



Revista Electrónica "Actualidades  
Investigativas en Educación"  
E-ISSN: 1409-4703  
[revista@inie.ucr.ac.cr](mailto:revista@inie.ucr.ac.cr)  
Universidad de Costa Rica  
Costa Rica

Hernández Segura, Ana María; Ruiz Guevara, Lilliam Susana; Herrera Castro, Ana Isabel; Segura Esquivel, Sylvia; León Arce, Heidy; Chaves Alvarez, Ana Lucía

**EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL CON ÉNFASIS EN  
INTEGRACIÓN: UNA MIRADA DESDE LOS EGRESADOS**

Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol. 12, núm. 2, mayo-agosto, 2012,  
pp. 1-25

Universidad de Costa Rica  
San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44723437003>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



## EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL CON ÉNFASIS EN INTEGRACIÓN: UNA MIRADA DESDE LOS EGRESADOS

THE CURRICULUM OF THE SCHOOL OF SPECIAL EDUCATION WITH EMPHASIS ON  
INTEGRATION: A VIEW FROM THE GRADUATES

Volumen 12, Número 2  
Mayo-Agosto  
pp. 1-25

Este número se publicó el 30 de mayo de 2012

Ana María Hernández Segura  
Lilliam Susana Ruiz Guevara  
Ana Isabel Herrera Castro  
Sylvia Segura Esquivel  
Heidy León Arce  
Ana Lucía Chaves Alvarez

Revista indexada en [REDALYC](#)

Revista distribuida en las bases de datos:

[CATÁLOGO DE LATINDEX](#), [IRESIE](#), [CLASE](#), [DIALNET](#), [DOAJ](#), [E-REVIST@S](#),

Revista registrada en los directorios:

[ULRICH'S](#), [REDIE](#), [RINACE](#), [OEI](#), [MAESTROTECA](#), [PREAL](#), [HUASCARAN](#), [CLASCO](#)

---

Los contenidos de este artículo están bajo una licencia [Creative Commons](#)



# EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA CARRERA DE EDUCACIÓN ESPECIAL CON ÉNFASIS EN INTEGRACIÓN: UNA MIRADA DESDE LOS EGRESADOS

THE CURRICULUM OF THE SCHOOL OF SPECIAL EDUCATION WITH EMPHASIS ON  
INTEGRATION: A VIEW FROM THE GRADUATES

Ana María Hernández Segura<sup>1</sup>  
Lilliam Susana Ruiz Guevara<sup>2</sup>  
Ana Isabel Herrera Castro<sup>3</sup>  
Sylvia Segura Esquivel<sup>4</sup>  
Heidy León Arce<sup>5</sup>  
Ana Lucía Chaves Alvarez<sup>6</sup>

**Resumen:** El objetivo principal del artículo es presentar la valoración que hacen los egresados de la carrera de Educación Especial acerca del Plan de Estudios, para establecer relaciones con planteamientos de este documento y otras fuentes que se enmarcan en la fundamentación misma del Plan. Uno de los actores e informantes claves de estos procesos es un grupo de egresados de la carrera, quienes en este caso particular hacen una valoración de su proceso de formación docente, tomando en consideración aspectos tales como: desempeño laboral y habilidades desarrolladas, valores y actitudes, formación teórica-práctica recibida, así como contenidos adquiridos y desempeño profesional, todos aspectos contemplados en el Plan de Estudios de la Carrera. Participó un total de 31 egresados, graduados del periodo 2006-2009 y se utilizó un cuestionario que consta de 55 ítems. Las principales conclusiones del estudio evidencian que los egresados deben participar en espacios de consulta, los cuales les permitan fortalecer sus procesos reflexivos. En este sentido, los egresados valoran que la atención de poblaciones diversas, la actitud de disposición y la sensibilidad ante las diferencias que poseen las personas con necesidades educativas especiales son las tres habilidades desarrolladas durante su proceso de formación y que adquieren mayor trascendencia en el quehacer de su profesión. Desde la perspectiva de los egresados, la formación en valores es una de las fortalezas que tiene el Plan de Estudios de la carrera, lo cual permite asegurar que la dimensión del ser persona es de vital importancia para el desarrollo de la profesión docente.

**Palabras clave:** AUTOEVALUACIÓN, EGRESADOS, PLAN DE ESTUDIOS, FORMACIÓN DOCENTE

**Abstract:** The aim of the paper is to present the valuation made by graduates of the race on the Special Education Curriculum, to establish relationships with approaches of this document and other sources that fall under the same rationale of the Plan. One of the stakeholders and key informants from these processes are graduates of the race, who in this particular case make an assessment of their teacher training process, taking into account aspects such as job performance and developed skills, values and attitudes, training received theoretical and practical, and acquired content and professional performance, all aspects covered in the curriculum of the Career. Involving a total of 31 graduates, graduates of the 2006-2009 period and used a questionnaire consisting of 55 items. The main conclusions of the study show that graduates should be involved in consultation spaces, which allow them to strengthen their thought processes. In this sense the graduates valued the attention of diverse populations, the attitude of willingness and sensitivity to the differences that have people with special educational needs are the three skills developed in their training process they acquire greater significance in the work of their profession. Moreover, from the perspective of graduates, the teaching of values is one of the strengths that have the Curriculum of the race, which ensures that the dimension of being a person is of vital importance for the development of the profession teachers.

**Key words:** SELF ACCREDITATION, GRADUATES, CURRICULUM, TEACHER TRAINING

**Artículo recibido:** 7 de diciembre, 2011

**Aprobado:** 17 de mayo, 2012

## Introducción

El escenario mundial que se vive hoy, caracterizado por cambios vertiginosos, crisis en los campos políticos, sociales, culturales y económicos, ha derivado en situaciones de desigualdad social, pobreza extrema, exclusión, desempleo, desplazamiento, inequidades en la distribución de la riqueza, lo que amplía la brecha entre ricos y pobres y la consecuente violencia e inseguridad que esto provoca.

Las secuelas de esta realidad también “entran al aula” y los maestros y la escuela en su conjunto deben estar preparados para enfrentar estos retos. Hoy la escuela parece débil y el docente “desarmado”, porque no se previó ni se preparó para trabajar en escenarios tan complejos e inciertos. La educación tiene que mejorar su calidad y pertinencia, los docentes requieren de mejores condiciones laborales, además, es preciso una formación diferente para enfrentar estos nuevos procesos sociales.

Tal y como lo señala Peralta: “*la confusa situación actual y cómo la formación de los educadores se mueve entre perspectivas curriculares casi pre-modernas y modernas, siendo mínimos los que avanzan hacia enfoques de posmodernidad pertinente*” (OEA, 2010, p.101). De ahí que procesos de autoevaluación y acreditación en el contexto universitario cobren vigencia ante este panorama, en especial porque mediante estos espacios se da la participación a actores claves como los estudiantes, profesores, egresados, empleadores, quienes aportan de manera crítica insumos para el camino que se debe seguir en la búsqueda de la calidad y pertinencia de la educación.

Con los aportes derivados de los procesos de autoevaluación y acreditación se orientan las políticas universitarias para la optimización de los recursos, para marcar líneas de investigación coherentes con las demandas de la sociedad, además, se enriquece el currículo universitario, al incorporar temáticas urgentes en la formación de los maestros y maestras, de manera que puedan responder a los nuevos desafíos que vive la escuela como institución educativa. Relacionado con lo anterior, el plan de estudios de la Carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración (CEEI) (2010), concretiza a su objeto de estudio “*en diferentes ámbitos de la realidad social, dentro de los cuales se puede destacar: la familia, la comunidad, las instituciones educativas*” (p. 46); de igual forma, entiende los procesos de enseñanza y aprendizaje como procesos socio-culturales y cotidianos, lo cual brinda un papel protagónico a los diferentes actores sociales que participan de este proceso, lo

que permite la aprehensión de esa realidad educativa, lo anterior se enmarca en el área socio-histórica cultural del plan de estudios.

Es un hecho que la universidad no debe ni puede trabajar aislada del acontecer mundial y local, debe mantener un diálogo permanente y directo con todos los actores del proceso educativo y, de esa manera, estar vigente y comprometida con las acciones de mejora que demanda el escenario actual.

Son muchos los desafíos y retos que tiene la universidad, en especial en el campo de la formación docente, sobre todo porque el mejor camino para lograr la aspiración de una sociedad justa y equitativa es la educación, pero una educación con calidad, contextualizada y pertinente.

Al respecto, Marchesi (OEA, 2010, p. 136) hace alusión a tres aspectos que se deben contemplar en la formación de los nuevos docentes:

- Preparación para enseñar en la diversidad de contextos, culturas y alumnos.
- Capacidad para incorporar al alumnado en la sociedad del conocimiento.
- Disposición para educar en una ciudadanía multicultural, democrática y solidaria.

Lo anterior es posible si las instancias responsables de formación docente mantienen contacto y comunicación constante con lo que acontece en las instituciones educativas en los diversos contextos nacionales.

## **1. Referente teórico**

### *La reflexión crítica en la profesión docente*

El tema de la reflexión en el ejercicio de la tarea educativa debe ser abordado por todos los responsables de la formación docente, porque es el camino que va a permitir superar la función del maestro como un simple dador de clases, limitado a ejecutar lo que otros le dictan. Es preciso avanzar hacia una figura docente que tenga la capacidad de tomar decisiones contextuadas, es decir, un docente crítico-reflexivo, que se apoya en teoría y construye teoría en su acción.

Se necesita con urgencia promover la formación de un nuevo docente, con capacidad para la reflexión crítica sobre su práctica, porque el contexto que hoy enfrenta está más allá de la labor en las cuatro paredes del aula y de la tradicional tarea de enseñar. Como parte de su proceso de formación, el estudiante de la Carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración (CEEI) tiene esta vivencia y ejercicio reflexivo por medio de los procesos de

intervención pedagógica en los diversos escenarios educativos a los que se enfrenta desde el inicio de su carrera. Es así como

cada actor del proceso puede construir aprendizajes más significativos y duraderos que emergen de la confrontación, del análisis y reflexión de la realidad situacional en la que está inmerso y de la valoración de los alcances de la teoría que fundamenta sus experiencias. (Plan de Estudios CEEI, 2010, p.29)

El docente de hoy debe ser protagonista en la toma de decisiones de las prácticas educativas, lo que implica enriquecer su saber y hacer pedagógico, reorganizar y reconstruir su propia experiencia a la luz de los retos y desafíos de este mundo complejo. Para esto, como lo señala Sacristán (2002), se requiere la formación de un docente con autonomía, con visión emancipadora, que pueda tomar decisiones y ser responsable de todos los componentes que conforman el currículo que implementa, un docente con concepciones epistemológicas para una adecuada selección y concreción de ese currículo.

Ligado a lo anterior, los aportes de Freire a la formación docente siguen vigentes en el sentido de la responsabilidad de promover un currículum con interés emancipador, en el cual el estudiante no es un receptor pasivo, sino un creador activo del currículum junto con el profesor, Freire, (citado por Grundy, 1998), menciona el tema de una educación liberadora

La liberación de la educación consiste en actos cognitivos, no en transferencia de información. Se trata de una situación de aprendizaje en la que el objeto cognoscible, (lejos de construir el objeto del acto cognitivo) media entre los actores cognitivos, (por una parte el profesor y por otra parte los alumnos)... El profesor deja de ser meramente quien enseña, para ser el mismo enseñado en el diálogo con los alumnos, quienes a su vez, mientras son enseñados, también enseñan. (Grundy, 1998, p.142)

De lo anterior, emergen conceptos valiosos a tener en cuenta para una formación docente crítica y reflexiva, por ejemplo, el reto de plasmar en la dinámica del aula una verdadera educación liberadora, mediante la negociación profesor-alumno, la participación activa del estudiantado, la apertura de los espacios para el diálogo y reflexión sobre la teoría y la práctica.

El plan de estudios de la CEEI propone una pedagogía con perspectiva analítica que brinde los espacios para el análisis crítico y la compresión de los procesos educativos. Desde las competencias del perfil del graduado y el saber actitudinal de dicho plan, se enfatiza la acción y reflexión para la compresión del quehacer en el área de la educación

especial y se promueve la actitud crítica para la transformación a partir del quehacer docente. Sobre esto desde la descripción del curso de investigación en el aula se señala lo siguiente “*Promueve la reflexión y el análisis de su propia práctica de los sucesos cotidianos del aula, con el fin de comprenderla y explicarla para su mejoramiento y/o transformación, considerando las características propias del contexto*” (Plan de Estudios CEEI, 2010, p. 99).

De los planteamientos indicados por Freire y en el Plan de Estudios de la CEEI, se desprende la importancia y la necesidad de desarrollar procesos de formación docente, en los cuales se prepare al futuro docente para que aporte al mejoramiento de la educación, de manera pertinente y coherente al quehacer educativo y a la realidad del contexto en el cual se encuentre inmerso laboralmente. Por tanto, asumir una postura crítica frente a la realidad y el hecho educativo como parte de esta, es sin duda un requerimiento en la formación docente, basado en las necesidades y las demandas del contexto actual y desafíos de la educación; necesidades, desafíos y demandas que no pueden ser obviados por los centros de formación docente. En este sentido Freire, citado por Grundy, 1998), enfatizaba que

La existencia humana no puede ser silenciosa, ni puede nutrirse de palabras falsas, sino de palabras de verdad, con las que los hombres transformen el mundo... En la cultura del silencio, las masas están mudas, es decir, tienen prohibido tomar parte creativa en las transformaciones de su sociedad y, por tanto prohibido ser (p.149).

Es así, como desde la organización curricular y el diseño de los planes de estudio, se deben contemplar espacios para concretar los retos de una labor docente reflexiva y transformadora, y abrir los espacios para que los graduados analicen sus prácticas con el objetivo de fortalecer los planes de estudio.

La formación docente tiene ante sí el reto de promover en los futuros maestros, su empoderamiento, en el sentido que superen la visión reduccionista de “simples técnicos” que se limitan a enseñar los contenidos estipulados en un plan de estudios, para trascender a una función docente con autonomía para tomar decisiones responsables de su labor.

Sobre este tema Brubacher, Case y Reagan (2000, p. 35) señalan los tres tipos de decisiones del docente desde la propuesta del filósofo educativo Fitzgibbons: las referentes a las metas o resultados de la experiencia educativa, la enseñanza de contenidos, y a la forma de la educación, o sea, la forma en que se lleva a cabo la enseñanza. Por tanto, la toma de decisiones implica una responsabilidad reflexiva, que le permita al futuro docente contemplar

una serie de alternativas para elegir de manera responsable y consciente el camino más adecuado.

A este tema, agregan los autores mencionados: “*La capacidad de los maestros para justificar razonablemente sus decisiones y acciones dentro del aula constituye un elemento importante del proceso de tomar decisiones reflexivas, racionales y conscientes*” (p.36), lo que implica que la formación docente debe prever el tema de las decisiones reflexivas en el currículo.

Dentro del marco de la tarea reflexiva y crítica, Sanjurjo (2005) recalca que se deben tener claras las interconexiones que se dan entre el contexto, el pensamiento, la acción y los intereses, como parte consustancial de la dinámica y complejidad de la labor docente, lo cual no puede estar ausente en su formación profesional y para el ejercicio de su labor como sujeto autónomo y con iniciativa para la toma de decisiones. Agrega la autora citada, que este tipo de perspectiva ecológica de la formación incentiva los procesos metacognitivos, los que permiten la toma de conciencia de las propias acciones, de la relación entre la teoría y la práctica y entre el pensamiento y la acción, es decir: “*Es la capacidad de volver la atención sobre los propios actos*” (Sanjurjo, 2005, p. 25).

En esta misma línea, desde el Plan de Estudios de la CEEI: “*La metacognición 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*” (p. 50) y de esta forma como estrategia de formación se promueven en los estudiantes procesos mentales de reflexión de sus acciones, es por lo anterior, que el Plan de Estudios incluye en su malla curricular un curso orientado a la comprensión y desarrollo de procesos metacognitivos y sus implicaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por otra parte, utiliza la Intervención Pedagógica como estrategia para que el estudiante se mantenga en contacto con la realidad educativa y logre establecer conexiones con la teoría y viceversa, esto fortalece la comprensión de la realidad educativa y también los procesos metacognitivos de los mismos estudiantes.

Se evidencia con los aspectos antes expuestos, que la formación reflexiva en la formación docente es fundamental para trascender la racionalidad técnica y potenciar un nivel superior de respuesta a las situaciones complejas e inciertas del quehacer educativo. Es importante aclarar, de acuerdo con lo expuesto por Schon, (citado por Sanjurjo, 2005, p.26), que el concepto de metacognición no trata solamente de procesos de evaluación,

planificación y de toma de conciencia, implica, además, conocimiento en acción, reflexión en acción y reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en acción. Por lo tanto, para Sanjurjo (2005): “*una práctica reflexiva necesita de docentes capaces de llevar a cabo permanentes procesos metacognitivos sobre su propia práctica*” (p. 30).

Finalmente, vale la pena tener presente los aportes de Brubacher, Case y Reagan (2000), respecto a que la tarea de convertirse en un profesional reflexivo es un camino largo y difícil, que requiere tiempo, experiencia, pero insisten en que: “*Sin embargo cada docente, en cada etapa de su carrera puede y debe esforzarse para ser un profesional reflexivo, sabiendo que solo mediante el intento de ser reflexivo y analítico podrán decir de él que es un “buen maestro”*” (p.43).

#### *Actitudes y valores en la formación docente*

El Plan de Estudios de la CEEI (2010), incluye en su fundamentación teórica elementos que aseguran la formación integral sus estudiantes, y en este sentido destacan las tres áreas disciplinarias:

- Área Científica-Pedagógica.
- Área de Desarrollo humano Integral.
- Área Socio-histórica cultural.

Es oportuno centrarse en el área que se relaciona directamente con el Desarrollo humano Integral, ya que define este desarrollo con uno de los objetivos de todo proceso educativo y, en consecuencia, un elemento fundamental de conocimiento para el docente porque es precisamente el ser humano uno de los actores de mayor relevancia en el quehacer educativo. Sin embargo, además de asumir el desarrollo humano integral en su relación directa con los procesos de enseñanza y aprendizaje, esta área hace alusión a que: “*también trata de contribuir con el desarrollo humano pleno, por medio de los procesos de análisis intrapersonales, de los estudiantes de las diferentes carreras*” (p.41). Es decir, que la vivencia y el ámbito personal del estudiante que se encuentra en proceso de formación es parte importante dentro del Plan de Estudios.

El papel de educador en el proceso educativo es medular, no sólo por sus aportes como mediador en la construcción del conocimiento, sino que además influyen sus características personales, sus valores y actitudes, ante una tarea de tanta responsabilidad, como es la educativa. En este sentido, menciona Fernández (2001): “*Por ello importa de*

*modo especial, no solo qué han aprendido los docentes, sino qué tipo de personas son, cuál su modo predominante de vida fuera de las aulas, de qué medio cultural proceden, que concepciones del mundo alimentan”* (p.107). Este autor considera que esto es fundamental en la relación docente-discente, porque esta es una relación cara a cara, un espacio en que se da una convivencia y donde entran en juego una serie de elementos e incidentes de la personalidad y de estados de ánimo que impactan el proceso de aprendizaje, y refiriéndose al docente, Fernández (2001) señala que: “*se trata del participante con mayor significación, influencia y poder*” (p.108).

Dada la relevancia de este tema, el plan de estudios de la CEEI (2010) ofrece un curso en esta línea: ¿Qué siento y qué pienso sobre lo que vivo en el aula?, que entre otras cosas enfatiza en aspectos afectivos, sociales, morales y de valores que sustentan la cotidaneidad del quehacer educativo y el papel del docente como responsable de promover un ambiente de aula que facilite la construcción de aprendizajes. Destacan en los contenidos de este curso temáticas tales como: la educación en valores, los valores en el proceso formativo y académico del estudiante, la interiorización de los valores aspectos socio-emocionales y morales manifiestos en el rol docente y en el rol del estudiante (p.131).

En el contexto mundial de hoy, el tema de los valores y actitudes cobra gran relevancia y representa un reto para el educador, porque parece que se vive un relativismo absoluto en el tema de los valores, un mundo en el que se ha vendido la idea de que “todo vale”, y esto no se puede ni se debe asumir así.

Como lo señala Giroux, (1996) se están dando nuevas formas de identidad y nuevos mapas de significado, los cuales deben entenderse en el contexto de prácticas culturales, novedosas e híbridas y el educador no puede obviar esta realidad. Por ello, agrega Giroux, (1996), la pedagogía debe abrirse a nuevas espacios para que sus estudiantes puedan experimentar y definir el significado de ser productos culturales, además, aclara que

En lugar de dar por sentado que el posmodernismo dejó vacante el terreno de los valores, parece más útil examinar la forma en que describe cómo los valores se construyen histórica y racionalmente, y cómo podrían abordarse como la base o «condición previa de una crítica políticamente comprometida». (p.5)

Es así como en este tema de los valores y actitudes, el docente debe estar consciente, como lo recuerda Giroux (1996, p. 16): “*de que está tratando con un nuevo tipo de estudiante forjado dentro de principios organizativos delineados por la intersección de la imagen*

electrónica, la cultura popular y una terrible sensación de indeterminación”, y desde esta realidad sociocultural, es que se deben abordar las actitudes y valores en el quehacer educativo. Por ello, insiste Giroux, (1996), se deben repensar las escuelas como esferas públicas y espacios donde se den nuevas formas de comunidad democrática, donde los docentes y estudiantes puedan expresar sus identidades, sus valores y actitudes.

El Eje Humanístico de la Universidad Nacional (UNA), presente en el plan de estudios de la CEEI (2010), resalta el papel protagónico del sujeto y el desarrollo de todas sus potencialidades y: “Se promueve en el ser humano los valores de la solidaridad, el respeto a las diferencias personales, culturales y de género” (p.51).

Esto coincide con lo que anotan Tedesco (2003) y la OEA (2010) al señalar que la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, los pilares del conocimiento: 1. Aprender a conocer, (adquirir los instrumentos de la comprensión), 2. Aprender a hacer (poder influir sobre el propio entorno), 3. Aprender a vivir juntos, (participar y cooperar con los demás) y 4. Aprender a ser (proceso fundamental), lo cual debe verse reflejado en el currículo. Agrega Tedesco (2003) que: “Vivir juntos, en cambio, siempre ha implicado la existencia de un compromiso con el otro” (p.9), a lo que él llama vivir cohesionados y solidarios, pero manteniendo las identidades individuales.

En Costa Rica, el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2008), propone diez líneas estratégicas para el 2010-2014, las cuales incorporan en alguna medida estos pilares:

- El centro educativo de calidad: eje de la educación costarricense.
- Lograr que los estudiantes aprendan lo que es relevante y que lo aprendan bien.
- Lograr que los estudiantes aprendan a vivir y convivir.
- Desarrollar la capacidad productiva y emprendedora de la población estudiantil.
- Promover el desarrollo sostenible y un estilo de vida sano, seguro y saludable en las poblaciones estudiantiles.
- Equidad Educativa: Garantizar el derecho a la educación de calidad.
- Elevar la calidad del recurso humano del sistema educativo.
- Lograr que la evaluación no sea una autopsia, sino un instrumento de cambio.
- Lograr que, en sus gestiones administrativas, el MEP ofrezca un trato oportuno, adecuado, ágil, eficiente y amable.
- Lograr que los centros educativos y las instancias administrativas del MEP cuenten con la infraestructura y el equipamiento adecuado, suficiente y oportuno.

Como lo plantea Lampert, (2003), no queda otra opción que diseñar una nueva arquitectura de la educación, porque desde su perspectiva

La única forma de garantizar la educación para todos es pensar de otra manera, partir de otras lógicas, de una nueva comprensión común que integre educación y la política, educación y economía, educación y cultura, educación y ciudadanía, políticas educativas y política social, cambios educativos que vengan desde abajo para arriba, de orden local, nacional y global (...). (p.13)

En síntesis, como aportan los autores citados, los temas de valores, actitudes y calidad de la educación, entre otros aspectos, deben permear el quehacer educativo, razón por la cual deben estar presentes en los procesos de formación, con el objetivo de enfrentar los desafíos de la educación actual. Para las instituciones encargadas de la formación de docentes, estos desafíos deben representar espacios de reflexión que les permitan mantener ofertas educativas pertinentes con las demandas del contexto.

Es desde los procesos de autoevaluación y acreditación que la CEEI identifica uno de los mecanismos para mantener actualizada su oferta educativa y, por tanto, comprender las demandas de egresados, empleadores y del sistema educativo en general.

La autoevaluación y acreditación es un camino que brinda el espacio para develar de manera transparente las fortalezas y debilidades en todas las dimensiones del quehacer universitario, en este caso particular en el área de la docencia con la formación de los futuros maestros y maestras; es un rico espacio de reflexión y autoanálisis para el mejoramiento constante.

Desde estos procesos se dan las condiciones para que actores claves como los egresados, que están en contacto directo con la cotidaneidad educativa, brinden sus opiniones respecto a la formación profesional recibida y los aspectos que deben mejorarse o incorporarse al plan de estudios de la carrera.

En el siguiente apartado se comparten los resultados de las opiniones de los egresados de la Carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración (CEEI), sobre algunos aspectos relacionados con la formación que recibieron en contraste con su realidad laboral actual. La mirada de este grupo de informantes representa un insumo muy importante para el mejoramiento del plan de estudios de esta carrera y para reflexionar en torno a la congruencia entre la formación recibida y las demandas del contexto laboral al que se enfrentan.

## **2. Metodología**

Los datos que se exponen en este artículo son el producto de la participación directa de los egresados de la Carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración (CEEI), en el proceso de autoevaluación con miras a la reacreditación ante el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES).

Para el proceso de consulta se invitó al total de 56 egresados de CEEI del periodo comprendido 2006-2009 y participó un total de 31 docentes. La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta. Se aplicó un cuestionario vía electrónica que cada egresado completó por medio de la plataforma Lime Survey, administrada por el Programa de Desarrollo y Gestión Curricular de la Universidad Nacional (UNA).

El instrumento a egresados fue diseñado y validado por el Programa de Desarrollo y Gestión Curricular de la UNA y el equipo de Mejoramiento continuo de las carreras de la DEB, que lidera los procesos de reacreditación, introdujo información específica del Plan de Estudios, relacionada con los Habilidades, Actitudes y Contenidos que el egresado debe reflejar en su práctica diaria.

El instrumento consta de 55 ítems distribuidos de la siguiente manera:

- A. Información General (10 ítems).
- B. Información sobre el Plan de Estudios ( 20 ítems).
- C. Eventos académicos (6 ítems).
- D. Personal Docente (2 ítem).
- E. Situación Laboral (17 ítem).

Las preguntas de este instrumento son cerradas y las escalas utilizadas fueron las siguientes:

- \* Escalas Likert en los rangos de:
  - Muy bueno, bueno, regular, malo, muy malo.
  - De 1 a 5 (en donde 1 era el mínimo puntaje y 5 el máximo)
- \* Escala de sí o no (Dicotómicas).

Por su parte, los datos del instrumento aplicado a egresados fueron trabajados por el Programa Lime Survey que procesa automáticamente la información y genera cuadros y gráficos con distribución de frecuencias, a partir de estos datos se generó la información requerida y que se expone en el siguiente apartado.

Es oportuno indicar que para el desarrollo de este artículo se presenta la información relacionada con dos dimensiones del instrumento: Información sobre el Plan de estudios y Situación Laboral desde la perspectiva de los egresados.

### **3. Resultados y análisis**

Los datos que se presentan en ese apartado se organizan desde tres áreas de análisis:

- Habilidades, valores y actitudes desde la perspectiva de los egresados.
- Formación Teórica-práctica y contenidos abordados en la carrera desde la perspectiva de los egresados
- Contenidos adquiridos y desempeño profesional desde la perspectiva de los egresados.

Esta organización permite tener una visión de los egresados sobre el Plan de Estudios de la CEEI y su desempeño profesional.

#### *Habilidades, valores y actitudes desde la perspectiva de los egresados*

La pertinencia de propuestas curriculares y el abordaje de los procesos de enseñanza y aprendizaje desde visiones más coherentes con la realidad que experimentan los países, las comunidades e instituciones es, de acuerdo con Peralta (1996), una de las razones por las cuales fortalecer el papel del docente, de ahí que la reflexión sobre la práctica docente es fundamental, especialmente, porque promueve decisiones reflexivas ante problemáticas que enfrenta el maestro en el salón de clases. Desde la perspectiva de Van Manen (citado por Brubacher, Case y Reagan, 2000) la práctica reflexiva implica 3 niveles de reflexividad y en el segundo se reflexiona: “sobre aquellos presupuestos implícitos en las prácticas específicas del aula, así como las consecuencias de determinadas estrategias, de los currículos” (p.38).

Los procesos de autoevaluación con miras a la acreditación de carreras universitarias son un mecanismo que permite no solo identificar aspectos de mejora continua a lo interno de las carreras y las universidades, sino también, un espacio para que actores, tales como estudiantes regulares, egresados, docentes, administrativos y empleadores, puedan valorar el proceso formativo que ofrecen las carreras universitarias. Es por medio de la consulta que estos actores emiten criterios valorativos, que se convierten en aspectos por mejorar. En el caso de los egresados de Educación Especial de la UNA, la consulta realizada permite

valorar el Plan de Estudios y también les invita a reflexionar acerca de sus prácticas educativas en función de su propia formación.

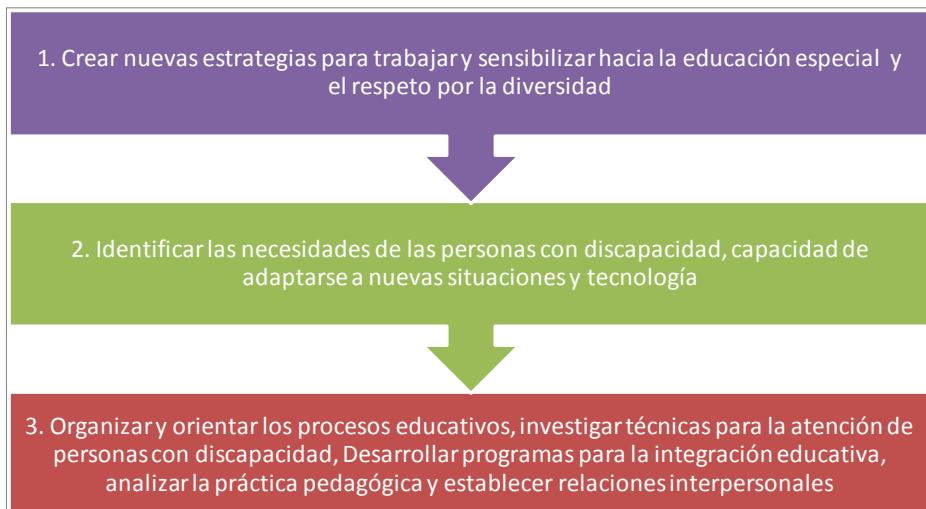
De acuerdo con Ander-Egg (2001), la formación docente debe considerarse como un trayecto, dividido en dos momentos:

1. La biografía escolar que implica el tener la experiencia de 15 a 18 años de escolarización.
2. La formación propiamente profesional, la cual abarca dos ámbitos, en el primero se ubica el estudio para adquirir la formación profesional y el otro implica la inserción laboral del profesional, momento en el cual se socializa lo aprendido, se configura la práctica profesional. (p. 34).

Del conjunto de habilidades que se especifican en el Plan de Estudios y después del contacto con la realidad cotidiana de aula, los egresados de la CEEI jerarquizan dichas habilidades en orden de importancia en tres grupos, según se presenta en la siguiente figura.

Figura N 1

*Habilidades desarrolladas por los egresados de la CEEI según nivel de importancia que ellos les conceden*



**Fuente:** Instrumento para egresados del proceso de autoevaluación con miras a la reacreditación, de la CEEI

Tal y como se evidencia en la figura anterior, la cotidianidad del aula permite a los egresados de la CEEI no solo poner en práctica las habilidades desarrolladas, sino también, identificar cuáles son más importantes para el desenvolvimiento profesional. Además, los datos develan que el docente en servicio (egresado) apela, en primera instancia, a una habilidad que se enmarca en el contexto de la atención a la diversidad y el respeto por ella, para continuar hasta el espacio que les facilite el diseño y la investigación de estrategias para la atención de las necesidades educativas, esto último como alternativa para la reflexión docente y la integración de las personas con discapacidad a su propio contexto. Este dato concuerda con la finalidad social del conocimiento que se especifica en el Plan de Estudios de la CEEI, el cual indica:

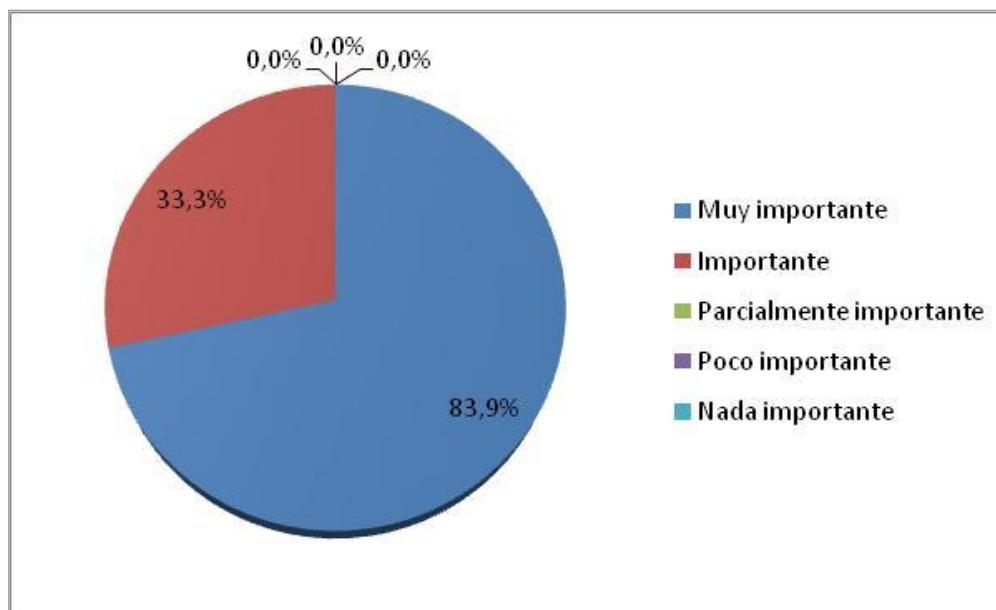
En los últimos años se ha gestado un cambio de actitud respecto a la atención educativa de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, derivadas éstas de diferencias cognitivas, físicas o sensoriales. Este planteamiento busca la integración social, laboral y educativa de las personas con necesidades educativas especiales. (División de Educación Básica, 2010, p. 49)

Adicional a las habilidades desarrolladas por los egresados, ellos también opinaron con respecto al fortalecimiento de valores en su formación docente la cual califican como *muy importante* según se expone en el Gráfico No.1. Esta valoración de los egresados no solo alerta con respecto a que la formación de los futuros maestros debe comprender la dimensión de ser persona, sino también, evidencia la necesidad de dar seguimiento al eje humanístico que contempla el actual Plan de Estudios de la CEEI, el cual:

promueve en el ser humano los valores de la solidaridad, el respeto a las diferencias personales, culturales y de género. Desarrolla capacidades interpretativas necesarias para descifrar los diversos órdenes simbólicos que estructuran sus relaciones tanto en el plano individual como en el colectivo. (División de Educación Básica, 2010, p.51)

Seguimiento que se concreta en las relaciones interpersonales que se establecen como parte de las dinámicas en el aula universitaria.

Gráfico No.1  
*Importancia que conceden los egresados de la CEEI, a la formación en valores recibida durante el tránsito por la carrera*



Fuente: Instrumento para egresados CEEI

Avanzar hacia una formación docente que valore y comprenda la dimensión del ser persona es, desde la perspectiva de Ander-Egg (2001), una alternativa ante los nuevos desafíos de la educación en el presente siglo. Para este autor el docente debe

Pasar de una concepción plana del aprendizaje (mera acumulación de información, habilidades y competencias), a una concepción esférica u holística que incluye, además de lo cognitivo, el desarrollo de la sensibilidad y los afectos, la motivación (el amor al aprendizaje), las actitudes, los valores, las conductas y los modos de ser y de hacer. Una concepción holística tiene en cuenta, asimismo, el contexto en donde se desarrolla la práctica educativa. (p.113)

Este planteamiento de Ander-Egg (2001), además de presentar una perspectiva para el desarrollo de la formación docente, es coherente con las competencias del docente formado en la CEEI y redimensiona la importancia del estudiante en su proceso de formación como un ser humano. En el Plan de Estudios de la CEEI por medio del eje humanístico se plantea la necesidad de abordar procesos de enseñanza y aprendizaje, considerando al ser humano como un ser autónomo, creativo, emprendedor y sobre todo sujeto de derecho.

Además de la formación en valores, los egresados opinaron y evaluaron sus actitudes como profesionales en ejercicio, los datos se indican en la siguiente tabla y coinciden con la importancia de la dimensión de desarrollo personal del docente.

Tabla No.1

*Nivel de importancia que conceden los egresados de la CEEI a las actitudes promovidas durante su formación docente*

Actitudes y valores de egresados, según Plan de Estudios	Muy importante	Importante	Parcialmente importante	Poco importante	Nada importante
Disposición y sensibilidad ante las diferencias formas de comunicación que poseen las personas con necesidades educativas especiales	30	1	0	0	0
<b>TOTAL</b>	97%	3%	0%	0%	0%
Interés por el estudio del tema vinculados a la educación especial	29	2	0	0	0
<b>TOTAL</b>	94%	6%	0%	0%	0%
Tomar conciencia del potencial propio y el de sus alumnos	29	2	0	0	0
<b>TOTAL</b>	94%	6%	0%	0%	0%
Actitud crítica ante la realidad educativa	29	2	0	0	0
<b>TOTAL</b>	94%	6%	0%	0%	0%
Sensibilidad para visualizar las necesidades de las personas con discapacidad	28	3	0	0	0
<b>TOTAL</b>	90%	10%	0%	0%	0%
Actitud de permanente reflexión y actualización sobre su quehacer profesional	28	3	0	0	0
<b>TOTAL</b>	90%	10%	0%	0%	0%
Respeto a los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos	27	4	0	0	0
<b>TOTAL</b>	87%	13%	0%	0%	0%
Actitud abierta y tolerante ante las opiniones de los demás	23	2	0	0	0
<b>TOTAL</b>	92%	8%	0%	0%	0%

Fuente: Instrumento para egresados CEEI

Los datos de la tabla anterior evidencian que el 100% de los egresados asegura que las actitudes que se fortalecen en el desarrollo de su formación docente son *importantes* y *muy importantes*, lo cual permite concluir que esta dimensión en el proceso formativo es de gran relevancia y, por lo tanto, requiere ser considerado en todo plan de estudios.

De igual modo, el nivel de importancia que conceden los egresados a dichas actitudes asegura que atender, comprender y ser sensible ante las personas con necesidades educativas especiales es fundamental como perfil del graduado; asimismo, la reflexión sobre la práctica y tener una actitud abierta hacia el diálogo, la tolerancia y la aceptación del otro se convierten en actitudes-cualidades que ellos valoran como positivas en el ejercicio de su profesión docente.

#### *Formación Teórica-práctica y contenidos abordados en la carrera desde la perspectiva de los egresados*

El Plan de Estudios de la CEEI (2010), explicita que la Intervención Pedagógica, estrategia por excelencia para el abordaje de los procesos teórico-prácticos en la formación docente

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, a partir de la cual se construyen perspectivas teóricas propias, susceptibles a la confrontación y a la reconstrucción. Parte de una relación dialéctica entre práctica-teoría-práctica, de manera que el estudiante pueda elaborar perspectivas teóricas propias susceptibles a la reconstrucción constante. Es decir, se busca que el estudiante parte de sus experiencias prácticas, como un medio para investigar, analizar, y generar procesos tendientes a lograr cambios en la realidad educativa. (pp.53-54)

Esta inserción progresiva que se da desde el diplomado hasta la licenciatura y que plantea un proceso de relación dialéctica práctica-teoría-práctica para los estudiantes, tiene como una de sus intenciones que el alumno asuma su proceso de aprendizaje como un espacio para la reflexión constante sobre la práctica profesional de su propio quehacer docente. En este sentido, Sanjurjo (2005) asegura que la práctica profesional debe implicar precisamente un espacio para la reflexión, ya que es a través de ella que se: “*plantea zonas*

de incertidumbre que escapan a los cánones de la racionalidad técnica” (p.26). Estos espacios de los que habla Sanjurjo (2005) son los momentos críticos de aprendizaje que se espera lograr a través del fortalecimiento y desarrollo del eje práctico pedagógico en el Plan de Estudios de la CEEI.

Involucrar al estudiante en su proceso de formación docente a una institución educativa es, desde la perspectiva de Sanjurjo (2005), un momento para la socialización profesional, la cual define como: “procesos que se llevan a cabo tanto en el instituto formador como en los lugares de inserción laboral, a través de los cuales se va construyendo un conocimiento en acción acerca del propio rol profesional” (p.41). A manera de conclusión, se identifica que la práctica profesional en la formación docente debe provocar reflexión en el estudiante y por tanto, debe considerarse como proceso; es precisamente de este proceso de inmersión paulatina que los egresados de la CEEI indican sentirse muy satisfechos, ya que la formación teórica es calificada por el 100% como *muy buena y buena*, mientras que la práctica es muy buena y buena para el 96% y regular para el 4%.

Estos datos permiten asegurar que es de gran importancia operacionalizar el eje práctico pedagógico del Plan de Estudios de la CEEI y asumir la intervención pedagógica como un proceso de aprendizaje permanente en el estudiante, ya que ambos, en conjunto, permiten al graduado contar con un marco de reflexión sobre su propia práctica.

Otro de los hallazgos importantes que se obtienen después del proceso de consulta a los egresados de la CEEI se relaciona con áreas de formación a las cuales debe darse mayor importancia. En este sentido, los egresados indican la necesidad de promover una formación integral que dé mayor énfasis a la formación en tres áreas a saber: humanística, informática y de técnicas de expresión oral y escrita. Estos tres elementos, que aportan los egresados, exigen replantear temas como las relaciones interpersonales en el salón universitario, la formación de valores en la universidad, entre otros. Además, requiere de una revisión acerca de la tecnología en el proceso educativo tanto a nivel formativo de los estudiantes universitarios, como también, del papel de las tecnologías de la información y los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula escolar.

Por último, la necesidad expresada por los egresados de mejorar su capacidad expresiva se relaciona directamente con el perfil profesional que se espera de un docente, quien debe no solo enfrentar grupos de colegas, sino también de padres de familia y niños. Este último aspecto, no se incluye como temática de curso o bien como habilidad a

desarrollar en los estudiantes de la CEEI; sin embargo, a lo largo de la misma se promueven experiencias de aprendizaje que fortalecen la expresión oral y escrita, esta situación pone de manifiesto la necesidad de considerar la expresión como elemento muy importante en la formación de un docente.

*Contenidos adquiridos y desempeño profesional desde la perspectiva de los egresados*

Tal y como lo expresa Ander-Egg (2001) en la formación profesional del docente se debe tomar en cuenta no solo el estudio para adquirir dicha formación, sino también, el momento de su inserción laboral, ya que inicia un proceso de socialización de los conocimientos logrados. Es por lo anterior, que identificar el grado de importancia que conceden los egresados a los conocimientos construidos a lo largo de su formación permite concluir, según datos de la Tabla No.2, que el docente requiere conocer sobre aspectos del desarrollo de los niños con necesidades educativas especiales como eje fundamental, seguido del componente de evaluación y programación de experiencias para abordar los procesos educativos. En un último plano tal y como se identifica en la Tabla No.2, los egresados asumen que el conocimiento en relación con los principios legales para la atención de las necesidades educativas especiales es importante, pero no el prioritario. La información anterior permite asumir que el egresado requiere una formación en términos de contenidos que le aseguren abordar su profesión desde una posición que sobrepasa la aplicación técnica de estrategias de aprendizaje, de ahí que comprender el desarrollo humano le resulta fundamental.

Tabla No.2

*Nivel de importancia que conceden los egresados a los contenidos adquiridos para su desempeño profesional*

Contenidos generales indicados en Plan de Estudios	Muy importante	Importante	Parcialmente importante	Poco importante	Nada importante
Principios fundamentales de los procesos del desarrollo emocional	29	1	1	0	0
<b>TOTAL</b>	94%	3%	3%	0%	0%

Contenidos generales indicados en Plan de Estudios	Muy importante	Importante	Parcialmente importante	Poco importante	Nada importante
Evaluación educativa en educación especial y su relación con la programación adaptada a las necesidades educativas especiales	26	5	0	0	0
<b>TOTAL</b>	84%	16%	0%	0%	0%
Estrategias para el apoyo a los docentes que integran estudiantes con necesidades educativas especiales	25	4	2	0	0
<b>TOTAL</b>	81%	13%	6%	0%	0%
Apoyos a las necesidades educativas especiales	25	6	0	0	0
<b>TOTAL</b>	81%	19%	0%	0%	0%
Principios fundamentales de los procesos del desarrollo cognitivo	24	6	1	0	0
<b>TOTAL</b>	78%	19%	3%	0%	0%
Funcionamiento del sistema nervioso central y sus implicaciones en el desarrollo evolutivo del ser humano	23	6	2	0	0
<b>TOTAL</b>	74%	19%	7%	0%	0%
Principios legales para la atención de las necesidades educativas especiales	22	8	1	0	0
<b>TOTAL</b>	71%	26%	3%	0%	0%

Fuente: Instrumento para egresados CEEI

Una vez que se han analizado aspectos relacionados con habilidades, valores, actitudes, relación teoría-práctica y contenidos adquiridos en la formación docente, en el siguiente cuadro se incluye información que permite identificar cómo valora el egresado su preparación final para enfrentar los cambios propios en su labor profesional.

Tabla No.3

*Valoración de los egresados de la CEEI en relación con su preparación para enfrentar cambios en su profesión*

Criterio	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Ni acuerdo/ni desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
Estoy preparado para adaptarme a cambios dentro de la disciplina en que me formé	5	0	0	8	18
<b>Total</b>	16%	0%	0%	26%	58%
Mi preparación permite que me adapte a cambios dentro del contexto laboral	4	0	1	6	20
<b>Total</b>	13%	0%	3%	19%	65%
Puedo hacer frente a los cambios sociales con mi formación profesional	4	0	0	10	17
<b>Total</b>	13%	0%	0%	32%	55%

Fuente: Instrumento para egresados CEEI

Tal y como lo plantean Gimeno et al. (2006):

La incertidumbre es uno de los componentes más emblemáticos de este nuevo siglo donde se funden y retroalimentan la posmodernidad, la globalización y la era de la información. Una incertidumbre que, como contrapartida y salvaguarda de la supervivencia, busca constantemente referentes de seguridad y certidumbre. (p.109)

En un contexto laboral caracterizado por el cambio permanente y la incertidumbre tal y como lo plantean Gimeno et al. (2006), es de vital importancia que los futuros docentes se sientan preparados para enfrentar los cambios. En este sentido, los egresados de la CEEI afirman que su preparación les permite enfrentar los cambios de la disciplina, del contexto laboral y los sociales. Asimismo, el porcentaje de egresados que indica no estar de acuerdo con esta preparación para enfrentar los cambios hace un llamado de atención a los académicos y autoridades de la CEEI para que esta realice mayores esfuerzos en el proceso de formación y adaptación al campo laboral.

## **5. Conclusiones**

Los datos desplegados en este apartado permiten identificar algunas conclusiones importantes.

Los egresados son actores fundamentales que permiten a la CEEI tener una valoración en relación con el proceso de formación docente que desarrolla, es por lo anterior que contar con su participación directa y de manera permanente es fundamental para el desarrollo de procesos de mejora y, por supuesto, para ofrecer una educación contextualizada desde las necesidades que enfrentan los docentes en servicio, de ahí que las universidades requieren crear y diseñar los espacios y mecanismos para tener contacto con sus egresados.

Los procesos de autoevaluación con miras a la acreditación de carreras universitarias, en el caso particular de la carrera de Educación Especial, ha representado una alternativa para el mejoramiento continuo, la cual influye directamente en la formación de docentes, quienes deben ofrecer educación de calidad en sus lugares de trabajo. Asimismo, el contacto directo con egresados es una estrategia para ofrecer planes de educación continua, lo que constituye una de las herramientas más importantes para fortalecer educación de calidad en las aulas.

En términos de habilidades los egresados de la CEEI indican que es fundamental el abordaje de la diversidad y el respeto por ella, en un segundo plano aseguran que el diseño y la investigación de estrategias para la atención de las necesidades educativas es un requerimiento muy importante y por último, afirman que el docente debe ser reflexivo de sus prácticas y que la integración de las personas con discapacidad a su propio contexto es una habilidad indispensable para el ejercicio de su profesión. Lo anterior asegura que el docente traspasa la visión de un papel de técnico de la educación, para enfrentar retos que se relacionan con el ejercicio de una labor docente crítica y reflexiva. Esta posición de un docente reflexivo y capaz de enfrentar y transformar su realidad educativa es, desde la posición de diferentes autores (Shon, citado por Sanjurjo, 2005, Giroux, 1996, y Freire, citado por Grundy, 1998), una condición necesaria en el profesional de la educación, si se pretende una educación pertinente y acorde a los desafíos de la sociedad actual.

La importancia que conceden los egresados a la formación de valores, permite concluir que dicha formación debe comprender la dimensión de ser persona y, por lo tanto, temáticas como el proyecto personal de vida, las relaciones interpersonales en el salón de clases se presentan como ejes de análisis en el proceso formativo, en el Plan de Estudios y la misma

pedagogía universitaria de los académicos. Esta valoración que hacen los egresados concuerda con los planteamientos de Fernández (2001), quien asegura que es tan importante lo que sabe el docente, como el tipo de persona que es, por ende, los esfuerzos que se realizan desde la CEEI para incorporar en el proceso de formación la dimensión del ser persona del educador es de vital importancia para los educadores en servicio.

Desde la perspectiva de los egresados, actitudes tales como la sensibilidad ante las necesidades de personas con necesidades educativas especiales y el interés por temas relacionados con la disciplina, así como, asumir una postura crítica frente a la realidad educativa se han convertido para ellos en herramientas importantes para el ejercicio de su labor diaria. Lo anterior permite confirmar que la dimensión de ser persona debe ser abordada en los planes de formación actual y que estas también deben ser consideradas como requisitos para la selección de futuros candidatos para estudiar carreras de educación.

En términos de áreas de formación, los egresados de la carrera de Educación Especial, indican la necesidad de centrarse en tres áreas a saber: humanística, informática y de técnicas de expresión oral y escrita. Estos tres elementos no solo son coherentes con las demandas de los profesionales en educación de cara a los cambios que se experimentan en una época de gran incertidumbre, sino también, exigen a las universidades replantear temas como las relaciones interpersonales en el salón universitario, tecnología y pedagogía, entre otros.

La formación teórico-práctica recibida por los egresados de la CEEI es valorada como muy importante, ya que les permitió la inserción progresiva en la realidad educativa; sin embargo, ellos insisten en que debe fortalecerse este eje en la formación, que tal y como lo plantea Sanjurjo (2005), la práctica profesional docente debe convertirse en un espacio de reflexión, es así como dicha inserción, además de progresiva, debe estar muy bien planificada y en espacios que permitan al futuro docente reflexionar sobre adecuadas prácticas pedagógicas en los diferentes contextos educativos.

Los contenidos para los egresados una vez que se encuentran laborando, más que simples herramientas didácticas versan sobre aspectos medulares del currículum en general, tales como el desarrollo humano, la planificación, la evaluación y el conocimiento sobre aspectos propios de la disciplina.

La incertidumbre como principal característica de las sociedades actuales, requiere de docentes que se preparen para el cambio continuo, es por esta razón que todo Plan de

Estudios debe considerar habilidades estratégicas que permitan a los futuros egresados sentirse preparados para enfrentar dichos cambios.

## Referencias

- Ander-Egg, Ezequiel. (2001). **Los desafíos de la Educación en el siglo XXI**. Argentina: Editorial Homosapiens.
- Brubacher, John; Case, Charles y Reagan, Timothy. (2000). **Cómo ser un docente reflexivo: la construcción de una cultura de la indagación en las escuelas**. Barcelona: Gedisa Editorial
- Gimeno Sacristán, José et al. (2006). **La reforma necesaria: Entre la política educativa y la práctica escolar**. Madrid, España: Ediciones Morata
- Giroux, Henry. (1996). **Educación posmoderna y generación juvenil**. Nueva Sociedad (146). Recuperado el 3 de marzo de 2011, de [http://www.nuso.org/upload/articulos/2554\\_1.pdf](http://www.nuso.org/upload/articulos/2554_1.pdf)
- Grundy, Shirley. (1998). **Producto o Praxis del currículum**. Madrid, España: Ediciones Morata.
- División de Educación Básica. (2010). **Plan de Estudios de la Carrera de Educación Especial con énfasis en Integración**. Heredia, Costa Rica: Universidad Nacional.
- Fernández, Mariano. (2001). **Educar en tiempos inciertos**. España: Ediciones Morata.
- Lampert, Emani. (2003). Educación: Visión panorámica mundial y perspectivas para el siglo XXI. **Perfiles educativos, XXV(10)**. Universidad Autónoma de México. DF.
- Ministerio de Educación Pública. (2008). **El centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense**. Consejo Superior de Educación, Costa Rica
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). **2021 Metas Educativas: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios**. Madrid. Accesible en <http://www.oei.es/metas2021/libro.htm>
- Peralta Espinosa, Victoria. (1996). **Curriculos Educacionales en América Latina**. Santiago, Chile: Editorial Andrés Bello
- Sanjurjo, Liliana. (2005). **La formación práctica de los docentes: Reflexión y acción en el aula**. Argentina: Homosapiens Ediciones.
- Tedesco, Juan. (2003) **Los pilares de la educación del futuro**. Recuperado de: <http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>

<sup>1</sup> Educadora, Máster en Educación con Mención en Docencia Universitaria, Universidad Nacional, (UNA) Costa Rica. Estudiante del Doctorado Latinoamericano de la Universidad Estatal a Distancia, Costa Rica. Profesora de la Carrera de Educación Preescolar, División de Educación Básica-CIDE-UNA. Dirección electrónica: [ahernans@una.ac.cr](mailto:ahernans@una.ac.cr)

<sup>2</sup> Educadora e Investigadora, Doctora en Educación de la Universidad Estatal a Distancia (UNED), Máster en Administración Educativa Universidad La Salle, Licenciada en Educación Preescolar de la Universidad Nacional. Académica de la Carrera de Educación Preescolar, División de Educación Básica-CIDE-UNA. Dirección electrónica: [susanaruizguevara@gmail.com](mailto:susanaruizguevara@gmail.com)

<sup>3</sup> Educadora, Máster en Integración de personas con discapacidad, Universidad de Salamanca. Académica de la carrera de Educación Especial con énfasis en integración, Universidad Nacional. Costa Rica. Dirección electrónica: [aherre@una.ac.cr](mailto:aherre@una.ac.cr)

<sup>4</sup> Máster en Pedagogía con énfasis en Diversidad en los Procesos Educativos, Académica en la carrera de Pedagogía con énfasis en I y II Ciclos de la EGB e Investigadora en la Actividad Mejoramiento continuo a las carreras Acreditadas y Reacreditadas de la DEB, Miembro del Programa Desarrollo Académico de la de la División de Educación Básica, Universidad Nacional. Dirección electrónica: [sseguraesquivel@yahoo.es](mailto:sseguraesquivel@yahoo.es)

<sup>5</sup> Académica Universitaria, Licenciada en Educación Especial con Énfasis en Integración, Universidad Nacional,. Académica de la Carrera de Educación Especial con Énfasis en Integración, Universidad Nacional, Costa Rica. Dirección electrónica: [heidyleon15@hotmail.com](mailto:heidyleon15@hotmail.com)

<sup>6</sup> Académica Universitaria, Licenciada en Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar, Universidad Nacional, Estudiante de la Maestría en Pedagogía con énfasis en Desarrollo y Atención Integral de la Primera Infancia. Académica de la Carrera de Pedagogía con énfasis en Educación Preescolar, Universidad Nacional, Costa Rica. Dirección electrónica: [analuchavesalvarez@gmail.com](mailto:analuchavesalvarez@gmail.com)