto II en la sesión II, en una escala de no logrado, en vías de logro y logrado.

En donde se estableció que el programa de intervención enfocado en el ABP para la mejora de la autonomía en habilidades de la vida diaria ayudó a la mejora en los procesos de manejo de dinero, como en habilidades sociales y de comunicación, con los contenidos pertinentes que ayuden en la autonomía de contextos más reales, incluyendo técnicas de evaluación que lleven a la reflexión de como seguir implementando programas de intervención favoreciendo a un aula neurodiversa.

Por otro lado, los resultados de cada estudiante según la valoración determinan lo siguiente. Para BG, en el ámbito de manejo de dinero es un proceso en vías de logro, por lo que se le dificulta hacer cálculos pertinentes para cobrar como dar el cambio. Se considera que de seguir trabajando en el programa de intervención llegará al ítem de logrado. En cambio, en las habilidades sociales y de comunicación es un proceso logrado. Para A.G la evaluación resulto similar, solo se considera en vías de logro en las habilidades sociales y de comunicación, de igual forma se plantea que de seguir trabajando en el proyecto obtendrán mejores resultados.

M.V, se considera que tuvo una mejora significativa en las habilidades sociales y de comunicación, dando como resultado el ítem logrado en ese aspecto, por otro lado, en el manejo del dinero en la sección de identificar monedas y billetes, como el de realizar cálculos básicos, aun presenta dificultad dando como resultado el ítem de en vías de logro, de igual forma se considera seguir implementando el programa para obtener resultados eficientes.

En lo que respecta a los estudiantes M.C y D.P obtuvieron en el ámbito de habilidades sociales y de comunicación resultados óptimos en determinar el ítem

logrado, sin embargo, en el ámbito de manejo de dinero, en la parte de cálculos básicos aun determinaban dificultad, lo que se señaló como en vías de logro, además se percató que para los cálculos si busca de ayuda o supervisión lo hacen de manera eficaz, lo que permitió consolidar las destrezas y contenidos planeados.

M.P, por su parte se vio entusiasmado de ejecutar los proyectos y presento motivación en cada uno, sin embargo, en la evaluación en el ámbito de manejo de dinero aún se encuentra en vías de logro, por lo que se le insista a seguir avanzando mediante su interés, implementando la propuesta planteada para logar una eficacia y permitir así que llegue a logrado en los dos ámbitos de autonomía.

Finalmente, D.B C. N, C.J, presenta en el ámbito de manejo de dinero, como en las habilidades sociales y de comunicación, en el ítem de logrado, presentando entusiasmo e interés por las actividades propuestas, con esto se deduce, que fue pertinente la propuesta planteada, en donde genero independencia y autonomía para desenvolverse en situaciones de la vida cotidiana.

3.9.9. Análisis de eficacia

Se considera eficaz una propuesta que logra cumplir con el objetivo planteado, siendo así es fundamental analizar los resultados obtenido en la evaluación inicial y final en el ámbito de la autonomía en habilidades sociales y de comunicación abordados en la propuesta. Se presentan los resultados obtenidos por cada sujeto en la unidad de análisis en ambas evaluaciones, para facilitar la información se estableció escalas de valoración cualitativas de la siguiente manera, no logrado 1 punto, en vías de logro 2 puntos y logrado 3 puntos.

Para dar inicio, en B.G se puede analizar que la evaluación inicial en la escala cuantitativa presentó un resultado de 11 en donde no logró todos los ítems, aunque presentaba algunos envías de logro, sin embargo, tras la implementación del programa de intervención basado en el ABP demostró mejora considerable en el manejo de dinero, representando así su evaluación final equivalente a 23.

A.G, presento en la evaluación inicial una escala de 8 y en la evaluación final una escala de representación 21, siendo así se analiza la eficacia de la implementación en donde subió de manera considerable los ítems que al inicio no lograba en los dos ámbitos planteados del manejo del dinero, como en habilidades sociales y de comunicación.

M.V, presenta una evaluación de 8 correspondiente a ítems en vías de logro, siendo así en la evaluación final presenta ítems logrados por lo que su escala subió a 17 en logar el total del ámbito de habilidades sociales y de comunicación, lo que encuentra eficaz el programa planteado, para mejorar su autonomía.

M.C, se puede constatar una mejora en cuanto a la autonomía en el manejo del dinero, pues, la evaluación inicial presenta una escala de 10, llegando así a la evaluación final en donde la escala es de 17, encontrándose en el ítem de logrado para este programa de intervención, teniendo en cuenta que no logra la puntuación máxima, cabe resaltar que estuvo todo el proyecto entusiasmado y poniéndole interés a cada actividad. Cabe resaltar que el no haber logrado el proceso pertinente en el ámbito del manejo de dinero, no invalida el programa de intervención.

MJ.C en el análisis de eficacia, en los resultados de la evaluación final presenta una escala de 11 siendo así que sus procesos, relacionadas a las habilidades sociales y de comunicación se encuentran en el ítem de en vías de logro, en su evaluación final presenta un avance en este ámbito pasando al ítem logrado con una escala de 23 mostrando una eficacia en el programa de intervención, lo que significo resultados óptimos en mejorar su autonomía en habilidades de la vida diaria.

D.P y M.P, en su evaluación inicial presentaron similitud en una escala de evaluación equivalente a 7 lo que refleja en los dos ámbitos de habilidades sociales y de comunicación como el manejo de dinero, en el ítem no logrado, sin embargo, al finalizar la evaluación ambos presentaron mejoras, reflejando una escala de 14 lo que se considera que los procesos tuvieron un progreso en ambos ámbitos, pues los resultados marcaron en vías de logro para ambos ámbitos de autonomía en los dos estudiantes.

Para el caso de C.N, de acuerdo, al análisis de evaluación. En su evaluación inicial muestra un equivalente a 10 en donde los dos ámbitos estudiados se presentan en vía de logro, siendo así, con la implementación del programa enfocado en el ABP en la evaluación final obtiene una escala de 15, siendo este el número máximo de la evaluación. Con esto, se analiza que la propuesta planteada tuvo una eficacia en mejora de la autonomía de C.N, en las habilidades de la vida diaria

Para finalizar, se encontró otra concordancia entre C.J y DB en donde la evaluación inicial presentó una escala equivalente a 11 siendo las habilidades sociales y de comunicación la escala baja de no logrado, para esto, en la evaluación final

presentaron una escalara referente a 21, siendo esta la mayor puntuación en los ámbitos de mejorar la autonomía en habilidades de la vida diaria en los parámetros de habilidades sociales y de comunicación, como el manejo de dinero.

En conclusión, se ha demostrado la eficiencia y eficacia de diseñar un programa de intervención basado en el ABP para la mejora de la autonomía en habilidades de la vida diaria en estudiantes neurodiversos. Se deduce que es eficaz por obtener resultados significativos en el proceso de enseñanza aprendizaje a medida que se abordaban los proyectos, de igual forma estos resultados muestran sesiones y actividades que permitieron a los estudiantes mejorar sus procesos de autonomía a través de fortalecer el aprendizaje significativo.

Por otro lado, los resultados se acogen a la pertinencia para abordar el problema en estudiantes neurodiversos, demostrando la incidencia efectiva de los procesos en el ámbito de las habilidades sociales y de comunicación como el manejo de dinero.

Conclusiones

1. Con base al primer objetivo específico, en el cual se hace referencia a fundamentar teóricamente la autonomía en estudiantes neurodiversos. Se puede concluir que la neurodiversidad es la aceptación de que las diferencias cerebrales son normales y valiosas, enriqueciendo la diversidad humana, así también se estableció que los conceptos pertinentes a la importancia de mejorar la autonomía en habilidades para la vida diaria durante el proceso formativo, son claves, pues desde ahí se puede integrar programas de intervención que faciliten procesos inclusivos a edad adulta, así también esta investigación determinó que las actividades interactivas permiten poner en práctica lo que se aprende y con ello, adquirir experiencia. En cuanto a la metodología se debe tener en cuenta que los programas de intervención basado en el ABP deben adaptarse y responder a las necesidades de cada individuo siendo importante brindar un acompañamiento pertinente, pues esto ayuda a mejorar sus habilidades de

autonomía mediante actividades de la vida cotidiana, un ejemplo de estas son las habilidades sociales, y el uso y manejo del dinero.

2. Respecto al segundo objetivo específico, está investigación se ha apoyado en técnicas e instrumentos, que facilitaron la caracterización de la autonomía en habilidades para la vida diaria de los estudiantes del vocacional "A" del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA). Los resultados determinaron que la autonomía para las habilidades de la vida diaria se ve comprometida en su desarrollo al no presentar actividades con objetivos, metodologías, contenidos, recursos y evaluaciones durante la práctica educativa, por otro lado, se enfatiza también la importancia de mejorar la autonomía durante actividades estructuradas definidas en relación de la mejora del uso del dinero y las interacciones ya que estas permiten una proyección clara a procesos de autonomía futuros.

3. Para dar respuesta al tercer objetivo que es diseñar, el programa de intervención basado en el ABP, este se realizó en base a los hallazgos determinados en caracterizar la autonomía en habilidades para la vida diaria. El programa de intervención basado en el ABP, se centró en los ámbitos de habilidades sociales y de comunicación como el manejo del dinero que busca favorecer la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria, con esto se buscó atender y generar respuestas ante las necesidades de un aula neurodiversa. Por último, a pesar de los desafíos presentes, se logró constatar una propuesta sólida y concreta estrechamente relacionada con las necesidades objetivamente observadas.

4. En cuanto al cuarto objetivo que consiste en la aplicación del programa de intervención para la mejora de la autonomía en habilidades para la vida diaria del vocacional "A" del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay IPCA. Se realizó la aplicación del programa de intervención basado en el ABP, siendo la colaboración tanto del docente como de los estudiantes claves para que las actividades propuestas se lleven de manera adecuada. Aquí se obtuvieron resultados positivos durante la aplicación en cuanto a las habilidades sociales y de comunicación, así también al momento de realizar

las actividades que tienen que ver con el manejo de dinero, también se pudo observar a los estudiantes desarrollarse fuera del ámbito educativo, entendiendo con esto de forma empírica que se obtuvo una mejora de la autonomía y desenvolvimiento de las destrezas autónomas.

5. El quinto objetivo específico evaluó la eficacia y eficiencia del programa de intervención mediante Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) para desarrollar la autonomía en habilidades para la vida diaria del vocacional 'A' del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA). La implementación del ABP ha demostrado ser efectiva, facilitando una participación colaborativa y cooperativa que fomenta la empatía y la resolución práctica de situaciones reales. Además, esta metodología ha probado ser eficiente al mejorar significativamente los procesos de autonomía, objetivo central del estudio. Los resultados obtenidos no solo fueron significativos, sino también prometedores en cuanto al cumplimiento de las expectativas establecidas. Finalmente, este enfoque subraya la importancia de adaptar estrategias educativas a la neurodiversidad, reconociendo los desafíos persistentes y las áreas susceptibles de mejora para garantizar una educación integral adaptada a las necesidades de cada estudiante.

Recomendaciones

1. En base al proceso de investigación, se deduce que la propuesta de intervención mejora la autonomía en habilidades para la vida diaria y su correcto desenvolvimiento. Dado que está dirigida a mejorar estos procesos, se recomienda su adaptación a diferentes escenarios con estudiantes neurodiversos, donde, con anticipación, se pueda realizar una evaluación diagnóstica que considere las habilidades y adapte actividades a las necesidades de cada uno.

2. De igual forma, se recomienda para que el aplicador de la propuesta pueda observar los avances, es necesario utilizar la rúbrica de evaluación que considera la manera de trabajo autónomo, la atención prestada a los pasos requeridos, entre otros factores fundamentales para la mejora de la autonomía. Es importante mencionar que esta rúbrica se mantiene por sesiones y también al finalizar el proyecto.
3. Se recomienda seguir implementando este proyecto, para lograr un éxito significativo en las mejoras de los ámbitos planteados de manejo de dinero como las habilidades de la vida diaria. Si bien, dentro del proceso se observó que estos programas intervinieron practicantes de otras universidades, dando apoyo en los días que no se asistió al proyecto, determinó que también fue de beneficio para obtener resultados óptimos, pues, tomaron este proyecto como incentivo de mejora en procesos laborales que esperan alcanzar los estudiantes, de igual forma, después del proyecto ejecutado se realizo un cambio de docente de aula, lo cual observamos que tomo la iniciativa de seguir con el proyecto, haciendo de los estudiantes activos en la “tienda inclusiva”, implementando más actividades para la venta como alcancías, manillas, que los estudiantes realizaban, dando una continuidad al proceso.

4. Para concluir, se recomienda que tanto profesionales como estudiantes en educación especializada se motiven y aborden elementos teóricos y prácticos que contribuyan al análisis y mejora de la autonomía contextos diversos desde la perspectiva de la educación inclusiva.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Bibliografía

Cascales, A., y Carrillo, M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos en educación infantil: cambio pedagógico y social. *Revista Iberoamericana de Educación, 76*, 79-98. https://rieoei.org/RIE/article/view/2861/3831

Ministerio de Educación de Chile. (2009). *División de educación General, Unidad de educación especial*. Déficit Atencional. Ministerio de educación:

https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201305151612430.Deficit_Atencional.pdf

Acaro, J. (2021). *"INCIDENCIA DE LA AUTONOMÍA PERSONAL, EN LAS ACTIVIDADES BÁSICAS DE LA VIDA DIARIA, DE LOS NIÑOS CON BAJA VISIÓN RESIDENTES DEL INSTITUTO ESPECIAL PARA CIEGOS BYRON EGUIGUREN. PERIODO 2019-2020."*. https://dspace.unl.edu.ec/jspui/bitstream/123456789/23928/1/TESIS%20Juan%20Carlos%20Acaro%20Vivanco%202-signed-signed.pdf

Ambriz, A. (2024). El proyecto de investigación. 1-14. https://doi.org/https://alfambriz.tripod.com/gestionurbana/proyectointervencion.pdf

Arias-Gonzales, J. (2021). Diseño y Metodología de la investigación. https://doi.org/https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w26022w/Arias_S2.pdf

Armijos, J. (2020). *Tipología Familiar y su relación con el desarrollo de la autonomía de los niños y niñas de 4-5 años. Articulo Académico.* https://doi.org/https://dspace.ucacue.edu.ec/bitstreams/6d3254e8-8cc8-4270-8593-04a2e91ef58f/download

Arnal, J., y Latorre, A. (1992). Investigación educativa fundamentos y metodología. *Labor Universitaria*. https://doi.org/https://www.smujerescoahuila.gob.mx/wp-content/uploads/2020/05/InvestigacionEducativa.pdf

Barraza, A. (2010). Propuestas de Intervención Educativa. Editado en México. http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf

Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación. En L. M. S.A. https://www.academia.edu/38170554/METODOLOG%C3%8DA_DE_LA_INVESTIGACI%C3%93N_EDUCATIVA_RAFAEL_BISQUERRA_pdf

Blank, R. (2010). A Framework for Project-Based Learning. *Learning Works*.

Cabrera, I. (2009). AUTONOMÍA EN EL APRENDIZAJE: DIRECCIONES PARA EL DESARROLLO EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", 9*(2), 1-22. https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/447/44713058006.pdf

Chevez, K., Suarez, M., Galarza, J., Zapata, V., y Erazo, O. (2023). APOYANDO EL APRENDIZAJE DEL MANEJO DE DINERO EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL MEDIANTE UN JUEGO SERIO. *Petinencia Académica, 7*(2). https://revistas.utb.edu.ec/index.php/rpa/article/view/2818

Choque-Larrauri, R., y Chirinos-Cáceres, J. (2009). Eficacia del Programa de Habilidades para la Vida en Adolescentes Escolares de Huancavelica, Perú. *Rev. salud pública, 11*(2), 169-1871. https://doi.org/https://www.scielosp.org/article/ssm/content/raw/?resource_ssm_path=/media/assets/rsap/v11n2/v11n2a02.pdf

Cruz, M., y Vásquez, M. (2024). Neurodiversidad, discapacidad y enfoque social: una reflexión teorica y critica. Revista Española de Discapacidad. *Revista Española de Discapacidad, 12*(1), 213-222. https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9691501.pdf

Del Valle, F., García, A., y Losada, R. (2022). Trastornos del espectro del autismo. *Protoc diagn ter pediatr*, 75-83. https://doi.org/https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/08.pdf

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, L., Martínez-Hernández, U., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica, 2*(7), 162-167. https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf

Dos Santos, D. (2017). Autonomía, consentimiento y vulnerabilidad de paciente en la investigación clínica. *Revista Bioética, 25*(1), 19-29. https://doi.org/https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=361550413003

Escobar, M., Ticona, E., & Benavides, C. (2017). *Habilidades para la vida Gobierno autónomo municipal La Paz*. https://bolivia.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/cartilla%204.pdf

Fernández, A. (2017). Neurodidáctica e inclusión educativa. *Publicaciones Didácticas*, 1-5. https://doi.org/https://core.ac.uk/download/pdf/235857024.pdf

Flores, J. (2016). Neurodiversidad, discapacidad e inteligencias múltiples . *neurodiversidad, discapacidad e inteligencias múltiples*, 2-6. https://doi.org/https://revistadown.downcantabria.com/wp-content/uploads/2016/06/revista129_59-64.pdf

García . (2020). Metodologías educativas innovadoras: El impacto del ABP en el aula inclusiva. *Revista Educativa, 25*(4), 48-53.

García, M. (2011). *HABILIDADES SOCIALES EN NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL*. https://doi.org/978-84-614-7610-7

García, V., Pérez, M., Guillén, E., Gordillo, M., & Aguilar, F. (2013). AUTONOMÍA Y DISCAPACIDAD: HABILIDADES EN EL CUIDADO PERSONAL. *Infad Revista de Psicología, 1*(1), 595-602. https://www.redalyc.org/pdf/3498/349852058049.pdf

Gayán, J. (2014). En otro ámbito, la dislexia es considerada como una dificultad especifica de aprendizaje de origen neurológico, el término “especifica” es importante ya que hace referencia a que la misma trata sobre la dificultad en el aprendizaje la cual no afecta a otr. *Anuavio de Psicologia*. https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2581/trinidad-trinidad.pdf

Gobierno de Canarias. (2012). *Guía para la implementación del ABP en el aula*. Consejería de Educación.

Grefa, D. (2022). *Estrategias de abordajes terapéuticos en autismo.* (Tesis - Pregrado). https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/8724/1/T3820-MTDI-Grefa-Estrategias.pdf

Hattie, J. (2009). Visible Learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. In booksmedicos.org. 978-1-4562-2396-0

Irarrázaval , M., y Martin, A. (2017). DISCAPACIDAD INTELECTUAL. *TRASTORNOS DEL DESARROLLO*, 3-28. https://doi.org/https://iacapap.org/_Resources/Persistent/9bb8e4d220ccfd6585053b90116d2a2345f3ef60/C.1-Discapacidad-Intelectual-SPANISH-2018.pdf

Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Dialnet, 8*(1), 141-150. https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3999526

Lázarro, R. (2021). Entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y libres. *Dialnet*, 65-83. 978-84-9044-423-8

Ley Orgánica de Discapacidades. (2012). *Asamblea Nacional del Ecuador*. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf

López, W. (2013). El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa. *17*(56), 139-144. https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/356/35630150004.pdf

Martí, J., Heydrich, M., Rojas, M., & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 12-59. https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/215/21520993002.pdf

Martínez, V. (2013). *Paradigmas de investigación. Manual multimedia para el desarrollo de trabajos de investigación. Una investigación desde la epistemología dialéctico-crítica*. (Tesis - Pregrado). http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/3790

Mazo, H. (2011). LA AUTONOMÍA: PRINCIPIO ÉTICO CONTEMPORÁNEO. 1-18. https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5123760.pdf

Merino, C., Urgiles, S., & Fernández, N. (2023). La autonomía en las personas con diversidad funcional y el rol de la familia en el proceso de autodeterminación e independencia. *Religación Revista, 40*(9). https://doi.org/https://revista.religacion.com/index.php/religacion/article/view/1166

Ministerio de Educación. (2023). https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf

Montes, M., y Hernández, E. (2011). LAS FAMILIAS DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL ANTE EL RETO DE LA AUTONOMÍA Y LA INDEPENDENCIA. *Universitat de Barcelona*, 1-15. https://www.guiadisc.com/wp-content/uploads/2013/07/familias-de-personas-con-discapacidad-intelectual-ante-el-reto-de-la-autonomia-e-independencia.pdf

Palacios, M., Torío, S., & Murga-Menoyo, M. (2022). Parentalidad positiva y autorregulación de aprendizaje en los adolescentes. *Alteridad Revista de Educación, 17*(2), 291-303. https://doi.org/http://scielo.senescyt.gob.ec/pdf/alteridad/v17n2/1390-325X-alt-17-02-00291.pdf

Popkewitz, T. (1984). Paradigma e ideología en investigación educativa. *Mondadori España, S.A.* https://doi.org/https://es.scribd.com/document/387164185/Popkewitz-Paradigma-e-ideologia-en-investigacion-educativa-pdf

Quezada-Carchi, A., Tapia-Segarra, J., Fernández-Aucapiña, N., & Cárdena-Lata, B. (2021). Personas con discapacidad de la Fundación El Trébol. *Dialnet, 6*(2), 170-184. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9548860

Rocha, A., Aperecida, M., y Basso, R. (2022). Autismo, Neurodiversidad y Estigma: Perspectivas Políticas y de inclusión. *Revista ABRAPEE.* https://doi.org/https://www.redalyc.org/journal/2823/282377628015/

Ruela-Díaz, V., Guillén-Cortez, K., Guillén-Cortez, N., & Sapatanga-Pillco, M. (2024). Neurodiversidad y las estrategias para su abordaje en modo indicado básica superior y bachillerato. *Polo del Conocimiento, 9*(8), 820-836.

https://doi.org/https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/7727/pdf

Sánchez, J. (2019). Desarrollo de los procesos cognitivos de la atención y concentración en educación inicial. Revista Alternancia. *Alternancia-Revista de Educación e Investigación, 1*(1), 47-63. https://doi.org/https://revistaalternancia.org/index.php/alternancia/article/view/62/177

Sevilla, E. (2017). *AUTONOMÍA PERSONAL Y SU RELACIÓN CON LA INTERACCIÓN SOCIAL EN PERSONAS CON DISCAPACIDAD FÍSICA*. (Tesis - Pregrado). https://repositorio.puce.edu.ec/server/api/core/bitstreams/986badce-d819-47fb-b40f-03f40a306fb7/content

Suárez, E. (2017). *Autonomía personal y su relación con la interacción social en personas con discapacidad física*. (Tesis de grado. https://repositorio.puce.edu.ec/items/259cfd32-367e-4382-a311-fc5a4fa3953c

Suquinagua, R. (2022). El Aprendizaje Basado en Proyectos como herramienta educativa en entornos inclusivos. *Revista Educación y Diversidad, 19*(3), 12-25.

Taylor, S., y Bogdan, R. (1984). La observación participante en el campo". Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona: Paidós Ibérica. En *Introducción a la metodología de la investigación*. https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/5880/Asignaturas/2626/Archivo2.5797.pdf

UNICEF. (2020). *El Aprendizaje Basado en Proyectos en Planea*. https://doi.org/https://www.unicef.org/argentina/media/10171/file/planea-abp.pdf

Urgilés, J. (2010). *LA FAMILIA EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA AUTONOMÍA DE LANIÑEZ Y ADOLESCENCIA CON DISCAPACIDAD*. Cuenca: Universidad de Cuenca. https://rest-dspace.ucuenca.edu.ec/server/api/core/bitstreams/cd129d67-654a-4eb5-aaad-3de3395080dd/content

Valverde, A. (1993). *El diario de campo. Universidad Autónoma de Centroamérica, Costa Rica*.

Verdugo, M. (2022). ANÁLISIS DE LA DEFINICIÓN DE DISCAPACIDAD INTELECTUAL DE LA ASOCIACIÓN AMERICANA SOBRE RETRASO MENTAL DE 2002. *Instituto Universitario de Integración en la comunidad*. https://doi.org/https://altascapacidades.es/portalEducacion/html/otrosmedios/AAMR_2002.pdf

Villalobos, J. (2022). *Metodología activa y ABP: Un enfoque hacia el aprendizaje real y participativo*. Editorial Académica.

Villota-Garcia, F., Garces-Calva I, S., Lopez-Feijoo , M., & Moscoso-Parr, R. (2023). Uso del método aprendizaje basado en proyectos (ABP) en la educación superior. *Polo del conocimiento, 8*(6), 1661-1672. https://doi.org/10.23857/pc.v8i6

Yagual, E. (2022). *Autonomía funcional en las personas con discapacidad intelectual. Caso: Proyecto de atención para personas con discapacidad, comuna San Pedro, 2021*. Santa Elena: Universidad Estatal Península de Santa Elena.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

https://repositorio.upse.edu.ec/bitstream/46000/8789/1/UPSE-TGS-2022-0050.pdf

Trabajo de titulación – Carreras de Grado de la Universidad Nacional de Educación

Anexos

Anexo 1. Guía de Observación

Centro de Prácticas: Unidad Educativa IPCA

Escala de observación sobre la autonomía en habilidades para la vida diaria en un aula neurodiversa

Observador: Michelle Caiño

Nivel: Vocacional "A"

Objetivo: El objetivo es hacer una valoración sobre la autonomía en un aula neurodiversa.

Lugar: Vocacional "A" del Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay

Sujetos de observación:

- **Diez estudiantes:** MV, M.J.C, C.N, D.B, M.C, D.P, AG, MP, CJ, BG

Instrucciones: Valore las siguientes afirmaciones siguiendo la escala: logrado, no logrado y en vías de logro.

Desarrollo

Ítem	No logrado	En vías de logro	Logrado
Presentan autonomía a la hora de realizar actividades académicas.	**X**		
Son capaces de planificar sus actividades diarias sin depender constantemente de terceras personas.	**X**		
Respetan normas y reglas en diferentes entornos.		**X**	
Saben pedir ayuda cuando la necesita y se expresan con claridad.		**X**	
Busca alternativas cuando enfrenta un obstáculo en su vida diaria.	**X**		

Es capaz de tomar decisiones cotidianas sin depender completamente de otros.	**X**		
Se propicia el aprendizaje cooperativo, a través de la ayuda mutua para la resolución de problemas.	**X**		
Los estudiantes autoreflexionan sobre las situaciones problemáticas que se presenta.	**X**		

Anexo 2. Lista de cotejo para evaluar las sesiones

Evaluador: Michelle Alexandra Caiño Llagsha

Nivel: Vocacional "A"

Proyecto "cambio de roles"

Estudiante:

Lista de cotejo				
Integrantes:				
Fecha:				
Docente:				
Aula:				
Evaluación del aprendizaje "Cambio de roles"				
Sesiones	Indicadores	Escala		
		No lo logró	Casi lo logra	Lo logró
	El/la ha participado en la actividad.			
	El/la estudiante maneja los materiales y recursos presentados.			

Sesión 1	El/la estudiante respeta los tiempos de participación de sus compañeros.			
	El/la estudiante escucha con atención la directriz planteada por el docente.			
	El/la ordena los materiales para realizar la actividad.			
Sesión 2	El/la realiza el manejo de dinero de forma adecuada.			
	El/la habla con fluidez y demuestran conocimiento de lo que realiza.			
	El/la estudiante respeta los roles asignados.			
	El/la estudiante muestra participación activa al momento de desarrollar las actividades.			
	El/la estudiante puede tomar decisiones autónomas dentro del grupo para ayudar con ideas propicias.			

Evaluador: Michelle Alexandra Caiño Llagsha

Nivel: Vocacional "A"

Proyecto "artes eternas"

Estudiante:

Desarrollo

Lista de cotejo	
Integrantes:	
Fecha:	

Docente:				
Aula:				
Evaluación del aprendizaje “Agricultores”				
Sesiones	Indicadores	Escala		
		No lo logró	Casi lo logra	Lo logró
Sesión 1	El/la estudiante presentan autonomía, trabajo colaborativo y cooperativo.			
	El/la estudiante respeta los tiempos de participación de sus compañeros.			
	El/la escucha con atención la directriz planteada por el docente.			
Sesión 2	El/la estudiante manejan los materiales y recursos presentados.			
	El/la estudiante ha participado en la actividad de manera autónoma y conjunta.			
	El/la presenta desenvolvimiento al hablar o dirigirse a otra persona.			

Evaluador: Michelle Alexandra Caiño Llagsha

Nivel: Vocacional “A”

Proyecto “proyecto mi vida”

Desarrollo

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Lista de cotejo				
Integrantes:				
Fecha:				
Docente:				
Aula:				
Evaluación del aprendizaje “Proyecto mi vida”				
Sesiones	Indicadores	Escala		
		No lo logró	Casi lo logra	Lo logró
Sesión 1	El/la estudiante han participado en la actividad de forma autónoma.			
	El/la estudiante proyecta sus ideas de manera clara y precisa.			
	El/la estudiante participa activamente de la actividad.			
Sesión 2	El/la estudiante presenta con atención la directriz planteada por el docente.			
	El/la estudiante presenta desenvolvimiento escénico y habla con fluidez.			
	El/la estudiante muestra autonomía y responsabilidad de trabajo en grupo.			
	El/la estudiante expresa sus emociones dependiendo como este.			

Evaluador: Michelle Alexandra Caiño Llagsha

Nivel: Vocacional “A”

Proyecto "proyecto mi vida"

Estudiante

Desarrollo

Evaluación final del proyecto "Abraza la autonomía: creando y aprendiendo"

Lista de cotejo			
Indicadores	**Escala**		
	No lo logró	Casi lo logra	Lo logró
Las actividades están planteadas para atender la neurodiversidad.			
El tiempo es acorde a lo planteado.			
Las indicaciones son claras y precisas.			
Los estudiantes desarrollan sus habilidades acordes a lo propuesto.			
Respeta el espacio denominado para cada actividad.			
Mantiene el orden en el aula de clase.			
Los estudiantes son autónomos en las actividades planteadas por el docente.			

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Anexo 3. Diario de campo

1. **Datos generales**:

Institución Educativa:	Instituto de Parálisis Cerebral
Nombre del tutor/a	David Neira
Nivel en el que realiza la práctica:	Vocacional "A"
Nombre de los practicantes:	Michelle Caiño

2. **Desarrollo del trabajo:**

Diseño de un programa intervención a partir del análisis de la observación participante (diseño de clase, de actividades, materiales, recursos entre otros.)			
Fechas de observación:			
¿Qué observar?			
Actividades realizadas dentro y fuera del aula	**Descripción de registro de datos relevantes en función de las preguntas orientadoras**	**Reflexión mixta: a partir de los datos relevantes identificados, se debe generar una reflexión desde la práctica en articulación con los postulados teóricos-conceptuales.**	**Observaciones particulares en caso de existir**

Anexo 4. Guía de Entrevista Semiestructurada

Universidad Nacional de educación

Guía de entrevista semiestructurada sobre la autonomía en habilidades para la vida diaria en los ámbitos de habilidades sociales y de comunicación como el manejo de dinero – Dirigida al docente del vocacional "A".

Nombre del entrevistado: Lcdo. David Neira

Nivel: Vocacional "A"

Objetivo: Establecer los criterios de los docentes con relación a la autonomía en habilidades para la vida diaria, en los ámbitos de habilidades sociales y de comunicación como el manejo del dinero.

Instrucciones: Responda a cada una de las cuestiones que se plantean a continuación de manera abierta y sincera. La información recabada será confidencial y se utilizará únicamente con fines de investigación

Desarrollo

1. ¿Como considera usted, la autonomía en los estudiantes, en relación a las habilidades para la vida diaria?
2. ¿El estudiante es capaz de iniciar y mantener una conversación de manera autónoma en situaciones cotidianas dentro del aula?
3. ¿Muestra seguridad al expresar sus necesidades y emociones sin necesidad de intervención constante de un adulto?
4. ¿Respeta turnos de palabra y normas sociales en interacciones con compañeros y docentes?
4. ¿El estudiante puede realizar compras sencillas en la "tienda inclusiva" o en un entorno cotidiano sin ayuda?
5. ¿Es capaz de identificar el valor del dinero, dar el cambio y planificar sus gastos básicos?
6. ¿Ha implementado estrategias que ayuden con la falta de autonomía en habilidades para la vida diaria, en cuanto a los ámbitos de habilidades sociales y de comunicación como el manejo del dinero?
7. ¿Usted considera que hay algún factor negativo, para que los estudiantes no puedan mejorar su autonomía?

¡Gracias por su colaboración!

Universidad Nacional de educación

Guía de entrevista semiestructurada sobre la autonomía en habilidades para la vida diaria en los ámbitos de habilidades sociales y de comunicación como el manejo de dinero – Dirigida al representante.

Nombre del entrevistado:

Nivel: Vocacional "A"

Objetivo: Establecer los criterios del representante, con relación a la autonomía en habilidades para la vida diaria, en los ámbitos de habilidades sociales y de comunicación como el manejo del dinero.

Instrucciones: Responda a cada una de las cuestiones que se plantean a continuación de manera abierta y sincera. La información recabada será confidencial y se utilizará únicamente con fines de investigación

Desarrollo

1. ¿Como considera usted, la autonomía en su hijo/a en relación a las habilidades para la vida diaria?
2. ¿Su hijo/a expresa sus necesidades y emociones de manera clara y adecuada en diferentes situaciones cotidianas?
3. ¿Cómo responde su hijo/a ante situaciones en las que necesita ayuda? ¿Sabe pedir apoyo de manera adecuada?
4. ¿Su hijo/a interactúa con otras personas (familia, amigos, vecinos) sin necesidad de que usted lo impulse constantemente?
5. ¿Ha observado que su hijo/a muestra seguridad al expresar sus necesidades y emociones sin necesidad de intervención constante de un adulto?
6. ¿Su hijo/a respeta turnos de palabra y normas sociales en interacciones con compañeros y docentes?
7. ¿Su hijo/a puede realizar compras sencillas en la "tienda inclusiva" o en un entorno cotidiano sin ayuda?
8. ¿Su hijo/a capaz de identificar el valor del dinero, dar el cambio y planificar sus gastos básicos?
9. ¿Usted considera que hay algún factor negativo, para que su hijo/a no puedan mejorar su autonomía?

¡Gracias por su colaboración!

Anexo 5. Guía de Análisis Documental para la Ficha de Evaluación Psicopedagógica

<table>
<tr><th>Autores</th><th>Documentos</th><th>Estudiante</th></tr>
<tr><td>Michelle Caiño</td><td>• Historia clínica
• Ficha de recolección información psicoeducativa</td><td>Melody Vaca</td></tr>
<tr><td colspan="3">Objetivos</td></tr>
<tr><td colspan="3">● Identificar los aspectos relevantes en relación al estudiante y los elementos fundamentales sobre la autonomía en habilidades para la vida diaria.
● Sintetizar los elementos más importantes que se mencionan en los documentos institucionales en relación al estudiante y los elementos fundamentales sobre la autonomía en habilidades para la vida diaria.
● Utilizar la información recopilada para caracterizar el caso de estudio.</td></tr>
<tr><td>Criterios</td><td colspan="2">Observaciones</td></tr>
<tr><td>Manejo del dinero</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td>Habilidades sociales y de comunicación.</td><td colspan="2"></td></tr>
<tr><td colspan="3">Conclusiones</td></tr>
<tr><td colspan="3"></td></tr>
</table>

Anexo 6. Evaluación Inicial y Final sobre la autonomía en habilidades para la vida diaria.

Este instrumento se ha diseñado con el objetivo de evaluar los conocimientos previos de los estudiantes del vocacional "A" que forman parte del caso de estudio, en relación a la autonomía en habilidades para la vida diaria.

INSTRUCCIONES PARA LA APLICACIÓN DE LA PRUEBA

- Es necesario contar con un espacio libre de interrupciones para evitar que el estudiante se distraiga durante la evaluación.
- Esta prueba no es de carácter escrito, ya que los estudiantes evaluados no cuentan con las habilidades de lectura y escritura. La modalidad de la evaluación es oral, el evaluador/a provee el/la estudiante las instrucciones de la prueba y hace las preguntas.
- Los ítems requieren de la utilización de láminas o tarjetas que se encuentran anexados a esta prueba, sin embargo, el/la estudiante se le presentan por separado.
- Se registran las respuestas como logrado, no logrado o en vías de logro.

VALORACIÓN

- Las preguntas se califican conforme el/la estudiante va respondiendo, en formato papel para evitar problemas con la conectividad.
- Las respuestas correctas se valoran como "logrado". Significa que el estudiante ha demostrado la destreza evaluada.
- Las respuestas que los estudiantes proporcionan de manera correcta en forma parcial se valoran como "en vías de logro". Significa que se debe seguir trabajando con el estudiante para lograrlo.
- Las respuestas incorrectas se valoran como "no logrado". Esto quiere decir que el estudiante no tiene o no demostró la habilidad evaluada.

DESARROLLO DE LA PRUEBA

ÍTEM 0: DATOS DEL ESTUDIANTE Y DE LA EVALUACIÓN

Nombre completo el/la estudiante:	**Iniciales de el/la estudiante:**
Género: ☐ Masculino ☐ Femenino	**Edad del niño/a:**
Nombre del evaluador/a:	
Fecha de la evaluación:	
Hora al inicio:	**Hora al final:**
Observaciones:	

ÍTEM 1: Manejo del dinero

Instrucciones: Plantear las interrogantes al estudiante.

Nota: Es importante tener un conocimiento previo de los datos sociodemográficos del niño/a para verificar que las respuestas son correctas.

		Respuesta	No logrado	En vías de logro	Logrado
1	¿identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100?				
2	¿identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar?				
3	¿Va a la tienda a comprar solo o necesitas ayuda?				
4	¿Conoces el valor de los productos, cuando vas a comprar?				
5	Recibe y recepta el cambio de manera correcta				

ÍTEM 2: Habilidades sociales y de comunicación

Instrucciones: Plantear las interrogantes al estudiante.

Nota: Es importante tener un conocimiento previo de los datos sociodemográficos del niño/a para verificar que las respuestas son correctas.

		Respuesta	No logrado	En vías de logro	Logrado
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?				
2	¿Realiza frases de inicio y final?				
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?				
4	¿Mantiene una conversación?				

Anexo 7. Tabulación de resultados de las evaluaciones Inicial y Final

Estudiante: A. G			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	1	3
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	1	3
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	1	3
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	1	3
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	2
2	¿Realiza frases de inicio y final?	2	3
3	¿Se expresa con claridad y coherencia?	1	2
	TOTAL	8	21

Estudiante: M. V			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	1	2
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	1	2
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	1	2
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	1	2
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	3
2	¿Realiza frases de inicio y final?	2	3

3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	1	3
	TOTAL	8	17

Estudiante: B. G			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	1	2
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	2	3
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	2	3
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar		
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	3
2	¿Realiza frases de inicio y final?	3	3
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	1	3
4	¿Mantiene una conversación?	3	3
	TOTAL	11	23

Estudiante: M. C			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	1	2
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	1	2
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	1	2

4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	1	2
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	2	3
2	¿Realiza frases de inicio y final?	2	3
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	2	3
	TOTAL	10	17

Estudiante: MJ. C			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	1	2
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	2	3
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	2	3
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar		
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	3
2	¿Realiza frases de inicio y final?	3	3
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	1	3
	TOTAL	11	23

Estudiante: D. P			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			

1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	1	2
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	1	2
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	1	2
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	1	2
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	2
2	¿Realiza frases de inicio y final?	1	2
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	1	2
	TOTAL	7	14

Estudiante: M. P			
Nº	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	1	2
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	1	2
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	1	2
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	1	2
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	2
2	¿Realiza frases de inicio y final?	1	2
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	1	2
	TOTAL	11	14

Estudiante: C. N			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	2	3
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	2	3
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	2	3
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	2	3
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	2	3
2	¿Realiza frases de inicio y final?	2	3
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	2	3
	TOTAL	14	21

Estudiante: C. J			
N°	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	2	3
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	2	3
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	2	3
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	2	3
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	3
2	¿Realiza frases de inicio y final?	1	3

3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	1	3
	TOTAL	11	21

Estudiante: D. P			
Nº	**ÍTEM**	**INICIAL**	**FINAL**
Manejo del dinero			
1	Identifica la numeración de los siguientes billetes 1, 5, 10, 20, 50, 100	2	2
2	Identifica la numeración de las siguientes monedas 1, 5, 10, 25, 50, 1 dólar	2	3
3	Va la tienda a comprar de manera autónoma o necesitas ayuda	2	3
4	Conoce el valor de los productos, cuando va a comprar	2	
Habilidades sociales y de comunicación			
1	¿Expresa sus emociones y necesidades?	1	3
2	¿Realiza frases de inicio y final?	1	3
3	¿Se expresarse con claridad y coherencia?	1	3
	TOTAL	11	21