

ADAPTACIONES CURRICULARES PARA POTENCIAR LA LECTO-ESCRITURA
EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DE LA
INSTITUCION EDUCATIVA CRISTO REDENTOR.

JOHANNA ANDREA SALAMANCA PEREZ

CODIGO: 1093775478

TRABAJO PARA OPTAR AL TITULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGIA
INFANTIL

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACION

LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL

CUCUTA

2017

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a DIOS el haberme permitido llegar hasta este punto de mi vida, pues ha sido Él quien me ha regalado sabiduría, paciencia, perseverancia, salud y sobre todo amor para hacer cada cosa en nombre de Él y para ÈL.

Agradezco a mi Madre Ilda Damaris Pérez por su entrega, su amor y sus palabras de aliento en todo momento, por su compañía y su fortaleza en este caminar.

A mis amigas Amparo Rojas, Natalia Jiménez y Yeniré Torres quienes con su amor, compañía, fortaleza y momentos de ocio hicieron este largo camino más fácil de transitar. Dios las bendiga.

A mi gran amigo y guía espiritual Pbro. Wilson Alba por sus consejos, su cariño, sus palabras de aliento, su sabiduría y sobre todo su compañía, pues en él vi reflejado el amor de DIOS para conmigo.

A mi tutor y guía académica durante la realización de este trabajo de investigación el Dr. Kleeder Bracho Ph.D por su orientación durante este tiempo.

Y finalmente, a mis compañeras de Universidad Lemny Aro y Michell Ibarra por su acompañamiento, constancia y fortaleza al transitar conmigo este largo camino para llegar al primer de muchos escalones que espero podamos escalar juntas.

GRACIAS A TODOS.

DEDICATORIA

Dedico este trabajo y este triunfo a mi más grande amor GERMAN SALAMANCA GUEVARA quien siempre deseó verme recibir el título de profesional y hoy estoy aquí cumpliendo con ese sueño, espero estés orgulloso de mi y es por ti por quien hago todo. TE AMARÈ SIEMPRE AMOR DE MI VIDA.

INTRODUCCION

Esta investigación tiene como objetivo general: proponer un plan de adaptación curricular para potenciar la lecto-escritura en estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizaje de la Institución Educativa Cristo Redentor. Así mismo, los objetivos específicos Identificar los tipos de adaptación curricular empleados por el docente para potenciar la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero. Describir el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero. Definir los trastornos de la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero. Diseñar un plan de adaptación curricular para potenciar a estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizajes de la institución Educativa Cristo Redentor. Del mismo modo, esta investigación intenta dar respuesta a las preguntas y problemáticas presentes en el aula provocadas por un estudiante o un grupo de estudiantes con conflictos de aprendizaje, favoreciendo su proceso de enseñanza- aprendizaje dentro y fuera del aula.

RESUMEN

El presente estudio de investigación se realizó con el propósito de proponer un plan de adaptación curricular para potenciar la lecto-escritura en estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizaje de la institución Educativa Cristo Redentor. La investigación se basó en las obras de Ríos (2008), Paniagua (1999), Macherna (2006), Arranz (1998), entre otros. El presente estudio se encuentra clasificado en la filosofía cuantitativa, metodológicamente se desarrolló como una investigación de tipo descriptiva, con un diseño no experimental, transversal de campo. La población estuvo representada por la institución educativa Cristo Redentor, la población de estudio fue constituida por 3 docentes de la Sede Primaria y 13 estudiantes del grado tercero de básica primaria. Para la recolección de información se aplicaron dos instrumentos de preguntas cerradas de selección simple, conformada por quince (15) ítems para docentes y veinte (20) ítems para estudiantes, los cuales fueron validados por el juicio de 3 expertos, midiéndose su confiabilidad. Los datos recogidos se tabularon y codificaron con el programa de Excel (versión 2013); aplicando los criterios de la estadística descriptiva permitiendo el análisis y discusión por dimensiones e indicadores. Finalmente, se establece una propuesta investigativa donde se evidencia el

plan de adaptación curricular con una serie de actividades y modificaciones con el fin de potenciar la lecto-escritura en los estudiantes.

ABSTRAC

The present research study was carried out with the purpose of proposing a plan for adapting the curriculum to promote literacy in the third graders with the institution education Cristo Redentor learning difficulties. The research was based on the works of rivers (2008), Paniagua (1999), Macherna (2006), Arranz (1998), among others. The present study is classified in quantitative philosophy, methodologically was developed as a research of descriptive, not experimental, cross-cutting field design. The population was represented by the educational institution College Cristo Redentor, the study population was constituted by 3 primary host teachers and 40 students from the third grade of basic primary. For the collection of information is applied two instruments of closed questions of simple selection, consisting of fifteen (15) items for teachers and twenty (20) items for students, which were validated by the judgement of 3 experts, measuring its driveability. The collected data were tabulated and coded with Excel (version 2013) programme; applying the criteria of descriptive statistics allowing analysis and discussion by dimensions and indicators. Finally, establishes a research proposal where there is evidence the plan of adapting the curriculum with a series of activities and changes to enhance literacy in students.

PALABRAS CLAVES: Adaptaciones curriculares, Dificultades de Aprendizaje, Dislexia, Disgrafía, Disortografía, Lecto-Escritura.

TABLA DE CONTENIDO

Capítulo I.....	8
El Problema.....	8
Formulación del Problema.....	10
Objetivo General.....	11
Objetivos Específicos.....	11
Justificación de la investigación.....	11
Delimitación de la investigación.....	12
Capitulo II.....	13
Marco Referencial.....	13
Antecedentes de la investigación.....	13
Marco Teórico.....	15
Marco Conceptual.....	26
Marco Contextual.....	27
Marco Legal.....	28
Capitulo III.....	38
Marco Metodológico.....	38
Paradigma de la investigación.....	39
Tipo de Investigación.....	39
Diseño de la investigación.....	40
Población y Muestra.....	41
Técnica e Instrumentos de Recolección de datos.....	41
Validez y Confiabilidad del Instrumento.....	43
Técnica de Analisis de Datos.....	44
Procedimiento de la investigación.....	45
Capitulo IV.....	46
Análisis y discusión de los resultados.....	46
Análisis de los resultados.....	46
Capítulo V.....	54
La propuesta.....	54
Descripción de la Propuesta.....	55
Objetivos de la propuesta.....	56
Diseño de graficas e interpretación.....	56
CONCLUSIONES.....	60
RECOMENDACIONES.....	61
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	62

ANEXOS.....	69
Anexo 1. Carta a Institución Educativa.....	69
Anexo 2. Carta 1 validación de instrumentos.....	70
Anexo 3. Carta 2 validación de instrumentos.....	73
Anexo 4. Instrumentos de información de docentes para validar.....	76
Anexo 5. Instrumento de información de estudiantes para validar.....	77
Anexo 6. Instrumento para docentes, validado.....	78
Anexo 7. Instrumento para estudiantes, validado.....	80
Anexo 8. Tabla de resultados de instrumentos docentes.....	50
Anexo 9. Tabla de resultados de instrumentos estudiantes.....	55

TITULO.

ADAPTACIONES CURRICULARES PARA POTENCIAR LA LECTO-ESCRITURA
EN ESTUDIANTES CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.

CAPITULO I

El Problema.

Planteamiento del problema.

El término adaptación curricular es relativamente nuevo dentro del ámbito de la enseñanza, no teniendo antecedentes en épocas pasadas. En España, fue La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) la que introdujo estos dos vocablos.

Sin embargo, podemos decir que cualquier docente, desde tiempos atrás, ha podido poner en práctica una adaptación curricular sin ser consciente de ello. Cuando un niño comienza a tener dificultades para aprender y lo que está tratando de transmitirle el docente no lo entiende ni asimila, los maestros preocupados y responsables normalmente recurren a hacer algún cambio o modificación, o lo que es lo mismo, una adaptación. Así mismo, se debe comprender que una adaptación curricular no es continuamente algo tan simple. Los destinatarios no son siempre los educandos bajo algunas características, las cuestiones que se modifican del currículo no son tan básicas y elementales ni el aula es siempre el escenario donde se realizan estas adecuaciones.

Teniendo en cuenta las argumentaciones con que se ha iniciado y los elementos que posee el currículo (objetivos, contenidos, metodología y evaluación), se puede conceptualizar las adaptaciones curriculares como el conjunto de modificaciones que se realizan en los diversos elementos del currículo con la finalidad de dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que se presentan en diferentes situaciones, grupos y/o personas. (*Macherna, 2006*)

Por otro lado, la posibilidad de realizar cualquier adaptación será viable siempre y cuando se tenga una concepción educativa desde la que se considera que el educando, independientemente de sus características, debe participar de un mismo currículo (un currículo común) claramente, con las debidas adecuaciones. En los sistemas educativos, latinoamericanos esta concepción fue incorporada a partir de los años noventa.

Anteriormente se pensaba, aun cuando ya estaba en vigencia la integración escolar, que cuando un niño tenía problemas para aprender debía ofrecérsele un

currículo diferente, paralelo. Y esto era lo que ocasionaba uno de los mayores motivos de exclusión. Ese alumnado se veía tan diferente que hasta tenía que aprender cosas diferentes.

Así mismo, el proceso de enseñanza - aprendizaje se concibe como el espacio en el cual el principal protagonista es el educando, y el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje. Son los educandos quienes construyen el conocimiento a partir de leer, de aportar sus experiencias y reflexionar sobre ellas, de intercambiar sus puntos de vista con sus compañeros y el profesor. En este espacio, se pretende que el estudiante disfrute el aprendizaje y se comprometa con un aprendizaje de por vida.

Ahora bien, dentro del proceso de enseñanza- aprendizaje cada individuo es único, autónomo y con características innatas físicas y cognitivas que le permiten adquirir de una forma más sencilla o compleja los conocimientos impartidos por el docente dentro y fuera del aula. Cuando a un educando se le dificulta procesar la información que se le suministra con la misma agilidad en comparación a otros educandos de su nivel escolar se puede decir que posee una dificultad de aprendizaje.

Entendemos por dificultad de aprendizaje, a un grupo heterogéneo de crisis que se manifiestan por dificultades significativas en la adquisición y uso de la escucha, habla, lectura, escritura, razonamiento o habilidades matemáticas. Dichas crisis son intrínsecas al individuo, se suponen debidos a la disfunción del sistema nervioso central y pueden ocurrir a lo largo del ciclo vital. A pesar de que las dificultades del aprendizaje pueden coexistir con otras condiciones incapacitantes, no son el resultado directo de estas condiciones o influencias. (Garibaldi,Pg.2, 2011)

En Colombia, se entiende por estudiante con discapacidad a aquel que presenta limitaciones en su desempeño dentro del contexto escolar y que tiene una clara desventaja frente a los demás, por las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en su entorno (Artículo 2° del Decreto 366 del 2009).

Por tanto, cuando se habla de adaptaciones curriculares se está hablando sobre todo, y en primer lugar, de una estrategia de planificación y de actuación docente, y en ese sentido de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante fundamentado en una serie de criterios para guiar la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el educando debe aprender, cómo, cuándo, y cuál es la mejor forma de organizar la enseñanza para que todos salgan beneficiados.

De la misma manera, las adaptaciones curriculares constituyen un elemento de gran valor en la oferta educativa a la población con discapacidad cognitiva, pues permiten dinamizar la atención, sin perder de vista el objetivo de formación propuesto en el modelo institucional.

La Institución Educativa Cristo Redentor tiene como visión, ser líder en la formación de niños y Jóvenes para que sean hombres y mujeres con calidad humana en la solidaridad, en la justicia, capaz de afrontar y asumir sus compromisos de la transformación y renovación de la sociedad.

Dentro de esta concepción, todos los educandos inscritos en este establecimiento educativo merecen una calidad educativa sin importar sus falencias dentro del proceso educativo.

En el grado tercero de la Institución Educativa Cristo Redentor, se evidencia una gran cantidad de falencias en el proceso educativo en algunas de las asignaturas, en algunos de estos niños es más notoria una falta de comprensión lectora, dificultad para realizar operaciones matemáticas y realizar escritos coherentes. Debido a esto, los educandos sufren bajo rendimiento académico de cada uno de ellos, generando frustración y ser estigmatizados por sus demás compañeros.

Puesto que, estas situaciones llevan a los educandos a un nivel de estrés mayor al que normalmente manejan, es responsabilidad de los docentes ayudar a que ese proceso sea mucho más sencillo para ellos.

Formulación de la investigación

En consideración a la necesidad de orientar el proceso se formula la siguiente pregunta, buscando dar respuesta y una posible alternativa de solución a la problemática presentada en el grado tercero de la Institución Educativa Cristo Redentor: ¿Cuál es el plan de adaptación curricular para potenciar la lecto-escritura en estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizajes de la institución Cristo Redentor?

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

Objetivo General

- ✓ Proponer un plan de adaptación curricular para potenciar la lecto-escritura en estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizaje de la institución Educativa Cristo Redentor.

Objetivos Específicos

- ✓ Identificar los tipos de adaptación curricular empleados por el docente para potenciar la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero.
- ✓ Describir el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero.
- ✓ Definir los trastornos de la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero.
- ✓ Diseñar un plan de adaptación curricular para potenciar a estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizajes de la institución Educativa Cristo Redentor.

Justificación de la investigación

Dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se tiene el planteamiento de que una adaptación curricular es una estrategia educativa generalmente dirigida a estudiantes con dificultades de aprendizaje, que consiste en la adecuación del currículo de un nivel

educativo definido con el fin de hacer que determinados objetivos o contenidos sean más accesibles a un estudiante o a un determinado tipo de personas. (Hogdson, 1988).

En otras palabras, todos los estudiantes con dificultades de aprendizaje inscritos en un establecimiento educativo regular exigen el trabajo investigativo de los docentes con el único fin de facilitar el proceso de aprendizaje, según sea su discapacidad o su necesidad presente en el aula, así mismo, la adecuación curricular juega un papel importante debido a que a dichos estudiantes con sus capacidades y habilidades aptitudinales y motoras, les será imposible cumplir con los objetivos trazados si se le pretende evaluar sin tener en cuenta su necesidad dentro del aula.

Este concepto es amplio, partiendo de él podríamos hablar de diferentes niveles de acomodación o ajustes, es decir, de diferentes niveles de adaptación. El currículo escolar propuesto por el MEN adquiere un carácter abierto, flexible o adaptable, a las necesidades o características de la comunidad educativa en la que están inmersos los centros educativos.

Es por esto que se decide realizar esta investigación que tiene como objetivo proponer ante un establecimiento educativo la adaptación de su currículo, con el fin de responder a las preguntas y problemáticas presentes en el aula provocadas por un estudiante o un grupo de estudiantes con conflictos de aprendizaje, favoreciendo su proceso de enseñanza- aprendizaje dentro y fuera del aula.

De esta manera, se favorece no solo a la población seleccionada para la realización de esta investigación, si no los educandos de otros grados que se considere poseen el mismo problema educativo, aportando con la calidad estudiantil y generando en ellos un aprendizaje significativo para potenciar el conocimiento en cada uno.

DELIMITACION DE LA INVESTIGACION

La investigación trata de, proponer adaptaciones curriculares para potenciar la lecto – escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje, la cual está basada en la línea de investigación de pedagogía y currículo y cuya delimitación corresponde:

Delimitación Espacial.

La presente investigación se desarrolla en el grado 3ro, de Básica Primaria en la Institución Educativa Cristo Redentor de la ciudad de San José de Cúcuta.

Delimitación Temporal.

El trabajo investigativo se desarrolla en el primer periodo del año 2017, de Febrero a Junio, del mismo año.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL

Antecedentes de la Investigación

Los antecedentes de una investigación consisten en exteriorizar de manera más relevante y directa la información relacionada con el tema de investigación y meditar aportes en referencia al mismo, inclusive cuando se trata de investigaciones de enfoque similar, también nombrado como estado del arte en relación a la revisión bibliográfica acerca del tema o enfoque en particular, en el contexto internacional podemos encontrar:

Lobato,(1998), “Estudio de la integración de los medios informáticos en los currículos de educación infantil y primaria: sus implicaciones en la práctica educativa”, Universidad Complutense de Madrid, la cual tiene como objetivo general analizar las estrategias que los centros y profesores de educación infantil y primaria adoptan para integrar los medios informáticos en el currículo escolar`.

Por otro lado, García. (2015), “Guías pedagógicas de adaptaciones curriculares para el área de Lengua y literatura orientada a Docentes que atienden niños con baja visión de nivel Básico Elemental de las Escuelas del Sector Urbano del Cantón Zamborondón” en la Universidad Politécnica Salesiana Guayaquil - Ecuador, cuyo objetivo general es determinar cómo han estado trabajando los docentes en el área de lengua y literatura con los niños de baja visión de nivel básica elemental, además, Desarrollar una guía de adaptaciones curriculares en el área de lengua y literatura orientada a docentes que atienden niños con baja visión de nivel básico elemental del cantón zamborondón, buscando con esto darle solución a la problemática evidenciada en el aula de clase y

dedicándose este trabajo investigativo única y exclusivamente a educandos con baja visión.

Como conclusión, se determinó que las guías pedagógicas de adaptaciones curriculares son una herramienta educativa muy importante en el quehacer formativo para los docentes, en vista que tiene relación directa con el aprendizaje, recurso didáctico que hace participe al educando con baja visión en el proceso formativo de transformar a la educación inclusiva.

En el ámbito nacional encontramos, Rodríguez, (2013), Universidad del Tolima, la investigación “Proceso De Inclusión de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva” pretende enfatizar en la importancia del respeto a la diversidad de características y necesidades que presentan los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro de las aulas regulares, porque el proceso de inclusión no se agota con la llegada del estudiante a la institución, por el contrario es allí donde realmente el proceso inicia, y es la escuela la que debe hacer todos los esfuerzos por proporcionar un ambiente que les favorezca en todo sentido, realizar cambios y hacer adaptaciones para que su proceso educativo tenga las mismas condiciones y nivel de calidad que el de los demás estudiantes. Se espera entonces, que la investigación sea un instrumento de ayuda para aclarar dudas al respecto de la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva, proceso sobre el cual hay muchos aspectos por conocer al interior de los establecimientos educativos, así como sea un protocolo útil para mejorar las condiciones educativas de los estudiantes.

Por otro lado, la investigación que se presenta a continuación busca reflexionar sobre el compromiso y liderazgo en el desarrollo de prácticas de aula que adopten ideas y planteamientos de la educación inclusiva como eje articulador del quehacer pedagógico de todo docente.

El objetivo del trabajo se enfocó hacia la implementación de estrategias pedagógicas, que permitieron atender a la DIVERSIDAD y responder a las necesidades de TODOS los estudiantes, mientras se logró fortalecer, el proceso de educación inclusiva que se vienen desarrollando en el Colegio Agustín Fernández Sede B La propuesta se desarrolló en tres etapas: La “Tutoría de pares” basada en la relación permanente de

tutor-tutorado, buscando facilitar el aprendizaje desde la interacción con un par asignado. “El aprendizaje cooperativo” con la asignación de roles dentro de equipos de trabajo, con fines no solo de socialización (aprender a cooperar), sino también de construcción de conocimientos (aprender a través de la cooperación). Por último “Los centros de interés” con una programación de actividades paralelas planeadas desde los intereses del grupo y las inteligencias múltiples.

Y finalmente, en el contexto regional, encontramos a Villamizar (2007), con el proyecto titulado “El juego recurso pedagógico para lograr competencias analíticas en básica primaria. Caso: Escuela rural el picacho, municipio de Pamplonita, Norte de Santander, dentro del cual Constituye el presente trabajo un estudio piloto, para establecer si existen diferencias significativas en la adquisición de competencias analíticas (pensar creativamente y solucionar problemas), en los niños en edad escolar que participan en una situación de juego versus aquellos que son expuestos al método tradicional de enseñanza - aprendizaje.

Enmarcado dentro del tipo de investigación experimental exploratoria, con un grupo experimental y uno de control, utilizando un diseño cuasi experimental, brindó la posibilidad de valorar el juego como instrumento de aprendizaje de competencias analíticas, tan necesarias en la vida adulta y sobre las cuales, si bien es cierto los diferentes currículos plantean, no establecen explícitamente metodologías para su adquisición en la edad infantil.

Los resultados obtenidos a partir de la labor de seguimiento muestran que se puede lograr el desarrollo de la independencia cognoscitiva, en términos de capacidad argumentativa, autonomía, persistencia en el trabajo y nivel de comprensión de conceptos y procedimientos, pero también que el desarrollo de cada uno de estos indicadores es de carácter progresivo. A partir de estos resultados es posible afirmar que el Aprendizaje Basado en el Juego favorece la comprensión conceptual, es decir, la construcción de conceptos más que el aprendizaje de procedimientos operativos de tipo algebraico o matemático para operar sobre cantidades y datos referidos a los mismos.

Marco Teórico.

Adaptaciones Curriculares.

La adaptación curricular es el proceso en el cual se procura que el estudiante responda favorablemente a ciertos objetivos planteados, para ello el educador utiliza la metodología propuesta, realiza las modificaciones necesarias (sin salirse del esquema establecido), todo con el fin de dar el mismo contenido y al final lograr los objetivos iniciales. Desde la óptica del estudiante: es el desarrollo de las aptitudes y actitudes del participante y su respuesta a la educación recibida. Existen objetivos, un contenido establecido y una forma de lograrlos. Se considera que él se ha adaptado y logrado el objetivo cuando se sienta identificado con los mismos, cuando domina con eficacia el contenido. (Felibert.,1990, p.23).

De la misma forma, una adaptación curricular consiste en adecuar el currículum ordinario a un educando que presenta necesidades educativas, derivadas de déficit estructural (sensorial, físico y/o intelectual), de su historia escolar previa o de condiciones de desventaja socio-económica o socio-cultural, para que de esta forma pueda alcanzar los objetivos planteados con carácter general para el conjunto de los educandos de la etapa. Puede ser más o menos significativa, en la medida en que conlleve modificación en los elementos prescriptivos (objetivos, contenidos y criterios de evaluación). (Sánchez, 2003, p. 74).

Dentro del amplio concepto de Adaptación Curricular encontramos que, desde el punto de vista de Felibertt, (1990), propone que, es el proceso en el cual se procura que el estudiante responda favorablemente a los objetivos perseguidos en la instrucción, para ello el docente utiliza la metodología propuesta, realiza las modificaciones necesarias todo con el fin de dar el mismo contenido y al final lograr los objetivos iniciales. Del mismo modo, Sánchez,(2003), establece que, una adaptación curricular consiste en adecuar el currículum ordinario a un educando que presenta necesidades educativas, derivadas de déficit estructural para que logren cumplir con los objetivos del curso, y finalmente, Ríos, (2008), indica que, es un proceso para adaptar los objetivos, contenidos, metodología, y criterios de evaluación descritos para el nivel (curso) en el que el alumno se encuentre, a su nivel de competencia curricular.

Desde el punto de vista del investigador, las adaptaciones curriculares son consideradas como el vehículo hacia la inclusión educativa, facilitando el camino de

aprendizaje y ayudando a que los educandos lleguen de manera satisfactoria a las metas establecidas por el docente en alguna asignatura o trabajo escolar.

Tipos de Adaptación Curricular.

Acceso.

Son modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo puedan desarrollar el currículo ordinario, o en su caso, el currículo adaptado. Educación Inclusiva, unidad 3 (1992).

Del mismo modo, para Paniagua (1999), las adaptaciones de acceso son las que facilitan el acceso al currículo, a través de materiales específicos o modificaciones en las condiciones de interacción con los elementos del currículo. Es también, la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las posibilidades y necesidades de cada uno.

Y finalmente, Marchena, (2006), concibe a las adaptaciones de currículo de acceso a aquellas que se realizan en los recursos, en los *espacios* o en la comunicación, con la intención de que el educando que presenta dificultades de aprendizaje acceda con más facilidad al currículo general. Algo así como facilitar el que estos estudiantes aprendan, no tanto modificando lo que se aprende, sino lo que permite adentrarse en esos aprendizajes.

Ahora bien, el libro educación Inclusiva en su Unidad 3 (1992), se establece que la adaptación curricular de acceso, hace referencia, modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales, personales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo puedan desarrollar el currículo ordinario, de igual manera, para Paniagua (1999), las adaptaciones de acceso son las que facilitan el acceso al currículo, a través de materiales específicos o modificaciones en las condiciones de interacción con los elementos del currículo, y así mismo, Marchena, (2006), concibe a las adaptaciones de currículo de acceso a, aquellas que se realizan en los *recursos*, en los *espacios* o en la comunicación, con la intención de que el educando que presenta dificultades de aprendizaje acceda con más facilidad al currículo general.

Para finalizar, las adaptaciones de currículo de acceso, son aquellas que se realizan al contexto en el que se desenvuelve el educando, facilitando las próximas adaptaciones que se deban realizar al currículo ordinario, logrando así un acceso más simple a las asignaturas, las temáticas mediante material específico.

No Significativas.

Son adaptaciones en cuanto a los tiempos, las actividades, la metodología, las técnicas e instrumentos de evaluación. En un momento determinado, cualquier estudiante tenga o no necesidades específicas de apoyo educativo puede precisarlas. Es la estrategia fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza y por tanto, tienen un carácter preventivo y compensador. Educación Inclusiva, Unidad 3. (1992)

Paralelamente, Paniagua (1999), son modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los educandos en el aula, para responder a las diferencias individuales, pero que no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del currículo ordinario.

Por otro lado, Marchena, (2006), considera que, son modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los escolares de un aula para responder a las diferencias individuales, pero que no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del currículo.

En resumen, tenemos adaptaciones en cuanto a los tiempos, las actividades, la metodología, las técnicas e instrumentos de evaluación por Educación Inclusiva, Unidad 3., (1992), del mismo modo, son modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los educandos en el aula desde el punto de vista de (Paniagua,1999), y finalmente, Marchena, (2006), considera que son modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los alumnos de un aula.

Actualmente, las adaptaciones curriculares significativas, se establecen como las modificaciones que se realizan a las actividades, la metodología, y las técnicas a seguir en el proceso de enseñanza –aprendizaje, que se hacen para todos los estudiantes en el aula si es necesario.

Muy Significativas.

Modificaciones que se realizan desde la programación, previa evaluación psicopedagógica y que afectan a los elementos prescriptivos del currículo oficial por modificar objetivos generales de la etapa, competencias básicas, contenidos básicos y nucleares de las diferentes materias y criterios de evaluación. Estas adaptaciones pueden consistir en: Adecuar los objetivos, competencias básicas, contenidos y criterios de evaluación. Priorizar determinados objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Eliminar objetivos, contenidos y criterios de evaluación del curso correspondiente. Introducir contenidos, objetivos y criterios de evaluación de cursos anteriores. Educación Inclusiva, Unidad 3. (1992).

Simultáneamente, para Paniagua (1999), son modificaciones que se realizan desde la programación y que implican la eliminación de algunas de las enseñanzas básicas del currículo oficial que son: Objetivos, contenidos y criterios de evaluación. También, se tiene en cuenta el nivel cognitivo en el que se encuentra el estudiante con el fin de realizar una adecuación ordenada de tal manera, que al aplicarla, sea de su agrado y de su satisfacción.

Al mismo tiempo, desde la percepción de Marchena, (2006), son modificaciones que se realizan desde la programación y que implican la eliminación de algunas de las enseñanzas básicas del currículo oficial: objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Cuando a un alumno o alumna con discapacidad motórica le eliminamos del área de Educación Física los objetivos y contenidos relacionados con el salto y la carrera, estamos haciendo una adaptación curricular significativa.

Llegando a este punto de vista, se entiende que las adaptaciones curriculares significativas, son las que se hacen necesarias frente a una dificultad presentada por el educando, sin embargo si al realizar dicha adaptación aun no cumple con los requisitos y no se hace útil para el educando, se debe eliminar del currículo normal e inmediatamente realizar una completamente nueva.

Dificultades de Aprendizaje.

Existen varias discrepancias a la hora de llegar a conceptualizar las Dificultades del Aprendizaje de las cuales citaremos las más relevantes para esta investigación, siendo así, tendremos en cuenta las dificultades de Lecto-escritura en sus niveles y acordes a la edad en la que se va a desarrollar esta investigación.

El Comité Nacional para Niños Incapacitados creado por Kirk (1962), perteneciente a la Oficina de Educación de Estados Unidos, sostiene que los niños con problemas en el aprendizaje muestran un desajuste en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión, el uso del lenguaje hablado o escrito. Pueden manifestarse en trastornos auditivos, del pensamiento, del habla, de la lectura, la escritura o matemáticas. Incluyen problemas referidos como incapacidades perceptivas, inmadurez y disfunción cerebral mínima.

De la misma manera, para Arranz (1998), “Las dificultades de aprendizaje son un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo y presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, pudiendo continuar a lo largo del proceso vital.

En el DSM-IV-TR (2002), Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, recoge a los trastornos del aprendizaje como una serie de dificultades en el aprendizaje de las habilidades académicas, sobre todo en la lectura, cálculo, y expresión escrita. Estas dificultades se suelen hacer evidentes en la niñez, pero con frecuencia tienen consecuencias importantes en el funcionamiento posterior.

Por último y para resumir, tenemos el concepto Kirk (1962), establece que, los niños con problemas en el aprendizaje muestran un desajuste en uno o más de los procesos psicológicos básicos, que abarcan la comprensión, el uso del lenguaje hablado o escrito, de la misma manera, Arranz (1998), sostiene que las dificultades de aprendizaje son un término genérico que se refiere a un grupo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas, así mismo y finalmente,

DSM-IV-TR (2002), recoge a los trastornos del aprendizaje como una serie de dificultades en el aprendizaje de las habilidades académicas, sobre todo en la lectura, cálculo, y expresión escrita.

Por lo considerado anteriormente y para el investigador, las dificultades del aprendizaje se presentan en niños con características “normales” y en condiciones favorables, donde uno del proceso del aprendizaje como la lectura, la escritura, el cálculo, comprensión, deletreo, están alteradas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Clasificación de las dificultades de aprendizaje:

Dificultades del aprendizaje en la Lecto-escritura:

Los niños no se convierten en lectores gracias a las metodologías, según Smith (1999): “Los niños aprenden a leer cuando las condiciones son adecuadas. Estas condiciones incluyen sus relaciones con libros y otros materiales de lectura y sus relaciones con personas que pueden ayudarlos a leer. Las condiciones también incluyen sus propias y únicas personalidades, su autoimagen, su manera de ser, intereses, expectativas y comprensión”.

Partimos del concepto de Román y Sánchez Navarro (2004), que indica que el “desarrollo implica que el niño necesita un tiempo mayor que el establecido para su edad en la adquisición de una habilidad, mientras que en el caso de alteración en el desarrollo la habilidad nunca se conseguirá, al menos dentro del rango de normalidad”

La visión actual sobre la enseñanza de la lectura y la escritura enfatiza sobre la importancia de que los niños hagan sus primeros inicios como lectores y escritores con todos los medios materiales posibles a su disposición, lo que eliminaría los problemas que para el niño representa el trazado de las letras, centrando así su atención, entonces, en el significado que pretende comunicar. Para introducir las dificultades o alteraciones en el aprendizaje, se considera necesario partir de conceptos previos que nos permitan

diferenciar los retrasos y las alteraciones o trastornos en el aprendizaje de la lectoescritura y otros aprendizajes.

Las dificultades del aprendizaje de la lectura y la escritura, son dificultades específicas que se presenta en áreas determinadas y son propias del niño que tienen una inteligencia normal, no presenta alteraciones sensoriales, motoras o emocionales, graves, y se desenvuelve en un ambiente cultural, económico, familiar, educativo favorable, sin embargo no logran un rendimiento adecuado a su edad o grado de escolaridad.

Esto significa que en el caso de alteración en el desarrollo, la destreza no se alcanzará, independientemente de las oportunidades y el tiempo que se le concedan al niño y, ante cualquier método de aprendizaje lector, esta condición suele presentarse cuando existen problemas en la entrada, procesamiento o salida de la información. Es por eso que estudiaremos las dificultades del aprendizaje o trastornos de la lectura y escritura como:

Trastornos de la lectura.

El trastorno del aprendizaje (TA) de la lectura se manifiesta con un rendimiento sustancialmente por debajo de lo esperado en pruebas de precisión y comprensión lectora, sobre todo teniendo en cuenta que el grupo que tiene a su cargo un docente, tiene las mismas características en cuanto a edad, inteligencia y una educación apropiada.

Es en ese sentido, este tipo de trastorno se caracteriza principalmente por un fracaso en el reconocimiento de las palabras, presentándose incapacidad para desarrollar una lectura fluida y sin esfuerzo Soriano (2004), se trata de uno de los trastornos de la infancia que tiene alto impacto no sólo en la etapa escolar, sino en la vida adulta de las personas.

Según Soriano (2004), se ha mostrado que es un trastorno crónico, y su impacto en el ámbito educativo va más allá del aprendizaje lector como tal. El déficit ocasionado

por el trastorno de la lectura se mantiene durante toda la vida y varía su expresión y consecuencias desde la edad escolar hasta la adultez.

Para Sáez (2005), en el adolescente disléxico, las dificultades se transfieren al campo de la ortografía (confusiones, omisiones, inversiones, contaminaciones, palabras soldadas y separaciones arbitrarias), y se mantienen frente a la lectura de sílabas desprovista de sentido o frente al aprendizaje de una lengua extranjera. Por otro lado, los adultos presentan menor fluidez y precisión al leer necesitando un mayor esfuerzo en las actividades en las que interviene la lectura.

Artiga y Pallares, (2009), propone que los errores en la lectura oral de niños con trastorno de la lectura son las omisiones, sustituciones, distorsiones o adiciones de palabras o partes de ellas, lentitud, falsos arranques, largas vacilaciones o pérdidas del sitio del texto en el que se estaba leyendo e inversiones de palabras en frases o de letras dentro de palabras. En cuanto a la comprensión de la lectura se encuentra incapacidad de recordar lo leído, extraer conclusiones o inferencias y recurrir a los conocimientos generales, más que a la información obtenida de una lectura concreta, para contestar a preguntas sobre ella.

Siendo así, Soriano (2004), establece que, que es un trastorno crónico, y su impacto en el ámbito educativo va más allá del aprendizaje lector como tal, del mismo modo, Sáez (2005), en el adolescente disléxico, las dificultades se transfieren al campo de la ortografía, y finalmente, Artiga y Pallares, (2009), propone que los errores en la lectura oral de niños con trastorno de la lectura son las omisiones, sustituciones, distorsiones o adiciones de palabras o partes de ellas, en el que se estaba leyendo e inversiones de palabras en frases.

Para el investigador es importante detectar tempranamente las dificultades para el aprendizaje de la lectoescritura. Como se ha visto, la lectoescritura es un proceso perceptivo- motriz, que requiere de la integración de funciones visuales, auditivas y motrices, una de las dificultades que encontramos es la Dislexia.

La dislexia.

Para comenzar, tenemos la opinión de Catts (1991) quien dice que, la dislexia se puede describir como una manifestación de un trastorno en el progreso del lenguaje, que aparece en las primeras etapas evolutivas, y que se presenta de forma distinta a lo largo del desarrollo. Estos problemas surgen con frecuencia en la etapa infantil y persisten a lo largo de la infancia, adolescencia e incluso en la edad adulta.

Aunque para, Vallet (1992), es una alteración importante en la integración con sentido de los símbolos perceptivos lingüísticos debido a una inmadurez o una difusión neuropsicológica. En niños escolares con una inteligencia normal, se manifiesta generalmente con una inmadurez de las actitudes psicolingüística y de las habilidades de percepción para la lectura.

Démonet; Taylor y Chaix (2004), dice que las dificultades que muchos niños experimentan para la adquisición de la lectoescritura se deben a déficit en el procesamiento del lenguaje a niveles, semánticos, sintácticos y fonológicos, así mismo, define la dislexia del desarrollo o dificultad específica de la lectura, como un fallo inesperado, específico y persistente para adquirir las habilidades lectoras a pesar de poseer instrucción convencional, adecuada inteligencia, y oportunidades socioculturales.

Para comenzar, Catts (1991), la dislexia se puede describir como una manifestación de un trastorno en el desarrollo del lenguaje, que aparece en las primeras etapas evolutivas, y que se presenta de forma distinta a lo largo del desarrollo, sin embargo, Vallet (1992), dice que, es una alteración importante en la integración con sentido de los símbolos perceptivos lingüísticos debido a una inmadurez o una difusión neuropsicológica, por otro lado, Démonet; Taylor y Chaix (2004), define la dislexia del desarrollo o dificultad específica de la lectura, como un fallo inesperado, específico y persistente para adquirir las habilidades lectoras.

Debido a esto, la dislexia es considerada para el investigador como un problema en la lectura, se puede diagnosticar como un desarrollo lector atípico, comparado con el de otros niños de la misma edad, inteligencia, instrucción y nivel sociocultural, que en ausencia de intervención se puede esperar que persista y que es debido a un déficit bien definido en cualquiera de las funciones corticales superiores específicas.

Trastorno de la escritura

Según Myklebust (1967), la escritura constituye un proceso altamente complejo, una de las formas más elevadas del lenguaje, y por ende la última en ser aprendida. Es una forma de lenguaje expresivo, un sistema de símbolos visuales que conlleva pensamientos, sentimientos e ideas. Normalmente el niño aprende primero a comprender y usar la palabra hablada y posteriormente a leer y expresar ideas a través de la palabra escrita.

Desde el punto de vista del lenguaje, la escritura implica para el niño una formulación de su lenguaje hablado con el propósito de ser leído. Dado que la escritura es la última modalidad del lenguaje aprendida por el niño en el marco escolar, es evidente, según Montes (1998), que el desarrollo que él alcance en las otras áreas de su conducta verbal puede favorecer este aprendizaje. De la misma manera, las alteraciones que se produzcan en las otras modalidades del lenguaje afectaran el aprendizaje de la escritura. Así un retraso simple del lenguaje un trastorno de la comprensión, y un trastorno del habla con alteraciones fonéticas puede perturbar el aprendizaje de la lectura

En el caso de la escritura según Condemarín (2001) implica que el niño debe poseer un desarrollo de motricidad fina, especialmente a nivel de la mano y de los dedos y una regulación tónico – postural en general, como también un desarrollo del lenguaje que le permita comprender lo que escribe , como transmitir significados. Al igual que en la lectura, en la escritura se requiere que el niño y el joven posean una madurez intelectual que le permitan manejar las letras como símbolos y dominar la estructuración espacio - temporal necesaria para su codificación y decodificación.

Ahora bien, para Según Myklebust (1967), la escritura constituye un proceso altamente complejo, una de las formas más elevadas del lenguaje, y por ende la última en ser aprendida, por consiguiente, Montes (1998), dispone que el desarrollo, que él alcance en las otras áreas de su conducta verbal puede favorecer este aprendizaje. De la misma manera, las alteraciones que se produzcan en las otras modalidades del lenguaje afectaran el aprendizaje de la escritura, para terminar, Condemarín (2001) implica que el niño debe poseer un desarrollo de motricidad fina, especialmente a nivel de la mano y

de los dedos y una regulación tónico – postural en general, como también un desarrollo del lenguaje.

De modo similar, la lecto-escritura se concibe para el investigador como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y el vehículo por excelencia del registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad. Es muy importante que el niño escriba bien y de manera clara. El niño que no puede leer o que tiene dificultades para hacerlo tendrá dificultades para escribir, podrá ser capaz de copiar pero no siempre podrá utilizar adecuadamente los símbolos escritos para comunicarse.

Siendo considerados estos trastornos como la incapacidad para escribir, la cual se acompaña con la incapacidad para leer y es difícil traducir con eficiencia sus pensamientos a escritura, dentro de los trastornos de la escritura tenemos:

La Disgrafía.

Desde el punto de vista de Azcoaga, (1983), plantea que la disgrafía se presenta en personas donde esté alterado o exista falta de maduración de algunas áreas como: la coordinación viso-manual, que sin ella no podemos realizar movimientos finos que exige el grafismo; el lenguaje para comprender el paralelismo entre los símbolos del lenguaje oral y escrito; la percepción que posibilita la discriminación y realización de los grafismos.

Por otro lado, Portellano (1985), define que es un trastorno de la escritura que afecta a la forma (motor) o al significado (simbolización) y es de tipo funcional. Se presenta en niños con normal capacidad intelectual, adecuada estimulación ambiental y sin trastornos neurológicos, sensoriales, motrices o afectivos intensos.

Por consiguiente, Azcoaga, (1983), plantea que la disgrafía se presenta en personas donde esté alterado o exista falta de maduración de algunas áreas que tienen que ver con la motricidad fina, así pues, Portellano (1985), define que es un trastorno de la escritura que afecta a la forma (motor) o al significado (simbolización) y es de tipo funcional.

La Disortografía

La disortografía es uno de los factores que influyen en el bajo rendimiento académico. Según Vidal (2001), La Disortografía es un trastorno o conjunto de errores de la escritura que afectan la palabra o grafía; el asegura que la letra es más adecuada al funcionamiento de nuestro sistema nervioso por ser una respuesta motora continua.

Marco Conceptual.

Adaptaciones Curriculares.

Son todos aquellos ajustes o modificaciones que se efectúan en los diferentes elementos de la propuesta educativa desarrollada para un alumno con el fin de responder a sus dificultades de aprendizaje y que NO pueden ser compartidos por el resto de sus compañeros.

Las Adaptaciones curriculares se deben llevar a cabo en cualquier centro educativo (centros públicos, privados o concertados) y en cualquier

Dificultades de Aprendizaje.

Las dificultades de aprendizaje son un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas. Estos trastornos son intrínsecos al individuo, y presumiblemente debidos a una disfunción del sistema nervioso, pudiendo continuar a lo largo del proceso vital. Pueden manifestarse problemas en conductas de autorregulación e interacción social, pero estos hechos no constituyen por sí mismos una dificultad de aprendizaje. Aunque las dificultades de aprendizaje se pueden presentar concomitantemente con otras condiciones incapacitantes, no son el resultado de dichas condiciones o influencias.

Dislexia.

La dislexia es un trastorno del aprendizaje de la lectoescritura, de carácter persistente y específico, que se da en niños que no presentan ningún hándicap físico, psíquico ni sociocultural y cuyo origen parece derivar de una alteración del neuro desarrollo.

Disgrafía.

La disgrafía es una discapacidad de aprendizaje que afecta la escritura, un proceso que requiere un complejo conjunto de habilidades de procesamiento motrices y de la información.

La disgrafía dificulta el acto de escribir. Puede llevar a problemas con la ortografía, mala caligrafía, y dificultad para poner los pensamientos por escrito. Las personas con disgrafía pueden tener problemas para organizar las letras, números y palabras en un renglón o una página.

Disortografía.

La disortografía se conoce como un trastorno de la ortografía que se incluye dentro de los llamados trastornos de la escritura. Se puede definir como " el conjunto de errores de la escritura que afectan a la palabra y no al trazado o grafía.

Marco Contextual.

La Institución Educativa Cristo Redentor ubicada en el Municipio de Los Patios consta de 2 sedes una para Básica Primaria y otra para Bachillerato, allí en la sede de Básica primaria se ofrecen los servicios de preescolar y todos los grados pertenecientes a esta categoría, en la segunda sede se ofrecen servicios educativos de Bachillerato y Media Técnica. Así mismo, cada sede cuenta con sala de computación, sala de Video Beam, aulas amplias y ventiladas, baños acordes para la edad de los estudiantes y espacios amplios para recreación.

De la misma manera, la Institución Educativa Cristo Redentor del Municipio de Los Patios tiene como visión, ser líder en la formación de niños(as) y Jóvenes para que sean hombres y mujeres con calidad humana en la solidaridad, en la justicia capaz de afrontar y asumir sus compromisos de la transformación y renovación de la sociedad.

Además, en su misión plantea que, se permite la construcción de hombres y mujeres nuevos(a), líderes en el desarrollo humano y cristiano, con una dimensión Ética, Científica y Tecnológica generando espacios de participación y de Respeto para lograr

mayor progreso en el desarrollo Intelectual, Personal y Social. Es por esto, que se toma esta institución para el estudio del estilo de aprendizaje y las dificultades presentes en los estudiantes del grado tercero para su desarrollo en la lecto-escritura.

Marco Legal.

En el contexto Internacional, la Conferencia Mundial de Jomtien de 1990 UNESCO fija el objetivo de la Educación para Todos. Más adelante, en junio de 1994 en el marco de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, se aprueba el principio de la educación integradora, mediante el documento denominado “Declaración de Salamanca”, que en la última década, se ha convertido en la carta de navegación para la atención educativa de esta población.

Asimismo, en abril de 2000, durante el Foro Mundial de la Educación de Dakar se señala la urgencia de brindar oportunidades educativas a aquellos estudiantes vulnerables a la marginación y la exclusión.

El marco de acción mundial de la educación inclusiva, cuyo fundamento es el derecho humano a la educación consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1949, involucra dos procesos estrechamente relacionados entre si: el proceso de reducir la exclusión de estudiantes que están escolarizados en las escuelas comunes y el proceso de aumentar la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos que tienen discapacidad, en las culturas, currículos y comunidades de dichas escuelas. Asimismo, apunta a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que puedan estar en situación de desventaja o ser vulnerables a la exclusión, que son muchos más que aquellos que tienen una o varias discapacidades.

En el contexto nacional, la Constitución Política de 1991 señala que el Estado debe promover las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados; y protegerá especialmente a las personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta. También dispone que el Estado adelante una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran. Y

plantea que la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, es obligación del Estado.

La Ley General de Educación establece que la educación para personas con limitaciones y con capacidades o talentos excepcionales es parte integrante del servicio público educativo. Señala que los establecimientos educativos deben organizar, directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. Sobre la atención de estudiantes con capacidades excepcionales anuncia que se definirán las formas de organización de proyectos educativos institucionales (PEI) especiales para su atención. Y deja planteada la necesidad de contar con unos apoyos para llevar a buen término este proceso.

Además, entre los fines y objetivos de la educación que esta Ley propone para la población colombiana, están el pleno desarrollo de la personalidad, dentro de un proceso de formación integral; la formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad; la formación para facilitar la participación en las decisiones que los afectan; el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura; y la formación en la práctica del trabajo. Además de éstos, es importante destacar dos elementos muy importantes en la educación de la población con necesidades educativas especiales: la formación para la autonomía y para la participación social.

El Decreto 2082 de 1996, reglamentario de la Ley General de Educación, menciona que la atención de la población con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales es de carácter formal, no formal e informal y se ofrece en instituciones educativas estatales y privadas de manera directa o mediante convenio.

El Decreto 2247 de 1997, indica que el ingreso al nivel de preescolar no está sujeto a ninguna prueba de admisión o examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental y establece que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-

pedagógicos y actividades que tengan en cuenta: la integración de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

El Decreto 3011 de 1997, que reglamenta la educación de adultos, establece en el artículo 9, que los programas de educación básica y media de adultos deberán tener en cuenta lo dispuesto en el Decreto 2082 de 1996.

El Decreto 3012 de 1997, que reglamenta la organización y funcionamiento de las escuelas normales superiores, establece que éstas tendrán en cuenta experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la atención educativa de las poblaciones de las que trata el Título III de la Ley 115 de 1994, en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio.

El Decreto 3020 de 2002, reglamentario de la Ley 715 de 2001, señala que para fijar la planta de personal de los establecimientos que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales, la entidad territorial debe atender los criterios y parámetros establecidos por el MEN. Además, indica que los profesionales que realicen acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social sean ubicados en las instituciones educativas que defina la entidad territorial para este propósito.

La Resolución 2565 de 2003, establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a las poblaciones con necesidades educativas especiales, otorgando la responsabilidad a las entidades territoriales.

El Ministerio de Educación continuando con el trabajo constante de mejorar la calidad educativa en el país, ha venido desarrollando diferentes herramientas para fortalecer las

prácticas escolares y así mejorar los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes de Colombia.

Por otro lado, tenemos los Derechos básicos de Aprendizaje (DBA), como una herramienta dirigida a toda la comunidad educativa para identificar los saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación escolar, de primero a once, y en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC). Su importancia radica en que plantean elementos para la construcción de rutas de aprendizaje año a año para que, como resultado de un proceso, los estudiantes alcancen los EBC propuestos por cada grupo de grados. Debe tenerse en cuenta que los DBA son un apoyo para el desarrollo de propuestas curriculares que pueden ser articuladas con los enfoques, metodologías, estrategias y contextos definidos en cada establecimiento educativo, en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales materializados en los planes de área y de aula.

Estos DBA son una oportunidad para que todos los colombianos apoyemos el proceso de mejora de los aprendizajes de los niños, niñas y jóvenes del país y logremos que Colombia sea la más educada en 2025.

CAPITULO III

Marco Metodológico.

Toda investigación se fundamenta en un marco metodológico, el cual define su uso de métodos, técnicas, instrumentos, estrategias procedimientos a utilizar en el estudio que se desarrolla. Al respecto, Balestrini (2006), define el marco metodológico como la instancia referida a los métodos, las diversas reglas, registros, técnicas, y protocolos con los cuales una teoría y su método calculan las magnitudes de lo real.

De la misma manera, Finol y Camacho (2008), sostienen que, el marco metodológico está referida al cómo se realizará la investigación, muestra el tipo y diseño de la investigación, población, muestra, técnicas e instrumentos para la recolección de datos, validez, confiabilidad y las técnicas para el análisis de los datos.

Por consiguiente, el marco metodológico es el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluye las técnicas de observación y recolección de datos, determinando el “cómo” se realizará el estudio, esta tarea consiste en hacer operativa los conceptos y elementos del problema que estudiamos.

Paradigma de la investigación.

La metodología cuantitativa de acuerdo con Tamayo (2007), consiste en el contraste de teorías ya existentes a partir de una serie de hipótesis surgidas de la misma, siendo necesario obtener una muestra, ya sea en forma aleatoria, pero representativa de una población o fenómeno objeto de estudio. Por lo tanto, para realizar estudios cuantitativos es indispensable contar con una teoría ya construida.

Igualmente, Peñuelas (2010), p.32, señala que, el método cuantitativo se centra en las causas del fenómeno social, con escaso interés por los estados subjetivos del individuo. Este método utiliza el cuestionario, inventarios y análisis demográficos, los cuales pueden ser analizados estadísticamente para verificar, aprobar o rechazar las relaciones entre las variables definidas operacionalmente, además regularmente la presentación de resultados de estudios cuantitativos viene sustentada con tablas estadísticas, gráficas y un análisis numérico.

En conclusión, el paradigma de Investigación Cuantitativa utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación establecidas previamente, confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de estadísticas para establecer con exactitud, patrones de comportamiento en una población. Además, se basa en un tipo de pensamiento deductivo, que va desde lo general a lo particular. Desde un conocimiento extenso de una generalidad, para luego deducir el comportamiento acotado de una particularidad individual. Se basa en un modelamiento

que define cómo se hace cada cosa, transformándolo en un enfoque más rígido, enmarcado en una cierta forma de hacer las cosas.

Tipo de Investigación.

La investigación está enmarcada en un tipo de investigación descriptiva. Por consiguiente, para Tamayo y Tamayo M. (2003), establecen que la investigación de este tipo comprende la descripción, registro, análisis e interpretación de la naturaleza actual, y la composición o proceso de los fenómenos. Y que además, el enfoque se hace sobre conclusiones dominantes o sobre grupo de personas, grupo o cosas, se conduce o funciona en presente.

De modo similar, para Sabino (1986), la investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Para la investigación descriptiva, su preocupación primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada.

Es síntesis, la investigación descriptiva hace referencia a la narración de las características y propiedades de un objeto, sujeto o situación específica, sin emplear juicios de valor y en procura de altos niveles de objetividad. De la misma manera dicha investigación se efectúa cuando se desea describir, en todos sus componentes principales, una realidad.

Diseño de la Investigación.

Para la presente investigación, según Balestrini (2006), el diseño de la investigación es un plan global de investigación que integran de un modo coherente y adecuadamente correcto, técnicas de recogida de datos a utilizar, análisis previstos y objetivos. Además,

tiene como objetivo según lo señalado por Sabino (2007), proporcionar un modelo de verificación que permita contrastar hechos con teorías, y su forma es la de una estrategia o plan general que determina las operaciones necesarias para hacerlo.

En lo que respecta a la investigación planteada, Kerlinger y Lee (2002) nos dicen que la investigación no experimental es la búsqueda empírica y sistemática en la que el científico no posee control directo de las variables independientes, debido a que sus manifestaciones ya han ocurrido o a que son inherentemente no manipulables.

Por otro lado, el presente estudio es de diseño no experimental de tipo transversal. Sampieri, Collado y Lucio (2003), recalcan que los diseños transaccionales o transversales son investigaciones que recopilan datos en un momento único, mientras que los diseños longitudinales recopilan datos durante muchos y diversos momentos o puntos en el tiempo. El diseño transversal, es como tomar una fotografía de algo que sucede.

Así mismo, según el autor Arias (2012), define la investigación de campo como aquella que consiste en la recolección de todos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos (datos primarios), sin manipular o controlar variables alguna, es decir, el investigador obtiene la información pero no altera las condiciones existentes. De allí su carates de investigación no experimental.

Población y Muestra.

Es el conjunto total de individuos, objetos o medidas que poseen algunas características comunes observables en un lugar y en un momento determinado. Por consiguiente, para Arias (2006), el termino población es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para los cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación. Ésta queda delimitada por el problema y por los objetivos del estudio. Así mismo, el mencionado autor define la población finita como la agrupación en la que se conoce la cantidad de unidades que la integran y a su vez se tiene registro documental de dichas unidades.

Por otro lado, la muestra es la que puede determinar la problemática ya que es capaz de generar los datos con los cuales se identifican las fallas dentro del proceso. Según Tamayo y Tamayo, M (1997), afirma que la muestra " es el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico.

Para la presente investigación, la población objeto de estudio está conformada por docentes y estudiantes de la institución Educativa Cristo Redentor, grado tercero 03 de la sede de Básica Primaria de la misma institución, con el fin de identificar en ellos las dificultades de aprendizaje en lecto-escritura.

Cuadro 1.
Distribución de la Población

Institución Educativa Fe y Alegría	Docentes	Estudiantes	Total
Sede Primaria	2	60	62
TOTAL	2	60	62

FUENTE: Elaboración propia (2017).

De acuerdo a lo expresado la población es pequeña y accesible, por tanto, para el estudio se tomará el 100% de la población en general; en este sentido la población objeto de estudio se aborda a través de un censo poblacional, el cual consiste en investigar el número y características del universo en estudio. Al respecto Méndez (2006), señala que el censo poblacional consiste en estudiar todos y cada uno de los elementos de la población.

Técnica e instrumentos de Recolección de Datos.

Técnica.

El éxito de una investigación descansa en buena parte en la pertinencia de las técnicas seleccionadas para la recolección de información, así como en la idoneidad de los instrumentos utilizados para tal fin. Al respecto, Arias (2006), señala que la técnica

de recolección representa el conjunto de procedimientos o formas utilizadas en la obtención de la información necesaria para lograr los objetivos de la investigación.

Por otro lado, Ramírez (2007), define las técnicas de recolección de datos como el procedimiento más o menos estandarizado que se ha utilizado con éxito en el ámbito de la ciencia, es decir cualquier recurso del que pueda valer el investigador para cercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información.

En los que respecta a la investigación planteada, se define como técnica la encuesta la cual es concebida como un procedimiento que permite explorar cuestiones que hacen a la objetividad y al mismo tiempo obtener esa información de un número considerable de personas, así por ejemplo: Permite explorar la opinión pública y los valores vigentes de una sociedad, temas de significación científica y de importancia en las sociedades democráticas Grasso, (2006).

Al respecto, Mayntz, (1976), describe a la encuesta como la búsqueda sistemática de información en la que el investigador pregunta a los investigados sobre los datos que desea obtener, y posteriormente reúne estos datos individuales para obtener durante la evaluación datos agregados.

Instrumentos.

En la presente investigación, a efectos de recopilar la información relacionada con la variable “Adaptaciones curriculares para potenciar a estudiantes con dificultades de aprendizaje en educación básica primaria”, se diseñó un cuestionario auto administrado; compuesto por ítems redactados de forma afirmativa, con preguntas categorizadas y respuestas de escala tipo Likert, la cual para Hernández y otros (2006), consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmación o juicios ante los cuales se pide la reacción de los participantes. Además, se realizó una lista de cotejo, este instrumento se refiere a la presencia o ausencia de una determinada característica o conducta en el evaluado. El cuestionario será aplicado a docentes y la lista de cotejo a estudiantes.

El cuestionario está integrado por veinte ítems para los indicadores, teniendo cada uno cinco alternativas de respuesta: Totalmente en Desacuerdo, En Desacuerdo, Ni Acuerdo Ni Desacuerdo, De Acuerdo y Totalmente De acuerdo. De igual forma se tomaron como escalas de valores para dichas alternativas de respuesta los siguientes puntajes: Totalmente en Desacuerdo (1), En Desacuerdo (2), Ni de acuerdo Ni Desacuerdo (3), De Acuerdo (4), y Totalmente de Acuerdo (5).

Validez y Confiabilidad del Instrumento.

En cuanto a la validez y confiabilidad del instrumento, existen varios procedimientos, los cuales deben adaptarse a la naturaleza de la investigación desarrollada tomando en consideración el tiempo disponible tanto para la recolección de datos como para el análisis de los mismos. Cuando se diseña un instrumento de medición se desea que mida el rango que se haya encontrado significativo en la situación donde el instrumento va a usarse y no algún otro rango. Al respecto, Ramírez (2007), considera la validez de un instrumento de recolección de datos es efectiva cuando mide lo que se pretende medir; la confiabilidad manifiesta que en las mismas condiciones del instrumento deben obtenerse similares resultados.

Así mismo, Hernández (2006), reseña la validez de contenido “se refiere al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide. Por lo que, cada uno de los ítems deben ser representativos del contenido a medir. En relación a esto, Ramírez (2007), sostiene que a través de la validez de contenido se comprueba hasta donde los ítems o reactivos de un instrumento son representativos de las variables que se desean medir, igualmente expresa, comúnmente el mecanismo utilizado para garantizar este tipo de validez es el conocido como Juicio de Expertos o Prueba de Jueces.

En relación a lo antes expuesto, el instrumento de medición diseñado para la recopilación de la información se sometió para su validez de contenido al juicio de expertos, en esta investigación dicho instrumento se sometió a consideración y análisis de 2 expertos con conocimiento en el área de estudio y metodología de la investigación,

a fin de comprobar criterios como: pertinencia de los ítems con los objetivos, con la variable, sus dimensiones e indicadores; así como la redacción de las mismas.

Técnica de Análisis de Datos.

En una investigación del tipo y diseño de la presente, para realizar el análisis de los datos obtenidos, se tomó en cuenta el análisis descriptivo que según Silva (2014, p.119), dicho análisis consiste en efectuar un análisis individual a cada pregunta del cuestionario, para después analizarlo en forma conjunta y en relación con la operatividad de las variables.

Por otro lado, la aplicación de herramientas estadísticas es imprescindible, en este sentido Tamayo y Tamayo M, (2007), señalan, a través de la estadística se procesan los datos obtenidos para describir, organizar, analizar e interpretar de forma apropiada los resultados. En este sentido, una vez recolectada la información y representada en tablas, el análisis de la misma se realizó a través de la estadística descriptiva.

Procedimiento de la Investigación.

Para el desarrollo de esta investigación se siguieron una serie de etapas, las cuales se describen a continuación:

1. Planteamiento del problema: Se inició una indagación de situaciones de problema de interés del investigador, luego una revisión documental y bibliográfica para elaborar el planteamiento y formulación del problema, estableciéndose seguidamente los objetivos, general y específicos. La investigación se justificó desde diferentes dimensiones, teórica, metodológica, practica y de índole social, finalmente se delimitó el estudio.
2. Marco Referencial: Se consultaron diversas fuentes documentales y bibliográficas a fin de obtener información respecto a investigaciones relacionadas con el tema principal, abordado desde diferentes puntos de vista y contextos, constituyendo así, los antecedentes. Así mismo, se investigó sobre el marco conceptual de la variable de estudio.

3. Marco Metodológico: Una vez recabados los antecedentes de la investigación y las teorías sobre las cuales se fundamenta el estudio, los criterios metodológicos, inicialmente se seleccionó el tipo y el diseño de la investigación, considerando las variables objeto de estudio y el contexto donde se realiza el trabajo. Igualmente, se determinó la técnica y el instrumento de recolección de datos, dando lugar al diseño y elaboración de la encuesta para la variable de estudio.
4. Validez y Confiabilidad del Instrumento: La encuesta fue sometida a juicio de expertos para evaluar la validez de sus contenidos. Finalmente, se determinó la confiabilidad de los instrumentos.
5. Recolección de Información: Para la recolección de la información se realizó mediante una encuesta para los docentes cuyos ítems fueron creados con base en la variable y todas sus dimensiones, para los estudiantes se realizó una lista de cotejo cuyos ítems se realizaron con base en la variable y dos de sus dimensiones.
6. Análisis y Discusión de Resultados: Para el análisis de datos se usó la técnica de estadística descriptiva la cual por medio de una formula se tabulo toda la información y su interpretación por medio de cuadros.
7. Conclusiones y Recomendaciones:

CAPITULO IV

Análisis de datos.

El análisis de los datos comprendió todos los procedimientos requeridos para evaluar e interpretar la información recopilada de docentes y estudiantes de la Institución Educativa Cristo Redentor. Para esto, se procedió a organizar la información de acuerdo al instrumento y las variables que cada uno contiene, en este caso, para estudiantes el instrumento tiene las siguientes variables: Desarrollo del aprendizaje y Trastornos de Lectura-Escritura. Del mismo modo, para el instrumento aplicado a docentes tenemos las siguientes variables: Adaptaciones Curriculares, Desarrollo del Aprendizaje y Trastornos de Lectura-Escritura. Dicho análisis, se efectuó empleando la estadística descriptiva con base en porcentajes; luego de realizar la interpretación de datos, fueron comparados con el baremo diseñado.

Variable: Adaptaciones curriculares para potenciar la lecto-Escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje.

ESTUDIANTES

Tabla N°1

Distribución Frecuencial. Dimensión Desarrollo del aprendizaje

Indicadores	Opciones						Media
	Realiza		En Proceso		No Realiza		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Escritura	59	12,39	16	3,36	9	1,89	0,84
Lectura	62	13,02	10	2,1	0	0	0,72
Total	121	25,41	26	5,46	9	1,89	1,56
Promedio	5,76	1,21	1,23	0,26	0,42	0,09	0,07
Media	0,07 Nada Desarrollado						

Fuente: Elaboración propia (2017).

La dimensión Desarrollo del aprendizaje que muestra la Tabla N° 1, expresó el siguiente comportamiento: para el indicador Escritura (1) se evidencia un porcentaje de 12,39% en la opción Realiza, un porcentaje de 1,89% en la alternativa No Realiza, y un porcentaje de 3,36% en la alternativa En Proceso, así mismo, para el indicador Lectura (2), se obtiene un porcentaje de 13,02% en la alternativa Realiza, 2,1% en la alternativa En Proceso, y de 0% en la alternativa No Realiza.

Finalmente, se obtiene un total de 25,41% en la alternativa Realiza, 5,46% en la alternativa En Proceso y 1,89% en la alternativa No Realiza, para todos los indicadores. Por otra parte, como promedio se obtiene 1,21% en la alternativa Realiza, 0,26% en la alternativa En Proceso y 0,09% en la alternativa No Realiza, de la misma manera, se obtiene 0,07% como media general indicando su categorización dentro del rango Nada Desarrollado.

Tabla N°2

Distribución Frecuencial. Dimensión Trastorno de Lectura-Escritura.

Indicadores	Opciones						Media
	Realiza		En Proceso		No Realiza		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Dislexia	16	3,36	7	1,47	1	0,21	0,24
Disgrafía	22	4,62	2	0,42	0	0	0,24
Disortografía	25	5,25	19	3,99	2	0,42	0,46
Total	63	13,23	28	5,88	3	0,63	0,94
Promedio	3	0,63	1,3	0,28	0,14	0,03	0,04
Media	0,04 Nada Desarrollado						

Fuente: Elaboración propia (2017).

La dimensión Desarrollo del aprendizaje que muestra la Tabla N° 1, expresó el siguiente comportamiento: para el indicador Dislexia (1) se evidencia un porcentaje de 3,36% en la opción Realiza, un porcentaje de 0,21% en la opción No Realiza, y un

porcentaje de 1,47% en la opción En Proceso, así mismo, para el indicador Disgrafía (2), se obtiene un porcentaje de 4,62% en la alternativa Realiza, 0,42% en la opción En Proceso, y de 0% en la opción No Realiza. De la misma manera, para el indicador Disortografía (3), se obtiene un porcentaje de 5,25% en la opción Realiza, 3,99% en la opción En Proceso, y de 0,42% en la opción No Realiza

Finalmente, se obtiene un total de 13,23% en la opción Realiza, 5,88% en la opción En Proceso y 0,63% en la opción No Realiza, para todos los indicadores. Por otra parte, como promedio se obtiene 0,63% en la opción Realiza, 0,28% en la opción En Proceso y 0,03% en la opción No Realiza, de la misma manera, se obtiene 0,04% como media general indicando su categorización dentro del rango de Nada Desarrollado.

Tabla N°3

Variable. Adaptaciones Curriculares para potenciar la lecto-escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Variable	Opciones						Media
	Realiza		En Proceso		No Realiza		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Desarrollo del aprendizaje	121	25,41	26	5,46	9	1,89	1,56
Trastornos de la Lectura-Escritura	63	13,23	28	5,88	3	0,63	0,94
Total	184	38,64	54	11,34	12	2,52	2,5
Promedio	8,76	1,84	2,57	0,54	0,57	0,12	0,11
Media	0,11 Nada Desarrollado						

Fuente: Elaboración propia (2017).

La variable Adaptaciones Curriculares para potenciar la Lecto-Escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje en este caso con dos dimensiones y para la dimensión Desarrollo del Aprendizaje se ve evidencia un porcentaje de 25,41% en la opción Realiza, 5,46% en la opción En Proceso y 1,89% en la opción No realiza, igualmente, para la segunda dimensión Trastornos de la Lectura-Escritura, se obtienen

los siguientes porcentajes: 13,23% en la opción Realiza, 5,88% en la opción En Proceso y 0,63% para la opción No Realiza.

Finalmente, en el total de la dimensión 1 se obtiene un 38,64% con un promedio de 1,84% en la opción Realiza, para la opción En proceso un 11,34% como total y 0,54% en el promedio, y así, para la opción No realiza un 2,52% de total y 0,12% de promedio. Consecuentemente se obtiene un 0,11% como media general indicando su categorización en Nada Desarrollado. En conclusión, se observa que los estudiantes en su mayoría realizan las actividades según indican los ítems de la lista de cotejo, sin embargo, aún hay algunas actividades que los estudiantes realizan con dificultad o no realizan.

Para la clasificación de los resultados se plantea la siguiente tabla de baremo diseñada anteriormente por la investigadora con base en categorías y rangos.

Cuadro N°1

Baremo para Categorizar Respuestas de los estudiantes.

Opción	Categoría	Rango
Realiza	Desarrollado	2.01 a 3.00
En Proceso	Poco Desarrollado	1.01 a 2.00
No Realiza	Nada Desarrollado	0.01 a 1.00

DOCENTES

TABLA N°4

Distribución Frecuencial. Dimensión Adaptaciones Curriculares

Indicadores	Opciones										Media
	Totalmente Desacuerdo		En Desacuerdo		Ni De Acuerdo Ni Desacuerdo		De Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
De Acceso	0	0	0	0	0	0	6	0,84	0	0	0,28
No Significativas	0	0	1	0,14	1	0,14	4	0,56	0	0	0,28
Muy Significativas	0	0	3	0,42	0	0	3	0,42	0	0	0,28
Total	0	0	4	0,56	1	0,14	13	1,82	0	0	0,84
Promedio	0	0	1,33	0,18	0,33	0,04	4,33	0,60	0	0	0,27
Media	0,27 Nada Desarrollado										

Fuente: Elaboración propia (2017).

En Este caso para la dimensión Adaptaciones Curriculares derivada de la variable Adaptaciones curriculares para potenciar la lecto-escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje, dicha dimensión cuenta con 3 indicadores para los cuales los resultados arrojados fueron los siguientes en el primer indicador (De Acceso): 0,84% para la alternativa De acuerdo, y 0% para las demás alternativas comprendidas por: Totalmente Desacuerdo, En Desacuerdo, Ni Acuerdo Ni Desacuerdo y Totalmente de Acuerdo.

Así mismo, para el segundo indicador No Significativas los resultados fueron los siguientes: 0,14% para la alternativa En Desacuerdo, 0,14% en la alternativa Ni Acuerdo Ni Desacuerdo, 0,56% para la alternativa De Acuerdo un 0% para las demás

alternativas entre las que se encuentran Totalmente Desacuerdo, Totalmente De Acuerdo.

Finalmente, para el tercer indicador que lleva como nombre Muy Significativas se obtuvieron los siguientes resultados: para el indicador se obtuvo un porcentaje de 0,42%, 0,42% para el indicador De Acuerdo y 0% para las demás alternativas Totalmente Desacuerdo, Ni Acuerdo Ni Desacuerdo y Totalmente De Acuerdo, consecuentemente se obtiene una media general de 0,27% indicando así su categorización en Nada Desarrollado.

TABLA N°5

Distribución Frecuencial. Dimensión Desarrollo del Aprendizaje

Indicadores	Opciones										Media
	Totalmente Desacuerdo		En Desacuerdo		Ni De Acuerdo Ni Desacuerdo		De Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Lectura	0	0	0	0	0	0	7	0,98	2	0,28	0,63
Escritura	0	0	0	0	0	0	5	0,7	1	0,14	0,42
Total	0	0	0	0	0	0	12	1,68	3	0,42	1,05
Promedio	0	0	0	0	0	0	6	0,84	1,5	0,21	0,5
Media	0,5 Nada Desarrollado										

Fuente: Elaboración propia (2017).

En Este caso para la dimensión Desarrollo del Aprendizaje derivada de la variable Adaptaciones curriculares para potenciar la lecto-escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje, dicha dimensión cuenta con 2 indicadores para los cuales los resultados arrojados fueron los siguientes en el primer indicador el de Lectura: 0,98% para la alternativa De acuerdo,0,28% para la alternativa Totalmente de Acuerdo, y 0% para las demás alternativas comprendidas por: Totalmente Desacuerdo, En Desacuerdo y Ni Acuerdo Ni Desacuerdo.

Así mismo, para el segundo indicador Escritura los resultados fueron los siguientes: 0,7% para la alternativa De Acuerdo, 0,14% en la alternativa Totalmente De Acuerdo y un 0% para las demás alternativas entre las que se encuentran Totalmente en Desacuerdo, En Desacuerdo, Ni Acuerdo Ni Desacuerdo. Finalmente se obtiene como media general 0,5% indicando así su categorización en Nada Desarrollado.

TABLA N°6

Distribución Frecuencial. Dimensión Trastornos de la Lecto-Escritura

Indicadores	Opciones										Media
	Totalmente Desacuerdo		En Desacuerdo		Ni De Acuerdo Ni Desacuerdo		De Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Dislexia	0	0	0	0	3	0,42	0	0	0	0	0,14
Disgrafía	0	0	0	0	0	0	2	0,28	1	0,14	0,14
Disortografía		0	0	0	0	0	2	0,28	1	0,14	0,14
Total	0	0	0	0	3	0,42	4	0,56	2	0,28	0,42
Promedio	0	0	0	0	1	0,14	1,3	0,18	0,6	0,09	0,1
Media	0,1 Nada Desarrollado										

Fuente: Elaboración propia (2017).

En Este caso para la dimensión Trastornos de la Lectura-Escritura derivada de la variable Adaptaciones curriculares para potenciar la lecto-escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje, dicha dimensión cuenta con 3 indicadores para los cuales los resultados arrojados fueron los siguientes en el primer indicador Dislexia:0,42% para la alternativa Ni Acuerdo Ni Desacuerdo, y 0% para las demás alternativas comprendidas por: Totalmente Desacuerdo, En Desacuerdo, De Acuerdo y Totalmente de Acuerdo.

Así mismo, para el segundo indicador Disgrafía los resultados fueron los siguientes: 0,28% para la alternativa De Acuerdo, 0,14% en la alternativa Totalmente De Acuerdo,

y un 0% para las demás alternativas entre las que se encuentran Totalmente Desacuerdo, Totalmente De Acuerdo.

Finalmente, para el tercer indicador que lleva como nombre Disortografía se obtuvieron los siguientes resultados: se obtuvo un porcentaje de 0,28% para la opción De Acuerdo, 0,14% para la opción Totalmente De Acuerdo y 0% para las demás opciones entre las que encontramos Desacuerdo, Totalmente Desacuerdo Ni Acuerdo Ni Desacuerdo al no obtener cheking en esas opciones, de la misma manera, tenemos la media general en 0,1% y su categorización se estableció en Nada Desarrollado.

TABLA N°7

Distribución Frecuencial. Variable Adaptaciones Curriculares para potenciar la Lecto-Escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje.

Variable	Opciones										Media
	Totalmente Desacuerdo		En Desacuerdo		Ni De Acuerdo Ni Desacuerdo		De Acuerdo		Totalmente de Acuerdo		
	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	Fr	%	
Adaptaciones curriculares	0	0	4	0,56	1	0,14	13	1,82	0	0	0,18
Desarrollo del aprendizaje	0	0	0	0	0	0	12	1,68	3	0,42	0,15
Trastorno de la lectura-escritura.	0	0	0	0	3	0,42	4	0,56	2	0,28	0,09
Total	0	0	4	0,56	4	0,56	29	4,06	5	0,7	0,42
Promedio	0	0	0,2	0,04	0,2	0,04	2,07	0,29	0,3	0,05	0,03
Media	0,03 Nada Desarrollado										

Fuente: Elaboración propia (2017).

Finalmente, en la tabla N°4 se evidencian los resultados de las dimensiones de la variable, de los indicadores y de cada una de las opciones de respuesta para este instrumento el cual buscaba evaluar a los docentes. Así mismo, se obtiene como resultado los siguientes porcentajes generales para cada una de las opciones: en la

opción Totalmente de Acuerdo se obtiene un porcentaje de 0,7%, en la opción De Acuerdo 4,0%, Ni de Acuerdo ni Desacuerdo 0,56%, En Desacuerdo 0,56% y Totalmente Desacuerdo 0%. Con una media general de 0,03 % categorizado en Nada Desarrollado según el cuadro de Baremo. En conclusión, se ve reflejado un alto índice de respuestas con la alternativa De Acuerdo, demostrando así que los docentes consideran que cumplen con ese encabezado establecido anteriormente.

CAPITULO V

La Propuesta.

Este capítulo se plantea para el diseño de la propuesta investigativa siendo así, tenemos que para Icart, Fuentelsaz y Pulpón (2001), la propuesta de investigación es en la que se describe la fase de planificación (conceptual y de diseño) de la investigación que se va a iniciar.

Por consiguiente, esta propuesta investigativa tiene como fin la descripción del proyecto titulado “Adaptaciones Curriculares para potenciar la lecto-escritura en estudiantes con dificultades de aprendizaje”, es por esto que a lo largo de este capítulo se verán evidenciados de manera más explícita cada uno de los componentes.

Por otro lado, un plan de adaptación curricular es concebido como el conjunto de modificaciones que se realizan en los diversos elementos del currículo con la finalidad de dar respuesta a las dificultades de aprendizaje que se presentan en diferentes situaciones, grupos o personas.

Estas modificaciones, van a poseer dos rasgos importantes: son relativas y cambiantes. Esto es, al igual que ocurre con las dificultades de aprendizaje de un estudiante, que nunca se pueden establecer ni con carácter definitivo ni de forma determinante, con los ajustes que precisan estas dificultades también ocurrirá lo mismo; serán también relativos y cambiantes y estarán estrechamente relacionados al tipo de respuesta educativa que ofrece el centro ya que cuantos mayores sean las innovaciones didácticas y organizativas de un colegio o instituto, menores serán esos ajustes y adecuaciones.

Por tanto, una adaptación curricular no consiste en un currículo independiente que ofrecemos al alumnado que posee dificultades de aprendizaje. Una adaptación curricular partirá siempre del currículo común y, siempre que éste sea abierto y flexible, se irá configurando en la medida que se vayan haciendo ajustes, mayores o menores, a cualquiera de esos objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

Dentro del proceso de adaptación curricular se tiene en cuenta los siguientes objetivos:

Objetivo General:

- ✓ Proponer un plan de adaptación curricular para potenciar la lecto-escritura en estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizaje de la institución Educativa Cristo Redentor.

Así mismo, tenemos como objetivos específicos:

- ✓ Identificar los tipos de adaptación curricular empleados por el docente para potenciar la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero.
- ✓ Describir el desarrollo del aprendizaje de la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero.
- ✓ Definir los trastornos de la lecto-escritura en estudiantes de grado tercero.
- ✓ Diseñar un plan de adaptación curricular para potenciar a estudiantes del grado tercero con dificultades de aprendizajes de la institución Educativa Cristo Redentor.

Así pues, esta propuesta tiene como alcance lograr la aplicación de la adaptación curricular en los diferentes grados y en diversidad de instituciones generando así un herramienta para los docentes que encuentren dificultades de aprendizaje en sus aulas de clase, del mismo modo, busca contribuir al mejoramiento del proceso de aprendizaje de cada uno de los estudiantes que en su desarrollo intelectual presenten dificultades.

A continuación, se presenta el plan de adaptación curricular realizado por el investigador teniendo como base el plan de área de Lengua Castellana de la Institución Educativa Cristo Redentor, cuya modificación se hizo por periodos escolares.

ADAPTACIONES POR PERIODOS
PRIMER PERIODO

COMPONENTES	SABER CONCEPTUAL	INDICADORES DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO
ESTÉTICA DEL LENGUAJE	Texto personal: El diario personal. Lectura literal de un fragmento del diario de Ana Frank.	Identificar la información literal del texto para contestar preguntas.	Dar sistemáticamente tareas de lectura personal, comprensión lectora de textos significativos aumentando la complejidad, es decir, la cantidad de palabras del estímulo. Partir de textos de 70 palabras.
ÉTICA DE LA COMUNICACIÓN	Textos narrativos: El cuento, inicio, nudo y desenlace. El ambiente, los cuentos, análisis de los personajes	Redactar cuentos formulando distintas hipótesis de inicio y final.	Elegir un cuento cada semana, leerlos en grupo y al final de la semana realizar un dramatizado del mismo cuento. Crear un cuento cada semana y compartirlo con sus compañeros, un estudiante por semana lo socializará.
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	La comunicación: Elementos principales: Emisor. Receptor. Mensaje.	Reconocer los principales elementos de la comunicación.	Realizar jornadas comunicativas con noticias de la Institución, tales como, horarios de salida, reuniones, encuentros deportivos...etc., para comunicárselo a los compañeros de los otros salones, seguido de una evaluación para lograr
			identificar cada uno de los elementos de la comunicación.
PRODUCCIÓN TEXTUAL	La oración y sus partes: Sintagma nominal y sintagma (Sujeto y predicado). - El párrafo: Definición. - Ideas principales y secundarias en el párrafo. - Signos de puntuación: Punto seguido, punto aparte y final. - Conectores: conjunciones: y, ni, que. *Escribe párrafos de diferentes temas con coherencia y cohesión.	Utilizar la mímica en la comunicación no verbal.	Para abordar este tema se tendrán en cuenta las fichas según corresponda (Anexo 1).

Para la adaptación realizada al primer periodo académico se tuvo en cuenta los saberes, los componentes y los indicadores de desempeño, logrando así realizar adaptaciones de tipo no significativas y muy significativas, pues se realizaron modificaciones a los objetivos, la metodología y en algunos casos a los saberes conceptuales propios de cada componente, De la misma manera se realiza una estrategia de mejoramiento como recomendación para el docente.

**ADAPTACIONES POR PERIODOS
SEGUNDO PERIODO**

COMPONENTES	SABER CONCEPTUAL	INDICADORES DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO
COMPRESION INTERPRETACIONTEXTUAL	Texto informativo: La entrevista Lectura inferencial del texto (Entrevista).	Identificar las características de una entrevista: Propósito, formalidad del lenguaje y organización de ideas	En esta unidad se tendrán en cuenta las siguientes actividades: Organización de entrevistas por equipos para luego realizar una redacción de lo obtenido mediante la misma.
ESTETICA DEL LENGUAJE	Textos narrativos: La fábula: Inicio, nudo y desenlace. Moraleja. Personificación.	Identificar una fabula	Elegir una fábula por cada estudiante, la cual representaran en una obra teatral por grupos.
ETICA DE LA COMUNICACIÓN	Medios impresos de comunicación: Periódico (definición, estructura). Uso de comillas.	Identificar que es un debate: propósito <u>Comunicativo</u> <u>formato</u> argumentación y tipo de lenguaje usado.	Visualización de videos de cómo realizar un debate y recrear uno con la temática: el comportamiento en el salón.
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS	Lenguaje de las nuevas tecnologías. Uso del guion,	Identificar la escritura en algunas de las nuevas tecnologías	Ver imágenes en secuencia de algunas de las tecnologías y como es su escritura según el medio, después, realizar un dibujo sobre alguna tecnología y escribir una noticia transmitida por el mismo.
PRODUCCION TEXTUAL	La descripción de fenómenos naturales y paisajes. • Concordancia entre sustantivo, género y número. Clasificación de palabras según sus sílabas. Uso de los signos de admiración	Describir fenómenos naturales y paisajes. Concordancia entre sustantivo, género y número. Clasificación de palabras según sus sílabas. Producción de descripciones	Realizar un paseo por los alrededores del colegio, visualizar que plantas lo rodean, como son, de que colores, en qué condiciones nace. Después, realizaran un dibujo de lo visto y una pequeña narración de lo vivido.

Para la adaptación realizada al segundo periodo académico se tuvo en cuenta los saberes, los componentes y los indicadores de desempeño, logrando así realizar adecuaciones de tipo no significativas, pues se realizaron modificaciones a los objetivos, la metodología, De la misma manera se realiza una estrategia de mejoramiento como recomendación para el docente.

**ADAPTACIONES POR PERIODOS
TERCER PERIODO**

COMPONENTES	SABER CONCEPTUAL	INDICADORES DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO
COMPRESION INTERPRETACIONTEXTUAL	Texto instructivo: el formulario. Anuncio publicitario. Lectura inferencial de diferentes tipos de formularios y anuncios publicitarios. Uso de los signos de interrogación	Realizar una lectura comparativa entre diferentes tipos de anuncios publicitarios.	Por medio de imágenes visualizar varios anuncios publicitarios, para lograr una lectura comparativa entre ellas y su identificación plena.
ESTÉTICA DEL LENGUAJE	La poesía. El verbo y la rima. Uso del punto y coma.	Producir unas pequeñas poesías.	Por medio de una ficha (Anexo 2), con el fin de crear una poesía sobre cada uno de ellos.
ETICA DE LA COMUNICACIÓN	Discusión grupal: -El debate. -Respeto. -Escucha. -Opinión. Uso de los dos puntos.	Clasificación de los medios impresos de comunicación, periódicos, revistas y libros.	Llevar a clases varios tipos de medios de comunicación impresos, con el fin de lograr su plena identificación, y realizar un escrito describiéndolos a cada uno de ellos.
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBOLICOS	Las vallas publicitarias. El logotipo. La historieta como forma de comunicación Uso del punto,	Organizar un evento según el orden en que suceden en la historieta.	Dar un tema en general para cada uno de ellos y sobre eso realizar una valla publicitaria. Organizar un campeonato de historietas sobre temas escolares.
PRODUCCION TEXTUAL	El verbo: Reconocimiento. Tiempo: Pasado, presente y futuro. Uso de la coma.	Identificar los diferentes tiempos de los verbos. Conjugar algunos verbos en los diferentes tiempos.	Reconocer los verbos y sus tiempos por medios de algunas listas plasmadas en el tablero, seguidamente por medio de una ficha lograr conjugar algunos verbos vistos anteriormente.

Para las adaptaciones realizadas al tercer periodo académico se tuvo en cuenta los saberes, los componentes y los indicadores de desempeño, logrando así realizar adecuaciones de tipo no significativas y muy significativas, pues se realizaron modificaciones a los objetivos, la metodología, y en algunos casos a los saberes conceptuales propios de cada componente. De la misma manera se realiza una estrategia de mejoramiento como recomendación para el docente.

Finalmente, para el cuarto periodo académico se realizaron adecuaciones de tipo No Significativas, Muy Significativas y de Acceso, pues se realizaron modificaciones a los objetivos, la metodología, y en algunos casos a los saberes conceptuales propios de cada componente. De la misma manera se realiza una estrategia de mejoramiento como recomendación para el docente. De la misma manera dentro de las modificaciones que se realizaron se establecen unos anexos que consisten en fichas con el fin de apoyar el proceso, también, se agrega en el saber conceptual el conocimiento de los signos de puntuación pues se evidenció falta de comprensión de los mismos.

**ADAPTACIONES POR PERIODOS
CUARTO PERIODO**

COMPONENTES	SABER CONCEPTUAL	INDICADORES DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIA DE MEJORAMIENTO
COMPRESION INTERPRETACIONTEXTUAL	El texto informativo en los medios audiovisuales. Lectura intertextual de noticias en periódicos y revistas.	Realizar lectura de textos informativos.	Organizados por grupos se realizará una lectura de diferentes tipos de textos informativos llevados
			previamente a clase por el docente.
ESTÉTICA DEL LENGUAJE	Teatro. Nociones básicas	Reconoce las nociones básicas del teatro	Teniendo como base la lectura Rin Rin Renacuajo se realizara la representación teatral de la misma en un evento institucional.
ETICA DE LA COMUNICACIÓN	Medios audiovisuales: la internet	Producir ejemplos de hechos comunicativos en internet.	En medio de un conversatorio se pondrán situación a consideración de los educandos con el fin de crear una gran participación y comentarios sobre la misma.
MEDIOS DE COMUNICACIÓN Y OTROS SISTEMAS SIMBÓLICOS	La comunicación corporal: Expresión facial y postura.	Comunicación por medio de expresiones faciales y posturas	Realización de mimos, y concurso de adivinanzas con algún tema en específico.
PRODUCCIÓN TEXTUAL	Sinónimos y antónimos.	Producir textos utilizando: sinónimos, antónimos.	Por medio de una palabra se creara una frase y seguidamente un párrafo haciendo contraste entre sinónimos y antónimos.

En conclusión, con este plan de adaptación curricular se establece una base con la cual los docentes se pueden guiar para el mejoramiento y la potenciación de los

procesos lecto-escritores en los estudiantes cuyas modificaciones se hicieron con base en las falencias evidenciadas con la aplicación y análisis del instrumento.

CONCLUSIONES

Como conclusión se evidencia que los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Cristo Redentor presentan dificultad en la escritura y construcción de párrafos, no reconocen los signos de puntuación y como tal no logran hacer buen uso de ellos. Por otro lado, los docentes están apáticos frente a las adaptaciones que se deben realizar para mejorar y potenciar el proceso lecto-escritor de cada uno de los estudiantes en el aula de clases.

RECOMENDACIONES

Para la institución educativa se le recomienda hacer uso adecuado de cada uno de sus recursos, lugares y metodologías para sus estudiantes, el plan de adaptación curricular aquí presentado intenta llenar algunos vacíos y potenciar algunas falencias evidenciadas por el investigador a la hora de recolectar la información, por otro lado, capacitar al recurso humano de su institución pues ahora todos los estudiantes requieren de una intervención curricular para potenciar su proceso de enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

AGUADO, A. L. y otros (2006). La Universidad de Oviedo y los estudiantes con discapacidad. *Intervención Psicosocial*, 15, 1, 49-63.

AINSCOW, M. (2007). De la educación especial a escuelas eficaces para todos. En A. Sánchez y R. Pulido (Coords.), *El centro educativo: una organización de y para la diversidad*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

ALCANTUD, F. (2005). La integración de alumnos con necesidades educativas especiales en los estudios universitarios. En M. López Torrijos y R. Carbonell Peris (Coords.), *La integración educativa y social* (pp. 137-160). Madrid: Ariel. Real Patronato sobre Discapacidad.

ALCANTUD, F.; ÁVILA, V.; ASENSI, M. C. (2000). *La Integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Universidad de Valencia. Servicio de publicaciones.

ALFARO, I. J. (2007). *La respuesta organizativa y metodológica de la Universidad ante una nueva tipología de estudiantes*. Valencia: Universidad de Valencia, Servicio de Publicaciones.

ALONSO, A.; DÍEZ, E. (2008). Universidad y discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicios. *Siglo Cero*, 39(2), 226, 82-98.

ALONSO, N.; BELINCHÓN, M.; BLANCO, R.; Cáceres, D.; DIEGO, M. de; FRÍAS, C.; FRONTERA, M. (2009). *Hacia un modelo de apoyos universitarios a estudiantes con síndrome de asperger necesidades y propuestas*. Madrid: Caja Madrid.

ANDRÉS, T. (2005). *Necesidades educativas específicas y atención a la diversidad*. Madrid: Dirección General de Promoción Educativa.

ARAGALL, F. (2006). *Libro Blanco del diseño para todos en la Universidad*. Madrid: IMSERSO, Fundación ONCE y Coordinadora del Diseño para Todas las Personas en España.

ARIAS, F. *El Proyecto de Investigación. Guía para su elaboración*. 3ra Edición. 1999. Editorial Episteme. Caracas. Venezuela

ARNÁIZ, P. (1999). Currículum y atención a la diversidad. En Francisco de B. J. de Urríes Vegas, M. A. Verdugo Alonso (Coords.), Hacia una nueva concepción de la discapacidad: Actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad (pp. 39-62). Salamanca: Amarú.

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (2002). Manual para la integración de personas con discapacidad en las instituciones de Educación Superior. México: Autor.

BALESTRINI, M. Cómo se elabora el Proyecto de Investigación. 2001 Editorial BL Consultores Asociados. Caracas. Venezuela.

BARAÑANO, M. (ed.) (2006). Adaptar la igualdad, normalizar la diversidad. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid: Vicerrectorado de Estudiantes, Universidad Complutense de Madrid.

BARTON, L. (ed.), Cast. R. Filella (trad.) (1998). Discapacidad y Sociedad. Madrid: Morata. BELICHÓN, M.; HERNÁNDEZ, Juana M.^a; SOTILLO, M. Personas con Síndrome de Asperger: funcionamiento, detección y necesidades. Madrid: Centro de Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Madrid.

BAVARESCO, A. Proceso metodológico en la Investigación. 2006. Editorial Universidad del Zulia. Caracas. Venezuela.

BLANCO, R.; SOTORRIO, B.; RODRÍGUEZ, V.M.; PINTO, T.; DÍAZ-ESTÉBANEZ, M.E.; MARTÍN, M.M. (1992). Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y Adaptaciones Curriculares. Madrid: MEC. BRENNAN, W.K. (1988). El currículum para alumnos con necesidades especiales. Madrid: MEC-S.XXI.

CAMPO, M. (2009). Universidad y diversidad funcional. Los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas, *Sobre ruedas*, 72, 16-18.

CARRETERO, M.A. (2005). De discapacitados a capacitados: educación especial para profesores. León: Universidad de León, Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.

CASADO, R.; CIFUENTES, A. (Coord.) (2003). *El acceso al empleo y a la universidad de las personas con discapacidad: barreras y alternativas: III Jornadas sobre Universidad y Personas con Discapacidad*. Burgos: Servicio de Publicaciones Universidad de Burgos.

CENTRO ESPAÑOL DE DOCUMENTACIÓN SOBRE DISCAPACIDAD (2007). Conclusiones y propuestas de actuación. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad y XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad. Madrid: Autor.

CONSEJERÍA DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (1992). Guía de adaptaciones curriculares. Sevilla: Dirección General de Ordenación Educativa.

DEFENSOR DE LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA (2005). Declaración de los defensores universitarios Españoles en el año europeo de las personas con Discapacidad. En Adam Muñoz (Ed.), Actas: VI Encuentro Estatal de Defensores Universitarios (pag. 1-157). Córdoba: Autor.

DÍEZ, E. (2009). Universidad y discapacidad. En M.A. Verdugo Alonso (Coord.), Mejorando resultados personales para una vida de calidad. VII jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad (pp. 411-441). Salamanca: Amarú Ediciones.

DÍEZ, E.; VERDUGO, M.A.; CAMPO, M.; SANCHO, I.; ALONSO, A.; MORAL, E. y CALVO, I. (2008). Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad de la universidad, Salamanca: INICO (Inédito).

ECHEÍTA, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Narcea.

EGEA, Carlos y SARABIA, A. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, 50, 15 -30.

FORTEZA, D. y ORTEGO, J. L. (2003). Los servicios y programas de apoyo universitarios para personas con discapacidad. Estándares de calidad, acción y evaluación. *Revista de Educación Especial*, 33, 9-26.

GALIÁN, J. (2005). IX Reunión de servicios de apoyo: Universidad y Discapacidad. *Polibea*, 74, 46-58.

GALIÁN, J. y PÉREZ, Paz (2003). VIII Reunión sobre Universidad y Discapacidad. Ponencias y crónica. Valladolid: Universidad de Valladolid.

GARCÍA, F.J. (Coord.) (2007). Accesibilidad, educación y tecnologías de la información y la comunicación, del Madrid: CNICE-MEC.

GARRIDO, J. (1994). Adaptaciones curriculares. Guía para los profesores tutores de Educación Primaria y Educación Especial. Madrid: CEPE.

GONZÁLEZ, D. (2003). Adaptaciones curriculares: guía para su elaboración. Archidona (Málaga): Aljibe.

GRUPO DE INVESTIGACIÓN «EDUCACIÓN Y DIVERSIDAD» DE LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA (2007). Educación y diversidad: anuario internacional de investigación sobre dis-capacidad e interculturalidad = Education and diversity: International yearbook of research on disabled and multicultural people. Zaragoza: Mira.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto y otros; Metodología de la Investigación. 2003. Mc Graw-Hill, México D.F., México

HERNÁNDEZ, J. (dir.); SOTORRÍO GONZÁLEZ, Gonzalo (dir.); ÁLVAREZ ILZARBE y JOSEFA (coord.) (2006). Manual de accesibilidad global para la formación. Madrid: AENOR; Fundación ONCE.

IBÁÑEZ, P. (2002). Las discapacidades: orientación e intervención educativa. Madrid: Dykinson.

JARA, A. (2006). Derecho Constitucional, Estado Social, Orden Jurídico e Integración Social. En Carmen Molina Fernández, Esperanza Alcaín Martínez, María Teresa

Alameda Castillo, Juan González-Badía Fraga (Coords.), Régimen Jurídico de las Personas con Discapacidad en España y la Unión Europea (pp. 1-94). Granada: Comares 2006.

LAFUNDACIÓ (2008). *Consejos prácticos para la docencia*. Valencia: Delegación del rector para la integración de las personas con discapacidad.

LATORRE, F. (coord.) (2007). Guía de orientaciones prácticas de atención a estudiantes con discapacidad de la Universidad de Zaragoza. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

LIDÓN, L. (2008). Derechos humanos y discapacidad en España: informe de situación: Fundación ONCE 2007. Madrid: Grupo Editorial Cinca.

Marcherna, R. (2006). Adaptaciones Curriculares. Recuperado de: <https://goo.gl/oN4o77>

MARTÍNEZ, I. (2005). Universidad y discapacidad visual: Un esclarecimiento fenomenológico de sus bases filosóficas y sus elementos esenciales. *Revista de Ciencias de la Educación*, 203, 483-502.

MÉNDEZ, I. (2008). *Guía universitaria para personas con discapacidad de la Universidad Autónoma de Madrid*. Madrid: Oficina de Acción Solidaria y Cooperación, Vicerrectorado de Relaciones Institucionales y Cooperación de la Universidad Autónoma de Madrid.

MOLINA, C. y GONZÁLEZ, J. (2007). *Guía de recursos para la atención del alumnado con discapacidad en las universidades públicas andaluzas*. Madrid: Grupo Editorial Cinca.

MORENO, L.; RUIZ, B.; MARTÍNEZ, P.; CARRERO, J.M. y MARTÍNEZ, J. R. (2008). *Accesibilidad a los contenidos audiovisuales en la Web: una panorámica sobre la legislación, tecnologías y estándares (WCAG 1.0 y WCAG 2.0)*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.

MORIÑA, A. y PARRILLA, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 339, 517-539.

OJEA, M. (2008). *Síndrome de Asperger en la universidad. Percepción y construcción del conocimiento*. Alicante: Editorial Club Universitario.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (1980): *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDMM): Manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad*. Madrid. INSERSO (última edición con nuevo prólogo en 1994).

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Ginebra: OMS.

PAGANI, R. (2006). *Estudio internacional sobre criterios e indicadores de calidad de las universidades*. Madrid: Agencia de Calidad, Acreditación y Prospectiva de las Universidades de Madrid (ACAP).

Paniagua, C. (2000). Las Adaptaciones Curriculares, Concepto y alcances en el marco de la integración escolar. Dialnet. Volumen 2. Recuperado de: <https://goo.gl/Xd6UAO>

PAPADOPOULOS, K. y GOUDIRAS, D. B. (2005). Alumnos con discapacidad visual y exámenes en la universidad. *Entre Dos Mundos*, 28, 5-13.

PERALTA, A. (2007). *Libro blanco sobre universidad y discapacidad*. [Madrid]: Real Patronato sobre Discapacidad

REAL PATRONATO SOBRE DISCAPACIDAD (Ed.) (2007). *Conclusiones y propuestas de actuación. II Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. XI Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Madrid: Editor. SÁNCHEZ

PALOMINO, A. (2009). *Integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería*. Almería: Editorial Universidad de Almería.

RUBIO GRAU, C. y FERNÁNDEZ HAWRYLAK, M. (2008). La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 3, 1-16.

SEALE, J. (2006). *E-Learning and disability in higher education: accessibility research and practice*. Abingdon (Oxon): Routledge.

SECRETARÍA DE ESTADO DE SERVICIOS SOCIALES, FAMILIAS Y DISCAPACIDAD (2004). *I Plan Nacional de Accesibilidad, 2004-2012*. Madrid: Instituto de Mayores y Servicios Sociales.

SERVICIO DE APOYO AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD (2007). *Guía de orientación al profesorado del alumnado con discapacidad de la Universidad de Málaga*. Málaga: Vicerrectorado de Servicios a la Comunidad Universitaria.

SOLER, P. y MURCIA, J. (2008). *RTS: Revista de Treball Social*, 185, 98-108.

UNIVERSIDAD DE SALAMANCA (2005). *I Congreso Nacional sobre Universidad y Discapacidad. X Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Salamanca: Universidad de Salamanca, Servicio de Asuntos Sociales.

UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA (2008). *III Congreso Nacional sobre Universidad y discapacidad. XII Reunión del Real Patronato sobre Discapacidad*. Zaragoza: Autor.

WARNOCK, M. (1978). *Special Educational Needs. Report of the Committee of Enquiry into the education of Handicapped Children and Young People*. London: Her Majesty's Stationery Office.