

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
SEDE ESMERALDAS**



**ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
EDUCACIÓN BÁSICA**

ANÁLISIS DE LOS CONOCIMIENTOS DE LOS Y LAS DOCENTES DE
LA BÁSICA ELEMENTAL DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA
PARROQUIA SIMÓN PLATA TORRES SOBRE LAS ADAPTACIONES
CURRICULARES PARA NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD
INTELECTUAL

**Previo al Grado Académico de Licenciada en Ciencias de la
Educación, Mención Educación Básica**

AUTORA
ANDREINA LISSETTE PADILLA FLORES

ASESORA
Mgt. IRLANDA ARMIJOS

Esmeraldas – Mayo 2017

Trabajo de tesis aprobado luego de haber dado cumplimiento a los requisitos exigidos por el reglamento de grado de la PUCESE previo a la obtención del título de LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN, MENCIÓN EDUCACIÓN BÁSICA.

TRIBUNAL DE GRADUACIÓN

TEMA: “Análisis de los conocimientos de los y las docentes de la básica elemental de las instituciones educativas de la parroquia simón plata torres sobre las adaptaciones curriculares para niños y niñas con discapacidad intelectual”.

AUTORA: PADILLA FLORES ANDREINA LISSETTE

Mgt. IRLANDA ARMIJOS
DIRECTORA DE TESIS

f. _____

Mgt. FANNY PAZ
LECTOR 1

f. _____

Mgt. MÓNICA TARIRA
LECTOR 2

f. _____

Mgt. SINAY VERA
DIRECTOR DE ESCUELA

f. _____

Esmeraldas – Mayo 2017

AUTORÍA

Yo, ANDREINA LISSETTE PADILLA FLORES, declaro que la presente investigación enmarcada en el actual trabajo de tesis es de absoluta responsabilidad del autor, respetando las diferentes fuentes de información y aplicando las normas APA, en la realización de citas bibliográficas.

En virtud que el contenido de esta investigación es de exclusiva responsabilidad legal y académica de la autora y de la PUCESE.

ANDREINA LISSETTE PADILLA FLORES

C.I. 0804169035

AGRADECIMIENTO

Agradezco principalmente a Dios por la vida, fuerzas que me ha dado para realizar este trabajo y por permitir que haya personas muy valiosas e importantes en mi vida que día a día me motivaron y prestaron su tiempo para cumplir esta meta.

Así mismo agradezco de todo corazón a mis padres, quienes fueron pilar fundamental y cada día me brindaron su apoyo; a mi familia, amigos/as y demás familiares que de alguna u otra manera colaboraron.

Agradezco infinitamente a Mgt. Irlanda Armijos por guiarme durante el proceso de elaboración de la tesis y permitir adquirir más conocimientos sobre este tema.

Por último agradezco a los y las docentes de la Parroquia Simón Plata Torres de la Provincia de Esmeraldas que fueron partícipes de esta investigación.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo a Dios, por las bendiciones que permitieron culminar este importante trabajo de investigación, a mis padres, por ser el pilar más importante y por demostrar siempre su cariño y apoyo incondicional, amigos, demás familiares y a cada una de las autoridades y docentes de las diferentes instituciones quienes formaron parte de esta investigación.

INDICE

1. INTRODUCCIÓN	12
1.1 Planteamiento y formulación del problema	12
1.2 Antecedentes	14
1.3 Bases teóricas científicas	16
1.3.1 Discapacidad intelectual	17
1.3.1.1 Clasificación	17
1.3.1.2 Diagnóstico	18
1.3.1.3 Causas de la discapacidad intelectual	19
1.3.1.4 Necesidades educativas de los y las estudiantes con discapacidad intelectual.	20
1.3.1.5 Objetivos de la intervención educativa en niños y niñas con discapacidad intelectual	21
1.3.1.6 Medidas de intervención educativa	22
1.3.2 Adaptaciones curriculares	27
1.3.2.1 Tipos de adaptaciones	28
1.3.2.2 Pasos para la elaboración de adaptación curricular	32
1.3.2.3 Estrategias de adaptación a las diferencias individuales en rendimiento y capacidad	33
2.2.2 Marco legal	38
1.2.3 OBJETIVOS	41
1.2.3.1 General	41
1.2.3.2 Específico	41
CAPÍTULO 2	42
2. MATERIALES Y MÉTODOS	42
2.1 Descripción y caracterización del lugar	42
2.2 Métodos y técnicas	43

2.3	Población y muestra de estudio.....	43
2.4	Técnicas de procesamiento y análisis estadístico de datos empleados	44
CAPÍTULO III.....		45
3.	Análisis de los resultados.....	45
CAPÍTULO IV		54
4.1	Discusión de los resultados	54
4.2	Conclusiones y recomendaciones	57
4.2.1	Conclusiones.....	57
4.2.2	Recomendaciones.....	58
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS		59
4.1	Anexos.....	63

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Factores de riesgo en niños y niñas con discapacidad intelectual.....	19
Tabla 2. Centros educativos	42
Tabla 3 Estudiantes con discapacidad intelectual	45
Tabla 4. Experiencia profesional.....	46
Tabla 5. Titulación académica	46
Tabla 6. Formación específica en discapacidad intelectual	46
Tabla 7. Conocimiento sobre discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares .	47
Tabla 8. Estadístico descriptivo de adaptación a la enseñanza	48
Tabla 9. Resumen de las variables y sus medias en cuanto a uso y necesidad de formación sobre adaptaciones de la enseñanza	49
Tabla 10. Estrategias para el manejo efectivo del aula	50
Tabla 11. Agrupamiento flexible	50
Tabla 12. Enseñanza adicional.....	51
Tabla 13. Enseñanza estratégica	51
Tabla 14. Adaptación de las actividades	52
Tabla 15. Evaluación formativa	53

RESUMEN

La educación es un papel fundamental para el desarrollo de la sociedad que tiene como propósito ser mejor cada día y brindar una respuesta de calidad a todos los estudiantes con o sin NEE.

Con el objetivo de analizar los conocimientos de los y las docentes de la básica elemental de las instituciones educativas de la Parroquia Simón Plata Torres sobre las adaptaciones curriculares para niños y niñas con discapacidad intelectual; se utilizaron dos instrumentos para recolectar datos, uno de ellas fue diseñado, puesto que no se encontró instrumento validado de acuerdo a las variables, adaptaciones curriculares y discapacidad intelectual, y el otro instrumento la Escala de la adaptación de la enseñanza de Cardona (2003), que consiste en determinar el uso y necesidad de formación para aplicar adaptaciones curriculares, estos instrumentos fueron aplicados a una muestra de 95 docentes de los segundos, terceros y cuartos años de educación básica que fueron seleccionados de forma aleatoria.

En los resultados obtenidos de la primera encuesta se plantean que los y las docentes presentan poco conocimiento en lo relacionado a la nueva teoría de DI, debido a que un mayor porcentaje de docentes no han recibido formación específica en cuanto a esta variable.

En la segunda encuesta aplicada se obtuvo como resultado que Los resultados obtenidos en esta investigación evidencian que los docentes hacen poco uso de agrupamiento flexible y la adaptación de las actividades, con menor frecuencia se encuentra el agrupamiento sólo a algunos alumnos de la clase en pareja. Las adaptaciones con mayor uso por parte de los docentes se encuentran la estimulación constante que realizan a los estudiante y en cuanto la necesidad de formación los docentes demanda temas de evaluación formativa.

PALABRAS CLAVES Discapacidad intelectual, adaptaciones curriculares, inclusión, docentes, estudiantes.

ABSTRACT

Education is a key issue for the development of society, which aims to be better every day and provide a quality response to all students with or without SEN.

With the objective of analyzing the knowledge of the teachers of the basic elementary educational institutions of the Simón Plata Torres Parish on curricular adaptations for children with intellectual disabilities; Two instruments were used to collect data, which were the survey, one of them was designed, since no instrument was validated according to the variables, curricular adaptations and intellectual disability, and the other instrument the Scale of the adaptation of the Teaching of Cardona (2003), which consists in determining the use and need of training to apply curricular adaptations, the same that were applied to a sample of 95 teachers of the second, third and fourth years of basic education who were randomly selected .

The results obtained from the first survey show that teachers have little knowledge about the new DI theory, due to the fact that a higher percentage of teachers have not received specific training regarding this variable.

The results obtained in this research show that teachers make little use of flexible grouping and the adaptation of activities, less frequently the grouping is only to some students of the class in pairs. The adaptations with greater use by the teachers are the constant stimulation that they realize to the students and as soon as the necessity of training the teachers demands subjects of formative evaluation.

KEY WORDS: Intellectual disability, curricular adaptations, inclusion, teachers, students

CAPÍTULO I

1. INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento y formulación del problema

Cada estudiante es único y presenta diferentes estilos de aprendizajes y formas de adaptarse al entorno que lo rodea, razón por la cual es importante atender a las diversidades que presentan. Hoy la educación tiene el desafío de brindar una respuesta de calidad a todos los estudiantes, es desde ahí que también busca que la calidad de la educación de los niños y niñas con NEE sea mejor cada día.

Son grandes los avances que se han dado en estos años en materia de inclusión en el país, el Estado Ecuatoriano a través de sus leyes establece principios relacionados a la atención e inclusión de personas con NEE. A nivel nacional el Ministerio de Educación (2012) señala que 20.775 personas con discapacidad en edad escolar fueron escolarizadas en 4.853 establecimientos educativos. El 40% de estas personas tienen discapacidad Intelectual (pp.11-12). En el 2015 el Concejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades señala que en la provincia de Esmeraldas son 512 estudiantes los que fueron incluidos en la educación regular en el periodo escolar 2013-2104.

Lo dicho anteriormente es un dato importante pero la inclusión en educación va mucho más allá de que las personas con NEE asistan a los centros educativos, es necesario que exista una buena infraestructura, buena organización escolar con políticas educativas inclusivas y sobre todo con una plana docente cualificada que sepa responder a las necesidades educativas que presentan los estudiantes. Es desde ahí que surgen interrogantes, sobre todo de la formación del profesorado, ¿los docentes tienen los conocimientos necesarios para responder a las necesidades educativas que hoy presentan los estudiantes que asisten a sus aulas? ¿Los docentes saben identificar las necesidades educativas que presentan los estudiantes según el tipo de discapacidad y más concretamente, las necesidades que presentan los que tienen discapacidad intelectual? ¿Conocen los docentes sobre adaptaciones curriculares?

Esta investigación presenta un análisis de los conocimientos que tienen los y las docentes sobre adaptaciones curriculares para trabajar con niños y niñas con

discapacidad intelectual, debido a que en la actualidad los estudiantes con estas características están siendo incluidos en las escuelas ordinarias.

Para cumplir con los objetivos planteados, se realizó este estudio, el cual está conformado por cinco capítulos, y cada uno de ellos se describen de la siguiente manera:

Capítulo I.- Presentan el planteamiento del problema, el marco de referencias, es decir la fundamentación teórica recopilada en cuanto a las dos variables establecidas en esta investigación. Además se presenta el marco legal y los objetivos planteados para llevar a cabo este trabajo.

Capítulo II.-Describe los materiales y métodos utilizados en esta investigación, la población de estudio, instrumentos y el procedimiento para obtener los datos.

Capítulo III.- Presenta los resultados obtenidos y el análisis de acuerdo a la aplicación de los instrumentos en las escuelas de la Parroquia Simón Plata Torres.

Capítulo IV.-Este capítulo presenta la discusión de los resultados obtenidos con la aplicación de los instrumentos, las conclusiones y recomendaciones relacionadas al trabajo de investigación.

Capítulo V.- Comprende las referencias bibliográficas, de las cuales se recolectó información de las variables discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares, y se presentan anexos como los instrumentos para recolectar información y el listado de establecimientos educativos que fueron encuestados.

1.2 Antecedentes

La educación es un pilar y derecho fundamental para el desarrollo de las personas en la sociedad, razón por la cual se ha dado suma importancia y se están realizando cambios que permitan que todos los niños y niñas con o sin necesidades educativas especiales puedan acceder a este derecho.

Anteriormente la mayoría de los niños y niñas con necesidades educativas especiales recibían educación en los establecimientos educativos especializados y aquellos que asistían a escuelas escolarizadas eran excluidos y trabajaban poco con ellos.

Sin embargo en la actualidad el Ministerio de Educación se ha encargado de realizar capacitaciones al personal administrativo y a los y las docentes para que permitan que las personas con necesidades educativas especiales sean incluidas en la educación ordinaria para desarrollar un aprendizaje significativo y logren un buen desenvolvimiento en la sociedad.

Anteriormente se han realizado estudios que han brindado aportes a esta investigación, basados en las adaptaciones curriculares que realizan los docentes, uno de ellos se realizó en la ciudad de Esmeraldas para conocer el manejo y conocimiento sobre adaptaciones curriculares

En estos estudios se plantean las siguientes afirmaciones:

Sevilla y Cabezas (2015) en su investigación plantean que de acuerdo a la técnica de la entrevista aplicada, en los resultados da que un 67% de los docentes poco realizan adaptaciones curriculares. En este estudio los autores concluyen que para la elaboración de las adaptaciones curriculares se debe tener un diagnóstico previo del estudiante, para utilizar los materiales, técnicas y metodologías adecuadas en el proceso de enseñanza. Además señalan que las adaptaciones curriculares no pueden separarse de la planificación y ejecución curricular del aula de referencia y debe adaptarse a las necesidades particulares de cada estudiante, tomando en cuenta a los estudiantes con necesidades educativas especiales, debido a que por sus características exigen una respuesta educativa diferenciada (pp. 80-81).

Lledó y Arnaiz (2010) plantean en su investigación que el mayor grado de los docentes tutores de aula presentan una deficiente formación para dar respuesta a la diversidad que se presenta en el aula, debido a esta realidad concluyen que necesitan ayuda y asesoramiento de especialistas para atender de una mejor manera a los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales y adquirir un conocimiento más amplio en cuanto a esta temática (p. 102).

Un estudio realizado en Chile por Navarro, Arriagada, Bustingorry y Burgos (2016) plantean que de acuerdo a los resultados obtenidos los y las docentes cumplen con las normativas y requerimientos en lo relacionado a adaptaciones curriculares, sin embargo no todas son aplicadas debido a la falta de tiempo y recursos disponibles para atender las necesidades educativas especiales que se presentan en el aula. Otro de los planteamientos es la falta de formación por parte de los docentes para aplicar las adaptaciones curriculares y concluyen que son un mecanismo que permite lograr la individualización de la enseñanza, mejorando la calidad de vida (pp. 11-13).

En la investigación realizada por Vlachou, Didaskalou y Voudouri (2008) aplicaron la entrevista a docentes que tenían estudiantes con necesidades educativas especiales, pero no eran oficialmente diagnosticados, tomando como base la Escala de Adaptación de la Enseñanza, los resultados obtenidos de dicha investigación establecen que la mayoría de los maestros utilizaban frecuentemente casi todas las adaptaciones, pero las adaptaciones, que casi nunca fueron utilizadas por la mayoría de los maestros o que nunca se utilizaron, fueron: agrupaciones entre clases, actividades con ciertos niveles de dificultad, diversas actividades, recursos específicos y ordenadores (p.195).

Además Vlachou, Didaskalou y Voudouri (2008) señalan que las adaptaciones no eran deseables para una minoría de maestros, ellos manifestaban que las utilizaban rara vez o nunca, entre esas adaptaciones se mencionan las que hacen referencia a satisfacer al mismo tiempo las necesidades individuales y de grupo, hacer grupos entre clases, agrupar en parejas a todos los estudiantes de la clase, dar enseñanza adicional a algunos subgrupos de la clase, implementar actividades con niveles diversos de dificultad, mandar actividades diversas, y utilizar material alternativo, recursos específicos y ordenadores (pp.196).

En un estudio realizado por Cardona y Chiner (2006) encontraron que por categorías las adaptaciones menos utilizadas fueron el agrupamiento flexible y la adaptación de las actividades. De los ítems con mayor frecuencia fueron motivar a los alumnos y utilizar la evaluación con carácter formativo y los menos habituales fueron agrupar a los alumnos de cursos distintos para la enseñanza de contenidos básicos de materias fundamentales, agruparlos en parejas dentro de la misma aula, y adaptar las actividades utilizando recursos específicos, por ejemplo el computador (p.11).

De igual manera, Cardona y Chiner (2006) encontraron que la necesidad de formación más alta correspondió a la adaptación de las actividades, en tanto que la más baja, al agrupamiento. Individualmente consideradas, las necesidades más altas correspondieron a: aprender procedimientos para atender las necesidades individuales y de grupo, adquirir técnicas para motivar a los alumnos y proporcionarles estrategias de estudio eficaz y, finalmente, adaptar las actividades utilizando recursos específicos. (p. 13).

Los resultados de la investigación realizada por Sánchez (2007) a los estudiantes aspirantes a docentes que cursaban el curso de aptitud pedagógica, plantea que 150 estudiantes de 502, no conocen el término adaptación curricular, además un 97,61% de estudiantes consideran que existe falta de preparación en el profesor ordinario de aula para asumir el reto de la integración a estudiantes con necesidades educativas especiales (p.176).

1.3 Bases teóricas científicas

El presente trabajo de investigación consta de dos variables, discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares. La primera aborda los cambios que se han realizado de acuerdo a los nuevos avances, en cuanto a la definición, diagnóstico, la nueva clasificación y medidas de intervención que los y las docentes deben aplicar en los y las estudiantes que presenten discapacidad intelectual.

La segunda variable es la adaptación curricular, en este se describe la definición, tipos, pasos para elaborar y estrategias que pueden ser utilizadas en el aula para permitir que las y los niños que presentan discapacidad intelectual sean incluidos en los establecimientos educativos ordinarios.

1.3.1 Discapacidad intelectual

Algunos autores presentan su definición en cuanto a lo que es discapacidad intelectual y los cambios realizados en esta teoría.

La Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) definió la discapacidad intelectual como una discapacidad que se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa y se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad puede presentarse antes de los 18 años según los autores Luckasson y Cols. (2002) citado por Antequera et al., (2008, p.8).

Sin embargo con los avances se han realizado modificaciones de allí que ya no se utiliza el termino de retardo mental, este término es remplazado por el de Discapacidad Intelectual (que en adelante DI), y con ello la Asociación de Retraso Mental paso a ser Asociación Americana de Discapacidad Intelectual (en adelante AAIDD)

La AAIDD en el 2011 define a la discapacidad intelectual como las “limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (p.33). Es decir que para detectar la discapacidad intelectual es importante tomar en cuenta la conducta de la persona para adaptarse en el entorno que lo rodea, ya sea en la escuela o la comunidad, asimismo se evalúa sus habilidades de aprender, resolver problemas, desenvolverse en la sociedad etc.

1.3.1.1 Clasificación

De acuerdo a los autores Luckasson y Cols (1992) citado por AAIDD (2011) anteriormente la clasificación de la DI se realizaba por niveles: ligero, moderado, severo y profundo, estas categorías eran basadas únicamente en la puntuación de un test de inteligencia y eran utilizado para tomar decisiones en las necesidades de apoyo (p.52). Debido a los cambios realizados tanto en el concepto como en la clasificación la AAIDD (2011) una vez aplicado el diagnóstico, propone clasificar a la DI de la siguiente manera:

- Intensidad de la necesidad de apoyos.
- Características seleccionadas.
- Apoyos de educación especial.

Esta clasificación se la realiza aplicando herramientas y métodos de evaluación como son: escalas de intensidad de necesidad de apoyo, nivel de conducta adaptativa, niveles o rangos de CI, evaluación ambiental, sistemas de etiologías-factores de riesgo, medidas de salud mental y categorías de prestaciones.

1.3.1.2 Diagnóstico

Anteriormente para detectar la discapacidad intelectual en niños y niñas, según Luckasson y Cols (1992) citado por AAIDD (2011) manifiestan que se aplicaba el test de inteligencia para tomar decisiones en las necesidades de apoyo (p.52).

Pero en la nueva teoría la AAIDD (2011) plantea que el diagnóstico de la discapacidad intelectual se realiza con la información obtenida del instrumento que evalúa el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa.

Estos instrumentos tienen como objetivos determinar la presencia o ausencia de DI; establecer la idoneidad para servicios, beneficios y protección legal, mediante la aplicación del test de inteligencia, escalas de conducta adaptativa, edad de aparición documentada, medidas de desarrollo e historia social y expediente educativo (p.54).

Además para diagnosticar si un estudiante presenta DI se toman como referencia las dimensiones según el funcionamiento humano, el cual Schalock (2009) manifiesta que la Organización Mundial de la Salud (2001) lo define como:

Término global que agrupa todas las actividades vitales y abarca las funciones y estructuras del cuerpo, las actividades personales y la participación. Las limitaciones en el funcionamiento se etiquetan como “discapacidad”, que pueden ser el resultado de problemas en las funciones y estructuras del cuerpo y las actividades personales (p.26).

1.3.1.3 Causas de la discapacidad intelectual

Son diversas las causas las que originan la DI, existen factores de riesgo que interactúan entre si y pueden prolongarse a lo largo de la vida de la persona y seguir entre generaciones de padre a hijo, esto lo afirma Luckasson (2002) citado en AAIDD (2011), estos autores señalan que estos factores pueden ser biomédicos, sociales, conductuales y educativos.

Tabla 1 Factores de riesgo en niños y niñas con discapacidad intelectual

Harris citado en AAIDD 2011 (p. 103.)

Fase	Biomédicos	Sociales	Conductuales	Educativos
Prenatal	1. Trastornos cromosómicos. 2. Trastornos asociados a un único gen. 3. Síndromes 4. Trastornos metabólicos. 5. Disgénesis cerebral 6. Enfermedades maternas. 7. Edad parental.	1. Pobreza 2. Malnutrición maternal. 3. Violencia doméstica 4. Falta de acceso a cuidados parentales.	1. Consumo de drogas por parte de los padres. 2. Consumo de alcohol por parte de los padres. 3. Consumo de tabaco por parte de los padres. 4. Inmadurez parental.	1. Discapacidad cognitiva de los padres (sin contar con apoyos). 2. Falta de preparación para la maternidad.
Perinatal	1. Prematuridad 2. Lesiones en el momento del nacimiento. 3. Trastornos neonatales.	1. Falta de cuidados parentales.	1. Rechazo por parte de los padres a cuidar del hijo. 2. Abandono del hijo por parte de los padres.	1.- Falta de derivación hacia servicios de intervención tras la alta médica.
Posnatal	1. Traumatismo craneoencefálico. 2. Malnutrición 3. Meningoencefalitis . 4. Trastornos epilépticos. 4. Trastornos degenerativos.	1. Pobre interacción niño- cuidador 2. Falta de estimulación adecuada. 3. Pobreza familiar. 4. Enfermedad crónica en la familia. 2. Institucionalización.	1. Maltrato y abandono infantil. 2. Violencia doméstica. 3. Medidas de seguridad inadecuadas. 4. Deprivación social. 3. Conductas problemáticas del niño.	1. Deficiencia en la crianza. 2. Diagnóstico tardío. 3. Servicios de atención temprana inadecuados. 4. Servicios educativos especiales inadecuados. 5. Apoyo familiar inadecuado.

1.3.1.4 Necesidades educativas de los y las estudiantes con discapacidad intelectual.

Las necesidades educativas especiales son consideradas como aquellas características que presentan los estudiantes en relación a las dificultades de aprendizaje y que para superarlas necesitan medidas educativas especiales. (Warnock, 1978). Por lo tanto decir que un estudiante con DI presenta necesidades educativas especiales significa que presenta dificultades de aprendizaje, estas dificultades no son algo concreto y delimitado ya que estas dependerán de las características de cada estudiante (Cegarra y García, s.f. p.25).

Los estudiantes con DI presentan características y necesidades diversas, la AAIDD, (2011) señalan que estas varían en cuanto a la gravedad de sus deficiencias y se puede decir que experimentan dificultades en las habilidades cognitivas, rendimiento académico, competencia social y comunicación (p.280).

Antequera et al, (2008), exponen que los estudiantes con DI presentan dificultades de mayor o menor intensidad en cada una de las siguientes dimensiones:

- En el funcionamiento intelectual, las necesidades educativas que presentan están relacionadas con las alteraciones en la atención y memoria; en el control conductual y la metacognición; en el procesamiento de la información, en todas sus fases (entrada, proceso y salida).
- En las habilidades adaptativas, las necesidades se presentan en la comunicación, autocuidado, en las habilidades de vida en el hogar, en las habilidades sociales, en la utilización de los servicios de la comunidad, en la habilidad de autodeterminación, en el tema de salud y seguridad, en las habilidades académicas funcionales, en el ocio y tiempo libre y por último en el trabajo.
- En la participación, interacción y roles sociales se evidencia necesidades educativas debido a que presentan alteraciones de determinadas habilidades sociales vinculada a la restricción de su participación e interacción social en los diferentes contextos.

- En la salud, presenta necesidades educativas debido a la dificultad para reconocer y expresar síntomas y sentimientos vinculados a problemas físicos y de salud mental (pp. 29-31).

El docente debe tener ciertos conocimientos que le permitan identificar y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los niños y niñas con discapacidad intelectual. Es importante que tenga conocimientos sobre:

- Los procesos educativos de las personas con discapacidad intelectual.
- Los procesos psicológicos básicos que subyacen al aprendizaje y en las bases sociales y culturales que influyen en los procesos de educativos de las personas con discapacidad intelectual.
- Conocimientos sobre aspectos específicos para abordar las diferencias en educación y las dificultades de aprendizaje y de participación que puedan experimentar los alumnos y alumnas.
- Conocimientos sobre estrategias y herramientas necesarias para la propia labor de asesoramiento a las escuelas.

No solo basta con tener estos conocimientos, es necesario que el docente este permanentemente formándose debido a que eso le favorece para adquirir mayor experiencia y pueda poner en práctica todo lo que va aprendiendo.

1.3.1.5 Objetivos de la intervención educativa en niños y niñas con discapacidad intelectual

Las personas con discapacidad intelectual desde el momento que son incluidas se deben plantear objetivos claros, Antequera et al., (2008) consideran que se deben establecer intervenciones que sean de carácter educativo, terapéutico, preventivo y sobre todos integradora/ inclusiva orientados a:

- Alcanzar el bienestar físico y emocional, realizando ajustes precisos de los apoyos materiales, personales, farmacéuticos entre otros para compensar y/o corregir sus limitaciones y dificultades que impidan el desenvolvimiento en su vida diaria.

- Facilitar la madurez y lograr en lo más posible la capacitación en todas las áreas de desarrollo, el aprendizaje funcional de estrategias, conductas adaptativas, habilidades cognitivas, sociales, comunicativas, las cuales permitan ser útiles para resolver problemas de la vida diaria.
- Desenvolverse satisfactoriamente con autonomía en el entorno que lo rodea, para disfrutar del tiempo libre accediendo a los recursos lúdicos y de ocio que la comunidad le ofrece.
- Facilitar su formación a través de cursos específicos, prácticas de empresa etc., que permitan la integración laboral en centros de empleo ordinario, centros especiales de empleo o en talleres ocupacionales de alto funcionamiento con las mejores condiciones de inclusión y calidad de vida (pp.47-48).

Estos objetivos permiten al docente enfocar su trabajo para la intervención con el fin de dotar de habilidades que favorezcan el funcionamiento autónomo del estudiante en el entorno escolar y extraescolar; por ello Cegarra y García,(s.f.), expresan que es importante que al planificar el docente tenga en cuenta la forma de proporcionar actividades diversas en diferentes situaciones (dentro y fuera del aula) encaminadas a conseguir que los estudiantes con DI actúen y se desenvuelvan de forma autónoma, es decir, que aprendan a responder adecuadamente bajo condiciones diversas (p.27).

1.3.1.6 Medidas de intervención educativa

Atender las necesidades educativas especiales dentro de los establecimientos educativos es una importante responsabilidad que no solo involucra al docente tutor, es todo el centro educativo el que debe estar organizado para brindar una educación de calidad a todos sus estudiantes. Cegarra y García (s.f.) así lo afirman al expresar que tanto el Proyecto educativo de Centro como el Proyecto Curricular deben recoger las decisiones sobre la organización y las propuestas curriculares, es decir, estos documentos deben recoger la primera referencia sobre la respuesta educativa que ofrece el Centro (p.27).

Los autores antes mencionados resaltan algunas decisiones que han tomado varios centros educativos para responder a las necesidades educativas de los estudiantes:

- Acuerdos sobre la atención a la diversidad como principio general articulador del Centro.
- Acuerdos en torno a una metodología que favorezca la atención a la diversidad.
- Horarios que permitan rentabilizar los espacios y el trabajo de los profesionales. Por ejemplo, el trabajo con grupos flexibles a nivel de ciclo, precisa horarios que lo permitan y previsión de los espacios necesarios. .
- Tiempos para la coordinación de los profesionales implicados en el proceso educativo de los alumnos.
- Procedimientos y calendarios para articular la participación de las familiar en la vida del Centro.
- Creación de un centro o aula de recursos para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales (p. 2)

Para el trabajo en el aula el docente tiene un papel importante ya que este debe organizar y adecuar todo el espacio o ambiente pensando no solo en el estudiante con DI, también debe tener presente la diversidad de estudiante porque todos presentan necesidades de diferente orden a lo largo de su escolaridad. Para el estudiante con DI es importante concretar un plan personalizado teniendo en cuenta los déficit y las competencias con las que cuenta.

La AAIDD (2010) plantea que los estudiantes que presenten DI debe contar con un plan educativo individualizado preparado por un equipo de docentes que trabajen en colaboración con los miembros de la familia para juntos decidir ¿qué es lo que el niño necesita aprender? , ¿Cómo enseñarle de mejor forma? y ¿dónde enseñarle? (p.281).

¿Qué enseñar?

Esta interrogante está relacionada con la decisión de qué necesita aprender las personas con DI, por ello la AAIDD (2010) señala que esta interrogante puede orientar al docente en el desarrollo de competencias académicas que se deriven de habilidades funcionales, tales como hábitos y comportamientos laborales importantes para mantener un trabajo, habilidades para la interacción social que permitan participar con otros entornos comunitarios y habilidades de vida en el hogar para que pueda defenderse en su casa. Las habilidades funcionales no están inmersas en el currículo educativo general, pero están relacionadas con las habilidades académicas, ya que

tienen como fin lograr que el estudiantado se adapte y pueda desenvolverse en el entorno que lo rodea. Por ello los miembros del equipo educativo deben identificar las habilidades académicas y funcionales para así priorizar objetivos de aprendizaje que quiere conseguir, tomando en cuenta la edad del niño, los planes de futuro, el nivel de habilidad actual y la historia de aprendizaje (p. 82).

¿Cómo enseñar?

Esta interrogante permite realizar el plan personalizado, hace referencia a los métodos de enseñanza que utiliza el docente para enseñar, sin embargo estas no funcionan en todas las ocasiones y mucho menos si se trabaja con un estudiante que presente discapacidad intelectual. Es necesario que para la enseñanza de las habilidades significativas los docentes se empapen de información sobre el progreso en las metas de aprendizaje más necesarias para el equipo educativo, luego se determina si su enseñanza es eficaz o deben probar con otros métodos (AAIDD, 2010, p. 283)

Luego de haber priorizado las habilidades académicas y funcionales que el alumno necesita aprender, se adapta el contenido mediante un proceso conjunto de simplificación planificada y el equipo especificará la adaptación que será incluida en el Plan educativo individualizado para el estudiante.

La AAIDD (2010) señala que el equipo educativo con el docente de aula son aquellos que determinaran si se debe o no modificar los enfoques educativos para alcanzar éxito en el aprendizaje, en este caso hace referencia a los métodos de enseñanza, materiales y la modalidad de respuesta del alumno (p.283).

¿Dónde enseñar?

Esta es la última interrogante que plantea la AAIDD (2010) para llevar a cabo el plan personalizado y atender a niños y niñas con DI, con respecto a este tema se han desarrollado muchos debates acerca de dónde debe aprender el estudiante con discapacidad intelectual, ya que el estudiante con necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad no debía estar en un aula de educación general o escuela ordinaria como se la conoce, pero existe un marco legal que aboga por el derecho que tienen estos estudiantes a acceder y ser incluidos en los establecimientos ordinarios. (p.284).

Por otro lado, cuando el estudiante con discapacidad intelectual es incluido en las escuelas ordinarias, el docente debe estar preparado para impartir los conocimientos, tomando como referencia lo que manifiestan Antequera et al., (2008) que el aprendizaje del estudiantes está relacionado con las experiencias significativas que vive a diario, sin embargo en el momento de determinar los conocimientos y actividades en el currículo ordinario, es importante que el docente los organice en ámbitos de experiencias como: conocimiento de sí mismo y autonomía personal; conocimiento del entorno; lenguaje (comunicación y representación) (p. 34).

Antequera et al., (2008) describen estos ámbitos de la siguiente manera:

- **Conocimiento de sí mismo y autonomía personal**, este ámbito comprende la sensaciones y experiencias, en el cual se debe realizar a través de la experimentación el manejo funcional de los materiales que pertenecen a cada contexto. En cuanto al cuerpo, el estudiante con discapacidad intelectual debe conocer y aprender a controlar su cuerpo, además desarrollar la potencialidad motriz y aceptar sus limitaciones. El comportamiento hace referencia a que el estudiante debe autorregular las conductas desadaptadas que presente. Las habilidades básicas de autonomía como la higiene, alimentación, aseo, vestido y sueño.
- **Conocimiento del entorno**, hace referencia al conocimiento e identificación de la personas que le rodean; uso y propiedad de los objetos del medio; relaciones sociales como hábitos y normas de convivencia; participación de las actividades de la comunidad, estas pueden ser culturales, deportivas etc.
- **Lenguajes: Comunicación y presentación.**- En este ámbito se desarrollan las habilidades comunicativas, estimulación de la intención comunicativa; desarrollo del habla a nivel fonético, morfológico-sintáctico y pragmático; el lenguaje escrito, hace referencia al aprendizaje de la escritura y lectura; en matemáticas se debe desarrollar conceptos básicos y lógicos, números etc. que requiera aprender el estudiante. Expresión plástica como el dibujo, modelado y pintura, por último la expresión musical como el ritmo, canciones e instrumentos musicales (p.34).

Antequera et al., (2008) establece para los estudiantes que presente discapacidad intelectual con mayor necesidad de apoyo y no puedan asistir a un establecimiento educativo ordinario se plantean cuatro modelos que superan el currículo ordinario: ecológico, estimulación multisensorial, y habilidades comunicativas y sociales:

- **Modelo ecológico y funcional con una programación por entornos.** Se consideran todos los espacios físicos de la escuela y sobre todo del aula que deben de estar decorados con diferentes imágenes llamativas, que aporten en contenidos en las distintas áreas de estudio. La forma de trabajar va a estar basada fundamentalmente en los aprendizajes como son el aprendizaje interactivo, de acuerdo a las capacidades del o la estudiante; el aprendizaje coactivo el cual se da uno a uno y el estudiante depende totalmente del docente; el aprendizaje cooperativo es cuando el docente tiene una ayuda extra y el aprendizaje reactivo es aquel en donde el estudiante aprende de manera autónoma mediante los refuerzos del docente (Antequera et al., 2008, p. 36).
- **Modelo de Estimulación Multisensorial,** Antequera et al., (2008) manifiestan que este modelo permite orientar el trabajo a la estimulación o el despertar de los sentidos proporcionándoles experiencias multisensoriales a través de diversos métodos como: Estimulación Basal, el cual tiene como objetivo promover la comunicación, la interacción y el desarrollo, tomando como base las necesidades más básicas del ser humano; otro modelo es la Fisioterapia, la cual tiene como objetivo desarrollar al máximo el potencial cerebromotriz del estudiante (p. 36).
- **La enseñanza de habilidades comunicativas y sociales,** los y las estudiantes con DI pueden presentar dificultades en la comunicación y en su desenvolvimiento en el medio que lo rodea, para ello es necesario empleo de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación. A través de estos sistemas se trabaja: la estructuración espacial que hace referencia al uso de claves visuales para que los alumnos alumnas a través de esta señalización comprendan cada uno de los espacios donde se realiza una actividad; la estructuración temporal que comprende las claves visuales con las acciones principales de la jornada (paneles informativos, agendas, horarios individuales)

y por último la estructuración del trabajo, que permite el diseño de las actividades con ayudas visuales. (Antequera et al., 2008, p. 36).

Este apartado ha recogido algunas decisiones que deben tomar los docentes a la hora de atender a estudiantes con DI, tomando en cuenta la importancia de tener como base un plan individualizado para cada individuo en el que se contemple sus necesidades. Se han mencionado 3 interrogantes claves ¿qué es lo que el niño necesita aprender?, ¿cómo enseñarle de mejor forma? y ¿dónde enseñarle? que tanto docentes y familia deben intentar responder para elaborar ese plan individualizado. Así mismo se ha descrito algunos ámbitos de experiencia que el docente debe organizar. Y por último se ha hecho mención de varios modelos que superan el currículo ordinario sobre todo para trabajar con estudiantes con DI que necesiten de mayores necesidades de apoyo.

La atención a la diversidad requiere un trabajo colaborativo entre los y las docentes de la escuela, en el que cada cual aporte sus conocimientos y perspectiva responsabilizándose de la educación de todo el alumnado. (Blanco 2006, p.13)

El siguiente apartado hace referencia a las adaptaciones curriculares, uno de los mecanismos orientados a favorecer el proceso de inclusión de las estudiantes con necesidades educativas especial en los centros ordinarios.

1.3.2 Adaptaciones curriculares

El Ministerio de Educación (2016) plantea que las adaptaciones curriculares son mecanismos orientados a desarrollar las potencialidades de acuerdo a las necesidades educativas especiales que presenten los estudiantes, a través de ajustes y adaptaciones del currículo en las diferentes áreas disciplinares.

Para la elaboración de las adaptaciones curriculares el Ministerio de educación plantea que se debe priorizar la autonomía funcional y debe incluir estrategias metodológicas, los recursos y el sistema de evaluación que será utilizado.

Para López (2012), las adaptaciones curriculares son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo y en el proceso de enseñanza, encaminadas a los alumnos con necesidades educativas especiales que están en escuelas ordinarias (p.181).

Las adaptaciones curriculares permiten compensar de manera individual las dificultades ya sea de tipo intelectual, físico, sensorial o de conducta para utilizar las habilidades que posee y adquirir otras nuevas, a través de la reducción del nivel de abstracción de la información que reciben en la clase ordinaria, haciéndolo importante para su futuro y facilitar la acomodación entre los estilos de aprendizaje del alumno y la enseñanza del profesor.

De acuerdo a lo que establece López (2012), cuando se habla de adaptación curricular se está hablando sobre todo, y en primer lugar, de una estrategia de planificación y actuación docente, y en sentido de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno, fundamentado en una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el alumno o alumna debe aprender, cómo y cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados. Sólo en un último término las adaptaciones curriculares son un producto, una programación (p. 116).

1.3.2.1 Tipos de adaptaciones

Existen diferentes tipos de adaptaciones, el Ministerio de Educación (2012) presenta una tipología de las adaptaciones curriculares, tomando como referencia la clasificación de Morón (2006). Estas se clasifican según el ente al que se dirige la adaptación, según el grado de incidencia de la adaptación sobre el currículo, según la duración, según el ámbito de intervención (p. 264). Por otro lado Cabeza (2011) señala que se puede contar con adaptaciones de acceso al currículo escolar, adaptaciones curriculares significativas y adaptaciones no significativas.

A continuación se describe los tipos de adaptaciones curriculares que se tiene de referencia en el Ministerio de Educación (2012):

Adaptaciones curriculares según el ente al que se dirige la adaptación

Dentro de este tipo de adaptaciones se encuentran las de Centro, las de Aula y las de Individuo, así lo expresa Morón (2006) citado en Ministerio de Educación (2012):

- Las de centro responden a necesidades contextuales (acomodar el currículo a la realidad del centro y de los estudiantes) y a necesidades educativas

especiales de todos los estudiantes o de un grupo de ellos. Este tipo de adaptaciones incide en los objetivos educativos del centro, su proyecto educativo, su organización general y es el referente para todos los docentes del centro.

- Las de aula responden a necesidades contextuales (acomodar el currículo a la realidad de la clase) y a N.E.E. de todos los estudiantes o de un grupo de ellos. Esta incide sobre los objetivos educativos del ciclo, la secuencia de aprendizaje, la metodología y el sistema de evaluación.
- Las de individuo responden a las necesidades educativas especiales de un estudiante en particular. Contemplan una gran variedad de estrategias destinadas a apoyar el proceso de aprendizaje del estudiante. Pueden afectar uno o varios elementos del currículo. (p. 264)

Adaptaciones según el grado de incidencia sobre el currículo.

En este tipo de adaptaciones se encuentran las de accesos al currículo y de elementos del currículo.

Las de acceso al currículo son modificaciones o provisión de recursos formales, como por ejemplo el tiempo y el espacio, materiales personales y /o comunicativos, que facilitan que los alumnos/as, con N.E.E. puedan acceder al currículo ordinario o adaptado. Cabeza (2011) considera que estas adaptaciones permiten que los alumnos con dificultades visuales, auditivas o motrices puedan acceder al currículo, las cuales hacen referencia a elementos personales como el personal docente, profesorado de apoyo, modificaciones arquitectónicas del centro y del aula, u otras adaptaciones muy comunes en las aulas como son los elementos materiales y los recursos didácticos como audiovisuales entre otros para aquellos alumnos que necesitan sistemas complementarios al lengua del habla. (p.15)

Por otro lado están las adaptaciones de los elementos del currículo las mismas que son modificaciones que, tras un proceso de toma de decisiones, afectan a uno o varios elementos curriculares (objetivos, metodologías, secuencias, evaluación). Estas adaptaciones pueden ser significativas y no significativas

Las significativas son cuando se realizan en la planificación eliminando o modificando sustancialmente los elementos esenciales o nucleares del currículum (contenidos, objetivos y criterios de evaluación). Cabeza (2011) plantea que las adaptaciones curriculares son significativas cuando el desfase curricular de acuerdo al grupo de edad de los estudiantes necesita la modificación de los elementos del currículum como son los objetivos de la etapa y los criterios de evaluación las mismas que son dirigidas a los estudiantes con necesidades educativas especiales, teniendo como propósito facilitar la accesibilidad de los mismos al currículum.

Así mismo Cabeza (2011) expone que estas adaptaciones son realizadas para conseguir el máximo desarrollo de las competencias básicas, para ello requieren una evaluación psicopedagógica previa que permita recoger información útil para la toma de decisiones curriculares, la misma que es realizada por los Equipos o Departamentos de Orientación, con la colaboración del profesorado que atiende a los estudiantes. Luego del resultado del proceso de valoración psicopedagógica, el orientador elabora un informe en el cual se brinda orientaciones a los docentes y sus representantes legales sobre las necesidades educativas, apoyos y refuerzos pedagógicos necesarios.

Las adaptaciones curriculares implica la suspensión de objetivos y contenidos básicos debidos que supera la posibilidad del alumno. En la metodología se implementarán métodos alternativos específicos de acuerdo a la necesidad educativa que presente el alumnado como puede ser el sistema Braille, pero si los procedimientos y la organización didáctica del aula son modificados, se puede adaptar, modificar o eliminar los criterios de evaluación específicos y generales. (pp. 16-17).

Los autores Castejón y Navas consideran que una adaptación curricular es significativa cuando se realizan modificaciones en la programación y enseñanza básica del currículum oficial, es decir que se adaptan los contenidos, objetivos y evaluación, con el objetivo de atender las necesidades educativas especiales en el proceso de enseñanza aprendizaje (p.56).

Las no significativas no afectan a las directrices básicas del currículum ordinario., suponen, sobre todo, modificaciones en la metodología didáctica usada por los profesores. (Morón, 2006 citado en Ministerio de Educación, 2012, p. 264).

Para Cabeza (2011) pueden ser individuales o grupales ya que no se modifica la programación propuesta para el grupo de clases, puesto que supone un modelo compatible con el programa general de la clase.

También se denomina adaptación curricular no significativa cuando sea de menos prioridad el desfase curricular con respecto al grupo de edad del alumnado y se modifica la metodología y los contenidos, sin afectar a los objetivos de la etapa educativa y los criterios de evaluación.

De acuerdo a lo que manifiesta Cabeza (2011) estas adaptaciones serán elaboradas por el equipo docente bajo la coordinación del profesor tutor y con el asesoramiento del equipo o Departamento de orientación, en las cuales constarán las áreas o materias en las que se modificará la metodología, contenidos, criterios de evaluación y los tiempos y espacios.

Las adaptaciones curriculares no significativas comenzarán desde los elementos menos significativos hasta los elementos del currículo con mayor significatividad, en la cual se tomará en cuenta la evaluación, mientras que los objetivos serán los últimos en modificar si es estrictamente necesario.

Adaptaciones según la duración de la adaptación

Las adaptaciones pueden ser temporales o permanentes, Morón, 2006 citado en Ministerio de Educación (2012) señala que las temporales son modificaciones que se plantean por un tiempo determinado. Y permanentes cuando las modificaciones se plantean para toda la escolaridad del o de los estudiantes (p. 264).

Adaptaciones según el ámbito de intervención de la adaptación

En estas se pueden encontrar las organizativas, pedagógicas, arquitectónicas:

- Las organizativas son aquellas modificaciones realizadas sobre los elementos organizativos del centro, como por ejemplo en la organización de alumnos y profesores.
- Las pedagógicas son aquellas modificaciones realizadas, principalmente, en la metodología empleada por el profesor, las actividades y el empleo de recursos que, por su plasticidad, permitan aprendizajes adecuados a las características peculiares de los alumnos.

- Las arquitectónicas son las modificaciones que se hacen en los elementos estructurales de un centro educativo con el fin de adecuar esa estructura a necesidades educativas especiales (eliminación de barreras arquitectónicas, equipos y laboratorios especiales, infraestructura adaptada)

1.3.2.2 Pasos para la elaboración de adaptación curricular

Para la elaboración de adaptaciones curriculares Cabeza (2011) plantea los siguientes pasos:

- Realizar una valoración psicopedagógica con la responsabilidad del Orientador del centro o del Equipo externo.
- Con los resultados de la evaluación el orientador elabora un informe psicopedagógico con la información del alumno, su entorno familiar y escolar y las propuestas sobre las adaptaciones curriculares necesarias.
- El jefe de estudios da a conocer a los docentes la adaptación que debe realizar y los elementos que pueden ser adaptados
- Se realiza el plan de adaptación curricular y este documento es enviado por el director del centro al Servicio de inspección de zona quien se encarga de realizar las modificaciones y dar aportaciones que deben ser incorporadas en el documento.
- Por último la familia del alumno recibirán información adecuada y aportará sugerencias. (pp. 16-17).

Como se puede observar, realizar adaptaciones curriculares es un proceso en el cual están involucrados varios profesionales, no es un trabajo solo del docente tutor del niño/a.

Por otro lado, López (2012) propone el modelo de Udvari-Soln que consta de los siguientes pasos:

- Identificar las metas y objetivos educativos individuales más relevantes que deben ser tomados en cuenta en las diferentes situaciones y actividades de enseñanza en la clase regular.

- Trazar un perfil del alumno enfocando entorno a él en las expectativas de logro en las actividades de enseñanza.
- Plantear los contenidos que se deben enseñar.
- Establecer cómo enseñar, es decir especificar si el alumno puede participar constantemente en las actividades de clase y si puede alcanzar los mismos resultados que los demás compañeros.
- Elaborar adaptaciones apropiadas tomando en cuenta las estrategias específicas de enseñanza para el estudiante, la meta o propósito para esa lección, el ambiente social y físico de la clase, materiales adecuados y los planes de supervisión.
- En caso de no haber obtenidos los objetivos planteados y las estrategias no fueron las indicadas, se diseña una actividad alternativa.
- Por último se evalúa la efectividad de las adaptaciones aplicadas (p. 181).

De acuerdo a la teoría de los autores sobre los pasos para elaborar las adaptaciones curriculares como primer se puede punto es conocer las necesidades que presenta el alumno, pero también es importante tomar en cuenta las fortalezas del o la estudiantes, para que estas sean desarrolladas y permitan que la inclusión no solo en cuanto a conocimientos, sino también que el alumno pueda relacionarse de la mejor manera posible para que en un futuro este sea autónomo.

Cabe recalcar que para la elaboración de las adaptaciones curriculares es necesario que los docentes den a conocer al padre de familia las actividades que se realizarán con el alumno para lograr que este sea incluido de la mejor manera sin recibir ningún tipo de exclusión.

1.3.2.3 Estrategias de adaptación a las diferencias individuales en rendimiento y capacidad.

Una forma común y más antigua para tratar las diferencias de los y las estudiantes según Cardona (2006) ha sido el agrupamiento, pero la problemática era saber cómo los alumnos pueden aprender más conocimientos y de la mejor forma, para ello estableció como una estrategia, la enseñanza en grupo frente a pequeños grupos frente a uno- a uno.

Enseñanza en grupo frente a pequeños grupos frente a uno-a-uno.

Para Cardona (2006) la enseñanza dirigida a todo el grupo de clase desde el punto de vista práctico, es menos compleja y exigente que la enseñanza en pequeños grupos.

Esta estrategia se caracteriza por utilizar el mismo material y tiempo para todos los alumnos, asimismo las explicaciones y actividades. A pesar que el docente supervisa las actividades y presta ayuda para resolverlas, es imposible responder a cabalidad las variaciones individuales.

La enseñanza en pequeños grupos es una alternativa que responde a la estrategia dirigida a todo el grupo, ya que esta hace énfasis en la diversidad y ya no en las explicaciones que realiza el docente.

En esta estrategia es más compleja y comprometida para el docente, ya que debe demostrar su capacidad para enseñar a diferentes subgrupos o niveles de capacidad, a través de la preparación de lecciones y actividades para los niveles de dificultad que presenten los estudiantes y asimismo reestructura el aula si es necesario.

Otra estrategia es la enseñanza uno a uno, la misma que es puesta en práctica en aulas heterogéneas y con poco alumnado.

Es evidente que el tiempo de los estudiantes en el aula es limitado y según un estudio realizado por Zigmond., Sansone., Miller., Donahoe. y Kohnke (1984) citado en Cardona (2006) en un programa de apoyo para los estudiantes con necesidades educativas especiales, concluyó que por cada 45 minutos de clases los estudiantes recibían cinco minutos de atención por parte del docente y el tiempo restante era para resolver actividades de forma independiente y sin supervisión. (pp. 76-78)

Además Cardona (2006) plantea otras estrategias que permiten organizar el trabajo y estas se han dividido de la siguiente manera: agrupamiento por capacidad y el aprendizaje cooperativo.

Agrupamiento por capacidad

Según Slavin (1997) y Woolfolk (1999) citados en Cardona (2006) plantean que los tres tipos de opciones para agrupar más comunes son: el agrupamiento por capacidad en clases separadas, agrupamiento en clases y agrupamiento multiedad o escuelas sin grados.

a) Agrupamiento en clases separados

Es también llamada entre clases y consiste en que los alumnos de los diferentes cursos del centro se agrupan por su capacidad y aprovechamiento, para cursar todas o algunas de las materias establecidas en el currículo.

Este agrupamiento por capacidad es más usado en educación secundaria, pero en educación primaria es más frecuente el agrupamiento dentro del aula.

b) Agrupamiento en clases

Esta forma de agrupamiento es más evidente en el nivel elemental de enseñanza y tiene más beneficios, ya que el docente dispone de más tiempo para atender las necesidades individuales de los alumnos, tienen más flexibilidad para responder a los objetivos individuales de aprendizaje y adaptar el ritmo de la enseñanza; asimismo los alumnos disponen de tiempo para explicarse el material unos a otros, plantear soluciones, para realizar las tareas, ayuda en la motivación para trabajar en grupo y da la oportunidad de desarrollar habilidades sociales y comunicativas.

c) Agrupamiento multiedad o escuela sin grados.

El agrupamiento multiedad es una forma flexible que consiste en reunir a los estudiantes de acuerdo con sus habilidades y conocimientos que tienen en determinadas materias, sin depender del curso o la edad.

En la actualidad el agrupamiento de acuerdo a la edad continúa siendo una norma en los establecimientos educativos.

Este agrupamiento es similar a la que se establece en la escuela sin grados, ya que reúne estudiantes con igual nivel de conocimientos.

Sin embargo el agrupamiento de escuela sin grados está conformada por estudiantes de diferentes edades en un rango de 5 a 7 o de 6 a 8 años (pp.78-80).

De los grupos a la colaboración: el aprendizaje cooperativo.

En cuanto al aprendizaje cooperativo según Cardona (2006) afirma que es un enfoque de enseñanza aprendizaje en donde el estudiante interactúa con sus compañeros de grupo, favoreciendo en el área académica, afectiva y social.

Johnson y Johnson (1994) citado en Cardona (2006) considera que los elementos básicos que definen a los grupos colaborativos son:

- Trato cara a cara, es decir que los estudiantes se sientan juntos.
- Interdependencia positiva, los estudiantes necesitan el apoyo mutuo.
- Responsabilidad individual, cada estudiante demuestra su aprendizaje.
- Destrezas colaborativas, los y las estudiantes demuestran capacidad para resolver problemas que surjan durante el aprendizaje.
- Procesamiento grupal, los alumnos trabajan en conjunto sobre el contenido, observaciones del profesor.

Existen métodos, procedimientos y técnicas de aprendizaje cooperativo según Cardona y Gómez (2001) los cuales son base fundamental para el aprendizaje:

- El rompecabezas, esta técnica se realiza con 4 o 5 estudiantes, para luego dividir el material a cada uno con el objetivo que todos los integrantes participen y puedan interactuar.
- Grupos de investigación, permite trabajar temas generales o específicos en un grupo. El docente y alumnos planifican las actividades que se realizarán para la adquisición de un nuevo conocimiento, el grupo decide dividir o trabajar en conjunto, luego el docente facilita la información para que los estudiantes la sintetizen y la expongan a los grupos restantes.
- Equipos por divisiones de aprendizaje: Una vez formado los grupos y la asignación de tareas, los alumnos se reúnen para hacerse preguntas, debatir y realizar un informe final. Luego el docente evalúa a cada estudiante.
- Individualización asistida en equipo: Esta técnica combina el aprendizaje cooperativo y la enseñanza programada que son utilizadas en las matemáticas.

Para esta técnica es importante aplicar una evaluación diagnóstica con el fin de identificar los niveles de rendimiento, para luego determinar los conocimientos a

enseñar y se crea un sistema de trabajo individual para luego ser revisado por un compañero de equipo (pp. 80-82).

Otro autor como Martínez (2002) manifiesta que las características de aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual y estrategias pedagógicas que responden a dichas características, plantea estrategias para trabajar con los estudiantes y que permiten que participe activamente dentro del aula y demostrar las habilidades que poseen, estas estrategias son:

- Tomar en cuenta la comunicación, interacción y aporte que realiza el o la estudiante al grupo de clase, permitir que surja la interacción de los estudiantes con el niño o niña que presente discapacidad intelectual, sin la intervención de un adulto.
- Motivar y enseñar a los estudiantes a incluir al compañero que presente discapacidad intelectual en la toma de decisiones y la elección de actividades que puedan realizarse dentro y fuera del aula.
- Al momento de trabajar las actividades grupales el docente debe ser claro en las instrucciones y utilizar un lenguaje y medio de comunicación adecuado.
- Adecuar los materiales que se utilizarán en el aula, de acuerdo a las particularidades de los estudiantes y aplicar el juego como estrategia para el aprendizaje.
- Realizar actividades de acuerdo al proceso de desarrollo, interés y objetivo que se quiere lograr en el estudiante.
- Verificar que el alumno que presenta discapacidad intelectual comprendió la información y asignar más tiempo para realizar la actividad en clases.
- Utilizar expresiones faciales que permitan el reforzar la interacción y el docente debe caminar y rondar todo el salón de clases.
- Elogiar el trabajo que realizado, pero para el estudiante con discapacidad intelectual su reconocimiento debe ser mayor y evitar demostrar al estudiante su error, sino guiarlo y reforzar con otro ejercicio que le permita encontrar la

respuesta. Utilizar materiales como el ábaco, computador, procesador de palabras, calculadora, alfabeto móvil etc. (p.9-11)

En este apartado ha hecho referencia a las adaptaciones curriculares, la tipología que se utilizan en Ecuador, se mencionado los pasos que hay que seguir para realizar una adaptación y por último se ha descrito brevemente algunas estrategias de adaptación a las diferencias individuales en rendimiento y capacidad que se pueden realizar para favorecer la inclusión.

1.4Marco legal

Siendo la educación uno de los factores importantes en la vida de las persona y al mismo tiempo un derecho primordial, este marco legal está inclinado a la educación y a la inclusión que tienen las personas con necesidades educativa especiales, los cuales son.

Según la Constitución del Ecuador (2008) en el artículo 26 en cuanto a educación plantea que la educación es un derecho ineludible e inexcusable de estado, que tienen las personas a lo largo de su vida y que constituye un área de mayor prioridad en la política pública, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir, es decir que las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho de participar en el proceso educativo.

El artículo 27 plantea los derechos que tienen las personas con discapacidad, en el cual el Estado debe garantizar una educación dentro de la educación regular que permita que estas personas desarrollen sus potencialidades y habilidades para una mejor integración y participación en igualdad de condiciones, para esto los establecimientos educativos cumplirán normas de accesibilidad para personas con discapacidad e implementarán un sistema de becas que respondan a las condiciones económicas de este grupo.

Para las personas con discapacidad intelectual la enseñanza especializada debe fomentar sus capacidades mediante la recreación de centros educativos y programas de enseñanza específicos.

Según el artículo 48 se presentan las medidas que el Estado adoptará a favor de las personas con discapacidad, de las cuales están las siguientes:

1. La inclusión social, mediante planes y programas estatales y privados coordinados, que fomenten su participación política, social, cultural, educativa y económica.

5. El establecimiento de programas especializados para la atención integral de las personas con discapacidad severa y profunda, con el fin de alcanzar el máximo desarrollo de su personalidad, el fomento de su autonomía y la disminución de la dependencia.

Otras de las Leyes que dan relevancia a la educación es la Ley Orgánica de Discapacidades (2012), en la sección tercera de la educación artículo 27 plantea que el Estado procurará que las personas con discapacidad puedan acceder, permanecer y culminar dentro del Sistema Nacional de Educación, para obtener formación y capacitación en un establecimiento especializado o escolarizado según el caso.

Además en el Artículo 28 de la Sección Tercera de la Educación en cuanto a educación inclusiva en un establecimiento de educación escolarizada plantea que la autoridad educativa implementará las medidas necesarias que permitan promover la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales que requieran apoyos técnico-tecnológico y humanos, adaptaciones curriculares y la accesibilidad física, comunicacional y espacios de aprendizaje.

Luego de haber planteado los derechos de las personas con necesidades educativas especiales, en los cuales el artículo 28 de La ley Orgánica de Discapacidades hace referencia a la propuesta curricular y en el Acuerdo N° 0259-13 en el Art. 17 plantea lo siguiente:

Las instituciones de educación escolarizada ordinaria harán énfasis en el principio de flexibilidad establecido por la Ley Orgánica de educación intercultural LOEI para las adaptaciones curriculares que permitan una mejor atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Según las necesidades educativas específicas de cada estudiante, en la propuesta curricular se deberá adaptar los siguientes elementos del currículo:

- Objetivos y contenidos
- La metodología, las estrategias y los recursos
- La secuencia y temporalidad de los aprendizajes

- La evaluación y los criterios de promoción.

Las actividades curriculares planteadas deben permitir al estudiante que experimente, actúe y descubra nuevos esquemas cognitivos a través de la interdisciplinariedad entre los contenidos, para que estos sean reforzados y estén encaminados a la resolución de problemas de la vida diaria.

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 General

Analizar los conocimientos que tiene los y las docentes de la básica elemental de las instituciones educativas de la Parroquia Simón Plata Torres sobre las adaptaciones curriculares para niños y niñas con discapacidad intelectual.

1.5.2 Específico

- Identificar la población de estudiantes con discapacidad intelectual que existe en la básica elemental de las instituciones educativas ordinarias de la parroquia Simón Plata Torres.
- Identificar los conocimientos que tienen los y las docentes en torno a la discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares
- Determinar el uso y las necesidades de formación que tienen los docentes sobre adaptaciones de la enseñanza.

CAPÍTULO 2

2. MATERIALES Y MÉTODOS

2.1 Descripción y caracterización del lugar

La presente investigación se realizó en la Ciudad de Esmeraldas, Cantón Esmeraldas, Parroquia Simón Plata Torres, anteriormente llamada Vuelta Larga. Toro (2003) manifiesta que esta parroquia está ubicada en el sur de Esmeraldas y actualmente es más amplia, ya que por ordenanza del consejo de Esmeraldas comprende nuevos barrios como La Victoria, La tolita 1 y 2, Tiwintza, Unidos somos más, San Rafael, Voluntad de Dios, entre otros.

Esta Parroquia comprende desde el sector La Propicia, Codesa, Vuelta Larga y termina en la vía Atacames, sector La Primavera.

En el ámbito educativo esta parroquia cuenta con tres circuito: circuito #1 Fausto Molina, circuito #3 Vuelta Larga y circuito #11 Alfonso Quiñonez, en los cuales se encuentra instituciones Fiscales, Fiscomisionales, Particulares y de Educación Especializada. Las instituciones que participaron en esta investigación se describen en la siguiente tabla.

Tabla 2. Centros educativos

Tipo de centro	Nombre de centro educativo
Particulares	Unidad Educativa Particular Francés
	Unidad Educativa Particular Jambelí
Fisco-misionales	Unidad Educativa Salesiana María Auxiliadora
	Escuela Buen Pastor
Fiscales	Unidad Educativa del Milenio Simón Plata Torres
	Escuela fiscal Alfonso Quiñonez George
	Escuela General Básica Lcd. Laura Mosquera
	Unidad Educativa Edilfo Bennett
	Escuela General Básica Jaime Hurtado
	Unidad Educativa León Febres Cordero
	Escuela General Básica César Névil Estupiñan
	Unidad Educativa Luis Tello
	Unidad Educativa Fiscal 15 de Marzo
	Unidad Educativa Fiscal 5 de Agosto

2.2 Métodos y técnicas

La presente investigación de acuerdo a los objetivos planteados es de tipo básica y descriptiva, ya que se realizaron estudios previos y asimismo se analizó el nivel de conocimiento que tienen los docentes de 2° 3° y 4° año básico sobre las adaptaciones curriculares en el área de Lengua y literatura con niños con discapacidad intelectual en la Escuelas de la Parroquia Simón Plata Torres.

En la presente investigación se aplicó la técnica de encuesta como instrumento para recolectar información, los autores Casa, Repullo y Donado (2003) afirman que esta técnica es un cuestionarios diseñado que tienen como objetivo traducir la variables en preguntas concretas, capaces de dar respuestas fiables, válidas que permiten ser cuantificadas (p.107).

Además se utilizaron dos instrumentos, el primero fue de elaboración propia, debido a que no se encontró un instrumento validado para analizar conocimientos sobre adaptaciones curriculares y discapacidad intelectual y el segundo instrumento es una Escala de la adaptación de la enseñanza de Cardona (2003).

La estructura del primer instrumento consta de dos partes: la primera recoge datos de la institución, datos del docente. Y la segunda parte del instrumento engloba preguntas relacionadas con las variables planteadas, las cuales son adaptaciones curriculares y discapacidad intelectual.

El segundo instrumento, la Escala de la adaptación de la enseñanza de Cardona (2003), el cual pretende examinar las percepciones de los maestros con respecto a las adaptaciones en la enseñanza relacionado al uso y necesidad de formación para aplicar adaptaciones curriculares. Este instrumento comprende seis categorías: organización en el aula, estrategias de agrupamiento, enseñanza adicional, enseñanza estratégica, ajuste de actividades y análisis de la formación.

2.3 Población y muestra de estudio

La Parroquia Simón Plata Torres cuenta con una plana de docentes, los cuales están divididos en tres circuitos: circuito #1 Fausto Molina con un total de 453 maestros,

circuito #3 Vuelta Larga consta de 405 maestros y el circuito # 11 Alfonso Quiñonez tiene 316 maestros.

La Parroquia está conformada por 34 establecimientos educativos, de los cuales 2 de ellos son de Educación especializada y otras dos de Educación inicial, quedando con total de 30 establecimientos educativos ordinarios.

La población de la Parroquia Simón Plata Torres arroja un total de 1174 docentes, pero de acuerdo a la elección aleatoria de las instituciones se formó una muestra de 95 docentes de los segundos, terceros y cuartos años de educación Básica de 14 instituciones de dicha parroquia, debido a que la población era muy abarcadora.

De acuerdo a la muestra de docentes que participaron en esta investigación, 9 pertenecen a escuelas particulares, 18 de las escuelas fisco-misional y 68 docentes fueron de escuelas fiscales.

2.4 Técnicas de procesamiento y análisis estadístico de datos empleados

En el procesamiento de los datos se utilizó el programa Excel para tabular las encuestas, el cual permitió obtener la tablas con sus datos, frecuencia y porcentajes de los resultados de cada una de la encuestas aplicada a los y las docentes de segundo, tercero y cuarto año de educación básica, de acuerdo a los resultados obtenidos se plateó el análisis.

.

CAPÍTULO III

3. Análisis de los resultados

A continuación se presentan los resultados de la aplicación del primer instrumento a los y las docentes de la básica elemental (2°, 3° y 4° año de educación básica).

De los 14 establecimientos educativos de la Parroquia Simón Plata Torres que participaron en la encuesta algunos eran particulares, fiscomisionales y fiscales, de los cuales se puede evidenciar que el número de estudiantes por aula varía según el establecimiento, debido a que en las instituciones particulares cuentan con aulas de 13 hasta 25 estudiantes por aulas, mientras que en las instituciones fiscomisionales y fiscales poseen aulas numerosas de estudiantes que varían de 30 hasta 43 alumnos por aula.

Tabla 3 Estudiantes con discapacidad intelectual

Nº. ESTUDIANTES CON DI	FRECUENCIA	%
0	59	62,11
1	11	11,58
2	7	7,37
3	8	11,59
TOTAL	85	93

De acuerdo a los resultados obtenidos se puede evidenciar que el 62,11% de los y las docentes expresan no tener estudiantes con discapacidad intelectual, el 11,58% tienen un estudiante con discapacidad, el 7,37% tienen dos estudiantes con discapacidad intelectual y el 11,59% tienen tres estudiantes con discapacidad intelectual que de acuerdo a la suma hay un total de 49 estudiantes que presentan discapacidad intelectual.

Tabla 4. Experiencia profesional

EXPERIENCIA PROFESIONAL	FRECUENCIA	%
Menos de 5 años	5	5,3
Entre 5 y 10 años	14	14,7
Entre 11 y 15 años	18	18,9
Más de 15 años	48	49,5
TOTAL	85	88,42

En cuanto a la experiencia profesional se puede evidenciar que el 50,50% de los y las docentes, tiene más de quince años ejerciendo su labor docente y sólo el 5,3% ha laborado menos de cinco años.

Tabla 5. Titulación académica

Titulación académica	Frecuencia	Porcentaje
Diplomatura	3	3,53
Licenciatura	74	87,1
Doctorado	0	0

Según los resultados obtenidos en cuanto a la titulación académica de los y las docentes el 87,1% poseen un nivel de estudio superior el cual es licenciatura en ciencias de la educación, un pequeño grupo (3,53) han obtenido diplomatura, el restante de los y las docentes tienen titulación en ingeniería, magister y tecnología.

Tabla 6. Formación específica en discapacidad intelectual

Formación específica	Frecuencia	%
Si	17	17,89
No	68	71,58
Total	85	89,47

Otro de los resultados personales de los y las docentes demuestran que la mayoría, es decir el 71,58% de los y las docentes no han recibido formación específica sobre discapacidad intelectual, y el 17,89% si han recibido formación en discapacidad intelectual.

El segundo objetivo de esta investigación fue identificar los conocimientos que tienen los docentes sobre adaptaciones curriculares y DI, se detalla a continuación de forma descriptiva las variables analizadas tal como se demuestra en la tabla 7, en la cual se indica las preguntas con el total de acierto y sus respectivos porcentajes.

Tabla 7. Conocimiento sobre discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares

VARIABLES	# PREGUNTA	TOTAL DE ACIERTOS	PORCENTAJE
Discapacidad intelectual	6	22	11,28
	7	18	9,23
	8	6	3,08
	12	19	9,74
Adaptaciones curriculares	9	44	22,56
	10	15	7,69
	11	50	25,64
	13	21	10,77

De acuerdo a la encuesta aplicada a los y las docentes se evidencian las preguntas con el total de docente que respondieron correctamente y el respectivo porcentaje que pertenece al nivel de conocimiento.

Las preguntas n° 6-8 y 12 están relacionadas con la variable de discapacidad, y las preguntas n° 9-11 y 13 se relacionan con la variable de adaptaciones curricular.

Se puede evidenciar mayores aciertos en la variable de adaptaciones curriculares:

El 22,56% de los y las docentes eligieron las respuestas correctas en cuanto al concepto de adaptación curricular; el 7,69% eligieron correctamente los tipos de adaptaciones curriculares; en cuanto a la pregunta sobre cuándo una adaptación curricular es significativa el 25,64% respondió correctamente; y en cuanto a los parámetros que deben tomarse en cuenta para realizar un plan personalizado el 10,77% de los y las docentes respondieron acertadamente. Con estos datos se denota mayor conocimiento en cuanto a la definición y tipos de adaptaciones.

Por otro lado se puede observar los resultados de los conocimientos que tienen los docentes sobre la variable DI, en esta, el porcentaje de conocimiento es inferior, se evidencia que el 11,28% de los y las docentes seleccionaron la respuesta correcta en cuanto a la definición de DI; el 9,23% respondió correctamente en cuanto a los aspectos que se evalúan para detectar si un estudiante presenta DI; solo el 3% de los y las docentes respondieron de manera correcta en cuanto a la clasificación actual de

la DI y por último, el 9,74% respondió de forma correcta sobre las habilidades funcionales en el aprendizaje de los estudiante con DI.

Se puede observar que los y las docentes conocen poco sobre la DI, y sobre todo en lo relacionado con la nueva clasificación.

El tercer objetivo fue determinar el uso y las necesidades de formación que tienen los docentes sobre adaptaciones curriculares, para ello se aplicó la encuesta Escala de la adaptación de la enseñanza de Cardona (2003) que comprende seis categorías: organización en el aula, estrategias de agrupamiento, enseñanza adicional, enseñanza estratégica, ajuste de actividades y análisis de la formación.

En este instrumento, en el cual los docentes seleccionaron la frecuencia con la que la utiliza y a su vez señalaron la necesidad de formación que presentan, a través de una escala valorativa del 1 al 5, de la cual del 1 al 3 se considera muy poco, 4 y 5 mucho.

Tabla 8. Estadístico descriptivo de adaptación a la enseñanza

ASPECTOS	Uso		Necesidad de formación	
	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	MEDIA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR
Establezco normas reglas y rutinas.	4,33	0,93	4,45	0,76
Reajusto el espacio físico del aula en función de las actividades.	4,27	0,86	4,31	0,83
Enseño al grupo clase como un todo	4,18	0,92	4,24	0,93
Enseño a algunos alumnos de forma individual	3,67	1,22	3,75	1,20
Preparo contenido y actividades distintas para los alumnos más y menos avanzados.	3,85	0,99	3,92	1,0
Agrupo a mis alumnos con otras clases en determinadas materias	2,93	1,27	3,00	1,38
Agrupo a mis alumnos en pequeños grupos dentro de clase para determinadas actividades	4,02	0,89	4,08	1,14
Agrupo a todos los alumnos de la clase en pareja	3,82	1,15	3,86	0,87
Agrupo sólo a algunos alumnos de la clase en pareja.	2,42	1,31	2,55	1,29
A todo el grupo-clase	3,87	1,23	3,91	1,22
A determinados subgrupos de la clase	3,52	1,2	3,55	1,20
A algún alumno en particular	3	1,28	3,04	1,30
Hago que mis alumnos verbalicen el proceso de resolución de un problema o actividad en voz alta	3,96	0,89	3,95	0,89
Les enseño estrategias de memorización	3,87	1,03	3,88	1,01
Utilizo estrategias diversas para acaparar su atención	4,27	0,90	4,31	0,84
Les estimo constantemente	4,51	0,64	4,54	0,64
Les demuestro cómo proceder en la realización de las tareas	4,35	0,66	4,35	0,65

Doy más tiempo a algunos estudiantes para que puedan terminar las tareas	4,52	0,66	4,49	0,66
Descompongo las tareas en secuencias más simples	3,94	0,87	4,02	0,83
Propongo actividades de diversos niveles de exigencia	3,72	1,06	3,81	1,03
Los alumnos realizan actividades distintas	3,16	1,22	3,22	1,20
Los alumnos trabajan con material distinto.	3,08	1,45	3,12	1,42
Algunos alumnos emplean recursos de ayuda específico.	2,58	1,43	2,67	1,42
Los alumnos realizan actividades a través de ordenador	2,52	1,56	2,53	1,56
Evalúo el dominio de los conceptos y/o habilidades previas que tienen mis alumnos	4,31	0,74	4,28	0,73
Llevo un control de su progreso	4,48	0,68	4,47	0,66
Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para programar los contenidos y actividades siguientes.	4,44	0,56	4,39	0,6
Compruebo que los objetivos tienen el nivel de dificultad adecuado.	4,05	0,78	4,08	0,77
Total	3,804		3,813	

Se puede evidenciar una media de 3,8 tanto en el uso de las adaptaciones así como en la necesidad de formación, lo cual evidencia mayor tendencia al poco uso de las adaptaciones y a la vez evidencia que los docentes presentan poco interés en formarse con respecto a este tema.

Tabla 9. Resumen de las variables y sus medias en cuanto a uso y necesidad de formación sobre adaptaciones de la enseñanza

ASPECTOS	Uso	Necesidad formación
	MEDIA	MEDIA
Estrategias para el manejo efectivo del aula	4,06	4,13
Agrupamiento flexible	3,42	3,42
Enseñanza adicional	3,44	3,43
Enseñanza estratégica	4,19	4,21
Adaptación de las actividades	3,36	3,41
Evaluación formativa	4,32	4,31

Se puede evidenciar que los docentes hacen poco uso de agrupamiento flexible y enseñanza adicional ya que presenta una media de 3,42 y 3,44 respectivamente. Eso también sucede en el análisis que los docentes realizan sobre las necesidades de formación. De esta misma tabla se puede resaltar que los docentes hacen mayor uso y demandan de las necesidades de adaptaciones en cuanto a la evaluación formativa.

A continuación se presentan los resultados por variable:

Tabla 10. Estrategias para el manejo efectivo del aula

ASPECTOS	Uso		Necesidad de formación	
	Media	Desviación Estándar	Media	Desviación Estándar
Establezco normas reglas y rutinas.	4,33	0,93	4,45	0,76
Reajusto el espacio físico del aula en función de las actividades.	4,27	0,86	4,31	0,83
Enseño al grupo clase como un todo	4,18	0,92	4,24	0,93
Enseño a algunos alumnos de forma individual	3,67	1,22	3,75	1,20
Preparo contenido y actividades distintas para los alumnos más y menos avanzados.	3,85	0,99	3,92	1,0

Las estrategias para el manejo efectivo del aula que utilizan los y las docentes con mayor frecuencia son el establecer normas, reglas y rutinas, seguido de reajustar el espacio físico del aula en función de las actividades que serán realizadas en horas de clases, pero la estrategia utilizada con poca frecuencia es la enseñanza a algunos alumnos de forma individual.

En cuanto a la necesidad formativa se puede evidenciar que los y las docentes tienen menos formación en lo referente a la enseñanza dirigida a los alumnos de forma individual.

Tabla 11. Agrupamiento flexible

ASPECTOS	Uso		Necesidad de Formación	
	MEDIA	Desviación Estándar	Media	Desviación Estándar
Agrupo a mis alumnos con otras clases en determinadas materias	2,93	1,27	3,00	1,38
Agrupo a mis alumnos en pequeños grupos dentro de clase para determinadas actividades	4,02	0,89	4,08	1,14
Agrupo a todos los alumnos de la clase en pareja	3,82	1,15	3,86	0,87
Agrupo sólo a algunos alumnos de la clase en pareja.	2,42	1,31	2,55	1,29

La estrategia de agrupamiento flexible que utilizan los y las docentes con mayor frecuencia es agrupar a los alumnos en pequeños grupos dentro de clases para determinadas actividades y el agrupamiento sólo a algunos alumnos de la clase en pareja es una estrategia utilizada con poca frecuencia.

Según los datos obtenidos sobre la necesidad de formación se evidencia que los y las docentes tienen mayor conocimiento para agrupar a los estudiantes en pequeños grupos dentro de la clase en determinadas tareas, pero consideran que necesitan formación para aplicar la estrategia de agrupar sólo a algunos alumnos de la clase en parejas.

Tabla 12. Enseñanza adicional

Adaptaciones instructivas	Uso		Necesidad de formación	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
A todo el grupo-clase	3,87	1,23	3,91	1,22
A determinados subgrupos de la clase	3,52	1,2	3,55	1,20
A algún alumno en particular	3	1,28	3,04	1,30

La enseñanza adicional por parte de los y las docentes que utilizan con más frecuencia es impartir sus conocimientos a todo el grupo clase y la estrategia utilizada con poca frecuencia es la enseñanza a algún alumno en particular.

En lo referente a la necesidad formativa de los docentes para aplicar las estrategias se plantea que tienen mayor conocimiento para aplicar la enseñanza adicional a algún alumno en particular en función de la necesidad que presente, pero consideran que para dirigir enseñanza a todo el grupo clase necesitan más formación.

Tabla 13. Enseñanza estratégica

Aspectos	Uso		Necesidad de formación	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
Hago que mis alumnos verbalicen el proceso de resolución de un problema o actividad en voz alta	3,96	0,89	3,95	0,89
Les enseño estrategias de memorización	3,87	1,03	3,88	1,01
Utilizo estrategias diversas para acaparar su atención	4,27	0,90	4,31	0,84
Les estimo constantemente	4,51	0,64	4,54	0,64
Les demuestro cómo proceder en la realización de las tareas	4,35	0,66	4,35	0,65

Las estrategias utilizadas con mayor frecuencia para una mejor enseñanza según los y las docentes son la estimulación constante y el proceso para realizar las tareas

establecidas, pero la estrategia que utilizan con poca frecuencia es la enseñanza de estrategias de memorización

Al igual que los y las docentes estimulan constantemente a los estudiantes, se evidencia que lo hacen porque presentan mayor formación para aplicar esta estrategia y otras como es el procedimiento para la realización de tareas y estrategias para captar la atención de los estudiantes.

Tabla 14. Adaptación de las actividades

Aspectos	Uso		Necesidad de formación	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
Doy más tiempo a algunos estudiantes para que puedan terminar las tareas	4,52	0,66	4,49	0,66
Descompongo las tareas en secuencias más simples	3,94	0,87	4,02	0,83
Propongo actividades de diversos niveles de exigencia	3,72	1,06	3,81	1,03
Los alumnos realizan actividades distintas	3,16	1,22	3,22	1,20
Los alumnos trabajan con material distinto.	3,08	1,45	3,12	1,42
Algunos alumnos emplean recursos de ayuda específico.	2,58	1,43	2,67	1,42
Los alumnos realizan actividades a través de ordenador	2,52	1,56	2,53	1,56

En cuanto a las adaptaciones los datos obtenidos evidencian que los y las docentes para adaptar las actividades a los y las estudiantes utilizan con mayor frecuencia dar más tiempo para que puedan terminar las tareas establecidas; la estrategia menos utilizada es que el estudiante realice actividades mediante un ordenador.

Estos resultados se pueden evidenciar en la necesidad formativa del docente, el cual establece que si dan tiempo extra para que los estudiantes puedan concluir las actividades propuestas, pero demandan formación para utilizar la estrategia en la que los estudiantes o un determinado estudiante realicen actividades utilizando un computador o recursos de ayuda específica.

Tabla 15. Evaluación formativa

Aspectos	Uso		Necesidad de formación	
	Media	Desviación estándar	Media	Desviación estándar
Evalúo el dominio de los conceptos y/o habilidades previas que tienen mis alumnos	4,31	0,74	4,28	0,73
Llevo un control de su progreso	4,48	0,68	4,47	0,66
Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para programar los contenidos y actividades siguientes.	4,44	0,56	4,39	0,6
Compruebo que los objetivos tienen el nivel de dificultad adecuado.	4,05	0,78	4,08	0,77

En la presente tabla se evidencia en cuanto a la evaluación formativa los y las docentes utilizan con mayor frecuencia cada una de las estrategias establecidas como es el llevar un control de progreso del estudiantes, están pendientes de los resultados de la evaluación y en base a esto programan contenidos y actividades, evalúan el dominio de los conceptos y/o habilidades previas y verifican que sus objetivos tengan el nivel adecuado de complejidad.

En los resultados obtenidos en lo referente a la necesidad formativa, los y las docentes presentan mayores necesidades de formación en cuanto a la aplicación de las estrategias para una evaluación formativa.

CAPÍTULO IV

4.1 Discusión de los resultados

En este capítulo se discuten los resultados con la intención de corroborar si se han cumplido o no los objetivos planteados en la investigación. Se tratará de interrelacionar y complementar con el marco teórico establecido en el capítulo 1, posibilitando esclarecer si existe coherencia entre dichos resultados y la teoría expuesta.

El primer objetivo de esta investigación fue identificar la población de estudiantes con discapacidad intelectual que existen en los centros educativos ordinarios. Para la consecución de este objetivo se incluyó en el instrumento aplicado a los docentes interrogantes que recogían información sobre el número de estudiantes con discapacidad y concretamente cuantos estudiantes con discapacidad intelectual el o la docente tenía en su aula. Con esta información se ha podido confirmar que en los centros educativos si hay estudiantes con discapacidad intelectual, se constata que existe un aproximado de 1 a 3 estudiantes con discapacidad por aula. Esto demuestra que en parte se está cumpliendo lo acordado en la Carta Suprema que en su artículo 26 establece que la educación es un derecho ineludible e inexcusable, así mismo, en el art. 47 señala que el Estado procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad.

El segundo objetivo planteado hace referencia a identificar los conocimientos que tienen los docentes en torno a la discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares, para la consecución de este objetivo se planteó en el instrumento aplicado a los y las docentes varios ítems que pretendían medir estos conocimientos, estos ítems fueron elaborados teniendo como referencias contenidos abordados en el marco teórico del capítulo 1. Con los resultados obtenidos se ha constatado que los y las docentes tienen poco conocimiento sobre discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares. Se evidencia bajo porcentaje de docentes que conocen sobre el tema. Los docentes mantienen conocimientos caducos, poco actualizados tanto en definición, clasificación, y aspectos que deben tener en cuenta al momento de evaluar la discapacidad intelectual. De igual manera, en los resultados referente al conocimiento sobre adaptaciones curriculares en niños y niñas con DI se constató que los educadores presentan bajos conocimiento, aunque también se evidencia una cierta diferencia en

positivo en relación con los porcentajes de discapacidad. Pero queda claro que existen falencias en los conocimientos, de acuerdo a estudio realizado por Sevilla y Cabezas (2015) en cuanto al uso de adaptaciones curriculares establece que los docentes de la Provincia de Esmeraldas no aplican con mucha frecuencia las adaptaciones curriculares, debido a que no han recibido capacitaciones.

El tercer objetivo de esta investigación fue determinar el uso y las necesidades de formación sobre adaptaciones, el instrumento aplicado fue la Escala de adaptación de la enseñanza, los resultados obtenidos en esta investigación evidencian que los docentes hacen poco uso de agrupamiento flexible y la adaptación de las actividades, resultados que coinciden con los de Cardona y Chiner (2006). Entre los ítems con menor frecuencia se encuentra el agrupamiento sólo a algunos alumnos de la clase en pareja. Y que los alumnos realizan actividades a través del ordenador. Estos resultados también coinciden con los de Cardona y Chiner (2006)

En cuanto a las adaptaciones con mayor uso por parte de los docentes se encuentran la estimulación constante que realizan a los estudiantes, datos que coinciden con Cardona y Chiner (2006, p. 12) y el darle más tiempo a los estudiantes para que puedan terminar las tareas.

En cuanto la necesidad de formación los docentes demanda temas en cuanto a la evaluación formativa. A diferencia de Cardona y Chiner (2006) que en su estudio encontraron que los docentes demandan formación en adaptación de las actividades.

Estas adaptaciones, en el cual los docentes evidenciaron que las aplican con mayor frecuencia, se considera que tienen conocimiento sobre estas adaptaciones y el resto son aplicadas con poca frecuencia y así mismo determinan que necesitan mayor formación para aplicar dichas adaptaciones, al igual que en la investigación realizada en Chile por Navarro, Arriagada, Bustingorry y Burgos (2016) consideran que la mayoría de las adaptaciones curriculares son aplicadas.

En comparación con la encuesta aplicada en los y las docentes de las escuelas de la Parroquia Simón Plata Torres se pudo constatar que aplican las adaptaciones, pero necesitan mayor formación para poner en práctica y poder atender las necesidades que se presentan en el aula.

En relación con los resultados de esta investigación y lo que plantean el estudio Lledo y Arnaiz (2010) establecen que los educadores deben ser capacitados por especialistas, para que los estudiantes que presente DI sean incluidos y atendidos durante el proceso de aprendizaje de una mejor manera.

Los resultados de la investigación realizada por Sánchez (2007) a los estudiantes aspirantes a docentes que cursaban el curso de aptitud pedagógica, plantea que sólo 10 estudiantes de una muestra de 502 han obtenido información a través de revistas especializadas, no en su formación inicial, sino por iniciativa propia.

4.2 Conclusiones y recomendaciones

4.2.1 Conclusiones

Una vez culminada la presente investigación con la temática “Análisis de los conocimientos de los y las docentes de la básica elemental de las instituciones educativas de la Parroquia Simón Plata Torres sobre las adaptaciones curriculares para niños y niñas con discapacidad intelectual” concluyo que:

- Los y las docentes de las instituciones educativas que fueron encuestados presentan poco conocimiento relacionado con el tema de discapacidad intelectual y adaptaciones curriculares, lo que dificulta que puedan dar respuestas a las necesidades educativas que presentan los estudiantes con esas características.
- Agrupar a los alumnos en pequeños grupos, acaparar la atención, estimulación constante, demostración de cómo realizar las tareas, dar más tiempo a los estudiantes para que puedan terminar sus tareas; fueron las estrategias utilizadas con mayor frecuencia.
- Las estrategias que poco son utilizadas en el aula por los docentes son aquellas como el agrupamiento flexible y la enseñanza adicional.
- A pesar de evidenciarse muchas falencias en el uso de las adaptaciones por parte de los docentes, la necesidad de formación no fue percibida como un elemento necesario para mejorar las competencias de los docentes.

4.2.2 Recomendaciones

- Los/as docentes deben ser capacitados para conocer la nueva teoría en cuanto a discapacidad intelectual y las adaptaciones que se deben realizar con estos estudiantes y así permitir que los estudiantes sean incluidos de la mejor manera.
- Se sugiere que la PUCESE a través de unidad de Formación Continua oferte cursos de formación sobre el tema de adaptaciones curriculares para así mejorar favorecer la educación de niños y niñas con NEE.
- Se plantea que se siga investigando sobre esta temática ya que es importante, los resultados permiten conocer la realidad de la calidad de educación y con ello se pueden plantear propuestas de mejora, por lo que se recomienda que se amplíe este estudio a la educación inicial y a niveles superiores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo AAIDD. (2011). *Discapacidad Intelectual, Definición, clasificación y sistemas de apoyo* (undécima edición). Madrid: Alianza Editorial.
- Antequera, M.; Bachiller, B.; Calderón, M.; Cruz, A.; Cruz, P.; García, F. y Ortega, R. (2008). Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual 10. Atención educativa. Recuperado de: <http://www.adaptacionescurriculares.com/Otras%2011.pdf>
- Cabeza A. (2011). Las adaptaciones curriculares en los centros educativos. *Pedagogía Magna*.
- Cardona M. (2006). Estrategias de adaptación a las diferencias individuales y de grupo. *Diversidad y educación inclusiva*.
- Cardona, E., y Chiner, S. (2006). Uso y efectividad de las adaptaciones instructivas en aulas inclusivas: un estudio de las percepciones y necesidades formativas del profesorado. *Bordón*, 58(3), 5.
- Casa A., Repullo L. y Donado C. (2003). La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de los cuestionarios y tratamiento estadísticos de los datos (II). Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentacion/es/Curso_10/ENCUESTA_Trabajo.pdf
- Castejón L. y Navas L. (2000). Unas bases psicológicas de la Educación Especial. Recuperado de: https://books.google.com.ec/books?id=1iYAQeyYr3sC&pg=PA55&dq=tipos+de+adaptaciones+curriculares&hl=es419&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=tipos
- Cegarra, A., y García, V. (s.f.). Necesidades Educativas Especiales del alumnado con Discapacidad Intelectual. Recuperado de <http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur2/gestion/documentos/unidad11.pdf>

- Concejo Nacional para la igualdad de Discapacidades (2015). Persona con discapacidad por provincias. Recuperado de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/estadistica_conadis.pdf
- Constitución del Ecuador. (2008). Sección Quinta Educación. Asamblea Nacional de la República del Ecuador. Recuperado de: http://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Espinoza A. (2013) Acuerdo N° 0295-13 Despacho ministerial recuperado de: http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/08/ACUERDO_295-13.pdf
- Fry, (1983); citado Álvarez, L. y González P. (1999). Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/55.pdf>
- García J. (1999). Las adaptaciones del currículum, Guía para realizar adaptaciones curriculares, Madrid: EOS (p.116)
- López J. (2012). Facilitadores de la inclusión. *Revista educación inclusiva*. Recuperado de <http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/15-13.pdf>
- Ley Orgánica de Discapacidades del Ecuador (2012) Capítulo Segundo de los derechos de las personas con discapacidad, Sección tercera de la educación. Recuperado de: <http://www.emamep.gob.ec/bases3.pdf>
- Lledó A. y Arnaiz P. (2010). Evaluación de las prácticas educativas del Profesorado de los centros escolares: Indicadores de mejora desde la educación inclusiva. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Recuperado: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num5/art6.pdf>
- Martínez J. (2002). Características de aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual y estrategias pedagógicas que responden a dichas características. Recuperado de: <http://corporacionsindromedownload.org/userfiles/caracteristicas.pdf>

- Malhotra N; citado Alelú M., Cantín S., López N., y Rodríguez M. Estudio de encuestas. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/ENCUESTA_Trabajo.pdf
- Ministerio de Educación (2012). Proyecto diseño e implementación del nuevo modelo de educación inclusiva. Quito. Recuperado de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Proyecto-Inclusiva.pdf>
- Ministerio de Educación (2012). Gestión Pedagógica para directivos. Programa de formación continua del magisterio fiscal. Quito-Ecuador.
- Ministerio de Educación (2016) Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Nacional de Educación. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/planicaciones-curriculares.pdf>
- Navarro, B., Arriagada, I., Osse, S. y Burgos C. (2016) Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno. *Revista electrónica educare*.
- Sánchez A. (2007) Investigación sobre la formación inicial del profesorado de educación secundaria para la atención educativa a los estudiantes con necesidades especiales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/274/27412797010/>.
- Schalock, R. (2009) la nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Revista española sobre discapacidad intelectual*. Recuperado de: <http://sid.usal.es/docs/F8/ART11724/Schalock.pdf>
- Secretaria de Educación pública en el texto de Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena (2012) Guia-cuaderno 3: Atención educativa de alumnos y alumnas con discapacidad intelectual. Sugerencias didácticas en Educación Primaria. Recuperado de: http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2013/indigena/3Discapacidad_Intelectual.pdf
- Sevilla, k. y Cabezas C. (2015). Análisis de las adaptaciones curriculares aplicadas en estudiantes con discapacidad de educación general básica de escuelas fiscales y

particulares del cantón Esmeraldas, periodo de estudio 2012-2013. Recuperado de: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/9011/1/UPS-QT06814.pdf>

Toro, M. (2003). Esmeraldas amplió su área urbana. Recuperado de: <http://www.eluniverso.com/2003/01/10/0001/12/C109577489534EFC9723E765734449AF.html>

Zigmond, N., Sansone J., Miller S., Donahoe K. Y Kohnke R. (1984) citado en Cardona (2006). Diversidad y educación inclusiva. Enfoques metodológicos y estrategias para una enseñanza colaborativa.

4.1 Anexos

Anexo 1. Encuesta a docentes

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR SEDE ESMERALDAS

Dando inicio a la recopilación de información sobre el trabajo investigativo: “Análisis de los conocimientos de los y las docentes de la básica elemental de las instituciones educativas de la parroquia Simón Plata Torres sobre las adaptaciones curriculares para niños y niñas con discapacidad intelectual” se aplicará una encuesta a los docentes de segundo, tercero y cuarto año de Educación General básica. Esta información estará incluida dentro del tema de investigación.

Instrucciones: Lea atentamente cada pregunta y responda de manera objetiva de acuerdo a lo que se ajuste a su realidad.

DATOS PERSONALES DE LA INSTITUCIÓN

Nombre de la institución			
Dirección			
Tipo de institución	Fiscal	Fiscomisional	Particular
Año básico			
Número de estudiantes en su aula			
Número de estudiantes con discapacidad			
Estudiantes con discapacidad intelectual			
Otra discapacidad-especifique			

DATOS PERSONALES DEL DOCENTE

1. Sexo

Hombre ☐ Mujer ☐

2. Edad _____ (años)

3. Experiencia profesional

Menos de 5 años ☐

Entre 11 y 15 años ☐

Entre 5 y 10 años ☐

Más de 15 años ☐

4. Titulación académica ☐

Diplomatura en _____

Licenciatura en _____

Doctorado en _____

5. ¿Ha recibido formación específica en Discapacidad intelectual?
SI ☐ NO ☐
6. Actualmente la discapacidad intelectual se define como:
- a. Funcionamiento intelectual general significativamente bajo del promedio, que existe concurrentemente con déficits en la conducta adaptativa y manifestado durante el periodo de desarrollo, que afecta adversamente el rendimiento académico del niño.
 - b. Limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Se presenta antes de los 18 años.
 - c. Es un retraso mental que presenta dificultades para resolver problemas de memoria, razonamiento, lenguaje.
 - d. Son aquellas necesidades en el razonamiento y conducta adaptativa que presentan las personas antes de los 18 años.
7. ¿Qué aspectos se evalúan para detectar si un estudiante presenta discapacidad intelectual?
- a. Cociente intelectual y conducta.
 - b. Dimensiones del funcionamiento humano, conducta adaptativa y habilidades sociales.
 - c. Habilidades sociales y cociente intelectual.
 - d. Razonamiento, inteligencia y habilidades sociales.
8. ¿Cómo se clasifica la discapacidad intelectual?
- a. Leve, severo y moderado.
 - b. Cociente intelectual alto, medio o bajo.
 - c. Necesidad de apoyos
 - d. Muy bueno, bueno y malo
9. ¿Qué es una adaptación curricular?
- a. Es una modificación de los objetivos que se quiere lograr durante un determinado tiempo.
 - b. Son modificaciones que se realizan en los elementos del currículo y en el proceso de enseñanza, encaminadas a los alumnos con necesidades educativas especiales que están en escuelas ordinarias.
 - c. Es un aprendizaje personalizado que realiza el docente hacia los estudiantes que presentan discapacidad.

- d. Son modificaciones de infraestructura que realiza el docente para incluir a los y las niñas.

10. ¿Cuáles son los tipos de adaptaciones curriculares?

- a. De acceso al currículo, significativas y no significativas, personalizadas y sobredotación
- b. Metodológica, contenidos, de grupos, significativa.
- c. Para estudiantes con y sin discapacidad intelectual.
- d. Infraestructura, métodos y estrategias.

11. ¿Cuándo una adaptación curricular es significativa?

- a. Se modifican todos los elementos del currículo.
- b. Se realizan modificaciones en los elementos de acceso al currículo.
- c. Se aplican modificaciones en los objetivos, metodología, contenidos y evaluación.
- d. Se modifica los materiales.

12. El aprendizaje de los estudiantes con discapacidad intelectual está enmarcado en las habilidades funcionales, las mismas que hacen referencia a :

- a. Habilidades intelectuales
- b. Comportamiento adaptativo
- c. Salud
- d. Participación y contexto.
- e. Todas son correctas

¿Cuáles son los parámetros que deben tomar en cuenta el docente y los padres de familia para realizar un plan personalizado?

- a. ¿Qué enseñar? ¿Para qué enseñar?
- b. ¿Por qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Para qué enseñar?
- c. ¿Qué enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Dónde enseñar?
- d. ¿A quién enseñar? ¿Dónde enseñar? ¿A qué hora enseñar?

Anexo 2. Escala de la adaptación de la enseñanza

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

SEDE ESMERALDAS

Dando inicio a la recopilación de información sobre el trabajo investigativo: “Análisis de los conocimientos de los y las docentes de la básica elemental de las instituciones educativas de la parroquia Simón Plata Torres sobre las adaptaciones curriculares para niños y niñas con discapacidad intelectual” se aplicará una encuesta a los y las docentes de segundo, tercero y cuarto año de Educación General básica.

Esta información estará incluida dentro del tema de investigación.

Orientaciones:

Valore cada una de las adaptaciones instructivas que se le presentan a continuación en una escala de 1 a 5 (1 = muy poco, 5 = mucho) en términos de:

- Frecuencia con que las utiliza o emplea*
- Necesidades formativas: indique el grado de formación que percibe en sí mismo para ponerlas en práctica.*

	Frecuencia con que la utiliza					Necesidades formativas implementarla				
	Muy poco		Mucho			Muy poco		Mucho		
I Estrategias para el manejo efectivo del aula										
1.- Establezco normas, reglas y rutina.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
2.- Reajusto el espacio físico del aula en función de las actividades.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
3.- Enseño al grupo-clase como un todo.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
4.- Enseño a algunos alumnos de forma individua.	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
5.-Preparo contenidos y actividades distintas para los alumnos más y menos avanzado	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
II Agrupamiento flexible										
6.- Agrupo a mis alumnos con alumnos de otras clases en determinadas materias (e.g. alumnos de diferentes clases forman grupos de lectura homogéneos).	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5

7.- Agrupo a mis alumnos en pequeños grupos(homogéneos u heterogéneos) dentro de clase para determinadas actividades	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8.- Agrupo a todos los alumnos de la clase en pareja.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9.- Agrupo sólo a algunos alumnos de la clase en parejas	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
III Enseñanza adicional (más tiempo en función de las necesidades)		
10.- A todo el grupo-clase.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11.- A determinados subgrupos de la clase.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12.- A algún alumno en particular.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
IV Enseñanza estratégica		
13.- Hago que mis alumnos verbalicen el proceso de resolución de un problema o actividad en voz alta	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14.- Les enseño estrategias de memorización.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15.- Utilizo estrategias diversas para acaparar su atención.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16.- Les estimo constantemente.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
17.- Les demuestro cómo proceder en la realización de las tareas (e.g., utilización de técnicas de estudio y/o estrategias de trabajo intelectual.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
V Adaptación de las actividades		
18.- Doy más tiempo a algunos alumnos para que puedan terminar las tareas.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
19.- Descompongo las tareas en secuencias más simples.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

20.- Propongo actividades de diversos niveles de exigencia.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
21.- Los alumnos realizan actividades distintas.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
22.- Los alumnos trabajan con materiales distintos.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
23.- Algunos alumnos emplean recursos de ayuda específicos (e.g., guías, grabadoras, etc.)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
24.- Los alumnos realizan actividades a través de ordenador.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
VI Evaluación formativa		
25.- Evalúo el dominio de los conceptos y/o habilidades previas que tienen mis alumnos.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
26.- Llevo un control de su progreso.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
27.- Tengo en cuenta los resultados de la evaluación para programar los contenidos y actividades siguientes.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
28.- Compruebo que los objetivos tienen el nivel de dificultad adecuado.	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

Autorización por parte de autoridades de las diferentes instituciones para aplicar las encuestas



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

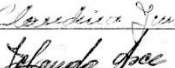
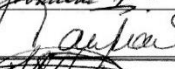
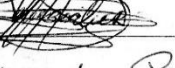
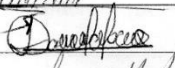
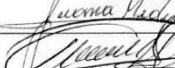
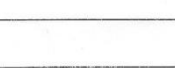
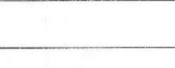
SEDE ESMERALDAS

dirección.educación@pucese.ec

Ext.:

Esmeraldas

SDFGDS

PUCESE		ENTREGA CORRESPONDENCIA EN LA CIUDAD	DE	Nº1 FECHA:
DOCUMENTO No.	DESTINATARIO	FECHA	HORA	RECIBE
OFICIO No. 096	UEM Simón Plata Escobar	05-09-2016	09H15	
096	Escuela Ficomunismo	05-09-2016	09H59	
096	U.E.P. Francis	05-09-2016	10H00	
096	UESMA	05-09-2016	10H40	
096	Alfaro Quiñonez, George	05-09-2016	11:25	
096	Yponima Silva R	06-09-2016	7:50	
096	Josquini Elizaga	06-09-2016	8:20	
096	D.E. 15 DE MARZO	06-09-2016	8:50	
096	EGB. LIC. LAURA MOSQUERA	06-09-2016	9:50	
096	UE EDILFO BENNETT A	06-09-2016	10,20	
096	E.G.B. DR JAIME HURTADO G.	06-09-2016	10H44	
096	UE. LEON DE FEBRES CORDERO	06-09-2016	06-09-2016	
096	ESC. CESAR NEUPT ESTUPINSON IBASS	06-09-2016	11:25	
096	UE. Luis Celis	06-09-2016	11:30	
096				
096				
096				
096				
096				
096				
096				
096				
096				

ENTREGADO POR:

REVISADO POR: