

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN  
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA**



**BACHILLERATO EN EDUCACION ESPECIAL  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON ÉNFASIS EN  
PROYECTOS PEDAGÓGICOS EN CONTEXTOS INCLUSIVOS  
(REDISEÑO)**

**Comisión académica que diseña el programa:**

M.Ed. Ana Herrera Castro, Académica de la División de Educación Básica  
MSc. Bárbara Holst Quirós, Académica de la División de Educación Básica  
M.Ed. Angélica Fontana Hernández, Académica de la División de Educación Básica  
MSc. Cecilia Dobles Trejos, Académica de la División de Educación Básica  
M.A. Roxana Rodríguez Araya, Académica de la División de Educación Básica  
M.Ed. Patricia Villalobos Vega, Proceso de diseño e innovación curricular

HEREDIA

2016

## RECONOCIMIENTOS

La actualización de este Plan de Estudios abarcó del 2007 al 2016 y se contó con la participación activa de las académicas de la carrera de Educación Especial y de la División Educación Básica

M.Ed Teresita Barquero Calderón

M.Ed. Damaris Barquero Céspedes

Dra. Paulette Barberousse Alonso

MSc. Sandra Cubillo Guzmán

Licda.-Rocío Espinoza Molina

Licda. Maritza Esquivel Herrera

M.Ed Heidi León Arce

Licda. Magaly Madrigal Lizano

MSc.Hannia Monge Jiménez

Licda. Melina Protti Coto

MSc.Anthia Ramírez García

Máster Isela Ramírez Madrigal

Licda. Tania Ramírez Calderón

Licda. Gabriela Solís Sánchez

Dra. Marie Claire Vargas Dengo

MSc.Patricia Vázquez Chaves

A la Comisión de Diseño Curricular –periodo 2003-2004- de la Unidad que trabajó en los planes de estudios de la División de Educación Básica y que estuvo integrada por las siguientes personas:

M.Ed. Luz Emilia Flores Davis

Licda. Sandra Bejarano Gutiérrez

M.E.d. Ana Herrera Castro

M.E.d. Rafael Esteban Jiménez Corrales

Licda. Heidy León Arce

Académicas y Académicos de la División de Educación Básica

## Tabla de Contenidos

<b>RECONOCIMIENTOS</b> .....	<b>2</b>
<b>ÍNDICE DE TABLAS</b> .....	<b>7</b>
<b>ÍNDICE DE FIGURAS</b> .....	<b>10</b>
<b>INFORMACIÓN GENERAL</b> .....	<b>11</b>
<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>14</b>
<b>I. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>17</b>
<b>1.1 Dimensión Externa</b> .....	<b>18</b>
1.1.1. Las tendencias nacionales, regionales y mundiales de desarrollo en el área de conocimiento. ....	18
1.1.2 Identificación del aporte particular de la carrera.....	28
Tendencias mundiales, regionales y nacionales en la formación de profesionales en Educación Especial. 28	
<b>1.1.3 Ofertas curriculares similares existentes en otras universidades</b> .....	<b>36</b>
1.1.4 Población meta para la oferta académica.....	37
1.1.5 Características de la carrera para cubrir las necesidades de la población meta.....	39
<b>1.2. Dimensión Interna</b> .....	<b>39</b>
<b>1.2.1 Identificación y caracterización de los actores e instancias participantes. División de Educación Básica.</b> .....	<b>39</b>
<b>1.2.2 Relación que se establece entre la misión, visión institucional y la misión, visión, objetivos de la Unidad Académica</b> .....	<b>40</b>
El Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE).....	42
1.2.3 Madurez académica de los actores e instancias participantes en el desarrollo disciplinar.....	44
Retos del educador especial: competencias para el desarrollo profesional.....	54
La pertinencia de los títulos y grados de las carreras.....	59
Resultados de los procesos de autoevaluación y evaluación de la carrera (visión perspectiva).....	65
1.2.4 Actividades académicas relacionadas con el área de estudio.....	69
La organización del trabajo académico por niveles.....	69
La intervención pedagógica.....	70
Programa de Desarrollo Académico y Gestión organizacional.....	72
<b>1.3. Dimensión Administrativa</b> .....	<b>73</b>
1.3.1. Administración curricular de la carrera. Incluye la adscripción del plan de estudios. ....	73
1.3.2 Capacidad instalada.....	75
1.3.3 Recursos tecnológicos:.....	78
1.3.4 Recursos bibliográficos físicos y digitales. Bases de Datos institucionales, Centro de Recursos Universidad Nacional, Repositorios. ....	78
1.3.5 Recursos Humanos.....	79
<b>2. FUNDAMENTACIÓN</b> .....	<b>84</b>
<b>2.1 Objeto de estudio y finalidad del conocimiento</b> .....	<b>84</b>
<b>Línea curricular de la carrera</b> .....	<b>87</b>
<b>Aportes fundamentales de otras disciplinas al objeto de estudio</b> .....	<b>89</b>
2.2 Áreas disciplinarias.....	90
2.2.1 Área Científico Pedagógica.....	90
2.2.2. Área de Desarrollo Humano Integral.....	91
2.2.3 Área Socio-Histórica y Cultural.....	91
Componentes de las áreas disciplinarias.....	94
<b>2.3 Ejes curriculares</b> .....	<b>95</b>

<b>Eje de Investigación</b> .....	<b>95</b>
<b>Eje de Meta cognición</b> .....	<b>96</b>
<b>Eje Práctico-Pedagógico</b> .....	<b>96</b>
<b>Eje Humanístico</b> .....	<b>96</b>
<b>2.4 Ejes transversales institucionales</b> .....	<b>97</b>
<b>2.5 Estrategia Metodológica, Pedagógica y Evaluativa</b> .....	<b>98</b>
2.5.1 Enfoque metodológico .....	98
Entrega de la docencia en la modalidad presencial en el nivel de bachillerato. ....	98
Entrega de la docencia en la modalidad presencial y a distancia en el nivel de licenciatura.....	103
2.5.2 Principios pedagógicos. Relación de los principios pedagógicos con el modelo pedagógico de la UNA.....	110
2.5.3. Principios de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Relación de la evaluación con el modelo pedagógico institucional. ....	112
Evaluación de los aprendizajes .....	115
2.5.4. Evaluación del plan de estudios .....	116
<b>3 PERFIL DELA PERSONA GRADUADA</b> .....	<b>117</b>
<b>3.1 Perfil Ocupacional: Espacios laborales en los que se podrán desempeñar los graduados</b>	<b>117</b>
<b>3.2 Perfil profesional</b> .....	<b>119</b>
<b>A. Del nivel de bachillerato</b> .....	<b>119</b>
<b>3.2. Perfil profesional del graduado según las áreas y componentes de interés formativo</b> .....	<b>120</b>
<b>4. OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS</b> .....	<b>129</b>
4.1 Objetivos Generales del Bachillerato.....	129
4.2 Objetivos de la Licenciatura .....	129
<b>5. METAS DE FORMACIÓN</b> .....	<b>129</b>
<b>Tabla 27</b> .....	<b>131</b>
<b>Malla curricular del Bachillerato en Educación Especial</b> .....	<b>131</b>
<b>7. ORGANIZACIÓN DE CURSOS</b> .....	<b>138</b>
7.1.1 Pedagogía para la diversidad: principios y prácticas de la educación inclusiva.....	138
7.1.2 Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad .....	141
7.1.3 Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia .....	143
7.1.4 Fundamentos de Neurodesarrollo .....	146
7.1.5 Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos .....	148
7.1.6 Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar .....	150
7.1.7 Productos de apoyo en educación especial .....	153
7.1.0 Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos .....	160
7.1.1. Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes .....	162
7.1.12. Calidad de vida: características, modelos y enfoques .....	165
7.1.13 Pedagogía de las emociones y apoyos educativos.....	167
<b>7.2 Licenciatura En Educación Especial con énfasis proyectos pedagógicos en contextos inclusivos</b> .....	<b>174</b>
7.2.1 Entorno y diversidad para la inclusión social para la inclusión social .....	174
7.2.2 Incidencia en Políticas públicas sobre la diversidad .....	177
7.2.4 Diseño y Gestión de proyectos desde la pedagogía .....	181
7.2.6 Gestión de servicios alternativos para la diversidad .....	187
7.2.8 Autogestión de procesos para la atención de la diversidad .....	191

<b>8. Cursos Optativos .....</b>	<b>193</b>
8.3.1 Tópicos emergentes en diversidad I.....	193
8.3.2 Afectividad y sexualidad para las personas con discapacidad .....	195
<b>9. Requisitos y Correquisitos .....</b>	<b>198</b>
<b>11. Requisitos de I ingreso.....</b>	<b>200</b>
<b>11.2 Bachillerato de Educación Especial .....</b>	<b>200</b>
<b>11.3 Licenciatura de Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos     inclusivos.....</b>	<b>200</b>
<b>PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE EN LA CARRERA .....</b>	<b>200</b>
<b>12. REQUISITOS DE GRADUACIÓN .....</b>	<b>201</b>
Nivel de Bachillerato.....	201
Nivel de Licenciatura: .....	201
<b>13 GRADO Y TÍTULO A OTORGAR .....</b>	<b>201</b>
<b>14. Jornadas laborales.....</b>	<b>202</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>203</b>
NOMBRE DEL CURSO: Procesos autogestionarios para la atención a la diversidad .....	239

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	
<i>Problemas y propuestas de la formación docente en Costa Rica</i>	33
Tabla 2	
<i>Oferta de carreras impartidas en Costa Rica, universidad y grado que otorga.</i>	36
Tabla 3	
<i>Planes de estudios de la carrera de Educación Especial UNA 1990-2013</i>	46
Tabla 4	
<i>Aportes de diversas instancias a la conceptualización de la Educación Especial en las últimas dos décadas</i>	47
Tabla 5	
<i>Conceptos, origen y acciones entre los términos de necesidades educativas especiales y barreras para el aprendizaje</i>	50
Tabla 6	
<i>Cuadro comparativo de enfoques: integración e inclusión</i>	51
Tabla 7	
<i>Destrezas del graduado en educación especial según resultados de investigaciones de los autores</i>	53
Tabla 8	
<i>Comparación entre un modelo de apoyo jerárquico y transmisor y un modelo constructivo y colaborativo</i>	54
Tabla 9	
<i>Equipo para la ejecución del Plan de estudio</i>	72
Tabla 10	
<i>Instalaciones para la ejecución del Plan de estudio</i>	73
Tabla 11	
<i>Académicos de la División de Educación Básica según Grado Académico</i>	73

Tabla 12	
<i>Docentes que tendrán a cargo la docencia del bachillerato en Educación Especial.</i>	75
Tabla 13	
<i>Docentes que tendrán a cargo la docencia del nivel de licenciatura en Educación Especial con énfasis en inclusión y proyectos pedagógicos</i>	77
Tabla 14	
<i>Propuesta: ¿Hacia dónde formar? Puentes a construir y cruzar</i>	79
Tabla 15	
<i>Desglose de créditos por áreas disciplinarias</i>	87
Tabla 16	
<i>Desglose y cantidad de créditos por áreas disciplinarias</i>	87
Tabla 17	
<i>Áreas y componentes del plan de estudios</i>	89
Tabla 18	
<i>Perfil ocupacional del graduado en bachillerato en Educación Especial</i>	112
Tabla 19	
<i>Perfil ocupacional del graduado en Licenciatura en Educación Especial con énfasis en inclusión y proyectos pedagógicos</i>	113
Tabla 20	
<i>Perfil del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Praxis Pedagógica</i>	115
Tabla 21	
<i>Perfil del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Mediación Pedagógica.</i>	117
Tabla 22	
<i>Perfil del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Gestión educativa y administrativa.</i>	120
Tabla 23	
<i>Perfil del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de cambio socioeducativo</i>	121

Tabla 24	
<i>Perfil del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Identidad profesional</i>	123
Tabla 25	
<i>Metas de formación del nivel de bachillerato</i>	125
Tabla 26	
<i>Metas de formación del nivel de Licenciatura</i>	125
Tabla 27	
<i>Malla curricular del Bachillerato en Educación Especial</i>	126
Tabla 28	
<i>Estructura curricular del Bachillerato en Educación Especial</i>	126
Tabla 29	
<i>Malla curricular de la Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos</i>	128
Tabla 30	
<i>Estructura curricular Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos</i>	128
Tabla 31	
<i>Cursos optativos</i>	178
Tabla 32	
<i>Estructura curricular de los cursos optativos</i>	179
Tabla 33	
<i>Requisitos y correquisitos del nivel de bachillerato</i>	186
Tabla 34	
<i>Requisitos y correquisitos del nivel de licenciatura</i>	186
Tabla 35	
<i>Equivalencias de Cursos del Bachillerato en Educación Especial</i>	187
Tabla 36	
<i>Equivalencias de los cursos de la Licenciatura en Educación Especial con énfasis Proyectos pedagógicos en contextos inclusivos</i>	187

Tabla 37	
<i>Grado y título a otorgar</i>	190
Tabla 38	
<i>Malla de transición: estructura curricular del Bachillerato en Educación Especial</i>	191
Tabla 39	
<i>Malla de transición: estructura curricular de la Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos</i>	192

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	
<i>Componente de Praxis pedagógica: del bachillerato a la licenciatura</i>	101

## INFORMACIÓN GENERAL

<b>Institución:</b>	Universidad Nacional Centro de Investigación y Docencia en Educación División de Educación Básica Teléfono 2277-3370 / Fax 2277-3370 Apartado 86-3000 Heredia, Costa Rica E-mail: deb@una.cr
<b>Nombre del plan de estudios:</b>	Bachillerato en Educación Especial Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos Pedagógicos en contextos inclusivos
<b>Grado académico:</b>	Bachiller en Educación Especial Licenciado en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos.
<b>Modalidad:</b>	Bachillerato: presencial Licenciatura: presencial y a distancia Énfasis: proyectos pedagógicos en contextos inclusivos
<b>Población Meta:</b>	personas con un diplomado en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica, o énfasis Educación Preescolar o pregrados afines a ciencias de la educación, que desea trabajar en servicios de apoyo en educación especial, y poblaciones diversas que requieran de apoyos pedagógicos
<b>Requisitos de ingreso:</b>	Contar con un Diplomado en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica o Diplomado en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar o pregrado afina ciencias de la educación.

Aprobar la solicitud de ingreso ante la División de Educación Básica de la Universidad Nacional si procede de otra Universidad.

Contar con un Bachillerato en Educación Especial

**Duración:**

Bachillerato 4 ciclo lectivos de 17 semanas (70 créditos)

Licenciatura 2 ciclos Lectivos de 17 semanas (36 créditos)

Además de la duración del proceso del trabajo final de graduación

**Nombre del título que otorga:**

Bachillerato en Educación Especial

Licenciatura en Educación Especial con proyectos pedagógicos en contextos inclusivos

## LISTA DE ABREVIATURAS

<b>UNA</b>	Universidad Nacional
<b>CIDE</b>	Centro de Investigación y Docencia en Investigación
<b>CAIPAD</b>	Centro de Atención Integral a Personas Adultas con Discapacidad
<b>MEP</b>	Ministerio de Educación Pública
<b>UNESCO</b>	Organización de las Naciones Unidas para la Educación
<b>CONARE</b>	Consejo Nacional de Rectores
<b>USIL</b>	Universidad San Isidro Labrador
<b>UNICA</b>	Universidad de las Ciencias y el Arte de Costa Rica
<b>UNED</b>	Universidad Estatal a Distancia
<b>TIC</b>	Tecnologías de la Información y la Comunicación
<b>DEB</b>	División de Educación Básica
<b>SINAES</b>	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior
<b>CIDENAF</b>	Centro de Información en Niñez, Adolescencia y Familia
<b>SIDUNA</b>	Sistema de Información Documental de la Universidad Nacional
<b>PPS</b>	Práctica Laboral Profesional
<b>CINAI</b>	Centros Infantiles de Atención Integral
<b>TFG</b>	Trabajos Finales de Graduación

**BACHILLERATO EN EDUCACION ESPECIAL y  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL  
PROYECTOS PEDAGÓGICOS EN CONTEXTOS INCLUSIVOS**

**PRESENTACIÓN**

La carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional (UNA) se encuentra inmersa ante una serie de desafíos de trascendencia histórica, ya que los cambios que se han venido gestando a nivel nacional e internacional conducen a un replanteamiento y actualización de su plan de estudios.

Conscientes de esos cambios, el equipo de académicos\* de la carrera, se ha abocado a un proceso de profunda reflexión y análisis, sobre las últimas tendencias en la formación de docentes en educación especial en el marco de los derechos humanos.

Por su parte, se actualizan e identifican las tendencias del desarrollo tanto a nivel nacional como mundial, el objeto de estudio, el perfil profesional, los principios metodológicos y de evaluación, los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales, esto conlleva a un replanteamiento del título de la carrera Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial con énfasis integración, desarrollado durante los años 2000-2013, a un plan de Bachillerato en Educación Especial y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos. Este cambio surge a raíz de los cambios en los modelos de atención educativa desde el médico rehabilitador; en el cual la integración educativa de la población con discapacidad se veía como un ideal; hacia un plan de estudios basado en el modelo social o de derechos humanos donde se concibe la inclusión social como la meta y la educación inclusiva se posiciona como una estrategia que permite la participación, el acceso y el aprendizaje de diversas poblaciones; entre ellas las personas con discapacidad.

---

\* En este documento se utiliza el género masculino común con la única intención de facilitar su lectura, no expresa ninguna discriminación de género.

Producto de ese proceso de reflexión y análisis, se ha logrado estructurar un plan de estudios rediseñado que considera las tendencias mencionadas, así como las prioridades del desarrollo universitario plasmadas en el Plan Global Institucional de la UNA 2004-2011, (Universidad Nacional, 2004a), así como las de la División de Educación Básica expresadas en el Plan Estratégico Quinquenal 2007-2011 (Universidad Nacional, 2007b), del plan Estratégico del CIDE 2013-2017 (Universidad Nacional, 2012), además de las observaciones y recomendaciones emanadas de la visita de pares externos como parte del proceso de autoevaluación de la carrera en el año 2007. (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2007).

Por muchos años, las carreras de Pedagogía con énfasis en I y II ciclos y Educación Preescolar, no así Educación Especial, de la División de Educación Básica, compartieron con la mayoría de las carreras del Centro de Investigación y Docencia en Investigación (CIDE), un tronco común en Ciencias de la Educación. Como parte del proceso de la reestructuración institucional, y por motivos de especialización académica, la División de Educación Básica decide cambiar esta estructura en el año 2000, seccionando sus carreras del citado tronco. De esa forma, la División de Educación Básica elabora un Componente Común Pedagógico, que es compartido de una u otra forma por todas las carreras de la Unidad Académica. Ese componente actúa como elemento unificador del quehacer de la División y responde dentro de varias razones a las siguientes:

**1- Los objetos de estudio de las carreras son en esencia similares**, lo que varía son las edades, el abordaje y el enfoque de la atención educativa desde un marco inclusivo; además de su condición bio-psico-social. De esa forma el objeto de estudio de la carrera de Educación Preescolar atiende niños de 0 a 6 años, I y II ciclos niños de 6 años y 6 meses a 14 años. Por su parte, la Educación Especial ofrece una atención educativa ajustadas a las necesidades que surgen de las barreras para el aprendizaje y la participación, desde la infancia temprana hasta la etapa adulta, al asumir como objeto de estudio “la relación entre los procesos educativos formales y no formales y los apoyos requeridos por las personas con discapacidad y otros grupos diversos y en general aquellos que tienen diferentes formas de aprendizaje, para propiciar su participación plena en el entorno”. Es por lo anterior que “el ámbito de la educación especial no

ha de definirse por colectivos de personas, sino por aquellas necesidades educativas que requieren recursos, técnicas y conocimientos especializados que solo puede brindar la educación especial, sea quien sea que las presente” (Comisión Chilena, 2007, p.59)

## **2- Facilita la articulación entre los diferentes ciclos del Sistema Educativo Nacional**

**Formal.** Uno de los problemas básicos del sistema educativo nacional es la falta de articulación entre niveles que conforman el Sistema Educativo Costarricense desde el preescolar hasta la educación superior, por tanto la presencia de una formación inicial con elementos comunes marca el inicio, de un intento por lograr la articulación desde la formación docente, sobre todo entre el período preescolar y el I ciclo de la Educación General Básica.

## **3- Facilita la incorporación y desempeño laboral de gran parte de las graduadas y**

**egresadas.** En la carrera de Educación Especial al solicitar el diplomado como requisito de ingreso al bachillerato, ya sea éste, el diplomado en Pedagogía en I y II ciclos de la Educación General Básica o en Educación Preescolar, propicia la comprensión y comunicación entre profesionales de estas disciplinas en su desempeño laboral, al compartir este componente común pedagógico.

## **4- Incorpora la legislación reciente.**

A partir de la promulgación de la Ley 7600, Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad (Asamblea Legislativa, 1997), se hace evidente el derecho de todos los estudiantes de compartir la misma aula, lo que pone en evidencia la necesidad de una mejor y mayor formación de los docentes en relación con la atención de las necesidades educativas. Por otra parte, la aprobación de la Ley 8661 Convención de los derechos de las personas con discapacidad en setiembre del 2008 (Asamblea Legislativa, 2008), complementa la Ley 7600 y llena vacíos de ésta, particularmente desde la perspectiva de los derechos humanos.

## **5- Enriquece el crecimiento académico.**

La evolución académica de la División, hace que se busque un punto de convergencia teórico entre las carreras, que promueva la atención a la diversidad. La presencia de un componente común facilita la movilidad de profesores entre las carreras, lo cual enriquece y diversifica la formación del estudiante.

**6- Maximiza el recurso humano.** Factores administrativos y presupuestarios hacen que el personal de la División se vea reducido, lo que obliga a una intensificación en el uso del recurso humano y profesional. La presencia de un componente común contribuye a solventar una carencia administrativa.

De esa forma, y tal como se mencionó, las carreras de la División de Educación Básica, Bachillerato y Licenciatura en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos, Bachillerato y Licenciatura en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar, Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración y más recientemente el Bachillerato en Enseñanza del Inglés para I y II ciclos comparten un componente común pedagógico durante los dos primeros años de carrera y que llevan a un primer título de pregrado: el diplomado. Además cada una de estas carreras posee una estructura de cursos propios de cada énfasis, y espacios para cursos optativos.

## **I. JUSTIFICACIÓN**

Durante los últimos años las académicas de la carrera de Educación Especial se han involucrado en el proceso de revisión y análisis del plan de Estudios de Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en integración, considerando diferentes variables o tendencias del entorno mundial, regional y nacional, así como de dimensiones endógenas y exógenas a la División de Educación Básica del CIDE-UNA. Por otra parte, la carrera de Educación Especial ha sido tres veces acreditada; por lo cual los resultados de los procesos de autoevaluación indican la importancia de la evaluación y actualización de los planes de estudio para el fortalecimiento de la calidad, “las carreras oficialmente acreditadas, no pierden, por ello, la natural flexibilidad que requiere su mejoramiento permanente, sino que tienen la libertad y, en algunos casos, obligación, de proponer cambios curriculares que eleven su calidad” SINAES-261-2008. A raíz de este compromiso con la calidad, se culmina con un rediseño del plan de estudios de un Bachillerato en Educación Especial, eliminando el énfasis del bachillerato; y una Licenciatura en Educación Especial con un replanteamiento del énfasis,

dirigido a la Educación inclusiva y proyectos pedagógicos; el cual cambia con respecto al plan anterior.

El nuevo énfasis también se define basado en la reflexión de los espacios de práctica pedagógica que se han venido modificando a lo largo de los años. Hace un tiempo, el aula era el espacio por excelencia; sin embargo, la carrera ha impulsado la apertura hacia espacios alternativos para el ejercicio de la docencia, lo cual ha producido resultados muy interesantes, pues los mismos estudiantes ahora buscan nuevas experiencias que les producen conocimientos muy variados y les permite responder a una diversidad muy grande de poblaciones; entre ellas poblaciones en estado de abandono, personas con discapacidad desempleadas al trabajar con municipalidades o con Ministerio de Trabajo, poblaciones privadas de libertad y atención de menores hospitalizados; entre muchos otros. Aunado a esto los proyectos de la carrera están realizando alianzas interesantes con los trabajos finales de graduación, por lo cual, surgen iniciativas estudiantiles que les permite construir proyectos pedagógicos inclusivos desde sus TFG.

Otra de las experiencias positivas que ha reafirmado la necesidad de cambio son las giras pedagógicas, las cuales se asocian a proyectos o dentro de la misma dinámica de los cursos. Estas han permitido que el estudiantado pueda conocer las realidades comunitarias y los aportes que la pedagogía puede dar a estos espacios o comunidades.

A continuación se presentan dichas dimensiones y variables.

## **1.1 Dimensión Externa**

1.1.1. Las tendencias nacionales, regionales y mundiales de desarrollo en el área de conocimiento.

Como referentes básicos se analizaron diferentes documentos, enfatizando en los emanados por la UNESCO tales como la Conferencia Mundial de Educación para Todos, celebrada en Tailandia en 1990 (UNESCO, 1990), así como el Informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI (UNESCO, 1996), Marco de Acción de Dakar. (UNESCO, 2000), Seguimiento de la Educación para todos en el mundo (UNESCO, 2009).

En la coyuntura mundial actual, una de las prioridades es la inversión de los gobiernos en materia educativa, y ante todo en la Educación Básica. La UNESCO, en la Conferencia Mundial de Educación para Todos, indica que se debe llegar a la cobertura total de la Educación Básica; al respecto señala, “La Educación básica debería proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Para este fin, habría que aumentar los servicios de educación básica de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.”(UNESCO, 1990, p. 11).

Además, en la misma Conferencia, se indica la necesidad de atender procesos educativos a nivel preescolar, “El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia. Estos requerimientos pueden enfrentarse a través de medidas que involucren programas para familias, comunidades o –instituciones según sea conveniente”. (UNESCO, 1990, p.11).

Por otra parte las tendencias mundiales en materia educativa, son claras en la necesidad de desarrollar procesos de integración a la educación regular, de las personas con discapacidad, al respecto la UNESCO señala que, “Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas discapacitadas demandan atención especial. Es preciso tomar medidas para facilitar a las personas impedidas, igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo”. (UNESCO, 1990, p.11).

En 1996, la UNESCO, publica el informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. En dicho documento aparecen una serie de lineamientos o tendencias, hacia las cuales se mueve la educación mundial, mencionando como prioritarias las siguientes:

- Superación vía educación de las desigualdades del desarrollo mundial.
- Mundialización de las ideas y de la cosmovisión.
- Concepción del desarrollo humano a través de tres ejes básicos: sostenibilidad del medio, paz, y democracia efectiva.
- Interrelación entre los procesos mundial-local, universal-singular, tradición-modernidad, largo plazo-corto plazo.
- Formación desde la práctica.
- Inserción del docente en la marginalidad.
- Políticas de Educación permanente.

- Incentivar el aprendizaje de base: lectura y escritura, cálculo, expresión y comprensión.
- Educación y comprensión tecnológica.
- Educación y multiculturalidad. (UNESCO, 1996)

Por otra parte, la misma Comisión considera como pilares de los procesos educativos actuales, los siguientes:

- Aprender a conocer
- Aprender a hacer
- Aprender a vivir juntos
- Aprender a ser

También indica una serie de áreas estratégicas sobre las cuales se puede trabajar en materia educativa en la actualidad, ellas son:

- Educación y Cultura
- Educación y Ciudadanía
- Educación y Cohesión Social
- Educación, trabajo y empleo
- Educación y desarrollo (paz, democracia y sustentabilidad)
- Educación, investigación y ciencia. (UNESCO, 1996)

En el año 2000, en el Foro Mundial sobre Educación, Marco de Acción de Dakar (UNESCO, 2000), los gobiernos del mundo se comprometieron a desarrollar un programa de Educación para todos, metas en el año 2015. En lo que respecta al ámbito docente, uno de los objetivos en los que se implica a la formación de docentes, expresa “Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa” (UNESCO, 2000, p.1), para ello, la estrategia que el mismo marco de Acción de Dakar plantea es la de “Mejorar la condición social, el ánimo y la competencia profesional de los docentes” (UNESCO, 2000, p.1).

En la XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación (Organización Internacional de la Educación, 2008) uno de los acuerdos de los estados miembros es el de:

Reafirmar la necesidad de desarrollar políticas educativas, desde la irrenunciable responsabilidad de los Estados, con la efectiva participación de la comunidad educativa, las organizaciones no gubernamentales y sociales, a favor de la mejora de las cualificaciones de todos los jóvenes, en una estrecha relación con el perfeccionamiento humano y el sistema productivo, para lograr mayores niveles de inclusión, bienestar y desarrollo en Iberoamérica (p. 1).

Del informe de Seguimiento de la Educación para Todos: Marco de Acción para las Américas (UNESCO, 2009), se evidencian que quedan pendientes algunos aspectos, entre los que se vinculan con el objeto de estudio de la carrera, identificamos los siguientes:

- Altas tasas de repetición y deserción en primaria, lo que origina un número alto de niños que con sobre-edad y otros fuera de la escuela.
- Bajos niveles de aprendizaje de los alumnos.
- Baja valoración y profesionalización de los docentes.
- Persistencia de inequidad en la distribución de los servicios educativos, en su eficiencia y calidad.
- Falta de articulación entre los distintos actores involucrados en la “Educación para Todos”.
- Carencia de mecanismos eficaces para la formulación de políticas educativas de estado, concertadas con la sociedad civil. (p. 36)

Asimismo, en dicho foro los países de la región americana, se comprometen a trabajar en los siguientes desafíos para lo cual, la carrera debe de asumirlos también como ejes orientadores de su quehacer:

Garantizar el acceso y la permanencia de todas las niñas y todos los niños en la educación básica, reduciendo sustantivamente la repetición, la deserción escolar y la sobre-edad.

Asegurar el acceso a la educación de calidad a toda la población, enfatizando la atención a las poblaciones en situaciones de vulnerabilidad.

Otorgar mayor prioridad a la alfabetización y educación de jóvenes y adultos como parte de los sistemas educativos nacionales, mejorando los programas existentes y creando alternativas que den cabida a todos los jóvenes y adultos, especialmente a aquellos en situación de mayor vulnerabilidad.

Continuar con el mejoramiento de la calidad en la educación básica, dando un lugar prioritario a la escuela y al aula como ambientes de aprendizaje, recuperando el valor social del docente y mejorando los sistemas de evaluación.

Formular políticas educativas inclusivas y diseñar modalidades y currículos diversificados para atender a la población excluida por razones individuales, de género, lingüísticas o culturales.

Asegurar que las escuelas favorezcan la vida saludable, el ejercicio de la ciudadanía y los aprendizajes básicos para la vida.

Incrementar y reasignar recursos con criterios de equidad y eficiencia, así como movilizar otros recursos con modalidades alternativas.

Ofrecer altos niveles de profesionalización a los docentes y políticas de reconocimiento efectivo de su carrera que mejoren su calidad de vida y sus condiciones de trabajo.

Crear los marcos necesarios para que la educación sea una tarea de todos y se garantice la participación de la sociedad civil en la formulación de políticas de Estado y en la rendición de cuentas. (UNESCO, 2009, p. 37)

La implementación de lo expuesto en el acuerdo anterior, implica el compromiso de la carrera por formar un profesional docente de calidad, promotor de la inclusión y la equidad, que identifique su función social en el ejercicio profesional, que trabaje por garantizar el acceso y la permanencia a la educación, pero no cualquier educación, sino una de calidad, y sobretodo a aquellas poblaciones vulnerables. Un docente crítico y transformador que contribuya a hacer efectiva una educación para todos.

A nivel nacional, en el año 2008, el Consejo Superior de Educación da a conocer la política educativa: “El Centro Educativo de calidad como eje de la Educación Costarricense”, producto final de un trabajo de dos años de comisiones que se abocaron al análisis de diversos ámbitos relativos a la educación y la calidad, convocado por el mencionado Consejo en el año 2005, como parte de lo que en ese momento se denominó “Acuerdo Nacional por la Educación”. A partir de los diversos informes de comisiones, se identificaron “ideas fuerzas” que sirvieron de insumo para la elaboración del documento en mención, y que pretende ser un “instrumento de provocación que mueva y conmueva; que genere acciones y promueva cambios”. (Consejo Superior de Educación, 2008). Conceptualizando una educación de calidad como aquella que:

...es esencial para el desarrollo de las personas como seres humanos sujetos de otros derechos humanos. Implica una oferta educativa que atienda las necesidades y aspiraciones sociales en general, y en especial aquellas de los grupos más desfavorecidos. El respeto y la atención a la diversidad de los y las estudiantes, proporcionándoles oportunidades para aprender a lo largo de toda la vida, es condición de una educación de calidad para todos. Todos tienen derecho a una educación de calidad, que, partiendo de sus propias realidades, propicie el desarrollo de todo su potencial: estudiantes que aprenden a partir de estilos diferentes, con necesidades educativas especiales, talentosos, provenientes de distintos grupos étnicos, culturales, lingüísticos que profesan credos religiosos diversos y cuyas condiciones sociales y económicas marcan sus ambientes de aprendizaje. (p. 7)

De esta manera el compromiso del Estado y de las instituciones formadoras de docentes está en hacer efectiva una educación de calidad como un derecho de todos, formadora de personas integrales, en el marco de una educación contextualizada. Esto es especialmente

importante después de que el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas en el 2014, elaboran un documento de recomendaciones finales a Costa Rica sobre el cumplimiento de la Convención de las Personas con Discapacidad. En el artículo 24 referente a educación:

– 45. El Comité lamenta que persista el modelo de educación especial y segregadora hacia los niños y jóvenes con discapacidad, quienes no tienen acceso a la educación inclusiva, y que la formación de docentes y profesionales continúe realizándose dentro del contexto especializado.

– 46. El Comité exhorta al Estado parte a implementar una política de formación de docentes dentro del modelo de educación inclusiva, y a la vez, asegure la educación inclusiva mediante el apoyo de personal docente capacitado, Braille, lengua de señas costarricense, medios y modos alternativos de comunicación, textos de fácil lectura, y otros equipos y medios auxiliares.

– 47. Al Comité le preocupa la ausencia de indicadores de inclusión educativa de niños, jóvenes y adultos con discapacidad, en particular, le preocupa que la exclusión sea mayor en personas con discapacidad adultas, mujeres y niñas con discapacidad, con discapacidades múltiples, indígenas y quienes viven en áreas rurales;

– 48. El Comité recomienda al Estado parte asegurar que todas las personas con discapacidad tengan acceso a la educación inclusiva, en todos los niveles de la educación incluyendo la educación para adultos y en todo el país, y garantice que esta educación tenga cobertura en las áreas más remotas, tenga enfoque de género, pertinencia étnica y cultural.

Los puntos acotados por el comité, le dan a los centros de formación universitaria, un reto muy grande al plantear la necesidad de realizar una revisión profunda sobre la formación que se ofrece y la visión fragmentada que aún impera sobre la educación. La educación es una, es lo que la educación inclusiva replantea y lo que las universidades debemos enseñar.

### **Tendencias mundiales y regionales en discapacidad**

En el ámbito de la discapacidad, las conferencias mundiales sobre desarrollo social realizadas en Copenhague en 1995 y en Ginebra en el 2000, reflejan el reconocimiento internacional de un amplio enfoque de derechos humanos para promover las condiciones de personas con discapacidad en las actividades principales de desarrollo.

Por otro lado, en los últimos años las Naciones Unidas han dirigido sus actuaciones en materia de discapacidad a una serie de aspectos, tales como, dar seguimiento a las aplicaciones del programa de Acción Mundial y Normas Uniformes, intercambio de estrategias, normas y

principios, un enfoque amplio de Derechos Humanos para promover la condición de las personas con discapacidad, mejorar conceptos y métodos estadísticos y programas de recopilación de datos, para vigilar la igualdad de oportunidades y adelantos logrados en cuanto a derechos económicos, sociales, políticos y culturales de las personas con discapacidad.

El inicio de este nuevo milenio se encamina a un enfoque basado en los derechos humanos, que propugna igualdad de oportunidades, no discriminación, inclusión y plena participación. La estrategia que se propone, es la de integrar los asuntos relativos a discapacidad en las políticas generales de la comunidad, asegurando la participación de las personas con discapacidad.

A nivel latinoamericano, se han trazado algunas directrices con la aprobación de la Convención Interamericana para la eliminación de toda forma de discriminación contra las personas con discapacidad (Organización de Estados Americanos, 1999). Este documento, provee una guía de políticas generales para la prevención y eliminación de las formas de discriminación desde todas las perspectivas.

En el documento Nuevas perspectivas y visión de la Educación Especial, Informe de la Comisión de Expertos (Ministerio de Educación de Chile, 2004), se identifican elementos orientadores de hacia dónde debe de dirigirse la educación en el nuevo milenio, entre ellos:

- El movimiento de educación para todos.

Todas las personas tienen derecho a educarse, es decir, a potenciar al máximo su desarrollo

Educación: es el nexo entre la cultura socialmente organizada y el desarrollo individual. Educación no consiste solo en la relación entre enseñanza y aprendizaje, sino también en la relación de ésta con el desarrollo.

Socialización: porque trata de asegurar que los individuos asimilen la cultura.

Individualización: cada individuo se construye a sí mismo como sujeto en el contexto de dicha cultura.

- El reconocimiento de los niños como sujetos de derecho

Niños y niñas con discapacidad deben disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse por sí mismos y faciliten su participación activa en la comunidad.

- Igualdad de oportunidades

Ofrecer las ayudas y recursos que cada persona necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales, para que esté en igualdad de condiciones para aprovechar las oportunidades educativas.

- El derecho a la participación y a la no discriminación

Para ello hay que eliminar todo tipo de barreras que impidan el acceso y la plena participación en las distintas actividades de la vida humana.

Los sistemas educativos deberán atender con flexibilidad sus necesidades, facilitando contenidos adecuados de manera accesible y atractiva.

- El derecho a la propia identidad

Contiene la idea de una persona como portadora de derechos subjetivos.

Comporta un significado de dignidad humana y en esa medida un derecho a la libertad. Tal reconocimiento permite la posibilidad de desarrollar su vida, de obtener su realización, es decir, el libre desarrollo de su personalidad. Este derecho, en su estrecha relación con la autonomía, identifica a la persona como un ser que se autodetermina, se autogobierna, es decir, que es dueña de sí y de sus actos.

La educación no solo tiene la finalidad de socializar a los individuos a través de la apropiación de los contenidos de la cultura, sino que también ha de contribuir a la individualización, favoreciendo que cada sujeto sea autónomo, se autogubierne y construye su propio proyecto de vida.

- De un enfoque homogenizador en la educación a un enfoque basado en la diversidad.(Ministerio de Educación de Chile, 2004, p. 44).

Adicional a estas tendencias y desde una perspectiva que aún las vienen a fortalecer más, en diciembre del 2006 la Organización de las Naciones Unidas aprueba la Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, que fuera ratificada en Costa Rica como Ley 8661, en setiembre del 2008. Este nuevo instrumento plantea una nueva definición de discapacidad en la que se establece que es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (Asamblea Legislativa, 2008)

El Artículo 24 sobre Educación, de la Ley 8661 establece que los Estados Partes se comprometen a una serie de aspectos, entre algunos de ellos están:

- Reconocer el derecho de las personas con discapacidad a la educación
- Asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.
- Asegurar el acceso a una educación inclusiva en igualdad de condiciones con las demás.
- Realizar los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales
- Prestar apoyo necesario en el marco del sistema general de educación
- Facilitar las medidas de apoyo que fomenten al máximo su desarrollo académico y social. (Asamblea Legislativa, 2008, artículo 24)

Ante estos planteamientos entre los retos que se plantean están el cómo reorganizar la educación de tal manera que se hagan efectivos los derechos de las personas con discapacidad, quién o quiénes van a comenzar a hacer los cambios, y por tanto qué tipo de profesional se va a formar.

En síntesis, las últimas tendencias se encaminan a dar un énfasis a la autodeterminación de las personas con discapacidad, para ello convocan a las instancias sociales, económicas, culturales en la construcción de un modelo social con fuerte componente cívico-político, en donde se toma conciencia del compromiso y responsabilidad de la sociedad en el respeto de los derechos humanos de las personas con discapacidad.

Es así como la atención de personas con discapacidad se amplía; ya no solo se crean programas dirigidos a la niñez y adolescencia con discapacidad, sino que se proponen alternativas para las personas adultas con discapacidad. Es así, como el Consejo Superior de Educación (Sesión 61-2002) crea el programa de Centros de Atención Integral a Personas Adultas con Discapacidad –CAIPAD- que requieren apoyos prologados o permanentes para el desempeño Ocupacional o Laboral, y como una respuesta al artículo 25 de la Ley 7600 donde se prioriza “la capacitación de personas con discapacidad mayores de 18 años que, como consecuencia de su discapacidad, no hayan tenido acceso a la educación y carezcan de formación laboral”.

### 1.1.2 Identificación del aporte particular de la carrera

Tendencias mundiales, regionales y nacionales en la formación de profesionales en Educación Especial.

El Informe de necesidades educativas especiales en el contexto europeo, en el componente de formación de profesionales en educación especial (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación, 2003) plantea que en Europa la formación del profesorado en necesidades educativas especiales es posterior a la formación generalista, entendiéndose como profesor en I y II ciclos, de esta manera, el profesor que desea trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales, debe cursar una formación complementaria luego de su formación inicial. Esta tendencia, sin duda alguna, la ha venido cumpliendo la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional en vista que durante sus dos primeros años de formación, las estudiantes obtienen un primer título de Diplomado en la Pedagogía con énfasis en I y II ciclos o con énfasis en Educación Preescolar.

Según el Informe de necesidades educativas especiales en el contexto europeo en el componente de formación de profesionales en educación especial (2003), las tendencias mundiales en políticas de integración de alumnos con necesidades educativas especiales van desde un enfoque de “una banda”, es decir, promueven la inclusión de casi todos los alumnos dentro de la educación ordinaria, pasando por un enfoque de “dos bandas”, con dos sistemas paralelos, el de educación ordinaria y el especial, en donde la mayoría de los alumnos con necesidades educativas especiales se mantienen en la educación segregada, hasta un enfoque

de “varias bandas”, entendida como la multiplicidad de enfoques de integración, ofreciendo una variedad de servicios entre el sistema de educación ordinaria y educación especial. En el caso de Costa Rica se podría decir que está ubicado en el tercer caso, es decir el caso en el cual existe una multiplicidad de enfoques y servicios educativos.

De cara a lo anterior, Meléndez (2006), en su artículo “El docente de apoyo educativo de cara a las políticas de inclusión social en América Latina” señala que los centros de formación docente empiezan a cuestionarse acerca del pensum más adecuado para desarrollo las nuevas destrezas que debe dominar un docente de apoyo desde el enfoque de la inclusión educativa y hasta donde debe continuar la enseñanza especializada centrada en las necesidades que, se supone, acompañan a cada tipo de discapacidad (p. 9).

Por otra parte, en el 2006, el sinnúmero de servicios de educación especial, se plantea una investigación sobre las funciones del docente de apoyo en los servicios de educación especial (Dobles, 2006). Esta investigación arroja, con relación a la formación de los educadores especiales que “existe un vacío en dicha formación ya que al no tener acercamiento a los centros de educación secundaria, encuentra contradicciones al no existir claridad en cuál es el perfil de salida de los estudiantes de educación especial y aún menos cuál es la oferta laboral que tienen en la actualidad estos profesionales” (Dobles, 2006, p.42). Además, identifica como debilidades de los planes de estudios analizados en dicha investigación, y en referencia a la práctica docente que “la práctica no es crítica sino es un espacio para llevar conocimientos de las universidades a las aulas” y “el doble discurso entre lo que existe en los planes de estudios y la falta de un sustento epistemológico que permita al docente universitario poner en práctica esa propuesta” (Dobles, 2006, p.43). El estudio también menciona la ausencia de cursos en los planes de estudios, que den las herramientas de gestión y negociación política de los estudiantes de educación especial para que puedan trabajar como agentes de cambio en las aulas escolares, así como “la falta de herramientas en los programas que permita a los estudiantes contextualizar su conocimiento a la diversidad de realidades que se viven en las regiones educativas”. De acuerdo a lo anterior, se podría llegar a decir que los planes de estudio de las carreras de educación especial en el país, están desfasados.

Los resultados mencionados identifican elementos importantes de considerar en el nuevo plan de estudios: fortalecer experiencias en III ciclo y IV ciclo vocacional, criterio profesional, experiencias prácticas reflexivas y críticas, gestión y negociación y contextualización de la formación.

En el plano nacional, en el año 1996 la Asamblea Legislativa promulgó la Ley 7600 sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, que entró en vigencia en mayo de ese mismo año (Asamblea Legislativa, 1996). Esta ley tiene como base el documento propuesto por las Naciones Unidas denominado “Normas Uniformes para la Equiparación de las Oportunidades de las personas con discapacidad”. Ambos documentos, tienen como fin la equiparación de las oportunidades de personas con discapacidad, haciendo evidente la necesidad que este grupo comparta las mismas aulas que el resto de los niños de su misma edad. La Ley enfatiza en que el sistema educativo proveerá los servicios que mejor sirvan al estudiante pero promueve la integración de los niños y adolescentes con discapacidad al medio educativo menos restringido, en particular a las aulas regulares; esto viene a incidir directamente en el quehacer del docente, de cualquiera de las carreras que la División de Educación Básica ofrece, sea en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica, Enseñanza del inglés para I y II ciclos, Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar y Educación Especial.

En 1997, el Ministerio de Educación Pública (MEP) aprueba el documento “Políticas, Normas y Procedimientos para el acceso de estudiantes con necesidades educativas especiales” (Ministerio de Educación Pública, 1997) que define la adecuación curricular como estrategia fundamental para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales, que se encuentran matriculados en el Sistema Educativo Nacional.

En el año 2000, el Ministerio de Educación Pública participa en el Proyecto denominado “Atención Educativa a menores con discapacidad” como parte del bloque Iberoamericano y Mesoamericano (Sistema de Integración Centroamericano, 2002). A lo largo de 6 años se consolidaron una serie de acciones producto de reflexiones y análisis de los diversos encuentros, entre ellas, la elaboración de un Plan de Acción Mesoamericano para impulsar la Educación Inclusiva (Sistema de Interacción Centroamericana, 2008), contemplando entre sus líneas

estratégicas: la toma de conciencia de la Educación Inclusiva, desarrollo de un currículo inclusivo, desarrollo de normativas y procedimientos, desarrollo profesional, financiamiento y participación de la familia y la comunidad. Dicho Plan se reconoció como marco de acuerdos para la elaboración de Programas de Trabajo para la vinculación entre Educación Especial y Educación en I y II ciclos.

Por otro lado, la formulación de las Políticas Públicas de Discapacidad en Costa Rica (Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial, 2000) a la luz de mandatos específicos de la Ley 7600, proporcionan un conjunto de directrices en diversos ámbitos sobre políticas concretas del Estado en materia de discapacidad, como la creación de comisiones institucionales con el fin de fomentar la accesibilidad y definir planes, programas y presupuestos institucionales en materia de discapacidad, entre otros.

En el año 2008, la aprobación de la Convención de los derechos de las personas con discapacidad, Ley 8661 (Asamblea Legislativa, 2008), marca otro hito fundamental, al considerar la discapacidad un asunto de derechos humanos. Lo anterior implicará para el Estado, cumplir con los compromisos adquiridos a nivel internacional en lo referente a derechos humanos para este colectivo, ya que dicha convención exige establecer sistemas para la supervisión de su cumplimiento; es así como el Estado deberá tener presente sus obligaciones para realizar las modificaciones legislativas pertinentes y cumplir con el compromiso adquirido.

Un aspecto fundamental de la Convención es lo relacionado con la educación a la sociedad respecto a los derechos de las personas con discapacidad. En primer lugar, su difusión tanto en los ámbitos de las asociaciones y organizaciones, como a la ciudadanía, desde el ámbito informal como formal, lo que implica es “incorporar las consecuencias y derivaciones de la Convención dentro de los diferentes programas de estudios académicos (en especial Derecho, Arquitectura, Ciencias Políticas, Psicología, Urbanismo, entre otros)” (Comité Español de Representantes de personas con discapacidad –CERMI- s.f.). Según dicha Convención, entre las principales obligaciones del Estado se identifican las siguientes:

- a. Los Estados Partes se comprometen a adoptar una serie de medidas para asegurar y promover el pleno ejercicio de todos los derechos humanos y las libertades

fundamentales de las personas con discapacidad, sin discriminación alguna por motivos de discapacidad (Asamblea Legislativa, 2008, artículo 4).

- b. En la elaboración y aplicación de la legislación y políticas para hacer efectiva la Convención, los Estados Partes celebrarán consultas estrechas y colaborarán activamente con las personas con discapacidad, incluidos los niños, a través de las organizaciones que las representan (Asamblea Legislativa, 2008, artículo 4).
- c. Asimismo, se establece la obligación de los Estados Parte de recopilar datos y estadísticas, que les permita formular y aplicar políticas a fin de dar efecto a la Convención. (Asamblea Legislativa, 2008, artículo 31).
- d. Finalmente, los Estados Parte reconocen la importancia de la cooperación internacional y su promoción, y se encuentran obligados a tomar medidas apropiadas y eficaces a dicho fin. En los casos en que corresponda, lo harán en asociación con las organizaciones internacionales y regionales pertinentes y la sociedad civil, en particular, organizaciones de personas con discapacidad. (Asamblea Legislativa, 2008, artículo 32)

Asimismo, en el 2009, el mismo Consejo aprueba el Plan Nacional de III y IV Ciclo Diversificado Vocacional, producto de un Plan Piloto que se realizó durante los años anteriores en instituciones de segunda enseñanza académicos y técnicos. El propósito de este Plan es brindar una educación de buena calidad a los jóvenes con discapacidad intelectual matriculados en este programa y en el marco de la currículum oficial que se aplica a todos los colegios (Consejo Superior de Educación, 2009).

Y más recientemente se aprueban las Políticas Nacionales en Discapacidad (PONADIS. Decreto N° 36524-MP-MBSF-PLAN-S-MTSS-MEP) donde se plasma el compromiso estatal hacia esta población como lo explicita el siguiente artículo.

Artículo 1°—Se establece la Política Nacional en Discapacidad 2011-2021 (PONADIS), como el marco político de largo plazo que establece el Estado Costarricense, para lograr la efectiva promoción, respeto y garantía de los derechos de las personas con discapacidad, que han de ser desarrollados por la institucionalidad pública en el período 2011-2021. (La Gaceta, 2011, p.7)

Las anteriores normativas, lineamientos y programas son fuentes que proporcionan elementos para identificar y orientar las funciones que debe de cumplir un docente en educación especial en la actualidad.

### **Necesidades de desarrollo socioeconómico y político del país (espacios laborales operantes y emergentes)**

En las últimas décadas, la dinámica social costarricense se ve totalmente impactada por la inmigración extranjera, sobre todo de personas provenientes del istmo centroamericano. Esto trajo una serie de situaciones de convivencia diversa entre grupos sociales. En esta dinámica, las escuelas juegan un papel trascendental y el reto se plantea en la formación de docentes para el abordaje de un aula multicultural y en atención a las características individuales.

Por otro lado, el desarrollo de la educación especial en Costa Rica ha favorecido en un primer momento, la integración educativa de personas con necesidades educativas especiales en general y personas con discapacidad, en particular. En la actualidad y producto de lo anterior, se observa una mayor participación de la población adolescente con discapacidad intelectual en programas de III ciclo y IV ciclo vocacionales así como población adulta con discapacidad en actividades educativas, deportivas, recreativas, culturales y laborales. Ante la necesidad de estos programas de contar con profesionales bien formados, la carrera de educación especial de la UNA ha sido una respuesta ante las demandas del país, formando educadores que reconocen las dinámicas sociales cambiantes y que buscan satisfacer las necesidades de desarrollo del entorno social en que se desenvuelven.

Los datos ofrecidos por los informes Estado de la Educación 2, (Programa Estado de la Nación, 2008) nos muestran como la formación docente requiere de mayores vínculos con la realidad educativa, de aula, de centro y de comunidad. A continuación, se describen algunos problemas y propuestas que este informe desarrolla.

Tabla 1

*Problemas y propuestas de la formación docente en Costa Rica*

<b>Problema</b>	<b>Descripción</b>	<b>Propuesta</b>
Inversión en educación	A pesar de la caída del gasto social en los años ochenta y su recuperación en la década de los noventa a un 31%, este no es suficiente.	“Los resultados finales de este gran esfuerzo están condicionados por la calidad de la formación de los y las docentes (Programa Estado de la Educación, 2008, p. 34)
Planes de formación y realidad de aula	“En Costa Rica existe evidencia de que el docente no se siente preparado para lidiar con la realidad del aula y la comunidad en el que está inmerso su centro educativo” (León, Cerdas, Ruiz, Vidal, Castro, citado en Programa Estado de la Educación, 2008 p.141)	Necesidad de un cambio en la formación docente que considere las nuevas demandas cognitivas, la nueva cultura del aprendizaje.
Diversidad cultural y social-espacial de la realidad educativa costarricense	“El 42% de los docentes y docentes administrativos trabajan en áreas rurales” (Programa Estado de la Educación, 2008, p. 35)	Necesidad de expandir las experiencias de formación a contextos diversos
Adecuaciones curriculares	“Constituyen uno de los mayores retos en el quehacer cotidiano del aula”( Programa Estado de la Educación, 2008 p.143)	Fortalecer políticas inclusivas y atención a la diversidad
Poca valoración de la profesión docente	Necesidad de “elevar el “status” social de que gozan los educadores” (Programa Estado de la Educación, 2008, p.36)	“Incorporación de la dimensión social de la enseñanza, donde se asuma un nuevo papel por parte de las familias y las comunidades” (Programa Estado de la Educación, 2008, p.36)
Relación teoría-práctica	Relación que se desarrolla desde perspectivas curriculares técnicas o prácticas, más no críticas.	“Desarrollo de capacidades de investigación-reflexión-acción que sirvan para vincular la teoría con la práctica” “Incorporación de capacidades para el uso de tecnologías modernas, y responder a la diversidad de estilos de aprendizaje y al multiculturalismo” (Programa Estado de la Educación, 2008, p.36)

**Fuente:** Programa Estado de la Nación. Informe Segundo de Estado de la Educación 2, CONARE, 2008.

Por otro lado, el Tercer informe Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2011) en el apartado de Aporte especial, “Aportes de la Neurociencia al entendimiento del desarrollo en los primeros años de vida” sugiere la incorporación de los hallazgos de la

neurociencia a los currículos nacionales, de ahí la importancia de rescatarlo en la formación docente. La siguiente cita lo evidencia:

La principal contribución que la Neurociencia puede brindar a la educación se vincula con la producción de insumos para el diseño de currículos más acordes con el estado de madurez de los y las estudiantes. Este aporte debe ser visualizado en el contexto de las contribuciones que puedan generar a su vez muchas otras disciplinas. Ni la Neurociencia, ni cualquier otra disciplina, deberían asumir en solitario la orientación de un sistema tan importante como lo es la educación pública. (p.4)

Además, en el cuarto informe Estado de la Educación (Programa Estado de la Nación, 2013) menciona en el apartado 3 “La voz de los actores del sistema educativo” un aspecto fundamental y práctico para la formación docente cuando identifica la importancia práctica de dicho estudio para la formación docente, al enfatizar en la necesidad de “Diseñar estrategias de intervención y aprendizaje a nivel de centro educativo y según regiones, que tomen en cuenta las características particulares de los distintos tipos de alumnos excluidos y ayuden a evitar su salida del sistema” (p. 354).

La carrera de Educación Especial de la División de Educación Básica, a través de los planes desarrollados, ha contribuido en la formación de docentes para desarrollar un trabajo a nivel nacional. Pretende que dicho docente posea las herramientas y los conocimientos necesarios para leer y actuar en contextos diferenciados y amplios. De esa forma, y analizadas las tendencias nacionales e internacionales, se puede considerar que los espacios laborales para nuestros egresados han sido operantes, partiendo de una Educación para Todos donde se han entendido las diferencias individuales como una cualidad inherente al desarrollo del ser humano, visto éste como una potencialidad enriquecedora de la acción educativa.

La diversificación de los servicios por parte del Ministerio de Educación Pública en los últimos años, ofrece a los graduados de esta carrera mayores espacios laborales como docente de atención directa, por lo que el bachillerato en educación especial estaría formando profesionales con una formación inicial de diplomado en Educación Preescolar o en I y II ciclos,

los cuales constituyen un perfil docente idóneos para laborar, entre otros, como docentes de apoyo fijo o apoyo itinerante.

La formación de profesionales de calidad, reflexivos y críticos, con conocimiento y comprometidos con la inclusión y la equidad para promuevan alternativas innovadoras y de cambio para contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva.

### 1.1.3 Ofertas curriculares similares existentes en otras universidades

Las ofertas de las universidades privadas y públicas en Educación Especial han variado con los años y lo anterior se ejemplifica en la siguiente tabla donde se enumeran las ofertas académicas de los últimos 14 años.

Tabla 2

*Oferta de carreras impartidas en Costa Rica, universidad y grado que otorga, Año 2014*

UNIVERSIDAD	OFERTAS ACADÉMICAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL		
	BACHILLERATO	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL Con énfasis en	MAESTRÍA
LATINA	Trastornos emocionales	Énfasis en Terapia de Lenguaje, el Habla y la Voz	
	Trastornos de Comunicación		
	Retardo Mental	Énfasis en Retardo Mental	
	Educación Especial	Énfasis en Problemas Emocionales o de Conducta	
U.C.R	Educación Especial	Énfasis en Necesidades Educativas Especiales	Estudios Interdisciplinarios en discapacidad
CATÓLICA	Educación Especial	Trastornos del lenguaje oral y escrito Discapacidad visual	
LA SALLE		Educación del Sordo	Atención a las Dificultades del Aprendizaje
UNICA	Educación Especial	Educación del invidente	
		Retardo mental	
		Discapacidad del aparato fonador	
		Discapacidad auditiva	
		Dificultades emocionales	
UNED	Educación Especial		

UNIVERSIDAD	OFERTAS ACADÉMICAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL		
	BACHILLERATO	LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL Con énfasis en	MAESTRÍA
USIL (San Isidro Labrador)	Ciencias de la Educación Especial	Ciencias de la Educación Especial	
SAN JUDFAS TADEO		Atención a las Necesidades del Niño.	
<b>Total</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>2</b>

**Fuentes:** Programa Estado de la Nación (Segundo informe del estado de la Educación, 2008) y consulta a página web universidades. <http://www.universidadescr.com/universidades.php>

De acuerdo con la revisión de la oferta académica en el ámbito nacional, a nivel universitario, no se cuenta con una licenciatura **cuyo énfasis se oriente a la gestión de servicios y proyectos pedagógicos, para las personas con discapacidad en el marco de la diversidad y los derechos humanos**, cuyo objeto de estudio es la relación entre los procesos educativos formales y no formales y los apoyos pedagógicos, tecnológicos, familiares y sociales requeridos por las personas con discapacidad y en general aquellos que tienen diferentes formas de aprendizaje, para propiciar su participación plena en el entorno. Con respecto a las tendencias en el ámbito internacional el plan de estudios responde a una estructura de “varias bandas”, es decir, se ajusta a un sistema educativo costarricense que ofrece desde el enfoque de la integración diversos servicios a la población de estudiantes en la educación regular y educación especial, por lo tanto, el plan de estudios de la carrera responde a esta realidad nacional al continuar con la formación de personas profesionales, que ingresan a esta carrera con un diplomado en Educación Preescolar o en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos, la cual se consolida con un bachillerato en educación especial, para culminar con una grado de licenciatura con un énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos.

#### **1.1.4 Población meta para la oferta académica**

La población meta la constituye personas con un diplomado en Pedagogía con énfasis I y II ciclos de la educación General Básica, diplomado en Pedagogía con énfasis Educación Preescolar y pregrado afín, que desee trabajar en servicios de apoyo en educación especial, y poblaciones diversas que requieran de apoyos pedagógicos.

Entre algunas de las características deseables para aquellas personas que ingresen a la carrera se encuentran:

- Habilidad de expresión oral y escrita que le permita comunicarse de forma segura, acertada y fluida.
- Manejo y conocimientos básicos tecnológicos y disposición para aprender
- Interés para trabajar con poblaciones diversas
- Actitud abierta para comprender y adaptarse a nuevas situaciones
- Interés por indagar nuevos conocimientos y experiencias
- Actitud positiva hacia el cambio y deseos de innovar
- Capacidad de tomar decisiones
- Disposición al trabajo en equipo y colaborativo
- Sensibilidad y respeto a las diversas capacidades humanas
- Interacción con poblaciones en condición de discapacidad
- Conciencia de su papel protagónico como responsable de su proceso de aprendizaje
- Mostrar una actitud responsable y respetuosa hacia la diversidad
- Mostrar respeto hacia las diversas formas de aprender

### **1.1.5 Características de la carrera para cubrir las necesidades de la población meta**

Para cubrir las necesidades de la población meta, la oferta académica promueve competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales que permitirán al profesional graduado responder a las necesidades y demandas institucionales y sociales específicas. Entre las principales características de la oferta académica pueden citarse las siguientes: cursos teóricos prácticos que posibilitan conocimientos y desarrollo de habilidades para la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación que experimentan estudiantes del sistema educativo costarricense y población con discapacidad en general, aspectos éticos de la profesión docente, procesos de reflexión de la práctica docente, investigación y propuestas de cambio y transformación de realidades socioeducativas, experiencias en realidades educativas, estrategias que promuevan el aprendizaje continuo y responsabilidad de su propio proceso de aprendizaje, propiciando un clima de enseñanza y aprendizaje donde esté presente la libertad de expresión en todas sus manifestaciones para hacer valer su voz y la de los demás. Todo lo anterior en el marco de los derechos humanos para contribuir a promover una conciencia ética, crítica, justa y equitativa en defensa de las poblaciones más vulnerables.

## **1.2. Dimensión Interna**

### **1.2.1 Identificación y caracterización de los actores e instancias participantes. División de Educación Básica.**

El Bachillerato en Educación Especial y la Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos, está adscrita a la unidad académica División de Educación Básica, del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional.

### **1.2.2 Relación que se establece entre la misión, visión institucional y la misión, visión, objetivos de la Unidad Académica**

Con el fin de comprender la experiencia educativa de la División de Educación Básica y la viabilidad en la ejecución de sus planes de estudio, es necesario contextualizar esta Unidad Académica tanto dentro de los lineamientos del Centro de Investigación y Docencia en Educación –CIDE-, como dentro del modelo universitario de la Universidad Nacional.

La UNA, desde su nacimiento en 1973, se ha planteado como uno de sus retos el entender las demandas de la sociedad, en este sentido, procura y ha procurado mantener una estrecha relación entre la producción de conocimientos y su aplicación al medio, teniendo como norte la generación de una producción intelectual que pueda servir como base para la transformación necesaria. Esta perspectiva social y epistemológica institucional se ha plasmado tanto en el espíritu de la Ley Orgánica de su creación, pero se manifiesta, con mayor énfasis, por un lado, en el Estatuto Orgánico de 1976, en el Estatuto Orgánico de 1993 y el que se aprobó y entró en vigencia en agosto del 2015. En este sentido, el preámbulo del Estatuto Orgánico vigente, plasma de una forma clara esta orientación de la Universidad al proclamar lo siguiente:

Tiene como misión histórica crear y transmitir conocimiento en favor del bienestar humano, mediante acciones que propician la transformación de la sociedad para llevarla a estadios superiores de convivencia. Honra la libertad, la diversidad, la búsqueda de la verdad y la sustentabilidad natural y cultural, en beneficio del conocimiento, la equidad, la justicia y la dignificación de la condición humana (Universidad Nacional, 2015)

Por otro lado, el artículo 3 de dicho Estatuto establece como fines de la Universidad Nacional, y en concordancia con lo señalado en el Preámbulo, cuál ha de ser esa misión universitaria a la que deben estar llamadas todas las carreras y actividades académicas de la institución, en ese sentido, señala que la Universidad Nacional debe:

Los fines que sustentan el quehacer universitario son:

- ❖ a. **Diálogo de saberes.** El conocimiento procedente de culturas y prácticas

- ❖ históricas seculares contribuye, junto con las fuentes y los procesos propios de creación de conocimiento, al desarrollo del quehacer académico universitario.
- ❖ b. **Interdisciplinariedad.** El quehacer académico de la Universidad plantea la articulación permanente entre diversas disciplinas y la búsqueda de su complementariedad.
- ❖ c. **Regionalización.** La Universidad Nacional aporta al desarrollo del país mediante la ampliación, diversificación y mejoramiento de su acción sustantiva, como respuesta a las necesidades y demandas de regiones específicas.
- ❖ d. **Desconcentración.** Es una forma de organización mediante la cual se le otorga a un órgano o instancia determinadas facultades de decisión y ejecución autónoma de su presupuesto, para que su gestión se desarrolle de forma ágil y eficiente.
- ❖ e. **Identidad y compromiso.** Es la identificación con los principios, valores y fines que la Universidad se ha definido y que generan un sentido de comunidad.
- ❖ f. **Formación integral.** La Universidad se compromete en la formación de los pensadores, científicos, artistas, y en general los profesionales que, con visión humanista, la sociedad costarricense requiere para su desarrollo integral, el logro del bien común y el buen vivir.
- ❖ g. **Pensamiento crítico.** La Universidad promueve el análisis sistemático y permanente de la realidad nacional e internacional, con el fin de determinar sus tendencias, y a partir de este conocimiento detectar sus problemas, necesidades y fortalezas, para ofrecer alternativas de solución.
- ❖ h **Identidad y compromiso.** Es la identificación con los principios, valores y fines que la Universidad se ha definido y que generan un sentido de comunidad.
- ❖ i. **Formación integral.** La Universidad se compromete en la formación de los pensadores, científicos, artistas, y en general los profesionales que, con visión humanista, la sociedad costarricense requiere para su desarrollo integral, el logro del bien común y el buen vivir.
- ❖ j. **Pensamiento crítico.** La Universidad promueve el análisis sistemático y permanente de la realidad nacional e internacional, con el fin de determinar sus tendencias, y a partir de este conocimiento detectar sus problemas, necesidades y fortalezas, para ofrecer alternativas de solución. (Universidad Nacional, 2015).

Entre los valores y principios que subyacen en la misión de la UNA están aquellos que vinculan la formación de profesionales comprometidos con el entorno social, especialmente aquellas poblaciones menos favorecidas o excluidos de los beneficios del desarrollo.

En el marco de la misión de la UNA la formación de profesionales en educación, tiene como perspectiva el abordaje de propuestas que promuevan el desarrollo con responsabilidad ambiental, el humanismo y la inclusión de los sectores menos favorecidos, siendo la persona con discapacidad uno de estos grupos.

#### El Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE)

La organización académica del Centro de Investigación y Docencia en Educación – CIDE- integra cuatro unidades académicas, entre ellas la División de Educación Básica y un Instituto, donde plasma en su quehacer académico el ideario y la misión que la Universidad ha concebido como un todo. De esa forma en la misión y visión se describe la naturaleza del CIDE.

La misión del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional:

El Centro de Investigación y Docencia en Educación contribuye con el mejoramiento cualitativo y continuo de la educación en los ámbitos institucional, nacional e internacional, para promover el desarrollo integral de las personas y la transformación social, mediante procesos de docencia, investigación, extensión y producción académica, fundamentados en el humanismo, la excelencia, la responsabilidad social y ambiental, la integridad, la equidad y la valoración de la diversidad. (Universidad Nacional, 2012.p.21)

Con respecto a su visión, manifiesta que:

El Centro de Investigación y Docencia en Educación (CIDE) se constituye en referente de los procesos educativos formales y no formales, en los ámbitos institucional, nacional e internacional, mediante un quehacer académico con carácter propositivo, comprometido con la vida, la educación como derecho, promotor del desarrollo humano integral, la responsabilidad con el ambiente y la generación de espacios de pensamiento

potenciadores de transformación en las instituciones y la sociedad en general; a través de una vida universitaria basada en la reflexión crítica, pertinente, innovadora y flexible con abordajes académicos disciplinarios, interdisciplinarios con miras a la transdisciplinariedad (Universidad Nacional, 2012, p.21).

## La División de Educación Básica

La División de Educación Básica rescata la formación pedagógica de profesionales desde un enfoque de inclusión y derechos humanos comprometidos con “cultivar la riqueza de la diversidad y promover la transformación social, la participación democrática, la equidad y la sostenibilidad” (Universidad Nacional, 2007, p.5) mediante procesos participativos de construcción de conocimientos e innovación educativa desde una perspectiva crítica, que nos lleva a considerar propuestas alternativas e innovadoras en la formación de estos profesionales. Este planteamiento se alimenta del Plan de Mediano Plazo 2013-2017 y del Plan de Mediano Plazo construido para el quinquenio 2017-2021; en el cual se desarrollarán los siguientes objetivos estratégicos:

- ❖ Promover relaciones dialógicas y recíprocas que fortalezcan el liderazgo nacional e internacional de la Universidad y su compromiso con los sectores sociales, especialmente aquellos vulnerables y en riesgo de exclusión educativa y social.
- ❖ Formar profesionales humanistas con capacidades de liderazgo, proactividad, sinergia y sentido de pertenencia de acuerdo con los valores, principios y fines de la Universidad para que contribuyan con la transformación y sustentabilidad eco-social.
- ❖ Impulsar una gestión universitaria humanista, propositiva, justa, ágil y desconcentrada al servicio de la realización de la acción sustantiva.
- ❖ Promover estilos de vida universitaria saludables y espacios de convivencia solidarios y justos, para alcanzar una cultura institucional de paz, sinérgica y democrática.

Para responder al estatuto orgánico actual y a los objetivos estratégicos del quinquenio, la Unidad Académica se visualiza en la formación de profesionales en educación, y pretende trascender los espacios laborales tradicionales hacia diversos ámbitos socio-ocupacionales, comprometidos con la diversidad y la complejidad de la vida, por medio de propuestas

curriculares que pretendan superar la fragmentación del conocimiento y avanzar hacia un currículo más integral.

De este modo, tanto el desarrollo curricular de las carreras de esta Unidad Académica - Pedagogía con énfasis en I y II ciclo de la Educación General Básica, Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar, Educación Especial y Enseñanza de inglés para I y II ciclos y su maestría en Pedagogía con sus dos énfasis, uno de ellos en Diversidad en los Procesos Educativos, y el otro en Desarrollo de la Primera Infancia- como el quehacer académico de sus proyectos de investigación, docencia, extensión y producción, así como sus actividades de formación para los formadores de formadores, están diseñados y estructurados para responder a este deber ser institucional, tanto del CIDE, como de la Universidad Nacional como un todo.

Conscientes de este sentimiento crítico de ubicación institucional, la División de Educación Básica, ha procurado hacer evidente en sus actividades académicas esta vocación institucional, generando esfuerzos para formar educadores en sus especialidades de cara a la realidad situacional costarricense, y en el contexto de renovadas concepciones educativas. Este reto impone por un lado, estar al día con las evaluaciones de la realidad socioeconómica costarricense, de sus necesidades y expectativas en el marco de una nación no desarrollada, y por otro, generar procesos de investigación que permitan estudiar y experimentar con elementos aportados por la vanguardia de las innovaciones pedagógicas, para proponer nuevos modelos educativos.

Se concibe, por lo tanto, el desarrollo de la investigación, la docencia y la extensión, de manera integrada en y desde la realidad concreta. Es de esta manera como se procura facilitar la realimentación y comprensión de la realidad educativa a la que se debe y se pretende responder con los planes de estudio.

### **1.2.3 Madurez académica de los actores e instancias participantes en el desarrollo disciplinar**

La Universidad Nacional ha venido impulsando la creación de ofertas académicas innovadoras y pertinentes que vienen a dar respuesta concreta y efectiva a las necesidades de la sociedad costarricense y se encuentran en correspondencia con la visión y la misión de la UNA.

La UNA en el Plan de Mediano plazo 2013-2017 se propone “potenciar el quehacer académico institucional, de manera que, coadyuve a la transformación social, equitativa, inclusiva y solidaria de los seres humanos. (Universidad Nacional 2012, p.8). Para ello define los ejes de pertinencia y calidad, producción académica, innovación y simplificación de la gestión académica y Universidad justa, sustentable y saludable.

En relación con las áreas estratégicas que contempla el Plan 2013-2017, el área que la carrera fortalece es la de educación y desarrollo integral, la cual:

...comprende el desarrollo y mejora de los procesos pedagógicos, incluyendo la incorporación de nuevas tecnologías y las relaciones de los estudiantes con el entorno familiar y comunitario, fijando énfasis en la educación como una importante experiencia de vida. También se ocupa de concebir nuevas políticas y formas de gestión educativa orientadas hacia una mayor democratización de la educación, y a un mayor énfasis en valores, con los cuales se eleva los niveles de liderazgo y se fomenta una mayor descentralización y desconcentración de la educación (p.31).

En relación con las áreas estratégicas que contempla el Plan 2017-2021, la carrera fortalecerá la formación de profesionales humanistas con capacidades de liderazgo, proactividad, sinergia y sentido de pertenencia de acuerdo con los valores, principios y fines de la Universidad para que contribuyan con la transformación y sustentabilidad eco-social” (objetivo 3, Plan Mediano Plazo, 2017-2021)

En ambos planes de mediano plazo, se rescatan elementos claves, tales como desarrollo y mejora de procesos pedagógicos, nuevas formas de gestión educativa, democratización de la educación, liderazgo, humanismo, pertenencia y transformación social; los cuales son

contemplados en el perfil profesional de la carrera de Bachillerato en Educación Especial y Licenciatura en Educación Especial con énfasis Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos.

A lo largo de la historia de las carreras de la División de Educación Básica, se han desarrollado múltiples enfoques epistemológicos, los cuales han intentado ser respuestas oportunas a grandes desafíos pedagógicos. De esa forma las carreras han sentido la influencia de enfoques tales como: Normalista, Academicista, Tecnológico, Participativo, la Pedagogía Operatoria, alternativas metodológicas inspiradas en la epistemología constructivista, aporte de tendencias críticas de la pedagogía. Estos enfoques han sido asimilados e interpretados desde la perspectiva de un análisis situacional del hecho educativo. Todo ese transitar pedagógico, ha permeado el quehacer de las carreras y ha ido generando una madurez teórico-práctica que facilita la formulación de planes de estudio flexibles, y abiertos al cambio.

No obstante, en el momento actual las carreras de la División de Educación Básica han logrado alcanzar un principio orientador y compartido acerca de la naturaleza misma del conocimiento, el cual responde a que el desarrollo académico curricular de la División de Educación Básica, se ha promovido a partir de la búsqueda de la ruptura de los modelos lineales de enseñanza, para optar por alternativas que guarden correspondencia con la opción de generar alternativas de construcción cognitiva por parte de los educandos. Se parte del supuesto epistemológico de que no existe conocimiento fuera de la mente del sujeto cognoscente, y de que por lo tanto, una adecuada educación es aquella que propicia experiencias de aprendizaje, y que permite, por ello la existencia de condiciones adecuadas para la interiorización y apropiación del conocimiento. Este salto cualitativo hacia el constructivismo epistemológico, ha significado, sin embargo, el tener la conciencia de que las respuestas para una educación dentro del marco de esta opción no están agotadas, y de que deben generarse grandes esfuerzos académicos para construir respuestas metodológicas adaptadas a las condiciones situacionales de nuestro entorno.

Siguiendo lo anterior, es importante mencionar que la División de Educación Básica, ha logrado alcanzar un crecimiento en diferentes áreas del conocimiento vinculadas con la Educación,

de esa forma se perfila, sobre todo, un desarrollo en cuanto a la educación como un elemento socio-cultural e histórico y del desarrollo humano integral, lo cual converge en una posición pedagógica científica, entendiendo la Pedagogía como la ciencia que analiza y estudia la educación en sus diferentes manifestaciones.

La División de Educación Básica del CIDE, ofrece una amplia trayectoria en el desarrollo y crecimiento de las áreas disciplinarias mencionadas. Desde 1991, esta Unidad Académica ha venido desarrollando el Proyecto Formación de Formadores como respuesta a las necesidades de mejoramiento y actualización profesional de sus académicos. A partir del año 2001 el Proyecto se transforma en Programa de Desarrollo Académico que incluye además de la actualización profesional, el diseño y la evaluación curricular, la educación continua, la intervención pedagógica y el seguimiento y ejecución de los planes de mejoramiento producto de los procesos de acreditación. El Programa de Desarrollo Académico ha tenido como propósito la organización, ejecución y evaluación de políticas y acciones que han promovido el desarrollo profesional del equipo de académicos en la División, y la construcción de conocimiento teórico-práctico en el ámbito de la Pedagogía y la Didáctica. En el año 2010 pasa a ser Programa de Desarrollo Académico y Gestión Organizacional.

Reviste especial interés, en este sentido, la adopción de algunas directrices de trabajo al interior de la Unidad Académica, que han permitido una mayor flexibilidad curricular, al mismo tiempo, que una más efectiva incorporación de los estudiantes en la dinámica de su propia formación. Varias fueron las directrices medulares de la Unidad en los últimos años, por un lado la Planificación del Trabajo Académico por Niveles, y por otra parte la Intervención Pedagógica como una nueva concepción de Práctica Docente. Tales líneas de trabajo, son indicadores claros de la madurez académica de la División.

**Madurez de la carrera de Educación Especial. El desarrollo de conocimientos propios de la carrera y conocimientos complementarios**

La División de Educación Básica, del CIDE, abrió el Bachillerato en Educación Especial y la Licenciatura de Educación Especial con énfasis en Retardo Mental Leve y Moderado en 1990; cuatro años después el énfasis de la Licenciatura varió a Integración. En 1997, se revisó el Bachillerato y se implementó un Diplomado con profundización en Integración, mismo que se ofreció solo por dos años. Por esta razón la Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Integración, permaneció congelada por dos años, ya que los recursos académicos se debieron destinar a los niveles iniciales de la formación.

Sin embargo, luego de una evaluación del plan de estudios con ingreso directo a un Diplomado en Educación Especial, se concluyó sobre la necesidad de volver al plan original, es decir, ingreso a un Diplomado en I y II ciclos o Educación Preescolar, constituyéndose requisito de ingreso para el Bachillerato en Educación Especial con énfasis en Integración. De esta manera la carrera se constituye de segundo ingreso.

La evolución de los planes de estudio de la carrera de Educación Especial ha procurado ir acorde a las tendencias nacionales e internacionales en materia de educación especial. El siguiente cuadro muestra las ofertas académicas de la División educación Básica desde 1990 hasta la fecha y los referentes conceptuales que han fundamentado dichos cambios.

Tabla 3

*Planes de estudios de la carrera de Educación Especial UNA 1990-2016*

<b>Año</b>	<b>Plan de estudios</b>	<b>Marco referencial</b>	<b>Población que atiende</b>	<b>Perfil de entrada al Plan de estudios</b>
<b>1990-1996</b>	Bachillerato en Educación Especial y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en retardo mental leve y moderado	Principios de normalización e integración	Atención de niños con discapacidad cognitiva en aulas integradas.	Diplomado en I y II ciclos de la Educación General Básica
<b>1994-1996</b>	Bachillerato en Educación Especial y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en integración	Principios de normalización e integración	Estudiantes con necesidades educativas especiales	Diplomado en I y II ciclos de la Educación General Básica
<b>1997-1999</b>	Diplomado y Bachillerato en Educación Especial con concentración en integración	Normas Uniformes	Población con discapacidad ubicadas en aulas integradas y en	Bachillerato en Educación

Año	Plan de estudios	Marco referencial	Población que atiende	Perfil de entrada al Plan de estudios
		Declaración de Salamanca Ley 7600	servicios de educación especial, así como maestro de apoyo.	Diversificada (secundaria)
2000-2016	Bachillerato en Educación Especial con concentración en integración y Licenciatura en Educación Especial con énfasis en integración	Educación para todos. UNESCO	Población con discapacidad ubicadas en aulas integradas y en servicios de educación especial, así como maestro de apoyo.	Diplomado en Pedagogía con énfasis I y II ciclos de la Educación General Básica con énfasis en Educación Preescolar

**Fuente:** Revisión documental planes de estudios de la carrera 1990-2013.

El Plan de estudios de Bachillerato en Educación Especial 2000-2013 ofrece una formación similar a la ofrecida por otras universidades, sin embargo, lo caracteriza la formación inicial en Diplomado en Pedagogía con énfasis I y II ciclos o en Educación Preescolar como requisito de ingreso.

En cuanto al rediseño de la Licenciatura en Educación Especial con énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos responden a una de las tendencias nacionales e internacionales en educación.

La formación inicial de docentes en los tiempos actuales, de la sociedad del conocimiento, del surgimiento de nuevos paradigmas, de nuevas perspectivas y enfoques en educación especial nos plantea un gran reto. El siguiente cuadro muestra la diversidad de interpretaciones en el ámbito de la educación especial que se han desarrollado desde el año 1977 a la actualidad.

Tabla 4

*Aportes de diversas instancias a la conceptualización de la Educación Especial en las últimas dos décadas*

Año	Instancia	Aporte a la conceptualización de la Educación Especial
1977	Concepto de la UNESCO	“Forma enriquecida de educación general tendente a mejorar la vida de quienes sufren diversas minusvalías; enriquecida en el sentido de recurrir a métodos pedagógicos modernos y al material moderno para remediar ciertos tipos de deficiencias” (Echeita, 2006, p 21)
1983	UNESCO	“Una forma de educación destinada a aquellos que no alcanzan o que es improbable que alcancen, a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos, sociales, y otros apropiados a su edad, y que tiene por objeto promover su progreso hacia esos niveles”. (Granado, s.f.)
1994	Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca)	Ben Lindqvist habla sobre quienes dedican su trabajo a la “educación especial” y expresa: “El desafío consiste ahora en formular las condiciones de una “escuela para todos”. Todos los niños y jóvenes del mundo tienen el derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que hay que ajustar para satisfacer las necesidades de todos los niños”. (Echeita, 2006, p21).
1996	Ley Fundamental de Educación	“Es el conjunto de apoyos y servicios a disposición de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya sea que lo requieran temporal o permanentemente”. (Artículo 27 de la Ley Fundamental de Educación reformado en la Ley 7600, Asamblea Legislativa, 1996, p 40)
1997	Consejo Superior de Educación. Políticas de acceso a la educación para estudiantes con necesidades educativas especiales	Es el conjunto de apoyos y servicios a disposición de los alumnos con necesidades educativas especiales, ya sea que lo requieran temporal o permanentemente. (Consejo Superior de Educación,1997)
2004	Nueva perspectiva y visión de la Educación Especial	La educación especial se define por las ayudas y recursos adicionales y no por una determinada población. A partir del Informe Warnock (1/5 alumnos puede presentar necesidades educativas especiales). Esta nueva concepción ha implicado cambios importantes en la forma de entender la educación especial, al plantear que los grandes fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, sean cual fueren los problemas que enfrentan en su proceso de desarrollo (Comisión de expertos en Educación Especial, 2004, p.50)
2004	La Comisión de expertos en educación especial (2004)	Conjunto de servicios, recursos humanos, técnicas, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que pueden presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad. (Comisión de expertos en Educación Especial, 2004 p.62). El ámbito de la Educación Especial no ha de definirse por colectivos de personas, sino por aquellas necesidades educativas que requieren recursos, técnicas y conocimientos

Año	Instancia	Aporte a la conceptualización de la Educación Especial
		especializados, que solo puede brindar la educación especial, sea quien sea que las presente. (Comisión de expertos en Educación Especial, p.59)
2006	Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. (UNESCO, 2006)	<p style="text-align: center;">Sobre la educación</p> b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;
2008	Ley 8661: Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Asamblea Legislativa, 2008)	c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

**Fuente:** Diversos documentos citados en el cuadro

Tal y como se puede apreciar, la conceptualización de educación especial ha cambiado con el tiempo; ha pasado de ser un concepto relacionado con la deficiencia del individuo a un concepto que se vincula con la interacción que existe entre la persona que tiene una deficiencia y las barreras del entorno que impiden su participación. Lo anterior fundamentado en el replanteamiento que se ha dado del concepto de discapacidad a lo largo de las últimas décadas.

A partir de la más reciente concepción de discapacidad, de la Ley 8661: Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Asamblea Legislativa, 2008), conceptualizada como:

un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (s.p).

Es importante analizar cómo se está utilizando el término necesidades educativas especiales en la actualidad. Se podría decir que transita entre dos tendencias, una de ellas, la que considera que dicha necesidad educativa proviene de la deficiencia de la persona y de las necesidades individuales que el individuo posee, sin considerar su entorno. Entendido así, este término se utiliza como sinónimo de discapacidad tal y como lo entiende el modelo rehabilitador. La otra connotación del término necesidades educativas, en el marco de los

derechos humanos, es decir, considerado como un concepto social y como tal, dinámico, cambiante, hace alusión a dos aspectos fundamentales, interacción y entorno, de ahí que, la discapacidad aparece en la medida que el entorno tenga barreras y limite la participación de la persona. De esta manera, no enfatiza en el individuo propiamente, sino en los apoyos y recursos que el entorno debe proveer para la participación plena de la persona con discapacidad.

En síntesis, todas las personas tienen diferentes características, eso es lo propio de la naturaleza de cada ser humano, en el ámbito educativo, necesidades para el aprendizaje todos las tenemos, en menor o mayor medida. Algunas de estas son solventadas de manera podríamos decir, natural, entendiéndose como todas aquellas acciones, que lleva a cabo ya sea el docente, los compañeros, la familia, la comunidad, la propia persona como parte de su desenvolvimiento y sus propias condiciones o de entornos accesibles. Sin embargo, se producen barreras cuando actitudes y entornos obstaculizadores impiden la participación, estas barreras pueden ser físicas, metodológicas, actitudinales, curriculares.

El siguiente cuadro compara los conceptos, origen y acciones entre los términos de necesidades educativas y barreras para el aprendizaje, con el propósito de clarificar las implicaciones que cada uno de ellos ha tenido en el ejercicio profesional docente.

Tabla 5  
*Conceptos, origen y acciones entre los términos de necesidades educativas especiales y barreras para el aprendizaje*

	<b>Necesidades educativas especiales</b>	<b>Barreras para el aprendizaje la participación</b>
Concepto	Éste implica que cualquier alumno o alumna que presente dificultades para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, debe recibir las ayudas y apoyos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. (Comisión de expertos en Educación Especial, 2004. p.17)	Este concepto hace alusión a los factores y obstáculos del contexto y de la respuesta educativa que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y las oportunidades de aprendizaje de un gran número de alumnos y alumnas.
Origen	Aunque el concepto a nivel teórico no explicita que el origen sea las dificultades del alumno, en la práctica educativa se le han adjudicado a alumno y no al contexto	Según Booth, las barreras al aprendizaje y la participación aparecen en la interacción entre el alumno y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que

	<b>Necesidades educativas especiales</b>	<b>Barreras para el aprendizaje la participación</b>
		afectan sus vidas. (Booth citado en Comisión de expertos en Educación Especial, 2004 p.17)
Acciones	Se ha entendido que las acciones se dirigen para compensar	En este sentido, las acciones han de estar dirigidas principalmente a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales, que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos los alumnos y alumnas en las actividades educativas. (Comisión de expertos en Educación Especial, 2004 p.17)

**Fuente:** Cuadro elaborado a partir de la información tomada de Comisión de expertos en Educación Especial, Chile, 2004.

A pesar de que los conceptos teóricos en el marco de las necesidades educativas especiales podrían estar aludiendo a un nuevo enfoque en educación especial, las estrategias metodológicas que se implementan en la realidad educativa vienen influenciadas con enfoques tradicionales de la educación especial, por lo tanto, no se da el salto conceptual que se pretendía con esta conceptualización de necesidades educativas especiales. Es así como a partir del concepto “barreras para el aprendizaje y la participación” se pretende enfatizar hacia dónde dirigir la atención educativa, no solo en la persona sino también en el contexto.

Todo lo anterior ha marcado las tendencias mundiales hacia donde encaminar la formación de profesionales en educación, el siguiente cuadro contrasta el movimiento de integración e inclusión y sus implicaciones en el ejercicio profesional.

Tabla 6

*Cuadro comparativo de enfoques: integración e inclusión*

<b>Movimiento</b>	<b>Integración</b>	<b>Inclusión</b>
Dirigido a	Estudiantes con discapacidad	Todos los estudiantes
Origen	La integración es un movimiento que surgió para hacer efectivos los derechos de las personas con discapacidad, con el fin de asegurar su plena participación en los contextos comunes de la sociedad.  El movimiento de la integración está ligado, por tanto, al colectivo de alumnos con discapacidad y ha significado, sobre todo, cambios en la Educación Especial más que de la educación general.	La inclusión está ligada a superar cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas, ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como: los alumnos con discapacidad, personas viviendo con VIH/SIDA, pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas o adolescentes embarazadas, entre otros. El desarrollo de escuelas inclusivas implica un cambio profundo en las actitudes y prácticas, pasando de un enfoque centrado en la homogeneidad a uno centrado en la diversidad

**Fuente:** Cuadro elaborado a partir de la información tomada de Comisión de expertos en Educación Especial, 2004)

Confrontar ambos enfoques tiene como objetivo comprender el debate al que se enfrenta en la actualidad la educación en general y la educación especial en particular, que como ya hemos mencionado, no es un cambio terminológico, sino que va más allá, es un cambio social. Y al respecto, Parrilla (2007) describe de manera muy precisa, lo que sucede en estos momentos de transición por el que estamos atravesando:

Ocurre sin embargo, con frecuencia, que hablamos de estos cambios en el marco educativo, asumiendo en nuestro propio lenguaje tiempos pasados, borrando de un plumazo lo que aún hoy existe y se resiste al cambio. Radicalizamos hasta tal punto nuestra postura, que omitimos la persistencia y la pervivencia junto a los nuevos planteamientos de aquellos otros anteriores que ejercen un papel decisivo en el avance o en el estancamiento de los nuevos planteamientos. Es probable que un modo tal de actuar pueda usarse como estrategia didáctica (sobreenfatizamos y polarizamos argumentos para hacerlos más comprensibles) o incluso como estrategias política, pero no es ético ni serio científicamente omitir la existencia de uno de esos extremos como estrategia para impulsar el otro. (Parrilla, 2007, p. 40)

Poseer cierta claridad sobre el contexto de incertidumbre, cambio y resistencia que representa la transición de un enfoque a otro, así como la comprensión que todo cambio conceptual y actitudinal lleva un proceso prolongado y pausado es fundamental de considerarlo para el replanteamiento de planes de estudios y el ejercicio profesional docente.

## **Retos del educador especial: competencias para el desarrollo profesional**

### **El aporte de las académicas de la carrera y otras instancias**

Como parte del proceso de reflexión en torno a la carrera, se socializaron los resultados obtenidos del Informe Funciones del docente de apoyo en los servicios de educación especial, elaborado Dobles (2006), con las profesoras de la carrera, con el propósito de analizar los espacios ocupaciones operantes y emergentes.

Dobles (2006), en su investigación “Funciones del docente de apoyo en los servicios de educación especial” expresa la necesidad de fortalecer el conocimiento teórico pedagógico de la Educación Especial, ya que se identifica en las funciones docentes, un mayor énfasis en lo práctico metodológico; además comenta la necesidad de incorporar el ámbito comunitario, así como ser un profesional conocedor de redes de apoyo.

Aportes de otros autores, mencionan como nuevos rasgos del perfil profesional, la importancia de asumir las necesidades educativas especiales como barreras para el aprendizaje, promover la educación inclusiva, fortalecer el trabajo cooperativo entre el docente regular y el docente de apoyo (Meléndez, 2006).

Zabalza (citado por Gallego y Rodríguez, 2007) indica cuatro grandes espacios formativos, contenidos teóricos básicos, contenidos procedimentales, contenidos actitudinales y contenidos prácticos, este último “referidos a la realización de prácticas en escenarios reales bajo la supervisión de profesionales experimentados” (p.111).

Para Arnaiz (citado por Gallego y Rodríguez, 2007) las prácticas en la formación docente juegan un papel fundamental, junto con un fuerte componente pedagógico y de desarrollo profesional:

sería conveniente un currículum de formación inicial articulado en torno a una formación científica (...) y una formación pedagógica basada en una concepción del profesor como profesional reflexivo, práctico y crítico, donde las prácticas fueran un componente vertebrador de la formación y los contenidos referidos a las diferencias individuales y socioculturales estuvieran suficientemente representados. (p.112)

Por otro lado, se ha identificado competencias para el desempeño profesional del futuro educador especial en los resultados de proyectos de investigación y la literatura actualizada. El siguiente cuadro muestra algunos aspectos categorizados en diversas áreas, tales como conocimiento y comprensión en temáticas específicas, aspectos vinculados con la praxis pedagógica, liderazgo y negociación, así como desarrollo humano integral.

Tabla 7

*Destrezas del graduado en educación especial según resultados de investigaciones de los autores*

<b>Áreas Opinión de</b>	<b>Conocimiento y comprensión</b>	<b>Praxis pedagógica</b>	<b>Liderazgo. Negociación, gestión</b>	<b>Desarrollo humano Integral</b>	<b>Otras</b>
Documento: El docente de apoyo de Lady Meléndez (2006)	Asumir necesidades educativas especiales como barreras para el aprendizaje	Mediador planificador investigador	Compañero del docente regular	Promotor de educación inclusiva	
Documento: Investigaciones de Cecilia Dobles (Funciones del docente de apoyo en los servicios de educación especial (2006)	Fortalecer el conocimiento teórico pedagógico de la Educación Especial (hay mucho énfasis a lo práctico metodológico) Fuertes bases epistemológicas.		Incorporar el ámbito comunitario  Conocedor de redes de apoyo		Definir el perfil de docente de apoyo y docente especialista
Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en La formación docente en América Latina y Europa (UNESCO, 2006)	Aprovechar las potencialidades de las tecnologías de la información y la comunicación para flexibilizar la oferta de tal forma que sea adaptada a las necesidades de los estudiantes.	Plantear una nueva conceptualización de las prácticas y reforzar su papel dentro del currículo, mediante el planteamiento de una nueva relación dialéctica entre la teoría y la práctica, que supere su tradicional rol de subordinación	Convertir los centros de formación docente en organizaciones que aprenden, que impulsan procesos de construcción social para obtener y utilizar nuevos conocimientos, destrezas, conductas y valores, aumentando las capacidades profesionales de sus miembros, fomentando nuevos métodos de trabajo y saberes específicos, e incrementando las expectativas de supervivencia		Fomentar la investigación en la formación inicial de docentes como una manera de reorientar la reflexión y la mejora de la docencia Superar la separación en disciplinas mediante un enfoque Transdisciplinar en el que profesores de diferentes especialidades trabajen conjuntamente en torno a proyectos de trabajo multidisciplinares.

Áreas Opinión de	Conocimiento y comprensión	Praxis pedagógica	Liderazgo. Negociación, gestión	Desarrollo humano Integral	Otras
			y desarrollo de la organización.		Combinar una formación genera- lista de base, con una especialización final.

**Fuente:** Referencias bibliográficas citadas en la tabla

Se rescatan como elementos a considerar en el diseño curricular de la formación de educadores, aspectos tales como: mayor solidez en bases epistemológicas, concepción de barreras para el aprendizaje, el uso de la tecnología, replanteamiento de las prácticas pedagógicas resiniendo la relación teoría y práctica, incorporación del contexto comunitario y social como generadores de construcción de saberes, fortalecimiento de la investigación y propuestas curriculares de formación más inter y multidisciplinarias.

Con respecto a las tendencias de formación, el siguiente cuadro compara las características entre un modelo de apoyo jerárquico y transmisor y un modelo constructivo y colaborativo, aspectos fundamentales de clarificar la ejecución del plan de estudios.

Tabla 8

*Comparación entre un modelo de apoyo jerárquico y transmisor y un modelo constructivo y colaborativo*

<b>Aspectos del Modelo</b>	<b>Modelo de apoyo jerárquico y transmisor</b>	<b>Modelo constructivo o colaborativo</b>
	Especialista	Profesionales de las disciplinas
Función	En el que el especialista da la solución a los problemas	En el que las soluciones se buscan conjuntamente entre los profesionales de apoyo y los docentes, realizando aportaciones desde perspectivas diferentes y complementarias
Centrado en	Lo clínico	Lo curricular
	El déficit del alumno	Docente y entorno
	Trabajo individual con el alumno	Trabajo profesional docente colaborativo y cooperativo

**Fuente:** Tabla elaborada a partir de la información tomada del Informe de la Comisión de expertos, (2004)

La propuesta de un modelo constructivo o colaborativo, fortalece la búsqueda de soluciones conjuntas entre los actores involucrados en el proceso educativo, competencia pertinente de considerar en la formación de docentes en momentos actuales.

### **El aporte de los empleadores**

El informe paralelo de empleadores producto del proceso de autoevaluación con miras a la reacreditación de la carrera (División de Educación Básica, 2006) menciona que entre las características que deben de poseer los actuales profesionales de la educación especial dentro del ámbito académico profesional están: mantenerse actualizados, ser innovadores, con capacidad para asumir y respetar reglas y principios laborales, conocedores de dinámicas familiares, capacidad para enfrentar el cambio, entre otras.

Entre los aspectos necesarios de fortalecer en la formación de educadores especiales, los empleadores destacan la capacidad de trabajar en equipo, capacidad de iniciativa y capacidad para la ejecución de tareas de índole administrativo, relaciones interpersonales y liderazgo.

## **El aporte de las graduadas**

De las opiniones de las egresadas sobre la calidad y pertinencia de la carrera expresadas como parte del proceso de autoevaluación de la carrera llevado a cabo en el 2006, es importante rescatar algunos elementos necesarios de fortalecer con respecto a los contenidos desarrollados en el plan de estudios, como por ejemplo, ampliarlos para mejorar su desempeño profesional, fortalecer estrategias pedagógicas, herramientas tecnológicas y elaboración de artículos y ponencias.

## **El aporte de los estudiantes de la carrera**

Con respecto a la opinión de estudiantes de la carrera, ellos comentan de la necesidad de una prueba de aptitud o entrevista para identificar vocación, o la necesidad de vincularse con personas con discapacidad antes de entrar a la carrera para tener claridad si es realmente la profesión que se desea estudiar. Sobre los cursos de didácticas del diplomado expresan que debe estudiarse la lógica de la disciplina, fortalecer la seguridad profesional ya que “El MEP hace con uno lo que quiera”. Con respecto a las prácticas es importante que los estudiantes conozcan todos los servicios de educación especial; tener conocimientos de un segundo idioma e interactuar con otros grupos de la carrera para conocerse y tener una identidad de la UNA (convivios, intercambios). Una idea adicional incluye el que las estudiantes de bachillerato den la bienvenida a los estudiantes de diplomado y los de licenciatura a los de bachillerato (Sesión de trabajo con estudiantes de la carrera, setiembre 2007, Herrera, 2009).

Todos los aportes anteriores de los diferentes actores ofrecen elementos para la configuración de un perfil de salida del docente de educación especial y ejecución del plan de estudios.

## **La pertinencia de los títulos y grados de las carreras**

Con base en el análisis de las tendencias mundiales y regionales, así como del mercado interno en ofertas académicas en las carreras de la División de Educación Básica, se puede concluir la posibilidad de mantener títulos similares: Diplomado, Bachillerato y Licenciatura, sin

obviar la necesidad de crear a corto plazo propuestas de programas de posgrado, que amplíen la oferta existente, ya que a partir del año 2003 se inició el Posgrado en Pedagogía con énfasis en Diversidad en los Procesos Educativos y en el 2005 un nuevo énfasis en Desarrollo y atención integral de la primera infancia

Con respecto a la salida lateral del diplomado en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica y Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar, se considera oportuno mantener el pregrado de diplomado por las siguientes razones:

- (1) El Ministerio de Educación Pública (MEP), principal empleador de los graduados, posee una categoría específica para dicho pregrado.
- (2) Otras instituciones, sobre todo las de carácter privado no ofrecen título de Diplomado, lo cual hace atractiva la opción.
- (3) El Diplomado, ya sea en I y II ciclos, o bien en Educación Preescolar, constituye la base inicial para la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Educación Especial, sobre todo de acuerdo con el nuevo enfoque nacional e internacional centrado en los procesos de inclusión de personas con condición de discapacidad al aula regular.

Por otra parte, se considera pertinente mantener los grados de Bachillerato y Licenciatura, por las siguientes razones:

1. En primero y segundo ciclo, existe una gran cantidad de maestros que únicamente poseen el pregrado de Diplomado. El pregrado de Diplomado es una salida lateral no es una carrera en sí misma, cambios en el mercado actual requieren que los y las estudiantes continúen hasta el Bachillerato y hasta el grado de Licenciatura.
2. La formación de los Diplomados no posee la profundidad suficiente para ofrecer un graduado idóneo.
3. En el sistema educativo nacional se viene impulsando un proceso creciente y sostenido de profesionalización, el sistema impulsa para el futuro políticas de competencia y acreditación profesional entre los funcionarios del Sistema Educativo, lo que hace que se genere una demanda creciente de Bachilleres.

4. Los Bachilleratos y las Licenciaturas son los grados máximos reconocidos y pagados por el Ministerio de Educación Pública, lo que hace que estos sean aún atractivos.
5. Los grados de Bachillerato y Licenciatura, son financiados por el sistema de becas y pago regular de la Universidad Nacional, lo que baja el costo de los mismos, esto aunado a una tradición histórica de excelencia académica a nivel nacional, hace que exista anualmente una gran demanda de oferentes para ingresar a las carreras de la División de Educación Básica.

### **Desarrollo de proyectos y su vinculación con la carrera**

Los proyectos y programas de extensión, investigación y docencia que se han desarrollado en la unidad académica, han contribuido con actividades innovadoras en los procesos de enseñanza aprendizaje, favoreciendo atención de estudiantes con necesidades educativas, la coherencia entre teoría y práctica, desarrollo de habilidades de gestión y negociación en los estudiantes, el intercambio académico con estudiantes de otras carreras y de otras sedes, sostenibilidad de la calidad de la carrera, convivencia de la diversidad, construcción de experiencias innovadoras en la práctica profesional supervisada, recursos tecnológico y pedagógicos en relación a la discapacidad, desarrollo de metodologías para la inclusión laboral. Estos proyectos son los siguientes:

1. El Proyecto “UNA educación de calidad para todos los estudiantes de la UNA” cuyo objetivo general es el de apoyar el proceso de formación de personas con discapacidad de la Universidad y hacer efectivos sus derechos de acceder a una educación de calidad.
2. La Intervención Pedagógica: praxis educativa desde la formación universitaria que pretende analizar el proceso del Eje Práctico Pedagógico de las carreras impartidas en la División de Educación Básica, para generar espacios de reflexión acción orientadas al fortalecimiento del Plan de Estudios; así como construir propuestas de desarrollo del Eje Práctico Pedagógico que satisfaga la naturaleza de cada una de las carreras de Educación impartidas en la División de Educación Básica, aportando criterios para el enriquecimiento del Plan de Estudios.

3. El Proyecto “Negociación, gestión e intervención interdisciplinaria en los procesos formativos de los docentes de las tres carreras de la División de Educación Básica y las sedes regionales de la UNA” que pretende promover el intercambio formativo entre los estudiantes de las diferentes carreras de la DEB de la sede central y la sede regional Nicoya, propiciando que los docentes de los centros educativos vivan un proceso de auto capacitación guiado por los estudiantes de la UNA, así como también que los estudiantes, conozcan de primera mano lo que sucede en el campo laboral en relación a la atención de las necesidades educativas especiales y sean capaces de dar soluciones a los problemas encontrados.
  
4. La actividad permanente: “Seguimiento permanente a los planes de mejoramiento derivados de las carreras acreditadas de la DEB”, cuyo objetivo es el de determinar diversas estrategias orientadas a la sostenibilidad de la calidad, excelencia y pertinencia de las carreras de Pedagogía en I y II ciclos, Educación Preescolar y Educación Especial de la DEB en el marco de la reacreditación.
  
5. El proyecto Construcción y convivencia de las identidades en las escuelas Laboratorio y Gran Samaria, de Heredia, busca conocer el “proyecto de escuela” del centro educativo La Gran Samaria, mediante el estudio de las identidades de los distintos actores que conviven en este centro educativo y de la articulación de éstas en la cotidianidad. Se analizan las distintas visiones vinculadas al hecho educativo y se trabaja con los escolares, docentes y administrativos y las fuerzas vivas de la comunidad. La investigación parte por un lado, de que el reconocimiento de las diversas identidades permite entender cómo se da la convivencia de la diversidad en una escuela y cómo esta es atendida y reconocida por los actores que intervienen en el hecho educativo; y por otro, se conocer la relación entre el proyecto de escuela y las propuestas políticas y programáticas del Ministerio de Educación que las afecta directamente.
  
6. El proceso de ajuste al entorno laboral: una construcción desde la experiencia de la práctica laboral profesional (PPS) de estudiantes con discapacidad, cuyo objetivo general es el de determinar las acciones específicas que permitan realizar los ajustes idóneos en el entorno

laboral de estudiantes con discapacidad de la UNA mediante el seguimiento y sistematización de su Práctica profesional supervisada.

7. El proyecto Tecnologías de Apoyo y Discapacidad, investigación sobre las posibilidades tecnológicas y pedagógicas que permitan ofrecer una educación de excelencia a estudiantes con discapacidad, con el fin de que estos tengan la oportunidad de alcanzar todo su potencial académico y posteriormente incorporarse como profesionales competitivos en el área.
8. El Proyecto “UNA oportunidad de empleo” cuyo objetivo es el de desarrollar una metodología para la inclusión laboral de personas con discapacidad, egresadas del sistema educativo costarricense provenientes de colegios y programas de atención integral para personas adultas con discapacidad o de la educación superior costarricense, en diferentes alternativas laborales. El proyecto inicia con una alternativa laboral en particular, la búsqueda de empleo en empresas o instituciones, denominada empleo con apoyo y continúa con la creación de microempresas.
9. El abordaje de la diversidad en las realidades educativas nacionales; insumos para una educación inclusiva, desarrollado en los años 2013-2014 y dirigido a la comprensión del abordaje de la diversidad por las personas involucradas en realidades educativas nacionales, con especial interés en propiciar el proceso creativo como parte inherente del quehacer pedagógico, valorando el potencial inclusivo del arte, en todas sus dimensiones. Este proyecto parte de una base hermenéutica-crítica-participativa, donde se busca comprender las prácticas, políticas y culturas vinculadas al trabajo pedagógico en la diversidad.
10. Percepciones y realidades en la atención de las necesidades educativas: propuesta de desarrollo profesional y su implementación en la UNA. El proyecto integra la investigación, docencia, extensión y producción, y proporciona insumos, información relacionada con las construcciones conceptuales a partir de las percepciones de los académicos y estudiantes de la UNA sobre la atención de las necesidades tanto en la sede Central como de las regionales. El propósito es identificar los requerimientos de actualización de los académicos para responder a estas necesidades desde la docencia universitaria. Como producto se diseña

una estrategia de actualización en el ámbito institucional mediante el intercambio de experiencias y la construcción de conocimiento.

11. El proyecto "Redes locales de intermediación laboral para personas con discapacidad" tiene como fin el promover acciones de docencia y extensión en las redes locales de intermediación laboral de personas con discapacidad de 5 cantones del país, mismas que están formadas por el sector público nacional y local, el sector privado y las ONG's de personas con discapacidad. Este proyecto integrado se elabora desde la carrera de Educación Especial de la División de Educación Básica (DEB) y desde este se forma parte del Plan Nacional de inserción laboral para la población con discapacidad en Costa Rica 2012-2015, tal y como se puede ver en el documento del mismo nombre publicado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS). Los beneficiarios de este proyecto, además que las personas con discapacidad, son aquellos funcionarios públicos que son parte de redes locales de intermediación laboral y que deben brindar servicios para mejorar las posibilidades laborales de los beneficiarios, tanto en su formación como en su inserción al mundo del trabajo.
12. Educación para religar: reflexión y práctica creativa para la convivencia armoniosa: El propósito es: propiciar el reconocimiento de saberes en las realidades educativas para que mediante un proceso participativo y creativo se sienten las bases de la convivencia armoniosa. La propuesta básica es ofrecer insumos teóricos y sobre todo, metodológicos, desde la educación y la teología, para que las personas, organizaciones, centros educativos y realidades educativas puedan interferir en el nacimiento y/o consolidación de una cultura no-violenta. Se busca construir conjuntamente con las comunidades un marco teológico-educativo alternativo para la tarea reflexiva e incidencia local hacia la generación de convivencias armoniosas. Desde esta perspectiva, priorizaremos momentos de estudio, conversación y formación para identificar la relación entre procesos educativos, espiritualidad y generación de convivencias armoniosas.
13. La pedagogía social: Una pedagogía sin paredes. El proyecto tiene como objetivo fundamental crear propuestas pedagógicas que nazcan del trabajo conjunto de funcionarios de la División de Educación Básica (DEB) expertos en pedagogía, estudiantes de la Carrera de Pedagogía con énfasis en I y II ciclo de la Educación General Básica (E.G.B) en conjunto con los integrantes de los Equipos Básicos de Atención Integral de la Salud en la Región

Alajuela Oeste, con la finalidad de mejorar algunos de los indicadores de salud integral de las poblaciones atendidas por este servicio médico. Gran parte del trabajo de los Equipos Básicos de Atención Integral de la Salud (EBAIS) tiene que vincularse con la atención primaria de la salud, no obstante debido a su baja capacidad de personal y a la carencia de formación en Pedagogía, en estos momentos lo que se desarrolla en realidad es una atención a personas enfermas. Este proyecto persigue aplicar los conocimientos que los expertos y expertas en Pedagogía de la DEB han acumulado a lo largo de los años y ponerlo al servicio de las comunidades de la Región Alajuela Oeste mediante un trabajo coordinado con los profesionales de los EBAIS. Así se sistematizará la información de las reconstrucciones pedagógicas logradas, se validará la teoría de la Pedagogía Social (Área de Investigación) en un campo específico y se generará la búsqueda de la mejora de la calidad de vida mediante los indicadores de salud integral de los usuarios, la familia y la comunidad que son atendidos por los equipos médicos (Área de Extensión).

Por último, es importante mencionar que en la actualidad la División de Educación Básica se encuentra en un momento de unificar no sólo las prácticas de los cursos ofrecidos por niveles, sino también la vinculación de los Trabajos Finales de Graduación a los proyectos que tienen entre sus objetivos actividades de extensión, para procurar una mayor pertinencia e impacto. De lo anterior, es importante inferir que la formación profesional de nuevos graduados, no se concibe divorciada de los esfuerzos de investigación y extensión que realiza la División de Educación Básica, como tampoco de los procesos de innovación educativa que se llevan a cabo en las actividades de docencia.

### **Resultados de los procesos de autoevaluación y evaluación de la carrera (visión perspectiva)**

El Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES) finalizó en el 2007, el segundo proceso de reacreditación de la carrera de Educación Especial de la Universidad Nacional. Al finalizar el proceso entregó el documento denominado “Informe de Pares Evaluadores” que se formalizó mediante el documento SINAES 131-2007. De acuerdo a los pares externos la carrera de Educación Especial con énfasis en Integración de la UNA contaba en ese momento con varias fortalezas y debilidades.

Entre las fortalezas se pueden citar la integración de la carrera de Educación Especial con la División de Educación Básica, el inicio de la carrera con un diplomado en I y II ciclo o preescolar, el compromiso de mejora continua al que se ha adherido, la alta demanda de los jóvenes costarricenses por la carrera, el clima organizacional de la unidad académica, el compromiso y calidad humana de los administrativos y docentes, las metodologías de aprendizaje y sistema de evaluación, el grado de satisfacción de los graduados y estudiantes con respecto a su institución y a la carrera y el Proyecto UNA educación de calidad.

Por otra parte, las debilidades encontradas incluyen la necesidad de revisar el título de la carrera, en vista que no va acorde con los contenidos de la misma; un escaso presupuesto para el desarrollo de la carrera, así como para la adquisición de tecnología tanto para administrativos como para docentes y estudiantes; la poca cantidad de ascensos en carrera académica; la insuficiencia de vínculos con organismos involucrados con el tema de la discapacidad y la falta de competencia para la obtención de recursos externos y una infraestructura insuficiente.

La reflexión por parte del equipo de académicas de la carrera de Educación Especial sobre la pertinencia del plan de estudios vigente, sobre el tipo de persona que se pretende formar y en cómo se ha abordado el contexto y su vinculación con la formación; ha llevado a identificar como fortalezas del plan, la formación de dos años en un Diplomado en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica o en Educación Preescolar, la permanencia y formación de las y los académicos de la carrera, la secuencia e interrelación de los cursos con ejes temáticos afines; sin embargo, se visualizan aspectos por mejorar, tales como la segmentación del plan de estudios, dar sostenibilidad a la vinculación del perfil del académico con el curso que imparte, analizar la repetición de ciertas temáticas.

En lo que respecta al tipo de profesional que se ha pretendido formar con el plan de estudios vigente, se toma conciencia que se ha venido desarrollando un currículo técnico y práctico, según la tipificación que realiza Grundy (1998), es decir, centrado más que todo en el desarrollo de habilidades y destrezas, en el estudio de las asignaturas, como lo conceptualiza el currículo técnico, y en interpretar la realidad mediante el juicio y la reflexión y capaz de asimilar los procesos de aprendizaje, como lo caracteriza el currículo práctico.

Otro de los aspectos analizados, en las sesiones de reflexión y análisis llevadas a cabo por el equipo de profesoras de la carrera, fue el abordaje del contexto en la formación de profesionales en educación especial, a pesar de que las y los estudiantes mantienen permanente contacto con realidades educativas, se considera que se puede lograr un mayor impacto al conducir muchas de las acciones que realizan los estudiantes no solo a resolver situaciones particulares y puntuales y propias de la formación, sino, además aquellas del entorno y de la población en general, que como lo manifiesta Reynolds (citado por Parrilla, 1997) la dimensión contextual en la formación de docentes desde la perspectiva de la diversidad se constituye en un elemento fundamental.

Otro elemento de mencionar nuevamente en este apartado y expresado en el Informe de pares evaluadores de la carrera de Educación Especial en el año 2007 (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2007), son algunas observaciones con respecto al plan de estudios de Educación Especial con énfasis en integración. Por un lado, la necesidad de ofrecer mayor flexibilidad curricular, diversificar los trabajos finales de graduación, así como incorporar el uso de la tecnología; por otro lado, la no coincidencia entre el nombre del título y el plan de estudios, mencionando que “el plan no provee todos los instrumentos, competencias y prácticas sistematizadas que respondan al título académico que se otorga en la licenciatura” (Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior, 2007, p.10). Con respecto a esta observación, es importante mencionar que el plan de estudios de Educación Especial con énfasis en Integración, se enmarca dentro de una formación polivalente y no categorial. Al respecto, Parrilla (1997) expresa:

Frente al planteamiento deficitario como eje vertebrador y contenido esencial de los planes de estudio, la polivalencia ha aparecido como alternativa, en clave formativa, para los profesionales de la educación especial desde el planteamiento de la diversidad. La polivalencia supone decantar la formación hacia modelos formativos no categóricos y hacia programas formativos más basados en las necesidades educativas especiales, en los procesos de adaptación de la enseñanza y en la organización de apoyos y recursos, que en los déficits de los alumnos y las estrategias a usar con ellos.

Los programas formativos desarrollados bajo este enfoque con frecuencia detectan las competencias y las necesidades formativas a través del estudio de las necesidades identificadas por los profesionales y abogan por una formación que conceptualmente sea articulada en torno a otros componentes educativos (no los déficits), como las necesidades educativas de los alumnos, la adaptación al currículo, las estrategias educativas para la diversidad, etc. (p.55)

Acordes a los movimientos mundiales sobre equidad y educación para todos y coherentes con la línea de desarrollo de la División de Educación Básica de las últimas décadas, los planes de estudios, asumen la diversidad como elemento clave en la formación de docentes.

A pesar que el plan de estudios de la carrera ha venido actualizándose en los últimos 20 años, como se ha expuesto anteriormente, las modificaciones llevadas a cabo no escaparon a las tendencias de los años noventa con respecto al currículo, bien lo expresa Ávalos (2001) cuando menciona que se diseñaron “currículos recargados y excesivamente fragmentados”, “con desconexión entre lo enseñado en cursos y lo requerido por el desempeño docente en las instituciones escolares “(p.8).

Por otro lado, Robalino menciona que:

Los centros de formación docente continúan reproduciendo la cultura escolar tradicional, mientras los estudiantes para educadores llegan con trayectorias escolares igualmente tradicionales. La actual formación inicial, en general, refleja los mismos problemas de la educación tradicional, refuerza el rol pasivo de los docentes y contribuye a sostener los sistemas educativos jerárquicos y cerrados. (2005, p. 13)

Reconsiderando los aportes de ambas autoras, por un lado sobre el tipo de currículo recargado y fragmentado y por otro, que la formación no está impactando al sistema educativo; la reflexión y análisis sobre ello, nos lleva a considerar que en la actualidad, la función del educador especial se está modificando y las ofertas de formación deben de ser coherentes a dichos cambios. La siguiente frase expresada en sesión de trabajo de académicas de la carrera, el 4 de setiembre del 2007, lo describe: “el docente de apoyo es una figura ampliada del docente

de educación especial que tiene más funciones de las que originalmente tenía, porque atiende las necesidades de la diversidad” (Herrera, 2009, p.2). Entonces cabe preguntarse sobre la pertinencia del plan de estudios frente a los retos profesionales actuales, reflexión que se dio al interior del equipo de profesoras para la resignificación curricular.

#### **1.2.4 Actividades académicas relacionadas con el área de estudio**

##### **La organización del trabajo académico por niveles**

Componente trascendental en la formación de los docentes en el seno de la División de Educación Básica es la organización de los equipos de profesores por niveles. Este modelo organizativo, permite que los académicos a cargo de un mismo nivel dentro del plan de estudios de las carreras, planifiquen sus acciones de tal forma que posibilite la interrelación de conocimiento de curso a curso. La intención de este modelo es el abordaje interdisciplinario de los tópicos por estudiar, con la consecuente ruptura del modelo curricular compartimentalizado por cursos separados, para converger en una óptica integrada, con propuestas que no sólo beneficiarían a los estudiantes, sino que enriquecerían a los docentes universitarios.

Estos esfuerzos de planificación, interrelación y evaluación por niveles, parten del supuesto de que aprender significativamente conlleva la posibilidad, por parte del sujeto, de atribuirle significado a aquello que está en proceso de adquirir, tomando en consideración lo que ya conoce y las vivencias o experiencias asimiladas. Esta situación se ve incrementada por los procesos de intervención pedagógica y revierten pletóricos de interrogantes a los diferentes cursos que componen un determinado nivel.

Se pretende que la respuesta no esté divorciada de curso a curso, sino que le permita al estudiante descubrir su verdadera dimensión desde los diferentes cursos y desde las diferentes pero complementarias ópticas que ofrecen las disciplinas. Incluso, en el caso de que no fuera posible una respuesta convergente entre los cursos, descubrir las razones por las cuales no es posible tal acuerdo entre las disciplinas o entre los académicos involucrados.

Otro factor importante, considerado en esta opción de planificación por niveles, es el considerar que en el contexto del desarrollo científico tecnológico de la época actual, no es posible discurrir que cada una de las disciplinas posee “la respuesta verdadera”. Nuestra época se ha caracterizado por la solución a los problemas a partir de estudios trans, multi o interdisciplinarios. Esta búsqueda de soluciones integradas no siempre se ve reflejada en la estructura lineal de los planes de estudio. La solución debe salir de la forma como organiza cada Unidad Académica su estrategia de abordaje de un plan de estudios dinámico y en donde se rompa la percepción de que el curso que imparte cada académico se agota en sí mismo, como si fuera posible la generación de respuestas unidireccionales en un área cognitiva tan compleja como lo es el área educativa.

A pesar de haber mantenido de manera sistemática las reuniones por nivel y lograr niveles de coordinación valorados positivamente por los estudiantes, se pretende en el rediseño de este plan de estudios, fortalecer el trabajo interdisciplinario e integral en cada ciclo lectivo, mediante la propuesta de los cursos de praxis pedagógica, de naturaleza colegiada y que pretende articular la relación dialéctica teórica-práctica de cada ciclo lectivo en el que se encuentra ubicado y de esta manera lograr un mayor impacto en los procesos de aprendizaje de los estudiantes y en la formación docente, así como la vinculación con proyectos que la carrera ejecuta para la integración y retroalimentación de la formación docente en educación especial y acciones de extensión, investigación y producción.

### **La intervención pedagógica**

El proceso de inserción a la realidad en la formación docente, como una forma de buscar la superación tanto de la dicotomía escuela-medio, como de la relación teoría práctica, se ha llevado a cabo con diversas estrategias a lo largo de las últimas dos décadas en los planes de estudios de la DEB. Desde las llamadas prácticas docentes plasmadas en los planes de estudios en la década de los noventa, hasta las intervenciones pedagógicas al comienzo de los años 2000.

Las intervenciones pedagógicas llevadas a cabo por los estudiantes en cada uno de los cursos del plan de estudios, durante el periodo 2000-2014 se constituyeron con el fin que permitir al estudiante-maestro, el confrontar en la práctica escolar los conocimientos

construidos en la Universidad. Con estas experiencias los estudiantes, deberían retornar a las aulas universitarias con verdaderos insumos para la realimentación, la crítica y el debate de ideas. Podemos ver este modelo de socializar las experiencias y globalizar aprendizajes como un símil de verdaderas comunidades de gestación de conocimientos. A su vez la experiencia de intervención pedagógica se une con las expectativas de otras instancias universitarias y se consolida dentro del marco de la Práctica Profesional Supervisada (Universidad Nacional, 1998), con cursos específicos para la valoración y sistematización de la misma, lo que se constituye en un modelo de práctica continua y sistemática a lo largo de la carrera.

Esta concepción de intervención pedagógica se ha constituido en un modelo de práctica continua y sistemática a lo largo de las carreras. De este modo, posibilita que se realimente constantemente los planes de estudio vigentes en interacción con el medio social y laboral, según sea la naturaleza de las experiencias en que se desenvuelva cada estudiante.

Otra de las condiciones positivas que contiene esta alternativa es la de posibilitar la ejecución de un modelo educativo dialógico entre la teoría y la práctica y con ello la posibilidad de que cada actor del proceso pueda construir aprendizajes más significativos y duraderos que emerjan de la confrontación, del análisis y la reflexión de la realidad situacional en la que está inmerso y de la valoración de los alcances de la teoría que fundamenta sus experiencias. De lo anterior, es fácil inferir que la construcción de los conocimientos parte de una acción sobre la realidad y de la reflexión acerca de ésta, desde y/o hacia la lectura que de la misma permiten los planteamientos de orden teórico.

El principio inmanente en esta concepción de intervención pedagógica es el de **praxis**, y lo es en la medida en que es un proceso de acción y de reflexión, en diálogo permanente con la realidad y con los fundamentos que permiten su lectura, desarrollo y su verdadero significado en el proceso mismo de intervención y con la participación de todos los actores involucrados.

El estudiante de educación que vivencia esta experiencia de praxis, no recibe solamente la formación teórica que le aportan los cursos del componente curricular de su carrera, sino que al estar en constante contacto con la realidad educativa y reflexión permanente, es decir, obtiene

como consecuencia una formación más rica y con mayor conciencia y pertinencia de las respuestas que deberá aportar posteriormente como profesional.

### **Programa de Desarrollo Académico y Gestión organizacional**

La DEB cuenta con el Programa de Desarrollo Académico y Gestión organizacional (DAGO), que contempla entre sus objetivos promover el desarrollo académico de Unidad Académica, en relación con diversas áreas, como son: desarrollo profesional, diseño y evaluación curricular, intervención pedagógica y educación continua, además da seguimiento a todos aquellos aspectos que emergen de los procesos de autoevaluación y acreditación de las carreras, y que están plasmados en planes de mejoramiento de cada una de las carreras.

El programa está integrado, entre otros miembros, por los responsables de carrera aspecto que favorece procesos de coordinación y seguimiento de la misma, tales como: coordinación de las reuniones de nivel y de carrera, inducción a estudiantes de nuevo ingreso, inducción a profesores de nuevo ingreso, actividades de evaluación del plan de estudios, seguimiento a estudiantes, organización de actividades de desarrollo profesional, entre otros.

### **1.3. Dimensión Administrativa**

El plan de estudios estará adscrito a la División de Educación Básica que pertenece al Centro de Investigación y Docencia en Educación. La administración académica, curricular y financiera del plan de estudios estará a cargo de la unidad académica.

#### **1.3.1. Administración curricular de la carrera. Incluye la adscripción del plan de estudios.**

Para la ejecución del plan de estudios de la carrera de Educación Especial, se apega a los procedimientos y normativa institucional, además se cuenta con diversas estrategias que se describen a continuación:

##### **Responsable de la carrera**

La responsable de la carrera proporciona seguimiento a estudiantes de la carrera, realiza propuestas de distribución de profesores y cursos, organiza reunión de nivel y de carrera para la coordinación horizontal y vertical del plan de estudios. Al ser miembro del Programa de Desarrollo Académico y Gestión Organizacional, se articulan desde dicho programa actividades de desarrollo profesional, actividades de educación continua dirigida a graduados, y el seguimiento a las acciones del plan de mejoramiento de la carrera producto del proceso de autoevaluación y reacreditación.

##### **Articulación de los cursos por nivel a partir del curso de praxis**

Otra estrategia metodológica con que cuenta el plan de estudios para articular la integración curricular por nivel lo constituyen los cuatro cursos de praxis, a partir de ellos, se pretende la coordinación de objetivos, saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales a desarrollar en cada ciclo lectivo. Para ello es fundamental el trabajo colaborativo y en equipo de los académicos en cada ciclo lectivo, para la reflexión, análisis e integración del proceso formativo docente.

## **Coordinación con diversos sectores**

La coordinación con el sector público y privado se llevará a cabo por medio de un proyecto propio de la carrera, que articule espacios emergentes, necesidades de contextos de la realidad socioeducativa, necesidades de los graduados como parte de su ejercicio profesional. Así mismo, con la vinculación de los proyectos en los que participan académicos con los trabajos finales de graduación de los estudiantes y programas institucionales. Algunos cursos del nivel de licenciatura tendrán a cargo la organización de actividades académicas que nutran las temáticas de los temas de investigación de los estudiantes y las diversas instituciones, organizaciones y asociaciones que se vinculan con el trabajo de personas con discapacidad y poblaciones diversas.

## **Reuniones sistemáticas de carrera**

La organización continua de reuniones de carrera donde se reflexione sobre las tendencias en educación especial, los resultados de proyectos de investigación, extensión, las necesidades del contexto es otra estrategia de permanente actualización y pertinencia de la entrega a la docencia.

## **Trabajos finales de graduación**

La estrategia desarrollada en los últimos años de trabajos finales de graduación adscritos a los proyectos de investigación, extensión e integrados donde participan académicos de la carrera, ha sido un dispositivo que ha permitido una vinculación que fortalece el desarrollo de la carrera, en aspectos como la producción académica, la incorporación de estudiantes en proyectos, construcción de conocimiento atinente a identificación de necesidades, por lo tanto, se considera pertinente mantener y fortalecer esta relación. Para lo cual la carrera deberá mantener académicos vinculados a proyectos de investigación, extensión e integrados.

## **Principio de flexibilidad y pertinencia curricular ante los retos que se avecinan**

Es necesario recalcar que la gestión de un plan de estudios en tiempos actuales conlleva considerar como parte de ella, lo incierto, lo emergente, lo impredecible, es por ello que se asume como principio de ajuste a la realidad cambiante, a lo complejo de los contextos, la flexibilidad como respuesta a una propuesta curricular pertinente. El plan de estudios accede a áreas emergentes acorde a la realidad y contexto.

### **Actividad anual de acogida a todos los estudiantes de la carrera al inicio del curso lectivo**

Se propone la organización de una actividad anual al inicio de cada curso lectivo para todos los estudiantes de la carrera de Educación Especial, con el propósito de socializar las orientaciones conceptuales (Educación para todos, diversidad, Educación especial, discapacidad, barreras para el aprendizaje y la participación, derechos humanos) en la que se enmarca así como compartir otras actividades que la carrera desarrolla.

### **Cursos optativos en el marco de la línea curricular del plan de estudios**

Como parte de la oferta de cursos optativos de la carrera, uno de ellos ubicado en el IV ciclo del bachillerato, se ofertará dentro del marco de la línea curricular disciplinaria. Este curso es llamado “Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad”. Será un curso optativo con restricción ya que se ofrecerá a los estudiantes del nivel de bachillerato.

#### **1.3.2 Capacidad instalada**

La División de Educación Básica del CIDE, cuenta con la infraestructura necesaria para desarrollar sus carreras. Cabe señalar que en las últimas administraciones del CIDE, a partir del 2005 y hasta la fecha, ha transformado la planta física, es decir, se acondicionaron aulas con equipo audiovisual, se instaló un nuevo equipo de audio y video en el Auditorio, se actualizó el Centro de Cómputo mediante un convenio con la Fundación Omar Dengo, y se cuenta con dos laboratorios de informática. Se reestructuró física y organizacionalmente el Centro de Documentación convirtiéndose en forma paulatina en el CIDENAF (Centro de Información en Niñez, Adolescencia y Familia). Además se reacondicionó el espacio físico y las condiciones estructurales del edificio principal, con un espacio destinado a cubículos para profesores, la Oficina de atención

estudiantil y un espacio para el proyecto UNA educación de calidad destinado a ofrecer apoyo a estudiantes con discapacidad, así como servicios sanitarios en uno de los edificios.

Tabla 9

*Equipo para la ejecución del Plan de estudio*

<b>Descripción del Activo</b>	<b>Cantidad</b>
Cámara de video	1
Cámara fotográfica digital	2
Computadora de escritorio	5
Impresoras	5
Computadoras portátiles	10
Equipo sonido	1
Equipo multifuncional	1
Fax	1
Grabadoras de cd	2
Grabadoras personales	18
Impresoras	8
Proyectores	11
Quemador reproductor DVD	4
Retroproyectores de filmina	9
Televisores	2
Computadoras del Laboratorio 1, 2 y CIDENAF	44

*Nota:* Datos proporcionados por la Profesional Ejecutiva en Servicios Administrativos de la División de Educación Básica

## Tala 10

### *Instalaciones para la ejecución del Plan de estudio*

<b>INSTALACIONES</b>
Dos laboratorios de cómputo
Un centro de documentación
Aulas
Servicios sanitarios
Oficina atención Estudiantil
Centro de fotocopiado
Cubículos para académicos
Oficinas
Un auditorio

### **1.3.3 Recursos tecnológicos:**

Se cuenta con acceso a computadoras para uso del personal académico, computadoras portátiles para uso de los estudiantes en el aula, laboratorios institucionales. Además, los cursos que la institución ofrece para la actualización de los funcionarios en el uso de la plataforma del Aula virtual es una herramienta que está contribuyendo al uso de los recursos tecnológicos.

### **1.3.4 Recursos bibliográficos físicos y digitales. Bases de Datos institucionales, Centro de Recursos Universidad Nacional, Repositorios.**

En cuanto a los recursos bibliográficos el Sistema de Información Documental de la Universidad Nacional (SIDUNA) está conformado por la Biblioteca "Joaquín García Monge" que es el nodo coordinador del sistema y por las Unidades de Información de Sedes Regionales y Facultades de la Universidad Nacional. Además, existe un Centro de Información y documentación vinculado al objeto de la carrera el cual cuenta con información en materia de educación niñez adolescencia y familia (CIDENAF). Cuenta con servicios de préstamo a sala y domicilio, reservación de salas, préstamo interbibliotecario, bibliografías especializadas, disseminación selectiva de información, charlas y capacitación y formación de usuarios, servicio

de referencia y orientación de usuarios, préstamo de equipo de cómputo, respuestas a consultas y solicitudes vía personal, exposición de material bibliográfico y sitio web.

### 1.3.5 Recursos Humanos

Los recursos humanos docentes con que se cuenta, poseen la experiencia y formación en el área de educación, evaluación, investigación, antropología, psicología, artística, ciencias del deporte, entre otras, para atender y promover el objeto de estudio, tal y como se detalla más adelante. Si se requiere fortalecimiento adicional, se propone la participación de académicos expertos, sea de otras universidades u organismos del país o del exterior.

La siguiente tabla describe el perfil académico de docentes que laboran en la División de Educación Básica

Tabla 11

*Académicos de la División de Educación Básica según Grado Académico*

GRADO ACADÉMICO	CANTIDAD		
	Propietario	Interino	Total
<b>DOCTORADO</b>	11	01	<b>12</b>
<b>MAESTRÍA</b>	10	28	<b>38</b>
<b>LICENCIATURA</b>	02	20	<b>22</b>
<b>TOTAL</b>	<b>23</b>	<b>49</b>	<b>72</b>

*Nota:* Proyecto La autoevaluación como estrategia para el mejoramiento continuo de las carreras de las carreras reacreditadas de la DEB, cuadro 28: cantidad de docentes según grado académico, periodo, 2013.

Una de las limitantes que se presenta con respecto al recurso humano, está directamente vinculada con la contratación de personal interino, a pesar que éste ha desempeñado una labor clave en la docencia, dicho problema se vincula con las limitaciones presupuestarias de la Universidad y los fondos suficientes para la contratación del mencionado personal, no obstante para fines del año 2003 la División otorgó tres tiempos completos y un cuarto de tiempo en propiedad. En el 2008 la Asamblea de Académicos de la División de Educación Básica aprobó

el Plan de relevo con un total de 6 tiempos completos a otorgar en propiedad en un concurso por oposición y 4.50 tiempos completos para ampliación de jornadas a propietarios. Estos ya fueron sacados a concurso, en el mes de marzo del 2010.

En el año 2003, la Junta de Becas otorgó al CIDE un Plan de contingencia 2004-2010, tanto para la capacitación del personal propietario e interino en la participación en eventos de corta duración, como la asignación de tres becas de posgrado por año. En el año 2014 se aprueba el Plan de fortalecimiento y estabilidad del sector académico de la DEB.

### Perfil de los docentes

Todos los encargados de impartir los cursos de este programa, tienen el grado académico mínimo de licenciatura en el área afín con el objeto de estudio. Además poseen la experiencia profesional adecuada para el ejercicio del cargo.

Tabla 12

*Docentes que tendrán a cargo la docencia del bachillerato en Educación Especial.*

Nombre docente	Grado Académico	Especialidad	Años de servicio	Área de desempeño	Nombre del Curso	Modalidad
Michael Padilla	Maestría	Biología	9	Neurociencia	Fundamentos de Neurodesarrollo	Teórico-práctico
Herrera, Ana	Maestría	Educación Especial. Integración de personas con discapacidad	27	Evaluación. Diversidad	Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad	Teórico-práctico
Maritza Esquivel	Licenciada	Educación Especial.	17	Estimulación temprana Discapacidad múltiple	Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia	Teórico-práctico
Dobles, Cecilia	Maestría	Antropología	16	Docencia e investigación		
Fontana, Angélica	Maestría	Educación Especial. Pedagogía con énfasis en diversidad	24	Docencia e investigación Discapacidad diversidad	Pedagogía para la diversidad: principios y prácticas de la	Teórico-práctico

Nombre docente	Grado Académico	Especialidad	Años de servicio	Área de desempeño	Nombre del Curso	Modalidad
					educación inclusiva	
Vásquez, Ana Patricia	Maestría	Educación Especial Problemas de aprendizaje	29	Desarrollo cognitivo	Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos	Teórico-práctico
Ramírez, Anthia	Maestría	Educación Especial y Psicopedagogía	5	Programación y planeamiento, intervención pedagógica	Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar	Teórico-práctico -
Vargas, Marie Claire	Maestría	Diversidad	24	Investigación		
Protti, Melina	Maestría	Educación Especial. Educación no formal	5	Ayudas técnicas y comunicación	Productos de apoyo en educación especial	Teórico-práctico
Maritza Esquivel	Licenciada	Educación Especial.	17	Estimulación temprana Discapacidad múltiple	Discapacidad múltiple y educación	Teórico-práctico
Cecilia Salazar	Licenciada	Ciencias del deporte	19	Educación F	Expresión artística y recreación para las personas con discapacidad	Teórico-práctico
Barquero, Teresita	Maestría	Problemas de aprendizaje. Docencia Universitaria	22	Docente de servicios de apoyo. Observadora de intervención pedagógica	Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos	Teórico-práctico
Madrigal, Magaly	Licenciatura	Educación Especial.	5	Adolescencia, Inserción laboral personas con discapacidad	Praxis 3: apoyos educativos para adolescentes y adultos	Teórico-práctico
Dobles, Cecilia	Maestría	Antropología	16	Docencia e investigación		
Berdelbos, Marjon	Maestría	Ciencias sociales. Trabajo social	33	Docencia, investigación. Dirección maestría en	Calidad de vida: características, modelos y enfoques	Teórico-práctico

Nombre docente	Grado Académico	Especialidad	Años de servicio	Área de desempeño	Nombre del Curso	Modalidad
				pedagogía en diversidad		
Rodríguez, Roxana	Maestría	Trastornos emocionales	10	Emocionales, conducta	Pedagogía de las emociones y apoyos educativos	Teórico-práctico
León, Heidy	Maestría	Educación Especial. Pedagogía con énfasis en diversidad	17	Programación y planeamiento, intervención pedagógica	Praxis 4: Praxis pedagógica.	Teórico-práctico
Vargas, Marie Claire	Doctorado	Diversidad	24	Docencia. Investigación		
Margarita Murillo	Maestría	Psicología	33	Sexualidad	Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad	Teórico-práctico

*Nota:*Cuadro elaborado a partir de los datos sistematización en el Proyecto: La autoevaluación como estrategia para el mejoramiento continuo de las carreras de las carreras reacreditadas de la DEB. 2014

Tabla 13

*Docentes que tendrán a cargo la docencia del nivel de licenciatura en Educación Especial con énfasis proyectos pedagógicos en contextos inclusivos*

Nombre docente	Grado Académico	Especialidad	Años de servicio	Área de desempeño	Nombre del Curso	Modalidad
Angélica Fontana	Maestría	Educación Especial. Pedagogía con énfasis en diversidad	24	Docencia e investigación Discapacidad diversidad	Entorno y diversidad para la inclusión social	Teórico-práctico
Antezana, Paula	Licenciatura	Derecho	15	Derechos Humanos, derechos de la niñez y adolescencia	Incidencia en políticas públicas sobre la diversidad	Teórico-práctico
Dobles, Cecilia	Maestría	Antropología	16	Docencia e investigación	Investigación I	Teórico-práctico
Vásquez, Ana Patricia	Maestría	Educación Especial Problemas de aprendizaje	29	Docencia e investigación.	Diseño y gestión de proyectos	Teórico-práctico

Nombre docente	Grado Académico	Especialidad	Años de servicio	Área de desempeño	Nombre del Curso	Modalidad
				Dirección de un centro de recursos	para la pedagogía	
Barquero, Damaris	Maestría	Educación Especial. Administración y liderazgo	29	Dirección de un centro de educación especial y docencia	Gestión de servicios alternativos para la diversidad	Teórico-práctico
Vargas, Marie Claire	Doctorado	Diversidad	24	Investigación	Ética e identidad profesional	Teórico-práctico
Dobles, Cecilia	Maestría	Antropología	16	Docencia e investigación	Investigación II	Teórico-práctico
Berdelbos, Marjon	Maestría	Ciencias sociales. Trabajo social	33	Docencia, investigación. Dirección maestría en pedagogía en diversidad	Procesos autogestionarios para la atención a la diversidad	Teórico-práctico

*Nota:*Cuadro elaborado a partir de los datos sistematización en el Proyecto: La autoevaluación como estrategia para el mejoramiento continuo de las carreras de las carreras reacreditadas de la DEB. 2016

## 2. FUNDAMENTACIÓN

### 2.1 Objeto de estudio y finalidad del conocimiento

Uno de los principios básicos de todo proceso sistemático de conocimiento, implica la creación y delimitación de un objeto de estudio, es decir, se habla de creación o construcción del objeto a pesar de que la realidad como tal constituye una totalidad indivisible. No obstante para su estudio y acción se intenta elaborar una serie de elementos que permitan un accionar coherente sobre una parte del todo, sin perder de vista ese carácter holístico y totalitario de la realidad.

El siguiente cuadro muestra, a manera de ilustración, el momento actual de la educación especial y las posibilidades hacia donde transitar, esto con el propósito de ofrecer un marco referencial hacia donde se dirige el objeto de estudio de la educación especial.

Tabla 14

*Propuesta: ¿Hacia dónde formar? Puentes a construir y cruzar*

Donde estamos	Hacia donde ir
Adecuación curricular	Flexibilidad curricular o respuesta curricular
Docente de apoyo (técnico especialista) La intervención del docente de apoyo no produce trabajo en equipo o aspectos colaborativos	Docente profesional con capacidad de gestión Trabajo colaborativo.
Necesidades educativas especiales: De una perspectiva de clasificación	Necesidades educativas : A una perspectiva de enfoque pedagógico de educación para todos con respuestas curriculares flexibles
De una visión curricular	A una visión curricular pedagógica
Centro educativo	Centro educativo inclusivo
Normativa define procesos de integración de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad	Normativa debería definir procesos de inclusión a toda la diversidad por niveles de aprendizajes y cognitivos
Modelo de diagnóstico y evaluación: describir y explicar los trastornos del individuo, que solo informen de cuanto se distancia el individuo de la norma (p.66 Informe de Comisión de Expertos, 2004)	Modelo de diagnóstico y evaluación: que se oriente a identificar los apoyos educativos que hay que proporcionar. Aportando información en cómo hay que enseñar y qué ayudas hay que proporcionar.
De Educación Especial a.....	Recursos de apoyo a la educación (p.62)

**Fuente:** Cuadro elaborado a partir de la información proporcionada en el Informe de Comisión de expertos en Educación Especial, 2004

Es importante considerar que el objeto de estudio de la Educación Especial ha cambiado -conceptualmente pero no legalmente- de necesidades educativas especiales centradas en el individuo a diferentes formas de aprendizaje y barreras para el aprendizaje y la participación. Es necesario comprender que la atención a la diversidad le compete a la comunidad educativa en general y de manera particular, a los docentes de la educación general y de educación especial.

Para Parrilla (2000) en la actualidad debe interpretarse por educación especial como una:

Disciplina, enfoque, contenidos y el perfil profesional a que da lugar, pasa a definirse no por los sujetos a los que se dirige, sino por el hecho de estar centrada en la adaptación de la enseñanza en la búsqueda de una educación para todos y en el desarrollo de los medios específicos para hacer una educación que responda a la diversidad humana. (p.7)

Asimismo, dicha autora considera que:

la nueva perspectiva vincula la educación especial definitivamente al cambio de la escuela, a su mejora y perfila un nuevo objeto de la educación especial: el cambio o la adaptación de la educación general a cada situación concreta y particular. (1997, p.42)

Para el logro de esta nueva perspectiva, es fundamental también, un cambio en el enfoque de valoración que se lleve a cabo de cada situación, donde se enfatiza en la interacción del sujeto en el entorno y a partir del análisis de dicha interacción se identifican las necesidades para ofrecer los apoyos oportunos.

Por otro lado, Meléndez (2006) expresa que:

Un docente de apoyo educativo es, en principio, un educador no tradicional, a quien le han cambiado no sólo su espacio de trabajo y sus recursos inmediatos, sino los mismos destinatarios de sus servicios. No trabaja necesariamente con el estudiante con barreras para el aprendizaje y la participación, sino con sus profesores, sus compañeros y con otros actores del ambiente educativo y con los recursos que le ofrece el nuevo espacio

escolar. (p.22).

El objeto de estudio de la carrera de Educación Especial (bachillerato y licenciatura) que ha ofertado la División de Educación Básica del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional, en los últimos años (2000-2016) lo constituyen los procesos educativos formales y no formales en los que participan los niños y adolescentes del 0 a 17 años y adultos con y sin necesidades educativas, los docentes, padres de familia y otros actores sociales considerados como sujetos de estudio. La División de Educación Básica resalta una opción de atención a la diversidad en diversos contextos, fundamentada en aspectos teóricos y prácticos para el apoyo de las necesidades educativas comunes y especiales de los alumnos y alumnas.

Este objeto de estudio, incluye dos grandes áreas, por un lado los procesos de aprendizaje de los niños y niñas involucrados en los procesos educativos y por otro, los procesos de enseñanza de los docentes y otros actores sociales que tienden a promover dichos aprendizajes. Este objeto de estudio, se concretiza en diferentes ámbitos de la realidad social, dentro de los cuales se puede destacar: la familia, la comunidad, las instituciones educativas, siendo en este último espacio en donde se logran mayores niveles de sistematización y análisis de los procesos mencionados. Por otro lado, los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje, se conciben como cambiantes, dinámicos, desarrollados dentro de marcos culturales, sociales, económicos y políticos. Es por ello, que los procesos mencionados, son entendidos dentro de una dinámica que involucra construcciones de tipo individual, social y cotidiana, los cuales requieren ante todo de mecanismos de sistematización coherentes y oportunos, que permitan la aprehensión de esa realidad educativa. De esa misma forma, al entender los procesos de enseñanza y aprendizaje como procesos socio-culturales y cotidianos, lleva a conferir una importancia fundamental a los diferentes actores sociales implicados en los procesos mencionados, otorgándoles el estatus de elementos activos y claves del currículo.

Si bien es cierto se ha transitado de un concepto de necesidades educativas especiales a un concepto de barreras para el aprendizaje y la participación, de un concepto de integración a uno de educación inclusiva, de una conceptualización de educación especial centrada en la población con discapacidad a uno que se define como el conjunto de apoyos; es importante concluir, que el plan de estudios asume una postura donde la atención de la población con condición de discapacidad,

debe no solo enfatizar en las deficiencias o limitaciones de la persona, sino, sobre todo, promover la eliminación de las barreras que le inhiben de participar, tanto actitudinales como físicas.

El objeto de estudio que el equipo de académicos de la carrera de Educación Especial plantea se define como:

**La relación entre los procesos educativos formales y no formales y los apoyos pedagógicos, tecnológicos, familiares y sociales requeridos por las personas con una condición de discapacidad y todas aquellas que enfrentan barreras en el aprendizaje y la participación plena.**

### **Línea curricular de la carrera**

De acuerdo con Quesada, Cedeño y Zamora (2007) la línea curricular de una carrera es aquel componente dentro del Diseño Curricular que, “permite visualizar el contexto de una carrera como una continua línea con dirección y sentido que persigue una determinada meta en la formación de los graduados” (p.24). Es decir, se trata ante todo de un elemento abstracto y conceptual según la madurez y experiencia de la carrera o unidad académica.

Analizando y entendiendo la línea curricular como aquella tendencia básica hacia la que apunta el desarrollo de la carrera, se puede indicar que a lo largo de la trayectoria histórica de la División de Educación Básica, sus diferentes carreras se han centrado en la formación docente con una clara orientación hacia los procesos educativos formales. No obstante y tomando en cuenta por un lado la misión actual del CIDE, así como las diferentes tendencias de la educación mundial, más que formación docente para el sistema educativo formal; los planes de estudio propuestos tienden hacia una formación pedagógica, la cual no sólo incluye espacios formales, sino que intenta abordar procesos educativos no formales. Dicha formación pedagógica se enmarca o puede caracterizarse dentro de dos grandes tradiciones o tendencias históricas a saber: personalista humanista y hermenéutica reflexiva.

La primera se caracteriza, básicamente por atender o focalizarse en aspectos tales como la construcción del sí de la persona y cambio personal (análisis intra subjetivo), comunicación interpersonal, no directividad. En síntesis se trata de una tendencia psicológica.

La tendencia hermenéutica reflexiva, se caracteriza por centrarse en los siguientes aspectos: realiza un análisis crítico de la educación, incentiva el análisis áulico con proyección a contextos mayores como comunidad, sociedad, cultura, pero enfatizando en el papel social de la educación como legitimadora de relaciones de poder, parte de posiciones y propuestas emancipadoras y contestatarias al sistema educativo, en síntesis, se basa en una perspectiva socio-histórica relacionada con elementos de la Pedagogía Crítica.

Las líneas mencionadas no son construcciones meramente teóricas, son el resultado del proceso histórico pedagógico de la conformación de la División de Educación Básica. Son los dos vértices sobre los que se ha apoyado la formación de los estudiantes de la División. Un plan de estudios que no parta de estas tendencias, correría el riesgo de no ser operacionalizable en su fase de ejecución. Esa convergencia en la atención a los procesos educativos, lleva a la búsqueda de una línea curricular integradora de saberes y disciplinas, encontrando la respuesta en la Pedagogía, conceptualizada como:

La acción pedagógica es el proceso de educación, objeto de la Pedagogía. La Pedagogía es la ciencia que estudia la educación, es decir, la formación del estudiante en todos sus aspectos y en el cual interviene además de la institución docente, como factor principal, la familia, y otras instituciones culturales y sociales en general, así como grupos, colectivos, individuos, y medios masivos de comunicación. La Pedagogía resume todos los tipos de procesos, que desarrolla el individuo durante la educación.(Alvarez, 1997, p. 15)

Como se puede apreciar, la Pedagogía ofrece el espacio de convergencia óptimo para las tendencias hacia las que ha apuntado la División de Educación Básica, en su desarrollo histórico, de ahí que sea asumida como la base de las carreras y elemento fundamental de la línea curricular.

## **Aportes fundamentales de otras disciplinas al objeto de estudio**

La disciplina básica bajo la cual se concibe el Plan de estudio de la carrera es la Pedagogía, pensada como núcleo de convergencia de diferentes disciplinas o ciencias. La Pedagogía es conceptualizada en este Plan de Estudios siguiendo las consideraciones hechas por bÁlvarez, (1997), quien indica que:

La educación es el objeto de la Pedagogía. La Pedagogía es una ciencia no exacta, sino de naturaleza social, cuyo objeto: la educación, se desarrolla en el plano de los sujetos y de sus interrelaciones, lo que lo hace muy complejo y en él intervienen innumerables variables. De ahí que la ciencia de la educación debe enfrentar la investigación en busca de nociones y expresiones cada vez más exactas.

La acción pedagógica es el proceso de educación, objeto de la Pedagogía. La Pedagogía es la ciencia que estudia la educación, es decir, la formación del estudiante en todos sus aspectos y en el cual interviene además de la institución docente, como factor principal, la familia, y otras instituciones culturales y sociales en general, así como grupos, colectivos, individuos, y medios masivos de comunicación. La Pedagogía resume todos los tipos de procesos, que desarrolla el individuo durante la educación.(p 14 - 15).

Por otra parte, en este Plan de estudios se propugna porque la Pedagogía incluya como mecanismo de análisis, elementos críticos, sin caer en una opción directa y radical. En este sentido se comparte la posición de Álvarez (1997) quien expresa que, “esta realidad exige que la ciencia de la educación utilice procedimientos hermenéuticos, críticos e ideológicos para la comprensión de los procesos educativos, pero no por ello habremos de negar, como hacen algunos, su carácter de ciencia” (p. 14).

Además de lo señalado, y debido a la complejidad de los fenómenos educativos, la presencia de múltiples disciplinas se hace necesaria en la atención de los procesos educativos. Por ello, toda aquella disciplina que estudie elementos relacionados con el proceso educativo, debe ser

utilizada por la Pedagogía. De esa forma, se considera pertinente, entre otras disciplinas, la presencia de elementos propios de la psicología, sociología, antropología, artes, administración, derecho, historia, filosofía, y la informática como disciplinas que permiten la contextualización y análisis amplio, del objeto de estudio de la carrera, teniendo siempre presente que tal y como lo indica Ávila (1990), “la Pedagogía sintetiza diferentes disciplinas, las analiza y las convierte en herramientas prácticas para el desarrollo de la coherente y óptima función educativa” (p.75).

No se trata de incluir los análisis hechos sobre la educación propios de otras disciplinas, como un fin en sí mismo, sino más bien de considerar los procesos de análisis hechos por diferentes ciencias sin perder el referente central pedagógico. Tal y como lo expresa Álvarez (1998):

Se reconocen la Filosofía de la Educación, la Psicología de la Educación, la Sociología de la Educación, etc; pero esas ciencias estudian el proceso educativo desde las características y regularidades propias de la filosofía, la psicología o la sociología, que son sus objetos respectivos de estudio.  
(p. 20)

Ante tal reto, y en concordancia con el presente rediseño del plan de estudios, la autora citada encuentra en la perspectiva analítica de la pedagogía la síntesis posible y necesaria para el análisis y acción de lo educativo.

## **2.2 Áreas disciplinarias**

Así conceptualizados los procesos de enseñanza-aprendizaje y explicitada su relación con otras disciplinas, se desprenden las siguientes áreas disciplinarias:

- Área Científica Pedagógica.
- Área de Desarrollo Humano Integral.
- Área Socio-Histórica Cultural.

### **2.2.1 Área Científico Pedagógica**

Está constituida por aquellos conocimientos teóricos, conceptuales y metodológicos, básicos e imprescindibles en la labor docente de los futuros graduados. Esta área se sustenta en la complejidad del fenómeno educativo, tal y como lo indica Álvarez (1997, p.2), se basa en los

conocimientos esenciales que debe poseer un docente para desarrollar una labor de aula de calidad y con sentido profesional, de esa forma tiende al trabajo operativo del aula, desarrollado en forma científica y sistematizada. Estaría identificada por los siguientes saberes: praxis pedagógica, teorías del aprendizaje, currículo, evaluación, didáctica, investigación, procesos educativos no formales, teorías pedagógicas y psicológicas vinculadas con la labor docente, informática, legislación y administración en educación y mediación pedagógica.

### **2.2.2. Área de Desarrollo Humano Integral**

Uno de los objetivos a nivel macro de todo proceso educativo es la promoción del desarrollo en forma integral. El desarrollo humano, constituye así un componente fundamental para los docentes, debido a que su labor profesional tiene como actor medular al ser humano, visto este en sus diferentes momentos evolutivos. Además, el desarrollo humano, involucra múltiples facetas de la persona, que van desde las etapas evolutivas del desarrollo, hasta el disfrute de una vida de calidad en las áreas personal, social y económica. Esta área, también trata de contribuir con el desarrollo humano pleno, por medio de los procesos de análisis intrapersonales de los estudiantes de las diferentes carreras. El área mencionada, involucra los siguientes saberes: desarrollo del ser humano (fisiológico, psicológico, social), relaciones humanas interpersonales, creatividad y expresión artística, desarrollo humano y procesos de enseñanza y aprendizaje e identidad y desarrollo profesional.

### **2.2.3 Área Socio-Histórica y Cultural**

Esta área involucra el análisis del proceso educativo, realizado desde las perspectivas de diferentes ciencias sociales, de manera que la educación y la labor docente sean vistas desde diferentes ópticas disciplinares. El área en mención, parte de la concepción de que fenómenos, procesos y hechos educativos, son realidades de tipo cultural, social e histórico. Por otra parte los saberes vinculados con esta área favorecen la interpretación educativa desde los marcos referenciales de una Pedagogía con características críticas, intentando una vinculación entre el micro-proceso de aula y los macro-procesos económicos, políticos y sociales. Esta área propicia el análisis de lo educativo desde parámetros amplios, de manera que la labor docente no sea sólo una labor procedimental y técnica. Los elementos básicos de esta área son:

fenómenos educativos en su desarrollo histórico y contextual, actualidad socio-económica política y mundial, la Educación en sus diferentes contextos (familia, comunidad, sociedad y cultura), gestión, negociación, incidencia, cambios conceptuales y actitudinales.

Las tres áreas, Científico pedagógica, Desarrollo Humano integral y Socio-Histórico- cultural empapan y alimentan la formación profesional y perfilan el tipo de persona que se desea formar. Es por esto que en el siguiente cuadro muestra el desglose de créditos de los cursos en las tres áreas disciplinarias del plan de estudios.

Tabla 15

*Desglose de créditos por áreas disciplinarias*

ÁREAS	TOTAL DE CRÉDITOS	PORCENTAJE DE CADA ÁREA
Área Científico Pedagógica	42	42.85%
Área Desarrollo humano integral	27	27.55%
Área Socio-Histórica-cultural*	10	10,20%
Créditos áreas disciplinarias	67**	100.0%

\* Los cursos del área científico pedagógico que son colegiados poseen un componente del área disciplinar sociohistórica cultural

\*\*En este total de créditos no están incluidos los de Estudios Generales, idioma instrumental, ni cursos optativos por no tener certeza del área disciplinar a la que corresponden.

El cuadro siguiente presenta el desglose de cursos y cantidad de créditos por áreas disciplinarias del plan de estudios.

Tabla 16

*Desglose y cantidad de créditos por áreas disciplinarias*

ÁREA DISCIPLINARIA	CURSOS /ÁREA	CURSO	CRÉDITOS	TOTAL CRÉDITOS POR ÁREA	PORCENTAJE
Científico Pedagógica	9	Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia	5	42	38.88%
		Pedagogía de la diversidad: principios y prácticas de la educación inclusiva	4		
		Praxis 2:Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar	5		
		Praxis 3:Apoyos educativos para adolescentes	5		
		Praxis 4. Apoyos educativos para adultos y adultos mayores	7		
		Investigación I	4		
		Diseño y Gestión de proyectos desde la pedagogía	4		
		Investigación II	4		
Procesos autogestionarios para la atención a la diversidad	4				
Desarrollo Humano integral	11	Fundamentos de la Neurodesarrollo	4	37	34,25%
		Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos	3		
		Productos de apoyo en educación especial	3		
		Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos	3		
		Pedagogía de las emociones y apoyos educativos	3		
		Gestión de servicios alternativos para la diversidad	4		
		Calidad de vida: características, modelos y enfoques	4		
		Ética e identidad profesional	3		
		Discapacidad múltiple y educación	3		
		Expresión artística y recreación para las personas con discapacidad	4		
		Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad	3		
Socio histórica cultural	3	Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad.	3	10	9,25%
		Entorno y diversidad para la inclusión social	4		
		Incidencia en Políticas Públicas sobre la diversidad	3		
Área complementaria	1	Idioma	4	19	17,59%
	5	Cursos optativos	15		
<b>TOTAL</b>				<b>108</b>	<b>100 %</b>

## Componentes de las áreas disciplinarias

Como parte del trabajo de reflexión sobre los macroproblemas a los que se enfrentan los profesionales en educación especial, se identificaron áreas del desempeño profesional necesarias de fortalecer en el proceso de formación. Para ello se formulan 5 componentes que complementan y enriquecen las áreas disciplinarias expuestas anteriormente. El siguiente cuadro muestra la distribución de dichos componentes en cada una de las áreas disciplinarias.

Tabla 17

*Áreas y componentes del plan de estudios*

Áreas disciplinarias	Científico pedagógica	Socio histórica cultural	Desarrollo Humano integral
Componentes	1.Praxis pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	5.Identidad profesional
	2.Mediación pedagógica	4.Cambio socioeducativo	

A continuación se expone la conceptualización de cada uno de dichos componentes:

### Componente 1: Praxis pedagógica

Pretende que el estudiante tome postura ante la pedagogía como ciencia de la educación con el propósito de reflexionar y analizar los procesos educativos y la acción pedagógica que potencia la transformación de la realidad socioeducativa.

### Componente 2: Mediación pedagógica

Pretende que el estudiante desarrolle propuestas de mediación pedagógica para una atención integral a los estudiantes con discapacidad que requieran de apoyos y en general aquellos estudiantes que tienen diferentes formas de aprendizaje, con el propósito de garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación en el marco de los derechos humanos.

### **Componente 3: Gestión educativa y administrativa**

Pretende que el estudiante genere procesos participativos de reflexión y análisis que permita la gestión educativa y administrativa para generar respuestas curriculares inclusivas y una participación autónoma e independiente.

### **Componente 4: Cambio socioeducativo**

Pretende que el estudiante genere procesos participativos de reflexión y análisis socioeducativos que permitan propiciar actividades y proyectos para potenciar el desarrollo integral de la comunidad educativa en diferentes contextos.

### **Componente 5: Identidad profesional**

Pretende que el estudiante desarrolle habilidades personales proactivas y destrezas sociales participativas que le permitan fortalecer su identidad profesional en los diferentes contextos educativos.

## **2.3 Ejes curriculares**

Son actividades formativas, que dan soporte al plan de estudios y entrecruzan las áreas disciplinarias, además están ligados a los principios metodológicos que orientan el plan.

Los ejes curriculares que orientan esta propuesta son los siguientes:

- Investigación.
- Meta cognición.
- Práctico-pedagógico.
- Humanístico.

### **Eje de Investigación**

Este eje responde a una de las líneas de desarrollo históricas de la División de Educación Básica. La investigación es concebida como un proceso socio-cultural e histórico, dinámico, cambiante, continuo, explicitable, intencional, sistemático y sistematizable orientado hacia la construcción y reconstrucción del conocimiento pedagógico y educativo. La investigación, es

asumida, dentro del plan de estudios, como un proceso continuo de construcción que ofrece un instrumental al área Pedagógica y que a través de ella se persigue la transformación, perfeccionamiento y análisis de la práctica educativa, así como de los actores pedagógicos involucrados en ella.

### **Eje de Meta cognición**

La meta cognición se concibe dentro de los planes de estudio como la conciencia y consideración por parte de una persona de sus propias estrategias y procesos cognitivos. La meta cognición permite a un ser humano la explicitación y sistematización de los procesos mentales seguidos en la ejecución de diferentes acciones. Tiene como meta realizar progresos en las adquisiciones cognitivas y controlar el desarrollo de las estrategias cognitivas. Se busca además, que la meta cognición se plasme como una estrategia de formación docente, y sea parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **Eje Práctico-Pedagógico**

Implica un proceso de inserción progresiva del estudiante a la realidad del aula, contextualizada dentro de una dinámica socio-cultural e histórica, lo que permite un encuentro del estudiante con la realidad. Parte de una relación dialéctica entre teoría-práctica, de manera que el estudiante pueda elaborar perspectivas teóricas propias susceptibles a la reconstrucción constante, es decir, se busca que el estudiante parta de sus experiencias prácticas, como un medio para investigar, analizar y generar procesos tendientes a lograr cambios en la realidad educativa.

### **Eje Humanístico**

Responde a uno de los ejes de desarrollo de la Universidad Nacional. Se busca que el ser humano ocupe un papel fundamental y central, rescatando su dignidad, derechos, responsabilidades, y promoviendo un desarrollo armónico de sus múltiples potencialidades. Persigue la formación de sujetos autónomos, creativos, emprendedores e innovadores que sean capaces de crear su propio proyecto profesional en armonía con su entorno social y natural. Se

promueve en el ser humano valores de la solidaridad, respeto a las diferencias personales, culturales y de género. Asimismo, desarrolla capacidades interpretativas necesarias para descifrar los diversos órdenes simbólicos que estructuran sus relaciones tanto en el plano individual como en el colectivo.

## **2.4 Ejes transversales institucionales**

El presente plan de estudios asume los ejes transversales de la UNA, aprobados en el tercer Congreso Universitario y publicados en la GACETA N. 14 del 30 de noviembre del 2003, y que son los que identifican el quehacer académico y profesional de esta universidad. El peso que tiene cada uno de estos ejes en los cursos del programa, tiene relación con las temáticas por desarrollar, pero el propósito de cada unidad participante es sensibilizar a la población estudiantil de la importancia de los mismos en el quehacer académico, profesional y personal cotidiano.

Cada uno de ellos se aborda de formas variadas en el desarrollo de la propuesta curricular, tal como se describe a continuación. Por ejemplo:

- ❖ **Desarrollo Humano Sostenible:** Su incorporación en el plan de estudios refiere a una nueva visión de desarrollo, considerando a la persona como el elemento central. En consecuencia, la sociedad que se construya será más justa y equitativa, pues se asume el desarrollo sostenible desde cuatro dimensiones: equidad social, respeto a la integridad ecológica de los ecosistemas, un modelo económico alternativo que internalice los costos ambientales, los costos sociales y democracia participativa. La articulación de esas dimensiones es un proceso continuo e integral, en los que resulta fundamental la generación de capacidades y oportunidades de, por y para las sociedades y los seres humanos.
  
- ❖ **Investigación:** Es un eje fundamental en la formación de los estudiantes y académicos, que refiere a la construcción de conocimientos y de experiencias novedosas e innovadoras, vinculadas al objeto de estudio y las temáticas que de él se derivan.

- ❖ **Género:** Promueve el análisis entre hombres y mujeres acerca de los papeles que desempeñan, las responsabilidades, los conocimientos, el acceso, uso y control sobre los recursos, los problemas y las necesidades, prioridades y oportunidades, con el fin de planificar el desarrollo con eficiencia y equidad. Implica la humanización de la perspectiva de desarrollo, al aceptar que los papeles sociales y culturales, asignados a hombres y mujeres, no son naturales. Asume, entonces, la formación de profesionales con una nueva visión de género.
  
- ❖ **Equidad:** De acuerdo con los principios institucionales y el modelo académico, el criterio de equidad rige en lo cultural, económico, social, de género, pedagógico, entre otros. Permite que la acción académica genere oportunidades viables para todas las personas, es decir, ofrece alternativas, crea condiciones y tratos diferenciados y compensatorios, para que las particularidades personales o colectivas no impidan el logro de los objetivos sociales y personales.
  
- ❖ **Cultura ambiental:** La cultura está determinada por las creencias, los conocimientos, y los valores que predominan en los grupos sociales y que se manifiestan en las actividades que realizan. Se busca poner en práctica las garantías ambientales y las acciones en pro de un ambiente sano, tanto en la institución como en las comunidades donde se da la formación de los estudiantes y los procesos de investigación.

## **2.5 Estrategia Metodológica, Pedagógica y Evaluativa**

### **2.5.1 Enfoque metodológico**

#### **Entrega de la docencia en la modalidad presencial en el nivel de bachillerato.**

Originalmente los cursos del presente plan de estudios se formulan para que la entrega de la docencia se realice de manera presencial, es decir, al menos una vez por semana los estudiantes y el académico responsable de curso se encuentran en un espacio del campus universitario y desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje correspondientes al respectivo curso. Las

horas presenciales vienen determinadas por las directrices universitarias respetando el valor del crédito según la normativa estipulada por el CONARE.

En el proceso de formación profesional se implementa una metodología innovadora para el abordaje de los diferentes problemas, a los que se puede enfrentar al ejercer su profesión, actuando de manera pertinente acorde a las necesidades del contexto en que interactúa.

El proceso enseñanza-aprendizaje se logra mediante la presentación y discusión de situaciones reales que suceden en el ámbito de trabajo del profesional en los procesos de enseñanza y aprendizaje. A partir de estas situaciones se pretende que el estudiante analice, sintetice y valore los conocimientos teóricos con dichas experiencias prácticas y tome decisiones para la propuestas de alternativas para el cambio socioeducativo. Las estrategias didácticas se centran en discusiones grupales, visitas de campo, prácticas, búsqueda de información, trabajos en grupos, discusión de lecturas, preparación de seminarios, foros, mesas redondas, investigaciones de campo, análisis in situ y ex situ, talleres y otros, se contará para ello con herramientas tecnológicas como: equipo multimedia, computadoras, pizarras interactivas e internet.

Las actividades didácticas se realizarán de manera dirigida y guiada por los profesores responsables de los cursos. Se buscará que, desde los primeros cursos, se dirijan las actividades al ámbito de estudio y que el estudiante se responsable de su propio proceso de aprendizaje. Este proceso buscará un beneficio individual del estudiante al realizar las prácticas de manera específica orientada al objeto de estudio, así como un enriquecimiento colectivo, al realizar la discusión de sus resultados en un grupo, de forma tal que se fomenta la participación activa del conjunto de estudiantes.

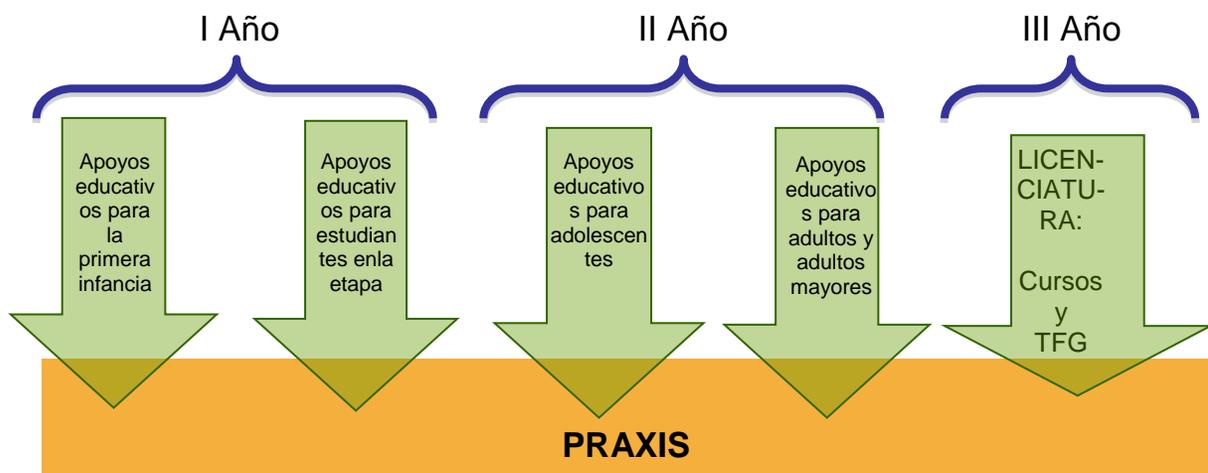
### **La praxis pedagógica del plan de estudios**

La praxis pedagógica propuesta en el plan de estudios es continua y sistemática a lo largo de la carrera. Esto posibilita que los estudiantes se realimenten constantemente al estar en interacción con el medio social y laboral. Sin embargo, se considera oportuno fortalecer esta vinculación del estudiante con el contexto educativo a través de procesos de investigación-

acción-reflexión, con el propósito de posibilitar la construcción de posturas propias relacionadas con la realidad educativa.

Figura 1

*Componente de Praxis pedagógica: del bachillerato a la licenciatura*



Se incorpora el eje de praxis a lo largo de la carrera. Aunado a este eje; los procesos de investigación-acción-reflexión generados serán una base fundamental en la formación y mantendrán una continuidad con los cursos de investigación en el nivel de licenciatura, tal y como se muestra en la figura anterior.

Con esta visión de la praxis, las temáticas semestrales deben ser abordadas en forma integral. El abordaje integral implica que el estudiante debe tener claridad sobre el contexto y realidad socio-educativa, es decir tomar en cuenta la comunidad y sus contextos sociales y culturales. Durante ese primer acercamiento o diagnóstico de la realidad a investigar, los estudiantes tendrán la oportunidad de profundizar desde la investigación en aquellos aspectos que son de su interés, de manera que cuando ingresen al aula escolar o espacios formales o informales desde la praxis puedan retomar ambos componentes.

El primer contacto de los estudiantes con su espacio de trabajo, no debe hacerse desde una propuesta en el aula universitaria, sino se le debe dar la oportunidad para reconocer el

espacio desde sus intereses. Luego se le debe instar a reflexionar: ¿cuáles acciones puede realizar un pedagogo en las situaciones problemáticas identificadas por ellos mismos?; no es sino hasta este momento que los profesores de la carrera intervienen como mediadores, dando las herramientas para que ellos puedan reconocer la realidad y construir propuestas de acción desde la pedagogía. De ahí que la herramienta fundamental para esos primeros contactos, sea el diagnóstico.

Una vez hecho este primer diagnóstico, los estudiantes iniciarán progresivamente un acercamiento al contexto, de manera que puedan reconocer las fortalezas y debilidades dentro de estas. Además, el diagnóstico ejercicio permite que los estudiantes puedan identificar situaciones que deben ser modificadas desde la acción pedagógica tanto dentro del contexto de praxis.

También, la propuesta de los cursos de praxis a lo largo de la carrera, permite que el estudiante identifique temáticas de su interés y tenga la destreza de desarrollar propuestas de trabajo tanto desde el eje de praxis como desde el trabajo investigativo. Visto así, se evita que haya un divorcio entre el aprendizaje de las destrezas de investigación y el desarrollo del ejercicio de mediación pedagógica.

Las acciones que surjan del abordaje de las temáticas definidas en cada uno de los cursos de praxis, se realizarán en un mismo espacio geográfico; en ese espacio se espera que participen estudiantes de otras carreras que están haciendo la práctica o trabajos de cursos de la División de Educación Básica. Esto enriquece la propuesta y procura un diálogo interdisciplinario alrededor de los problemas del contexto que son comunes a la realidad educativa que estudian.

Durante el desarrollo de los cursos de praxis, se procurará que el estudiante trabaje en espacios convencionales (aula-escuela), espacios no convencionales y espacios “satélites”. La práctica ciclo de 17 semanas debe contemplar acciones en los tres espacios. El trabajo en el espacio no convencional incluye espacios y/o actores que no forman parte del centro educativo en el que se está trabajando y en las cuáles las acciones que realizarán implicarán retos distintos a los que se encuentra realizando en su trabajo de praxis que corresponde al ciclo lectivo. El espacio no convencional puede ser una institución, organización, comunidad, entre otros, como

también puede ser una temática o metodología no tradicional. El espacio “satélite” corresponde a lugares distintos al área geográfica donde están realizando su práctica y obliga a los estudiantes a conocer y hacer propuestas innovadoras desde la pedagogía. Estos espacios pueden ser producto de alianzas con otras instancias a nivel universitario; entre estos:

- a. proyectos de la Unidad Académica que requieran apoyo de acciones pedagógicas;
- b. proyectos que se están ejecutando en otras facultades que requieran el apoyo de acciones de pedagogos;
- c. Instancias públicas o privadas que requieran del apoyo de un pedagogo.

El objetivo primordial de trabajo en el espacio no convencional y “satélite”, es que el estudiante debe identificar la capacidad de construcción de conocimiento y propuesta de acciones desde la pedagogía, de manera que inicie un reconocimiento no solo de sus destrezas profesionales, sino que también de sus primeros pasos en la delimitación del objeto de trabajo de la pedagogía, y por tanto enriquezca su postura epistemológica como pedagogo.

Por último, es importante mencionar, que en las prácticas de los cursos de praxis, los estudiantes podrán integrar las prácticas de los otros cursos teórico-prácticos de cada ciclo lectivo (ver figura 2). Para lograr un trabajo articulado, los profesores de los cursos del nivel deberán coordinar de manera sistemática a lo largo del ciclo lectivo, aspectos tales como, la elaboración de los programas de los cursos, en los que se definan los trabajos integrados a realizar en el ciclo lectivo en forma conjunta, sesiones de reflexión, análisis y seguimiento del desarrollo de la praxis pedagógica. También podrá coordinar con otras disciplinas y espacios emergentes. Los resultados incidirán en la formación de los estudiantes y darán sentido de integralidad a la carrera.

Los cursos de Praxis funcionarán en coordinación con los proyectos de investigación, extensión o integrados de la División de Educación Básica, con el fin de que estos provean las condiciones para que los estudiantes cuenten con los recursos y apoyo logístico necesario para su buen término. Dentro de los apoyos logísticos se pueden mencionar: coordinación con otros proyectos de la División o en otras áreas o Sedes de la Universidad para asegurar espacios innovadores y no convencionales en los que los estudiantes podrán desempeñarse.

Los proyectos también procurarán el apoyo y capacitación en el área de la investigación y establecerá la articulación entre los distintos procesos investigativos y prácticos, con el fin de maximizar el impacto de sus acciones y procurar un espacio interdisciplinario que enriquezca el proceso formativo de los estudiantes.

### **Entrega de la docencia en la modalidad presencial y a distancia en el nivel de licenciatura.**

Tal y como se indicó, desde su formulación en el año 2005 el Plan de Estudios se ha manejado bajo la forma presencial de entrega de la docencia. Durante el año 2007 y parte del año 2008 se estructuró una forma alternativa de entrega de la docencia en el nivel de licenciatura, la cual se conceptualiza como presencial y a distancia la misma se especifica seguidamente:

### **Modificación en la entrega de la docencia en los tramos de las licenciaturas que imparte la División de Educación Básica de CIDE – UNA. (Acuerdo de Asamblea de Unidad Académica 02-2008), en la que está incluida la carrera de Educación Especial**

#### **Justificación**

La División de Educación Básica propone un cambio de Modalidad de Entrega de la Docencia en el nivel de Licenciatura, transitando de un modelo estrictamente presencial a uno que combine fases presenciales con actividades y tareas a distancia.

Dicha modificación, no altera las horas contacto, las horas de estudio independiente, ni las horas prácticas de los cursos sino que simplemente sustituye un cierto número de horas presenciales físicas por horas a distancia. Lo anterior libera ante todo las horas de movilización desde los centros de trabajo y hogares a la Universidad que las estudiantes invierten, de manera que cuenten con mayores niveles de calidad de vida.

De esa forma se propone la siguiente distribución horaria para los cursos de licenciatura según el respectivo número de créditos, cabe señalar que las horas presenciales varían ya que durante una semana las estudiantes realizarán las horas presenciales in situ en la Universidad, la siguiente semana las horas presenciales se realizan con apoyo tecnológico bien mediante

acciones y tareas previamente elaboradas para ser desarrolladas a distancia. Los cursos se alternarán de manera que las estudiantes durante la semana siempre tendrán horas presenciales in situ y horas para realizar trabajos a distancia previamente contruidos por los docentes quienes velarán porque las horas a distancia se cumplan a cabalidad de manera que el plan no sufra ningún tipo de alteración en su fondo.

Una vez explicado y demostrado como la variación en la entrega de la docencia no altera la distribución de horas de los cursos, ni se vincula con elementos de fondo de los contenidos de éstos, pasamos a mostrar cómo se conforma la distribución de horas de los cursos en cada una de las carreras, incorporada la modalidad de entrega de la docencia presencial con apoyo virtual.

### **Estrategia metodológica para el abordaje de presencial y a distancia**

Las horas que se asignarán para trabajo a distancia de los y las estudiantes son estructuradas teniendo presente que estos las realizarán en sus hogares o en otro espacio, pero son trabajos y tareas que por lo general se realizan en la clase, tales como elaboración de guías de trabajo, solución de casos prácticos, construcción de propuestas, estructuración de escritos de reacción (Reaction Papers), entre otros. Dichos trabajos contarán con la supervisión docente durante las mismas horas asignadas al curso in situ, por medio del apoyo de la red informática. Seguidamente se especifican algunas de las estrategias, muchas de ellas utilizadas en las horas presenciales in situ, que bien pueden trasladarse a otro espacio.

1. En las sesiones presenciales in situ el académico asignará una tarea o trabajo que debe ser desarrollado fuera de la Universidad por el estudiante. Estas actividades son consideradas como parte del ambiente a distancia, para su desarrollo el académico debe contemplar las horas que presencialmente demandarían a un estudiante la realización de dichas actividades de aprendizaje. Dichas horas se relacionan directamente con lo estipulado en cada curso de acuerdo con el Plan de Estudios. Dichas actividades de aprendizaje representan acciones procesuales vinculadas con la auto-formación y abarcan entre otras:

- Lectura y análisis de documentos con guías previamente entregadas.
- Reflexiones sobre trabajos realizados.
- Ejecución de experiencias con grupos etéreos y con características propias de la carrera y relacionadas con las temáticas del curso.
- Análisis desde la óptica epistémica de acción - reflexión - acción.
- Elaboración de informes y reportes.
- Construcción de textos paralelos sobre lecturas previamente asignadas.

2. Dicho trabajo deberá ser elaborado de tal forma que consuma en su elaboración un número de horas proporcionales a las que un estudiante utilizaría en una sesión presencial in situ, lo cual depende del número de créditos del curso respectivo.

3. El estudiante podrá consultar sus dudas al profesor (a), al estar elaborando su trabajo o tarea, durante las horas correspondientes a los días y horas del curso o bien en otro espacio previamente establecido por el académico, dicho espacio debe quedar establecido con claridad en el respectivo programa de curso.

4. El estudiante podrán enviar su trabajo por la red, o si lo decide el académico, lo presentan elaborado en la sesión presencial in situ siguiente.

5. Como trabajos para realizar a distancia se recomiendan:

**1. Metodología específica para el desarrollo del ambiente a distancia.** El ambiente de aprendizaje a distancia no difiere sustancialmente del ambiente presencial, su lógica radica en la separación física de los aprendientes con el facilitador. Dicho ambiente se sustenta en los siguientes principios metodológicos:

- Reflexión individual y grupal
- Intercambio entre los participantes
- Enriquecimiento teórico, mediante el material de apoyo

- Confrontación entre la teoría y las vivencias del participante o bien entre las vivencias y la teoría

De acuerdo con tales principios se proponen las siguientes estrategias metodológicas para su realización:

- a. **El estudio de casos ya sea en modalidad abierta o cerrada.** Consiste en la exposición de una situación por lo general tomada de la vida real, en la cual los estudiantes dan una respuesta a la interrogante planteada, el caso abierto asume la posibilidad de varias respuestas, mientras que el caso cerrado solamente espera una respuesta. El caso brinda la información necesaria y suficiente para poder ser abordado, por eso se basa en un conjunto de supuestos sobre la situación dada.
- b. **El cuestionario en torno a una lectura previamente realizada.** Se trata de confeccionar una serie de interrogantes de respuesta abierta o cerrada, las cuales deben ser respondidas por los estudiantes con apoyo teórico, por lo general tomando como base un texto o lectura previamente asignado.
- c. **La construcción de un texto paralelo.** Es una de las estrategias básicas de las propuestas de mediación pedagógica, consiste en ir creando en forma ordenada un texto que nace de la producción individual de los estudiantes en el cual se van desarrollando y consignando las construcciones conceptuales de los participantes, debe al menos involucrar temáticas fundamentales, puentes conceptuales con otros ámbitos del quehacer profesional docente, así como manifestaciones complementarias sobre la temática (líricas, musicales, icónicas y otras).
- d. **La construcción de propuestas.** A partir de una lectura, clase expositiva por parte del docente o exposición de los estudiantes, construir un escrito que implica una línea de acción para dar respuesta a un desafío pedagógico o didáctico. Por lo general involucra propósitos, actividades, contenidos, estrategias de evaluación y la incorporación de ejes curriculares. Es un trabajo muy propio del ámbito educativo.

- e. **Ejercicios de simulación.** Se trata de colocar mediante una situación real al estudiante ante un dilema por resolver. El alumno debe tomar decisiones rápidas y luego valorar los aciertos y limitaciones de sus procedimientos. El docente y grupo por lo general hacen un cierre comentando las acciones tomadas por los participantes.
- f. **Escritos de reacción (Reaction Papers)** que consisten en crear un escrito rápido, pero soportado teóricamente, como producto ante una lectura previamente asignada.
- g. **Foros y plenarias** éstos se pueden realizar mediante el apoyo computacional y la red informática, se parte de preguntas generadoras que los estudiantes responden en sus casas y las envían al docente y al grupo, el cual debe reaccionar ante algunas de las respuestas dadas por sus compañeros o compañeras, las preguntas pueden ser enviadas por el docente a través de la red o bien asignadas previamente.

Cabe señalar que todas las estrategias planteadas, son susceptibles de ser realizadas en sesiones presenciales como en sesiones a distancia. Todas ellas pueden contar con el apoyo informático mediante el uso de la Red o bien, pueden ser trabajos a distancia que se asumen en las sesiones presenciales, lo fundamental es que desarrolladas adecuadamente suplen la presencia in situ del docente, desarrollan aprendizajes en los estudiantes y pueden ser ejecutadas fuera del espacio del aula física. Seguidamente se especifica el papel que juega el docente en el proceso.

**2. Pautas del trabajo docente en los ambientes presenciales y a distancia** En los momentos presenciales se genera la reflexión, análisis y construcción de conocimientos por parte de los aprendientes con el papel del mediador. Además de ello se ofrece un fuerte componente en el cual el facilitador induce a la reflexión, problematización y asignación de la lógica del trabajo a distancia.

En los ambientes a distancia el papel mediador recae más en la lógica de las acciones a realizar que en la figura del facilitador, ello implica que el docente presente a los aprendientes:

- a. Elaboración de materiales que incluyan acciones precisas que deben realizar los aprendientes fuera de los espacios del aula universitaria.
- b. Producción de textos: El trabajo en las sesiones a distancia requiere que por lo general se produzca un texto que défe de las construcciones y reflexiones de los aprendientes, tales como ensayos, textos paralelos, portafolios y otras formas anteriormente señaladas. No debe dejarse de lado que una entrevista grabada, una sesión de clase editada en video, la creación de un poemario y otras formas innovadoras de construcción son también textos.
- c. Ayuda del facilitador: El facilitador de un curso en modalidad presencial y a distancia debe tener claramente estipulado la forma de interactuar con los aprendientes, para ello debe establecer con toda precisión los horarios de atención al estudiante vía telefónica, mediante el correo electrónico u otro.
- d. Mecanismos de intercambio grupal: La distancia del centro universitario no debe ser una barrera en la creación del conocimiento grupal. El facilitador debe especificar las formas en que subgrupos de trabajo se van a “encontrar” en los momentos a distancia vía teléfono, correo electrónico, messenger u otras formas, de manera que se puedan realizar trabajos e intercambios grupales.
- e. Claridad evaluativa: Es fundamental que los rubros de evaluación sean claros y precisos sobre las acciones de aprendizaje que se van a ejecutar en el ambiente a distancia, para ello el facilitador deberá especificar qué aspectos evaluará de los productos realizados en el ambiente a distancia. Por ejemplo, si se trabaja con texto paralelo establecer espacio para síntesis de ideas principales, realización de entrevistas a docentes o a estudiantes, puentes entre elementos teóricos y prácticos y espacios para la producción personal y creativa del aprendiente.

- f. Precisión en la construcción del cronograma: Un cronograma preciso y detallados es fundamental en la modalidad presencial y a distancia, para ello se debe indicar de forma diáfana la fecha del trabajo a distancia, sin desvincularlo con las sesiones presenciales, deben ser un proceso unificado y no disperso. Por ejemplo en determinada sesión indicar los pasos a seguir:

## **Otras consideraciones sobre la labor del docente en la modalidad presencial y a distancia**

### **Atención estudiantil**

El académico proporcionará la atención estudiantil en la misma forma en que lo estipula la preparación de cursos presenciales, asignando un horario y lugar específico en el cual el estudiante lo pueda contactar, las horas dedicadas a la atención estudiantil serán las mismas que se encuentran estipuladas para cursos presenciales según el número de créditos de los cursos. En las semanas correspondientes a las sesiones presenciales de un curso el profesor indicará la hora y espacio físico en el cual puede ser contactado por el estudiante. En el caso de las semanas a distancia el académico indicará una hora u horas precisas en las cuales el estudiante lo puede contactar, asimismo consignará con toda claridad la forma de acceso ya sea número de teléfono, “Messenger” o correo electrónico. El académico se compromete a estar a disposición del estudiante en el tiempo y medio a distancia estipulado por él, de la misma forma que se compromete a estar al servicio del estudiante en una hora y lugar específico de forma presencial cuando así corresponda.

### **Seguimiento de trabajos y actividades a distancia**

Se recomienda que los trabajos y sesiones a distancia sean planificados con la debida anticipación, de manera que el estudiante tenga todos los instructivos respectivos en el momento que asiste a las sesiones presenciales. De igual forma se recomienda que el académico reciba de ser posible la mayoría de reportes y trabajos de las sesiones a distancia en los momentos presenciales. En caso que un académico requiera recibir algún trabajo o tarea por algún medio electrónico durante una sesión a distancia deberá especificar los espacios y medios en que este será enviado, la efectividad de dichos medios será aprobada por el estudiante en forma piloto de manera que no existan excusas de imposibilidad de enviarlo por parte del estudiante. En caso

de dudas el estudiante presentará la respectiva copia de envío de un trabajo por medio de la constancia pertinente (Página de correo electrónico, copia del fax, etc).

### **2.5.2 Principios pedagógicos. Relación de los principios pedagógicos con el modelo pedagógico de la UNA**

El Modelo pedagógico de la UNA (Universidad Nacional, 2005), da cuenta del ser humano que se desea formar, los valores en que se centra su formación, y la forma de abordar la docencia y el aprendizaje, entre ellos, respeto a la diversidad, compromiso con la igualdad de oportunidades, formación de profesionales comprometidos con el bienestar social, con espíritu investigador e innovador, entre otros. El desarrollo de cada uno de ellos se explicita en los principios metodológicos que a continuación se detallan.

Enseñanza constructiva: el estudiante debe construir sus aprendizajes con base en aquellos previamente adquiridos. Este principio remite a un plan de estudios en el cual el alumno sea considerado como un agente activo del aprendizaje y que su cultura cotidiana y sistematizada sea considerada como punto de partida de la enseñanza.

Funcionalidad de los aprendizajes: el Plan de Estudios brinda la posibilidad de que el aprendizaje de los alumnos sea funcional, es decir, que el aprendizaje tenga sentido en la práctica profesional. La funcionalidad implica la confrontación del aprendizaje y de la formación a los contextos prácticos; por lo tanto se debe pensar en una relación teoría-práctica.

Significatividad de los aprendizajes: la formación del estudiante se orienta hacia la significatividad, es decir, se debe buscar el enlace entre las construcciones previas de los estudiantes, con los conceptos y aprendizajes, lo que implica favorecer procesos metacognitivos.

Interactividad: el plan de estudios parte de la necesidad de que el proceso de formación sea interactivo, es decir, promueve la relación entre educandos, docentes y contextos. Por cuanto se considera que el aprendizaje es un proceso integral que involucra el componente socio-afectivo como un elemento dinamizador de los procesos de aprendizaje.

Aprender a aprender: se considera que el plan de estudios, promueve el aprender a aprender, es decir, el plan se orienta a ofrecer la posibilidad de conocer, construir y reconstruir estrategias de aprendizaje, de manera que el alumno logre sistematizar e interiorizar procesos de auto-aprendizaje; para ello se fomenta la auto-reflexión.

Interdisciplinariedad del conocimiento: partiendo del hecho que la realidad es un todo unitario y el objeto de estudio de tanta complejidad, se considera pertinente ofrecer un plan de estudios que visualice la interdisciplinariedad del conocimiento y de la formación. Para ello se necesita el apoyo organizativo de un trabajo por niveles que debe basarse en centros de interés que sirvan de enlace entre los cursos. Además, cada nivel debe tener clara y presente la perspectiva de los ejes curriculares del Plan de Estudios, los cuales ofrecen la posibilidad de lograr un aprendizaje global y no parcelado y fragmentario.

Mediación Pedagógica: desde la lógica de la Mediación Pedagógica existe una coherencia entre función docente y los principios de constructividad, significatividad, y funcionalidad. El rol docente dentro de este plan de estudios se concibe desde la teoría Sociocultural de Vigotsky y se retoman conceptos como andamiaje. La mediación permite exponer al estudiantado situaciones de aprendizaje en un contexto social y cultural específico en las que alcance conocimientos nuevos y avance en su zona de desarrollo próximo.

Pensamiento complejo: las nuevas formas de acercarnos al conocimiento (Morin, 1999) asumen como premisas la construcción del conocimiento en interacción con los otros, la valoración de la subjetividad, el reconocimiento a una movilización cognitiva constante, la comprensión de que el conocimiento no es algo cerrado, finito, sino todo lo contrario, abierto, inconcluso diferente. La complejidad de las praxis educativas entendidas desde lo “complexus” reflejan la complejidad del ser humano y del tejido social que construyen. El proceso constructivo del ser humano como ser bio-psico-social y cultural, tanto en sus desarrollos filo como ontogénéticos, se conforma y constituye en gran medida a través de las mediaciones educativas y pedagógicas. Conocer y aprender son espacios de autoafirmación de nuestra humanidad que nos permiten ir

construyéndonos en la medida que construimos nuestro mundo. Esta “unidad en la diversidad” esta “unicidad de lo diverso” marca una huella indeleble en nuestros cuerpos y nuestras psiquis.

En toda mediación pedagógica se entrelazan dialécticamente los saberes. Construimos interpretaciones de los conocimientos en forma colectiva e individual, reinterpretemos nuestras vivencias y nuestros modos de sentir y vivir el mundo y sus realidades y son justamente esas vivencias y modos de sentir el mundo que, por su propia naturaleza, nos construyen realidades complejas, contradictorias, ambiguas, inciertas, absolutamente provisorias y relativas. Los procesos educativos y pedagógicos hacen eco de tal situación e intentan mostrarnos la multidimensionalidad y complementariedad de todas nuestras frágiles verdades. La realidad y su complejidad nos obligan de alguna manera a inventarnos una educación que nos permita aprehenderla en sus múltiples facetas y expresiones.

Los anteriores principios metodológicos responden a una concepción de educación desde la perspectiva de un currículo crítico. Se pretende potenciar en los estudiantes la reflexión con el propósito de actuar y promover cambios en la realidad socioeducativa, para ello la praxis juega una función primordial en la formación docente, para lo cual se propone como parte de la estrategia metodológica el eje de praxis longitudinal y transversal a la estructura curricular del plan de estudios.

### **2.5.3. Principios de evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje. Relación de la evaluación con el modelo pedagógico institucional.**

El Modelo Pedagógico de la Universidad Nacional y el Reglamento General sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Nacional resaltan que:

La evaluación constituye un elemento esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que en la Universidad Nacional se asume desde la función diagnóstica, formativa y sumativa. Se busca la utilización de estrategias evaluativas, coherentes con los procesos didácticos llevados a cabo en el trabajo de aula... En este sentido, la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de los logros cognoscitivos, debe considerar el desarrollo de habilidades y destrezas, la capacidad de integrar los nuevos conocimientos en la solución de problemas y en la generación de

alternativas, así como el desarrollo y modificación de valores y actitudes, que juegan un papel fundamental en la formación integral del estudiante.

De esta manera, los procesos de enseñanza y aprendizaje deberán incorporar la evaluación como un proceso inherente a su quehacer, como una oportunidad de reflexionar sobre la práctica, que permita valorar, reforzar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, en concordancia con la naturaleza de la disciplina y la carrera, la metodología de trabajo utilizada, los objetivos del curso y las características socioculturales de los estudiantes.

Asimismo, en las Políticas y Lineamientos Curriculares de la Universidad Nacional se recalca la importancia de que,

Se establezcan procesos integrales de evaluación permanente y participativa del currículo, en sus diferentes componentes, a fin de responder al logro de los objetivos y del perfil profesional y exista coherencia entre los procesos de enseñanza aprendizaje y los procesos de evaluación de los aprendizajes.

Es por esto que durante el proceso de formación de los estudiantes, se realizarán continuamente procesos de seguimiento de su desarrollo académico. Todas las actividades establecidas en el plan de estudios serán evaluadas en cada curso desde el inicio, considerando los aspectos que puedan ser utilizados para conocer su madurez académica y el grado de logro alcanzado en el campo específico.

El estudiantado será evaluado en forma continua en cada una de las actividades teóricas o prácticas que se estipulan en los cursos. En el proceso de evaluación se hará uso de diversos instrumentos: pruebas escritas (pruebas cortas y exámenes); pruebas prácticas (resolución de casos, elaboración de casos, investigaciones teóricas, análisis de material bibliográfico, investigaciones y prácticas in situ y ex situ, discusiones sobre temas específicos a través de mesas redondas, foros, simulación de escenarios, entre otros); generación de informes para ofrecer apoyos pedagógicos y transformación en situaciones problema, entre otros.

Estas estrategias evaluativas buscan valorar la asimilación de conocimientos por parte los estudiantes, se basarán en el principio de resolución de problemas o realización de actividades, de tal forma que cada estudiante desarrolle habilidades, destrezas y capacidades mediante procesos de formación dinámicos que estarán acompañados permanentemente por los profesionales en las áreas competentes. Considerando la evaluación como un proceso sistemático para el mejoramiento continuo, para el conocimiento del estudiantado y factores personales y ambientales que en éste inciden, se evaluará fundamentalmente de tres formas: formativa, sumativa y de manera mixta.

La calificación mínima de aprobación es siete (7.00) de conformidad con las normas de la Universidad Nacional establecidas en el Reglamento General sobre los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje de la Universidad Nacional (SCU-2327-2010) y sus procedimientos. Por otro lado, el Plan de estudios comparte la noción de evaluación de Whorten y Sanders (1994), quienes conceptualizan la evaluación como un proceso, que se caracteriza por ser ante todo un juicio de valor sustentado en evidencias socialmente aceptadas. Para dicha propuesta, las evidencias que sustenten el juicio valorativo, deben guiarse por una serie de estándares dentro de los que destaca: la valoración de los participantes, la pertinencia social, la concordancia entre las partes constitutivas y la actualización teórica.

Los principios evaluativos que guiarán el presente plan de estudios se basarán en el enfoque de la evaluación democrática, la cual se caracteriza por:

- Ser un servicio informativo presentado a la comunidad sobre el desarrollo de un objeto a evaluar.
- Reconocer la existencia de un pluralismo de valores en la evaluación.

- Negociabilidad con las diferentes audiencias, sobre los resultados de la evaluación
- Tener como meta la pertinencia y funcionalidad social de los objetos evaluados.

Esto significa que la evaluación es entendida como un proceso permanente y participativo, que tiene como finalidad valorar tanto el proceso de aprendizaje de los estudiantes, como el proceso de enseñanza realizado por los formadores.

Dicha propuesta evaluativa, es susceptible al uso de técnicas de recolección de datos cualitativas como cuantitativas, siempre y cuando se reconozca el papel determinante de los sujetos involucrados en el proceso.

La evaluación del plan de estudios requiere de procesos tanto cuantitativos como cualitativos. Además, se debe incluir un proceso de seguimiento con los egresados de los diferentes niveles, dicho proceso permite, no solo la evaluación del impacto del Plan de Estudios, sino que constituirá un insumo para desarrollar procesos de capacitación que complementen la formación y se orienten hacia una línea de formación permanente.

### **Evaluación de los aprendizajes**

La evaluación de los aprendizajes se regirá por lo establecido en el Reglamento de Evaluación de los aprendizajes y acorde con el Modelo Pedagógico de la UNA, que al respecto indica que,

la evaluación constituye un elemento esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que en la Universidad Nacional se asume desde la función diagnóstica, formativa y sumativa. Se busca la utilización de estrategias evaluativas, coherentes con los procesos didácticos llevados a cabo en el trabajo de aula. La evaluación en el presente modelo pedagógico se fundamenta en el principio de reflexión permanente, por lo que se establecen las modalidades de autoevaluación, coevaluación y evaluación unidireccional como posibilidades para promover procesos de formación más integrales. (p.10)

Por otra parte, la evaluación de los aprendizajes debe considerar los objetivos y perfiles planteados en el plan de estudios, de manera que se pueda evaluar contra objetivos o procesos logrados, tomando en cuenta además los procesos y metas paralelas, generadas en la práctica y ejecución del plan de estudios. Considerando que el plan de estudios parte de la lógica de la existencia de una zona de desarrollo próximo en los alumnos, la evaluación de los aprendizajes debe considerar tanto el nivel cognitivo actual o de entrada de ellos, como el progreso y el crecimiento a lo largo del proceso, para ello se requiere que se utilicen los tres modelos clásicos de evaluación, a saber, diagnóstica, formativa y sumativa. Así como lo contempla el modelo pedagógico de la UNA,

en este sentido, la evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, además de los logros cognoscitivos, debe considerar el desarrollo de habilidades y destrezas, la capacidad de integrar los nuevos conocimientos en la solución de problemas y en la generación de alternativas, así como el desarrollo y modificación de valores y actitudes, que juegan un papel fundamental en la formación integral del estudiante. (p.10)

Además y dentro de la línea de constructividad del Plan, se requiere que se ejecuten procesos de autoevaluación y coevaluación, los cuales deben orientarse hacia procesos de carácter formativo, siempre que éstos no estén en disonancia con la normativa universitaria.

La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se acoge al Reglamento general sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Nacional, donde entre otras cosas estipula que la nota mínima para aprobar los cursos es de siete. (UNA, 2009, p.5)

#### **2.5.4. Evaluación del plan de estudios**

##### Evaluación del programa

Tanto los cursos como los componentes teóricos, prácticos y metodológicos utilizados en el desarrollo del mismo, serán valorados por parte de los (as) estudiantes al finalizar cada semestre. La coordinación académica deberá velar porque se cumpla con lo estipulado en el programa del curso, para lo cual deberá coordinar lo necesario con los profesores al inicio del ciclo.

Al finalizar cada ciclo se realizará la evaluación docente con el objetivo de determinar el nivel de logro, con respecto a los objetivos planteados. Una vez que se concluya la primera promoción, se realizará la evaluación del plan. Para ello se llevará a cabo un taller donde participarán profesores, estudiantes y administrativos involucrados, así como otros actores que se consideren pertinentes.

### 3 PERFIL DE LA PERSONA GRADUADA

#### 3.1 Perfil Ocupacional: Espacios laborales en los que se podrán desempeñar los graduados

El graduado de Bachillerato en Educación Especial estará capacitado para ocupar diferentes puestos dentro del sistema educativo nacional entre los cuales se destacan los siguientes:

Tabla 18

*Perfil ocupacional del graduado en bachillerato en Educación Especial*

ESPACIOS LABORALES	CARGOS	FUNCIONES
Problemas de aprendizaje Retardo mental Problemas emocionales y de conducta	Docente de servicios de apoyo fijo e itinerante	Realizar valoraciones pedagógicas. Elaborar programas de atención educativa. Evaluar de forma sistemática y permanente los procesos de aprendizaje. Coordinar con diversos profesionales y padres de familia. Brindar apoyo educativo individual. Orientar a los comités de apoyo y a docentes regulares Desarrollar experiencias de enseñanza y aprendizaje emocionales y de conducta y académicos acordes a las necesidades de los estudiantes
Aula Integrada	Docente de Aula Integrada	Promover en la institución un trabajo en pro de la inclusión de los estudiantes.
III ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional	Docente de educación especial en III ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional	
Centros de Enseñanza especial	Servicios de estimulación temprana Programas de atención en retardo mental.	

	Docente de apoyo en los procesos de Integración	
Centros de Atención Integral para personas adultas con discapacidad	Docentes de Centros de Atención Integral para personas adultas con discapacidad	

El graduado en Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos estará capacitado para ocupar diferentes puestos dentro del sistema educativo nacional entre otros:

Tabla 19

*Perfil ocupacional del graduado en Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos*

<b>ESPACIOS LABORALES</b>	<b>CARGOS</b>	<b>FUNCIONES</b>
Sistema educativo	Docente en procesos educativos inclusivos en todos los niveles y modalidades del sistema educativo	
Asesoría Regional y Nacional	Asesor en Educación Especial regional o nacional en procesos educativos inclusivos en todos los niveles y modalidades del sistema educativo	Colaborar administrativamente y técnicamente con los docentes estableciendo las formas de asesoría y comunicación entre las instituciones de las participantes. Aplicar las formas de control y seguimiento del trabajo realizado por el director y los docentes. Establecer coordinación necesaria entre los docentes. Cumplir con las funciones estipuladas en las leyes, los reglamentos y los manuales respectivos.
Supervisión Nacional	Supervisor Nacional en Educación Especial.	Desarrollar proyectos de perfeccionamiento y capacitación de ámbito regional. Brindar asesoría y supervisar aspectos técnicos propios del área de especialidad. Asesorar y supervisar al personal docente de su jurisdicción en lo que se refiere a las técnicas y los medios de prevenir, detectar y diagnosticar.
Gestor	Gestor y evaluador de proyectos de discapacidad y diversidad.	Promover y activar recursos para el logro de objetivos que promuevan los derechos humanos de las personas con discapacidad

<b>ESPACIOS LABORALES</b>	<b>CARGOS</b>	<b>FUNCIONES</b>
Municipalidades, instituciones pública y privadas	Asesor pedagógico en instancias públicas y/o privadas, entre otros espacios emergentes	Asesor pedagógico en procesos inclusivos de personas con discapacidad para trabajar en municipalidades, ONG´s, instituciones

### 3.2 Perfil profesional

#### A. Del nivel de bachillerato

- a) Muestra criterio e identidad docente en el marco de los derechos humanos.
- b) Mantiene una actitud permanente de conocer, reflexionar, investigar y proponer desde el conocimiento de la realidad educativa, social y cultural.
- c) Conocimiento de los fundamentos de la pedagogía como ciencia de la educación.
- d) Capacidad de mediación pedagógica a personas que presenten diferentes formas de aprender proporcionando apoyos educativos pertinentes y oportunos.
- e) Capacidad para identificar barreras del entorno (físicas, actitudinales y de otra índole) y proponer alternativas que permitan mejorar las condiciones de acceso a las oportunidades particularmente a la educación.
- f) Capacidad de reflexión, análisis, negociación y toma de decisión con conciencia social, de situaciones que promuevan cambios socioeducativos relacionados con el paradigma social de la discapacidad y el de derechos humanos.
- g) Constructor de conocimiento crítico del concepto y ejercicio profesional docente de tal forma que fortalezca su identidad profesional y el desarrollo humano integral.

#### B. Del nivel de licenciatura.

- a. Capacidad de llevar a cabo una lectura de la realidad social para que desde la perspectiva pedagógica genere procesos de eliminación de barreras para las poblaciones vulnerables.

- b. Habilidades de gestionar, negociar y asesorar procesos sociopedagógicos que promuevan la eliminación de barreras del entorno.
- c. Destrezas en búsqueda de recursos, administración y dirección de proyectos pedagógicos que promuevan contextos inclusivos.
- d. Apertura e identificación de nuevos espacios para el ejercicio pedagógico como microempresas, hogares de día, asesoría a las municipalidades, entre otros.
- e. Conocimiento y experiencia de políticas públicas en educación, derechos humanos y diversidad.
- f. Actitud responsable y comprometida a dirigir procesos de inclusión educativa y social

### 3.2. Perfil profesional del graduado según las áreas y componentes de interés formativo

Para efectos de comprensión y secuencia lógica, el perfil del graduado se presenta por medio de cuadros organizados por áreas disciplinarias y sus respectivos componentes, así como por los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que corresponde y operacionalizan cada uno.

#### Componente 1: Práxis pedagógica

Pretende que el estudiante tome postura ante la pedagogía como ciencia de la educación con el propósito de reflexionar y analizar los procesos educativos y la acción pedagógica que potencia la transformación de la realidad socioeducativa

Tabla 20

*Perfil profesional del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Praxis Pedagógica.*

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
1.1 Comprender las diversas implicaciones de la Pedagogía en los procesos educativos con el fin de interpretar la realidad social-	Pedagogía como ciencia de la educación  Educación como proceso de múltiples relaciones.	1.1.1. Elabora elementos que conduzcan a la definición de una postura teórica epistemológica de su ejercicio profesional	1.1.1.1 Asume actitud crítica y creativa ante la cultura nacional, interpreta la realidad social y promueve su

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
educativa, promoviendo una conciencia crítica y propuestas de cambio social, cultural.	<p>Procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Papel social de la educación.</p> <p>Educación para todos.</p> <p>Dimensiones de la diversidad en los procesos educativos: social, cultural, personal y otros</p>	<p>docente con el fin de proponer alternativas de cambio socioeducativos en el marco de los derechos humanos como reconocimiento de la diversidad</p>	<p>transformación a partir del quehacer docente</p>
<p><b>1.2.</b> Elaborar perspectivas pedagógicas propias a partir de un proceso de acción y reflexión, investigación constante, en diálogo permanente con la realidad.</p>	<p>Conceptualización de praxis pedagógica.</p> <p>Docentes reflexivos</p> <p>Análisis de contextos</p>	<p><b>1.2.1</b> Reflexiona sobre su posición teórico-epistemológica para encontrar su identidad profesional en su quehacer pedagógico.</p> <p><b>1.2.2</b> Identificar los marcos referenciales propios desde donde se analiza y reflexiona la práctica docente (praxis)</p> <p><b>1.2.3</b> Profundiza en el ejercicio reflexivo para comprender las implicaciones de su quehacer</p> <p><b>1.2.4</b> Construye su propio modelo pedagógico en el que fundamenta su acción educativa.</p>	<p><b>1.2.1.1</b> Capacidad reflexiva ante su praxis pedagógica.</p>
<p><b>1.3</b> Desarrollar habilidades de análisis, síntesis, transformación, perfeccionamiento de los procesos de las prácticas educativas, así como de los actores pedagógicos involucrados en ella.</p>	<p>Paradigmas en investigación.</p> <p>Investigación cualitativa</p> <p>Investigación-acción</p> <p>Epistemología de la investigación en educación</p> <p>Investigación en el aula (Praxis 1)</p> <p>Construcción del problema de investigación en la investigación cualitativa</p> <p>Los métodos en la investigación cualitativa (Praxis 2)</p>	<p><b>1.3.1</b> Realiza diagnósticos de diversos contextos para identificar los principales problemas vinculados al quehacer pedagógico</p> <p><b>1.3.2</b> Construye un marco conceptual que se sustente en una reflexión epistemológica sobre la realidad en estudio.</p> <p><b>1.3.3</b> Diseña y aplica instrumentos de investigación cualitativa.</p>	<p><b>1.3.1.1</b> Asume posición teórico-epistemológica en su praxis pedagógica</p>

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
	<p>Paradigma de investigación cuantitativa. (Praxis 3)            Construcción de categorías de análisis desde propuestas de investigación cualitativa</p> <p>La sistematización de datos cualitativos</p> <p>Análisis de datos cualitativos (Praxis 4)</p>	<p><b>1.3.4</b> Utiliza herramientas de recolección y análisis la investigación cuantitativa</p> <p><b>1.3.5</b> Desarrollo destrezas de negociación y gestión de las propuestas de cambio como parte de las propuestas de investigación.</p> <p><b>1.3.6</b> Analiza y sistematiza de información, por medio de distintos métodos y técnicas para el ordenamiento, sistematización, análisis y presentación de informes de investigación.</p>	
<p><b>1.4</b> Comprender las diversas construcciones que se han dado a lo largo de la historia sobre el objeto de conocimiento de la educación especial, las metodologías de investigación, los discursos y concepciones para la toma de conciencia de cambios educativos y sociales</p>	<p>Fundamentos históricos, filosóficos y epistemológicos de la diversidad y la discapacidad            Epistemología de la Educación Especial.</p> <p>Paradigmas en Educación Especial, modelos pedagógicos y funciones del docente en cada uno de ellos</p> <p>Principios filosóficos de la Educación Especial</p> <p>Política educativa mundial y nacional</p> <p>Educación como derecho            Teoría del cambio</p>	<p><b>1.4.1</b> Confronta la teoría y la realidad para comprender la importancia de los principios filosóficos legales de la Educación Especial.</p> <p><b>1.4.2</b> Aplica en sus acciones los principios filosóficos y legales para ejercer los derechos humanos de las personas en condición de discapacidad.</p>	<p><b>1.4.1.1</b> Muestra una postura epistemológica de su ejercicio profesional</p> <p><b>1.4.2.1</b> Toma iniciativa para romper barreras en el aprendizaje y participación de la población</p> <p><b>1.4.2.2</b> Promueve los derechos humanos.</p>

## Componente 2: Mediación pedagógica

Pretende que el estudiante desarrolle propuestas de mediación pedagógica para una atención integral a los estudiantes con discapacidad que requieran de apoyos y en general

aquellos que tienen diferentes formas de aprendizaje, con el propósito de garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación en el marco de los derechos humanos.

Tabla 21

*Perfil profesional del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Mediación Pedagógica.*

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
<p><b>2.1</b> Brindar mediación pedagógica a los estudiantes, niños, adolescentes y adultos que presentan diferentes formas de aprendizaje, que permita la inclusión educativa de todos los estudiantes</p>	<p>Fundamentos del neurodesarrollo. CIF Desarrollo del niño por áreas. Factores de riesgo, 0-3 años y de 4-6 años Desarrollo del niño por áreas 7-12 años Programas y servicios educativos Estimulación temprana Escuelas de educación especial Aulas Integradas Servicios de apoyo fijo Servicios de apoyo itinerante Adolescencia y discapacidad Vida Independiente y trabajo Personas adultas y discapacidad</p>	<p><b>2.1.1</b> Establece relaciones con las implicaciones en el desarrollo neurológico, la enseñanza y el aprendizaje</p> <p><b>2.1.2</b> Identifica las diferencias individuales de los estudiantes, los apoyos educativos y recursos tecnológicos que requieren para facilitar el acceso al aprendizaje.</p> <p><b>2.1.3</b> Analiza y anticipa actuaciones ante situaciones diversas del contexto</p>	<p><b>2.1.1.1</b> Interés por el estudio del tema y sus implicaciones en el desarrollo.</p> <p><b>2.1.3.1</b> Responde de manera asertiva ante situaciones diversas</p>
	<p>Modelos de educación y modelos de comunicación. El proceso comunicativo Principios del proceso de comunicación. Desarrollo del lenguaje y estrategias pedagógicas</p>	<p><b>2.1.4</b> Orienta metodológica y conceptualmente el proceso de comunicación de las personas con discapacidad que requieran de apoyos y en general aquellos que tienen diferentes formas de comunicación</p>	<p><b>2.1.4.1</b> Mantiene disposición y sensibilidad ante las diferentes formas de comunicación que poseen las personas con discapacidad que requieran de apoyos y en general aquellos que tienen diferentes formas de aprendizaje</p>
	<p>Pedagogía del conocimiento Teorías sobre construcción del conocimiento Procesos de neurodesarrollo Bases neurobiológicas del aprendizaje</p>	<p><b>2.1.5</b> Analiza las implicaciones pedagógicas en el proceso de adquisición de conocimiento</p>	<p><b>2.1.5.1</b> Interés por descubrir su propio proceso de adquisición de conocimiento para comprender el de los otros.</p>
	<p>Conceptualización y enfoques del comportamiento.</p>	<p><b>2.1.6</b> Analiza las implicaciones pedagógicas del desarrollo socioemocional</p>	<p><b>2.1.6.1</b> Confía en el alumno como persona capaz de desarrollarse</p>

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
	<p>Desarrollo socioemocional: conceptualización, factores que afectan su desarrollo. El aula como ecosistema Estrategias para la resolución alternativa de conflictos</p>		
<p><b>2.2</b> Valorar desde un enfoque ecológico aspectos que potencian y limitan el desarrollo integral de las personas</p>	<p>Inventario ecológico: identificación de aspectos que potencian o limitan el desarrollo de la persona con condición de: Retardo mental, Problemas de aprendizaje, deficiencia Visual y ceguera, deficiencia auditiva y sordera, trastornos emocionales y de conducta discapacidad motora diversidad cultural</p>	<p><b>2.2.1</b> Identifica las diferencias individuales de los estudiantes, particularmente aquellas que potencian o limitan su desarrollo;</p>	<p><b>2.2.1.1</b> Posee sensibilidad para visualizar globalmente las necesidades de las personas con discapacidad.</p>
	<p>Conceptualización de ayudas técnicas y tecnologías de apoyo a la discapacidad. Conceptualización de ajustes metodológicos y del entorno</p>	<p><b>2.2.2</b> Analiza las implicaciones pedagógicas de la utilización de los productos de apoyo y recursos tecnológicos.</p>	<p><b>2.2.2.1</b> Consiente de la importancia de la autonomía e independencia de las personas con discapacidad</p>
<p><b>2.3</b> Desarrolla estrategias de mediación pedagógica específicas, apoyos educativos y ayudas técnicas y recursos tecnológicos en la atención pedagógica de los estudiantes con discapacidad y otra condición que lo requiera.</p>	<p>Enfoques curriculares que enfatizan en la democratización de las oportunidades de aprendizaje.  Diferentes formas de aprender. Respuestas del entorno educativo para la diversidad.  Planeamiento y Estrategias para la enseñanza  Servicios y modalidades educativas  Estrategias y técnicas genéricas y específicas para el desarrollo de la comunicación y el lenguaje, la adquisición del conocimiento y desarrollo de habilidades socioemocionales Programas para la atención del niño y la niña de 0 a 6 años, Programas para la atención de estudiantes de 7 a 15 años Programas de III y IV ciclo</p>	<p><b>2.3.1</b> Diseña procesos de enseñanza y aprendizaje así como estrategias de mediación pedagógica inclusivas en los diferentes servicios y modalidades educativas.  <b>2.3.2</b> Investiga técnicas y estrategias genéricas y específicas para la atención de personas con discapacidad  <b>2.3.3</b> Planifica para los diversos servicios de apoyo.</p>	<p><b>2.3.1.1</b> Desarrolla una actitud de búsqueda y propuestas de ambientes inclusivos.  <b>2.3.2.1</b> Sensible ante las demandas de los estudiantes para favorecer la autonomía e independencia.</p>

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
	CAIPAD La formación para el trabajo y la transición a la vida adulta. Educación para la vida independiente y el trabajo Estrategias de evaluación y seguimiento.	<b>2.3.4</b> Da seguimiento a los procesos de enseñanza y aprendizaje y evalúa el desempeño de los actores involucrados.	<b>2.3.4.1</b> Mantener una actitud de permanente seguimiento de las acciones

### Componente 3: Gestión educativa y administrativa

Pretende que el estudiantado genere procesos participativos, de reflexión y análisis que permita la gestión educativa y administrativa para generar respuestas curriculares inclusivas y una participación autónoma e independiente.

Tabla 22

*Perfil profesional del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Gestión educativa y administrativa.*

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
<b>3.1</b> Articular procesos de gestión administrativa y educativa a nivel general y específico.	Gestión educativa y administrativa  Factores involucrados en las necesidades de actores sociales y barreras del entorno.  Proceso administrativo: planificación, organización, dirección, gestión, evaluación	<b>3.1.1</b> Identifica las necesidades de los actores sociales (docentes, administradores, estudiantes, familia, comunidad) y las barreras del entorno educativo con el fin de poder destinar los recursos humanos, materiales, tecnológicos y económicos para la planificación de la tarea educativa.  <b>3.1.2</b> Analiza en forma integral las necesidades de los actores sociales y de las barreras del entorno educativo, así como, las alternativas administrativas y curriculares que ofrece el sistema educativo para la toma de decisiones.  <b>3.1.3</b> Diseña y planifica estrategias administrativas y curriculares para el apoyo y el seguimiento a las necesidades los actores sociales y generar entornos accesibles de acuerdo con la legislación	<b>3.1.1.1.</b> Desarrolla una actitud de búsqueda de soluciones a situaciones específicas por medio de procesos participativos

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
		nacional e internacional y en el marco de la ética profesional.	
<b>3.2</b> Promover la gestión educativa y administrativa a nivel general y específico.	<p>Estrategias de organización y coordinación de debates pluralistas y constructivos</p> <p>Familia, institución educativa, comunidad.</p> <p>Papel del docente como orientador de procesos de la equiparación</p> <p>Administración educativa y gestión social</p> <p>Comunicación asertiva</p> <p>Diálogo y negociación con otros profesionales</p>	<p><b>3.2.1</b> Identifica los recursos institucionales disponibles (humanos, económicos, materiales, metodológicos) para la organización de las estrategias administrativas y curriculares.</p> <p><b>3.2.2.</b> Organiza las estrategias administrativas y curriculares a nivel general y específico considerando las necesidades de los actores sociales y el contexto sociocultural mediante el trabajo colaborativo e interdisciplinario.</p> <p><b>3.2.3.</b> Establece redes de apoyo para el seguimiento de las necesidades de los actores sociales y favorecer las condiciones de accesibilidad en el contexto educativo.</p>	<b>3.2.1.1</b> Desarrolla una actitud tolerante, coherente, solidaria, de crítica y de respeto a la diferencia, en su participación en grupos e equipos de trabajo.
<b>3.3</b> Propiciar estrategias administrativas y curriculares que promuevan el acceso a la educación y las condiciones de accesibilidad al entorno educativo.	<p>Accesibilidad</p> <p>Coordinación y gestión</p> <p>Orientación y asesoría</p> <p>Trabajo colaborativo</p>	<p><b>3.3.1.</b> Desarrolla estrategias administrativas y curriculares que faciliten el acceso a la educación de los estudiantes.</p> <p><b>3.3.2.</b> Promueve las condiciones de accesibilidad al entorno educativo que favorezca la participación autónoma e independiente de los estudiantes.</p> <p><b>3.3.3.</b> Desarrolla estrategias de coordinación y gestión en la toma de decisiones con diferentes instancias mediante el trabajo en equipo.</p> <p><b>3.3.4.</b> Desarrolla estrategias de orientación y asesoría para atender las necesidades de la comunidad educativa mediante el trabajo colaborativo.</p>	<b>3.3.1.1</b> Consiente de la importancia de la accesibilidad al entorno

#### Componente 4: Cambio socioeducativo

Pretende que el estudiante genere procesos participativos de reflexión y análisis socioeducativos, que permitan propiciar actividades y proyectos para potenciar el desarrollo integral de la comunidad educativa en diferentes contextos.

Tabla 23

*Perfil profesional del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de cambio socioeducativo*

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
<p><b>4.1</b> Lidera acciones que potencien cambios socioeducativos en diferentes contextos con el fin de propiciar una educación inclusiva de atención a la diversidad.</p>	<p>Función social de la escuela Incidencia Actitudes y cultura</p> <p>Trabajo con padres de familia y comunidad</p> <p>Procesos de transición de las personas con discapacidad.</p> <p>Estrategias de información y comunicación formal y asertiva</p> <p>Educación como un derecho</p> <p>Organización social, política y económica</p> <p>Calidad y equidad</p> <p>Inclusión</p> <p>Educación de la ciudadanía</p>	<p><b>4.1.1.</b> Desarrolla habilidades para la puesta en práctica de acciones y/o proyectos estratégicos que den respuesta a las necesidades de los diferentes contextos educativos.</p> <p><b>4.1.2.</b> Establece estrategias de información y comunicación formal y asertiva con los principales actores involucrados en el desarrollo de procesos participativos de construcción de proyectos estratégicos para una sociedad inclusiva</p> <p><b>4.1.3.</b> Apoya en la toma de decisiones a los diferentes actores para la planificación, organizar y ejecución de proyectos estratégicos.</p>	<p><b>4.1.1.1</b> Asume una actitud de compromiso y responsabilidad ante su disciplina</p>
<p><b>4.2</b> Negociar propuestas con diferentes instancias políticas, educativas, comunitarias, para para potenciar el desarrollo integral de la comunidad educativa</p>	<p>Negociación</p> <p>Calidad de vida</p> <p>Alternativas para mejorar la calidad de vida de personas con discapacidad</p>	<p><b>4.2.1.</b> Desarrolla habilidades de negociación y establece vínculos con las diferentes instancias y actores para el logro de propuestas estratégicas</p> <p><b>4.2.2.</b> Propicia espacios de reflexión e intercambio para generar estrategias de preparación, conducción y ejecución de propuestas</p>	<p><b>4.2.1.1</b> Muestra actitud de escucha, respeto y apertura</p>
<p><b>4.3</b> Desarrollar trabajo en equipo y colaborativo para el logro de propuestas estratégicas</p>	<p>Redes de apoyo</p> <p>Recursos humanos, materiales, económicos</p>	<p><b>4.3.1.</b> Desarrolla capacidades de trabajo en equipo y colaborativo con los diferentes actores involucrados en la ejecución de la propuesta</p> <p><b>4.3.2.</b> Ejecuta propuestas estratégicas considerando los recursos, humanos, materiales y económicos disponibles en los diferentes contextos socioeducativos.</p>	<p><b>4.3.1.1</b> Asume una postura de intercambio de ideas y colaboración.</p>

## Componente 5: Identidad profesional

Pretende que el estudiante desarrolle habilidades personales proactivas y destrezas sociales participativas que le permita fortalecer su identidad profesional en los diferentes contextos educativos.

Tabla 24

*Perfil profesional del graduado organizado por saberes actitudinales, procedimentales, conceptuales del componente de Identidad profesional*

Objetivos específicos	Saber conceptual	Saber procedimental	Saber actitudinal
5.1. Muestra una actitud crítica ante su desempeño docente	Construcción de la Identidad profesional	<p><b>5.1.1</b> Reflexiona sobre sus características personales sus fortalezas y limitaciones</p> <p><b>5.1.2</b> Reflexiona críticamente sobre su actuar y la repercusión ante las demandas y necesidades del contexto social</p> <p><b>5.1.3</b> Identifica el ámbito educativo en el que se desenvuelve con mayor empatía</p> <p><b>5.1.4</b> Muestra seguridad al emitir criterios en la toma de decisiones en su desempeño profesional.</p>	<b>5.1.1.1</b> Asume la responsabilidad de sus propias acciones buscando la continua superación
5.2. Establecer relaciones interpersonales adecuadas con los diferentes actores.	Relaciones interpersonales Resolución de conflictos	<p><b>5.2.1</b> Participa en forma activa, crítica y positiva, mediante una comunicación asertiva con los diferentes actores involucrados</p> <p><b>5.2.2</b> Propicia comunicación asertiva en diferentes espacios y contextos</p> <p><b>5.2.3</b> Maneja efectivamente situaciones de conflictos proponiendo alternativas ante las demandas que le genere el contexto</p>	<b>5.2.1.1</b> Actitud positiva al enfrentar los retos que se le presentan en su función profesional
5.3. Promover la reflexión de su quehacer profesional	Desarrollo profesional  Construcción del conocimiento profesional.  Complejidad de la profesión docente.	<p><b>5.3.1</b> Reflexiona sobre su quehacer profesional para la búsqueda de alternativas pertinentes.</p> <p><b>5.3.2.</b> Analiza su quehacer docente de manera sistemática para el mejoramiento continuo de su desempeño profesional.</p> <p><b>5.3.3</b> Reflexiona sobre las implicaciones de su desempeño profesional y el impacto sociocultural</p>	<b>5.3.1.1</b> Asume con responsabilidad y actitud positiva y crítica las consideraciones que hagan los otros con respecto al desempeño profesional.

## **4. OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS**

### **4.1 Objetivos Generales del Bachillerato.**

Responder a los retos educativos nacionales mediante la formación de profesionales en Educación Especial que promuevan propuestas de mediación pedagógica para garantizar la equidad de oportunidades y el acceso a la educación para personas en el marco de los derechos humanos.

Formar pedagogos en Educación Especial que promuevan la eliminación de barreras del entorno que limitan el aprendizaje, acceso y participación con equidad mediante la reflexión y análisis de los procesos educativos actuales.

Favorecer la formación integral de pedagogos en Educación Especial que desde prácticas inclusivas ofrezca apoyos educativos a personas y poblaciones diversas a lo largo de sus ciclos vitales

### **4.2 Objetivos de la Licenciatura**

Formar pedagogos en Educación Especial dispuestos a construir una visión y una actitud inclusiva vinculada a la realidad socio-histórica y cultural propia de los espacios en que se desenvuelve profesionalmente.

Formar educadores con conocimientos y una ética e identidad profesional sólida que les permita posicionarse y promover cambios en las estructuras sociales vigentes respetando los derechos humanos.

Propiciar procesos participativos, de reflexión y análisis socioeducativos que permita propiciar actividades y proyectos para potenciar el desarrollo integral de la comunidad educativa, así como respuestas pedagógicas y curriculares inclusivas.

## **5. METAS DE FORMACIÓN**

Las metas de formación proyectadas para este plan de estudios, se elaboraron con base al comportamiento estudiantil de los últimos dos años en la carrera de Educación Especial, de esa forma se tiene la siguiente información:

Tabla 25

*Metas de formación del nivel de bachillerato*

<b>VARIABLES</b>	<b>ABSOLUTOS POR PROMOCIÓN</b>	<b>RELATIVOS</b>
Cupos disponibles	30	100.00%
Índice de deserción	3	10.00%
Índice de aprobación	26	86.66%
Índice de reprobación	1	3.33%
Número de graduados por promoción	26	86.66%
Duración del programa por promoción	2 años	
Número de promociones	5	

Tabla 26

*Metas de formación del nivel de Licenciatura*

<b>VARIABLES</b>	<b>ABSOLUTOS POR PROMOCIÓN</b>	<b>RELATIVOS</b>
Cupos disponibles	28	100.00%
Índice de deserción	1	3.57%
Índice de aprobación	26	92.82%
Índice de reprobación	1	3.57%
Número de graduados por promoción	16	92.82%
Duración del programa por promoción	2.5 años	
Número de promociones	5	

## **6 ESTRUCTURA Y MALLA CURRICULAR**

Al estudiante se le otorgará el Bachillerato en Educación Especial, al completar los 140 créditos. (70 créditos del diplomado y 70 créditos del bachillerato). La estructura curricular del plan de estudio se muestra a continuación en la siguiente tabla. Se considera el ciclo lectivo y el nivel en el que se ubica cada curso. Así mismo, para la distribución respectiva de las horas semanales por curso, la División de Educación Básica se basa en la normativa institucional,

incorporando las horas teoría, las horas prácticas, las horas de estudio independiente, las horas totales por semana y las horas docentes.

Tabla 27

*Malla curricular del Bachillerato en Educación Especial*

<b>I bachillerato</b>		<b>II bachillerato</b>	
<b>I Ciclo</b>	<b>II Ciclo</b>	<b>III Ciclo</b>	<b>IV Ciclo</b>
Pedagogía para la diversidad: principios y prácticas de la educación inclusiva <b>DBN 400</b> <b>4 créditos</b>	Fundamentos de Neurodesarrollo <b>DBN 403</b> <b>4 créditos</b>	Expresión artística y, recreación para las personas con discapacidad <b>DBN 408</b> <b>4 créditos</b>	Calidad de vida: características, modelos y enfoques <b>DBN 411</b> <b>4 créditos</b>
Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad <b>DBN 401</b> <b>3 créditos</b>	Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos <b>DBN 404</b> <b>3 créditos</b>	Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos <b>DBN 409</b> <b>3 créditos</b>	Pedagogía de las emociones y apoyos educativos <b>DBN 412</b> <b>3 créditos</b>
Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia <b>DBN 402</b> <b>*5 créditos</b>	Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar <b>DBN 405</b> <b>*5 créditos</b>	Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes <b>DBN 410</b> <b>*5 créditos</b>	Praxis 4: Apoyos educativos para adultos y adultos mayores <b>DBN 413</b> <b>*8 créditos</b>
Optativo 1  <b>3 créditos</b>	Productos de apoyo en educación especial <b>DBN 406</b> <b>3 créditos</b>	Idioma “integrado” I  <b>4 créditos</b>	Optativo 3: Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad (****)  <b>3 créditos</b>
<b>Optativo 2</b> <b>3 créditos</b>	Discapacidad múltiple y educación <b>DBN 407</b> <b>3 créditos</b>		
<b>18 créditos</b>	<b>18 créditos</b>	<b>16 créditos</b>	<b>18 créditos</b>
<b>70 créditos</b>			

\*curso que coordina el nivel

\*\*\*\*Optativo disciplinar

Tabla 28

*Estructura curricular del Bachillerato en Educación Especial*

Nivel	Ciclo lectivo	Nombre del curso	No. Créditos	Horas por semana			Total de horas	Horas Docente
				Presenciales/ Contacto		Estudio Independiente		
				Teoría	Práctica			
<b>I ciclo lectivo I nivel BACHILLERATO</b>								
I	I	Pedagogía para la diversidad: principios y prácticas de la educación inclusiva	4	4	3(NA)	4	11	4
I	I	Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad.	3	3	3(NA)	2	8	3
I	I	Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia (colegiado)	5	4	4	5	13	8
I	I	Optativo 1	3	3	3(NA)	2	8	3
I	I	Optativo 2	3	3	3(NA)	2	8	3
<b>II ciclo lectivo I nivel BACHILLERATO</b>								
I	II	Fundamentos de Neurodesarrollo	4	4	3(NA)	4	11	4
I	II	Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos	3	3	3(NA)	2	8	3
I	II	Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar (colegiado)	5	4	4	5	13	8
I	II	Productos de apoyo en educación especial	3	3	3(NA)	2	8	3
I	II	Discapacidad múltiple y educación	3	3	3(NA)	2	8	3
<b>III ciclo lectivo II nivel BACHILLERATO</b>								
II	III	Expresión artística y recreación para las personas con discapacidad	4	4	4(NA)	3	11	4
II	III	Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos	3	3	3(NA)	2	8	3
II	III	Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes (colegiado)	5	4	4	5	13	8
II	III	Idioma integrado	4	4	3	4	11	4
<b>IV ciclo lectivo II nivel BACHILLERATO</b>								
II	IV	Calidad de vida: características, modelos y enfoques	4	4	3(NA)	4	11	4
II	IV	Pedagogía de las emociones y apoyos educativos	3	3	3(NA)	2	8	3
II	IV	Praxis 4. Apoyos educativos para adultos y adultos mayores (Colegiado)	8	4	17	1	21	17
II	IV	Curso optativo 3: Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad	3	3	3(NA)	2	8	3
<b>Total de créditos</b>			<b>70</b>					

\* La cantidad de créditos de los cursos optativos del nivel de bachillerato representa el 10% del total de créditos del plan de estudios de bachillerato (70 créditos)

La estructura curricular del plan de estudio de **Licenciatura en Educación Especial con énfasis proyectos pedagógicos en contextos inclusivos** se muestra en la tabla 29, se considera el ciclo lectivo y el nivel en el que se ubica cada curso. Así mismo, para la distribución respectiva de las horas semanales por curso, la División de Educación Básica se

ha basado en la normativa institucional, incorporando las horas teoría, las horas prácticas, las horas de estudio independiente, las horas totales por semana y las horas docentes.

*Tabla 29*

*Malla curricular de la licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos*

<b>III ciclo</b>		
<b>V ciclo</b>	<b>VI ciclo</b>	<b>VII ciclo</b>
Entorno y diversidad para la inclusión social <b>DBN500</b> <b>4 créditos</b>	Ética e identidad profesional <b>DBN504</b> <b>3 créditos</b>	Trabajo final de Graduación <b>DBN508</b> <b>0 créditos</b>
Incidencia en Políticas Públicas sobre la diversidad <b>DBN501</b> <b>3 créditos</b>	Gestión de servicios alternativos para la diversidad <b>DBN506</b> <b>4 créditos</b>	
Investigación I <b>DBN502</b> <b>4 créditos</b>	Investigación II <b>DBN505</b> <b>4 créditos</b>	
Optativo 4 <b>3 créditos</b>	Optativo 5 <b>3 créditos</b>	
Diseño y gestión de proyectos desde la pedagogía <b>DBN503</b> <b>4 créditos</b>	Autogestión de procesos para la atención a la diversidad <b>DBN507</b> <b>4 créditos</b>	
<b>18 créditos</b>	<b>18 créditos</b>	<b>0 créditos</b>
<b>36 créditos</b>		

*Nota:* La Licenciatura tiene un trabajo final de graduación

Tabla 30

*Estructura curricular de la Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos*

Nivel	Ciclo lectivo	Nombre del curso	No. Créditos	Horas por semana			Horas Docente	
				Presenciales/ Contacto		Estudio independiente		Total de horas
				Teoría	Práctica			
<b>V ciclo lectivo III nivel LICENCIATURA</b>								
III	V	Entorno y diversidad para la inclusión social para la inclusión social	4	4	3	4	11	4
III	V	Incidencia en Políticas Públicas sobre diversidad	3	3	3	2	8	3
III	V	Investigación I	4	4	3	4	11	4
III	V	Optativo 4	3	3	3	2	8	3
III	V	Diseño y Gestión de proyectos desde la pedagogía	4	4	3	4	11	4
<b>VI ciclo lectivo III nivel LICENCIATURA</b>								
III	VI	Ética e identidad profesional	3	3	3	2	8	3
III	VI	Gestión de servicios alternativos para la diversidad	4	4	3	4	11	4
III	VI	Investigación II	4	4	3	4	11	4
III	VI	Autogestión de procesos para la atención de la diversidad	4	4	3	4	11	4
III	VI	Optativo 5	3	3	3	2	8	3
		Trabajo final de graduación	0					
<b>Total de créditos</b>				<b>36</b>				

*Nota:* NA: (no acompañado por el docente)

*Cursos optativos ofrecidos por la División de Educación Básica*

<b>NOMBRE DEL CURSO</b>	<b>CRÉDITOS</b>
Tópicos emergentes en diversidad I	<b>3</b>
Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad	<b>3</b>
Discapacidad Múltiple y Aprendizaje	<b>3</b>
Un acercamiento al ciclo materno infantil	<b>3</b>
Impostación de la Voz	<b>3</b>
Educación en prevención de riesgos naturales	<b>3</b>
Estimulación Temprana y Educación	<b>3</b>
Desafíos Educativos Contemporáneos	<b>3</b>
Procesos de Orientación y Manejo de Aula	<b>3</b>
Sensibilización sobre estudios de género y cultura androcéntrica	<b>3</b>
Trastornos del Desarrollo del Espectro Autista	<b>3</b>
Recreación y Discapacidad	<b>3</b>
Sexualidad y Discapacidad: Propuesta de metodología de abordaje	<b>3</b>
<b>TOTAL DE CRÉDITOS</b>	<b>39</b>

Tabla 32

*Estructura curricular de los cursos optativos*

Código de curso	Nombre del curso	No. Créditos	Horas por semana				Horas Docente
			Presenciales/Contacto		Estudio indep y sist. Pers.	Total horas	
			Teoría	Práctica			
<b>DBO416O</b>	Tópicos emergentes en diversidad I	3	3	3	2	8	6
<b>DBO417O</b>	Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad	3	3	3	2	8	6
<b>DBO103O</b>	Un acercamiento al ciclo materno infantil	3	3	3	2	8	6
<b>DBO400O</b>	Discapacidad Múltiple y Aprendizaje	3	3	3	2	8	6
<b>DBO404O</b>	Impostación de la Voz	3	3	3	2	8	6
<b>DBO415O</b>	Educación en prevención de riesgos naturales	3	3	3	2	8	6
<b>DBO407O</b>	Estimulación Temprana y Educación	3	3	3	2	8	6
<b>DBO408O</b>	Desafíos Educativos Contemporáneos	3	3	3	2	8	6
<b>DBO402O</b>	Procesos de Orientación y Manejo de Aula	3	3	3	2	8	6
<b>POR ASIGNAR</b>	Sensibilización sobre estudios de género y cultura androcéntrica	3	3	3	2	8	6
<b>DBO412O</b>	Trastornos del Desarrollo del Espectro Autista	3	3	3	2	8	6
<b>DBO410O</b>	Recreación y Discapacidad	3	3	3	2	8	6

Código de curso	Nombre del curso	No. Créditos	Horas por semana				Horas Docente
			Presenciales/Contacto		Estudio indep y sist. Pers.	Total horas	
			Teoría	Práctica			
<b>DBO4050</b>	Sexualidad y Discapacidad: Propuesta de metodología de abordaje	3	3	3	2	8	6

## 7. ORGANIZACIÓN DE CURSOS

### 7.1.1 Pedagogía para la diversidad: principios y prácticas de la educación inclusiva

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN400</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Primer nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	II ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo 17 semana
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3 (NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Angélica Fontana Hernández,

#### DESCRIPCIÓN

El curso tiene como finalidad asumir y analizar la pedagogía como ciencia que estudia la educación, particularmente desde la perspectiva de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Históricamente la pedagogía ha asumido la diversidad en el hecho educativo y su estudio es uno de los objetivos de este curso. El curso busca la reflexión y análisis del concepto de diversidad desde la perspectiva de los derechos humanos y de la construcción de un marco axiológico que reconoce valores como la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la justicia, la equidad, la igualdad y que promueve la inclusión social.

Además el curso asume la atención a la diversidad como un proceso de la educación inclusiva, lo que presenta múltiples retos en la mediación docente y en la inclusión social. La diversidad sin duda alguna determina el proceso pedagógico, tanto desde las diferentes formas de aprender de los estudiantes como desde la dimensión curricular y la didáctica que los docentes utilizan para el proceso de enseñanza.

Las horas prácticas se desarrollarán en servicios de educación especial estimulación temprana, transición, I, II, III y IV ciclos que se brindan en escuelas y colegios regulares, escuelas de educación especial y Centro de Atención Integral de Adultos con Discapacidad (CAIPAD). Además dichas horas prácticas se vincularán y se trabajarán de manera integrada al curso de Praxis 2.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Comprender las diversas implicaciones de la pedagogía para atender la diversidad en los procesos educativos, con el fin de interpretar la realidad socioeducativa, promoviendo una conciencia crítica y propuestas de cambio social y cultural.

### **Objetivos específicos**

1. Construir los elementos básicos para la definición de la pedagogía y de la diversidad con el fin de proponer alternativas de cambio socioeducativos en el marco de los derechos humanos.
2. Diseñar propuestas pedagógicas para la atención de la diversidad a partir de un proceso de acción y reflexión constante con la realidad socioeducativa.
3. Mostrar una actitud crítica y creativa para promover la transformación a partir del quehacer docente

## **TEMÁTICAS**

1. La pedagogía: ciencia que estudia la educación
2. Procesos de enseñanza y aprendizaje: teorías implícitas y explícitas del aprendizaje y la enseñanza
3. Conceptualización del término diversidad
4. La diversidad como punto de partida: el derecho a una educación para todos y la construcción de un marco axiológico.
5. Dimensiones de la diversidad en el contexto educativo, particularmente en el aula: diversidad social, cultural, personal y otros
6. Retos educativos ante la diversidad: ¿cómo enseñar de acuerdo a las diferentes formas de aprender de los estudiantes?
7. Respuestas del entorno educativo para la diversidad
  - a. Propuesta curricular del centro educativo
  - b. Programación del aula.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Nacea.

Arnaiz, P. (2004). La educación inclusiva: dilema y retos. Madrid: Revista Educación Desarrollo y diversidad. Vol 7. (2) 25-40. Recuperado de: [http://www.aedesnacional.com/revista7\(2\)articulo2.pdf](http://www.aedesnacional.com/revista7(2)articulo2.pdf)

Consejo Superior de Educación. (2008). El Centro Educativo de calidad como eje de la Educación Costarricense. San José, Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.

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

- Flores Ochoa, R. (2005). Capítulo 7: El campo científico de la pedagogía. En Pedagogía del conocimiento. Recuperado de: <http://campusvirtual.usil.edu.pe/home/pame/wp-content/uploads/2008/12/13-hacia-una-pedagogia-del-conocimiento.pdf>
- Parrilla, A. (1999). Más allá del conocimiento intelectual de la diversidad. Revista de curriculum y formación del profesorado. V.3, 2. pp 1-16.
- Parrilla, A. (2009). ¿Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa. Madrid: Revista de Educación, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 101-117. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re349\\_05.html](http://www.revistaeducacion.mec.es/re349_05.html)
- Sagastizabal, M. (2006). Aprender y enseñar en contextos complejos: multiculturalidad, diversidad y fragmentación. Buenos Aires, Arg.: Noveduc
- Tomlinson, C. (2005). Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula. Buenos Aires, Arg.: Paidós

## 7.1.2 Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN401</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	Primer nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	I ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3 (NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Ana Herrera Castro

### DESCRIPCIÓN

El curso fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad tiene como fin que el estudiantado muestre una postura teórica epistemológica de su ejercicio profesional docente con el fin de identificar y proponer alternativas de cambios socioeducativos en el marco de los derechos humanos.

Para lo anterior se hace necesario que el estudiantado comprenda las diversas construcciones que se han dado a lo largo de la historia sobre el objeto de conocimiento de la educación especial, las diferentes filosofías y posturas epistemológicas y el abordaje que ha venido definiendo la educación en general y la educación especial en particular. También es importante que los estudiantes conozcan los fundamentos legales que sustentan la educación especial en Costa Rica.

Las horas prácticas se desarrollarán en servicios de educación especial estimulación temprana, transición de I, II, III y IV ciclos que se brindan en escuelas y colegios regulares, escuelas de educación especial y Centro de Atención Integral de Personas con Discapacidad (CAIPAD).

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Comprender los fundamentos epistemológicos, así como las diversas construcciones que se han dado a lo largo de la historia sobre la discapacidad y la Educación Especial con el fin de que tome conciencia de los cambios educativos y sociales, se posicione y sustente su ejercicio profesional docente.

### **Objetivos específicos**

1. Fundamentar desde una perspectiva epistemológica la realidad socioeducativa actual.
2. Promover cambios en el contexto educativo desde el paradigma de los derechos humanos.

## **TEMÁTICAS**

1. Fundamentos históricos filosóficos y epistemológicos de la diversidad y la discapacidad
  - a. Paradigma tradicional
  - b. Paradigma de la rehabilitación
  - c. Paradigma de derechos humanos (social y/o vida independiente)
2. Abordaje de los paradigmas que han orientado los modelos pedagógicos de la educación especial: desde la institucionalización hasta la inclusión.
3. Fundamentos legales que sustentan la atención a las personas con discapacidad
  - a. Legislación internacional
  - b. Legislación nacional
4. La educación especial en Costa Rica

## **BIBLIOGRAFÍA**

Asamblea Legislativa. (1996). Ley 7600, Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad en Costa Rica. San José. Costa Rica

Asamblea Legislativa. (2008). Ley 8661, Convención de los derechos humanos de las personas con discapacidad. San José. Costa Rica.

Comisión de expertos de Educación Especial. (2004). Nuevas perspectivas y visión de la educación Especial. Informe de la Comisión de expertos. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile. Recuperado de [http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200603021238250.informe\\_expertos\\_educ\\_especial.pdf](http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200603021238250.informe_expertos_educ_especial.pdf)

UNESCO. (1990). Conferencia Mundial de Educación para Todos. Jomtien, Tailandia.

UNESCO. (2000). Marco de Acción de Dakar: Foro Mundial sobre Educación para Todos: cumplir con nuestros compromisos comunes. Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147S.pdf>

### 7.1.3 Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN402</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	5
<b>NIVEL:</b>	Primer nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	I ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular /Colegiado
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	4
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	5
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	13
<b>HORAS DOCENTE:</b>	8
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Licda Maritza Esquivel Herrera Máster Cecilia Dobles Trejos

#### DESCRIPCIÓN

Los cursos de Praxis del Bachillerato de Educación Especial tienen como fin conocer la realidad educativa en forma integral. El abordaje integral implica que el estudiantado debe tener claridad sobre el contexto y realidad socio-educativa, es decir, tomar en cuenta la comunidad en los aspectos cultural, social y económico, la familia y la escuela antes de iniciar un proceso de “intervención” directa con la población con que trabaje. Durante ese primer acercamiento o diagnóstico de la realidad a investigar, el estudiantado tendrá la oportunidad de profundizar en aquellos aspectos que son de su interés y que le permitirán un trabajo articulado durante los cuatro semestres del bachillerato, de manera que este tema se puede convertir en su propuesta de trabajo final de graduación.

El estudiantado tendrá un acercamiento a los servicios educativos de estimulación temprana, materno, interactivo y transición (espacios convencionales) que se brindan en las escuelas; reconociendo e identificando la problemática institucional. También se acercarán a espacios no convencionales, emergentes y espacios “satélites” (como referentes). El espacio no convencional puede ser una institución, organización, comunidad, entre otros, como también puede ser una temática o metodología no tradicional. El espacio “satélite” corresponde a lugares distintos al área geográfica donde están realizando su práctica, y obliga a los estudiantes a conocer y hacer propuestas innovadoras desde la pedagogía.

En cuanto a las herramientas necesarias en procesos de investigación cualitativa el curso Praxis 1 enfatiza en cómo elegir una metodología de investigación, así como información sobre la investigación cualitativa, y como diseñar y ejecutar un diagnóstico para identificar los principales problemas vinculados al quehacer pedagógico a fin de que pueda aportar soluciones

acorde al nivel de la carrera en que se encuentra y de las temáticas pedagógicas abordadas. El curso también brinda información sobre cómo diseñar técnicas e instrumentos de recolección de datos así como la forma en que se deben elaborar los informes escritos.

Por otra parte, brinda conocimientos sobre el desarrollo de infantes de 0 a 6 años y los diferentes programas y servicios educativos y de apoyo brindados a la diversidad de la población estudiantil de esas edades. También pone énfasis en cómo identificar las diferencias individuales de los estudiantes, particularmente aquellas que potencian o limitan su desarrollo; diseñar y poner en práctica estrategias de mediación pedagógica inclusivas en los diferentes servicios y modalidades educativas y brindar los apoyos educativos, ayudas técnicas y recursos requeridos por los niños en su atención pedagógica y que facilitan su acceso al aprendizaje.

El curso es colegiado porque son dos disciplinas aportando desde lo pedagógico y lo investigativo a la relación dialógica teoría práctica reflexiva en las intervenciones pedagógicas en contextos diversos.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Desarrollar habilidades de análisis, síntesis, transformación y perfeccionamiento tanto en los procesos de las prácticas educativas en la etapa escolar como de los actores involucrados en la dinámica pedagógica, asumiendo una postura teórico epistemológica investigativa desde el marco de los derechos humanos

### **Objetivos específicos**

1. Conocer los apoyos educativos que requieren las personas en la primera infancia para brindarles un abordaje integral desde el marco de los derechos humanos.
2. Brindar una mediación pedagógica que permita la atención integral de los niños durante la primera infancia en el marco de los derechos humanos.
3. Desarrollar destrezas y habilidades de negociación y gestión de las oportunidades de cambio como parte de las propuestas de investigación asumiendo una posición teórico-epistemológica en su praxis pedagógica.

## **TEMÁTICAS**

1. Introducción a la historia de las ciencias
2. Paradigmas de investigación
3. La elección de las Metodologías de Investigación
4. Investigación cualitativa
5. La praxis en el quehacer pedagógico
6. Diseño y ejecución de diagnósticos
7. Diseño de técnicas e instrumentos de recolección de información
8. Introducción a la elaboración de informes escritos

9. Desarrollo del niño por áreas
  - Factores de riesgo
  - 0-3 años
  - 4-6 años
10. Programas y servicios educativos
  - Estimulación temprana (Escuela de Educación Especial y Aula Integrada)
  - Transición (Escuela de Educación Especial o en Aula Regular)
  - Servicios de Fisioterapia y Terapia de Lenguaje.
11. Valoración con un enfoque ecológico: aspectos que potencian y limitan el desarrollo
12. Planeamiento
13. Estrategias y técnicas de enseñanza
14. Estrategias de evaluación pedagógica
15. Trabajo en equipo y colaborativo con otros docentes

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Boggino, N y Rosekrans, K. (2007). Investigación-acción: reflexión crítica obre la práctica educativa. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Cabrera, M. (2004). Abordaje de la diversidad derivada de necesidades educativas especiales, en las aulas de transición del sistema educativo regular / Tesis de maestría en Pedagogía con énfasis en diversidad en los procesos educativos. Universidad Nacional. CIDE. División de Educación Básica- TESIS 5404.
- Grau, C. (1998). Modelo ecológico. En: Concepto de retraso mental y sus implicaciones educativas y rehabilitadoras. Recuperado de:  
[http://74.125.153.132/search?q=cache:teCNkdMzHa0J:www.pangea.org/peremarques/evdioe.htm+Tomado+de:+Grau,+Claudia+\(1998\)+Concepto+de+retraso+mental+y+sus+implicaciones+educativas+y+rehabilitadoras.+Dewey.uab.es/PMARQUES/dioes/caudiaretraso.doc&cd=1&hl=es&ct=clnk](http://74.125.153.132/search?q=cache:teCNkdMzHa0J:www.pangea.org/peremarques/evdioe.htm+Tomado+de:+Grau,+Claudia+(1998)+Concepto+de+retraso+mental+y+sus+implicaciones+educativas+y+rehabilitadoras.+Dewey.uab.es/PMARQUES/dioes/caudiaretraso.doc&cd=1&hl=es&ct=clnk)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales. Colombia. Consultado noviembre 2009. Recuperado de  
<http://www.minproteccionsocial.gov.co/discapacidad/Fundamentacion-conceptual.pdf>
- Shea, M. (2000). Educación especial: un enfoque ecológico. México: McGraw Hill, (Cidenaf 371.9 S539e)

#### 7.1.4 Fundamentos de Neurodesarrollo

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Fundamentos de Neurodesarrollo
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN403</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Primer nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	I ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3(NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Michael Padilla Mora

#### DESCRIPCION

Este curso pretende que el estudiantado estudie los aspectos neurofisiológicos que intervienen en el desarrollo humano, especialmente lo referente a la anatomía y fisiología del sistema nervioso humano, con el fin de proporcionarle los elementos neurológicos básicos de los procesos de aprendizaje.

Este curso permite al estudiantado hacer un análisis de los conceptos relacionados con discapacidad, partiendo de un modelo interaccionista genético-médico-ambiental-social desde donde se abordan temas centrales como la deficiencia y la discapacidad.

Las horas prácticas se desarrollarán en servicios de educación especial estimulación temprana, transición de I, II, III y IV ciclos que se brindan en escuelas y colegios regulares, escuelas de educación especial y Centro de Atención Integral de Personas con Discapacidad (CAIPAD).

#### OBJETIVOS

##### Objetivo general

Conocer los fundamentos del neurodesarrollo y neurociencia y su aplicación en los procesos de aprendizaje para desarrollar propuestas educativas que respeten los diferentes procesos cognitivos de las personas.

##### Objetivos específicos

1. Comprender las implicaciones del desarrollo neurológico en relación con los procesos de enseñanza y aprendizaje

2. Mostrar interés sobre las implicaciones del desarrollo neurológico y la plasticidad cerebral en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las personas.

## **TEMÁTICAS**

1. La neurociencia, su aplicación a la pedagogía
2. Elementos de neurofisiología
3. Estructuras cerebrales (hemisferios, lóbulos, regiones, área de Brodman)
4. Funciones cognitivas (atención, percepción, lenguaje, memoria, funciones ejecutivas)
5. Plasticidad del sistema nervioso
6. Neurodidáctica, su aplicación a la pedagogía
  - a. El sentido de la visión y sus implicaciones en el aprendizaje
  - b. El sentido de la audición y sus implicaciones en el aprendizaje
  - c. La propiocepción y sus implicaciones en el aprendizaje
  - d. Alteraciones neuromotoras
  - e. Otras
7. Disfunciones cerebrales y su implicación en el aprendizaje

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Carazo V., & López L. (2009). Aprendizaje, Coevolución Neuroambiental. Ed. CECC/SICA. Vol. 43: pp.154.
- Forés, A, & Ligioiz, M. (2009). Descubrir la neurodidáctica. Aprender desde, en y para la vida. Madrid: Editorial UOC
- López, N. (2007). La dinámica de la evolución humana. Eunsa. Más con menos. Natalia López Moratalla Editorial: Eunsa
- Iglesias, A. (2008). Neurodidáctica y discapacidad. Revista Ethos, N. 41 pp. 100-109.
- Padilla M., Sibaja J., Cerdas A.I., & Fornaguera J. (2010). Dificultades específicas de aprendizaje: UN enfoque neurocognitivo. Mentes en desarrollo. Ministerio de Educación Pública. pp 75.

### 7.1.5 Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN404</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	Primer nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	II ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3(NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORARIO ATENCIÓN ESTUDIANTE:</b>	
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Ana Patricia Vásquez Chaves

#### DESCRIPCIÓN

El curso forma parte del área científico pedagógica del plan de estudios. Ofrece los referentes teóricos de la pedagogía como ciencia de la educación cuyo ámbito de conocimiento es conocer y comprender fenómenos y acontecimientos educativos para orientar la decisión de acción y de identificación de recursos y apoyos educativos.

El curso analiza desde la perspectiva pedagógica como se construye el conocimiento y su vinculación con la formación humana. Asume la función cognoscitiva como función adaptativa y al servicio de la vida. Ofrece elementos teóricos sobre el conocimiento y los modelos de enseñanza que se han desarrollado con el propósito de que el estudiante construya su propia visión epistemológica en la cual fundamente su acción educativa.

Las horas prácticas se desarrollarán en servicios de educación especial estimulación temprana, transición de I, II, III y IV ciclos que se brindan en escuelas y colegios regulares, escuelas de educación especial y Centro de Atención Integral de Adultos con Discapacidad (CAIPAD). Además dichas horas prácticas se vincularán y se trabajarán de manera integrada al curso de Praxis 2.

#### OBJETIVOS

##### Objetivo General

Comprender los marcos referenciales del estudio y adquisición del conocimiento mediante procesos reflexivos y autoregulados que potencien la elaboración de herramientas inclusivas puestas en práctica en contextos educativos.

## **Objetivos Específicos**

1. Aplicar un modelo pedagógico inclusivo sustentado en procesos de análisis y reflexión que permitan la enseñanza y aprendizajes mediados sobre la base del desarrollo cognitivo.
2. Desarrollar el interés por la capacidad de adquisición del conocimiento propio de forma que se generen actitudes críticas y transformadoras que permitan ser un agente de cambio en los entornos en los que se desenvuelven.

## **TEMÁTICAS**

1. Pedagogía del conocimiento: estudio sobre la formación humana
2. La adquisición de conocimiento desde los diversos modelos de enseñanza.
3. Habilidades cognitivas: lenguaje, atención, resolución de problemas, razonamiento, pensamiento, autorregulación del aprendizaje
4. Estilos de aprendizaje e Inteligencias múltiples
5. Análisis de factores ambientales, socioeconómicos y culturales que potencian y/o limitan el desarrollo de una persona
6. Estrategias y apoyos educativos para potenciar el desarrollo cognitivo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Flores, R. (2005). Pedagogía del Conocimiento. McGraw-Hill,

Huguet, T. (2006). Aprender juntos en el aula: una propuesta inclusiva / 1a. ed.-- Barcelona: GRAO.

Klingler C. (2000). Psicología cognitiva: estrategias en la práctica docente. México: McGraw-Hill, 2000.

Martínez, J. (2002). Enseñar matemáticas a alumnos con necesidades educativas especiales. Barcelona : CISSPRAXIS

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva. Bogotá. Recuperado de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75160\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75160_archivo.pdf)

### 7.1.6 Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar

<b>CÓDIGO DE CARRERA:</b>	
<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN405</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	5
<b>NIVEL:</b>	Primer nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	II ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular /Colegiado
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	4
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	5
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	13
<b>HORAS DOCENTE:</b>	8
<b>REQUISITOS:</b>	Praxis 1
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Anthia Ramírez García Dra. Marie Claire Vargas Dengo

#### DESCRIPCIÓN

Al igual que el Praxis 1, el curso es de carácter colegiado y tiene como fin conocer la realidad educativa en forma integral, es decir, tener una mayor claridad de la información sobre el contexto y realidad socio-educativa de la comunidad, la escuela, el aula, los padres y el grupo de estudiantes en etapa escolar con quien se realiza la praxis.

Este curso se enfoca en el conocimiento sobre el desarrollo de la población infantil de 7 a 12 años y los diferentes programas, servicios educativos y de apoyo ofrecidos a la diversidad de la población estudiantil en las que se puede desarrollar la Praxis educativa. También pone énfasis en cómo identificar las diferencias individuales de los estudiantes, particularmente aquellas que potencian o limitan su desarrollo; diseñar y poner en práctica estrategias de mediación pedagógica inclusivas en los diferentes servicios y modalidades educativas; además de brindar los apoyos educativos requeridos por los niños en su atención pedagógica para facilitar su acceso al aprendizaje.

En cuanto a las herramientas necesarias en procesos de investigación, el curso Praxis 2 enfatiza en la epistemología de la investigación educativa, los métodos de la investigación cualitativa, la investigación acción y la investigación en el aula. El curso también brinda información sobre cómo construir el problema de investigación y cuáles deben ser los procedimientos de trabajo de campo.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Desarrollar habilidades de análisis, síntesis, transformación y perfeccionamiento tanto en los procesos de las prácticas educativas en la etapa escolar como de los actores involucrados en la dinámica pedagógica, asumiendo una postura teórico epistemológica investigativa desde el marco de los derechos humanos.

### **Objetivos específicos**

1. Conocer los apoyos educativos que requieren las personas en la etapa escolar para brindarles un abordaje integral desde el marco de los derechos humanos.
2. Diseñar propuestas pedagógicas a partir de la reflexión sobre la realidad socioeducativa de los servicios educativos orientados a la etapa escolar desde el paradigma de la investigación cualitativa.
3. Desarrollar destrezas y habilidades de negociación durante la praxis pedagógica asumiendo una posición teórico epistemológico.

## **TEMÁTICAS**

1. Investigación
  - a) Epistemología de la investigación en educación
  - b) Paradigmas de investigación
  - c) Los métodos y técnicas en la investigación cualitativa
  - d) Investigación en el aula: docentes reflexivos
  - e) Construcción del problema en la investigación cualitativa
  - f) Procedimientos de trabajo de campo en investigación
  - g) Desarrollo del niño por áreas
    - a. 7-12 años
2. Programas y servicios educativos
  - a. Escuelas de educación especial
  - b. Aulas Integradas
  - c. Servicios de apoyo fijo
  - d. Servicios de apoyo itinerante
  - e. Otros
3. Valoración con un enfoque ecológico: aspectos que potencian y limitan el desarrollo
4. Planeamiento
5. Estrategias y técnicas de enseñanza
6. Estrategias de evaluación pedagógica
7. Trabajo en equipo y colaborativo con otros docentes

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Aebli, H. Colussi, G. Sanjurjo, L. (1995). Fundamentos Psicológicos de una Didáctica Operativa. El Aprendizaje Significativo y la Enseñanza de los Contenidos Escolares. Rosario: Homo Sapiens.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea
- Arnáiz, P. (2003). La programación del aula como estrategia de atención a la diversidad estudiantil [videograbación] [expositora] Pilar Arnáez. [San José, C.R.]: UNED, 2003.
- Freire, P. (1996). Pedagogía de la praxis. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Gross, J. (2004). Necesidades educativas especiales en educación primaria: una guía práctica / Madrid: Morata. ISBN : 84-7112-492-0.
- Latorre, A. (2007). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Editorial Graó
- Pérez, R. (2009). Los nuevos retos del aprendizaje social en niños con necesidades educativas especiales. El aprendizaje en comunidad o la comunidad de aprendizaje en el aula. Madrid. Revista de Educación, 348. Enero-abril 2009, pp. 443-464
- Torres, J. (2005). La evaluación en contextos de diversidad: una visión pedagógica. Madrid: Pearson educación.

### 7.1.7 Productos de apoyo en educación especial

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Productos de apoyo en educación especial
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN406</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	Segundo nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	III ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3 (NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Licda Melina Protti Coto

#### DESCRIPCIÓN

En este curso se aborda la importancia que pueden tener los productos de apoyo y la tecnología educativa para el cuerpo docente al incorporarlas a su quehacer educativo con miras a favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje del estudiantado y particularmente de aquellos con discapacidad, en atención a estilos y ritmos de aprendizaje diferentes.

El curso ofrece el conocimiento y manejo de herramientas tecnológicas y digitales, por lo que se requiere del uso del laboratorio de informática. Así mismo, se realizan adaptaciones de materiales y recursos técnicos que se requieren para la atención de población con discapacidad.

Las horas prácticas se desarrollarán en servicios con población que requieran productos de apoyo o tecnologías educativas. Además dichas horas prácticas se vincularán y se trabajarán de manera integrada al curso de Praxis 2.

#### OBJETIVOS

##### Objetivo general

Promover el conocimiento de ayudas técnicas y tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como apoyos pedagógicos para fortalecer la autonomía y participación de los estudiantes con discapacidad dentro del contexto escolar inclusivo.

### **Objetivos Específicos**

1. Aplicar el uso de la tecnología de la información y la comunicación (TIC) como un apoyo pedagógico en los procesos educativos inclusivos.
2. Favorecer la adquisición de conocimientos básicos relacionados con el uso de ayudas técnicas y adaptaciones en relación al diseño universal.

### **TEMÁTICAS**

1. Tecnología educativa: historia, evolución, conceptualización, medios, recursos, clasificación y caracterización, utilización.
2. Tecnología e innovación
3. Ayudas técnicas: definiciones y clasificaciones, diagnóstico de necesidad, búsqueda, localización, elaboración y utilización.
4. Clasificación de productos de apoyo. (Normas ISO)
5. Clasificación basada en la funcionalidad del producto
6. Tecnologías de apoyo a la discapacidad
7. Definición y características de la accesibilidad y diseño universal.
8. Nuevos modelos educativos basados en la tecnología

### **BIBLIOGRAFÍA**

Capra, M. (sf). El lugar de la tecnología digital en la discusión inclusión – exclusión social de personas con discapacidad. Recuperado de:

<http://www.ordenatorydiscapacidad.net/Discapacidad%20intelectual.pdf>

Hurtado M. y Soto F. (coords)(2005). Tecnología de ayuda en contextos escolares. Consejería de Educación y Cultura. Región de Murcia. España.

Recuperado

de:[http://tecnologiaydiscapacidad.es/wpcontent/uploads/2007/10/tecnologia\\_de\\_ayuda\\_1.pdf](http://tecnologiaydiscapacidad.es/wpcontent/uploads/2007/10/tecnologia_de_ayuda_1.pdf).

Ministerio de Educación Nacional. (sf). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad motora. Bogotá. Recuperado de: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75151\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-75151_archivo.pdf)

Sánchez, R. (2008). TIC para estimular las Inteligencias. II Congreso Nacional sobre Discapacidad Intelectual. Recuperado de: <http://www.ordenatorydiscapacidad.net/Discapacidad%20intelectual.pdf>

### 7.1.8. Discapacidad múltiple y educación

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Discapacidad múltiple y educación
<b>CÓDIGO:</b>	<b>DBN407</b>
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>NIVEL:</b>	Primer nivel de bachillerato
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS PRÁCTICA</b>	3(NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE</b>	2
<b>TOTAL DE HORAS</b>	8
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Licda Maritza Esquivel Herrera

#### DESCRIPCIÓN

El curso profundiza en el origen, prevalencia y características de las personas en condición de discapacidad múltiple y las modalidades en la prestación de servicios educativos a que tienen acceso. Este permitirá que el estudiantado obtenga conocimiento de los procedimientos requeridos dentro del aula que favorezcan el aprendizaje de los y las alumnas con dicha condición, involucrando en este proceso técnicas y estrategias de diagnóstico funcional y apoyo educativo desde un enfoque inclusivo. Se analiza el papel que juega tanto la familia como el trabajo en equipo para favorecer la calidad de vida de las personas en condición de discapacidad múltiple.

Las horas de práctica se llevarán a cabo en servicios educativos en donde se trabajen con población en condición de discapacidad múltiple.

#### OBJETIVOS

##### Objetivo General

Conocerlas modalidades de atención educativa ofrecidas en el país para la población con discapacidad múltiple, con el fin de ofrecer un servicio contextualizado desde el reconocimiento de sus realidades sociales, familiares y educativas.

##### Objetivos Específicos

1. Promover el aprendizaje de habilidades que respondan a las necesidades de las personas con discapacidad múltiple para favorecer su inserción social
2. Identificar el papel de la familia y los apoyos que esta requiere en la prestación de servicios para las personas con discapacidad múltiple.

## TEMÁTICAS

1. Educación inclusiva y discapacidad múltiple
2. Concepto de Discapacidad Múltiple
3. Discapacidad Múltiple: características, clasificación, evaluación, implicaciones educativas.
4. Modalidad de atención educativa para la población con discapacidad múltiple
5. Apoyos educativos para promover la calidad de vida de la población
6. Estrategias de evaluación
7. Papel del equipo de trabajo en la formulación de apoyos educativos
8. Papel de la familia como promotora de habilidades en la población con discapacidad múltiple

## BIBLIOGRAFÍA

- American Psychological Association. (2010). Manual de publicaciones de la American Psychological Association. 3.ed.Tr. *Miroslava Guerra Frias*. México: Manual Moderno
- Acuña, M. y Céspedes, R. (2010). *Dificultades Sociales, familiares y personales que vivencian en la cotidianidad los integrantes del movimiento de personas con discapacidad*. San Isidro del general. Universidad Nacional, Pérez Zeledón.
- Alfaro, M y Madrigal, J. (2013). *La comunicación y colaboración entre familia y docentes como promotoras del desarrollo del niño y de la niña en condición de discapacidad múltiple*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura. Universidad Nacional. Heredia. Costa Rica
- Arnaiz, P. (2009). *Atención a la diversidad: programación curricular*. San José, C.R: EUNED.
- Bermúdez, C. (2002 julio- diciembre). Comunicación en personas con Discapacidad múltiple. *Revista Esiga* ,3(6), p.23-34
- Esquivel. M. (enero – abril 2015). Niños y niñas nacidos con Síndrome de Down: Historias de vida de padres y madres. *Revista Electrónica Educare*,19(1),311-331 dochttp://dx.doi.org/10.5359/ree.19-1.17
- Fontana, A.; Alvarado, A.; Angulo, M.; Marín, E. y Quirós, D. (2009). El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. *Revista Electrónica Educare*,13(2),17-32.Disponibleen: <http://www.una.ac.cr/educare/PDF/PDF-VOL-XIII-N2-2009/04>
- Holst, B. (2008). *Ayudas técnicas, tecnologías de apoyo y accesibilidad*. Heredia, C.R.: Universidad Nacional. CIDE. División de Educación Básica.

### 7.1.9 Expresión artística y recreación para las personas con discapacidad

<b>CURSO:</b>	Expresión artística y recreación para las personas con discapacidad
<b>CÓDIGO DEL CURSO:</b>	<b>DBN408</b>
<b>CICLO LECTIVO:</b>	
<b>NIVEL:</b>	Tercer nivel de bachillerato
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NATURALEZA DEL CURSO:</b>	Teórico – Práctico
<b>TIPO CURSO:</b>	Regular
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>HORAS TEORIA:</b>	4
<b>HORAS PRÁCTICA:</b>	3(NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>TOTAL DE HORAS:</b>	11
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	ninguno
<b>CORREQUISITOS:</b>	ninguno
<b>PROFESORA:</b>	Lic. Cecilia Salazar

#### **DESCRIPCIÓN:**

Este curso promueve en el estudiantado el conocimiento del arte y la recreación como parte fundamental en la calidad de vida de las personas con discapacidad. Plantea el conocimiento sobre prácticas, programas, quehaceres y opciones que promueven los talentos múltiples en el estudiantado para fomentar la música, el teatro, la plástica y el movimiento en el colectivo en las personas con discapacidad.

En las horas prácticas se desarrollarán talleres artísticos y de recreación en los centros educativos y de formación donde se realiza la intervención pedagógica del curso.

#### **OBJETIVOS**

##### **Objetivo general**

Acercar al estudiante al arte y a la recreación por medio de actividades prácticas como una forma de potenciar la calidad de vida de las personas con discapacidad

##### **Objetivos específicos**

1. Sensibilizar al estudiante sobre la importancia de las disciplinas artísticas de la mente-cuerpo-espíritu como un medio para mejorar la calidad de vida de la población con discapacidad.
2. Introducir la expresión artística y la recreación, como medio de comunicación y de expresión artística en la población con discapacidad.
3. Potenciar los procesos creativos del estudiante mediante la improvisación y la experimentación de proyectos vinculados al arte y la recreación para la población con discapacidad.

## TEMATICAS

1. Concepto de arte y recreación.
2. Programas de recreación y arte nacionales e internacionales.
3. Desarrollo del talento desde la expresión plástica.
4. Estrategias pedagógicas para el desarrollo creativo.
5. Elaboración de talleres en arte y recreación para el trabajo con las personas con discapacidad
6. Expresión artística y calidad de vida

## BIBLIOGRAFÍA.

Apuntes (2003). Preparados para el programa de Maestría en Formación Dancística, de la Universidad Nacional. Costa Rica.

Ávila, M. (2004). Antropología de la Danza. Escuela de Danza CIDEA, Universidad Nacional, Costa Rica.

Garner, M. (2000) La Educación de la Mente y el Conocimiento de las Disciplinas. Ediciones Paidós, España.

Hemsey de Gainza, V. (1990). Nuevas Perspectivas de la Educación Musical. Editorial Guadalupe. Buenos Aires, Argentina.

Hernández, A. (2006). Desarrollo de un programa de actividades de expresión corporal para mejorar el desarrollo socio-emocional de los estudiantes que se encuentran matriculados en el servicio de apoyo fijo en problemas emocionales y de conducta, de la escuela Jorge Debravo, ubicada en Hatillo 8. Proyecto de Práctica Profesional de la Maestría Centroamericana en Estudios Interdisciplinarios sobre Discapacidad. Universidad de Costa Rica.

Laban, R. (1987). El Dominio del Movimiento. Editorial Fundamentos, España.

Le Bolch, J. (1997). El Movimiento en el Desarrollo de la Persona. s.d.t., España.

Lobo, M. (2004) Movimiento Terapéutico. Informe de sistematización de la Experiencia Pedagógica. Proyecto de graduación para optar por el grado de Maestría en Formación Dancística. Escuela de Danza. (CIDEA) Universidad Nacional, Costa Rica.

Méndez, J. (2007). Áreas de Corrección para Niños con Problemas de Aprendizaje y su Control. EUNED, Costa Rica.

Marín, G. (1999). Atención al Niño Excepcional. EUNED, Costa Rica.

Rodríguez, S.(2009). Danza Movimiento Terapia: Cuerpo, Psique y Terapia. Avances en Salud Mental Relacional. (DX Reader) Recuperado de [http://www.bibliopsiquis.com/asmr/0802/0802\\_Sarah\\_Rodriguez.pdf](http://www.bibliopsiquis.com/asmr/0802/0802_Sarah_Rodriguez.pdf)

Susuki, S. (1983). *Hacia la Música por Amor*. Ramallo Bros printing, Inc. Puerto Rico.

Téllez, P. (1981). *El Arte en la Educación Especial*. Ediciones CEAC, España.

Ulloa, M. (1925). *Dramatizaciones Infantiles*. San José: Imprenta Nacional, Costa Rica.

### 7.1.0 Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN409</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	Segundonivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	III ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS PRESENCIALES:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3 (NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORARIO ATENCIÓN ESTUDIANTE:</b>	
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Teresita Barquero Calderón

#### DESCRIPCIÓN

El curso parte de la pedagogía como ciencia que se orienta hacia el desarrollo humano integral, y de manera particular, enfatiza y profundiza en los elementos para potenciar y desarrollar un proceso de comunicación en las personas. El curso analiza los fundamentos teóricos para comprender el proceso de la comunicación y el desarrollo del lenguaje en el ser humano, así como los factores que intervienen y afectan el desarrollo de ambos procesos. Posteriormente ofrece el estudio de estrategias para desarrollar y mejorar las habilidades comunicativas en las personas con discapacidad.

Las horas de práctica se realizarán en instituciones educativas donde se atiende poblaciones con necesidades educativas asociadas a la comunicación y el lenguaje. Además dichas horas prácticas se vincularán y se trabajarán de manera integrada al curso de Praxis 3.

#### OBJETIVOS

##### Objetivo general

Comprender las diferentes formas de comunicación de las personas con discapacidad o de aquellos que tienen diferentes formas de comunicación mediante estrategias pedagógicas que permitan ofrecer apoyos educativos ajustados a las necesidades comunicativas.

##### Objetivos específicos

1. Conocer los fundamentos teóricos que permiten comprender los procesos de la comunicación y el desarrollo del lenguaje en el ser humano.

2. Identificar los factores que intervienen y afectan el desarrollo de la comunicación y el lenguaje.
3. Proponer estrategias que favorezcan las habilidades comunicativas de las personas con discapacidad.
4. Ejecutar propuestas estratégicas considerando los recursos humanos, materiales y económicos disponibles en los diferentes contextos socioeducativos.

## **TEMÁTICAS**

1. Modelos de educación y modelos de comunicación aplicados a la población diversa
2. Comunicación y discapacidad
3. El proceso comunicativo: Generalidades sobre la comunicación y el lenguaje
  - Concepto y modelos de comunicación
  - Conceptos de lenguaje
  - Teorías sobre adquisición del lenguaje
5. Desarrollo del lenguaje
  - Lenguaje receptivo, Lenguaje expresivo y Lenguaje articulado
  - Tablas de desarrollo del lenguaje y de adquisición de fonemas
6. Principios de una buena comunicación
7. Habilidades y destrezas comunicativas
8. Análisis de los factores que potencian y/o limitan el desarrollo de la comunicación y el lenguaje en las personas
8. Estrategias y apoyos educativos para potenciar el desarrollo de la comunicación y el lenguaje.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Baldonado, M., Domínguez, A., Deaño, M. Estrategias y métodos utilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en los niños sordos.
- Kaplun, M. (1998 ). Pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre.
- Ministerio de Educación Pública. (2005). Normas y procedimientos para el manejo técnico administrativo de los servicios de apoyo educativo que atienden estudiantes sordos incluidos en la educación regular pública desde el nivel de preescolar hasta secundaria. San José.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con limitación auditiva. Bogotá Recuperado de: [http://64.76.190.172/drupal/files/nec/docs/orientaciones\\_auditiva1.pdf](http://64.76.190.172/drupal/files/nec/docs/orientaciones_auditiva1.pdf)
- Solano, G. (1996). Un análisis de las metodologías utilizadas en la enseñanza de la comunicación y del lenguaje por las profesoras que atienden niñas y niños de 0 a 6 años con retardo mental en servicios de estimulación temprana / Universidad Nacional. CIDE. División de Educación Básica. Tesis 240.
- Soprano, A. (1997). La hora de juego lingüística: disfasias, afasias, autismo: evaluación-orientación. Buenos aires: Editorial de Belgrano

### 7.1.1. Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes y adultos
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN410</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	5
<b>NIVEL:</b>	Segundo nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	III ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular Colegiado
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	4
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	5
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	13
<b>HORAS DOCENTE:</b>	8
<b>REQUISITOS:</b>	Praxis 2
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Licda Magaly Madrigal Lizano Máster Cecilia Dobles Trejos

#### DESCRIPCIÓN

Al igual que en los cursos anteriores, el curso Praxis 3 es de carácter colegiado y tiene como fin conocer la realidad educativa en forma integral, es decir tener clara la información sobre el contexto y realidad socio-educativa de la comunidad, la escuela, el aula, los padres y del grupo de estudiantes en donde se realiza la praxis.

Por otra parte, el curso brinda conocimientos sobre los diferentes servicios educativos y de apoyo brindados a la diversidad de la población estudiantil adolescente con las que se puede desarrollar la praxis educativa. También pone énfasis en cómo identificar las diferencias individuales de los y las estudiantes jóvenes, particularmente aquellas que potencian o limitan su desarrollo; además de diseñar y poner en práctica estrategias de mediación pedagógica inclusivas en los diferentes servicios y modalidades educativas y brindar los apoyos educativos, ayudas técnicas y recursos requeridos por los jóvenes en su atención pedagógica.

El curso hará un recorrido por el paradigma de investigación cuantitativa, a fin de conocer las herramientas de recolección y análisis de datos para tener las destrezas básicas que permitan utilizar este método como complemento al trabajo de investigación que realizan. Enfatiza también en cómo elaborar un informe final. El estudio del paradigma cuantitativo se hará desde la puesta en práctica de ejercicios concretos que den información complementaria a la investigación-acción que los estudiantes han venido realizando en los ciclos lectivos anteriores.

Lo anterior implica que el académico debe aportar y guiar los procesos desde las distintas propuestas metodológicas que el grupo de estudiantes realizan en su praxis y aportar herramientas para asegurar la sostenibilidad de los procesos que desarrollan.

Es importante mencionar que al igual que en los cursos de praxis anteriores, en el curso de Praxis 3 el grupo de estudiantes podrá realizar las prácticas de los otros cursos teórico-prácticos del ciclo lectivo.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Desarrollar habilidades de análisis, síntesis, transformación y perfeccionamiento tanto en los procesos de las prácticas educativas en la etapa de la adolescencia y adultez como de los actores involucrados en la dinámica pedagógica, asumiendo una postura teórico epistemológica investigativa desde el marco de los derechos humanos.

### **Objetivos específicos**

1. Conocer los apoyos educativos que requieren las personas adolescentes para brindarles un abordaje integral desde el marco de los derechos humanos.
2. Brindar una mediación pedagógica que permita la atención integral de los adolescentes en el marco de los derechos humanos.
3. Conocer y poner en práctica propuestas pedagógicas a partir de la reflexión sobre la realidad socioeducativa de los servicios que se brindan durante la etapa de la adolescencia a jóvenes con discapacidad desde el paradigma de la investigación cuantitativa

## **TEMÁTICAS**

1. Introducción a la investigación cuantitativa.
2. Elaboración de técnicas e instrumentos en la investigación cuantitativa
3. Análisis e interpretación de datos cuantitativos
4. Elaboración de un informe de investigación cuantitativa
5. Negociación y gestión: herramientas necesarias para la sostenibilidad de los procesos pedagógicos en las comunidades
6. Conceptos: Adolescencia y discapacidad; vida independiente, habilidades, destrezas.
7. Programas y servicios educativos
  - a. Plan Nacional del MEP: III ciclo y ciclo diversificado vocacional
  - b. Otros planes u otras alternativas sobre transición a la vida adulta
  - c. La importancia de las prácticas para el mundo del trabajo.
  - d. Las habilidades y destrezas para la vida adulta: las habilidades blandas.
8. Valoración, planificación y evaluación pedagógicas
9. Estrategias y técnicas de enseñanza: el aprendizaje colaborativo y el trabajo en equipo (multi, inter y transdisciplinario)

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Brogna, P., Serrano, G., Garrido E., Gracida, A., Zires M., Hernández, J., Guzmán. M., Rodríguez, B y Alcántara R. (2003). Modelo de valoración de habilidades adaptativas. Recuperado de: [www.discapacidad.gov.co/d\\_interes/mexico.doc](http://www.discapacidad.gov.co/d_interes/mexico.doc)
- Coll, C., Onrubia. J. y Mauri, T. (Mayo-agosto 2008). Ayudar a aprender en contextos educativos: el ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza. Revista de Educación, 346 pp. 33-70. Recuperado de: [http://www.revistaeducacion.mec.es/re346/re346\\_02.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re346/re346_02.pdf)
- Consejo Superior de Educación (2009). Plan Nacional de III y Ciclo Diversificado Vocacional. San José, Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.
- FEAPS. (2000). Manual de buenas prácticas. Educación para personas con retraso mental, orientaciones para la calidad. España. Recuperado de: [http://www.feaps.org/manualesbb\\_pp/atencion\\_dia.pdf](http://www.feaps.org/manualesbb_pp/atencion_dia.pdf)
- Ministerio de Educación Pública. (2005). Normas y procedimientos para el manejo técnico-administrativo de los servicios educativos para estudiantes de III Y IV ciclo de educación especial en colegios técnicos y académicos. San José.
- Stainback, S. (2004). Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Madrid: Narcea. (CIDENAF 371.9046 S782a)
- Torres, J. (2005). La evaluación en contextos de diversidad: una visión pedagógica. Madrid: Editores: Pearson Educación, S.A.

### 7.1.12. Calidad de vida: características, modelos y enfoques

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Calidad de vida: características, modelos y enfoques
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN411</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Segundo nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	IV ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Marjon Belderbos

#### **Descripción**

El curso ofrece al estudiantado los conocimientos básicos sobre el modelo de calidad de vida de las personas con discapacidad y otras poblaciones diversas, con el propósito de fortalecer la función docente como promotor de la calidad de vida de la población, al ser partícipe de situaciones que promuevan cambios en el entorno dentro del paradigma social de la discapacidad.

Propone una práctica con el objetivo de valorar la calidad de vida de las personas con discapacidad y sus familias; con el propósito de definir estrategias que la mejoren en diferentes ámbitos como: familiar, social, laboral y recreativo.

En las horas prácticas se articulará con servicios educativos que atienden población adolescente o adulta con discapacidad.

#### **OBJETIVO GENERAL**

Brindar a los y las estudiantes conocimientos básicos sobre el modelo de calidad de vida con el fin de que logren identificar sus diversas dimensiones y puedan seleccionar apoyos educativos que permitan mejorar la calidad de vida en sus diferentes entornos.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

1. Conocer las distintas dimensiones e indicadores que involucra el modelo de calidad de vida

2. Construir instrumentos para la valoración de la calidad de vida de niños, adolescentes y adultos con discapacidad.
3. Diseñar propuestas de mejoramiento de la calidad de vida para la población con discapacidad en sus entornos sociales.

## **TEMÁTICAS**

1. Calidad de Vida: definición
2. Dimensiones e Indicadores de calidad de vida
3. Evaluación de la calidad de vida de las poblaciones diversas
  - a. Estudio de instrumentos
  - b. Elaboración de instrumentos
  - c. Evaluación
4. Aplicación de instrumentos de evaluación de calidad de vida
5. Alternativas para mejorar la calidad de vida de personas con discapacidad.
  - a. Alternativas educativas
  - b. Alternativas recreativas / deportivas
  - c. Alternativas artísticas
  - d. Alternativas ocupacionales, laborales
  - e. Alternativas de convivencia
  - f. Otras alternativas innovadoras
6. La calidad de vida familiar de las personas con discapacidad
7. Propuestas de mejora de la calidad de vida

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Córdoba, L., Gómez-Benito J., Verdugo, M. (2008). Calidad de vida familiar en personas con discapacidad: un análisis comparativo. *Universitas. Psychologica*. Bogotá, Colombia v. 7 no. 2 pp. 369-383 mayo-agosto 2008 issn 1657-9267 [http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S1657-92672008000200006&script=sci\\_arttext](http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S1657-92672008000200006&script=sci_arttext)
- Gómez-Vela, M., Sabeh, E. (s.f.) Calidad de vida, evolución del concepto y su influencia en la investigación y la práctica. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/invesinico/calidad.htm>
- Verdugo Alonso, M. A. (2009). El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida. Madrid. *Revista de Educación*, 349. Mayo-agosto 2009, pp. 23-43 <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4876>
- Verdugo, M ( sf ). Calidad de vida en las familias con hijos con discapacidad intelectual. <http://www.feapsextremadura.org/co7.htm>
- Verdugo, M.A. (2009). Como mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad: instrumentos y estrategias de evaluación. Salamanca, España: Amaru Ediciones.

### 7.1.13 Pedagogía de las emociones y apoyos educativos

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Pedagogía de las emociones y apoyos educativos
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN412</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	Segundo nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	IV ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Roxana Rodríguez Araya

#### DESCRIPCIÓN

Este curso parte de la conceptualización y el estudio del desarrollo socio-emocional y el comportamiento del ser humano, además, analiza posibles situaciones socio emocionales y de comportamiento presentes en la población con discapacidad.

El curso pretende primordialmente que la población estudiantil analice y desarrolle estrategias tendientes al logro de ambientes de respeto a la diversidad, que propicie el desarrollo socio-emocional de todos los participantes.

Asimismo, busca que los estudiantes construyan estrategias para estimular la resolución de conflictos en un ambiente de entendimiento, respeto y aceptación.

Las horas de práctica se realizarán en instituciones educativas donde se atiende poblaciones con necesidades educativas asociadas a aspectos emocionales y conductuales. Además dichas horas prácticas se vincularán y se trabajarán de manera articulada al curso de Praxis 4.

#### OBJETIVOS

##### Objetivo general

Analizar las implicaciones pedagógicas del desarrollo de las emociones a partir de un proceso de reflexión constante sobre la realidad educativa para desarrollar propuestas inclusivas que respondan a la diversidad personal.

##### Objetivos específicos

1. Tomar conciencia del desarrollo emocional como un proceso en el que intervienen factores individuales y sociales que potencian o limitan las habilidades personales.
2. Identificar las características personales y sociales de los estudiantes, así como las propias, para promover propuestas inclusivas que respondan a la diversidad emocional.
3. Responder de forma inclusiva a las necesidades emocionales de los estudiantes dentro del contexto educativo.

## **TEMÁTICAS**

1. Conceptualización de desarrollo socio-emocional
  - El desarrollo emocional desde la perspectiva evolutiva y social
  - Teorías actuales sobre el desarrollo emocional y la inteligencia emocional
  - El desarrollo socio emocional: escuela, familia comunidad
2. Conceptualización del comportamiento
3. Habilidades socio emocionales en el ámbito escolar
  - El docente y sus emociones
  - Desarrollo de habilidades emocionales desde la docencia
4. El aula inclusiva
  - Participación y organización del ambiente
  - Desarrollo de un medio emocionalmente seguro
5. Educar para el cambio
  - Autoconcepto y autoestima
  - La motivación
  - Inteligencia emocional
6. Estrategias para la solución alternativa de conflictos
  - Ajuste ante situaciones de conflicto
  - Educación centrada en el entendimiento, respeto y la aceptación
7. Ética y valores en las relaciones interpersonales del docente-estudiante
9. Construcción de estrategias pedagógicas de apoyo emocional y conductual
10. Orientación a padres y madres de familia sobre necesidades emocionales

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Borrego, J. (2003). Mediación de conflictos en instituciones educativas. Editorial Narcea, Madrid: España.
- Breinbauer, C. (2006). Fortaleciendo el desarrollo de niños con necesidades especiales: Introducción al modelo DIR y la terapia o Juego Circular. Transiciones. Revista de la Asociación Peruana de Psicoterapia Psicoanalítica de Niños y Adolescentes. No 11.

- Eliud, C. M., Villalobos C y Villanueva, B. (2009). Multiplicando esfuerzos para fortalecer la familia desde la orientación. *Educare*, Vol. 13, 89-102.
- Fontana, H. A., Alvarado, V; Angulo, R; Marín V. y Quirós, S. (2009). El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. *Educare*, Vol. 13, 17-35.
- García, R.J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista Educación*, Vol. 36, 97-108.
- Goleman, D. (2012). *Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós, España.
- Garry, M., y Joseph, P (2003). *Behavior Modification: What it is and how to do it*. Prentice-Hall Inc.
- Kauffman, J. (2005). *Characteristics of Emotional and behavioral disorder children and youth*. Pearson Editorial.
- León, A. (1998). *El maestro y los niños*. Editorial UCR.
- Moran, R. (2004) *Educandos con desórdenes emocionales y conductuales*. Editorial Universidad de Puerto Rico.
- Suarez, O. (2003). La mediación y la visión positiva del conflicto, marco para una pedagogía de la convivencia. *Perspectivas en psicología*. Vol 4, 187-199.

#### **7.1.14 Praxis 4: Apoyos educativos para adultos y adultos mayores**

<b>CÓDIGO DE CARRERA:</b>	<b>DBN413</b>
<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Praxis: praxis pedagógica
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	
<b>CRÉDITOS:</b>	8
<b>NIVEL:</b>	Segundo nivel de bachillerato
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	IV ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular/Colegiado
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	17
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	1
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	21
<b>HORAS DOCENTE:</b>	17
<b>REQUISITOS:</b>	Praxis 3
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Heidy León Arce Dra. Marie Claire Vargas Dengo

#### **DESCRIPCIÓN**

El curso Praxis pedagógica mantiene la propuesta metodológica de los cursos de Praxis anteriores. En este curso el estudiante es colegiado y el grupo de estudiantes debe hacer su práctica profesional supervisada en el servicio seleccionado y así profundizar en el ejercicio reflexivo, a fin de que pueda asumir el control de las acciones que realiza y de los efectos que estas tienen en la realidad estudiada.

El curso brinda conocimientos sobre conceptos relacionados con la edad adulta y la adultez mayor de las personas con discapacidad, así como sobre diferentes tipos de servicios educativos, ocupacionales, de mediación de empleo e inclusión laboral, así como de inclusión social, brindados a la diversidad de esa población. También pone énfasis en el desarrollo de programas basados en habilidades adaptativas, habilidades blandas, la calidad de vida, sus dimensiones e indicadores, entre otras.

El curso estará dirigido al análisis y sistematización de información, para lo cual debe dar las herramientas necesarias para que el grupo de estudiantes sepa cómo construir las categorías de análisis. El curso también enfatiza en la forma en como los y las estudiantes deberán adquirir destrezas para la presentación y discusión oral de los resultados de la investigación tanto en ámbitos académicos como en los espacios o localidades donde se llevó a cabo su investigación.

Este curso ofrece al estudiante la oportunidad de analizar procesos de praxis pedagógica, permitiendo que la investigación entre al aula como proceso que parte de la tarea misma del educador y por lo tanto se nutre de la intervención.

Dentro de esta visión, el curso ofrece la posibilidad de integrar y aplicar los conocimientos adquiridos en relación con: evaluación diagnóstica, programación, manejo de aula, organización y aplicación de metodologías específicas para la prestación de servicios educativos.

El curso también busca cómo identificar las diferencias individuales de los adultos con discapacidad, particularmente aquellas que potencian o limitan su desarrollo; además de diseñar y poner en práctica estrategias de mediación pedagógica inclusivas en los diferentes servicios y modalidades tanto educativas como ocupacionales y laborales. Se busca brindar los apoyos, ayudas técnicas y recursos requeridos por los adultos y adultos mayores. Las horas de práctica se realizarán en instituciones educativas donde se atiende poblaciones con condición de discapacidad.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Desarrollar habilidades de análisis, síntesis, transformación y perfeccionamiento tanto en los procesos de las prácticas educativas en la etapa adulta como de los actores involucrados en la dinámica pedagógica, asumiendo una postura teórico epistemológica investigativa desde el marco de los derechos humanos.

### **Objetivos Específicos**

1. Conocer los apoyos educativos que requieran las personas adultas para brindarles un abordaje integral desde el marco de los derechos humanos.
2. Comprender el desarrollo de las personas adultas y adultas mayores así como de la legislación que sustentan los diferentes tipos de servicios que requieren.
3. Desarrollar destrezas y habilidades de negociación y gestión de las oportunidades de cambio como parte de las propuestas de investigación asumiendo una posición teórico-epistemológica en su praxis pedagógica.

## **TEMÁTICAS**

1. La complejidad como categoría necesaria en el análisis y sistematización de la información en investigación cualitativa.
2. Construcción de categorías de análisis desde propuestas de investigación cualitativa
3. La sistematización de datos cualitativos
4. Análisis de datos cualitativos
5. La presentación de resultados de investigación
6. Consolidación de procesos de sostenibilidad y seguimiento de las propuestas de trabajo que fueron producto de las investigaciones realizadas.
7. Conceptos: Adulter, adulter mayor y discapacidad; Habilidades adaptativas, habilidades blandas; ocupación vs empleo; calidad de vida, dimensiones e indicadores
8. Legislación: Constitución Política de la República de Costa Rica, Ley Fundamental de Educación, Ley 8791, Convenios de CAIPAD
9. Programas y servicios educativos, laborales, ocupacionales y recreativos

Centros de Atención Integral para personas adultas con discapacidad (CAIPAD)  
Otros  
Servicios de Inclusión laboral y de empleo (gobiernos locales, MTSS, empresas, otros)  
Servicios que pueden lograr la Inclusión social: programas ocupacionales y recreativos en las comunidades, entre otros

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Asociación empresarial para el Desarrollo, Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, Organización Internacional del Trabajo. (2015) Caja de Herramientas: Empresas Inclusivas. San José: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Carbonell, J. (2002). La aventura de innovar. Madrid, España. Ediciones MORATA S.A
- Holst, B. y Madrigal, M. (2012). UNA oportunidad de empleo: un proyecto y una experiencia valiosa de inclusión laboral de jóvenes y adultos con discapacidad. En: Revista de Extensión, Universidad en diálogo. Volumen II- N° 2. Costa Rica: Editorial Universidad Nacional
- Interuniversitaria de formación del profesorado. (1998). El análisis de incidentes críticos en la formación inicial de maestros. Vol 1 N1
- Madrigal, M. (2015). Manual Caja de Herramientas: Redes Locales para la Inclusión Laboral de personas con discapacidad. Costa Rica: Agencia de Cooperación Internacional del Japón.
- Marra, C. (1998). Formación de Docentes Practicantes. Argentina. Editorial troquel S.A.
- Ministerio de Educación Pública. (s.f.) Innovaciones técnico pedagógicas para una mejor calidad de la educación. SIMED
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. (2012) Plan Nacional de Inserción Laboral para la población con discapacidad en Costa Rica. San José: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Ministerio de Educación Pública, Instituto Nacional de Aprendizaje (2014). Protocolo de coordinación interinstitucional para la formación e inserción laboral de la población con discapacidad en Costa Rica. San José: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, Organización Internacional del Trabajo, Universidad Nacional (2015). Caja de Herramientas: Redes Locales para la Inclusión Laboral de personas con discapacidad. Costa Rica: PNUD.
- Moran, J. (2013). Aging and Down Syndrome. New York: National Down Syndrome Society.

Sánchez, A y Torres, J (2002). Educación Especial. Centros educativos y profesores ante la diversidad. Madrid: Ediciones Pirámide.

Sánchez, J., Higuera, A. y Botías, F. (1998). Supuestos prácticos en Educación Especial. Madrid, España: Editorial Escuela Española, S. A.

Schalock, R. y Verdugo, M. (2013). El cambio en las organizaciones de discapacidad: estrategias para superar sus retos y hacerlo realidad. España: Alianza Editorial.

Verdugo Alonso, M.A. (2009) Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación. Salamanca, España: Amarú Ediciones.

## **7.2 Licenciatura En Educación Especial con énfasis proyectos pedagógicos en contextos inclusivos**

### **7.2.1 Entorno y diversidad para la inclusión social para la inclusión social**

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Entorno y diversidad para la inclusión social.
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN500</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Tercer nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	V ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3(NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Angélica Fontana Hernández

#### **DESCRIPCIÓN**

En el desarrollo del curso se analizan las implicaciones que han tenido los diversos planteamientos teóricos en torno a la diversidad y entre ellas la discapacidad y ofrece a los y las estudiantes conocimientos para incidir en el desarrollo integral de las personas.

Para lo anterior, el curso incursiona en el desarrollo de habilidades que le permiten al estudiante identificar su papel orientador del proceso de equiparación de oportunidades en los diferentes entornos: familia, escuela y comunidad. Se estudia el proceso de equiparación de oportunidades y los ajustes al entorno para el cumplimiento de las leyes 7600 y 8661.

Los y las estudiantes diseñarán e implementarán estrategias de incidencia en la ejecución de propuestas de ajuste al y del entorno con el propósito de promover la inclusión social.

El propósito de este curso es ofrecer al estudiante elementos para promover cambios en el entorno socioeducativo, tanto con respecto a los apoyos para lo cual se estudian diversos servicios sociales alternativos, así como para aquellos que posibiliten espacios de reflexión y análisis que potencien la ruptura de concepciones tradicionales que poseen diversos actores sociales con respecto a la diversidad y en particular a las personas con discapacidad. El curso se responsabiliza de generar un espacio de discusión colectiva entre estudiantes y académicos del nivel sobre los principios éticos y morales en su actuar profesional.

En las horas prácticas el estudiante tomará como eje su proyecto de trabajo final de graduación y llevará a cabo diversas acciones que le proporcionen elementos para potenciar y promover cambios actitudinales y sociales.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Contrastar la realidad de los diferentes grupos etarios (niños, adolescentes y adultos con discapacidad o poblaciones diversas) en diferentes entornos para tomar conciencia e identificar el papel docente como agente de cambio en el proceso de inclusión social.

### **Objetivos Específicos**

1. Interpretar los conceptos de familia, centro educativo, comunidad, discapacidad, inclusión, equiparación de oportunidades y entorno accesible en el contexto del modelo social de la discapacidad y el diseño universal.
2. Analizar la equiparación e igualdad de oportunidades, los accesos a los entornos: físicos, la educación, el empleo, la seguridad social, la vida en la familia y la recreación, para extraer conclusiones divergentes que propicien razonamientos que conlleven a nuevos planteamientos de propuestas inclusivas.

## **TEMÁTICAS**

1. Conceptualización: Sociedad, comunidad, escuela, familia y discapacidad.
2. Derechos humanos y diversidad. Visión a futuro de la atención y los servicios para la diversidad entre ellas las personas con discapacidad, abandono, abuso, explotación, pobreza
3. Exclusión y discapacidad: Situaciones de exclusión y riesgo de las personas poblaciones desfavorecidas (con discapacidad, abandono, abuso, explotación, pobreza, otros).
4. Actitudes hacia las personas con discapacidad vista desde los diferentes paradigmas.
5. Desarrollo integral y proceso de transición de la persona con discapacidad :
  - Físico: infancia- adolescencia- adulto
  - Social: escuela- comunidad- trabajo
  - Emocional: de la dependencia a la autonomía: responsabilidades para una vida independiente.
6. El papel del maestro como orientador de procesos de la equiparación de transición: la función social del docente y el modelo ecológico.
  - En la familia
  - En la escuela
  - En la comunidad (salud, recreación, cultura, comunicación y espacio físico entre otros)
7. El papel de la familia como elemento fundamental en el proceso de transición de la escuela a la comunidad: trabajo con padres y redes de apoyo para la promoción de la inclusión social.
8. Propuesta alternativas de apoyo y servicios sociales a personas con discapacidad en diversos ámbitos en el marco la inclusión social.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Ayala, F. (2000). La Función del Profesor como Asesor. México, D.F.: Trillas
- Barton, L. (1998). Discapacidad y sociedad. La Coruña: Fundación Paideia; Madrid : Morata. (Cidenaf 362.4 D611d)
- Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa. (2004). Conferencias magistrales: ciclos anuales 2002 y 2003.. San José: MEP, (Cidenaf 379.2 C748c).
- Fernández, F. (2007). Sociología de la Educación. Madrid, España: Pearson Mc Graw Hill.
- Instituto de estudios sociales en población. (2006). Identidades nacionales, integración y ciudadanía: percepciones hacia la inmigración. IDESPO, Ops 47. Heredia. Universidad Nacional. Recuperado de: <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/4253.pdf>
- Luengo, F. (2006). El Proyecto Atlántida: experiencias para fortalecer el eje escuela, familia y municipio. Revista de Educación, 339, pp. 177-194. Recuperado de: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2057214>
- Shalock, R. Hacia una nueva concepción de la discapacidad.(1999). III Jornadas científicas sobre personas con discapacidad. Recuperado de: <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf6.pdf>
- Turnbull, A. Rutherford, H. Turnbull III y Kyzar, K.(Mayo-agosto 2009) Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión: enfoque de los Estados Unidos de América. Revista de Educación, 349, pp. 69-99. Recuperado de: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article4878>

## 7.2.2 Incidencia en Políticas públicas sobre la diversidad

<b>CÓDIGO DE CARRERA:</b>	
<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Incidencia en Políticas públicas sobre la diversidad
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN501</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	Tercer nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	V ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3(NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORARIO ATENCIÓN ESTUDIANTE:</b>	
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Licenciada Paula Antezana Rinassa

### DESCRIPCIÓN

El curso ofrece los conocimientos sobre incidencia en políticas públicas vinculadas a la diversidad y los elementos a considerar para influir en decisiones que conduzcan a responder a problemáticas sociales; aspectos fundamentales en el ejercicio profesional docente de cara a procesos de cambios educativos y sociales. Para ello, se analiza la construcción de políticas públicas como un medio para responder a problemas sociales y a la vez profundiza en otros dispositivos para incidir en respuestas a situaciones particulares por medio de la participación de la sociedad civil.

En las horas prácticas el estudiante, vinculándose a su propuesta de trabajo final de graduación, hará un reconocimiento *in situ* de las políticas públicas, programas, proyectos y legislación que le permitan tener una contextualización de su tema de investigación.

### OBJETIVOS

#### Objetivo general

Comprender las bases conceptuales y metodológicas para promover formas participativas de formulación y gestión de políticas públicas centradas en poblaciones vulnerables y diversas.

#### Objetivos específicos

1. Analizar desde una perspectiva crítica la construcción de políticas públicas al responder a las poblaciones vulnerables.

2. Desarrollar habilidades de trabajo colaborativo para la gestión de espacios de construcción de políticas.
3. Generar espacios de diálogo social para establecer espacios de oportunidad para influir en la agenda de políticas públicas.

## TEMÁTICAS

1. Políticas públicas: conceptualización y función que cumplen
2. Análisis de políticas públicas en educación y políticas públicas en discapacidad, inmigración, indígenas y en general sobre diversidad.
3. Sociedad civil: Conceptualización y papel que cumple en espacios públicos y privados.
4. Procesos de participación para incidir en la toma de decisiones:
  - Para qué y por qué participar
  - Mecanismos de participación
  - Pertinencia de los mecanismos de participación
  - Niveles de participación ciudadana
5. Análisis de diversas estrategias para responder a problemas sociales:
  - Proceso de construcción de políticas públicas
  - Proceso de construcción de políticas con la participación de la sociedad civil.
6. Incidencia:
  - Cómo influir en las decisiones.
  - Elementos constitutivos y actores participantes en un plan de incidencia

## BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, P. y Martínez M. (s.f.). Participación e incidencia de la sociedad civil en las políticas públicas: el caso peruano. UNESCO. Foro Latinoamericano de políticas públicas. Recuperado de: [http://www.forolatino.org/flape/producciones/coleccion\\_Flape/13Peru\\_Particip.pdf](http://www.forolatino.org/flape/producciones/coleccion_Flape/13Peru_Particip.pdf)
- Arroyo, M., y Villasuso, J. (2005). Dimensiones de la educación en Costa Rica San José, C. R.: Friedrich Ebert Stiftung, 2005.
- Fundación SES (2004). El proceso de incidencia en políticas públicas. Recuperado de: [http://www.fundses.org.ar/archi/programas/comuni\\_aprendi/conceptual\\_inciden\\_politi\\_public.pdf](http://www.fundses.org.ar/archi/programas/comuni_aprendi/conceptual_inciden_politi_public.pdf)
- Hernández, N. (2007). Participación e incidencia de la sociedad civil en las políticas educativas: el caso colombiano. Foro latinoamericano de políticas educativas. Recuperado de: [http://www.foro-latino.org/flape/producciones/coleccion\\_Flape/05Colombia\\_Particip](http://www.foro-latino.org/flape/producciones/coleccion_Flape/05Colombia_Particip)
- Torres, A. (2007). Incidir en educación. Polis. Revista académica de la Universidad Boliveriana. N 16, 2007. Recuperado de: <http://www.fronesis.org/documentos/incidir-en-educacion.pdf>

### 7.2.3 Investigación I

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Investigación I
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN502</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Tercer nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	V ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3(NA)
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORARIO ATENCIÓN ESTUDIANTE:</b>	
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Cecilia Dobles Trejos

#### DESCRIPCIÓN

El curso de Investigación I analiza la investigación educativa como un proceso necesario para la construcción sistemática del conocimiento pedagógico. El curso también estudia el significado de los paradigmas de la investigación en educación, los diversos diseños de la investigación, las modalidades de trabajos finales de graduación aprobados para la División de Educación Básica del CIDE, así como las normas y procedimientos que deben seguir los estudiantes para elaborar y presentar su Trabajo Final de Graduación. El curso se responsabiliza de generar un espacio de discusión colectiva entre estudiantes y académicos del nivel sobre el posicionamiento epistemológico, educativo y paradigmático del futuro profesional en educación especial.

Durante el presente curso el estudiantado debe elaborar el diseño de su anteproyecto de su Trabajo Final de Graduación, nutriéndose con las experiencias y prácticas de los cursos de este nivel. Dicho anteproyecto que deberá ser avalado por la comisión designada y será base a su Trabajo Final de Graduación.

El anteproyecto elaborado, deberá ser presentado por los estudiantes ante los profesores de los cursos de nivel de la licenciatura con el fin de contar con mayor retroalimentación

#### OBJETIVOS

##### Objetivo general

Profundizar en el conocimiento de los paradigmas de investigación educativa a fin de tener los elementos necesarios para elaborar sus propios diseños de trabajo final de graduación.

##### Objetivos específicos

1. Analizar las características e implicaciones de la investigación educativa.

2. Identificar y delimitar de manera objetiva y subjetiva el problema de investigación de su diseño de trabajo final.
3. Reflexionar sobre el posicionamiento epistemológico y sus implicaciones frente a la investigación educativa.
4. Determinar la pertinencia y variabilidad del estudio en relación con el campo teórico, metodológico o temático de la disciplina

## **TEMÁTICAS**

1. Paradigmas en investigación.
2. Introducción: ¿qué es un diseño de investigación y cuál es su finalidad?
3. Discusión sobre las modalidades de los trabajos finales de graduación según División de Educación Básica.
4. Discusión sobre las particularidades de la investigación educativa
5. La pregunta de investigación y la delimitación del objeto de estudio.
6. Reconocimiento de la posición epistemológica
7. Reconocimiento y delimitación de las categorías conceptuales que guiarán la investigación.
8. Reconocimiento y delimitación de la propuesta metodológica de la investigación

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Camacho, M. E. y Centro de Investigación y Docencia en Educación. (2014). *Guía para la elaboración y presentación del trabajo final de graduación*. Heredia, Costa Rica: Programa de Publicaciones Universidad Nacional.
- Carrasco, B. y Calderero, J. (2000). *Aprendo a Investigar en Educación*. Madrid: Ed. Rialp.
- Dobles C. y García, J. (1996). *Investigación en Educación: procesos interacciones, construcciones*. Costa Rica: Ed. UNED
- Elliot, J. (2005). *La investigación-acción en educación*. Quinta Edición. Madrid, España: Ed. Morata.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Ed. Morata.

#### 7.2.4 Diseño y Gestión de proyectos desde la pedagogía

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Diseño y gestión de proyectos desde la pedagogía
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN503</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Tercer nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	V ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORARIO ATENCIÓN ESTUDIANTE:</b>	
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Ana Patricia Vásquez

#### DESCRIPCIÓN

El curso pretende promover procesos de cambio e innovación y el fomento del trabajo colaborativo escuela – familia – comunidad, mediante el conocimiento y puesta en práctica de proyectos sociales y educativos, como herramientas estratégicas a través de las cual el educador puede contribuir a mejorar las condiciones que se viven en los diferentes contextos en los que se desenvuelve e interactúa como profesional.

El presente curso analiza los conceptos y estrategias en la gestión de proyectos educativos y sociales con el propósito de contribuir desde diversos ámbitos, a la eliminación de barreras para el acceso y la participación en el entorno, de las personas que han quedado excluidas en nuestra sociedad. Lo anterior permite dar respuestas concretas a las necesidades de usuarios, padres de familia y profesionales de los servicios formales y no formales. El curso se responsabiliza de generar un espacio de discusión colectiva entre estudiantes y académicos del nivel sobre la situación actual de la profesión docente en general y en educación especial en particular.

Por último, el curso brinda información sobre el diseño de planes, programas y proyectos sociales y educativos; y aprovecha los conocimientos y destrezas aportados por los cursos del nivel. Este curso está en coordinación estrecha con el curso de Investigación I del mismo nivel. En las horas prácticas el estudiante diseñará y ejecutará una propuesta de proyecto atinente a los objetivos de su trabajo final de graduación.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Generar procesos participativos de reflexión y análisis socioeducativos, que den las bases teórico conceptual para el diseño y ejecución de proyectos pedagógicos con el fin de potenciar el desarrollo integral de la comunidad educativa en diferentes contextos.

### **Objetivos específicos**

1. Desarrollar destrezas para el diseño y negociación de propuestas de proyectos en los contextos en los que realizan el Trabajo Final de Graduación, entre otros.
2. Desarrollar trabajo en equipo y colaborativo para el diseño de proyectos pedagógicos estratégicos para potenciar el desarrollo integral de la comunidad educativa.
3. Liderar acciones que potencien cambios socioeducativos en diferentes contextos sociales.

## **TEMÁTICAS**

1. Conceptos de planes, programas y proyectos.
  - Conceptos de planificación, programación y evaluación de proyectos.
  - Tipos de proyectos: sociales y educativos
  - Definición de proyectos sociales y educativos
  - Ciclo de vida del proyecto: componentes operativos, actores y etapas
2. Modelos y diseño para la formulación de proyectos sociales y educativos: esquema básico de proyectos
  - Análisis preliminar: formatos
  - Valoración diagnóstica participativa
  - Cronograma de actividades
3. Implementación y gestión de proyectos educativos y sociales.
  3. Tendencias de la Cooperación Internacional
  4. Gestión local, nacional, con organismos privados y públicos: contratación estatal, asociacionismo, fundaciones.
  5. Ejemplos de Proyectos Sociales y Educativos
4. Nociones de evaluación y seguimiento de proyectos educativos y sociales

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Ander-Egg, E y Aguilar, M. (1993). *Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos de intervención socio-educativa*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- Cerda, H. (2001). *Cómo elaborar proyectos: Diseño, ejecución y evaluación de proyectos sociales y educativos*. 4ta ed. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Delgado, M. E. (1998). *Elaboración de proyectos en centros infantiles*. 1 ed. San José, C.R. EUNED

- González G. Lara (2002) El enfoque del marco lógico (EML) y el método de planificación orientada por objetivos (ZOPP). Revista Tecnología Administrativa, Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- González, M; Nieto, J y Portela, A. (2003) Organización y gestión de centros escolares: dimensiones y procesos. Pearson – Prentice Hall. Madrid. España
- Pérez. G. (2002). Elaboración de Proyectos sociales. Casos prácticos. (7° edición). Madrid, España: Narcea.
- Robins, S y Coulter, M (2005) Administración. México: Pearson Educación.
- Flores, R. y Tobón, A. (2001). Investigación educativa y pedagógica. Colombia: Ed. McGraw Hill.
- Latorre, A. (2003) La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Ed. GRAO, España.
- Stenhouse, L. (2003). Investigación y desarrollo del curriculum. 5ta Edición. Madrid. España: Ed. Morata.

## 7.2.5 Ética e Identidad profesional

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Ética e Identidad profesional
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN504</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	Cuarto nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	VI ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORARIO ATENCIÓN ESTUDIANTE:</b>	
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Marie Claire Vargas Dengo

### DESCRIPCIÓN

El curso parte de realizar un análisis de la complejidad de la profesión docente, los retos y desafíos a los que se enfrenta el pedagogo y educador especial que brinda apoyos educativos en la actualidad. Se pretende que el estudiante haga una reflexión sobre los principios éticos, morales y axiológicos que sustentan su quehacer profesional, así como que pueda definir claramente su posicionamiento ante la discapacidad y la diversidad en las distintas funciones y responsabilidades que debe asumir como profesional docente.

Sobre la base de una revisión de los roles que ha cumplido y deberá cumplir a futuro el educador especial como docente que atiende a la diversidad del estudiantado en la multiplicidad de entornos educativos, se pretende generar conciencia sobre la importancia de fortalecer la identidad profesional docente con miras a empoderarse en el cumplimiento de su labor y resignificar la profesión docente.

Las horas prácticas estarán vinculadas al proceso de investigación de su trabajo final de graduación mediante la evidencia del abordaje vivencial de alguna de las temáticas del curso en relación con el tema de su trabajo final de graduación según la modalidad escogida.

### OBJETIVOS

#### Objetivo General

Reconocer la importancia de sustentar el quehacer docente en principios éticos, morales y axiológicos que orienten la labor profesional.

#### Objetivos Específicos

1. Analizar la complejidad, los retos y desafíos de la profesión docente en la actualidad.

2. Reconocerse y asumirse como pedagogo/a, educador/a especial frente a una variedad de posibles funciones y responsabilidades que asumir en el ejercicio de su profesión.
3. Clarificar su posicionamiento ante la discapacidad y como docente que atiende a la diversidad del estudiantado en la multiplicidad de entornos educativos.
4. Generar conciencia sobre la importancia de fortalecer la identidad profesional y resignificar la profesión docente en la sociedad actual.

## TEMÁTICAS

1. La profesión docente en la actualidad: complejidad, retos y desafíos.
2. Reconocimiento social y resignificación de la profesión docente: posicionamiento profesional y fortalecimiento de la identidad docente.
3. Principios éticos y morales del actuar profesional en Educación Especial.
4. Reflexión sobre los principios axiológicos que sustentan su quehacer profesional y su posicionamiento ante la discapacidad y la diversidad.
5. Discusión sobre las distintas funciones del/a profesional en Educación Especial: educador/a, asesor/a, gestor/a, pedagogo/a, pedagogo/a social.
6. Redefinición de funciones y responsabilidades del/a Educador/a Especial
  - a. Actitudes, destrezas y habilidades del/a educador/a especial que brinda apoyos: conocimiento, comunicación asertiva, firmeza en la toma de decisiones, resolución de conflictos, buenas relaciones interpersonales, trabajo en equipo.
  - b. Empoderamiento, liderazgo y negociación: autoafirmación de la identidad profesional.
  - c. Gestión para el cambio desde el rol profesional en Educación Especial.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. ( 2004). "Los desafíos de la política educativa relativos a las reformas de la formación docente" en PEARLMAN, Mary y otros: Maestros en América Latina: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño, PREAL/BID, 2004, Santiago, Chile. [http://74.125.153.132/search?q=cache:okfr8q2Is68J:www.preal.cl/Biblioteca.asp%3FPagina%3D2%26Id\\_Carpeta%3D70%26Camino%3D63%257CPreal%2520Publicaciones/70+Aguerrondo,+I.+\(+2004\).+%22Los+desaf%C3%ADos+de+la+pol%C3%ADtica+educativa+relativos+a+las+reformas+de+la+formaci%C3%B3n+docente%22+en+PEARLMAN,&cd=4&hl=es&ct=clnk](http://74.125.153.132/search?q=cache:okfr8q2Is68J:www.preal.cl/Biblioteca.asp%3FPagina%3D2%26Id_Carpeta%3D70%26Camino%3D63%257CPreal%2520Publicaciones/70+Aguerrondo,+I.+(+2004).+%22Los+desaf%C3%ADos+de+la+pol%C3%ADtica+educativa+relativos+a+las+reformas+de+la+formaci%C3%B3n+docente%22+en+PEARLMAN,&cd=4&hl=es&ct=clnk)
- Ávalos, B. (2001). El desarrollo profesional de docentes. Proyectando desde el presente al futuro. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. [http://www.oei.es/docentes/articulos/desarrollo\\_profesional\\_docentes\\_futuro\\_avalos.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/desarrollo_profesional_docentes_futuro_avalos.pdf)
- Imbernón, F. La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. (s.f) <http://www.ub.edu/obipd/templates/docs/La%20profesi%C3%B3n%20docente%20ante%20los%20desaf%C3%ADos%20del%20presente%20y%20del%20futuro.pdf>

Promoción de políticas nacionales de equidad en educación. (s.f) Por qué necesitamos fortalecer el desarrollo profesional de los docentes. El rol de los docentes y el derecho a una educación de calidad. [www.propone.cl/descarga.php?id=64](http://www.propone.cl/descarga.php?id=64)

Sayago Z, Chacón M. y Rojas M. (2008). Construcción de la identidad profesional docente en estudiantes universitarios. *Educere. Investigación arbitrada*. Año 12. N 42, julio, agosto, setiembre, 2008  
[http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S131649102008000300016&lng=es&nrm=iso&tlng=es](http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S131649102008000300016&lng=es&nrm=iso&tlng=es)

## 7.2.6 Gestión de servicios alternativos para la diversidad

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Gestión de servicios alternativos para la diversidad
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>CÓDIGO:</b>	<b>DBN506</b>
<b>NIVEL:</b>	Cuarto nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	VI ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Damaris Barquero Céspedes

### DESCRIPCIÓN

El curso tiene como propósito ofrecer al estudiante elementos para promover la gestión de servicios alternativos para la diversidad. Asimismo, analiza los servicios de variados sectores (educación, salud, social y otros), sus bases legales, el rol de las instancias financiadoras y contraloras de los recursos y los tipos de organizaciones que pueden gestionar los mismos. El curso se responsabiliza de generar un espacio de discusión colectiva entre estudiantes y académicos del nivel sobre la redefinición de funciones, responsabilidades, destrezas y habilidades del profesional en educación especial

En las horas prácticas llevará a cabo diversas acciones que le proporcionen elementos para potenciar y promover cambios actitudinales y sociales tomando como eje su trabajo final de graduación.

### OBJETIVOS

#### Objetivo general

Generar procesos participativos, de reflexión y análisis que permita la gestión educativa, administrativa y social para proponer respuestas pedagógicas inclusivas.

## Objetivos específicos

1. Articular y promover procesos de gestión administrativa, educativa y social a nivel general y específico.
2. Propiciar estrategias administrativas y curriculares que promuevan el acceso de personas diversas a la educación, por medio de mejoras en las condiciones de accesibilidad al entorno educativo.

## TEMÁTICAS

- Conceptualización: Atención a personas de diversos grupos sociales
  - Servicios socio-educativos para la atención a la diversidad en Costa Rica.
    - Patronato Nacional de la Infancia
    - Consejo Nacional de la Persona Joven
    - Consejo Nacional del Adulto Mayor
    - Instituto Nacional de Aprendizaje
    - Junta de Protección Pública
    - Ministerio de Educación Pública
      - CAIPAD: Centros de Atención Integral para personas adultas con discapacidad.
    - Consejo Nacional de las Personas con Discapacidad
      - Servicios de Convivencia Familiar
    - Ministerio de economía, industria y comercio: programa de pymes
  - Servicios de salud para la atención a la discapacidad en Costa Rica
    - Servicios de atención a la primera infancia
      - CENCINAI: Centros Infantiles de Atención Integral
      - Red Nacional de Cuido
      - CECUDI
  - Programas del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social
  - Municipalidades: redes locales de intermediación de empleo para personas con discapacidad.
  - Financiación de servicios de atención a las poblaciones en desventaja su correspondiente seguimiento
    - Asignaciones Familiares
    - Junta de Protección Social
    - Otros
  - El rol de la Contraloría General de la República
  - El rol de las Organizaciones no gubernamentales sin fines de lucro
    - Fundaciones
    - Asociaciones
  - El rol de las organizaciones privadas.
  - Agencias de cooperación internacional
- \*La selección de las organizaciones analizadas dependerá del interés y vinculación a los proyectos en desarrollo.

## BIBLIOGRAFÍA

- Keil, M;Am, B; Holmes, S; Jablonski, H; Lüthi, E; Matoba, K; Plett, A y Unruh,K. (2007)Manual de Formación en Gestión de la Diversidad. International Society for Diversity Management. Disponible en <http://www.idm-diversity.org/files/EU0708-TrainingManual-es.pdf>
- Castillo, M y Suso, A (2012). La Gestión de la Diversidad:Por una estrategia de gestión de la edad y de la discapacidad en las empresas. Programa Operativo de Lucha contra la Discriminación 2007-2013; Cofinanciado por el Fondo Social Europeo. Disponible en [http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/Libro\\_Diversidad\\_Accesible\\_2.pdf](http://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/Libro_Diversidad_Accesible_2.pdf)
- Asamblea Legislativa. (2002). Ley N 8261. Ley General de la Persona Joven. San José. Costa Rica. Disponible en <http://www.asamblea.go.cr/buscar/Paginas/results.aspx?k=Ley%20de%20la%20persona%20joven>
- Asamblea Legislativa. (1996). Ley N 7648. Ley Orgánica del Patronato Nacional de la Infancia. Costa Rica. Disponible en <http://www.asamblea.go.cr/buscar/Paginas/results.aspx?k=Ley%20Patronato%20nacional%20de%20la%20Infancia>

### 7.2.7 Investigación II

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Investigación II
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN505</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Tercer nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	VI ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Semestral
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular

<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÀCTICA:</b>	3
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	4
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	Investigación I
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Cecilia Dobles Trejos

## **DESCRIPCIÓN**

El curso Investigación II continúa con el análisis sobre la investigación educativa como un proceso necesario para la construcción sistemática del conocimiento pedagógico. Estudia los diferentes modelos pedagógicos y sus bases epistemológicas, así como las diferentes posiciones epistemológicas de la pedagogía según los paradigmas de investigación. El curso también presta atención al rigor metodológico que se debe tener en la investigación cualitativa.

Por último el curso de Investigación II da seguimiento a las propuestas de anteproyecto de Trabajo Final de Graduación presentada el ciclo lectivo anterior a la Comisión de Trabajos Finales de Graduación (TFG) de la División de Educación Básica, dando énfasis a la sistematización y análisis de información.

El curso busca por un lado abordar los aspectos teóricos relacionados con el proceso de investigación y por el otro la puesta en práctica de la propuesta establecida en el anteproyecto.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Generar procesos de reflexión continua sobre el posicionamiento que cada estudiante asume ante la realidad en estudio.

### **Objetivos específicos**

1. Continuar la reflexión sobre los paradigmas de investigación cualitativa para que el estudiantado adquiera el conocimiento necesario para culminar sus Trabajos Finales de Graduación.
2. Facilitar a los estudiantes herramientas para recolección de información en el campo según distintos métodos cualitativos.
3. Dar las herramientas para que los estudiantes conozcan las diferentes formas de analizar datos en una investigación cualitativa.
4. Promover que cada estudiante, mediante un proceso reflexivo y grupal inicie el proceso de sistematización y análisis de la información recabada mediante su ejercicio de investigación.

## **TEMÁTICAS**

1. Introducción: Aspectos a tomar en cuenta en el desarrollo de un trabajo final de graduación.
2. Discusión sobre técnicas de investigación.

3. Técnicas de investigación y su aplicación en el campo.
4. Discusión sobre la construcción de las categorías de análisis.
5. Métodos de sistematización y análisis de información.
6. Análisis de datos cualitativos.
7. Contrastación entre marco teórico e información recopilada en el campo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Ander-Egg, E. (2003). Repensando la investigación-acción participativa. Argentina: Editorial Lumen Hvmanitas.
- Boggio, N. y Rosekrans, K. (2004) Investigación-acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa: orientaciones prácticas y experiencias. Argentina: Editorial Homo Sapiens
- Brione, G. (2006) Métodos y técnicas de investigación para las ciencias sociales. México: Editorial Trillas.
- Carr, (2002) Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica. Madrid: Morata
- Coffey, A., Atkinson, P. (2003) Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Colombia: Ed. Universidad de Antioquia
- Dobles C. y García, J. (1996). Investigación en Educación: procesos interacciones, construcciones. Costa Rica: Editorial UNED
- Elliot, J. (2005) La investigación-acción en educación. Madrid: Editorial Morata.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa. San José, Costa Rica: Editorial CECC-A

### **7.2.8 Autogestión de procesos para la atención de la diversidad**

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Autogestión de procesos para la atención a la diversidad
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBN507</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	4
<b>NIVEL:</b>	Cuarto nivel de Licenciatura
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	VI ciclo lectivo
<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	Regular
<b>HORAS TEORÍA:</b>	4
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	4

<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	3
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	11
<b>HORARIO ATENCIÓN ESTUDIANTE:</b>	
<b>HORAS DOCENTE:</b>	4
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Marjon Belderbos

## **DESCRIPCIÓN**

El curso ofrece las herramientas básicas para la construcción de procesos autogestionarios, para ello analizan diversas experiencias que les permite al estudiantado identificar espacios y diseñar estrategias para la creación de servicios de atención a personas con discapacidad y otras poblaciones.

En las horas prácticas se articulará a los procesos de trabajo final de graduación y/o gestión de proyectos.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Orientar procesos que fomenten la participación, la organización y coordinación con redes sociales y políticas con el propósito de hacer propuestas autogestionarias en el marco de la igualdad y equidad de derechos.

### **Objetivos específicos**

1. Analizar la realidad socioeducativa con miras a llevar a cabo propuestas de cambio en el marco de los derechos humanos.

## **TEMÁTICAS**

1. Procesos autogestionarios: diversas expresiones y formas y potencial organizativo.
  - Análisis de los procesos de autogestión, límites y posibilidades.
  - Construcción de herramientas para la autogestión:
2. capacidades de autogestión personales y social: habilidades personales, sociales y laborales, liderazgo, trabajo en equipo,
3. capacidades de autogestión de iniciativas, actividades y proyectos: organización, productos y servicios, mercado, plan de mercadeo, equipo gerencial, gestión financiera, riesgos y oportunidades, plan de implementación, aspectos legales requeridos para la autogestión de proyectos
  - servicios y proyectos de innovación y desarrollo.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alcaraz, R. (2006). El Emprendedor de Éxito. Segunda Edición, Editorial Mc Graw Hill.

- Ashoka. (2001). *Emprendimientos Sociales Sostenibles: Cómo elaborar planes de negocios para organizaciones sociales*. McKinsey&Company.
- Bornstein, D. (s.f). *Cómo cambiar el Mundo: emprendedores sociales y el poder de las nuevas ideas*. Primera edición. Novoprint.
- Centro de estudios y capacitación Cooperativa.(2002) *El modelo cooperativo Autogestionario: Una alternativa de trabajo*. Recuperado de:
- Olmos J. (2007). *Tu potencial emprendedor*. Primera Edición, Editorial Pearson.
- Prieto, R (1971). *Otra economía dentro de otra sociedad*. Ponencia presentada en el Encuentro sobre Economía Solidaria organizado por la Universidad de La Plata, 1971.
- Prieto, R. (2002). *Autonomía y autogestión*. Ponencia presentada en el III Seminario Internacional “Universidade, trabalho e trabalhadores”, Universidade Federal de Minas Gerais, 2002.

## **8. Cursos Optativos**

*Estructura curricular de los cursos optativos*

### **8.3.1 Tópicos emergentes en diversidad I**

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>NOMBRE DEL CURSO:</b>	Tópicos emergentes en diversidad I
<b>CÓDIGO DE CURSO:</b>	<b>DBO4160</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3
<b>NIVEL:</b>	
<b>PERIODO LECTIVO:</b>	I ciclo lectivo

<b>NATURALEZA:</b>	Teórico práctico
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>TIPO DE CURSO:</b>	optativo
<b>HORAS TEORÍA:</b>	3
<b>HORAS DE PRÁCTICA:</b>	3
<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>HORAS TOTALES SEMANALES:</b>	8
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>REQUISITOS:</b>	No tiene
<b>CORREQUISITOS:</b>	No tiene
<b>NOMBRE DEL (LA) DOCENTE:</b>	Máster Roxana Rodríguez Araya

## **DESCRIPCIÓN**

La estructura de la sociedad costarricense ha cambiado profundamente en las últimas décadas, debido a transformaciones sociales, económicas, culturales e ideológicas. En la actualidad las relaciones entre personas se transforman y existe una mayor comprensión de la diferencia, de la diversidad. Este curso optativo ofrece la oportunidad de realizar un análisis de la realidad socio-educativa y sociocultural con una serie de temáticas que variarán anualmente de acuerdo a acontecimientos, legislaciones, normativas, así como situaciones de realidades socioeducativas emergentes que impactan el abordaje de la diversidad y por tanto el ejercicio profesional como educador y gestor de cambio.

Se apuesta por una mediación centrada en la identificación de aspectos emergentes de las dinámicas sociales, educativas, laborales, culturales. La mediación pedagógica se visualiza como una reconstrucción de saberes y una oportunidad de crecimiento conjunto entre el mediador el grupo de estudiantes y diversos actores sociales para el análisis de situaciones emergentes.

Las horas prácticas se desarrollarán según se requiera, en espacios emergentes acordes a las temáticas analizar, éstos pueden ser tanto en servicios de educación especial, o bien en otros espacios que se considere pertinente.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo general**

Explorar temas que impactan la educación a nivel nacional y el proceso de formación del estudiantado en particular, con el fin de que este se posicione dentro de un marco de reconocimiento de la diversidad y sustente su ejercicio profesional docente.

### **Objetivos específicos**

1. Indagar situaciones que impactan la educación con el fin de confrontar aspectos teóricos con la realidad socioeducativa actual.

2. Promover cambios socioeducativos desde el reconocimiento de la diversidad de los seres humanos.

## **TEMÁTICAS**

Se definen según la temática del curso y se enmarcan dentro de los siguientes aspectos:

1. Identificación de acontecimientos que irrumpen en la dinámica de la sociedad vinculados al abordaje de la diversidad.
2. Marcos referenciales y normativos vinculados a dichos acontecimientos que promuevan un análisis en el marco de los derechos humanos.
3. Propuestas de alternativas para promover cambios puntuales.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Programa Estado de la Nación en el Desarrollo Humano Sostenible. (Costa Rica) Cuarto informa Estado de la Educación. 4 ed. San José, Costa Rica. Recuperado de [http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/004/5-Cap-1.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/5-Cap-1.pdf)

UNESCO. (1990). Conferencia Mundial de Educación para Todos. Jomtien, Tailandia.

UNESCO. (2000). Marco de Acción de Dakar: Foro Mundial sobre Educación para Todos: cumplir con nuestros compromisos comunes. Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147S.pdf>

### **8.3.2 Afectividad y sexualidad para las personas con discapacidad**

<b>UNIDAD ACADÉMICA:</b>	División de Educación Básica
<b>CURSO:</b>	Afectividad y sexualidad para las personas con discapacidad.
<b>CÓDIGO:</b>	<b>DBO4170</b>
<b>CRÉDITOS:</b>	3 Créditos
<b>CICLO LECTIVO:</b>	
<b>NATURALEZA DEL CURSO:</b>	teórico-práctico
<b>TIPO CURSO:</b>	optativo disciplinar
<b>MODALIDAD:</b>	Ciclo de 17 semanas
<b>NIVEL:</b>	IV nivel
<b>HORAS TEORIA:</b>	3
<b>HORAS PRÁCTICA:</b>	3

<b>HORAS ESTUDIO INDEPENDIENTE:</b>	2
<b>TOTAL DE HORAS:</b>	8
<b>HORAS DOCENTE:</b>	3
<b>DURACIÓN DEL CURSO:</b>	17 Semanas
<b>REQUISITOS:</b>	ninguno
<b>CORREQUISITOS:</b>	ninguno
<b>PROFESORA:</b>	Máster Margarita Murillo

### **DESCRIPCIÓN DEL CURSO:**

Este curso tiene como objetivo principal, dar a conocer al estudiante los conocimientos básicos y más relevantes vinculados a la temática del afecto y la sexualidad de la persona con discapacidad.

Plantea el conocimiento sobre prácticas y programas, vinculados al desarrollo de habilidades blandas y proyecto de vida de la persona con discapacidad.

En las horas prácticas se desarrollarán talleres de educación sexual en los centros y programas de formación donde se realiza la práctica pedagógica del curso.

### **OBJETIVOS**

#### **Objetivo general**

Construir una visión de sexualidad integral que potencie la calidad de vida de la persona adolescente y adulta con discapacidad en los servicios educativos donde se encuentre.

#### **Objetivos específicos**

1. Brindar al estudiante, el concepto de sexualidad y sexualidad en el adulto con discapacidad.
2. Facilitar al estudiante la importancia de la relación afecto y sexualidad en la calidad de vida del adulto con discapacidad.
3. Introducir a la familia de la persona con discapacidad en los procesos de formación para adultos.
4. Promover el desarrollo y conocimiento de los programas vinculados a la educación sexual de la persona con discapacidad.
5. Promover la aplicación de programas de intervención en afecto y sexualidad, en los centros de formación donde se realizan las prácticas pedagógicas.

### **TEMATICA**

1. Concepto de sexualidad.
2. Sexualidad y personas con discapacidad.
3. Rol de la familia y sexualidad del adulto con discapacidad.
4. Educación sexual.
5. Programas de atención y afectividad para el adulto con discapacidad.
7. Habilidades blandas y proyecto de vida de la persona con discapacidad.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Ayvazian, A. (1995). Interrupting the Cycle of Oppression. The role of Allies an Agent of change. Recuperado el 18 de julio del 2008 de: [http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc\\_sp.htm](http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm)
- Buceta, Carolina. Burgés, Helena. Ferioli, Graciela. Laynes, María. López, Rocío. Romero, Silvia. Rubiolo, Paula. Soza, Áurea. (2014) Transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad múltiple y sordoceguera.
- Byrnes, Conte, Gonnot, Larsson, Schindlmayr, Shepherd, Walker y Zarraluqui. (2007). De la exclusión a la igualdad. Hacia el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Manual para parlamentarios sobre la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su Protocolo Facultativo. Ginebra: Organización de las Naciones Unidas.
- Cardus, S. (2007). El desconcierto de la educación: las claves para entender el papel de la familia, la escuela los valores, los adolescentes, la televisión, y la inseguridad del futuro. Paidós Ibérica
- Collado, H. y Jiménez, R. (s.f.) Manual para conocer la Clasificación Internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud. Costa Rica: JICA, CNREE
- Colom, A. Y Melich, J. (1994). Después de la modernidad. Nuevas filosofías de la educación. Paidós. Argentina.
- Cosachov, M. (2000). Entre el cielo y la tierra. Un viaje por el mapa del conocimiento. Editorial Biblos. Argentina.
- Devalle, A. Y Vega, V.(1999). Una escuela en y para la diversidad: el entramado de la diversidad. Aique. Argentina.
- Foucault, M. (1988). Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Alianza Editorial. España.
- Hernández, E. y Montes, M. (s.f) Las familias de personas con discapacidad intelectual ante el reto de la autonomía y la independencia.
- Hérrnandez, S. (2012). Educación sexual y discapacidad intelectual. Deutschland, Alemania.
- Jameson, F. (1998). El giro cultural. Manantil. Argentina.
- Lépiz, O. (s.f.). Derechos Humanos y la accesibilidad del entorno. Folleto sin publicar.
- López, F. (2013). Sexo y afecto en personas con discapacidad. Madrid, España.
- Meléndez, L. (2005) La Educación Especial en Costa Rica. San José: EUNED

Najeson, J. (1982). Cultura, Ideología y Democidio. En: Camacho, D y otros. América Latina, ideología y cultura. FLACSO. San José. Costa Rica.

Organización de las Naciones Unidas. (1994) Normas Uniformes para la Igualdad de Oportunidades de las personas con discapacidad. En: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=498>

Organización de las Naciones Unidas. (2006). Convención por los derechos de las Personas con Discapacidad. En: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>

Preciado, B. (2002). Manifiesto contra-sexual. Editorial Opera Prima. España.

Presidencia de La República. (1998, 20 de abril) Decreto 26831-MP Reglamentode la Ley N° 7600 sobre La Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. En: <http://www.cnree.go.cr/en/biblioteca-legislacion/decreto-26831-mp-reglamento-a-la-ley-7600-de-igualdad-de-oportunidades-para-personas-discapaci.html>

López, R. (2011). Evolución histórica y conceptual de la discapacidad y el respaldo jurídico-político internacional. El paradigma de los derechos humanos y la accesibilidad. *Alteridad, Revista de Educación*, 6(2), 102–108. Recuperado de [http://alteridad.ups.edu.ec/documents/1999102/3570292/v6n2\\_Lopez.pdf](http://alteridad.ups.edu.ec/documents/1999102/3570292/v6n2_Lopez.pdf)

## 9. Requisitos y Correquisitos

La siguiente tabla muestra los cursos con requisitos y correquisitos que necesita el estudiante, para avanzar en el plan de estudios.

Tabla 31

*Requisitos y correquisitos del nivel de bachillerato*

CURSO	REQUISITO
Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar	Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia
Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes y adultos	Praxis 2: Apoyos educativos para niños y niñas de 7 a 12 años

Praxis 4: Praxis pedagógicaApoyos educativos para adultos y adultos mayores	Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes y adultos
-----------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------

El siguiente cuadro presenta los cursos requisitos y correquisitos del nivel de licenciatura.

Tabla 32

*Requisitos y correquisitos del nivel de licenciatura*

<b>CURSO</b>	<b>REQUISITO</b>	<b>CORREQUISITO</b>
Investigación II	Investigación I	Autogestión de procesos para la atención de la diversidad

## **11. Requisitos de I ingreso**

### **11.1 Diplomado en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la EGB**

Para ingresar al diplomado en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica, conducente al bachillerato de Educación Especial, se debe poseer un Bachillerato en Educación Secundaria y aprobar el proceso de admisión a la Universidad Nacional.

### **11.2 Bachillerato de Educación Especial**

La carrera de bachillerato en Educación Especial es una carrera de segundo ingreso, por lo tanto posee como requisito de ingreso un Diplomado en Pedagogía con énfasis en I y II ciclos de la Educación General Básica o Diplomado en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar o pregrado afín a ciencias de la educación.

### **11.3 Licenciatura de Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos**

- Bachillerato en Educación Especial.
- Aprobar proceso de admisión a la Universidad Nacional si procede de otra Universidad.

## **PERMANENCIA DEL ESTUDIANTE EN LA CARRERA**

El estudiantado para mantenerse activo en la carrera debe matricular por ciclo lectivo al menos tres cursos. En caso contrario el estudiante dirigirá una carta al Consejo Académico de Unidad, solicitando llevar un solo curso o bien no matricular en el ciclo correspondiente. En dicha petitoria se deberá indicar con claridad las razones por las cuales no puede cumplir con la carga mínima establecida en este plan de estudios, además deberá adjuntar los atestados necesarios cuando así corresponda, o bien cuando el Consejo Académico lo considere pertinente.

En el caso de un estudiante que se desee trasladarse de las carreras de la División de Educación Básica deberá seguir el siguiente procedimiento:

- 1° Presentar por escrito la solicitud de traslado ante el Consejo Académico de Unidad, donde deberá detallar las razones por las cuales desea trasladarse (en caso necesario deberá adjuntar documentos oficiales que respalden sus argumentos).
- 2° Adjuntar a su petitoria una copia del record de notas.
- 3° En caso que el estudiante haya concluido el nivel de pregrado o grado deberá presentar una carta o cartas de valoración de su desempeño por parte de dos académicos de la División de Educación Básica.

4° En caso que el Consejo Académico de Unidad considere pertinente su traslado, se requerirá una carta de aval por parte del consejo académico de la Unidad Académica Receptora.

## 12. REQUISITOS DE GRADUACIÓN

Nivel de Bachillerato

Cada estudiante para graduarse tendrá como requisitos los siguientes:

- Haber aprobado todos los cursos y actividades que demande el plan de estudios.
- No tener pendientes financieros con ninguna instancia de la UNA.

Nivel de Licenciatura:

- Haber aprobado todos los cursos y actividades que demande el plan de estudios.
- No tener pendientes financieros con ninguna instancia de la UNA.
- Elaboración y presentación del trabajo final de graduación. (En caso de la Licenciatura)

La carrera de Educación Especial opta por la modalidad de trabajos finales de graduación aprobados en Asamblea de Unidad Académica en el 2015 (Ver anexo 1 TRANSCRIPCIÓN DE ACUERDO CIDE-DEB-TAC-AUA-002-2015)

Las temáticas seguirán las líneas de investigación prioritarias de la carrera para retroalimentar el desarrollo de la misma. En los cursos de Investigación I y II los estudiantes desarrollarán el anteproyecto, las propuestas, sistematizarán la información, analizarán los resultados. Culminará con la elaboración del informe escrito y presentación formal del trabajo realizado a la comunidad académica.

## 13 GRADO Y TÍTULO A OTORGAR

Tabla 35  
*Grado y título a otorgar*

GRADO Y TITULO	DURACIÓN (AÑOS)
<b>Bachillerato en Educación Especial</b>	<b>2 años</b>

GRADO Y TÍTULO	DURACIÓN (AÑOS)
Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contextos inclusivos	2.5 años o más

#### 14. Jornadas laborales

En el Tabla 36 se indican los requerimientos laborales tanto para la contratación de la coordinación de la carrera como de la contratación de los y las docentes.

Tabla 36

*Requerimientos laborales para el bachillerato en Educación Especial y la Licenciatura en Educación Especial con énfasis en proyectos pedagógicos en contexto inclusivos.*

RECURSO HUMANO	TIEMPO
Coordinador (a) de carrera anual	10 horas
I Ciclo, I nivel	40 horas
II Ciclo, I nivel	40 horas
I Ciclo, II nivel	50 horas
II Ciclo, II nivel	90 horas
I Ciclo, III nivel	50 horas
II Ciclo, III nivel	50 horas

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación (2003). Informe de necesidades educativas especiales en el contexto europeo en el componente de formación de profesionales en educación especial. Publicación monográfica. Recuperado de:[www.european-agency.org](http://www.european-agency.org)

Álvarez, R. (1997). Hacia un Curriculum Integral y Contextualizado. Tegucigalpa: Universitaria. Tomado de <http://www.ffa.sld.cu/post-materiales-diplomadopedagogia-doc15.pdf>

Asamblea Legislativa. (1996). Ley 7600, Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad en Costa Rica. San José, Costa Rica

Asamblea Legislativa. (2008). Ley 8661, Convención de los derechos humanos de las personas con discapacidad. San José, Costa Rica

Ávalos, B. (2001) El desarrollo profesional de docentes. Proyectando desde el presente al futuro. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Recuperado

de:[http://www.oei.es/docentes/articulos/desarrollo\\_profesional\\_docentes\\_futuro\\_avalo\\_s.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/desarrollo_profesional_docentes_futuro_avalo_s.pdf)

Ávila, R. (1990). ¿Qué es Pedagogía? Bogotá: Nueva América.

Comisión de Expertos en Educación Especial. (2004). Nuevas perspectivas y visión de la educación Especial. Informe de Comisión de expertos en Educación Especial. Ministerio de Educación. Chile. Recuperado de: [http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200603021238250.informe\\_expertos\\_educ\\_especial.pdf](http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200603021238250.informe_expertos_educ_especial.pdf)

Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. CERMI (s.f.) Claves para entender la Convención de los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de: [www.cermi.es/NR/rdonlyres/00002608/](http://www.cermi.es/NR/rdonlyres/00002608/)

Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial. (2000). Políticas Públicas en Discapacidad de Costa Rica. Recuperado de: [www.cnree.go.cr/...discapacidad/discapacidad-en-costa-rica.html](http://www.cnree.go.cr/...discapacidad/discapacidad-en-costa-rica.html)

Consejo Superior de Educación (2008). El Centro Educativo de calidad como eje de la Educación Costarricense. San José, Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.

Consejo Superior de Educación (2009). Plan Nacional de III y IV Ciclo Diversificado Vocacional. San José, Costa Rica, Ministerio de Educación Pública.

Chacón, M. (2007) La enseñanza reflexiva en la formación de los estudiantes de pasantías de la carrera de educación básica integral. Recuperado de: [www.tesisenxarxa.net/TESIS\\_URV/AVAILABLE/TDX-0625107-120634/MA](http://www.tesisenxarxa.net/TESIS_URV/AVAILABLE/TDX-0625107-120634/MA)

Chacón, M., Sayago Q., Zoraida B. y Molina Y., (2008) Nuby. Comunidades de aprendizaje...  
Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida-Venezuela. ISSN 1316-  
9505. Enero-Diciembre. N° 13 (2008):9-28.

División de Educación Básica. CIDE-UNA (2005). Plan de Estudios de la carrera de  
Licenciatura y Bachillerato en Educación espeial con énfasis en integración. Heredia:  
DEB-CIDE-UNA.

División de Educación Básica. (2006) Informe de autoevaluación de la carrera de Educación  
Especial con énfasis en integración. Heredia: Universidad Nacional.

División de Educación Básica. (2007) Informe de empleadores del proceso de autoevaluación  
con miras a la reacreditación. Heredia: Universidad Nacional.

Dobles, C. (2006) Funciones del docente de apoyo en los servicios de educación especial. San  
José, Costa Rica: Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa, MEP.

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

Flores Ochoa, Rafael. (2005) Pedagogía del Conocimiento. McGraw-Hill

Freire, P. (1996) Pedagogía de la praxis. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

Gallego, J. y Rodríguez, A. (2007). Tendencias en la formación inicial del profesorado en  
educación especial. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia  
y cambio en educación. Vol.5, No 3. pp102-117.

Granado, M (s.f.) El contexto científico de la educación especial: bases psicológicas para el  
diseño y desarrollo de prácticas educativas adaptadas. Recuperado de:  
<http://psicolatina.org/Cuatro/contexto-cientifico.html>

- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del curriculum*. Ediciones Morata
- Hernández de Rincón, A (2007). *Parámetros para el diseño y evaluación del currículo crítico*. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*. Mérida, Venezuela. ISSN 1316-9505, enero- diciembre. N°12 (2007): 51:82.
- Herrera, A. (2009). *Sistematización de sesiones de trabajo de las académicas de la carrera de Educación Especial con énfasis en integración*. Heredia: División de Educación Básica. Universidad Nacional (documento sin publicar)
- Kaplun, M. (1998). *Pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- La Gaceta (2011). *Políticas Públicas en Discapacidad*. Decreto N° 36524-MP-MBSF-PLAN-S-MTSS-MEP.
- Latorre, A. (2007). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó
- Lemus, F.J., Salinero, J.M., Varela, G., Sevilla, C. (s.f.) *La negociación como habilidad cognitiva para aprender*. Recuperado de: <http://209.85.207.104/search?q=cache:qQBFZV0jvS8J:www.oadl.dip-caceres.org/guialuces/es/Contenidos/Capitulo06.htm+habilidades+de+negociaci%C3%B3n&hl=es&ct=clnk&cd=1&gl=es>
- León, A., Cerdas, V., Ruiz, S., Marisol, V., Castro, M. (2006). *Elementos a tomar en cuenta en un proceso de reforma educative desde la perspectiva de los y las estudiantes, los y las docents y padres y madres de familia*. En Programa Estado de la Nación. Segundo Informe Estado de la Educación. San José, Programa Estado de la Nación.
- Masi, A.(2008) *El concepto de praxis en Paulo Freire*. En publicación: Paulo Freire. *Contribuciones para la pedagogía*.

Meléndez, L. (2002a) La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual. Grupo Latinoamericano para la participación, la integración y la inclusión de las personas con discapacidad (GLARP-IIPD) Bogotá: Proyecto editorial: Creamos alternativas Soc. Ltda.

Meléndez, L. (julio-2002b). “El paradigma de la inclusión”. Conferencia presentada durante el III Congreso Educativo: Prácticas innovadoras en el contexto educativo costarricense, de la Universidad Interamericana de Costa Rica.

Meléndez, L. (2005). La educación especial en Costa Rica. Fundamentos y evolución. San José: Editorial Universidad Estatal a Distancia.

Meléndez, L. (2006). El docente de apoyo educativo de cara a las políticas de inclusión social en América Latina. Recuperado de: <http://www.pasoapaso.com.ve/DocenteApoyo2006.pdf>

Ministerio de Educación Pública (1997). Políticas, Normas y procedimientos para el acceso de estudiantes con necesidades educativas especiales. San José, Costa Rica

Ministerio de Educación de Chile, (2004). Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial. Informe de la Comisión de Expertos.

Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. ISBN 978-987-1183-81-4. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/09Masi.pdf>

Morin, E. (1999) Los siete saberes. Recuperado de: <http://www.bibliotecasvirtuales.com/biblioteca/Articulos/Los7saberes/index.asp>

Murillo, J. (2006). La formación de docentes: Una clave para la mejora educativa. En Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en La formación docente en América Latina y Europa.

Naciones Unidas (1994). Normas Uniformes para la Equiparación de las Oportunidades de las personas con discapacidad. Recuperado de: <http://www.un.org/spanish/disabilities/standardrules.pdf>

Naciones Unidas (2003) Resolución aprobada por la Asamblea General [A/RES/58/132]. Aplicación del Programa de Acción Mundial para los Impedidos: hacia una sociedad para todos en el siglo XXI. 77 sesión plenaria, 22 diciembre 2003.

Naciones Unidas (2007). Convención de los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado de: <http://www.un.org/spanish/disabilities/>

Organización de Estados Americanos (1999). Convención Interamericana para la eliminación de toda forma de discriminación contra las personas con discapacidad. Recuperado de: <http://www.oas.org/Juridico/spanish/tratados/a-65.html>

Organización Internacional de la Educación (2008). XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación. Salinillas, El Salvador. Recuperado de: <http://www.oei.es/xviiiicie.htm>

Organización Panamericana de la Salud. (2004) Declaración de Montreal. Conferencia OPS/OMS, Montreal 5 y 6 de octubre, 2004. Recuperado de: [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/declaraciones%20manifiestos/Decl%20Montreal.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/declaraciones%20manifiestos/Decl%20Montreal.pdf)

Ozorio, J.( s.f ) Cruzar la orilla: debates emergentes sobre los profesionales de la acción social y educativa. Recuperado de: [www.alforja.or.cr/sistem\\_old/Osorio.doc](http://www.alforja.or.cr/sistem_old/Osorio.doc)

Parrilla, A.(1997). La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo. *Educación* 21 pp 39-65. Recuperado de: <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn21p39.pdf>

Parrilla, A. (2007 ). Corrientes de pensamiento en los nuevos planes estudio: el caso de la educación especial. Recuperado de: <http://www.revistafuentes.org/pdf/files/29.pdf>

Parrilla, A. y Moriña, A. (2004) Lo que todos nos preguntamos sobre la educación inclusiva. *Padres y Maestros*, nº 284, 10-14. Recuperado de: <http://prometeo.us.es/idea/publicaciones/angeles/8.pdf>

Pogré, P., Merodo, A. (2006). La experiencia de formación docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento. En Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en La formación docente en América Latina y Europa. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001465/146544s.pdf>

Pogré, P. (2006a) Currículo y docentes. En El currículo al debate. Revista PRELAC, UNESCO

Pogré. P. (2006b) Formación docente en el marco de la Enseñanza para comprender la complejidad de la práctica. La experiencia de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Recuperado de: [http://www.oei.es/docentes/articulos/formacion\\_docente\\_ensenanza\\_comprension\\_pogre.pdf](http://www.oei.es/docentes/articulos/formacion_docente_ensenanza_comprension_pogre.pdf)

Pogré, P. (2007). El desafío de formar profesores para la escuela media. En: Nuevos maestros para América Latina. Ediciones Morata. Recuperado de: [http://books.google.co.cr/books?id=-MIWpZIsqtcC&pg=PA47&lpg=PA47&dq=La+multidisciplinaria+como+criterio+curricular&source=bl&ots=qEvmwzdzRk&sig=WRbHFb0izdUFTnE2Gx3FdVm7e-w&hl=es&ei=\\_gKiSYGCIpSQmQe6juSGDQ&sa=X&oi=book\\_result&resnum=1&ct=result#PPA41,M1](http://books.google.co.cr/books?id=-MIWpZIsqtcC&pg=PA47&lpg=PA47&dq=La+multidisciplinaria+como+criterio+curricular&source=bl&ots=qEvmwzdzRk&sig=WRbHFb0izdUFTnE2Gx3FdVm7e-w&hl=es&ei=_gKiSYGCIpSQmQe6juSGDQ&sa=X&oi=book_result&resnum=1&ct=result#PPA41,M1)

Posada, A, ( s.f.). Formación superior basada en competencias. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF>

Programa Estado de la Nación. 2008. Segundo Informe Estado de la Educación. San José, Programa Estado de la Nación.

Programa Estado de la Nación. 2011. Tercer Informe Estado de la Educación. San José, Programa Estado de la Nación.

Programa Estado de la Nación. 2013. Cuarto Informe Estado de la Educación. San José, Programa Estado de la Nación.

Presidencia de la República (2000) Directriz 27: Políticas Públicas en Discapacidad de Costa Rica.

Quesada, M.E., Cedeño, M.A., Zamora, J.M. (2007) El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos teóricos y guía metodológica. Heredia. EUNA.

Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC, N° 1*. UNESCO/OREALC. Pág. 13

Sánchez, R. (2008) La complejidad como opción epistemológica para abordar la gerencia de las instituciones de educación superior. Recuperado de: <http://coopetitividad.blogspot.com/2008/07/el-paradigma-de-la-complejidad-como.html>

Sistema de Integración Centroamericano (2002) )Memoria de labores. Recuperado de: [www.sica.int/cdoc/publicaciones/mem2002/mem2002.pdf](http://www.sica.int/cdoc/publicaciones/mem2002/mem2002.pdf)

Sistema de Interacción Centroamericana (2008) Programa Regional de Educación Inclusiva

Recuperado

de:

<http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/institucional/documentos/PI/prei.pdf>

Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior- (2007). Informe pares externos de la carrera de Educación Especial con énfasis en integración. San José, Costa Rica: SINAES.

Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Buenos Aires. Paidós.

UNESCO. (1990). Conferencia Mundial de Educación para Todos. Jomtien, Tailandia.

UNESCO. (1996). Informe de la Comisión Internacional sobre educación para el Siglo XXI.

UNESCO. (2000) Marco de Acción de Dakar: Foro Mundial sobre Educación para Todos: cumplir con nuestros compromisos comunes. Francia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>

UNESCO (2006). Modelos innovadores en la formación inicial docente. Estudio de casos de modelos innovadores en La formación docente en América Latina y Europa. La experiencia de formación docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Santiago de Chile.

UNESCO (2009) Informe de seguimiento de Educación para todos en el mundo. Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/efareport/>

UNESCO (s.f.). El derecho a la educación de las personas con discapacidades: Informe del relator especial sobre el derecho a la educación. Relator UNESCO

Universidad Nacional. (2015) Estatuto Orgánico. Heredia, Costa Rica.

Universidad Nacional. (1998). Políticas y lineamientos para el Establecimiento de la práctica

profesional Supervisada.

Universidad Nacional. (1998 a) Rediseño de la Oferta Académica: Guía Metodológica para Elaborar Planes de Estudio. Universidad Nacional.

Universidad Nacional (2003) “Políticas y lineamientos curriculares” UNA-Gaceta n° 3 SCU-279-2003

Universidad Nacional (2004a) Plan Global Institucional de la UNA 2004-2011. Heredia, Costa Rica.

Universidad Nacional (2004b) Plan Estratégico del CIDE 2004-2011. Heredia, Costa Rica.

Universidad Nacional (2004c). Lineamientos para la inclusión y desarrollo de las destrezas instrumentales en los planes de estudio. SCU.-1792-2004

Universidad Nacional. (2005) Modelo pedagógico. Heredia, Costa Rica. Recuperado de: [http://unaweb.una.ac.cr/index.php?option=com\\_content&task=view&id=58&Itemid=103](http://unaweb.una.ac.cr/index.php?option=com_content&task=view&id=58&Itemid=103)

Universidad Nacional (2007) Modificación en la entrega de la docencia en los tractos de las licenciaturas que imparte la División de Educación Básica (DEB) del CIDE – UNA. Comisión de Desarrollo Académico, División de Educación Básica, Centro de Investigación y Docencia en Educación, UNA, documento sin publicar.

Universidad Nacional (2007a) Plan Estratégico Quinquenal 2007-2011. Centro de Investigación y Docencia en Educación. Heredia, Costa Rica.

Universidad Nacional (2007b) Plan Estratégico Quinquenal 2007-2011. División de Educación Básica. Heredia, Costa Rica.

Universidad Nacional (2009) Reglamento general sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Universidad Nacional. GACETA N° 19-2009

Universidad Nacional (2012). Vicerrectoría de Desarrollo. Plan estratégico 2013-2017 . Versión digital

Universidad Nacional (2016). Vicerrectoría de Desarrollo. Plan estratégico 2017-2021 . Versión digital

Universidad Nacional (2012). Centro de Investigación y Docencia en educación. Plan Estratégico del CIDE 2013-2017.

Universidadescr. página web (s.f) Recuperado de <http://www.universidadescr.com/universidades.php>. Consultado en setiembre 2013.

Verdugo, M.A. (2006). Como mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad instrumentos y estrategias de evaluación. Salamanca, España: Amaru Ediciones.

Whorten, B y Sanders, J . (1994). Educational Evaluation. Alternative Approaches and practical guidelines. Hongman, N.Y.

Zabalza, M. (2004) Diarios de clases: un instrumento de investigación y de desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Anexo 1

20 de marzo de 2015

**TRANSCRIPCIÓN DE ACUERDO CIDE-DEB-TAC-AUA-002-2015**

Dra. Ileana Castillo Cedeño  
Presidenta  
Consejo Académico del CIDE

Estimada señora:

Para lo correspondiente, me permito transcribirle el acuerdo tomado por la Asamblea de Unidad Académica de la División de Educación Básica, del Centro de Investigación y Docencia en Educación, en la sesión ordinaria uno - dos mil quince, celebrada el dieciséis de febrero de dos mil quince, que dice:

**CONSIDERANDO:**

- a) Lo establecido en el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de Grado de la Universidad Nacional aprobado por el Consejo Universitario, y publicado en la gaceta 1-2013, del 31 de enero de 2013.
- b) Las modalidades del Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de la Universidad Nacional aprobadas por el Consejo Universitario, según oficio CONSACA-030-2013.
- c) Que el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de Grado de la Universidad Nacional establece en el artículo 4 que, le corresponde a cada unidad académica establecer las las modalidades a ofertar con sus propias especificaciones para la ejecución de los trabajos finales de graduación.
- d) Que en sesión extraordinaria 2-2013, según transcripción de acuerdo CIDE-DEB-TAC-AUA-008-2013, la Asamblea de Unidad de la División de Educación Básica, aprobó 10 modalidades de Trabajos Finales de Graduación.

- e) Que la Comisión de Trabajos Finales de Graduación de la DEB solicita a esta Asamblea un análisis para la puesta en vigencia de las modalidades de TFG aprobadas en la sesión antes mencionada.
- f) Que a la luz de la solicitud planteada por la Comisión de TFG la Asamblea de Unidad Académica realiza un análisis a cada una de las modalidades aprobadas.

**POR TANTO SE ACUERDA:**

- 1 DEROGAR EL ACUERDO CIDE-DEB-TAC-AUA-008-2013, TOMADO POR LA ASAMBLEA DE UNIDAD ACADÉMICA DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA, EN SESIÓN EXTRAORDINARIA 2-2013.
- 2 APROBAR LAS SIGUIENTES MODALIDADES DE TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN PRESENTADAS POR LA COMISIÓN DE TFG DE LA DEB, PARA LOS ESTUDIANTES DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA, SEGÚN EL SIGUIENTE DETALLE:

MODALIDAD	AÑO A PARTIR DEL CUAL SE OFERTARAN ESTAS MODALIDADES
Tesis de grado	2015
Proyecto de Graduación	2015
Seminario de Graduación	2015
Práctica dirigida	2015
Producción didáctica	2015

- 3 DAR UN PLAZO HASTA OCTUBRE 2016 PARA QUE LA COMISIÓN DE TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN REALICE UN ANÁLISIS DE LA POSIBLE ENTRADA EN VIGENCIA DE NUEVAS MODALIDADES A LA LUZ DE LA REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE LOS PLANES DE ESTUDIOS.
- 4 SOLICITAR A LA DIRECCIÓN DE LA DEB SE COMUNIQUE ESTE ACUERDO AL PERSONAL ACADÉMICO Y A LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LA DEB PARA SU CONOCIMIENTO.
- 5 ELEVAR ESTE ACUERDO AL CONSEJO ACADÉMICO DEL CIDE PARA SU AVAL Y TRÁMITE RESPECTIVO ANTE EL PROGRAMA DE DISEÑO Y GESTIÓN CURRICULAR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL.
- 6 ACUERDO FIRME Y UNÁNIME”.

Atentamente,

Dr. Pablo Sisfontes Guilarte  
**Presidente Asamblea de Unidad Académica**  
**División de Educación Básica**

SHL

C. Comisión de Trabajos Finales de Graduación, DEB

20 de marzo de 2015

### **TRANSCRIPCIÓN DE ACUERDO CIDE-DEB-TAC-AUA-002-2015**

Dra. Ileana Castillo Cedeño  
Presidenta  
Consejo Académico del CIDE

Estimada señora:

Para lo correspondiente, me permito transcribirle el acuerdo tomado por la Asamblea de Unidad Académica de la División de Educación Básica, del Centro de Investigación y Docencia en Educación, en la sesión ordinaria uno - dos mil quince, celebrada el dieciséis de febrero de dos mil quince, que dice:

#### **CONSIDERANDO:**

- g) Lo establecido en el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de Grado de la Universidad Nacional aprobado por el Consejo Universitario, y publicado en la gaceta 1-2013, del 31 de enero de 2013.
- h) Las modalidades del Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de la Universidad Nacional aprobadas por el Consejo Universitario, según oficio CONSACA-030-2013.
- i) Que el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de Grado de la Universidad Nacional establece en el artículo 4 que, le corresponde a cada unidad académica establecer las las modalidades a ofertar con sus propias especificaciones para la ejecución de los trabajos finales de graduación.
- j) Que en sesión extraordinaria 2-2013, según transcripción de acuerdo CIDE-DEB-TAC-AUA-008-2013, la Asamblea de Unidad de la División de Educación Básica, aprobó 10 modalidades de Trabajos Finales de Graduación.
- k) Que la Comisión de Trabajos Finales de Graduación de la DEB solicita a esta Asamblea un análisis para la puesta en vigencia de las modalidades de TFG aprobadas en la sesión antes mencionada.
- l) Que a la luz de la solicitud planteada por la Comisión de TFG la Asamblea de Unidad Académica realiza un análisis a cada una de las modalidades aprobadas.

**POR TANTO SE ACUERDA:**

- 7 DEROGAR EL ACUERDO CIDE-DEB-TAC-AUA-008-2013, TOMADO POR LA ASAMBLEA DE UNIDAD ACADÉMICA DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA, EN SESIÓN EXTRAORDINARIA 2-2013.
- 8 APROBAR LAS SIGUIENTES MODALIDADES DE TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN PRESENTADAS POR LA COMISIÓN DE TFG DE LA DEB, PARA LOS ESTUDIANTES DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA, SEGÚN EL SIGUIENTE DETALLE:

<b>MODALIDAD</b>	<b>AÑO A PARTIR DEL CUAL SE OFERTARAN ESTAS MODALIDADES</b>
Tesis de grado	2015
Proyecto de Graduación	2015
Seminario de Graduación	2015
Práctica dirigida	2015
Producción didáctica	2015

- 9 DAR UN PLAZO HASTA OCTUBRE 2016 PARA QUE LA COMISIÓN DE TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN REALICE UN ANÁLISIS DE LA POSIBLE ENTRADA EN VIGENCIA DE NUEVAS MODALIDADES A LA LUZ DE LA REVISIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE LOS PLANES DE ESTUDIOS.
- 10 SOLICITAR A LA DIRECCIÓN DE LA DEB SE COMUNIQUE ESTE ACUERDO AL PERSONAL ACADÉMICO Y A LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL DE LA DEB PARA SU CONOCIMIENTO.
- 11 ELEVAR ESTE ACUERDO AL CONSEJO ACADÉMICO DEL CIDE PARA SU AVAL Y TRÁMITE RESPECTIVO ANTE EL PROGRAMA DE DISEÑO Y GESTIÓN CURRICULAR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL.
- 12 ACUERDO FIRME Y UNÁNIME”.

Atentamente,

Dr. Pablo Sisfontes Guilarte  
**Presidente Asamblea de Unidad Académica**  
**División de Educación Básica**

SHL

C. Comisión de Trabajos Finales de Graduación, DEB

Anexo 3

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN  
DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA

**ASAMBLEA DE UNIDAD ACADÉMICA  
SESIÓN EXTRAORDINARIA Nº 02-2013**

ACTA NÚMERO CERO DOS DEL AÑO DOS MIL TRECE DE LA SESIÓN EXTRAORDINARIA CELEBRADA POR LA ASAMBLEA DE UNIDAD ACADÉMICA DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA, DEL CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA EN EDUCACIÓN, DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL, EL VEINTITRÉS DE SETIEMBRE, A LAS NUEVE HORAS CON TREINTA MINUTOS, EN EL AULA 810 DEL CIDE.

*PRESENTES*

Dr. Pablo Sisfontes Guilarte	Director
M.Ed. Maureen Camacho Oviedo	Subdirectora
Dra. Rocío Castillo Cedeño	Académica
M.Sc. Cecilia Dobles Trejos	Académica
Dr. Rafael Espinoza Pizarro	Académico
Dra. Luz Emilia Flores Davis	Académica
M.Ed. Ana Herrera Castro	Académica
M.Sc. Bárbara Holst Quirós	Académica
Dr. Rafael Esteban Jiménez Corrales	Académico
M.Ed. Alfredo Miranda Calderón	Académico
M.Sc. Giselle Miranda Cervantes	Académica
M.Ed. Erick José Quesada Vargas	Académico
Dra. Susana Ruiz Guevara	Académica
M.Ed. Silvia Segura Esquivel	Académica
M.A. Marie Claire Vargas Dengo	Académica
Licda. Gabriela Arguedas Campos	Profesional Ejecutiva
Shirley Herrera Loría	Técnico Asistencial, Serv. Secret.

**AUSENTES CON JUSTIFICACIÓN**

Dra. Paulette Barberousse Alfonso	Académica
Dra. Ileana Castillo Cedeño	Académica

Licda. Maritza Esquivel Herrera	Académica
M.Ed. Angélica Fontana Hernández	Académica
M.Ed. Ana Hernández Segura	Académica
M.Ed. Dora Hernández Vargas	Académica
M.Ed. Heidy León Arce	Académica
M.Sc. Ana Teresa León Sáenz	Académica
Lic. Carlos Rubio Torres	Académico
M.Ed. Érika Vásquez Salazar	Académica
Dra. Zulay Pereira Pérez	Académica

PRESIDE: Dr. Pablo Sisfontes Guilarte  
SECRETARIA DE ACTAS: Mayra Ramírez Sancho

### **ORDEN DEL DÍA**

- Artículo I: Comprobación del cuórum.
- Artículo II: Lectura y Aprobación de la agenda sesión extraordinaria No. 02-2013
- Artículo III: Discusión de las modalidades y del Reglamento de Trabajos Finales de Graduación del CIDE.

#### **ARTÍCULO I**      Comprobación del cuórum.

A las nueve horas con treinta minutos se cuenta con el cuórum necesario para iniciar la sesión. Se cuenta con 13 asambleístas.

#### **ARTÍCULO II:**      Lectura y Aprobación de la agenda sesión extraordinaria No. 02-2013

El Dr. Pablo Sisfontes Guilarte, somete a aprobación la agenda de la sesión extraordinaria No. 02-2013

#### **EN VIRTUD DE LO ANTERIOR, SE ACUERDA:**

1. APROBAR LA AGENDA DE LA SESIÓN EXTRAORDINARIA NÚMERO 02-2013, DE LA ASAMBLEA DE UNIDAD ACADÉMICA DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA.
2. ACUERDO FIRME Y UNÁNIME.

#### **ARTÍCULO III:**      Discusión de las modalidades y del Reglamento

El doctor Sisfontes Guilarte saluda y da la bienvenida a los asambleístas. Menciona que en el Consejo Académico de la DEB se había analizado el documento remitido por CONSACA relacionado con las nuevas modalidades y el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación, el cual les fue remitido por correo electrónico, y del cual hoy se debe tomar un acuerdo sobre las diferentes modalidades, y posteriormente enviarlo al Consejo Académico del CIDE. Añade que si tienen sugerencias al respecto, favor hacerlas llegar a la DEB lo más pronto posible ya que antes del dieciocho de octubre del año dos mil trece, se deben enviar al Consejo del CIDE.

Dicho esto cede la palabra al máster Camacho Oviedo.

La máster Camacho Oviedo, menciona que la Gaceta universitaria N°01-2013 incluye el nuevo Reglamento y las Modalidades de los Trabajos Finales de Graduación. Agrega que se deben acatar las disposiciones y a la vez sirve de insumo para hacer las adaptaciones al Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de la DEB.

**MODALIDADES DE GRADUACIÓN:**

**Revisión de la CTFG de la DEB**

**Fecha 29 de julio del 2013**

**Miembros de la Comisión de TFG: Dra. Susana Ruiz Guevara, Dr. Rafael Jiménez Corrales, Máster Cecilia Dobles y Máster Marie Claire Vargas Dengo.**

<p><b>Tesis de grado:</b> Es un trabajo de investigación que brinda un aporte original respecto a la comprensión de determinados teorías y conceptos, hechos, fenómenos, problemas y procesos. Podrá ser desarrollado por un máximo de dos proponentes; requiere de la presentación de un anteproyecto por parte de estos ante la comisión de trabajos finales de graduación.</p> <p>El trabajo finaliza con un documento escrito y su presentación y defensa pública ante un tribunal evaluador en la que se aborda, entre otros elementos: el tema o problema investigado, propósitos u objetivos, referentes teóricos o conceptuales, la metodología, los resultados, recomendaciones y conclusiones obtenidas.</p>	<p>La CTFG sugiere que esta modalidad se mantenga en tanto tome en consideración los siguientes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Debe dar la oportunidad para que los y las estudiantes mediante el ejercicio de construcción de conocimiento, puedan reafirmar las destrezas adquiridas durante su proceso de formación (es decir no se debe pensar solo en función de un producto sino en un proceso, en el cual la o el estudiante universitario(a) es protagonista)</li> <li>-En el caso de la División de Educación Básica y por la naturaleza teórico práctica de sus cursos, la línea más atinente para el desarrollo de estos trabajos es la investigación-acción, sin suprimir otros enfoques siempre y cuando exista una coherencia epistemológica y gnoseológica del objeto de estudio y su abordaje.</li> </ul>
<p><b>b) Proyecto de graduación:</b> Es una actividad práctica dirigida al planteamiento, diagnóstico y diseño de estrategias para resolver un problema concreto, o a la preparación sistemática y ejecución de una actividad específica fundada en los conocimientos, habilidades y competencias inherentes al perfil de salida del estudiante.</p> <p>La modalidad podrá ser desarrollada en forma individual o grupal con un máximo de tres estudiantes; requiere la presentación de un anteproyecto por parte de estos ante la comisión de trabajos finales de graduación. Finaliza con un informe del proyecto y su respectiva presentación o defensa pública ante un tribunal evaluador. Tanto el informe escrito como la defensa oral abordarán, entre otros aspectos: el tema o problema investigado, propósito su objetivos, diagnóstico, metodología y la propuesta de solución al problema con sus respectivas evidencias.</p>	<p>La CTFG sugiere que esta modalidad se mantenga en tanto se reflexione sobre los siguientes aspectos de fondo:</p> <p>Por basarse en el concepto de praxis, el orden lineal de planteamiento, diagnóstico y diseño de estrategias puede no ser sustituible por una lógica de acción - reflexión, que vaya permitiendo la creación de la propuesta al momento de su ejecución. Por tanto, tal y como se plantea la modalidad separa el sujeto del "objeto", lo cual vuelve a colocarlo en una postura positivista y por tanto, se pierde de vista la relación dialéctica y dialógica en la cual se reconocen las necesidades de la población con quien se va a trabajar y desde ahí se va construyendo la propuesta, claro, más - menos participativa dependiendo de las destrezas de los, las investigadores(as).</p> <p>Por último, es oportuno indicar que lo que se indica como metodología y propuesta de solución, para el caso de un proyecto se convierten en lo mismo, en tanto, es desde el diseño metodológico, el trabajo de campo, que se busca resolver la situación planteada.</p>

<p><b>c) Seminario de graduación:</b> Es una actividad académica disciplinaria o interdisciplinaria cuyo propósito es investigar diversos problemas, desde diferentes perspectivas teóricas y metodológicas. El seminario estará a cargo de uno o más docentes, quienes serán los responsables de la orientación y seguimiento del trabajo de cada graduando, así como la integración de los aportes particulares.</p>	<p>La CTFG sugiere que esta modalidad se mantenga en tanto se reflexione sobre los siguientes aspectos de fondo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Considerando que desde las diferentes modalidades se busca investigar problemas, es necesario establecer una definición que permita precisar el concepto de seminario.</li> <li>- Cuando se habla de “diversos problemas”, será un problema desde diversas perspectivas?</li> <li>-Siendo que tiene un docente a cargo, debería decir que: El anteproyecto se elabora con la guía del profesor que propone el problema que guía el seminario...</li> <li>- Es necesario dejar abierta la posibilidad de que las temáticas que se plantean, pueden surgir de los proyectos que se desarrollan en las Unidades Académicas.</li> </ul>
<p>El seminario estará integrado por no más de 4 estudiantes con responsabilidades individuales. El anteproyecto será presentado de manera conjunta. Finaliza con una memoria y su presentación pública ante un tribunal evaluador, en la que se abordarán el tema o problema investigado, propósitos u objetivos, metodología y resultados, entre otros aspectos. La memoria es descriptiva, recupera y detalla las experiencias, las metodologías y los resultados obtenidos en el proceso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-El concepto de memoria, como el documento-producto que describe, recupera y detalla, no es coherente con proceso de investigación, que buscan investigar temas desde diferentes perspectivas metodológicas, ya que la profundización de un fenómeno va más allá de la descripción, recuperación y exposición de los datos. Por tanto, sugerimos ampliar el concepto, de lo que se espera obtener como documento final.</li> </ul>
<p>d) Práctica dirigida: Es una práctica en la que el estudiante aplica sus conocimientos, habilidades y destrezas a una situación particular relacionada con el objeto de estudio de la carrera que cursa. Esta modalidad será desarrollada de manera individual y se podrá realizar en cualquier lugar del país, en una institución pública o privada, por un periodo mínimo de 200 horas y máximo de 400 horas. Estará bajo la dirección y responsabilidad de un tutor, quien podrá solicitar la guía de un profesional que labore en la entidad elegida por el estudiante.</p>	<p>Por la naturaleza teórico-práctica de las carreras que se ofrecen en la DEB y que la inserción de los estudiantes en las aulas forma parte del continuo de la formación, la CTFG sugiere que esta modalidad se mantenga y se promueva, como una alternativa importante para fortalecer las habilidades de docente reflexivo, las cuales suceden necesariamente en ese contacto con la realidad educativa.</p> <p>Sugerimos además, que se debe elaborar un anteproyecto en el que se definan los alcances u objetivos de la práctica y el papel que va a tener el o la estudiante. También debe contemplar una reflexión teórico-conceptual sobre la postura que tiene el estudiante ante el ejercicio que realizará durante la práctica. Como informe final se debe hacer una sistematización de los logros alcanzados en contraste con los objetivos propuestos.</p> <p>Todo lo anterior sin olvidar, que existen una serie de propuestas muy interesantes que construyen estudiantes como parte de su TFG y que no se aplican y validan, lo cual pueden convertirse en estrategias para iniciar la práctica dirigida.</p>
<p>La práctica finaliza con un informe escrito, avalado por el tutor, y una presentación pública ante un tribunal evaluador. El informe deberá incluir, al menos, los siguientes aspectos: justificación y lugar donde se realizó la práctica, propósitos u objetivos, actividades realizadas, metodología, resultados y logros obtenidos.</p>	<p>En cuanto los informe finales, es importante pensar en otras posibilidades, que involucren las Tlcs, tales como videos, entre otros</p>

<p>e) Prueba de grado: Es una evaluación orientada a la comprobación del dominio integrado de los conocimientos, habilidades desarrolladas y destrezas adquiridas durante los estudios y requeridas para el desempeño profesional, en concordancia con el perfil de salida de la carrera. La prueba podrá ser escrita, oral, una práctica de laboratorio, o una combinación de estas, según las particularidades del área de estudio y el criterio de la unidad académica. Esta modalidad será desarrollada de manera individual.</p>	<p>Esta modalidad no se recomienda para el TFG en la DEB, por las características mismas de las carreras que se ofrecen, la formación y el objeto de estudio de las carreras.</p>
<p>f) Evento especializado: Corresponde a una actividad artística, individual o colectiva, abierta al público, que se presenta ante un tribunal evaluador, el cual valora en forma integral el proceso creativo, artístico académico y el dominio de los conocimientos, habilidades y destrezas alcanzadas por el estudiante.</p>	<p>Esta modalidad no se recomienda para el desarrollo de los TFG en la DEB, ya que el objeto de estudio de las carreras va más allá de lo que se persigue con esta modalidad.</p>
<p>Esta modalidad puede ser desarrollada hasta por un máximo de tres estudiantes, y requiere la elaboración de un anteproyecto que deberá ser presentado por el o los proponentes ante la comisión de trabajos finales de graduación. El proceso de investigación y de producción, las experiencias, la metodología y los resultados obtenidos en el proceso y la presentación del evento especializado se detallan en una memoria.</p>	
<p>g) Reconocimiento de la producción: Es el proceso de evaluación de la producción personal de cada graduando, la cual cuenta con reconocimiento nacional o internacional, en el campo específico del plan de estudios del que es egresado, siempre y cuando no se haya tomado en cuenta en un proceso previo de la carrera o de acreditación por experiencia. En esta modalidad, el postulante deberá presentar sus atestados ante la comisión de trabajos finales de graduación, quien los analizará y emitirá una resolución debidamente razonada.</p>	<p>Esta modalidad no se recomienda para el TFG, que realizan los estudiantes.</p>

<p>h) Pasantía: Es una experiencia teórico-práctica que permite a un graduando vincularse con el ejercicio profesional y aplicar las competencias adquiridas durante su formación. Puede llevarse a cabo en instituciones públicas o privadas, nacionales o extranjeras. Esta modalidad será desarrollada de manera individual y tendrá una duración no menor de ocho semanas; requiere la presentación de una propuesta por parte de cada graduando ante la comisión de trabajos finales de graduación, previamente avalado por el tutor y conocida</p>	<p>La CTFG sugiere que esta modalidad se mantenga en tanto se reflexione sobre los siguientes aspectos de fondo: Valorar los espacios no formales como alternativa interesante para las pasantías, especialmente, porque representan espacios en los cuales suceden procesos de enseñanza-aprendizaje, que requieren ser abordados. -La búsqueda de nuevos espacios laborales, puede representar una condición para la pasantía, es decir, crear un espacio laboral y desarrollar una propuesta de</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<p>por el profesional que dará seguimiento al desarrollo de la pasantía en la institución seleccionada. El proponente deberá realizar la presentación pública de la experiencia académica desarrollada en el proceso de la pasantía, ante un tribunal evaluador. El informe final, entre otros aspectos, desarrolla una descripción de la pasantía, las experiencias, metodología, análisis de los resultados y las recomendaciones.</p>	<p>trabajo, puede convertirse en alternativa para la pasantía.</p>
<p>i) Expediente académico: Es una sistematización de trabajos y proyectos elaborados por el postulante durante su proceso formativo sobre un determinado tema, relacionado con el objeto de estudio de la carrera. Requiere la elaboración de un plan de trabajo que deberá ser presentado en forma individual por el postulante ante la comisión de trabajos finales de graduación. El informe final incluirá, al menos, el análisis crítico y comparativo que el postulante realiza de su producción y su relación con las tendencias teóricas de la disciplina. Esta modalidad concluye con la presentación pública de la experiencia ante un tribunal evaluador.</p>	<p>La CTFG, sugiere que se analice la posibilidad de ofrecer esta modalidad de TFG, sin embargo, deberá advertirse al estudiante desde que inicia su proceso de formación en el I nivel, ya que esto implicaría una secuencia lógica y altos grados de análisis y autoanálisis, que requieren desarrollarse como proceso.</p>
<p>j) Artículo Científico: La elaboración del artículo científico deriva de un trabajo de investigación, diagnóstico, ensayo, experimento o profundización en un área de conocimiento particular del ámbito disciplinar de la carrera. El artículo debe ser aceptado para su publicación en una revista indexada, y presentado de manera pública ante un tribunal evaluador.</p>	<p>La CTFG sugiere esta modalidad de graduación como una nueva opción, en tanto se tenga en cuenta los siguientes aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Que el estudiante haya estado vinculado a un proyecto de investigación de la DEB, por un periodo mínimo de 1 año, que le permita disponer de los elementos para la construcción de un producto de este nivel.</li> <li>-El tutor esté vinculado al proyecto en el cual se encuentra incorporado el estudiante, con la intención de que puedan establecer diálogos y retroalimentación en el proceso de sistematización de la información.</li> </ul> <p>Esta modalidad es importante de ser tomada en cuenta, en especial, porque en la DEB, se ha generado apertura a los estudiantes, para que puedan vincularse a proyectos, desde otras modalidades de TFG. Por tanto, el artículo puede convertirse en un proceso complejo de construcción por parte del estudiante.</p>
<p>k) Ensayo: Consiste en un escrito en prosa, de índole no ficcional, en que mediante el análisis, la documentación académica y la interpretación, se desarrolla en forma creativa, coherente y sólidamente argumentada un tema, en cualquiera de sus variedades y derivaciones. La elaboración es individual. El estudiante contará con libertad interpretativa, metodológica y teórica, y deberá demostrar buen dominio bibliográfico del tema tratado, con conclusiones afines a las áreas de conocimiento propias del programa de estudio cursado. Su extensión no será menor a ochenta folios tamaño carta, escritos a doble espacio. Requiere la presentación de un proyecto de escritura por parte del estudiante ante la comisión de trabajos finales de graduación para su aprobación, y concluye con su defensa pública ante un tribunal evaluador.</p>	<p>La CTFG sugiere mantener abierta esta modalidad como una posibilidad, sin embargo, por las demandas mismas del Ensayo, se requieren de ciertas condiciones específicas en habilidades que debe tener el estudiante proponente.</p>

<p>l) Producción didáctica: Consiste en el diseño y elaboración de recursos didácticos físicos o virtuales, vinculados a los objetos de estudio de la o las disciplinas del plan de estudios, el cual deberá ser sometido a un proceso de aplicación y validación. Podrá participar un máximo de dos estudiantes cuando sean de la misma carrera, o hasta tres de carreras diferentes. Requiere la presentación de una propuesta ante la comisión de trabajos finales de graduación, y concluye con la defensa pública del informe final ante un tribunal evaluador, el cual incluye, al menos, el análisis crítico y su relación con las teorías y objetos del plan de estudio seguido por el estudiante, así como las evidencias de aplicación y validación de los trabajos que se presentan.</p>	<p>La CTFG, sugiere que esta modalidad se incorpore como una opción para los estudiantes, en tanto, representa para ellos un proceso de metacognición en la medida en que deberán desarrollar estrategias para el abordaje de los procesos educativos, desde diferentes realidades y necesidades de los actores. Lo anterior no solo promueve que el estudiante comprenda su realidad y los procesos educativos, sino también, generar alternativas de solución que pueden convertirse en respuestas interesantes para solucionar dificultades que se presentan.</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

**CONSIDERANDO:**

- m) Lo establecido en el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de Grado de la Universidad Nacional aprobado por el Consejo Universitario, y publicado en la gaceta 1-2013, del 31 de enero de 2013.
- n) Que en el oficio CONSACA-030-2013, del 27 de febrero de 2013, el Consejo Universitario aprobó las modalidades del Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de la Universidad Nacional.
- o) Que el Reglamento de Trabajos Finales de Graduación de Grado de la Universidad Nacional establece en el artículo 4 que, le corresponde a cada unidad académica establecer las modalidades a ofertar con sus propias especificaciones para la ejecución de los trabajos finales de graduación.
- p) Que la Asamblea de Unidad de la División de Educación Básica, realiza un análisis a las propuesta de modalidades que presenta la Comisión de Trabajos Finales de Graduación de la DEB y el Consejo Académico de Unidad.

**POR TANTO SE ACUERDA:**

13 APROBAR LAS SIGUIENTES MODALIDADES DE TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN PARA LOS ESTUDIANTES DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA, SEGÚN EL SIGUIENTE DETALLE:

MODALIDAD	AÑO A PARTIR DEL CUAL SE OFERTARÁN ESTAS MODALIDADES
Tesis de grado	2014
Proyecto de Graduación	2014
Seminario de Graduación	2014
Práctica dirigida	2014
Reconocimiento de la producción	2015
Pasantía	2014
Expediente académico	2015
Artículo Científico	2015
Ensayo	2015
Producción didáctica	2015

14 COMUNICAR A LA DIRECCIÓN DE LA DIVISIÓN DE EDUCACIÓN BÁSICA, QUE ESTA ASAMBLEA CONSIDERA PERTINENTE NO INCLUIR EN LA OFERTA DE TRABAJOS FINALES DE GRADUACIÓN LAS SIGUIENTES MODALIDADES:

- PRUEBA DE GRADO
- EVENTO ESPECIALIZADO

15 SOLICITAR A LA DIRECCIÓN DE LA DEB SE COMUNIQUE ESTE ACUERDO A LA POBLACIÓN ESTUDIANTIL PARA SU CONOCIMIENTO.

16 ELEVAR ESTE ACUERDO AL CONSEJO ACADÉMICO DEL CIDE PARA SU AVAL Y TRÁMITE RESPECTIVO ANTE EL PROGRAMA DE DISEÑO Y GESTIÓN CURRICULAR DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL.

17 ACUERDO FIRME Y UNÁNIME”.

11:43 se retira el máster Miranda Calderón.

El doctor Sisfontes Guilarte recuerda a los asambleístas que pueden enviar las mociones al Reglamento de TFG a más tardar el siete de octubre del año dos mil trece.

11:46 ingresa la máster Holst Quirós.

Se levanta la sesión a las once con cincuenta minutos de la mañana.

Atentamente,

Dr. Pablo Sisfontes Guilarte  
Presidente Asamblea Unidad Académica  
División de Educación Básica

**Anexo 4**

**BACHILLERATO EN EDUCACIÓN ESPECIAL**

**Cuadro de identificación de los saberes procedimentales y actitudinales que corresponde a los objetivos a desarrollar en este curso (para ampliar información consultar cuadro de objetivos)**

<b>NOMBRE DEL CURSO: Fundamentos de Neurodesarrollo</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis Pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio sociodeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales		2.1.1 2.1.2		4.3.1	5.2.1
Actitudinales		2.1.1.1.		4.1.1.1	5.2.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Fundamentos epistemológicos y pedagógicos de la discapacidad en la diversidad</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio sociodeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.2.1 1.2.4 1.3.2 1.4.1 1.4.2			4.1.1	5.1.1 5.2.1 5.3.1
Actitudinales	1.3.1.1 1.4.1.1 1.4.2.2			4.1.1.1	5.1.1.1 5.2.1.1 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Praxis 1: Apoyos educativos para la primera infancia</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis Pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio sociodeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.2.2 1.2.3 1.3.1 1.3.2	2.1.2 2.2.1 2.3.1 2.3.3	3.1.1 3.1.2 3.1.3	4.1.1 4.1.2 4.3.1	5.1.1 5.1.2 5.2.1 5.2.2 5.3.2 5.3.2 5.4.1 5.4.2
Actitudinales	1.2.1.1	2.1.3.1 2.2.1.1 2.3.1.1 2.3.2.1	3.1.1.1		5.1.1.1 5.2.1.1 5.3.1.1 5.4.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Pedagogía para la diversidad: principios y prácticas de la educación inclusiva</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio sociodeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.1.1	2.1.3 2.2.1		4.1.2 4.3.2	5.2.4 5.3.1
Actitudinales	1.1.1.1	2.3.1 2.2.1.1		4.1.1.1	5.2.1.1 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Pedagogía del conocimiento y apoyos educativos</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis Pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio sociodeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimental	1.2.1 1.2.2 1.2.3 1.2.4	2.1.5 2.3.1 2.3.3	3.2.1 3.2.3	4.1.1 4.2.2	5.1.2 5.1.3 5.1.4
Actitudinal	1.2.1.1	2.1.5.1 2.3.1.1		4.2.1.1	5.1.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Praxis 2: Apoyos educativos para estudiantes en etapa escolar</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio sociodeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.2.2 1.2.3 1.2.4 1.3.1 1.3.2 1.3.3	2.1.2 2.2.1 2.3.1 2.3.2 2.3.3	3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.2.2	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.3.1 4.3.2	5.1.1 5.1.2 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.2 5.3.2 5.4.1 5.4.2
Actitudinales	1.2.1.1	2.1.3.1	3.1.1.1	4.1.1.1	5.1.1.1

	1.3.1.1	2.2.1.1 2.3.1.1 2.3.2.1	3.2.1.1		5.2.1.1 5.3.1.1 5.4.1.1 5.4.1.1
--	---------	-------------------------------	---------	--	------------------------------------------

<b>NOMBRE DEL CURSO: Productos de apoyo en educación especial</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis Pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales		2.2.2	3.2.1 3.2.2 3.2.3 3.3.1 3.3.3 3.3.4	4.3.1 4.3.2	5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3
Actitudinales		2.2.2.1	3.1.1.1		5.2.1.1 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Discapacidad múltiple y educación</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.3.1	2.1.1 2.1.2 2.1.4 2.2.1 2.2.2 2.3.2	3.2.3		5.2.1 5.2.2
Actitudinales		2.2.2.1	3.1.1.1		5.2.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Expresión artística y recreación para las personas con discapacidad</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales		2.2.1 2.1.6 2.3.1		4.1.1.	5.1.1
Actitudinales		2.2.6.1 2.3.1.1			

<b>NOMBRE DEL CURSO: Pedagogía de la comunicación y apoyos educativos</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.2.1 1.2.2 1.2.3 1.2.4	2.1.4 2.2.1	3.1.2 3.3.1	4.3.1 4.3.2	5.2.1 5.2.2 5.3.1
Actitudinales	1.2.1.1	2.1.4.1 2.2.1.1	3.1.1.1	4.3.1.1	5.2.1.1 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Praxis 3: Apoyos educativos para adolescentes y adultos</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.2.2 1.2.3 1.2.4 1.3.1 1.3.2 1.3.3 1.3.4 1.3.5 1.3.6 1.4.1 1.4.2	2.1.2 2.1.3 2.2.1 2.2.2 2.3.1 2.3.2 2.3.3 2.3.4	3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.2.1 3.2.2 3.2.3 3.3.1 3.3.2 3.3.3 3.3.4	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.2.1 4.2.2 4.3.1 4.3.2	5.1.1 5.1.2 5.1.3 5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3 5.4.1 5.4.2
Actitudinales	1.2.1.1 1.3.1.1 1.4.1.1 1.4.2.1 1.4.2.2	2.1.1.1 2.1.3.1 2.2.1.1 2.2.2.1 2.3.1.1 2.3.2.1 2.3.4.1	3.1.1.1 3.2.1.1	4.1.1.1 4.2.1.1 4.3.1.1	5.1.1.1 5.2.1.1 5.3.1.1 5.4.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Calidad de vida: características, modelos y enfoques</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Identidad profesional
Procedimentales			3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.2.1	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.2.1	5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3

			3.2.2 3.2.3 3.3.1 3.3.2 3.3.3 3.3.4 3.4.1 3.4.2	4.2.2 4.3.1 4.3.2 4.4.1 4.4.2	5.3.1 5.3.2 5.3.3
Actitudinales			3.1.1.1 3.2.1.1 3.3.1.1 3.4.2	4.1.1.1 4.2.1.1 4.3.1.1	5.1.1.1 5.2.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Pedagogía de las emociones y apoyos educativos</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.2.1 1.2.2 1.2.3 1.2.4	2.1.3 2.1.6 2.2.1	3.2.1 3.3.3 3.3.4	4.1.2 4.3.1 4.3.2	5.1.2 5.2.1 5.2.3 5.3.1
Actitudinales	1.2.1.1	2.1.3.1 2.1.6.1 2.2.1.1	3.2.1.1	4.1.1.1 4.3.1.1	5.2.1.1 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Apoyos educativos para adultos y adultos mayores</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Etica e identidad profesional

Procedimentales	1.2.2	2.1.2	3.1.1	4.1.1	5.1.1
	1.2.3	2.1.3	3.1.2	4.1.2	5.1.2
	1.2.4	2.2.1	3.1.3	4.1.3	5.1.3
	1.3.1	2.2.2	3.2.1	4.2.1	5.1.4
	1.3.2	2.3.1	3.2.2	4.2.2	5.2.1
	1.3.3	2.3.2	3.2.3	4.3.1	5.2.2
	1.3.4	2.3.3	3.3.1	4.3.2	5.2.3
	1.3.5	2.3.4	3.3.2		5.3.1
	1.3.6		3.3.3		5.3.2
	1.4.1		3.3.4		5.3.3
	1.4.2		3.4.1		5.4.1
			3.4.2		5.4.2
	Actitudinales	1.2.1.1	2.1.1.1	3.1.1.1	4.1.1.1
1.3.1.1		2.1.3.1	3.2.1.1	4.2.1.1	5.2.1.1
1.4.1.1		2.2.1.1		4.3.1.1	5.3.1.1
1.4.2.1		2.2.2.1			5.4.1.1
1.4.2.2		2.3.1.1			
		2.3.2.1			
	2.3.4.1				

<b>NOMBRE DEL CURSO: Afectividad y sexualidad para personas con discapacidad</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Etica e identidad profesional
Procedimentales	1.2.1	2.1.3	3.2.1	4.1.2	5.1.2
	1.2.2	2.1.6	3.3.3	4.3.1	5.2.1
	1.2.3	2.2.1	3.3.4	4.3.2	5.2.3
	1.2.4				5.3.1
Actitudinales	1.2.1.1	2.1.3.1	3.2.1.1	4.1.1.1	5.2.1.1
		2.1.6.1		4.3.1.1	5.3.1.1
		2.2.1.1			

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL CON ÉNFASIS EN PROYECTOS PEDAGÓGICOS  
EN CONTEXTOS INCLUSIVOS**

<b>NOMBRE DEL CURSO: Entorno y diversidad para la inclusión social</b>					
<b>Componentes Saberes</b>	<b>1.Praxis pedagógica</b>	<b>2.Mediación pedagógica</b>	<b>3.Gestión educativa y administrativa</b>	<b>4.Cambio socioeducativo</b>	<b>5.Identidad profesional</b>
Procedimentales			3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.2.1 3.2.2 3.2.3 3.3.1 3.3.2 3.3.3 3.3.4 3.4.1 3.4.2	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.2.1 4.2.2 4.3.1 4.3.2 4.4.1 4.4.2	5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3
Actitudinales			3.1.1.1 3.2.1.1 3.3.1.1 3.4.2	4.1.1.1 4.2.1.1 4.3.1.1	5.1.1.1 5.2.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Incidencia en Políticas públicas en diversidad</b>					
<b>Componentes Saberes</b>	<b>1.Praxis pedagógica</b>	<b>2.Mediación pedagógica</b>	<b>3.Gestión educativa y administrativa</b>	<b>4.Cambio socioeducativo</b>	<b>5.Identidad profesional</b>

Procedimentales			3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.2.1 3.2.2 3.2.3 3.3.1 3.3.2 3.3.3 3.3.4 3.4.1 3.4.2	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.2.1 4.2.2 4.3.1 4.3.2 4.4.1 4.4.2	5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3
Actitudinales			3.1.1.1 3.2.1.1 3.3.1.1 3.4.2	4.1.1.1 4.2.1.1 4.3.1.1	5.1.1.1 5.2.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Investigación I</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Identidad profesional
Procedimentales	1.1.1 1.2.1 1.2.2 1.2.3 1.2.4 1.3.1 1.3.2 1.3.3 1.3.4 1.3.5 1.3.6 1.4.1				5.1.1 5.1.2 5.1.3 5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3 5.4.1 5.4.2

	1.4.2				
Actitudinales	1.1.1.1 1.2.1.1 1.3.1.1 1.4.1.1 1.4.2.1				5.1.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1 5.4.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Diseño y gestión de proyectos desde la pedagogía</b>					
<b>Componentes Saberes</b>	<b>1.Praxis pedagógica</b>	<b>2.Mediación pedagógica</b>	<b>3.Gestión educativa y administrativa</b>	<b>4.Cambio socioeducativo</b>	<b>5.Identidad profesional</b>
Procedimentales			3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.2.1 3.2.2 3.2.3 3.3.1 3.3.2 3.3.3 3.3.4 3.4.1 3.4.2	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.2.1 4.2.2 4.3.1 4.3.2 4.4.1 4.4.2	5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3
Actitudinales			3.1.1.1 3.2.1.1 3.3.1.1 3.4.2	4.1.1.1 4.2.1.1 4.3.1.1	5.1.1.1 5.2.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Ética e identidad profesional</b>					
<b>Componentes Saberes</b>	<b>1.Praxis pedagógica</b>	<b>2.Mediación pedagógica</b>	<b>3.Gestión educativa y administrativa</b>	<b>4.Cambio socioeducativo</b>	<b>5.Identidad profesional</b>
<b>Procedimentales</b>	1.1.1 1.2.1 1.2.2 1.2.3 1.2.4 1.3.1 1.3.2 1.3.3 1.3.4 1.3.5 1.3.6 1.4.1 1.4.2				5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3 5.4.1 5.4.2
<b>Actitudinales</b>	1.1.1.1 1.2.1.1 1.3.1.1 1.4.1.1 1.4.2.1				5.1.1.1 5.2.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1 5.4.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Gestión de servicios alternativos para la diversidad</b>					
<b>Componentes Saberes</b>	<b>1.Praxis pedagógica</b>	<b>2.Mediación pedagógica</b>	<b>3.Gestión educativa y administrativa</b>	<b>4.Cambio socioeducativo</b>	<b>5.Identidad profesional</b>

Procedimentales			3.1.1 3.1.2 3.1.3 3.2.1 3.2.2 3.2.3 3.3.1 3.3.2 3.3.3 3.3.4 3.4.1 3.4.2	4.1.1 4.1.2 4.1.3 4.2.1 4.2.2 4.3.1 4.3.2 4.4.1 4.4.2	5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3
Actitudinales			3.1.1.1 3.2.1.1 3.3.1.1 3.4.2	4.1.1.1 4.2.1.1 4.3.1.1	5.1.1.1 5.2.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Investigación II</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Identidad profesional
Procedimentales	1.1.1 1.2.1 1.2.2 1.2.3 1.2.4 1.3.1 1.3.2 1.3.3 1.3.4				5.1.1 5.1.2 5.1.3 5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2

	1.3.5 1.3.6 1.4.1 1.4.2				5.3.3 5.4.1 5.4.2
Actitudinales	1.1.1.1 1.2.1.1 1.3.1.1 1.4.1.1 1.4.2.1				5.1.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1 5.4.1.1

<b>NOMBRE DEL CURSO: Procesos autogestionarios para la atención a la diversidad</b>					
Componentes Saberes	1.Praxis pedagógica	2.Mediación pedagógica	3.Gestión educativa y administrativa	4.Cambio socioeducativo	5.Identidad profesional
Procedimentales	1.1.1 1.2.1 1.2.2 1.2.3 1.2.4 1.3.1 1.3.2 1.3.3 1.3.4 1.3.5 1.3.6 1.4.1 1.4.2		3.2.1 3.2.3	4.3.1 4.3.2	5.1.1 5.1.2 5.1.3 5.1.4 5.2.1 5.2.2 5.2.3 5.3.1 5.3.2 5.3.3

Actitudinales	1.1.1.1 1.2.1.1 1.3.1.1 1.4.1.1 1.4.2.1		3.2.1.1	4.3.1.1	5.1.1.1 5.2.1.2 5.3.1.1 5.4.1.1
---------------	-----------------------------------------------------	--	---------	---------	------------------------------------------