

IC-CEE

REVISTA INCLUSIONES

INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA DE LA CASA DE
ESTUDIOS ECUATORIANA

Revista de Humanidades y Ciencias
Sociales

Número Especial Julio / Septiembre
2019

ISSN 0719-4706

CUERPO DIRECTIVO

Directores

Dr. Juan Guillermo Mansilla Sepúlveda

Universidad Católica de Temuco, Chile

Dr. Francisco Ganga Contreras

Universidad de Los Lagos, Chile

Subdirectores

Mg © Carolina Cabezas Cáceres

Universidad de Las Américas, Chile

Dr. Andrea Mutolo

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Editor

Drdo. Juan Guillermo Estay Sepúlveda

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Editor Científico

Dr. Luiz Alberto David Araujo

Pontificia Universidade Católica de Sao Paulo, Brasil

Editor Brasil

Drdo. Maicon Herverton Lino Ferreira da Silva

Universidade da Pernambuco, Brasil

Editor Ruropa del Este

Dr. Alekzandar Ivanov Katrandhiev

Universidad Suroeste "Neofit Rilski", Bulgaria

Cuerpo Asistente

Traductora: Inglés

Lic. Pauline Corthorn Escudero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Traductora: Portugués

Lic. Elaine Cristina Pereira Menegón

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

Portada

Sr. Felipe Maximiliano Estay Guerrero

Editorial Cuadernos de Sofía, Chile

COMITÉ EDITORIAL

Dra. Carolina Aroca Toloza

Universidad de Chile, Chile

Dr. Jaime Bassa Mercado

Universidad de Valparaíso, Chile

Dra. Heloísa Bellotto

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dra. Nidia Burgos

Universidad Nacional del Sur, Argentina

Mg. María Eugenia Campos

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Francisco José Francisco Carrera

Universidad de Valladolid, España

Mg. Keri González

Universidad Autónoma de la Ciudad de México, México

Dr. Pablo Guadarrama González

Universidad Central de Las Villas, Cuba

Mg. Amelia Herrera Lavanchy

Universidad de La Serena, Chile

Mg. Cecilia Jofré Muñoz

Universidad San Sebastián, Chile

Mg. Mario Lagomarsino Montoya

Universidad Adventista de Chile, Chile

Dr. Claudio Llanos Reyes

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Dr. Werner Mackenbach

Universidad de Potsdam, Alemania

Universidad de Costa Rica, Costa Rica

Mg. Rocío del Pilar Martínez Marín

Universidad de Santander, Colombia

Ph. D. Natalia Milanesio

Universidad de Houston, Estados Unidos

Dra. Patricia Virginia Moggia Münchmeyer

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile

Ph. D. Maritza Montero

Universidad Central de Venezuela, Venezuela

Dra. Eleonora Pencheva

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Rosa María Regueiro Ferreira

Universidad de La Coruña, España

Mg. David Ruete Zúñiga

Universidad Nacional Andrés Bello, Chile

Dr. Andrés Saavedra Barahona

Universidad San Clemente de Ojrid de Sofía, Bulgaria

Dr. Efraín Sánchez Cabra
Academia Colombiana de Historia, Colombia

Dra. Mirka Seitz
Universidad del Salvador, Argentina

Ph. D. Stefan Todorov Kapralov
South West University, Bulgaria

COMITÉ CIENTÍFICO INTERNACIONAL

Comité Científico Internacional de Honor

Dr. Adolfo A. Abadía
Universidad ICESI, Colombia

Dr. Carlos Antonio Aguirre Rojas
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Martino Contu
Universidad de Sassari, Italia

Dr. Luiz Alberto David Araujo
Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo, Brasil

Dra. Patricia Brogna
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Horacio Capel Sáez
Universidad de Barcelona, España

Dr. Javier Carreón Guillén
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Lancelot Cowie
Universidad West Indies, Trinidad y Tobago

Dra. Isabel Cruz Ovalle de Amenabar
Universidad de Los Andes, Chile

Dr. Rodolfo Cruz Vadillo
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, México

Dr. Adolfo Omar Cueto
Universidad Nacional de Cuyo, Argentina

Dr. Miguel Ángel de Marco
Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Emma de Ramón Acevedo
Universidad de Chile, Chile

Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia
Universidad Autónoma de Madrid, España

Dr. Antonio Hermosa Andújar
Universidad de Sevilla, España

Dra. Patricia Galeana
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dra. Manuela Garau
Centro Studi Sea, Italia

Dr. Carlo Ginzburg Ginzburg
Scuola Normale Superiore de Pisa, Italia
Universidad de California Los Ángeles, Estados Unidos

Dr. Francisco Luis Girardo Gutiérrez
Instituto Tecnológico Metropolitano, Colombia

José Manuel González Freire
Universidad de Colima, México

Dra. Antonia Heredia Herrera
Universidad Internacional de Andalucía, España

Dr. Eduardo Gomes Onofre
Universidade Estadual da Paraíba, Brasil

Dr. Miguel León-Portilla
Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Miguel Ángel Mateo Saura
Instituto de Estudios Albacetenses "Don Juan Manuel", España

Dr. Carlos Tulio da Silva Medeiros
Diálogos em MERCOSUR, Brasil

+ Dr. Álvaro Márquez-Fernández
Universidad del Zulia, Venezuela

Dr. Oscar Ortega Arango
Universidad Autónoma de Yucatán, México

Dr. Antonio-Carlos Pereira Menaut
Universidad Santiago de Compostela, España

Dr. José Sergio Puig Espinosa
Dilemas Contemporáneos, México

Dra. Francesca Randazzo
Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Honduras

Dra. Yolando Ricardo

Universidad de La Habana, Cuba

Dr. Manuel Alves da Rocha

Universidade Católica de Angola Angola

Mg. Arnaldo Rodríguez Espinoza

Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica

Dr. Miguel Rojas Mix

*Coordinador la Cumbre de Rectores Universidades
Estatales América Latina y el Caribe*

Dr. Luis Alberto Romero

CONICET / Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Maura de la Caridad Salabarría Roig

Dilemas Contemporáneos, México

Dr. Adalberto Santana Hernández

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Dr. Juan Antonio Seda

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dr. Saulo Cesar Paulino e Silva

Universidad de Sao Paulo, Brasil

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Universidad de Salamanca, España

Dr. Josep Vives Rego

Universidad de Barcelona, España

Dr. Eugenio Raúl Zaffaroni

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Blanca Estela Zardel Jacobo

Universidad Nacional Autónoma de México, México

Comité Científico Internacional

Mg. Paola Aceituno

Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile

Ph. D. María José Aguilar Idañez

Universidad Castilla-La Mancha, España

Dra. Elian Araujo

Universidad de Mackenzie, Brasil

Mg. Romyana Atanasova Popova

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Dra. Ana Bénard da Costa

Instituto Universitario de Lisboa, Portugal

Centro de Estudos Africanos, Portugal

Dra. Alina Bestard Revilla

*Universidad de Ciencias de la Cultura Física y el
Deporte, Cuba*

Dra. Noemí Brenta

Universidad de Buenos Aires, Argentina

Dra. Rosario Castro López

Universidad de Córdoba, España

Ph. D. Juan R. Coca

Universidad de Valladolid, España

Dr. Antonio Colomer Vialdel

Universidad Politécnica de Valencia, España

Dr. Christian Daniel Cwik

Universidad de Colonia, Alemania

Dr. Eric de Léséulec

INS HEA, Francia

Dr. Andrés Di Masso Tarditti

Universidad de Barcelona, España

Ph. D. Mauricio Dimant

Universidad Hebrea de Jerusalén, Israel

Dr. Jorge Enrique Elías Caro

Universidad de Magdalena, Colombia

Dra. Claudia Lorena Fonseca

Universidad Federal de Pelotas, Brasil

Dra. Ada Gallegos Ruiz Conejo

Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú

Dra. Carmen González y González de Mesa

Universidad de Oviedo, España

Ph. D. Valentin Kitanov

Universidad Suroeste Neofit Rilski, Bulgaria

Mg. Luis Oporto Ordóñez

Universidad Mayor San Andrés, Bolivia

Dr. Patricio Quiroga

Universidad de Valparaíso, Chile

Dr. Gino Ríos Patio

Universidad de San Martín de Porres, Per

Dr. Carlos Manuel Rodríguez Arrechavaleta

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. Vivian Romeu

Universidad Iberoamericana Ciudad de México, México

Dra. María Laura Salinas

Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

Dr. Stefano Santasilia

Universidad della Calabria, Italia

Mg. Silvia Laura Vargas López

Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México

Dra. Jaqueline Vassallo

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Dr. Evandro Viera Ouriques

Universidad Federal de Río de Janeiro, Brasil

Dra. María Luisa Zagalaz Sánchez

Universidad de Jaén, España

Dra. Maja Zawierzeniec

Universidad Wszechnica Polska, Polonia

Editorial Cuadernos de Sofía

Santiago – Chile

Representante Legal

Juan Guillermo Estay Sepúlveda Editorial

Indización, Repositorios y Bases de Datos Académicas

Revista Inclusiones, se encuentra indizada en:

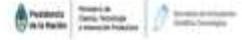




REX



UNIVERSITY OF SASKATCHEWAN



Universidad de Concepción



BIBLIOTECA UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN

**ADAPTACIONES CURRICULARES PARA ESTUDIANTES
CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

CURRICULAR ADAPTATIONS FOR STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Drdo. Medardo Alfonso Mera Constante

Universidad Técnica de Ambato, Ecuador
medardoamerac@uta.edu.ec

Drda. Anita Dalila Espín Miniguano

Universidad Técnica de Ambato, Ecuador
ad.espin@uta.edu.ec

Fecha de Recepción: 22 de mayo de 2019 – **Fecha Revisión:** 27 de mayo de 2019

Fecha de Aceptación: 21 de junio de 2019 – **Fecha de Publicación:** 01 de julio de 2019

Resumen

Se investiga las adaptaciones curriculares y el rendimiento académico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, Asociadas o no a una Discapacidad en la Universidad Técnica de Ambato, como línea de base, previa a la implementación de metodologías innovadoras para su formación sistémica y holística. El problema de la investigación radica en una formación homogeneizante, como si todos los estudiantes aprendieran lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo. Los objetivos consisten en determinar: el grado de adaptación curricular predominante, los elementos del currículo a los que se aplican las adaptaciones curriculares y el rendimiento académico de los estudiantes considerados en la muestra para el pilotaje. Se utilizó un diseño no experimental, de tipo transversal descriptivo. Para indagar el grado de las adaptaciones curriculares, se administró un cuestionario a cincuenta estudiantes con NEE; y, para establecer el rendimiento académico se realizó un estudio documental piloto de once estudiantes con NEE, seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional y por decisión de expertos. Existe evidencia de que las adaptaciones curriculares no significativas se realizan de manera incipiente y que el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad auditiva e intelectual es menor al promedio.

Palabras Claves

Aprendizaje – Necesidades Educativas Especiales – Adaptaciones Curriculares
Rendimiento Académico

Abstract

The curricular adaptations and the academic performance of students with Special Educational Needs, Associated or not with a Disability at the Technical University of Ambato, are investigated, as a baseline, prior to the implementation of innovative methodologies for their systemic and holistic training. The problem of research lies in a homogenizing formation, as if all students learned the same thing, in the same way and at the same time. The objectives are to determine: the degree of

predominant curricular adaptation, the elements of the curriculum to which the curricular adaptations are applied and the academic performance of the students considered in the sample for piloting. A non-experimental, cross-descriptive design was used. To investigate the degree of curricular adaptations, a questionnaire was administered to fifty students with SEN; and, to establish the academic performance, a pilot documentary study of eleven students with SEN was carried out, selected by intentional non-probabilistic sampling and by experts' decision. There is evidence that non-significant curricular adaptations are made in an incipient manner and that the academic performance of students with hearing and intellectual disabilities is below average.

Keywords

Learning – Special Educational Needs – Curricular Adaptations – Academic Performance

Para Citar este Artículo:

Mera Constante, Medardo Alfonso y Espín Miniguano, Anita Dalila. Adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales. Revista Inclusiones Vol: 6 num Especial (2019): 11-24.

Introducción

En el período académico marzo – agosto 2019, en las diez Facultades de la Universidad Técnica de Ambato, se encuentran estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas o no a una discapacidad, que abogan por una educación incluyente e inclusiva, sistémica y holística. Para el presente estudio, Se formuló tres preguntas de investigación: ¿Cuál es el grado de adaptación curricular predominante?, ¿A qué elementos del currículo se aplican las adaptaciones curriculares? y ¿Cuál es el rendimiento académico de los estudiantes que participarán en la aplicación piloto de metodologías innovadoras?

El problema de investigación radica en una educación homogeneizante, como si todos los estudiantes aprendieran lo mismo, al mismo tiempo y del mismo modo, independientemente de que tengan o no una necesidad educativa especial.

Como objetivos, se procura determinar: el grado de adaptación curricular predominante, los elementos del currículo a los que se aplican las adaptaciones curriculares y el rendimiento académico de los estudiantes considerados en la muestra, previo la implementación de metodologías innovadoras para su formación sistémica y holística.

Las NEE son definidas desde diversas perspectivas, así, por ejemplo, Granados, citado por Dabdub, expresa que describen individuos que muestran dificultades superiores a las esperadas para alcanzar los aprendizajes que deberían lograr de acuerdo con su edad, o que demuestran desfases con el plan de estudios regular que “pueden deberse a múltiples factores: físicos, cognoscitivos, sensoriales, emocionales, de comunicación o psicosociales”¹. Illanes, citando a Luchini expresa que:

“Las NEE surgen cuando una dificultad física, sensorial, intelectual, social o cualquier combinación de éstas afectan el aprendizaje, requiriendo de modificaciones al currículo regular. Son alumnos que requieren de atención más personalizada y de mayores recursos educativos que los necesarios para lograr los mismos aprendizajes que sus compañeros de edad y nivel. Sin embargo, cuando las NEE están ligadas a una Diversidad y Educación Inclusiva discapacidad cognitiva, aunque ésta sea leve, no lograrán los mismos aprendizajes que otros alumnos de su edad, pero desarrollarán el máximo de su propio potencial”².

Para Luque, las Necesidades Educativas Especiales son “las dificultades o las limitaciones que puede tener un determinado número de alumnos en sus procesos de enseñanza-aprendizaje, con carácter temporal o duradero, para lo cual precisa recursos educativos específicos”³.

¹ Mayela Dabdub, "La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente", Revista Costarricense de Psicología Vol: 34 num 1 (2015): 43.

² Lucía Illanes, "Implementación de un programa de inclusión a la educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la Universidad Andrés Bello", Perspectiva Educacional Vol 51 num 2 (2012): 19.

³ Diego Luque, "Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa", Revista Latinoamericana de Estudios Educativos Vol: 39 num 3-4 (2009): 24.

Madrigal, diferencia los conceptos de discapacidad y deficiencia: Discapacidad es un “constructo social cambiante. Lo que produce la sociedad por medio de barreras (físicas, comunicativas o actitudinales) y faltas de apoyo”; mientras que la deficiencia es una “limitación de una persona ya sea sensorial (auditiva o visual), física, cognitiva o mental”⁴. Del concepto, se deduce que, la discapacidad puede presentarse o desaparecer, de acuerdo con el contexto, en tanto que la deficiencia es un rasgo constante del individuo.

Con relación a las adaptaciones curriculares, existen diferentes concepciones como la que expresa que “El currículum de los sujetos con N.E.E. no puede ser otro que el currículum ordinario de la enseñanza obligatoria, realizando en él las oportunas adaptaciones, más o menos específicas, para atender a las diferencias que presentan algunos sujetos”⁵.

Según Fernández, citado por Zuleima, “las clases no son diversas por tener escolarizados alumnos de integración, las clases son heterogéneas porque la sociedad es heterogénea, porque el hecho de ser diferentes es una realidad y un derecho”⁶. Las adaptaciones curriculares constituyen “Un proceso de toma de decisiones sobre los elementos del currículo para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado, mediante la realización de modificaciones en los elementos de acceso al currículo y/o en los mismos elementos que lo constituyen”.⁷ De acuerdo con Dabdub y otros autores, existen tres clases de adaptaciones curriculares: grado 1 o de acceso, grado 2 o no significativas y grado 3 o significativas.

Adecuaciones de grado 1 o de acceso

Son las que “facilitan el acceso al currículo, a través de recursos materiales específicos o modificaciones en las condiciones de interacción con los elementos del currículo”⁸

Están dirigidas a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad, sobre todo, visuales, auditivas y motoras. Se puede utilizar: lenguaje braille, lenguaje de señas (LS), software para discapacidad visual (Jaws), lentes, lupas, audífonos, amplificadores de señal acústica, sistemas de FM e infrarrojos, implantes cocleares, señales acústicas, muletas, sillas de ruedas, aparatos ortopédicos y otros dispositivos mecánicos, electrónicos e informáticos; se recomienda hacer adaptaciones a la infraestructura, construir rampas, instalar ascensores, utilizar aulas localizadas en la planta baja, con una adecuada iluminación y mobiliario apropiado. Con el propósito de eliminar las barreras en la comunicación y facilitar el acceso a la información, para alumnos no videntes se aconseja la tutoría y el acompañamiento entre pares y para alumnos sordos, el apoyo de un intérprete en lengua de signos.

⁴ Ana Madrigal, “Caja de Herramientas: Redes Locales de Intermediación de Empleo para Personas con Discapacidad” (Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica, 2015), 73.

⁵ Carina Paniagua, “Las adaptaciones curriculares: Concepto y alcances en el marco de la integración escolar”, Revista argentina de psicopedagogía num 59 (2005): 1.

⁶ Zuleima Corredor, “Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva”, Educación en Contexto Vol: II num 3 (2016): 59 .

⁷ Claudia Graud y María Fernández, “La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española”, Iberoamericana de Educación Vol: 46 num 3 (2008): 4.

⁸ Carina Paniagua, Las adaptaciones curriculares... 2.

Adecuaciones de grado 2 o no significativas

“Son las que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los alumnos de un aula o ciclo, para responder a las diferencias individuales, pero que no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del currículo oficial”⁹. Se realizan algunas adaptaciones a la metodología y evaluación, pero no se modifica, de manera significativa, los objetivos ni los contenidos del sílabo o del programa analítico. Las adaptaciones varían de acuerdo a las necesidades educativas de los estudiantes y se adaptan a sus propios estilos de aprendizaje. Por ejemplo, para los estudiantes con baja visión se puede ampliar el tamaño de la letra, para estudiantes no videntes se utiliza audiotextos, se aplica instrumentos de evaluación en lenguaje Braille o se recepta evaluaciones orales; para estudiantes sordos o con déficit auditivo se adapta el material al lenguaje de señas en español (LSE), para estudiantes con discalculia se debe permitir el uso de formularios, calculadoras y otros dispositivos. En general, se aconseja aumentar el tiempo de las tutorías y de las evaluaciones.

Adecuaciones significativas

Son “modificaciones que se realizan desde la programación y que implican la eliminación de algunas de las enseñanzas básicas del currículum oficial: objetivos, contenidos y/o criterios de evaluación”¹⁰. Se realizan generalmente con los estudiantes que tienen discapacidad intelectual y que requieren apoyo continuo y permanente para su aprendizaje.

Se precisa reformular los objetivos, ajustar, desagregar y/o agregar contenidos de los sílabos o programas analíticos. Además, se requiere adecuaciones importantes a la secuenciación, la metodología y la evaluación de los resultados de aprendizaje. En un estudio estudio cuantitativo descriptivo, realizado por Enciso, Córdova, & Romero, con el propósito de averiguar los diferentes tipos de adaptaciones curriculares que se requieren para el ingreso, permanencia y graduación de personas con discapacidad sensorial o física en la educación superior, encontraron que:

“En algunas IES existen mecanismos de flexibilización curricular, que facilitan el establecimiento de fases para el proceso de adaptación curricular, entre ellas la caracterización de la población con discapacidad. De igual manera, se encontró la escasa existencia de adaptaciones curriculares significativas (como son la modificación de currículos), más aún se pudieron evidenciar la preeminencia de las adaptaciones no significativas, las cuales favorecían el desarrollo de cambios significativos en las instituciones en relación con la incorporación de las ayudas de intérpretes para la población con discapacidad auditiva y el software para la accesibilidad a la información para esta población”¹¹

Illanes, por su parte, afirma que en sus estudios implementó “un programa de inclusión educativa de personas con discapacidad cognitiva, generando una serie de modificaciones curriculares acordes con las necesidades de esta población, para que

⁹ Carina Paniagua, Las adaptaciones curriculares... 2.

¹⁰ Carina Paniagua, Las adaptaciones curriculares... 2.

¹¹ Jhon Enciso; Leonor Córdova y Liliana Romero, “Adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad: una experiencia desde la educación superior”, Cultura, Educación y Sociedad Vol: 7 num 2 (2016): 18.

estas personas pudieran acceder al ámbito laboral cuando terminaran de realizar sus estudios”, con resultados altamente satisfactorios para los alumnos y sus familias¹².

En el Reglamento de Adaptación Curricular de la Universidad de Alicante, se define a las adaptaciones curriculares no significativas como “el conjunto de modificaciones o ajustes que se realizan del currículum ordinario sin perjuicio de la adquisición de las competencias profesionales y los contenidos académicos que establecen los títulos universitarios y que habilitan para el ejercicio profesional”¹³; agrega que los docentes “en ningún caso, supondrán merma ni en las competencias profesionales (generales y específicas) ni modificaciones de los contenidos académicos que cada estudiante debe adquirir”¹⁴. Determina que las adaptaciones curriculares se apliquen como apoyo en el aula y en las pruebas de evaluación.

Entre las pruebas que este Reglamento prevé se encuentran las que se aplicarán a los estudiantes con déficit auditivo, con ceguera, déficit motor, discapacidad psíquica, trastornos de salud, estudiantes deportistas, estudiantes víctimas de violencia de género; estudiantes en supuestos de embarazo, parto, adopción y acogimiento, estudiantes que tengan a su cargo hijas e hijos menores de tres años, estudiantes que actúen en representación de la Universidad u órganos de gobierno, estudiantes que participen en torneos o actuaciones culturales y académicas en representación de la Universidad; y, estudiantes sujetos a convenios de movilidad¹⁵

En estos casos, las adaptaciones a la planificación, ejecución y evaluación del currículo, debe ser personalizada y debidamente coordinada entre el docente, la Dirección de Bienestar Estudiantil y Asistencia Universitaria (DIBESAU) y los estudiantes. Basados en el Modelo del hexágono curricular de la Pedagogía Conceptual de Miguel y Julián de Subiría Samper, se propone un modelo de adaptaciones a uno o varios de los elementos del currículo.

“La Pedagogía conceptual es una teoría original formulada y desarrollada por Miguel de Zubiría (1998), que cuenta hoy con más de 100 investigaciones empíricas que la sustentan. La estructura básica de la pedagogía conceptual está integrada por definiciones, proposiciones, y específicamente por 2 postulados básicos, uno psicológico y otro pedagógico, que incluyen 12 macro proposiciones (...). El propósito fundamental de la pedagogía conceptual es formar hombres y mujeres amorosos, talentosos intelectualmente (analistas simbólicos) y competentes expresivamente”¹⁶

“La Teoría del Hexágono es la brújula de la Pedagogía Conceptual”¹⁷ Este postulado pedagógico sustenta que “Cualquier acto educativo reúne, consciente o inconscientemente seis componentes: A) propósito, B) contenido, C) secuencia, D) didáctica, E) recursos y E) Evaluación (...). A los tres primeros lados del hexágono los

¹² Lucía Illanes, “Implementación de un programa de inclusión a la educación superior... 19.

¹³ Universidad de Alicante, “Reglamento de Adaptación Curricular de la Universidad de Alicante” (Alicante, 2015), <https://web.ua.es/es/consejo-gobierno/documentos/consejo-de-gobierno-24-07-2015/punto-7-1-reglamento-adaptacion-curricular-ua.pdf>

¹⁴ Universidad de Alicante, Reglamento de Adaptación Curricular... 7.

¹⁵ Universidad de Alicante. Reglamento de Adaptación Curricular...

¹⁶ Alexander Ortiz, Modelos Pedagógicos y teorías del Aprendizaje (Cali: Ediciones de la U, 2013), 80-81.

¹⁷ Julián De Zubiría Samper, Las Vanguardias Pedagógicas en la Sociedad del Conocimiento (Ibarra: PUCE-I /UTPL, 1999), 305.

denomino: el triángulo pedagógico. A los tres últimos componentes del hexágono los denomino triángulo didáctico.¹⁸

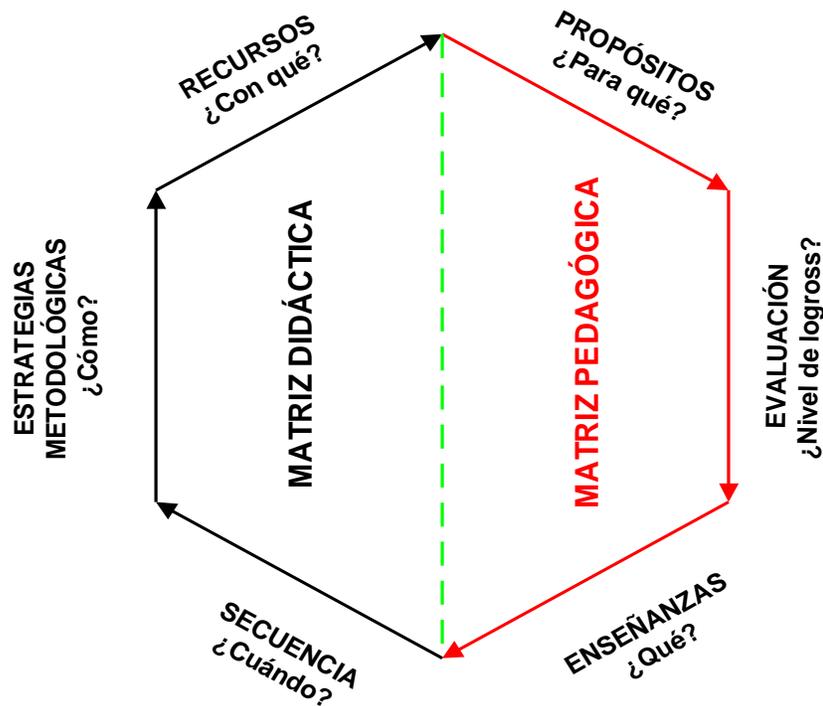


Figura 1

Hexágono curricular

Fuente: Las Vanguardias Pedagógicas, Hacia una Pedagogía Prospectiva

Elaborado por: Los investigadores

Propósito: objetivo general y objetivos específicos de la asignatura,
 Evaluación: Diagnóstica, formativa y sumativa, resultados de aprendizaje
 Enseñanzas: Contenidos Cognitivos, procedimentales y afectivos. Unidades curriculares, unidades temáticas, contenidos mínimos.
 Secuencia: orden el que se presenta los contenidos. Puede tener una secuencia lógica (de antecedente y consecuente) y psicológica (de acuerdo a los estadios de desarrollo evolutivo de los estudiantes).
 Estrategias metodológicas: métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje
 Recursos didácticos: medios y materiales que objetivan el aprendizaje

Con relación al rendimiento académico, Lamas, citando a Caballero, Abello y Palacio, expresa que “el rendimiento académico implica el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante,

¹⁸ Migue De Zubiría Samper, Seis didácticas re-volucionarias para enseñar conceptos (Santafé de Bogotá: FAMDI, 1998), 73-74.

expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos”.¹⁹

Por su parte, Torres y Rodríguez, citados por Willcox, definen el rendimiento académico como el “nivel de conocimiento demostrado en un área o materia, comparado con la norma, y que generalmente es medido por el promedio escolar”²⁰

Sobre la relación entre las adaptaciones curriculares de una educación inclusiva y el rendimiento académico, Sabando expresa que “Hay una relación de independencia entre las variables grado de inclusión y el rendimiento promedio de centro para la totalidad de las escuelas participantes (...), es decir que el rendimiento académico promedio no se ve afectado por el grado de inclusión global”²¹, de lo que se deduce que, no existe relación de dependencia entre

Metodología

La población de estudio corresponde a cuarenta y cinco estudiantes con necesidades educativas especiales: treinta y dos asociadas a una discapacidad y trece no asociadas a una discapacidad. Como técnica se utilizó la encuesta y como instrumento el “cuestionario para la identificación de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad de la UTA”, que recoge, entre otros elementos, información sobre el grado de adaptación curricular predominante y los elementos del currículo a los que se realiza la adaptación curricular.

Para levantar una línea de base sobre el rendimiento académico, previo a la futura implementación de metodologías innovadoras para su formación sistémica y holística, de la población citada de cuarenta y cinco estudiantes, mediante muestreo no probabilístico intencional y por decisión de expertos, se seleccionó a once estudiantes de las Facultades de Ciencias Humanas y de la Educación (FCHE), Jurisprudencia y Ciencias Sociales (FJCS), Contabilidad y Auditoría (FCA) y de Ingeniería en Sistemas, Electrónica e Industrial (FISEI). A los estudiantes con discapacidad sensorial auditiva y dislexia, se les aplicó la Prueba de velocidad y comprensión lectora SMG Corporation, Test de evaluación No 17 “Un largo camino para invernar” texto de 497 palabras; a los estudiantes con discapacidad sensorial visual e intelectual se aplicó el Test de Wais-III que evalúa la capacidad intelectual en las áreas verbal, de comprensión verbal y memoria de trabajo; a los estudiantes con dislexia el test Test de Wais-III que evalúa la capacidad intelectual en las áreas verbal, ejecución, comprensión verbal, organización perceptual, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento; y, a los estudiantes con discapacidad física, epilepsia y problemas de socialización, el test de perfil de estrés Kenneth M. Nowak. Adicionalmente, se recabó se la secretaría de cada carrera, las calificaciones y asistencia de los estudiantes de la muestra durante el segundo parcial del semestre académico septiembre 2019 – febrero 2019.

¹⁹ Héctor Lamas, “Sobre el rendimiento escolar”, Propósitos y Representaciones. Vol: 3 num 1 (2015): 315.

²⁰ María del Rocío Willcox, “Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: Un estudio descriptivo en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada”, Revista Iberoamericana de Educación Vol: 55 num 1 (2011): 9

²¹ Dorys Sabando, Inclusión Educativa y Rendimiento Académico: Relación entre el Grado de Inclusión y el Rendimiento Académico en las escuelas Públicas de Primaria de Cataluña. universitat de Barcelona. Tesis Doctoral, 2016.

De las calificaciones recabadas, se calculó la media aritmética, la desviación típica (S) y puntuación tipificada (Z) que determinan, el promedio, la variabilidad y la posición relativa de las notas con respecto a la media aritmética, respectivamente.

Resultados del estudio preliminar

Identificación de las adaptaciones curriculares

A los propósitos

El 84,4% de los encuestados afirma que los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas a los propósitos de la enseñanza y solamente el 15,6% considera que si lo hacen.

A los contenidos

El 93,3 % afirma que los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas a los contenidos de la enseñanza y solamente el 6,7% considera que si lo hacen.

A la secuencia

El 91,1% afirma que los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas a la secuencia de la enseñanza y solamente el 8,9% considera que si lo hacen.

A la metodología

El 77,8% afirma que los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas a la metodología de la enseñanza y solamente el 22,2% considera que si lo hacen.

A los recursos

El 86,7% afirma que los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas a los recursos utilizados para la enseñanza y solamente el 13,3% considera que si lo hacen.

A la evaluación

El 86,7% afirma que los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas a la evaluación de los aprendizajes y solamente el 13,3% considera que si lo hacen.

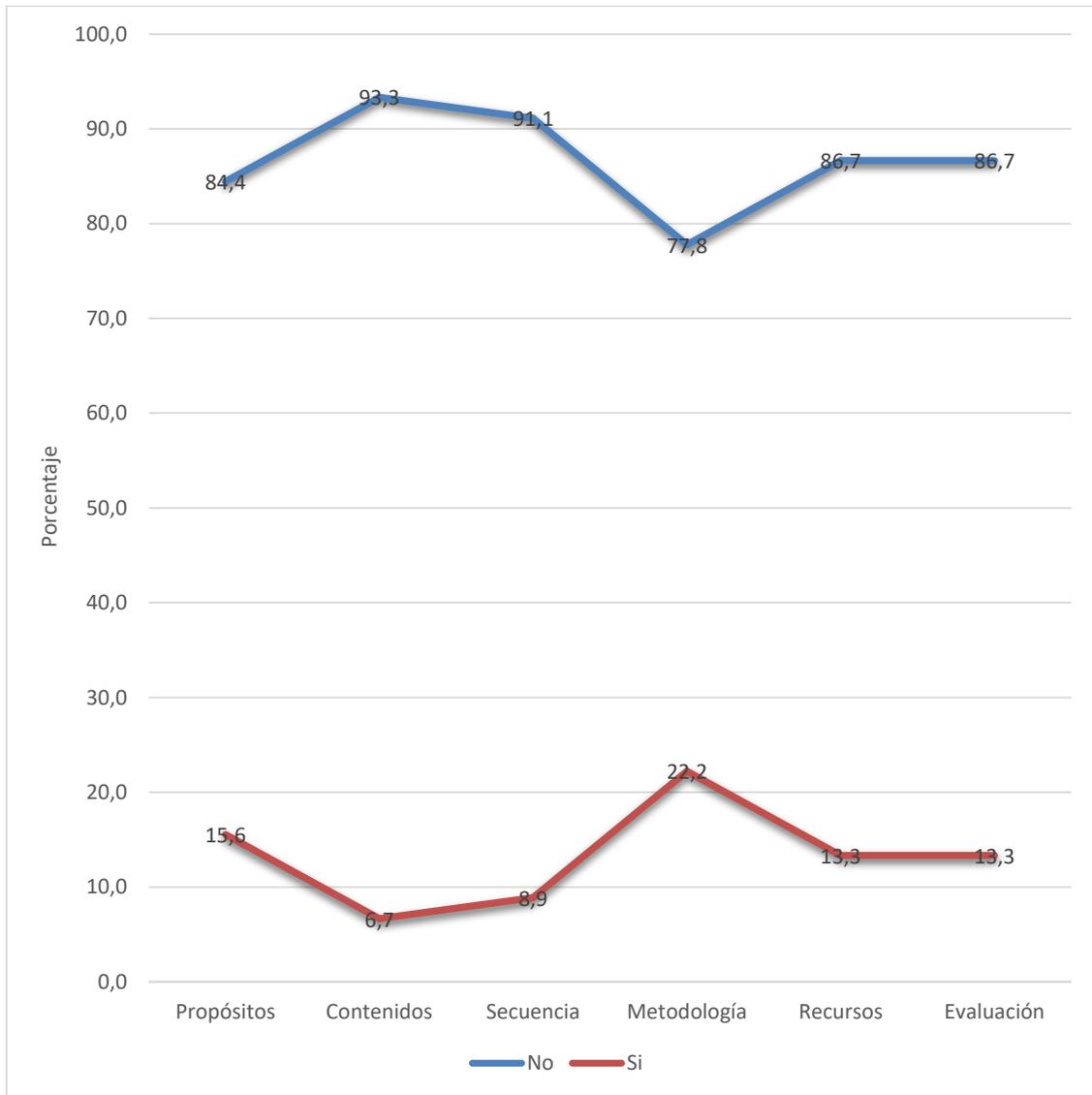


Figura 2
Adaptaciones curriculares
Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes con NEE
Elaborado por los investigadores

Resultados del rendimiento académico

En la siguiente tabla, se muestra las calificaciones obtenidas por once estudiantes de la muestra. Se detalla la necesidad educativa especial (NEE), el nivel de inteligencia, el grado de estrés, la facultad, la carrera, el nivel, el porcentaje de asistencia, el promedio, la desviación típica (S), la puntuación tipificada (Z) y el rendimiento académico en función del Reglamento del Sistema de Evaluación estudiantil de la UTA.

Adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales pág. 21

N° Estudiante	NEE / Inteligencia / nivel de estrés	Facultad	Carrera	Nivel	Asistencia	Promedio	S	Z	Rendimiento
1	Discapacidad Visual (75%), nivel de inteligencia medio	FCHE	Educación Básica	1	97,7%	8,05	0,87	0,44	Muy Bueno
2	Discapacidad Visual (82%), nivel de inteligencia medio alto y gran capacidad de memoria auditiva	FCHE	Educación Básica	6	99,5%	8,6	0,34	2,38	Muy Bueno
3	Discapacidad Visual (90%), nivel de inteligencia medio	FJCS	Comunicación Social	2	100%	9	0	0,88	Excelente
4	Discapacidad Auditiva, velocidad lectora de 126 palabras por minuto y 80% de comprensión	FCA.	Economía	2	98%	7,47	0,83	-0,42	Bueno
5	Discapacidad Auditiva, velocidad lectora de 236 palabras por minuto y 60% de comprensión	FCA	Economía	2	98%	6,83	0,71	-1,26	Regular
6	Discapacidad motriz, nivel de estrés relativamente alto (> 60).	FJCS	Trabajo Social	2	100%	9,06	0,43	0,93	Excelente
7	Discapacidad intelectual y baja visión, nivel de inteligencia medio	FJCS	Comunicación Social	4	96,4	7,66	0,74	-0,11	Bueno
8	Discapacidad intelectual, nivel de inteligencia medio	FISEI	Telecomunicaciones	2	100%	6,22	1,76	-0,96	Regular
9	Dislexia, nivel de inteligencia medio alto, velocidad lectora de 102 palabras por minuto	FJCS	Trabajo social	1	100	7,86	0,71	0,18	Bueno
10	Problemas de socialización, nivel de estrés medio bajo (44%)	FJCS	Trabajo Social	2	100%	7,93	0,61	-0,51	Bueno
11	Epilepsia, problemas de salud, nivel de estrés relativamente alto (> 60).	FJCS	Trabajo Social	2	96,6%	7,81	0,58	-0,59	Bueno
Promedio					98,73%	7,86			Bueno

Tabla 1
 Estadísticos descriptivos
 Fuente: resumen de calificaciones I de secretaría de carreras
 Elaborado por: los investigadores

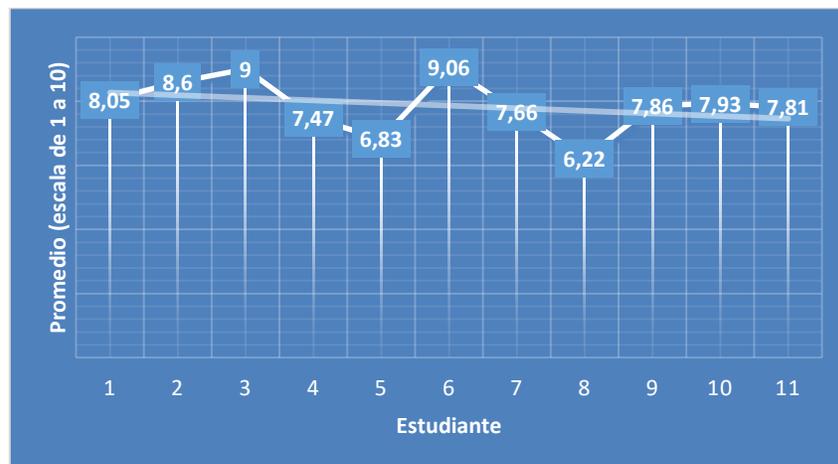


Figura 3

Calificaciones de los estudiantes durante el primer parcial
 Fuente: resumen de calificaciones de secretaría de carreras
 Elaborado por: los investigadores

Discusión

La mayoría de los docentes (86,7) no realizan adaptaciones curriculares significativas (de grado 3), a ninguno de los elementos del currículo (propósitos, contenidos, secuencia, metodología, recursos y evaluación), ni siquiera en los casos de discapacidad intelectual, pero si realizan adecuaciones de grado uno o de acceso al currículo y de grado dos o no significativas, según la necesidad educativa de los estudiantes.

De acuerdo con el Reglamento del Sistema de Evaluación Estudiantil de la Universidad Técnica de Ambato, el 18,18% de los estudiantes de la muestra tienen un rendimiento Excelente, el 18,18% evidencian un rendimiento Muy Bueno, el 45,46% tienen un rendimiento Bueno y el 18,18% evidencian un rendimiento Regular. La media aritmética general es de 7,86 que corresponde a un rendimiento académico Bueno. En promedio, el porcentaje de asistencia de los estudiantes es de 98,73%.

El 54,64% tiene un rendimiento por debajo de la media de su curso, en tanto que, el 45,4% de los estudiantes de la muestra denota un rendimiento por encima de la media de su curso.

En relación a las puntuaciones normalizadas Z, la desviación típica más pesimista es de -1,26 (por debajo de la media) que corresponde a un estudiante con discapacidad auditiva y la desviación típica más favorable es de 2,38 (por encima de la media) que corresponde a un estudiante con discapacidad visual, que en el test de WAIS-III que evalúa la capacidad intelectual en las áreas verbal, de comprensión verbal y memoria de trabajo, tiene una puntuación promedio de 116 que corresponde a una inteligencia media alta.

De acuerdo con la prueba SMG Corporation, Test de evaluación No 17 “Un largo camino para invernar”, los estudiantes con discapacidad sensorial auditiva y dislexia, denotan un bajo nivel de velocidad y comprensión lectora (155 palabras por minuto y 60%, respectivamente).

Según el test de perfil de estrés de Kenneth M. Nowak, los estudiantes con discapacidad física, epilepsia y problemas de socialización denotan niveles de estrés relativamente altos (>60%).

La incipiente aplicación de adaptaciones curriculares puede ser un factor del rendimiento académico por debajo de la media, que evidencia la mayoría de los estudiantes considerados en la muestra, que tienen necesidades educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad.

Conclusiones

La mayoría de los docentes no realizan adaptaciones curriculares significativas (de grado 3), a ninguno de los elementos del currículo, ni siquiera en los casos de discapacidad intelectual, pero si realizan adecuaciones de grado uno y de grado dos, según la necesidad educativa de los estudiantes. De acuerdo con el Reglamento del Sistema de Evaluación Estudiantil de la Universidad Técnica de Ambato, el promedio del rendimiento académico de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, considerados en la muestra, es bueno y su porcentaje de asistencia a clases muy alto.

La mayoría de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad, considerados en la muestra, tiene un rendimiento por debajo de la media de su curso. En relación a las puntuaciones normalizadas Z, la desviación típica más baja corresponde a un estudiante con discapacidad auditiva y la desviación típica más alta a un estudiante con discapacidad visual.

De acuerdo con la prueba SMG Corporation, Test de evaluación No 17 “Un largo camino para invernar”, los estudiantes con discapacidad sensorial auditiva y dislexia, denotan un bajo nivel de velocidad y comprensión lectora). Según el test de perfil de estrés de Kenneth M. Nowak, los estudiantes con discapacidad física, epilepsia y problemas de socialización denotan niveles de estrés relativamente altos. La incipiente aplicación de adaptaciones curriculares puede ser un factor del rendimiento académico por debajo de la media, que evidencia la mayoría de los estudiantes considerados en la muestra, que tienen necesidades educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad. Esta hipótesis deberá ser verificada luego de la implementación de metodologías innovadoras para la formación sistémica y holística de los estudiantes seleccionados en la muestra.

Referencias Bibliográficas

Corredor, Zuleima, “Las adecuaciones curriculares como elemento clave para asegurar una educación inclusiva”. Educación en Contexto Vol: II num 3 (2016): 56-78.

Dabdub, Mayela. "La atención de las necesidades educativas especiales y la labor docente". Revista Costarricense de Psicología Vol: 34 num 1 (2015): 41-45.

De Zubiría Samper, Julián. Las Vanguardias Pedagógicas en la Sociedad del Conocimiento. Ibarra: PUCE-I /UTPL. 1999.

De Zubiría, Miguel. Seis didácticas re-volucionarias para enseñar conceptos. Santafé de Bogotá: FAMDI. 1998.

Enciso, Jhon, Leonor Córdova, y Liliana Romero. "Adaptaciones curriculares para el ingreso, permanencia y graduación de estudiantes con discapacidad: una experiencia desde la educación superior". *Cultura, Educación y Sociedad* Vol: 7 num 2 (2016): 72-93.

Graud, Claudia, y María Fernández. "La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española". *Iberoamericana de Educación* Vol: 46 num 3 (2008): 1-16.

Illanes, Lucía, "Implementación de un programa de inclusión a la educación superior de jóvenes con necesidades educativas especiales por discapacidad cognitiva en la Universidad Andrés Bello". *Perspectiva Educacional* Vol: 51 num 2 (2012): 72-90

Lamas, Héctor. "Sobre el rendimiento escolar". *Propósitos y Representaciones*. Vol: 3 num 1 (2015): 313-386.

Luque, Diego. "Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* Vol: 39 num 3-4 (2009): 201-223.

Madrigal, Ana. *Caja de Herramientas: Redes Locales de Intermediación de Empleo para Personas con Discapacidad*. Costa Rica: Universidad Nacional de Costa Rica. 2015.

Ortiz, Alexander. *Modelos Pedagógicos y teorías del Aprendizaje*. Cali: Ediciones de la U. 2013.

Paniagua, Carina. "Las adaptaciones curriculares: Concepto y alcances en el marco de la integración escolar". *Revista argentina de psicopedagogía* num 59 (2005): 1-5.

Sabando, Dorys. *Inclusión Educativa y Rendimiento Académico: Relación entre el grado de inclusión y el Rendimiento Académico en las escuelas Públicas de Primaria de Cataluña*. Universitat de Barcelona. Tesis Doctoral, 2016.

Universidad de Alicante. "Reglamento de Adaptación Curricular". Alicante. 2015. <https://web.ua.es/es/consejo-gobierno/documentos/consejo-de-gobierno-24-07-2015/punto-7-1-reglamento-adaptacion-curricular-ua.pdf>

Willcox, María del Rocío. "Factores de riesgo y protección para el rendimiento académico: Un estudio descriptivo en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada". *Revista Iberoamericana de Educación* Vol: 55 num 1 (2011): 1-9.

CUADERNOS DE SOFÍA EDITORIAL

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.

La reproducción parcial y/o total de este artículo debe hacerse con permiso de **Revista Inclusiones**.