



Universidad del Azuay

**Facultad De Filosofía, Letras Y Ciencias de
la Educación**

Carrera de Educación Básica y Especial

**EL CURRÍCULO NACIONAL DE
EDUCACIÓN ESPECIAL Y SU CONCRECIÓN
EN LA UNIDAD EDUCATIVA
ESPECIALIZADA MANUELA ESPEJO DE LA
CIUDAD DE AZOGUES**

Autores:

Aracely Andrade Cantos; René Peñaranda Atancuri

Directora:

Mst. Karina Huiracocha

Cuenca - Ecuador

2021

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigacion dedico principalmente a Dios, por haberme dado la vida , darme fuerza para continuar en este proceso y permitirme haber llegado hasta este momento tan importante de mi formacion academica.

A mis padres, por su amor, trabajo, sacrificio en todos estos años y por ser los principales promotores de mis sueños, gracias a ustedes por haberme forjado como la persona que soy, este logro se los debo a ustedes.

A mi hermano Víctor Emilio por ser esa motivación y sobretodo esa fuerza que me impulso a seguir esta noble carrera.

A mi abuelita por todo su apoyo, por ser una persona incondicional en todo este proceso.

A mi amigo y compañero de tesis René Peñaranda por ese apoyo incondicional y por compartir conmigo buenos y malos momentos.

A mi familia en general, por brindarme su apoyo incondicional y su amor.

Aracely Andrade Cantos

DEDICATORIA

El presente trabajo de investigación se lo dedico principalmente a mis padres, por ser motor y la fuerza para poder continuar y terminar con éxito mi anhelado deseo que es mi título profesional.

A mis hermanos (as) por estar siempre a mi lado acompañándome y sobre todo por el apoyo moral brindado a lo largo de esta etapa de mi vida.

A mis maestros por saber guiarme de la manera correcta, por su apoyo incondicional, su aliento, disciplina y constancia, pues fueron base para la obtención de mi título profesional.

A todo mi grupo de compañeros que me han apoyado durante los años de mi vida estudiantil y que se convirtieron en palabras de consejo y apoyo incondicional tras todas las dificultades vividas durante nuestra carrera universitaria.

René Peñaranda Atancuri

AGRADECIMIENTO

Agradecemos principalmente a Dios por ser nuestro guía en todo este camino, al brindarnos paciencia, sabiduría y entendimiento para así poder cumplir con nuestra meta.

Agradecemos a nuestros padres, por ese apoyo incondicional a lo largo de nuestras vidas y por motivarnos en nuestra formación académica; ya que, sin su apoyo y amor jamás hubiéramos podido conseguir nuestro anhelado título profesional, gracias por todo el amor que nos han brindado.

A nuestros hermanos gracias por ser ese apoyo y fuerza para poder alcanzar nuestro sueño.

Agradecemos también a la Universidad del Azuay por habernos permitido ser parte de ella y así poder estudiar nuestra carrera, de la misma manera a los docentes de la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación que nos brindaron sus conocimientos y apoyo para seguir adelante día a día.

Agradecemos de manera especial a nuestra querida tutora la Mgst. Karina Huiracocha Tutivén por habernos tenido toda la paciencia para guiarnos durante todo el desarrollo de nuestro trabajo de investigación.

Agradecemos a la líder y personal docente de la Unidad Educativa Especializada “Manuela Espejo”, por la apertura y disponibilidad para poder llevar a cabo nuestro trabajo de investigación.

Agradecemos a nuestros compañeros, amigos que nos han apoyado y motivado durante toda nuestra carrera profesional.

Gracias a cada uno de nuestros familiares, que han estado a nuestro lado durante todo este proceso.

A todos ustedes ¡Gracias!

RESUMEN

El macrocurrículo establece las directrices para todo el sistema educativo. El objetivo de esta investigación fue conocer como el currículo nacional de Educación Especial se concretiza en la Unidad Educativa Especializada Manuela Espejo, institución para niños y jóvenes con discapacidad de la ciudad de Azogues; se utilizó el enfoque cualitativo y el método etnográfico, con técnicas como el análisis documental y las entrevistas a un directivo y a nueve docentes. Los resultados, muestran que los docentes utilizan tanto el currículo de educación regular como el de educación especial para concretizarlo al aula por medio de una planificación que contiene elementos del uno y el otro, y que no siempre se ajustan a las necesidades de los estudiantes. Como conclusión se considera que las Instituciones de Educación Especial deben definir en equipo el currículo a utilizar de acuerdo a las características del contexto y de la población de atención.

Palabras clave: concreción, currículo de educación especial, currículo de educación regular, mesocurrículo, microcurrículo.

ABSTRACT

The macro-curriculum establishes the guidelines for the entire educational system. The objective of this research was to know how the national special education curriculum is concretized in the Manuela Espejo Specialized Educational Unit, an institution for children and young people with disabilities in the city of Azogues. A qualitative approach and the ethnographic method were used with techniques such as documentary analysis and interviews with a manager and nine teachers. The results showed that teachers use both the regular education curriculum and the special education curriculum to concretize it in the classroom through planning that contains elements of both, and that is not adjusted to the needs of the students. In conclusion, it is considered that Special Education Institutions should define as a team the curriculum to be used according to the characteristics of the context and the population of care.

Keywords: concretion, special education curriculum, regular education curriculum, meso-curriculum, micro-curriculum.

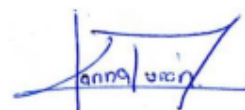
Translated by



Rene Alejandro Peñaranda Atancuri



Mayra Aracely Andrade Cantos



INDICE

Índice de contenido

DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO.....	IV
RESUMEN	V
ABSTRACT	VI
INDICE.....	VII
Índice de contenido	VII
Índice de tablas y figuras	VIII
Introducción.....	1
CAPÍTULO 1.....	2
1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	2
1.1. Referente histórico de Educación Especial en Ecuador.....	2
1.2. Conceptualización de la Educación Especial.....	3
1.3. Currículo	4
1.3.1. Estructura Curricular	7
1.3.2. Niveles de concreción curricular	7
1.3.3. Tipos de Currículo.....	8
CAPÍTULO 2.....	10
2.METODOLOGÍA.....	10
CAPÍTULO 3.....	17
3. RESULTADOS.....	17
3.1. Revisión documental de las características del Currículo Nacional de Educación Especial	17
3.1.1. Características del Macrocurrículo Nacional de Educación Especial y el Macrocurrículo de Educación Regular.....	17
3.2. Análisis de la estructura del meso y microcurrículo de la Unidad Educativa Manuela Espejo	20
3.2.1. Mesocurrículo	20
3.2.2. Microcurrículo	22
CAPÍTULO 4.....	25
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	25
4.1. Análisis y Discusión	25
CONCLUSIONES	32
REFERENCIAS	33
ANEXOS	38

Índice de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1 Tipos de currículo.....	8
Tabla 2 Categoría de análisis Horizonte Epistemológico.....	17
Tabla 3 Categoría de análisis Estructura Curricular	18
Tabla 4 Categoría de análisis Metodología	20
Tabla 5 Ejemplo de planificación.....	24

Figuras

Figura 1 Categoría de Análisis Horizonte Epistemológico	12
Figura 2 Categoría de análisis Estructura Curricular	13
Figura 3 Categoría de análisis Metodología	15

Anexos

Anexo 1 Matriz de revisión del Currículo Nacional de Educación Especializada.....	38
Anexo 2 Matriz de revisión documental del Currículo de Educación Regular	39
Anexo 3 Guía para la entrevista estructurada	391

Introducción

En la actualidad la educación especial ha ganado un importante espacio, como manifiestan Aimacaña *et al*, (2018), la educación especial en el contexto ecuatoriano ha ido evolucionando en las instituciones educativas especializadas y en la atención a las personas con discapacidad. Razón por la cual se realiza dicha investigación, la misma que es ejecutada con una metodología cualitativa y está centrada en el ámbito educativo correspondiente a la revisión del currículo de educación especial, currículo regular, al mesocurrículo, micro currículo y a determinar la concreción curricular en la unidad educativa especializada Manuela Espejo de la ciudad de Azogues, empezando por los referentes históricos relativos a la educación especial en el Ecuador de tal manera que nos permita llegar a conocer la concreción en la institución y de qué modo es llevado a la práctica, mediante el uso de técnicas como el análisis de documentos y la entrevista. El presente artículo intenta dar a conocer la realidad de la unidad educativa sin ninguna alteración y analizada de manera crítica.

CAPÍTULO 1

1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1.1. Referente histórico de Educación Especial en Ecuador

Aimacaña *et al.* (2018), presentan un resumen relacionado con la historia de la educación en el Ecuador, en la década de 1940 a 1960, señala que se les brindaba atención a las personas con discapacidad por caridad. En la década de 1970 a 1979 manifiesta que, a favor de las personas con discapacidad, se ha desarrollado importantes acciones dentro del campo de la educación, salud y bienestar. De la misma manera en el periodo de 1980 a 1988, se crearon varios centros de rehabilitación y escuelas de educación especial, de la misma manera se ha desarrollado el primer seminario de educación especial. Así mismo por la década de 1990 a 1998 se expidió de la Constitución política de la República del Ecuador en la que existen varios artículos relacionados a la atención de las personas con discapacidad.

Continuando desde el año 2001 a 2013 se expidió la Ley Orgánica de Discapacidad (LOD), la misma que se ha modificado a lo largo de estos años, de la misma forma se ha creado una Constitución de la República del Ecuador con una clara visión inclusiva, luego se da la publicación del acuerdo ministerial 295-13, en el que se expide la normativa referente a la atención a estudiantes en establecimientos de educación regular o en instituciones educativas especializadas. Para finalizar en el 2016 se da la publicación del acuerdo 0020 A-15-A, en el que se sustituyó la denominación de la subsecretaría de coordinación educativa por subsecretaría de educación especializada e inclusiva y la dirección nacional de educación especializada e inclusiva.

En un contexto más cercano a la escuela, objeto de estudio Vélez *et al.* (2020) manifiestan que en la provincia del Azuay, ciudad de Cuenca, se registró en el año de 1964 la Sociedad de no videntes del Azuay (SONVA), cuyo establecimiento fue creado por iniciativa de personas que presentan discapacidad visual y con el apoyo de sus familiares, donde ofrecen educación en lectoescritura de braille; sin embargo, en la ciudad se crean 18 centros de educación especial a partir del año 1991, en los que el 39% de los centros ofrecen servicios a todas las discapacidades, 29% a dos o tres discapacidades que presenten necesidades educativas especiales, el 18% atiende a una sola discapacidad y el 14% a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) no asociadas a la discapacidad.

1.2. Conceptualización de la Educación Especial

Hay que tener en cuenta a las diferentes teorías que han determinado la conceptualización, caracterización e importancia de la educación especial y su currículo, los mismos que son aspectos fundamentales para su contextualización dentro del sistema educativo en el Ecuador.

León (2007); Zambrano *et al.* (2017) manifiestan que la educación es un derecho general del ser humano, que busca asegurar la libertad del hombre, formando un sujeto individual, subjetivo, responsable ante todo el mundo y del mundo que se le ha enseñado. Ante esta razón todas las personas tienen derecho a la misma; por lo tanto, el sistema educativo de tipo transversal, plantea un reconocimiento a la diversidad sin discriminación, pues el principio de la educación es incluir a todo estudiante dentro del contexto educativo.

Haciendo un recorrido histórico sobre la educación especial, Sánchez (2004), plantea que tradicionalmente a la misma se la concebía como una ciencia empírica, lo cual ha obligado a que se creen procesos técnicos relacionados con el diagnóstico y la intervención; de esta manera, se ha olvidado el objetivo por el que se educa a los niños y jóvenes, dejando de lado que puedan llegar a ser grandes conocedores de habilidades y conocimientos puntuales. Esto se da porque uno de los problemas principales en algunos centros es el desconocimiento de las características de las necesidades educativas especiales de los estudiantes y pretender homogenizar.

Por otra parte, Aimacaña *et al.* (2018) manifiestan que la modalidad principal de la educación especial se basa en ser de tipo transversal e interdisciplinario, para atender de manera precisa y preferencialmente a las personas con discapacidad, el objetivo de la misma es garantizar el desarrollo de las capacidades y habilidades de los alumnos con necesidades educativas especiales, por medio de diferentes estrategias que promuevan la integración social. Así mismo la Subsecretaría de Educación Especializada, es la encargada de la atención a personas con condición de discapacidad, a través de políticas públicas, estándares, protocolos, y medios que permitan una mejor atención a los estudiantes.

Castillo *et al.* (2018), refieren que la educación especial es “especial”, por cuanto se piensa que es para personas que demanden algún tipo de estrategias “especializadas”, pensando que, por su condición, merecen diferentes tipos de estrategias para su

aprendizaje. Por otra parte, manifiestan que se debe priorizar el cambio del modelo educativo y que se replantee lo que se considera como educación especial y el sentido que debe tomar en el futuro, para que de esta manera la transformación llegue a beneficiar a todo un sistema educativo y no a unos pocos sabiendo que no es un proceso sencillo, ya que debe plantearse desde diferentes perspectivas.

Caraballo (2019), tiene en cuenta el cambio que se debe realizar entre lo homogéneo a lo heterogéneo en el aula, tomando como punto de partida la diversidad. Entonces la educación especial debe tener énfasis en la importancia de promover las potencialidades y no las limitaciones. Por lo dicho anteriormente se debe tener en cuenta que las instituciones educativas son espacios para promover valores, en las cuales se vean beneficiadas las personas con condiciones diversas, considerando que, hasta la actualidad aún es el estudiante quien debe adaptarse a la escuela, sabiendo que lo correcto es que la institución se disponga y cambie sus normas para responder a las particularidades de sus estudiantes.

Estudios muestran que la educación ha tenido un cambio significativo durante la evolución de la educación especial, tradicionalmente se pensaba que tenía hincapié en las pedagogías especiales que eran adaptadas a niños, niñas y jóvenes que presentaban alguna discapacidad (discapacidad visual, auditiva, físicas, etc.) o alguna dificultad claramente etiquetada, estos eran considerados como grupos homogéneos, de tal forma que se ha mantenido un currículo especial, el cual sigue vigente hasta la actualidad; en estos años se ha presentado un término que reconceptualiza a la educación especial ahora nominada necesidades educativas especiales, esta terminología nació a partir de la Conferencia de Salamanca para referirse de manera menos distintiva a estudiantes con discapacidad de manera que no se le considera un sinónimo, sino más bien un enfoque diferente (Gonzales, 2009; Leyva, 2005; Yadarola, 2019).

1.3. Currículo

Considerando la historia del currículo es fundamental reconocer lo que nos plantea Stenhouse (1971), quien considera que el currículo determina lo que debe suceder en las aulas, entre el docente y alumno, puede decirse en un significado amplio que tiene un gran impacto en la transformación de la enseñanza; ya que aporta una guía productiva para el docente. De igual modo, Díaz (2003), plantea que la mejor manera de comprender el currículo es llevándolo a la práctica y conceptualizándolo; por otro lado, al no haber

realizado una buena conceptualización no se ha logrado reflexionar dentro de la teoría educativa, por lo tanto, es importante considerar que cuando nos referimos al diseño curricular hay diferentes momentos como son el de planificación y evaluación; de igual forma, hay diferentes aspectos a considerar como los relacionados con la experiencia, los recursos, el diagnóstico, entre otros.

Vílchez (2004); UNESCO (2016), plantean que el currículo es un conjunto de propuestas descritas para el proceso de aprendizaje que el individuo debe desarrollar a lo largo de su vida estudiantil, referidas además a las competencias necesarias para el desarrollo holístico, así también es pluralizado, ya que además se pone a disposición de los docentes, es una experiencia compartida puesto que ambos aprenden, teniendo en cuenta que los docentes no solo son quienes enseñan sino que acompañan en el descubrimiento del aprendizaje, es decir no solo aprende de lo que está establecido en las asignaturas, sino también de lo externo, de lo espontáneo, aportando de este modo al fortalecimiento de sus potencialidades.

El currículo es considerado un tema central y un trabajo interdisciplinario, teniendo en cuenta que los aspectos curriculares siguen siendo parte de un enfoque principal para una educación pertinente, también se le caracteriza como una tentativa para comunicar los principios que se presentan en el proceso educativo, por consiguiente, el mismo queda abierto a la discusión crítica y de la misma manera puede ser introducido a la práctica (Torrijo, 2015).

Brovelli, (2005); Díaz (2003), plantean que el currículo puede ser considerado como la toma de decisiones, que tenga sentido, coherencia y sistematización, mediante la cual pueda presentarse un análisis desde la didáctica, la administración y la organización educativa, las cuales deben estar dirigidos hacia la política y la educación; de esta manera, la posibilidad de entender la realidad educativa es un proceso complejo; sin embargo, se manifiesta que los conceptos currículo, evaluación y planificación, deben estar sujetos a una racionalidad originaria y a la diversidad impuesta desde la singularidad, que el sistema educativo reclama.

Para Gallego y Rodríguez (2015), el currículo hace referencia a las estrategias didácticas que pasan a tomar forma de adaptaciones curriculares, también en acceso a programas educativos y medios de preparación, los cuales se convierten en la forma de actuar de los docentes. Esto ayuda a que se lleve de una mejor manera el mismo dentro del ámbito educativo; además, conforme transcurren los años, cambia la idea que se tiene

sobre el mismo y de cómo se avanza hacia un currículo mejor adaptado. Sin embargo, son los docentes los que tienen que estar preparados para afrontar dichos cambios curriculares.

Freire *et al.* (2018), plantean la relación que existe entre el diseño curricular y la aplicación de los métodos educativos, siendo esta la manera de trabajar en el aula de clase; teniendo en cuenta que la preparación docente es un factor clave para lograr un mejor proceso de enseñanza, proporcionando el uso de nuevas estrategias metodológicas, herramientas didácticas, y una planificación que permita que los estudiantes sean críticos y propositivos. Hay que tener claro que la institución educativa puede modificar el currículo para adaptarlo a las necesidades educativas de sus estudiantes mejorando de esta manera los procesos de enseñanza aprendizaje y creando ambientes de trabajo participativos que lleven al cumplimiento de destrezas y objetivos.

Para García (2017); Rivero (2017) el currículo especial es considerado una adaptación de currículo general, dentro del cual se adaptan o se amplían temas dependiendo de las necesidades de los estudiantes, las cuales deben ser compensadas dentro de las aulas de clase según el contexto, a su vez, este debe estar basado en asignaturas estructuradas en función de la motricidad, el lenguaje y la comunicación de personas con discapacidad.

El currículo para Rohlehr (2006) se define como una serie interrelacionada de cursos que orientan e implementan las actividades de enseñanza y aprendizaje en una forma efectiva y planificada. Cada curso debe incluir los principales elementos del contenido, metas declaradas, resultados esperados, estrategias/actividades de enseñanza/aprendizaje recomendadas, evaluaciones y recursos; este autor nos propone las siguientes características que puede presentar el currículo:

- **Estructura:** Revela que los currículos se basaron y recibieron aporte de estudios de investigación sobre la población infantil, su desarrollo y métodos de aprendizaje, por tanto, al examinar la estructura del currículo se debe considerar los principios de amplitud, coherencia, continuidad y equilibrio.
- **Concepción del aprendizaje:** Propone como una persona percibe y comprende los fenómenos que ocurren en el mundo, comparten todos los documentos curriculares en que el estudiante puede aprender mejor construyendo sus propios conocimientos.

- **Modelos curriculares:** Es utilizada para orientar la articulación de las actividades de enseñanza y la evaluación.
- **Flexibilidad:** Considerada como un aspecto del currículo diseñado para cumplir con las necesidades y concretar las expectativas de los estudiantes.

Referente al currículo de educación especial, García (2017); Rivero (2017), manifiestan que es considerado una adaptación de currículo general, dentro del cual se adaptan o se amplían temas dependiendo de las necesidades de los estudiantes, las cuales deben ser compensadas dentro de las aulas de clase según el contexto, a su vez, este debe estar basado en asignaturas estructuradas en función de la motricidad, el lenguaje y la comunicación de personas con discapacidad.

Según Aimacaña *et al.* (2018), mencionan que las características en que se fundamenta el currículo de educación especial en Ecuador se fundamenta en cuatro dimensiones: la primera considerada como pedagógico-curricular, la cual se basa en fortalecer las estrategias educativas para estudiantes con necesidades educativas; la segunda dimensión es la convivencia escolar que hace referencia al transporte, profesionales especializados y al equipo multidisciplinario; la tercera dimensión referente a la relación de la institución con la familia y la comunidad, trata sobre la sensibilización en temas referentes a la inclusión impartidos a docentes y padres de familia, y por último la dimensión de gestión administrativa, está dirigida al inmobiliario de las instituciones, el cual debe ser adaptado y tener recursos técnicos y software educativo para el aprendizaje estudiantil.

1.3.1. Estructura Curricular

Con lo que refieren Delgado *et al.* (2018), la estructura curricular recae en la planificación del docente, la misma que está dada en áreas, de esta manera las instituciones educativas son las que definirán sus respectivos elementos curriculares para los diferentes niveles según sus características y necesidades que presenten los alumnos.

1.3.2. Niveles de concreción curricular

El Ministerio de Educación (2013); Guffante *et al.*, (2016); Malinowski (2016), manifiestan que existen tres niveles de concreción curricular, los mismos que se describen a continuación:

Primer Nivel: Hace referencia al macrocurrículo, es elaborado por autoridades del estado o gobierno, en este nivel se determina el perfil, los objetivos, las destrezas con criterio de desempeño, indicadores de evaluación obligatorios a nivel nacional las mismas que son plasmadas en el Currículo Nacional de Educación teniendo en cuenta que es flexible y puede ser modificado según las necesidades de los estudiantes.

Segundo Nivel: Se refiere al mesocurrículo, la institución es la que planifica sus normas, de esta forma, algunas instituciones pueden ajustarse según las necesidades de cada uno de sus estudiantes y puede ser diseñada de acuerdo a las características del contexto; por tanto, comprende dos diseños específicos, la Planificación Curricular Institucional y la Planificación Curricular Anual, los mismos que son elaborados por las autoridades y docentes de las instituciones educativas.

Tercer Nivel: El cual se lo denomina como microcurrículo, hace referencia específicamente a la planificación que es elaborada por el docente para el desarrollo del aprendizaje del aula que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes.

Cuarto Nivel: Denominado nanocurrículo, mismo que hace referencia a las adaptaciones curriculares y metodologías utilizadas por los docentes dentro del aula de clase, estas varían dependiendo del nivel o grado de afectación del estudiante y van desde adaptaciones grado 1, grado 2 y grado 3 (Rodríguez y Cruz, 2015; Álvarez, 2011; Jaurilaritza, 2019).

1.3.3. Tipos de Currículo

Posner (1998), como se citó en Vélchez (2004), describen seis tipos de currículo los cuales son variantes de tres principales (formal, real y oculto).

Tabla 1

Tipos de currículo

Tres tipos y seis variantes de currículo	
Tipos	Las seis variantes según G. Posner (1998)
C. Formal	C. Oficial: documento, plan explícito y visible, legible y tangible aunque teórico. C. Práctico: acción deliberada durante el proceso de enseñanza aprendizaje.
C. Real	C. Realizado: expresa logros, resultados encarnados en los alumnos, egresados y maestros. C. Nulo, potencial o inexpressado: lo valioso excluido de la programación. Debe estar y no está. C. Oculto: práctico, implícito y subyacente. Actitudes y valores captados y compartidos por los alumnos y maestros en la atmósfera escolar.
C. Oculto	

Extracurriculo: no escrito, aceptado tácitamente, como ingreso o aprobacion por deporte, cultura, acuerdos federativos o padres sufragantes. Se considera un caso particular del precedente.

Una revisión y actualización del concepto de currículo (p.11), por Vilchez, 2004, Una Revisión y Actualización del Concepto de Currículo, 6(2).

Según la literatura que se ha revisado, varios estudios plantean la evolución que ha tenido el currículo, el mismo que debe ser construido y modificado desde las diferencias de los estudiantes, permitiéndoles así a ser críticos, independientes, a desarrollar su perspectiva y juicio ético. De tal forma que se le considera al currículo flexible, es decir se puede ajustar a las necesidades de los niños, niñas y jóvenes, respondiendo así a la diversidad. Así también debe mantener una relación práctica-teórica, es decir debe partir de la realidad para discrepar con la teoría, de tal manera que los resultados sean llevados a la prácticas donde se puedan desarrollar capacidades que posibiliten generar el cambio y la transformación social (López, 2016; Toro, 2017).

CAPÍTULO 2

2.METODOLOGÍA

Esta investigación utilizó el paradigma hermenéutico interpretativo, con un enfoque cualitativo, al respecto Guerrero (2016), plantea que la investigación cualitativa se desarrolla a través de la práctica que intenta alcanzar el conocimiento estricto de los fenómenos que son las que se muestran y se pueden apreciar por nuestra consciencia. El paradigma hermenéutico interpretativo utiliza como principales herramientas a las palabras, textos, discursos, etc., para comprender la vida social por medio de significados, desde una visión holística. Morella *et al.* (2006), señalan además que este paradigma es una actividad de reflexión, es decir, una actividad que nos permite un entendimiento de los diferentes contextos por los que puede atravesar la humanidad.

El objetivo de este estudio fue comprender el Currículo Nacional de Educación Especial y su concreción en la Unidad Educativa Especializada Manuela Espejo de la ciudad de Azogues. Es importante señalar que en un primer encuentro con la directora de la institución con la finalidad de solicitar la autorización para desarrollar la presente investigación, nos manifestó que se utilizaba el Currículo de Educación Especial, sin embargo cuando se inició el levantamiento de la información por medio del análisis documental, la realidad fue distinta ya que nos encontramos con el documento del Currículo de Educación Regular, es decir se pudo observar un manejo simultáneo de ambos currículos, en donde se toman elementos de uno y otro. Este aspecto obligatoriamente nos llevó a analizar los dos.

La Unidad Educativa Manuela Espejo es la única institución de Educación Especializada de la ciudad de Azogues que recibe a niños con todo tipo de discapacidad como la física, intelectual, visual, auditiva, así como también con multidiscapacidad. La institución está ubicada en la ciudadela Rojas, calle César Izquierdo y cuenta con 73 estudiantes, la jornada en la que se desempeña es matutina. El equipo está constituido por 19 profesionales los mismos que están divididos 9 para el área pedagógica y 10 en el área de intervención, por una líder, 3 terapistas de lenguaje, 3 terapistas físicas, 1 trabajadora social, 1 psicóloga clínica, 3 educadores especiales, 6 psicólogas educativas, 1 tecnóloga educativa y 1 técnica en educación.

El nivel de investigación de este estudio es descriptivo, que relata las características del currículo de educación especial y del currículo de educación regular, y la manera en

que lo concretizan en la Unidad Educativa Manuela Espejo. Rojas (2013) plantea que es importante tener una idea más clara y precisa de la problemática porque nos permite generar una interpretación del significado y la importancia de lo que se describe. También se utilizó el método etnográfico, el cual plantea un estudio a través del análisis, donde el investigador es partícipe por medio de actividades cotidianas del grupo y realiza entrevistas con cada miembro. Entre las técnicas que se emplearon se encuentran las siguientes:

1. **Análisis documental:** En una primera fase se revisó el currículo de educación regular y especial, punto de partida para el análisis documental del meso y microcurrículo de la Institución motivo de estudio. Según Castillo (2005), manifiesta que el análisis documental se refiere a un conjunto de acciones que nos llevan a entender un documento de manera diferente a lo que se plantea en su formato original, se puede recuperar su información e identificarla, además da la apertura a un documento secundario, el cual actúa como mediador o un artefacto de búsqueda entre el documento original y la persona que busca dicha información.

A nivel macro, por medio de una matriz se revisó y describió el currículo de educación especial y el currículo de educación regular, ya que, la institución motivo de estudio paradójicamente utiliza este último y lo adapta a la realidad de los estudiantes, a las necesidades presentes, tomando además una serie de elementos del currículo de educación especial creado para la atención de la población con discapacidad. A nivel mesocurricular se analizó el proyecto educativo institucional y a nivel microcurricular las planificaciones de aula, con el objetivo de mirar como concretizan los elementos del macrocurrículo al proyecto institucional y al proyecto de aula. Para este análisis se utilizaron categorías denominadas: **Horizonte Epistemológico, Estructura Curricular y Metodología**, las mismas que permitieron identificar los aspectos que caracterizan al currículo de educación, y con ello al tema de estudio. Para el macrocurrículo y el mesocurriculo se utilizaron las tres categorías mencionadas, sin embargo, para microcurrículo se utilizaron las categorías **Estructura Curricular y Metodología** ya que responden a los elementos que contiene este nivel. Las subcategorías surgieron de la revisión de la literatura, así como de las características encontradas en el currículo. se las integró a cada una de ellas considerando la importancia de las epistemologías, las mismas

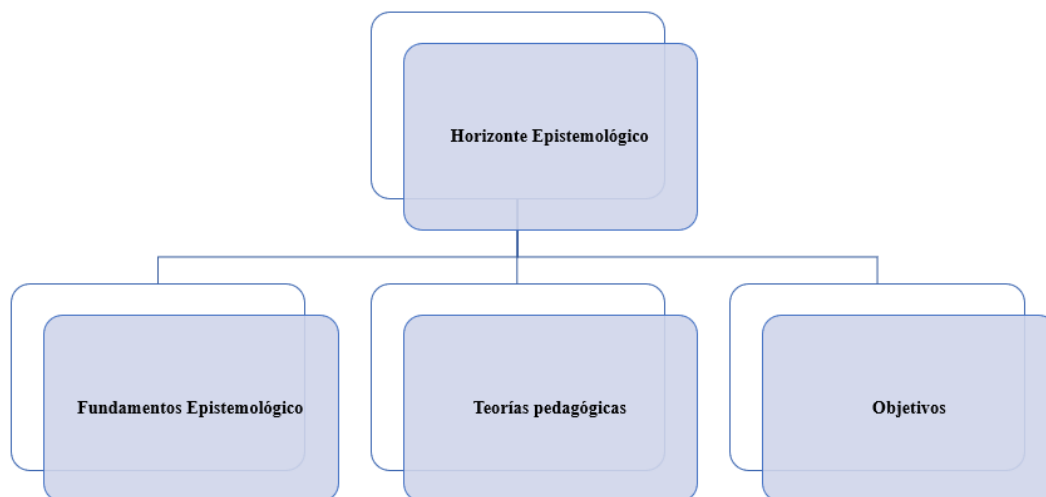
que se enmarcan en el ámbito de la investigación educativa y de las ciencias sociales, ya sea desde la perspectiva de la racionalidad técnica o de la racionalidad práctica.

El análisis se lo hizo desde un enfoque que no pretende agrupar y conceptualizar a los elementos que caracterizan al macrocurrículo tal como se lo presenta en el documento oficial, sino por el contrario se los agrupó por categorías donde las acciones de los docentes en su práctica, se deben analizar críticamente a partir de la reflexión sobre sus concepciones, creencias y su modificación a través de la praxis; es así, que se reconoce un avance con relación al estudio de las epistemologías que establecen los profesores, al otorgar un lugar en los contextos escolares que valoren su significado, a través de sus narrativas para la construcción de los discursos, al reconocimiento de una práctica histórica y socialmente determinada, que configure otros enfoques en la construcción de nuevos significados y con ello de la enseñanza (Barrón, 2015).

A continuación se definen las categorías de análisis con sus respectivas subcategoría:

Figura 1

Categoría de Análisis Horizonte Epistemológico



Fuente: Autoría propia

El **horizonte epistemológico**, según González y Mendoza (2015), es el punto de inicio para la edificación de un currículo que asegure el éxito para la integración nacional e internacional de los estudiantes en formación, este a su vez responde a las actualizaciones investigadas correspondientes a los campos de acción en los ámbitos profesionales, teniendo en cuenta los cambios recurrentes en las teorías y las ideas que se tienen del conocimiento.

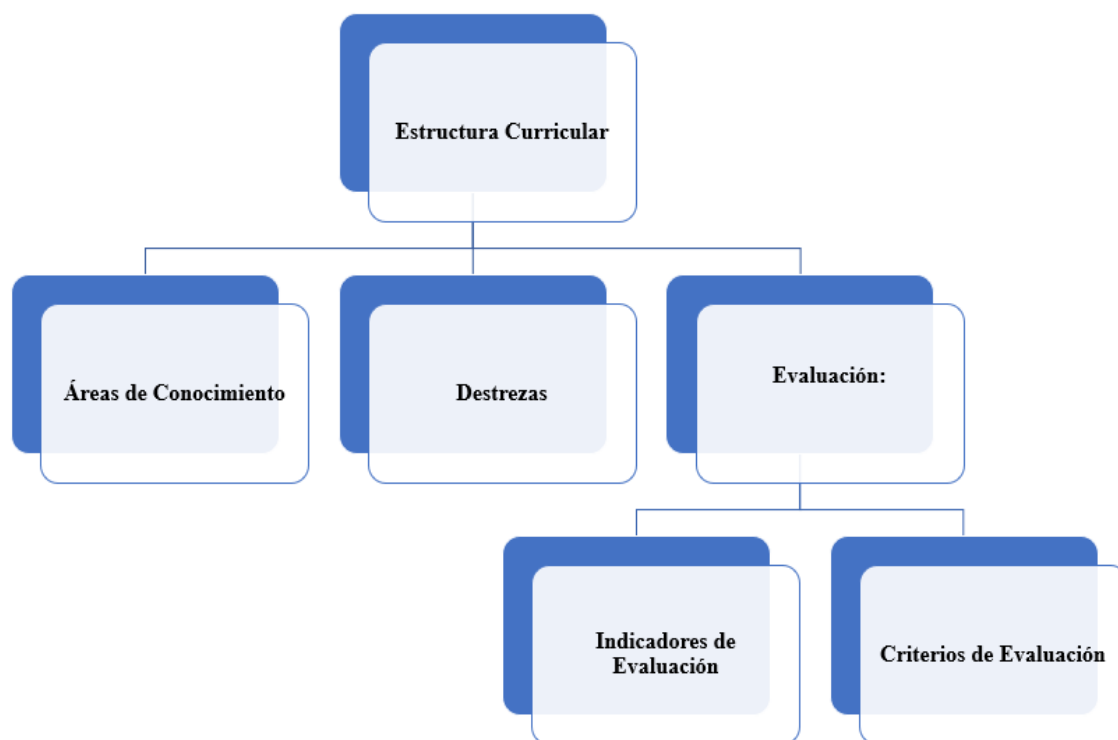
Para Lázaro (2016), los **fundamentos epistemológicos** son considerados como una oferta educativa en la cual la educación debe centrarse en el análisis antropológico y psicológico, para que de esta manera exista una relación entre lo cultural y la acción educativa, y de esta forma poder lograr que los estudiantes tengan la capacidad de reflexionar sobre su propio conocimiento. Para que esto se lleve a cabo se debe tener en cuenta los principios, postulados, acciones y leyes para llevar a cabo la teoría.

Tejeda (2015), considera que las **teorías pedagógicas** son la consecuencia de un proceso, basado en la variedad de los conocimientos científicos, para sostener una argumentación teórica, teniendo en claro su aplicación empírica, de tal manera que se le puede considerar como una serie de conocimientos compuestos por valores, creencias y teorías, siendo este el punto de partida para el docente al momento de comprender, guiar, transformar y construir la teoría pedagógica.

Los **objetivos** según Herrera (2008); Nuño (2016) son los primeros elementos externos que posibilitan y determinan lo que se quiere llevar a cabo dentro del ámbito educativo, ya que con los objetivos se pueden adquirir conocimientos y la elección del método adecuado que nos permita conocer la realidad, los cuales son fundamentales para llevar a cabo un adecuado plan curricular.

Figura 2

Categoría de análisis Estructura Curricular



Fuente: Autoria propia

La figura 2, concerniente a la categoría **estructura curricular**, según Botero *et al.* (2019); Moya (2019), consideran que esta es la que organiza el trabajo docente de manera que los estudiantes alcancen un conjunto de objetivos previamente establecidos; estos objetivos se organizan de diversas maneras: por grado o curso; por áreas y contenidos de las trayectorias contempladas dentro del plan de estudios, esto deja claro las relaciones existentes entre prioridad, secuencialización, y articulación de los niveles de formación. Esta categoría contiene las siguientes subcategorías.

Según Chuquilin y Zagaceta (2017); Torres y Sánchez (2015), las **áreas de conocimiento** dentro del currículo de educación son aquellas que contribuyen a la formación integral del ser humano, a través de estas se intenta establecer un balance para una educación que permita de esta manera una formación holística para su vida, así mismo forman parte del plan de estudios que se lleva a cabo para los diferentes niveles de educación.

Para Vera (2015) las **destrezas con criterio de desempeño** pueden ser consideradas como “un saber hacer”, una capacidad que puede ser aplicada por una persona de manera libre, dependiendo de la situación en la que sea requerido.

Díaz (2015); Sánchez (2018), plantean que la **evaluación** curricular son lineamientos acordes al enfoque pedagógico de la institución en articulación con la normativa nacional vigente, utilizando componentes como la estandarización, jerarquización, valoración, entre otros. Los mismos dependen de la metodología a utilizar, la calidad, el proceso y el uso que se les otorgue a los resultados, este es un proceso que se va a llevar a cabo entre el maestro y el estudiante.

Según Martínez y Hernández (2014), mencionan que los **indicadores de evaluación** son métodos que ayudan a identificar fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades de mejora, por tanto, para evaluar de manera correcta es importante concretarlos y explicarlos desde un inicio.

Pérez *et al.* (2017), plantean que los **criterios de evaluación** son principios, normas o ideas de valoración, se emite un juicio valorativo sobre lo evaluado, por tanto, se debe permitir entender qué conoce, comprende y sabe hacer el alumno.

Figura 3

Categoría de análisis Metodología



Fuente: Autoría propia

La figura 3, hace referencia a la categoría de análisis **metodología**, según Huerta *et al.*, (2017); Paños (2017); Michalón *et al.* (2017); Molerio y Torres (2012) plantean que es un conjunto de decisiones sobre los caminos a seguir y los recursos que utilizarán los maestros durante los niveles del plan de trabajo, al estar organizados y ordenados

coherentemente junto a los objetivos planteados durante el proceso, nos darán una idea final de la labor educativa. Se definen las siguientes subcategorías:

Las **adaptaciones curriculares** son mecanismos y estrategias que adecúan el currículo para responder a las necesidades individuales de los alumnos, permitiendo dar un paso en el proceso de enseñanza aprendizaje, ya que mediante esto se puede ajustar y acomodar según los intereses de cada uno de los estudiantes de tal manera que se pueda responder a la diversidad (Navarro *et al.*, 2016; Reta 2016).

El **horizonte epistemológico**, según González y Mendoza (2015), es el punto de inicio para la edificación de un currículo que asegure el éxito para la integración nacional e internacional de los estudiantes en formación, este a su vez responde a las actualizaciones investigas correspondientes a los campos de acción en los ámbitos profesionales, teniendo en cuenta los cambios recurrentes en las teorías y las ideas que se tienen del conocimiento.

2. **Entrevista:** En una segunda fase previo consentimiento informado se entrevistó a la directora de la institución y a 9 docentes (1 por cada nivel) de la Unidad Educativa Especializada Manuela Espejo. El objetivo de esta entrevista fue conocer como los docentes de aula articulan y llevan a la práctica el currículo. Álvarez (2006), manifiesta que la entrevista es una conversación que tiene una estructura y un propósito, se da en la investigación cualitativa, ya que, tiene la finalidad de entender la perspectiva del entrevistado, y entender los significados de sus experiencias. Es uno de los instrumentos que, mediante el conversatorio con los sujetos obtiene datos relevantes y constituye un proceso de recolectar información. Por tanto, pueden captar los pensamientos, los sentimientos y las intenciones de las personas.

Se desarrolló una entrevista estructurada la cual según Troncoso y Amaya (2017); Díaz *et al.* (2013), tiene preguntas preparadas de antemano, organizadas y con una amplitud de opciones a elegir por el entrevistado. Es aplicada de forma estricta a todos los sujetos. Al ser sistematizada facilita la clasificación y análisis, pues tiene una gran confiabilidad.

Las preguntas de la entrevista surgieron de las categorías de análisis utilizadas en esta investigación, así como también de la revisión de los documentos oficiales, de estudios y autores que han desarrollado temas similares al nuestro (Brovelli, 2005; Díaz,

2003; Freire *et al.*, 2018; Gallego y Rodríguez, 2015; García, 2017; Rivero, 2017; Rohlehr, 2006; Torrijo, 2015; UNESCO, 2016; Vélchez, 2004).

3. **Análisis de información y Discusión de resultados:** Finalmente en una tercera fase se analizaron y se discutieron los resultados obtenidos de la revisión documental y de la entrevista aplicada a los participantes, con el objetivo de conocer como los docentes articulan y llevan a la práctica el currículo (concretización), mediante la argumentación de autores y la de los responsables de esta investigación. Se utilizaron artículos seleccionados con buscadores académicos como: Google Académico, Scielo, Dialnet, Redalyc.

CAPÍTULO 3

3. RESULTADOS

3.1. Revisión documental de las características del Currículo Nacional de Educación Especial

3.1.1. Características del Macrocurrículo Nacional de Educación Especial y el Macrocurrículo de Educación Regular

De acuerdo a la revisión documental, por medio de tablas a continuación se describen las características del macrocurrículo nacional de educación especial y del macrocurrículo nacional de educación regular. Es necesario recalcar y recordar que en esta revisión se incluye este último, pues la Institución motivo de estudio lo utiliza como referente en su proceso de planificación curricular.

Tabla 2

Categoría de análisis Horizonte Epistemológico

Horizonte Epistemológico		
	Currículo de Educación Especial	Currículo de Educación Regular
Fundamentos epistemológicos	Estos fundamentos plantean trascender la participación del sujeto en su entorno, que desde sus argumentos busca que las personas con discapacidad formen parte de la sociedad a la que pertenecen. Desde una perspectiva educativa, la integración defiende la escolarización conjunta de alumnos “normales” con estudiantes con discapacidad.	Los fundamentos epistemológicos se basan en diferentes autores, como lo son Bunge (1958) conocimiento científico, Bronowski (1979) ciencia con ética social, Khun (1962) importancia de los factores sociológicos, Popper (1989) epistemología evolutiva, Morin (2007), Beltrán, s.f. hacen referencia al conocimiento a partir de construcción y reconstrucción, Nussbaum (1989) modelos recientes de dinámica. Ausubel (1969) hace referencia al aprendizaje significativo,

		Vygotsky (1979) importancia de la relación e interacción con otras personas.
Teorías pedagógicas	El Sistema de Bronfenbrenner, habla desde la perspectiva ecológica funcional, que forma parte del conocimiento personal, familiar y entorno social, de tal manera que se respete el ritmo de aprendizaje de persona.	Las teorías pedagógicas según el currículo plantean el modelo del constructivismo, ya que pretende que los estudiantes obtengan las herramientas necesarias que le permitan construir sus propios conocimientos para resolver una situación problemática, el mismo que está basado en diferentes autores tales como: Ausubel, Beltrán, Nussbaum, entre otros.
	El modelo multidimensional del funcionamiento humano, contempla cinco dimensiones las cuales son: dimensión de conducta adaptativa, la dimensión de habilidades conductuales, dimensión de salud, participación, interacción y roles sociales y la dimensión de contexto.	
Objetivos	Objetivo general	Garantizar el derecho de las personas con discapacidad que se encuentran en las Instituciones de Educación Especializada (IEE), promoviendo una educación especializada e inclusiva, de calidad que responda al contexto social, histórico y cultural de este grupo de atención prioritaria.
	Objetivos específicos	Identificar las capacidades asociadas al ámbito o ámbitos de conocimiento, prácticas y experiencias, para cubrir el conjunto de aprendizajes de las áreas a lo largo de la Educación General Básica (EGB) y el Bachillerato General Unificado (BGU), así como las asignaturas que forman parte de la misma en ambos niveles.
		-Establecer lineamientos para la gestión organizacional de las instituciones educativas especializadas (IEE), que permite el fortalecimiento de políticas, prácticas y culturas encaminadas a la mejora de calidad de vida de los estudiantes. -Establecer una ruta de atención que garantice el acceso, permanencia y culminación del proceso educativo de los estudiantes con discapacidad. -Establecer lineamientos técnicos pedagógicos para implementar el currículo nacional desde la perspectiva de desarrollo ecológico funcional que respondan a las habilidades sociales adaptativas del aprendizaje significativo. -Identificar las capacidades asociadas a los ámbitos de conocimiento, prácticas y experiencias del área y/o asignatura en el subnivel correspondiente, se constituyen en los pasos previos hacia el logro de los objetivos generales de área. -Precisar, concretar y marcar en cada subnivel los escalones hacia el logro de los componentes del perfil del Bachillerato ecuatoriano, cuyo desarrollo y aprendizaje requieren la contribución de las diferentes áreas del currículo, trascendiéndolas.

Fuente: Tomado de Ministerio de Educación (2016); Aimacaña *et al.*, (2018)

A continuación, se describe la segunda categoría de análisis denominada **Estructura Curricular**, con sus respectivas subcategorías:

Tabla 3

Categoría de análisis Estructura Curricular

Estructura Curricular		
	Currículo de educación especial	Currículo de educación regular
Áreas de conocimiento	De acuerdo a la malla curricular encontramos que las áreas planteadas por niveles y subniveles son las mismas	Las mismas áreas tanto para el nivel de educación general básica como para el bachillerato general unificado: lengua y

		que están establecidas para la educación ordinaria (lengua y literatura, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lengua extranjera, educación física y educación cultural y artística). No se encuentran modificaciones ajustadas al contexto de la educación especial y tampoco a la realidad de los estudiantes.	literatura, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lengua extranjera, educación física y educación cultural y artística.
Destrezas con Criterio de Desempeño		El Currículo es flexible, diseñado mediante destrezas tomadas del currículo de educación regular, que incluyen criterios de desempeño que apuntan a que los estudiantes integren los conocimientos, habilidades y actitudes propuestos en ellas en situaciones concretas Ejm: Lenguaje LL.2.2.1. Compartir de manera espontánea sus ideas, experiencias y necesidades en situaciones informales de la vida cotidiana. Matemáticas M.2.1.2. Describir y reproducir patrones de objetos y figuras basándose en sus atributos.	Son los aprendizajes básicos que se aspira a promover en los estudiantes en un área y un subnivel determinado de su escolaridad. Las destrezas con criterios de desempeño refieren a contenidos de aprendizaje en sentido amplio destrezas o habilidades, procedimientos de diferente nivel de complejidad, hechos, conceptos, explicaciones, actitudes, valores, normas con un énfasis en el saber hacer y en la funcionalidad de lo aprendido. Ejm: Lenguaje LL.2.2.1. Compartir de manera espontánea sus ideas, experiencias y necesidades en situaciones informales de la vida cotidiana. Matemáticas M.2.1.2. Describir y reproducir patrones de objetos y figuras basándose en sus atributos.
Evaluación	Indicadores de evaluación	No se encuentran indicadores de evaluación dentro de este currículo.	Los indicadores de evaluación mantienen una relación con los estándares de aprendizaje, de modo que las evaluaciones externas puedan retroalimentar de forma precisa la acción educativa que tiene lugar en el aula. Ejm: I.M.2.1.1. Discrimina propiedades de los objetos y obtiene subconjuntos de un conjunto universo. (S.2.)
	Criterios de evaluación	De la misma manera no se encuentran criterios de evaluación.	Enunciado que expresa el tipo y grado de aprendizaje que se espera que hayan alcanzado los estudiantes en un momento determinado, respecto de algún aspecto concreto de las capacidades indicadas en los objetivos generales de cada una de las áreas de la Educación General Básica y del Bachillerato General Unificado. Ejm: CE.LL.2.3. Dialoga, demostrando capacidad de escucha, manteniendo el tema de conversación, expresando ideas, experiencias y necesidades con un

			vocabulario pertinente y siguiendo las pautas básicas de la comunicación oral, a partir de una reflexión sobre la expresión oral con uso de la conciencia lingüística.
--	--	--	--

Fuente: Tomado de Ministerio de Educación (2016); Aimacaña *et al.*, (2018)

En el mismo contexto se detallan las subcategorías de la tercera categoría de análisis correspondiente a la **Metodología**.

Tabla 4

Categoría de análisis Metodología

Metodología		
	Currículo de educación especial	Currículo regular
Orientaciones metodológicas	Dentro de esta encontramos diferentes metodologías como son: el análisis de tareas, que consiste en dividir las actividades en etapas, sabiendo que cada una de ellas se enseña de una manera independiente. De igual manera se encuentran las estructuras y rutinas, sus características son: orden en las personas, en las actividades, en tiempo y espacio.	Se fomentará una metodología constructivista que favorezca el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, que conlleve la lectura y la investigación, así como las diferentes posibilidades de expresión.
Adaptaciones curriculares	Son lineamientos que la institución educativa debe planificar para de esta forma asegurar la conceptualización del currículo y esto surge de los resultados de la autoevaluación institucional. Solo hay descripciones teóricas, mas no directrices que orienten la construcción práctica.	Las instituciones educativas disponen de autonomía pedagógica y organizativa para el desarrollo y concreción del currículo, la adaptación a las necesidades de los estudiantes y a las características específicas de su contexto social y cultural.

Fuente: Tomado de Ministerio de Educación (2016); Aimacaña *et al.*, (2018)

3.2. Análisis de la estructura del meso y microcurrículo de la Unidad Educativa Manuela Espejo

3.2.1. Mesocurrículo

En el análisis del mesocurrículo se tomaron las tres categorías de análisis planteadas para este estudio, cada una con sus respectivas subcategorías.

Categoría Horizonte Epistemológico

Subcategorías

Objetivo principal, en este apartado se encuentra una utilización incongruente entre el currículo regular y el especial, pues se toman ideas del currículo de educación especial luego de plantear que la institución utiliza únicamente el currículo de educación

regular. Mencionan como la oportunidad de desarrollar los conocimientos, habilidades y aptitudes de los estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad, mediante la aplicación de destrezas, competencias y terapias, de acuerdo a sus potencialidades y necesidades, en este apartado nos encontramos con lineamientos propios de la educación especial ya que las terapias no son espacios considerados dentro de la educación regular.

El **ideario** busca promover y desarrollar las destrezas y habilidades de todos sus estudiantes por igual, teniendo en cuenta a los docentes como parte importante del proceso. Este apartado se vuelve a considerar los postulados de la educación especial, el mismo que sostiene el hecho fundamental de respetar las diferencias individuales ya que no todos los estudiantes tienen el mismo ritmo de aprendizaje.

La **propuesta pedagógica**, manifiesta que los establecimientos están obligados a recibir a todas las personas con discapacidad, crear los apoyos y adaptaciones físicas, curriculares y de promoción adecuadas a las necesidades estudiantiles. Las contradicciones son reiterativas cuando nos enfrentamos a un documento institucional que muestra serias confusiones en su estructura.

Finalmente se hace un llamado a la reflexión a los gestores educativos, para que la perspectiva educativa, descrita por el currículo de Educación Especial dentro de su fundamento epistemológico que dice: “la integración defiende la escolarización conjunta de alumnos “normales” con estudiantes con discapacidad”, analice aquella terminología que sin duda alguna generan pensamientos y contextos que discriminan y excluyen.

En la categoría de análisis correspondiente a la **Estructura curricular**, con sus respectivas subcategorías, se analiza lo siguiente:

Las **áreas de conocimiento**, son las mismas que se utilizan en la educación regular, Lengua y literatura, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, lo cual pudiese significar que dejan de lado las características propias e individuales de los estudiantes con discapacidad, dejando de trabajar áreas relativas a la conducta adaptativa, a las habilidades sociales, al funcionamiento intelectual, a la inserción laboral, entre otros.

Las **destrezas** son tomadas del currículo de educación regular, de acuerdo a los niveles de cada estudiante, por ejemplo, un joven de 19 años se encuentra en el nivel de bachillerato, sin embargo, las destrezas que trabaja en su aula pertenecen al nivel de Educación Básica Elemental.

La **evaluación**, la misma que no se declara en el macrocurrículo de educación especial; sin embargo, según el proyecto educativo de la institución expresa que tiene como fin valorar el desarrollo integral del estudiante y no solamente el desempeño, mismo que lo hacen de manera continua, ya que lo realizan a lo largo del año escolar, donde incluyen diversos formatos e instrumentos que permitan evidenciar el aprendizaje de los estudiantes con NEE, y no exclusivamente pruebas escritas, considerando diversos factores, como las diferencias individuales, los intereses y necesidades educativas especiales de los estudiantes, las condiciones del establecimiento educativo y otros factores que afectan el proceso educativo.

Finalmente encontramos la categoría de análisis correspondiente a la **metodología**, la misma que contiene subcategorías como son:

En el documento de la institución, las **orientaciones metodológicas** describen que existe la propuesta de una guía para plantear actividades al momento de desarrollar “las planificaciones” (así lo declaran), y estas son aplicadas de manera convencional y con metodologías específicas como es el caso del análisis de tareas, análisis de discrepancias, prácticas guiadas y clase inversa. Por consiguiente, no hay claridad si estas orientaciones toman en cuenta únicamente los lineamientos del currículo de educación especial, o hay una utilización de la una y la otra.

Las **adaptaciones curriculares** son sistemas de retroalimentación encaminados a la mejora de la metodología de enseñanza, basada en el modelo nacional de gestión y atención a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad. La institución realiza las respectivas adaptaciones ya que trabajan con el currículo regular.

3.2.2. Microcurrículo

Como último objetivo de análisis documental tenemos el microcurrículo institucional (planificación mensual) el mismo que sigue dos categorías, cada una de ellas con sus subcategorías:

Con referencia a la categoría **estructura curricular** encontramos lo siguiente:

Los **conceptos esenciales** son aquellos temas que se van a desarrollar en un determinado tiempo, a partir de estos se determinaran las destrezas con criterio de desempeño.

Las **asignaturas**, hacen referencia al cronograma de planificaciones establecido por la institución, y se las cumple por destrezas a lo largo del mes.

Los **objetivos** utilizados por la institución son los del currículo de educación general básica por niveles (preparatoria y elemental); es decir utilizan el objetivo de la unidad correspondiente a ese mes.

Los **criterios de evaluación** referentes a las planificaciones constan con criterio de desempeño, las mismas que están tomadas de diferentes niveles, para de esta manera ajustarse a las necesidades de cada estudiante. Estos intentan responder a los objetivos planteados en las planificaciones teniendo en cuenta las características estudiantiles y el nivel académico.

Las **destrezas** se extraen del currículo de educación regular básica dependiendo el nivel cognitivo del estudiante.

Los **indicadores de evaluación** son descritos por los docentes de acuerdo a las destrezas seleccionadas para la planificación del mes, los mismos que son tomados del currículo de educación regular.

Para concluir tenemos la categoría de análisis correspondiente a la **metodología**:

Los **tipos de metodologías** se basan de acuerdo al análisis de cada área, para de esta manera explicar claramente la clase impartida y lograr un mejor entendimiento por parte de la población estudiantil. Se trabaja a nivel grupal y también de manera individual de acuerdo al nivel intelectual de cada uno de ellos. Las actividades que se desarrollan para alcanzar la destreza con criterio de desempeño se articulan por medio de orientaciones metodológicas que contiene: propuesta por el docente y recomendaciones para padres de familia, aspectos que no se declaran en el mesocurrículo.

Los docentes en su planificación incluyen a las **técnicas y recursos** dentro de las orientaciones metodológicas las mismas que aparecen como: consignas de trabajo, links de videos y canciones, más no se observa las hojas de trabajo adjuntadas, tampoco lineamientos del tipo de material que se utilizará.

A continuación, se adjunta un modelo de planificación para niños de 12 años, que recoge los elementos previamente analizados.

Tabla 5

Ejemplo de planificación

		UNIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL		"MANUELA ESPEJO"		AÑO LECTIVO 2020-2021	
PLAN DE UNIDAD DIDACTICA (parcial 2)							
Nombre del Docente					Fecha		28 de septiembre
Área/s	Matemáticas		Grado	Superior	Año lectivo		2020-2021
Asignatura/s		Matemáticas			Tiempo		10 semanas Una semana por destreza
Título de la unidad			El caso de las llaves perdidas				
Objetivo de la unidad			O.M.1.1. Reconocer la posición y atributos de colecciones de objetos, mediante la identificación de patrones observables, a su alrededor, para la descripción de su entorno.				
Criterios de Evaluación			CE.M.1.1. Clasifica objetos del entorno, establece sus semejanzas y diferencias, la ubicación en la que se encuentran en referencia a sí mismo y a otros objetos, selecciona los atributos que los caracterizan para construir patrones sencillos y expresar situaciones cotidianas.				
Valores			Reconocimiento a la diversidad, empatía, comunicación efectiva				
Conceptos esenciales	DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	Indicadores de logro	Orientaciones metodológicas				
			Propuesta por el docente		Recomendaciones para padres		
El cuadrado Noción: mucho poco nada	M.1.4.21. Reconocer figuras geométricas (triángulo, cuadrado, rectángulo y círculo) en objetos del entorno M.1.4.4. Distinguir la ubicación de objetos del entorno según las nociones mucho poco nada	I.M.1.1.1. Compara y distingue objetos según su color, tamaño, longitud, textura y forma en situaciones cotidianas (I.2.)	Actividades diarias - Saludo - Identificación del día - Asistencia Actividades de motricidad fina y gruesa Video sobre el cuadrado. https://www.youtube.com/watch?v=8vBAkq7vfc Conversatorio sobre el video y tema de estudio: Cuadrado y noción		Formar un cuadrado con paletas y pegar en una hoja. Formar el cuadrado con paletas en una hoja. Completar el contorno del cuadrado y pintar. (tarea mediante plataforma zoom) Dejar las huellas de nuestros dedos en cada cuadrado. Noción: mucho poco, recortar, clasificar y pegar dentro del cuadrado todas las frutas de color amarillo y en el otro cuadrado las frutas		
			Conversatorio sobre el video y tema de estudio: Cuadrado y noción Indicación de las actividades mediante clases zoom y para refuerzo.		pegar dentro del cuadrado todas las frutas de color amarillo y en el otro cuadrado las frutas de color verde, mediante preguntas identificar y señalar en donde hay más frutas. (refuerzo)		

El triángulo Noción: pesado y liviano	M.1.4.21. Reconocer figuras geométricas (triángulo, cuadrado, rectángulo y círculo) en objetos del entorno M.1.4.4. Distinguir la ubicación de objetos del entorno según las nociones mucho poco nada	I.M.1.1.1. Compara y distingue objetos según su color, tamaño, longitud, textura y forma en situaciones cotidianas (I.2.)	Actividades diarias - Saludo - Identificación del día - Asistencia Actividades de motricidad fina y gruesa Ver el cuento del triángulo https://www.youtube.com/watch?v=rcdwDCcaYDg diálogo sobre el cuento y relacionaremos con la noción liviano pesado.	Pegar lana en el contorno de los gráficos forman de triángulo: montaña, árbol y techo de casa Identificar los triángulos y pintarlos de color azul. (plataforma zoom). Recortar con la ayuda de anexos y clasificar en los objetos de liviano y pesado (refuerzo).

Fuente: Tomado de la Unidad Educativa Manuela Espejo

CAPÍTULO 4

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. Análisis y Discusión

En este apartado se analiza y se discute los resultados obtenidos de la revisión documental y de la entrevista aplicada a los participantes, con el objetivo de conocer como los docentes articulan y llevan a la práctica el currículo (concretización), mediante la argumentación de autores y la de los responsables de esta investigación.

En el análisis del documento de la institución, se encuentran factores tanto del currículo de educación especial, como del currículo de educación regular; sin embargo, las docentes en la entrevista manifestaron, “que como un requisito del Ministerio de Educación, es que se trabaje con el currículo de educación regular y se realice los lineamientos y ajustes pertinentes (currículo de educación especial)”, aspectos que rompen con la lógica de procesos de atención de calidad, tal como lo exponen Brovelli, (2005); Díaz (2003), quienes plantean que la realidad educativa es un proceso complejo que debe estar sujeto a una racionalidad y diversidad impuesta desde la singularidad que el sistema educativo reclama. Además, se encontraron respuestas como las siguientes:

“Como currículo nos regimos en el que este dictado por el Ministerio de Educación”

“...en donde nos mandan obligatoriamente a alinear el currículo nacional, el general nosotros hacemos una alineación a ese currículo”

Así también, hay docentes que manifiestan “que no están de acuerdo con el currículo utilizado ya que para este tipo de educación no responde a las necesidades educativas especiales de cada uno de sus alumnos”; por el contrario, también hubo otros criterios contradictorios que dicen “que el currículo nacional es bueno, pero que no está enfocado para trabajar con niños con multidiscapacidad y que ahí vendría el trabajo del docente mediante una alineación”. Vélchez (2004); UNESCO (2016), plantean que el currículo es un conjunto de propuestas descritas para el proceso de aprendizaje que el individuo debe desarrollar a lo largo de su vida estudiantil, de esta manera se toma en cuenta las competencias estudiantiles para su desarrollo holístico y pluralizado, siempre puesta a disposición de los docentes. El argumento de los autores es desconocido por la

institución, ya que en la revisión documental y en la entrevista se encuentran planteamientos y criterios que confunden a la práctica en el aula. De manera general los docentes coinciden en que el currículo utilizado por la institución no es el adecuado, es ahí donde la concreción empieza a ser un problema. Se encuentran testimonios como:

“De creer que el currículo utilizado es adecuado, no, obviamente, como siempre hemos conversado, para este tipo de educación no es el adecuado porque no responde a las necesidades o a las condiciones de cada uno de nuestros estudiantes...”

“Hay que analizar esto, el currículo nacional es bueno, que no esté enfocado para trabajar en nuestro caso con niños con multidiscapacidad es diferente pero ahí viene ya el trabajo de la docente...”

“En nuestra experiencia la verdad no sería el adecuado porque esto es para escuelas regulares...”

Con lo referente a las características del currículo, hay un desconocimiento por parte de las docentes de la Unidad Educativa Especializada Manuela Espejo, ya que al revisar el documento oficial se mencionan a los mismos, sin embargo, en la entrevista se encuentra gran confusión en describirlas y entenderlas, lo cual demuestra que la concreción sigue en peligro. Para esto hay que tomar en cuenta lo planteado por Rohlehr (2006), el cual hace referencia a que el conocimiento de las características que componen un currículo son básicas y fundamentales para la construcción del meso y microcurrículo, de no ser así las planificaciones de aula tendrían serias incongruencias que afectarían a la atención de la población con discapacidad, afectando a la concreción dentro del aula, desde este punto de vista se encuentran respuestas como:

“realmente el currículo tiene las planificaciones mesocurriculares o planificaciones de la institución mismo que en ello hablamos de un plan educativo institucional o llamado también PCI (plan curricular institucional), todos quienes hacemos la institución junto con ello la junta académica nos reunimos y elaboramos este documento de tal forma que desde los niveles iniciales hasta el bachillerato vamos desarrollando y vamos determinando que objetivos, que destrezas, que contenidos vamos a trabajar...”

“Ósea todas son de acuerdo a lo que se quiere alcanzar en los niños en el aprendizaje, en su desarrollo, pero nosotros como maestras de educación especial en mi caso como

maestra especial tengo que hacer adaptaciones, ya que mi grupo es variable no es homogéneo.”

“Ahorita nosotros lo que estamos utilizando una de las características sería que nos alineamos a las posibilidades de cada estudiante, nos ayuda a poder ver objetivos que el niño puede alcanzar en tal o cual nivel...”

En cuanto al manejo de los elementos del mesocurrículo por parte de las docentes muchas de sus respuestas evidencian desconocimiento, “el mesocurrículo es pues todo esto el enramado no sé si llamarlo burocrático, pero bueno conocemos como cosmo educativo...”; “es el currículo que se realiza dentro del currículo nacional...”.

Sin embargo, también hay docentes que describen de manera general que es el mesocurrículo:

“Las planificaciones mesocurriculares hace referencia al segundo nivel de concreción curricular en esto el ministerio a veces viene dando nuevas adaptaciones, nuevas transformaciones, enfoques de cómo realizar cada uno de los documentos que intervienen, dentro de este tendremos el PCI propiamente dicho o el plan curricular institucional, este está compuesto pues de todos y cada una de los componentes las destrezas, las estrategias metodológicas...”

“El mesocurriculo es donde están las metodologías de evaluación donde ahí se va la carga horaria, en donde esta las planificaciones que nosotros estamos yendo a hacer una acción tutorial o acompañamiento pedagógico, también donde está la documentación del PCA del plan curricular anual, el PCI, entonces esos serian nuestros lineamientos que tenemos para poder nosotros trabajar en el año lectivo”
“se trabaja con el equipo multidisciplinario, que en este caso es la psicóloga, la trabajadora social, la líder de la institución, los profesores de terapia física y terapia de lenguaje”

Así también se pudo conocer testimonios como “ahora mismo nosotros estamos en la construcción del mesocurrículo, para eso hacemos reuniones todos los viernes y ahí se forman equipos de trabajo para plantear ciertos lineamientos que debe tener este plan”. Es decir, si en este momento del periodo lectivo cuando han transcurrido 6 meses de haber iniciado las clases con los estudiantes, aún se encuentran en la elaboración del mesocurriculo, nos preguntamos ¿cómo se está concretizando este nivel curricular dentro del aula, por medio de la planificación? Con lo referente a esto podemos tener en cuenta

a Gorozabel y Rúa (2019), quienes nos manifiestan que existen elementos importantes que componen el mesocurrículo como por ejemplo la estructura curricular, planificación curricular, estrategias guiadas a la formación estudiantil, etc., la necesidad de conocerlos es imperiosa y fundamental para la construcción del microcurrículo, no podemos hablar de la una sin la otra.

En cuanto a los objetivos y elementos del mesocurrículo, un grupo de docentes consideran, que éstos sí responden a las necesidades de los estudiantes, manifestando “sí, está enfocado en eso, nosotros trabajamos como consejo de docentes, hicimos y adaptamos nuestro currículo de acuerdo a las necesidades de nuestros estudiantes...”, “los objetivos, los contenidos vienen en el macrocurrículo, esto ya son establecidos por el Ministerio de Educación, nosotros realizamos alineaciones según la condición de nuestros estudiantes, además si vemos que un objetivo o una destreza está muy alta, nosotros lo que le hacemos es la desagregación de los mismos...”. Sin embargo, también se pudo obtener otro criterio que contradice lo anterior, indicando que “no, porque es súper general, pero sin embargo si se plantean alternativas de apoyo...”. Vera (2015), manifiesta que para la elaboración del mesocurrículo se debe conocer y tomar en cuenta el nivel macrocurricular, el análisis del contexto institucional, el conocimiento de las características de la población estudiantil y sus necesidades, y a partir de éstas adaptarse a las características de los grupos, lo cual, de manera lógica, aterriza en el microcurrículo.

Así también, los elementos del macro y mesocurrículo que los docentes consideran al momento de planificar, principalmente son objetivos y destrezas, para así poder desagregar las mismas, sin embargo en la revisión documental de las planificaciones de aula, se pudo analizar que se utilizaban objetivos y destrezas que se ajustan a su edad cognitiva y no se lleva a cabo la desagregación la cual permitiría responder a las necesidades, características e intereses propios del grupo y de cada uno de los estudiantes “lo que yo tomo en cuenta son lo que es los objetivos y los contenidos que están dentro obviamente del libro y las destrezas”

En lo referente a la evaluación, este aspecto no es tomado en consideración por parte de las docentes en los elementos del mesocurrículo, ya que no lo mencionan, lo cual de manera implícita resta importancia al mismo, pese a que este valora los avances de los estudiantes y es una herramienta que ayuda a determinar si se está cumpliendo con los objetivos planteados.

Por otra parte, un grupo de docentes mencionan que realizan sus planificaciones de manera grupal “hacemos con los compañeros...”, luego de ello parten a trabajar de forma individual; otra docente dijo “nos reunimos e hicimos la planificación curricular para el año y de ahí nosotros sacamos para la planificación microcurricular que son los objetivos y las destrezas con criterio de desempeño” aunque también hubo un grupo de docentes que mencionaron que sus planificaciones las trabajan de manera individual “nosotros hacemos los planes individuales a los chicos, nosotros trabajamos en forma individual...”; una sola docente manifestó que lo mejor es el trabajo en equipo “siempre es importante el concilio, la participación de todo el equipo, pero aún hay paradigmas que se deben romper...”, criterio que coincide con González (2009), quien plantea que, si los docentes son capaces de trabajar en equipo, se podrá generar estrategias didácticas desde lo complejo a lo simple y puede ser transdisciplinario. Por ende, al no mantener una buena coordinación docente no se va a poder llevar a cabo una concreción significativa.

Con respecto a las adaptaciones curriculares las docentes de la institución tienen un conocimiento importante sobre el concepto de la misma, “las adaptaciones son estrategias educativas que nos permiten ir respondiendo o modificando los objetivos, la metodología, las destrezas según la necesidad del estudiante, dependiendo también del grado de adaptación que se quiera dar, como es el grado 1, grado 2 o grado 3, teniendo en cuenta eso”; “tenemos adaptaciones grado 1, grado 2 y grado 3, según la complejidad o los cambios que hagamos de cada objetivo, destrezas, indicadores”.

Así también las adaptaciones curriculares no se han visto reflejadas en el documento microcurrículo; sin embargo, a pesar de que las docentes tienen plasmado esto en el documento oficial de la institución, manifiestan que realizan “alineaciones curriculares”, que se refieren a secuencias intencionales que articulan a los objetivos, destrezas y la metodología, dejando de lado aspectos fundamentales propios de una adaptación como por ejemplo, la desagregación según el grado de dificultad (1, 2, 3), en donde los objetivos, las destrezas, la metodología, la evaluación se ajustan a las necesidades individuales y grupales, aspectos que fueron analizados y encontrados en las planificaciones de aula. Lo antes mencionado contradice lo expuesto por Navarro *et al.* (2016); Reta (2016), quienes plantean que se debe considerar que las adaptaciones curriculares son mecanismos y estrategias que adecúan el currículo para responder a las necesidades individuales de los alumnos, por lo tanto, si solo queda en un formato y no

se está realizando las adaptaciones curriculares no se puede plasmar una buena concreción.

Con respecto a las características de los alumnos, las docentes ponen en manifiesto lo que consideran en el proceso de planificar “son la edad cronológica y mental, así como también los intereses, su temperamento, su estado de salud”; “la edad cronológica es una y la edad mental es otra, entonces yo busco la edad mental del niño es la primera característica que uno se tiene que dirigir para hacer una buena planificación...”. También mencionan que “cada una de las características principales, secundarias, esenciales del estudiante son tomadas de un instrumento llamado MAPEO que nos permiten hacer este análisis en conjunto con las profesoras...”, por lo tanto, este documento permite a las docentes recopilar y registrar datos relacionados con las habilidades básicas de los alumnos. Las docentes responden a lo planteado por Rivero (2007) quien señala que los educadores deben proveer a sus alumnos los programas y recursos adaptados a sus características como: intereses, necesidades, de acuerdo a sus capacidades.

Por otro lado, en cuanto a los objetivos y elementos del microcurrículo las docentes manifiestan que “pueden o no llegarse a cumplir...”; “a veces sí, a veces no, puesto que nosotros como docentes tenemos que seguir una planificación dada...”, sabiendo que son planteados al inicio del año lectivo y dependiendo del ritmo de aprendizaje de los estudiantes, por lo tanto, al no saber específicamente si se está o no cumpliendo con los objetivos planteados, no se puede constatar una concreción dentro del aula. En tal sentido, las docentes no responden a lo propuesto por Vera (2015), quien manifiesta que para llevar a cabo una correcta planificación curricular se debe tener como origen el mesocurrículo, la población estudiantil y sus necesidades, así como también el contexto de la institución

Finalmente, según los testimonios de las docentes ellas manifiestan que se debería aportar o cambiar, que a nivel macro curricular el Ministerio de Educación plantee un currículo de educación especial; “si nos gustaría mucho que desde del macrocurrículo nos apoyen también con un currículo para educación especial, porque nosotras las que estamos alineando todos estos objetivos no le cambiaríamos nada porque estamos trabajando en un ritmo de la institución...”; “sería importante un currículo a nivel nacional que sea acoplado a lo que es la discapacidad, lo que si sería importante ya desde arriba mismo desde el mismo ministerio que se elabore un currículo a nivel nacional para educación especial...”. Estas respuestas reiterativas demuestran el total desconocimiento

que tienen las docentes sobre el currículo de Educación Especial ¡que sí lo hay!, pero la falta de comunicación institucional, la falta de procesos de formación y capacitación, genera dificultades como las descritas. Al respecto, Aimacaña (2018) manifiesta que la intención del currículo de Educación Especial es garantizar el desarrollo de estudiantes con NEE, por medio de estrategias que promuevan el desarrollo de sus potencialidades, habilidades e integración social, de tal manera se evidencia que existe un currículo de Educación Especial.

CONCLUSIONES

Luego de la revisión de las características de los currículos de educación especial y regular, se encontró que la Unidad Educativa Especializada “Manuela Espejo” se rige en base al currículo de educación regular, con lo cual, intenta responder de la mejor manera posible a las necesidades de la comunidad educativa; sin embargo, son conscientes que este currículo no aporta a lograr los resultados esperados, pese a que se trata de un documento diseñado por el Ministerio de Educación. En tal sentido, se plantean dudas con respecto a una correcta concretización por parte de la institución educativa, pues el currículo de educación regular no está elaborado para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especializadas.

El análisis de la estructura del mesocurrículo de la Unidad Educativa Especializada “Manuela Espejo”, permite establecer que, al ser elaborado por la propia institución, se busca responder a las necesidades educativas de los estudiantes; no obstante, está basado en el currículo general por lo que se evidencian vacíos o aspectos que no garantizan que se pueda responder a las mismas. Por otra parte, se debe tener en cuenta que la institución educativa se rige a las exigencias del Ministerio de Educación, características propias de los estudiantes con discapacidad, pero, intentan elaborar un mesocurrículo que se ajuste a su realidad.

Con respecto al trabajo docente en la puesta en práctica del microcurrículo, se toma en consideración que elaboran sus planificaciones intentando articular y responder a lo planteado por la unidad educativa y lo que dicta el Ministerio de Educación. De igual manera, son conscientes que mientras se siga trabajando con el currículo de educación general no se va a responder de manera correcta a las necesidades educativas de sus alumnos, pese a que realizan los alineamientos curriculares tomando en consideración las características individuales de sus estudiantes.

Finalmente, es importante destacar que se evidencia la falta de adaptaciones curriculares dentro de las planificaciones, pues al realizar los alineamientos correspondientes en cada unidad de estudio, no existen adaptaciones de ningún nivel dentro de las mismas. Considerando esta situación, se puede entender que no se está llevando la concreción curricular esperada.

REFERENCIAS

- Aimacaña, J., Espinoza, T., Pérez, D., y Viteri, C. (2018). *Modelo Nacional de Gestión y Atención para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales Asociadas a la Discapacidad de las Instituciones de Educación Especializada*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2018/07/Modelo-IEE.pdf>
- Álvarez, L. (2006). Investigaciones con enfoque cualitativo en la atención primaria de salud. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 22(3). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252006000300014
- Álvarez, N. (2011). NIVELES DE CONCRECIÓN CURRICULAR. *PEDAGOGÍA MAGNA*, 151-158. https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/ctros_ee_organizacioncurso_p/b/es_def/adjuntos/Resolucion_Infantil_y Primaria_2019_2020.pdf
- Barrón, C. (2015). Concepciones epistemológicas y práctica docente. Una revisión. *Revista Docencia Universitaria*, 13(1), 35-56. <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/6436>
- Botero, L., Vélez, A., y Múnera, P. (2019). Análisis Comparativo desde la Caracterización Curricular de Veintiséis Programas Presenciales de Maestrías en Administración en Colombia. *Formación Universitaria*, 12(5), 69-78. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v12n5/0718-5006-formuniv-12-05-00069.pdf>
- Brovelli, M. (2005). La Elaboración Del Curriculum Como Potenciadora De Cambios En Las Instituciones De Universitarias. *AEGES*, 1-17. <http://ufsc.br/xmlui/handle/123456789/35885>
- Brovelli, M. (2005). La elaboración del curriculum como potenciadora de cambios en las instituciones de universitarias. *V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur*. Mar del Plata: UNESCO. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/35885/BROVELLI%20-%20Coloquio%20Gesti%c3%b3n%20Universitaria%20Mara%20del%20Plata.pdf?sequence=3&isAllowed=y>
- Caraballo, M. (2019). La Educación Especial en Venezuela: una reivindicación del Sapere Aude. *REDIPE*, 8(4), 93-105. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/731>
- Castillo, K., Deliyore, R., González, V., Madriz, L., Marín, M., Meléndez, L., Solórzano, J. (2018). Análisis epistemológico de la Educación Especial en Costa Rica. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(2), 1-28. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/33066>
- Castillo, L. (2005). Análisis de Documentos. *Biblioteconomía*, 9. <https://www.uv.es/macass/T5.pdf>
- Constitución de la República de Ecuador. (2008). Quito: Asamblea Constituyente.

- Chuquilin, J., y Zagaceta, M. (2017). El Currículo De La Educación Básica En Tiempos De Transformaciones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 22(72), 109-134. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14048873005.pdf>
- Delgado, J., Vera, M., Cruz, J., y Pico, J. (2018). El currículo de la educación básica ecuatoriana: una mirada desde la actualidad. *Revista Cognosis*, 3(4), 47-66. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/1462>
- Díaz, A. (2003). Currículum. Tensiones conceptuales. *Revista Electrónica de Investigación y Educativa*, 5(2), 81-93. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15550205.pdf>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., y Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz, M. (2015). La evaluación curricular en el marco de la evaluación de la calidad. *COLCIENCIAS*, 4(14), 19-30. https://www.researchgate.net/publication/350386864_La_evaluacion_curricular_en_el_marco_de_la_evaluacion_de_la_calidad
- Freire, J., Páez, M., Núñez, M., Narváez, M., e Infante, R. (2018). El Diseño Curricular, Una Herramienta Para El Logro Educativo. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (45), 75-86. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6360640>
- Gallego, J., y Rodríguez, A. (2015). Líneas de investigación sobre educación especial en España: un estudio bibliométrico (2006-2010). *Revista de Ciencias Sociales*, XXI(2), 220-222. <https://www.redalyc.org/pdf/280/28041012002.pdf>
- García, A. (2017). La atención educativa al alumnado de educación especial en Europa. *Revista Española de Educación Comparada*, (24), 199-222. http://riberdis.cedd.net/bitstream/handle/11181/4851/La_atencion_educativa_al_alumnado_de_educacion_especial_en_Europa.pdf?sequence=1&rd=0031643141547865
- González, E. (2009). Evolución de la Educación Especial del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva. *Universidad de Granada*, 1, 429-440. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2962665>
- González, J. (2009). El bucle educativo: Aprendizaje, pensamiento complejo y transdisciplinariedad. Modelos de planificaciones de aula metacomplejas. *Integra Educativa*, II(2), 83-101. <http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v2n2/n02a03.pdf>
- González, T. y Mendoza, F. (2015). Fuentes epistemológicas y contextuales para la generación de currículos pertinentes en la sociedad del conocimiento. *FORO EDUCACIONAL*, (24), 11-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429423>
- Gorozabel, T., y Rúa, M. (2019). Las unidades complejas de análisis en la evaluación de relaciones entre el meso y el micro currículo. *Revista Electrónica Cooperación*, 4(2), 9-14. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7149189>
- Guerrero, M. A. (2016). La investigación cualitativa. *Ecuador: Innova Research Journal*, 1(2), 1-9. <https://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/article/view/7>
- Guffante, T., Vanga, M., y Fernández, A. (2016). Metodología para el Diseño Curricular de Carreras en la Educación Superior. *Revista San Gregorio*, (14), 60-73.

<http://revista.sangregorio.edu.ec/index.php/REVISTASANGREGORIO/article/view/239/5-TANIA>

- Herrera, J. (2008). *La Investigación Cualitativa*. Universidad de Guadalajara. <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- Huerta, M., Penadillo, R., y Kaqui, M. (2017). Construcción del currículo universitario con enfoque por competencias. na experiencia participativa de 24 carreras profesionales de la UNASAM. *Revista Iberoamericana de Educación*, 74, 83-106.
- <https://rieoei.org/RIE/article/view/609>
- Jauraritza, E. (2019). *Etapas de Educación Infantil y Primaria*. España : Vitoria-Gasteiz. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628301>
- Lázaro, V. (2016). Fundamentos de una propuesta educativa de filosofía para niños, y la episteme y rol de las docentes de educación inicial - UNT. *Revista Virtual Perspectivas En La Primera Infancia*, 4(4), 1-26. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PET/article/view/1286/1237>
- León, A. (2007). La Educación. *Educere*, 11(39), 595-604. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35603903>
- Ley Orgánica de Discapacidades. (2012). *Decreto Ejecutivo No. 171*. Quito: Asamblea Constituyente.
- Leyva, M. (2005). Una nueva mirada a la Educación Especial en Cuba a partir del concepto de discapacidad según la CIF. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 3 (3), 193-214. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293121928010>
- López, R. (2016). *Ciencias sociales, Educación y Futuro*. Universidad Santiago de Compostela. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=121370>
- Malinowski, N. (2016). Metodología de Rediseño Curricular Integrador . *Revista de Medicina e Investigación*, (25), 16-26. [http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2025\(1-25\)%20Malinowsky-julio%202016_articulo_id249.pdf](http://www.grupocieg.org/archivos_revista/Ed.%2025(1-25)%20Malinowsky-julio%202016_articulo_id249.pdf)
- Martínez, C., y Hernández, V. (2014). La Evaluación de la Supervisión Educativa en las Condiciones Actuales. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), 85-98. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55138743005.pdf>
- Michalón, D., Michalón, R., y Mejia, C. (2017). Orientación metodológica a tener en cuenta en una clase teórica de la carrera de Odontología. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 248-254. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v9n2/rus34217.pdf>
- Ministerio de Educación (2013). *Instructivo para las planificaciones Curriculares para el Sistema Nacional de Educación*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Curriculo1.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>

- Molerio, L., y Torres, J. (2012). Orientación metodológica de una clase en las ciencias médicas, aspectos que la distinguen. *EDUMECENTRO*, 4(3), 42-54. <https://www.medigraphic.com/pdfs/edumecentro/ed-2012/ed123f.pdf>
- Morella, A., Calle, J., y Liuval, M. d. (2006). La Hermeneutica es una actividad interpretativa. *Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070212>
- Moya, M. (2019). Malla Curricular Para Una Formación Académica En Artes Literarias: Propuesta Renovadora Desde Ecuador. *Revista De Investigación Y Pedagogía Del Arte*, (6), 1-13. <https://publicaciones.ucuenca.edu.ec/ojs/index.php/revpos/article/view/2856>
- Navarro, B., Arriagada, I., Osse, S., y Burgos, C. (2016). Adaptaciones curriculares: Convergencias y divergencias de su implementación en el profesorado chileno . *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-18. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194143011015>
- Ñuño, A. (2016). *Metodología de la Investigación*. Secretaría de Educación Pública
- Paños, J. (2017). Educación emprendedora y metodologías activas para su fomento . *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 20(3), 33-48. <https://revistas.um.es/reifop/article/view/272221>
- Reta, A. (2016). Las adaptaciones curriculares. *Electronica Educare*, 20(1) 481-489. <https://core.ac.uk/download/pdf/235858043.pdf>
- Rivero, J. (2017). Las buenas prácticas en Educación Inclusiva y el rol del docente. *Educ@ción en Contexto*, 3, 109-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296624>
- Rodríguez, J., y Cruz, P. (2015). ¿Nueva forma de programar? Concreción curricular tras la LOMCE. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 31(2) 938-961. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5834790>
- Rohlehr, B. (2006). *Características del currículo y la gestión curricular: un estudio*. Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura. http://www7.uc.cl/sw_educ/educacion/grecia/plano/html/pdfs/linea_investigacion/Temas_Transversales_ITT/ITT_095.pdf
- Rojas, R. (2013). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Plaza y Valdez. <https://raulrojassoriano.com/cuallitlanezi/wp-content/themes/raulrojassoriano/assets/libros/guia-realizar-investigaciones-sociales-rojas-soriano.pdf>
- Sánchez, A. (2004). La Educación Inclusiva: Dilemas y Desafíos . *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7(2), 25 - 40. https://www.researchgate.net/profile/Pilar_Sanchez23/publication/242128244_LA_EDUCACION_INCLUSIVA_DILEMAS_Y_DESAFIOS/links/5c474759458515a4c7388f05/LA-EDUCACION-INCLUSIVA-DILEMAS-Y-DESAFIOS.pdf
- Sánchez, M. (2018). Evaluación del aprendizaje. *UNAM*, 19(6), 18-39. <https://www.revista.unam.mx/2018v19n6/evaluacion-del-aprendizaje-de-los-estudiantes/>
- Stenhouse, L. (1971). *Investigación y Desarrollo del Curriculum*. Morata. http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_Stenhouse_Unidad_4.pdf

- Tejeda, R. (2015). El Aporte Teórico En Investigaciones Asociadas A Las Ciencias Pedagógicas. *Didáctica y Educación*, 6(6), 1-20. <http://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/438>
- Toro, S. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando*, 4(11), 459-483. https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/576/pdf_397
- Torres, A., y Sánchez, E. (2015). Problemas conceptuales del curriculum. Hacia la implementación de la transversalidad curricular . *Opción*, 31(77), 95-110. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31041172006.pdf>
- Torrijo, H. (2015). Una mirada internacional de la construcción curricular. Por un currículo vivo, democrático y deliberativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17(1), 1-16. <http://www.scielo.org.mx/pdf/redie/v17n1/v17n1a1.pdf>
- Troncoso, C., y Amaya, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Rev. Fac. Med.*, 65(2), 329-332. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revfacmed/article/view/60235>
- UNESCO. (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. Oficina Internacional de Educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243975_spa#:~:text=Su%20objetivo%20consiste%20en%20%E2%80%9Cgarantizar,de%20aprendizaje%20permanente%20para%20todos%E2%80%9D.&text=El%20curr%C3%ADculo%20determina%20en%20gran,garantizar%20que%20se%20imparta%20equitativamente
- Vélez, X., Seade, C., Dávila, Y., y Peñaherrera, M. (2020). La Educación Especial en Cuenca-Ecuador: origen, evolución y estado actual . *Educ@ción en Contexto*, VI(1), 284-310. https://www.researchgate.net/publication/343239816_La_educacion_especial_en_Cuenca-Ecuador_origen_evolucion_y_estado_actual/link/5f1f1e1892851cd5fa4ca55d/download
- Vera, M. (2015). Reformas educativas en Ecuador. *BOLETÍN VIRTUAL*, 4(8), 1-18. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/360/357>
- Vílchez, N. (2004). Una revisión y actualización del concepto de currículo . *Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 6(2), 194-208. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6436492.pdf>
- Yadarola, E. (2019). Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/para Personas con Discapacidad. *Rev. latinoam. educ. inclusiva*, 13(2), 139-156. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v13n2/0718-7378-rlei-13-02-139.pdf>
- Zambrano, J., Tóala, R., Bolívar, O., Y Cruz, J. (2017). Inclusion Educativa Virtual en Estudiantes con Discapacidades Visuales. *Dominio de las Ciencias*, 3, 188-200. https://www.researchgate.net/publication/319722076_Inclusion_educativa_virtual_en_estudiantes_con_discapacidades_visuales

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de revisión documental del Currículo Nacional de Educación Especializada

	Fundamentos epistemológicos	Teorías pedagógicas	Objetivos			
HORIZONTE EPISTEMOLÓGICO		Sistemas de Bronfenbrenener página 33 Modelo multidimensional del funcionamiento humano página 35	Se encuentra en la página 42			
	Áreas de conocimiento	Destrezas	Evaluación			
ESTRUCTURA CURRICULAR	Las áreas de conocimiento son las mismas planteadas dentro del currículo de educación ordinaria y se especifica en la página 57	Se encuentra en la página 79	Existe en la página 94			
	Orientaciones metodológicas	Adaptaciones curriculares				
METODOLOGIA	Se encuentra en la página 93	Se encuentra en la página 96				

Anexo 2. Matriz de revisión documental del Currículo de Educación Regular

Macrocurrículo						
	Fundamento epistemológico	Teorías pedagógicas	Objetivos			
HORIZONTE EPISTEMOLÓGICO	Se presenta en la página 45	Se presenta en la página 177	Se presenta desde la página 34 hasta la página 37 Currículo priorizado: página 3			
	Áreas de conocimiento	Destrezas	Evaluación			
ESTRUCTURA CURRICULAR	Se presenta en la página 11; sin embargo, la institución se basa en las cuatro áreas principales (lengua y literatura, matemáticas, CCNN y CCSS)	Están organizadas por áreas de aprendizaje	Está organizada por áreas de aprendizaje			
	Orientaciones metodológicas	Adaptaciones curriculares				
METODOLOGIA	Existe en la página 16	Existe en la página 17				

MESO CURRICULO							
	Objetivo principal	Ideario	Propuesta pedagógica				
HORIZONTE EPISTEMOLÓGICO	Existe en la página 13	Existe en la página 11	Existe en la página 3				
	Áreas de conocimiento	Destrezas	Evaluación				
ESTRUCTURA CURRICULAR	Existe en la página 11 (PCI)	Son tomadas del currículo de educación regular	Existe en la página 4 (PCI)				
	Orientaciones metodológicas	Adaptaciones curriculares					
METODOLOGÍA	Existe en la página 21	Se presentan en la página 22					

MICRO CURRICULO						
	Asignaturas	Objetivos	Criterios de evaluación	Destrezas	Indicadores de evaluación	
ESTRUCTURA CURRICULAR	Si existen	Si existen	Si existen	Si existen	Si existen	
	Tipos de metodología	Técnicas y recursos	Integracionista			
Metodología	Explicativo	Si existen	Si es integracionista			

Anexo 3. Guía para la entrevista estructurada

A continuación, constan las preguntas de la entrevista a los docentes de la Unidad Educativa Especializada Manuela Espejo.

1. ¿Cuál es el currículo que utiliza su institución?
2. ¿Cree que este currículo es el adecuado? ¿por qué?
3. ¿Cuáles son las características más importantes del currículo utilizado?
4. ¿Qué es para usted el mesocurrículo, como lo definiría?
5. ¿De qué manera ha participado en la construcción del mesocurrículo?
6. ¿Considera usted que los objetivos y elementos que componen el mesocurrículo responden a las necesidades de los estudiantes?
7. ¿Qué elementos del macro y meso currículo considera al momento de planificar? ¿Lo hace sola o con sus compañeras?
8. ¿Qué entiende usted por adaptación curricular?
9. ¿Qué características de sus alumnos considera al momento de planificar?
10. ¿Considera usted que los objetivos y elementos trabajados en la planificación de aula responden a las necesidades de los estudiantes?
11. Finalmente cuéntenos ¿Qué cambiaría, ¿qué aportaría?