



Experiencias de formación docente para la educación inclusiva desde la carrera de Educación Especial de la UNAE

Teacher training experiences for inclusive education since the Special Education career at UNAE

PhD. Juana Emilia Bert Valdespino¹
jbervta@gmail.com

Mg. Mónica Alvarado Crespo²

Recibido: 1/07/2020; Aceptado: 1/09/2019

RESUMEN

La identificación de las barreras para el acceso, el aprendizaje y la participación de la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes es un reto asumido en la formación de los docentes de la carrera de Educación Especial, para promover y conducir los procesos de educación inclusiva. El propósito de este trabajo es reflexionar sobre experiencias académicas mediante la metodología investigación acción, desarrolladas en el proceso de enseñanza aprendizaje del segundo ciclo de esta carrera, desde un trabajo articulado entre las asignaturas Cátedra integradora y Aproximación Diagnóstica, coherente con las estrategias didácticas del Modelo Pedagógico de la UNAE. A partir de contextualizar el contenido sobre las barreras para la participación y el aprendizaje en el marco del eje articulador del ciclo: "Contextos familiares-comunitarios y aprendizaje de los sujetos educativos" se facilitó que los estudiantes de segundo durante dos ciclos, diagnosticaran las barreras que se presentan en las relaciones entre la familia y los docentes para los procesos educativos inclusivos, en las instituciones educativas donde realizaron las prácticas pre profesionales, diseñando acciones de mejoras a través de los Proyectos Integradores de Saberes, los que presentaron en ferias académicas al finalizar el ciclo, revelando las competencias profesionales y humanas alcanzadas.

Palabras clave: formación docente, investigación acción, barreras para el acceso, acceso participación, educación inclusiva

¹ Universidad Nacional de Educación, Ecuador.

² Universidad Nacional de Educación, Ecuador.

ABSTRACT

The identification of barriers to access, learning and participation of the diversity of children, adolescents and young people is a challenge assumed in the training of teachers in the Special Education career, to promote and conduct the processes of inclusive education. The purpose of this work is to analyze about academic experiences through the action research methodology, developed in the teaching-learning process of the second cycle of this career, from a work articulated between the subjects Integrative and Diagnostic Approach, consistent with the didactic strategies of the UNAE Model. From contextualizing the content on the barriers to participation and learning within the framework of the articulating axis of the cycle: "Family-community contexts and learning of educational subjects" it was facilitated that second-year students during two cycles, diagnosed the barriers that are presented in the relationships between family and teachers for inclusive educational processes, in educational institutions where they carried out pre-professional practices, designing improvement actions through the Knowledge Integrating Projects, which they presented at academic fairs at the end the cycle, revealing the professional and human skills achieved.

Keywords: teacher training, action research, barriers to access and participation, inclusive education

Introducción

El siglo XXI, se presenta con una fuerte tendencia hacia los procesos educativos inclusivos y el respeto a la diversidad como característica inherente al ser humano, a partir de movimientos sociales que surgieron desde el informe de Warnok (1978), y se fortalecieron en el marco de importantes eventos internacionales como la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien (1990), la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), el Foro Mundial de Educación para Todos (DAKAR, 2000), la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la Conferencia Internacional de Educación en Ginebra (2008), los que impulsaron el compromiso político de los países de ofrecer educación de calidad a todos en igualdad de oportunidades y de justicia social.

El reconocimiento de que las personas son diversas por naturaleza y esencia, se conforma como una filosofía de enfoque humanista. Esta marca la tendencia hacia un movimiento democrático que supera la discriminación y cambia las formas de pensar, de sentir, de percibir la realidad educativa, de concebir el proceso enseñanza – aprendizaje y de cómo actuar en las aulas con la diversidad de capacidades físicas y psíquicas, de grupos étnicos, de diferentes procedencias culturales, económicas, religiosas, sociales y otras circunstancias que caracterizan lo multicultural y la variabilidad del desarrollo.

Esto impone, a la vez, un cambio radical en la formación docente hacia una preparación que implica investigación, innovación, nuevas formas de pensar, de sentir y de actuar basadas en el compromiso con la transformación de la escuela y sus prácticas hacia una educación de calidad e inclusiva para todos. La UNESCO en la 48ª Conferencia Internacional sobre Educación (2008), significó que un área clave para sentar las bases de la educación inclusiva es la formación docente.

Para asumir tales retos la Universidad Nacional de Educación (UNAE) consolida un espacio de desarrollo profesional que trascienda lo exclusivamente cognitivo y se proyecta hacia la formación por competencias humanas y profesionales en un modelo profesional que integra conocimientos, habilidades, motivaciones, emociones, valores y actitudes orientados en la comprensión de la compleja, naturaleza del ser humano, para actuar en lo personal, lo social y lo profesional coherente con las demandas actuales de la sociedad.

El Modelo Pedagógico de la UNAE tiene sus fundamentos en el constructivismo, la escuela histórico-cultural, el cognitivismo, el conectivismo, en los últimos aportes la Neurociencia educativa dentro de la pedagogía sociocrítica, sustentando una formación basada en el aprender haciendo, en el servicio a la colectividad experimentando, vivenciando y estudiando casos, problemas y situaciones que se presentan en la compleja y dinámica realidad educativa. Abarca desde la articulación de lo académico, lo investigativo y lo socio comunitario y contextual.

En esa dirección, la carrera de Educación Especial constituye uno de los pilares de este modelo en la formación de docentes con cualidades humanas de alta sensibilidad y compromiso para impulsar los procesos educativos inclusivos, a partir de la innovación, la investigación acción como la oportunidad académica de transformar las realidades con el concurso de todos los involucrados, bajo los enfoques de igualdad, justicia social e interculturalidad.

El carácter inclusivo y multidimensional de la atención a la diversidad de capacidades, intercultural, intergeneracional y de género en el contexto ecuatoriano, constituye eje articulador en todas las asignaturas de la UNAE. La atención inclusiva intercultural, supone el respeto a la diversidad y el reconocimiento de los principios de igualdad de derechos de los miembros de distintas culturas que conviven en una sociedad plural.

La educación inclusiva de la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes, es el eje central de la formación de los docentes de la carrera de educación Especial, preparándolos para crear contextos educativos donde todos accedan, aprendan, participen y permanezcan felizmente, sin distinción de ninguna condición del desarrollo humano (Castro, Fernández y Campos, 2008); coherente con el Informe Mundial sobre Discapacidad, que enfatiza en la necesidad de una formación docente centrada en actitudes y valores, y no solo en conocimientos y habilidades (2011, p. 222).

De modo que, la carrera enmarcada en un campo disciplinar, investigativo, profesional y social pertinente con la realidad socioeconómica, política y cultural de Ecuador, en su fundamento epistemológico, problematiza sobre las tendencias, retos, perspectivas, políticas y prácticas de la atención a la diversidad en la institución educativa inclusiva (González, et al, 2013). En su componente práctico, asume la inclusión desde posturas comprometidas con la creación de condiciones y la búsqueda de soluciones en los contextos educativos.

La carrera forma integralmente el talento humano, en sus componentes disciplinares,

valóricos, emocionales y actitudinales, capaces de identificar y ofrecer respuestas alternativas a los problemas que subsisten en el sistema educativo, inherentes al currículo y a la gestión de los aprendizajes de la diversidad, para la mejora de la equidad y la calidad educativa.

En los primeros ciclos la carrera de Educación Especial, contribuye a la formación de competencias profesionales y humanas en los estudiantes basada en una cultura general básica, en los preceptos más generales de la educación inclusiva para atender a la diversidad según las realidades actuales del contexto ecuatoriano. Particularmente el segundo ciclo, se centra en los sujetos que aprenden inmersos en las interacciones y el papel de los contextos escolares, familiares y comunitarios, coherente con los preceptos de la educación inclusiva relacionados con el lugar que ocupa la familia en los procesos inclusivos y, la misión de la escuela en el logro de la participación e involucramiento de las familias en estos procesos (Echeita, Sandoval, Monarca y Simón, 2012).

En tal sentido, Echeita, G; Monarca, H; Sandoval, M y Simón, C. (2012) refieren en sus estudios cuatro elementos que condicionan en gran medida los espacios de participación que se deben realizar entre la escuela y las familias:

- Revisar la cultura del centro en general y la de cada profesional en particular respecto al papel y participación de las familias.
- Comprender las necesidades, preocupaciones e intereses de las familias.
- Valorar la diversidad de familias, sus recursos y fortalezas.
- Plantear la participación de la familia en la escuela como un proceso dinámico de revisión y mejora constante” (pág. 107)

Sin embargo, en los seis años de experiencia en la universidad ecuatoriana formando estudiantes para ejercer como docentes y en particular en el diálogo directo sostenido con los docentes de las escuelas de práctica pre profesionales, a las que se ha asistido en calidad de tutor académico de los estudiantes por cuatro ciclos desde la carrera de Educación Especial de la UNAE, una de las principales problemáticas latentes es la falta de articulación entre la escuela y la familia, las censuras a las familias por parte de los docentes y la falta de preparación de éstos para lograr su participación desde sus realidades, necesidades y fortalezas. Todo lo cual, a según se ha apreciado, se constituyen en las principales barreras para el aprendizaje y la participación, desde las interacciones que debe existir entre los dos contextos educativos de mayor relevancia para la formación de los niños. En esa misma dirección y aun cuando los preceptos acerca de las barreras para la participación y el aprendizaje son inherentes a los contextos educativos y a sus interacciones y, no a los sujetos que aprenden, en los contenidos curriculares de la malla de la carrera no se declaran explícitamente en este ciclo. Por otra parte, las bondades del Modelo Pedagógico de la UNAE, favorece la flexibilización y contextualización del currículo; además de tener como particularidad la labor docente en parejas pedagógicas que favorecen el tratamiento y sistematización de los contenidos de manera integrada.

Igualmente, al realizar un análisis al microcurrículo de la carrera arroja que, en general los contenidos de las asignaturas del ciclo, tratan los apoyos que se deben

potenciar desde los contextos educativos, pero queda subsumido la identificación de las barreras que se presentan en las familias y en las interacciones entre la familia y la escuela.

De ahí que, durante los ciclos (septiembre, 2018 – febrero 2019) y (abril – agosto de 2019), se propuso fortalecer las competencias profesionales dirigidas a la identificación de estas barreras que frenan los procesos educativos inclusivos de la diversidad, desde un trabajo articulado entre las asignaturas Cátedra integradora y Aproximación Diagnóstica, considerando el enfoque dialéctico e investigativo del currículo UNAE.

El objetivo que orientó estuvo centrado en promover el desarrollo de capacidades en los estudiantes del paralelo 1 de la carrera de Educación Especial, para comprender y diagnosticar las BAP, en el marco del núcleo problémico y el eje integrador del segundo ciclo "Contextos familiares- comunitarios y aprendizaje de los sujetos educativos", para una mejor comprensión de la problemática psicosocial de los procesos inclusivos en la complejidad del entramado de relaciones y situaciones que vivencian los niños, adolescentes y jóvenes en sus contextos de desarrollo.

Desarrollo

La estrategia metodológica utilizada en el proceso formativo se enmarca en la metodología de investigación acción participativa, transitando por una espiral dialéctica continua teoría-práctica, en la que desde un carácter interdisciplinar se diseñaron e implementaron las asignaturas Cátedra integradora y Aproximación Diagnóstica que devienen en la construcción del Proyecto Integrador de Saberes (PIENSA) por los estudiantes bajo la tutoría de las docentes, en coordinación con el resto de las asignaturas del ciclo y en particular de Investigación. El proceso académico con enfoque investigativo estuvo dirigido a diseñar, desarrollar y evaluar las competencias declaradas en el syllabus, que integran las dirigidas a la identificación de las BAP en el marco de los procesos interactivos entre los contextos de aprendizaje.

El grupo de Estudio estuvo conformado por los 22 estudiantes del ciclo (septiembre, 2018 – febrero 2019) y los 20 del ciclo (abril – agosto de 2019) ambos del p1 del 2do ciclo de la carrera de Educación Especial, que se constituyen en los casos a estudiar, junto con el accionar de las docentes parejas pedagógicas de las asignaturas Cátedra Integradora y Aproximación Diagnóstico.

Como estrategia metodológica, se desarrolló el proceso enseñanza-aprendizaje transitando desde el diagnóstico, la planificación de la acción y su implementación, al proceso de evaluación y reflexión (Prats, 2015). Se emplearon métodos e instrumentos como el taller reflexivo, aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, el estudio de caso, las historias de vida, la observación participante, los relatos metacognitivos, la autoobservación y la entrevista abierta. La reflexión y autorreflexión fue de la vía inductiva a la deductiva, de la vivencia en la práctica - a la teoría, desde un enfoque cíclico y dialéctico de investigación acción, transitando por las siguientes etapas:

Primera etapa: Diagnóstico

Metodología: Análisis documental del syllabus; Prueba exploratoria sobre contenido declarativo intencionado las BAP desde los contextos escuela-familia; Entrevista abierta; Micro relato metacognitivo. Esta etapa se organizó en dos momentos:

Primer momento: Trabajo metodológico colaborativo en equipo de docentes por ciclos durante el mes de preparación del ciclo, integrando las asignaturas del constructo Cátedras integradora, Aproximación Diagnóstica e Investigación, para el análisis y diseño de los syllabus con un carácter interdisciplinar e integrador. Se logró:

Una primera elaboración de los syllabus en equipos de trabajo cooperativo, colaborativo y participativo entre los docentes del constructo de todas las carreras, luego entre las triadas y parejas pedagógicas del ciclo y de la carrera. La construcción colectiva posibilitó la identificación de los núcleos básicos para la articulación e integración de los contenidos y, una versión de los syllabus mejorada en relación al ciclo anterior.

Segundo momento: Se exploran en la primera clase con los estudiantes los conocimientos previos, actitudes, expectativas, intereses y sus necesidades en relación con las temáticas del syllabus, centrados en el papel y en las interacciones de la escuela y la familia para la identificación de las BAP. Este diagnóstico inicial realizado a los estudiantes arrojó:

Aun cuando identifican las políticas más generales de la educación ecuatoriana en los procesos educativos, coherente con lo estudiado en el primer ciclo, no dominan argumentos esenciales acerca de las normativas y las concepciones actuales sobre el rol de la familia en la educación y el aprendizaje de los hijos.

Puede observarse:

Confusión acerca del papel que le corresponde a la escuela y cuál a la familia en el proceso de formación de la personalidad.

Ciertos elementos teóricos acerca de las BAP (estudiados en el primer ciclo) pero descontextualizados ante el papel que deben jugar las interacciones entre la familia, la escuela y la comunidad en los procesos de aprendizaje.

Apoyo acrítico a los criterios de los maestros culpabilizando a las familias ante el fracaso escolar de los hijos, expresado en una fuerte censura a la familia y demanda de apoyo a ultranza, desde una postura estigmatizante e intolerante ante las situaciones y problemáticas de éstas.

Sentimientos arraigados de rechazo y cuestionamiento a la falta de ayuda por parte de las familias en la realización de los deberes escolares, mostrando una actitud solidaria ante el criterio de los docentes, y falta de compromiso con la educación y orientación familiar.

Los conceptos de familia, contexto educativo, interacciones familia-escuela-comunidad y BAP dados carecen de los elementos caracterológicos esenciales.

Igualmente, el diagnóstico inicial arrojó que la mayoría de los estudiantes reflejan pobres capacidades para la redacción y uso del lenguaje escrito, falta la coherencia,

orden lógico de las ideas, buen uso de los recursos gramaticales, de elementos de enlace o conectores, todo lo cual afecta la producción de los textos académicos. Solo dos estudiantes mostraron ciertas capacidades ya desarrolladas.

Segunda etapa: Planificación de la acción, mediante el trabajo cooperativo y colaborativo en grupos y taller reflexivo.

Metodología: Trabajo en grupo, análisis de contenido, entrevista abierta. En la segunda clase con los estudiantes se dedicó un tiempo de 20 minutos para el análisis de los sílabos: características de la asignatura; competencias profesionales y humanas; contenidos, objetivos y resultados esperados; estrategias, metodologías, medios y recursos; los ambientes de aprendizaje, la evaluación y la bibliografía (Ainscow, 2001).

En las conversaciones exploratorias en el análisis del syllabus los estudiantes sugirieron profundizar en las concepciones actuales sobre la familia, su papel y su funcionamiento educativo, así como priorizar el uso de metodologías activas y de otros ambientes naturales para el aprendizaje. Desde el punto de vista metacognitivo refirieron pobre capacidad para estructurar y organizar el conocimiento, para conocer sus propios recursos para resolver problemas, autorregular las estrategias cognitivas y menos aún para planear, monitorear, revisar y evaluar las tareas que realiza.

En la tercera clase de la asignatura de Aproximación Diagnóstica en pareja pedagógica se analizó el plan de práctica pre profesional diseñado, situando al estudiante como sujeto de su formación profesional, aportando a partir de sus experiencias del ciclo anterior y su trayectoria académica, investigativa y práctica.

Se logró:

El rediseño del syllabus y el diseño del plan de práctica pre profesional con el criterio de los estudiantes.

Se incorporó el contenido referido a la identificación de las BAP desde la interacción escuela-familia-comunidad; otras técnicas y ambientes de aprendizaje sugeridos por los estudiantes.

Se construyeron indicadores de evaluación meta cognitiva y rúbrica para los procesos de evaluación. Durante el desarrollo del ciclo se sostuvo una comunicación constante entre docentes y estudiantes para el seguimiento a las acciones planificadas, mediante sesiones de trabajo en reuniones del equipo, en dúos y el intercambio sistemático empleando las bondades de la tecnología informática.

Tercera etapa: Reflexión-acción

Implementación del syllabus y el plan de práctica pre profesional orientado al desarrollo de competencias profesionales para la identificación de las BAP desde la relación escuela-familia-comunidad y el diseño y desarrollo de los PIENSA mediante las Historias de vida. Esta etapa se pudo organizar en tres momentos fundamentales para los análisis y reflexiones que se realizaban entre las docentes y los estudiantes:

Primer momento: Implementación del syllabus y desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje mediante las metodologías activas-investigativas como el aula invertida, el aprendizaje basado en problemas, foro debate, análisis de casos, talleres, debates reflexivos, juegos participativos, exposiciones y presentaciones orales, la observación participante, la autoobservación (Arnáiz, 2010). El proceso formativo se desarrolló igualmente en el marco de un proyecto docente desarrollado entre todos los docentes y estudiantes del ciclo, lo que favoreció el tratamiento a los contenidos referidos a las concepciones sobre las BAP y su identificación en las prácticas pre profesionales. Ante las características del grupo actualizadas con el diagnóstico se empleó la siguiente estrategia de trabajo:

Planes de trabajo personalizados para estudiantes

Estrategias de autorregulación del aprendizaje

La tutoría entre iguales

Talleres de aprendizaje

Los procesos de evaluación con un carácter mayormente formativo posibilitaron que los estudiantes transitaran por momentos de autoevaluación mediante los relatos metacognitivos, así como la coevaluación y la heteroevaluación permitió que fueran identificando los elementos que debían ir mejorando de conjunto con sus compañeros y los docentes, trazando estrategias de mejora. Tanto para la evaluación formativa como sumativa se emplearon rúbricas que contenían los indicadores que fueron construidos por los estudiantes para los procesos de evaluación.

Segundo momento: El plan de práctica pre profesional se implementó paralelamente orientado al desarrollo de competencias humanas y profesionales para la identificación de las BAP desde la interacción escuela-familia-comunidad, en una lógica académica articulando sus acciones con los contenidos del syllabus en la dialéctica del vínculo teoría-práctica. Los estudiantes diseñaron y desarrollaron los PIENSAS por pareja pedagógica. Para lo cual todas las estrategias utilizadas por los estudiantes transitan por las siguientes fases:

1. La problematización: El trabajo en la práctica pre profesional se organizó mediante parejas pedagógicas y la tutoría sistemática del tutor profesional y académico mediante un proceso de acompañamiento en las instituciones educativas para ambos paralelos. Los estudiantes mediante el diario de campo y la observación participante fundamentalmente iban identificando las problemáticas que les resultaban preocupación y de interés para ser estudiada mediante el PIENSA. Estas situaciones, casos y problemas detectados pasaron por momentos de reflexión en los grupos de trabajo en clase, bajo el acompañamiento de los tutores académicos de Cátedra y Aproximación orientándoles, estimulándoles, provocándoles, ayudándoles y enseñándoles cómo aprender, indagar y descubrir promoviendo su capacidad innovadora y práctica. Igualmente fue orientadora la participación del tutor profesional en franca comunicación con los académicos y los estudiantes, debido a que las problemáticas identificadas surgían de la dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje de sus aulas. Se logró:

Identificación de las problemáticas sobre las BAP desde la interacción entre los contextos escuela-familia-comunidad, en correspondencia con el núcleo problémico y el eje integrador del ciclo. Cada pareja pedagógica describió y contextualizó su situación problemática, lo que permitió definir el tema, el problema y los objetivos de sus proyectos.

2. Estudio y elaboración de los fundamentos teorizando la práctica integrando los aportes de las asignaturas del ciclo y la profundización en la bibliografía, en una constante reflexión de los elementos teóricos y prácticos mediante procesos de análisis y síntesis, inducción-deducción, análisis de contenidos y entrevista a los docentes del ciclo. Se logró: Una mejor comprensión del problema identificado, el estudio de sus antecedentes más significativos, asumir una postura frente al análisis y reflexión de los elementos teóricos para poder explicar las situaciones y contribuir a la búsqueda de una propuesta de solución.
3. Diagnóstico y propuesta de las mejoras a partir del análisis de resultados de la información recogida en la indagación empírica, mediante el diario de campo, la observación participante, las entrevistas abiertas, las historias de vida y otros instrumentos particulares de algunos proyectos.

Se logró:

En general obtener, por los estudiantes, una aproximación a un diagnóstico de la situación actual de las interacciones entre la escuela, la familia y la comunidad en los procesos inclusivos, así como la identificación de las BAP que se presentan en estos contextos y que frenan el logro de la atención a la diversidad en un contexto educativo inclusivo. Entre las principales características detectadas en ambos paralelos y que constituyeron objeto de búsqueda de solución mediante los PIENSA se encuentran las siguientes:

Aun cuando está normada la participación de la familia y la comunidad en la política educativa son deficientes los procesos de educación familiar y comunitaria para alcanzar tal participación.

Las aulas están enriquecidas por la diversidad de estudiantes, en las instituciones educativas, pero falta preparación de los docentes para conducir procesos educativos inclusivos.

Aun cuando los procesos de inclusión educativa están refrendados en la política educativa ecuatoriana, las escuelas no reúnen todas las condiciones necesarias para asumirla.

Cuarta etapa: Evaluación

La evaluación formativa mediante la autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación, constituyó parte constante en el proceso de enseñanza- aprendizaje desarrollado. Mediante procesos de reflexión por las parejas pedagógicas docentes y los estudiantes se evaluó sistemáticamente el proceso enseñanza-aprendizaje identificando las debilidades y las fortalezas.

Se logró:

Los estudiantes hicieron propuestas de mejora para contribuir a eliminar las BAP detectadas en las interacciones entre los contextos escuela-familia- comunidad, superando los resultados de aprendizaje planificados en el syllabus. Dentro de las

propuestas diseñaron una escuela de educación familiar para el grupo clase donde realizaron sus prácticas pre profesionales, a partir del diagnóstico específico obtenido mediante el estudio (Comellas, 2009). En los dos ciclos se realizaron festivales del saber académico con enfoque investigativo durante la exposición de los PIENSA, las que se presentaron de forma creativa combinado lo académico, lo artístico y lo creativo, mediante videos, obras de teatro, títeres, y otras modalidades. Con muy buenas calificaciones. Se evidenció el desarrollo de la capacidad para analizar, sintetizar, comprender, comentar, argumentar y fundamentar la información y en la construcción de textos académicos.

Conclusiones

El proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado en una lógica de investigación acción participativa, liderado desde las asignaturas Cátedra integradora y Aproximación Diagnóstica, permitió el desarrollo integral e integrador de las competencias profesionales de los estudiantes del segundo ciclo de la carrera de Educación Especial para la identificación de las BAP en las relaciones entre los contextos escuela-familia-comunidad, su diagnóstico y el diseño de mejoras, articulando la teoría y la práctica, los componentes académico-investigativo-vínculo con la colectividad, a través de las prácticas preprofesionales, en un proceso inductivo- deductivo y participativo. La lógica seguida en la carrera revela las relaciones que se presentan entre los fundamentos del Modelo Pedagógico de la UNAE, su expresión en el currículo de la carrera Educación Especial y la formación de los estudiantes en el segundo ciclo, cuyas competencias van configurando un profesional comprometido con las transformaciones y los retos de inclusión educativa y la atención a la diversidad en el contexto ecuatoriano.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Arnáiz Sánchez, P. (2010). *La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas*. Universidad de Murcia: España.
- Castro, PL. Bert, J. Fernández, G. y Campos, I (2008) *El maestro y la familia del niño con discapacidad*. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. Cuba
- Comellas, Ma. J. (2009) *Familia y escuela: compartir la educación*. Editorial Graó.
- Echeita, G; Monarca, H; Sandoval, M y Simón, C. (2012) *Cómo fomentar las redes naturales de apoyo en el marco de una escuela inclusiva propuestas prácticas*. Editorial MAD, S. L.
- González, H. Quinn, Á. Pérez Gómez, J. Prats, A. Didirksson, F. Peñafiel, & S. Escribano, A. (2013) *Inclusión educativa y profesorado inclusivo: aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Editorial Narcea.
- Pérez Gómez, A. (1992). *La función y la formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. En Gimeno, J. y Pérez Gómez, A., *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Prats J. (2015) *Reflexiones sobre la naturaleza de la investigación en Ciencias Sociales*. En: *Hacer Bien, Pensar bien y Sentir bien*. UNAE 2015.