

VOL III

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

 EDITORA
ARTEMIS
2021

VOL III

EDUCAÇÃO:

TEORIAS, MÉTODOS E PERSPECTIVAS

PAULA ARCOVERDE CAVALCANTI
(ORGANIZADORA)

2021 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2021 Os autores
Copyright da Edição © 2021 Editora Artemis



O conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons Atribuição-Não-Comercial NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0). Direitos para esta edição cedidos à Editora Artemis pelos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

A responsabilidade pelo conteúdo dos artigos e seus dados, em sua forma, correção e confiabilidade é exclusiva dos autores. A Editora Artemis, em seu compromisso de manter e aperfeiçoar a qualidade e confiabilidade dos trabalhos que publica, conduz a avaliação cega pelos pares de todos manuscritos publicados, com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

Editora Chefe	Prof. ^a Dr. ^a Antonella Carvalho de Oliveira
Editora Executiva	M. ^a Viviane Carvalho Mocellin
Direção de Arte	M. ^a Bruna Bejarano
Diagramação	Elisangela Abreu
Organizadora	Prof. ^a Dr. ^a Paula Arcoverde Cavalcanti
Imagem da Capa	Daniel Collier / 123RF
Bibliotecário	Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial

Prof.^a Dr.^a Ada Esther Portero Ricol, *Universidad Tecnológica de La Habana “José Antonio Echeverría”, Cuba*
Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, *Universidade Federal de Uberlândia*
Prof.^a Dr.^a Amanda Ramalho de Freitas Brito, *Universidade Federal da Paraíba*
Prof.^a Dr.^a Ana Clara Monteverde, *Universidad de Buenos Aires, Argentina*
Prof. Dr. Ángel Mujica Sánchez, *Universidad Nacional del Altiplano, Peru*
Prof.^a Dr.^a Angela Ester Mallmann Centenaro, *Universidade do Estado de Mato Grosso*
Prof.^a Dr.^a Begoña Blandón González, *Universidad de Sevilla, Espanha*
Prof.^a Dr.^a Carmen Pimentel, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*
Prof.^a Dr.^a Catarina Castro, *Universidade Nova de Lisboa, Portugal*
Prof.^a Dr.^a Cláudia Padovesi Fonseca, *Universidade de Brasília-DF*
Prof.^a Dr.^a Cláudia Neves, *Universidade Aberta de Portugal*
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, *Universidade Federal da Grande Dourados*
Prof. Dr. David García-Martul, *Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, Espanha*
Prof.^a Dr.^a Deuzimar Costa Serra, *Universidade Estadual do Maranhão*
Prof.^a Dr.^a Eduarda Maria Rocha Teles de Castro Coelho, *Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro, Portugal*
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, *Universidade de São Paulo*
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, *Universidade Federal de Roraima*
Prof.^a Dr.^a Elvira Laura Hernández Carballido, *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México*
Prof.^a Dr.^a Emilias Darlene Carmen Lebus, *Universidad Nacional del Nordeste/ Universidad Tecnológica Nacional, Argentina*



Prof.ª Dr.ª Erla Mariela Morales Morgado, *Universidad de Salamanca*, Espanha
Prof. Dr. Ernesto Cristina, *Universidad de la República*, Uruguay
Prof. Dr. Ernesto Ramírez-Briones, *Universidad de Guadalajara*, México
Prof. Dr. Gabriel Díaz Cobos, *Universitat de Barcelona*, Espanha
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, *Universidade Federal do Triângulo Mineiro*
Prof.ª Dr.ª Gladys Esther Leoz, *Universidad Nacional de San Luis*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Glória Beatriz Álvarez, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Gonçalo Poeta Fernandes, *Instituto Politécnico da Guarda*, Portugal
Prof. Dr. Gustavo Adolfo Juarez, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, *Universidade São Francisco*
Prof.ª Dr.ª Isabel del Rosario Chiyon Carrasco, *Universidad de Piura*, Peru
Prof.ª Dr.ª Isabel Yohena, *Universidad de Buenos Aires*, Argentina
Prof. Dr. Ivan Amaro, *Universidade do Estado do Rio de Janeiro*
Prof. Dr. Iván Ramon Sánchez Soto, *Universidad del Bío-Bío*, Chile
Prof.ª Dr.ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, *Universidade Federal do Amazonas*
Prof. Me. Javier Antonio Alborno, *University of Miami and Miami Dade College*, USA
Prof. Dr. Jesús Montero Martínez, *Universidad de Castilla - La Mancha*, Espanha
Prof. Dr. João Manuel Pereira Ramalho Serrano, *Universidade de Évora*, Portugal
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, *UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros*
Prof. Dr. Juan Carlos Mosquera Feijoo, *Universidad Politécnica de Madrid*, Espanha
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, *Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín*, Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, *Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro*
Prof. Dr. Leinig Antonio Perazolli, *Universidade Estadual Paulista*
Prof.ª Dr.ª Livia do Carmo, *Universidade Federal de Goiás*
Prof.ª Dr.ª Luciane Spanhol Bordignon, *Universidade de Passo Fundo*
Prof. Dr. Luis Vicente Amador Muñoz, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Macarena Esteban Ibáñez, *Universidad Pablo de Olavide*, Espanha
Prof. Dr. Manuel Ramiro Rodríguez, *Universidad Santiago de Compostela*, Espanha
Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, *Universidade Estadual Paulista*
Prof. Dr. Marcos Vinicius Meiado, *Universidade Federal de Sergipe*
Prof.ª Dr.ª Mar Garrido Román, *Universidad de Granada*, Espanha
Prof.ª Dr.ª Margarida Márcia Fernandes Lima, *Universidade Federal de Ouro Preto*
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, *Universidade Federal da Bahia*
Prof.ª Dr.ª Maria do Céu Caetano, *Universidade Nova de Lisboa*, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maria do Socorro Saraiva Pinheiro, *Universidade Federal do Maranhão*
Prof.ª Dr.ª Maria Lúcia Pato, *Instituto Politécnico de Viseu*, Portugal
Prof.ª Dr.ª Maritza González Moreno, *Universidad Tecnológica de La Habana "José Antonio Echeverría"*, Cuba
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, *Universidade Federal de Lavras*
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, *Universidade Federal Fluminense*



Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Paula Arcoverde Cavalcanti, Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Silvia Inés del Valle Navarro, *Universidad Nacional de Catamarca*, Argentina
Prof.ª Dr.ª Teresa Cardoso, Universidade Aberta de Portugal
Prof.ª Dr.ª Teresa Monteiro Seixas, Universidade do Porto, Portugal
Prof. Dr. Turpo Gebera Osbaldo Washington, *Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa*, Peru
Prof. Dr. Valter Machado da Fonseca, Universidade Federal de Viçosa
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof.ª Dr.ª Vera Lúcia Vasilévski dos Santos Araújo, Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, *Corporación Universitaria Autónoma del Cauca*, Colômbia

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação [livro eletrônico]: teorias, métodos e perspectivas: vol. III /
Organizadora Paula Arcoverde Cavalcanti. – Curitiba, PR: Artemis,
2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-87396-46-0

DOI 10.37572/EdArt_151221460

1. Educação. 2. Ensino – Metodologia. 3. Prática de ensino.
I. Cavalcanti, Paula Arcoverde.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

APRESENTAÇÃO

O Livro **“Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas”** é composto de trabalhos que possibilitam uma visão de fenômenos educacionais que abarcam questões relacionadas às teorias, aos métodos, às práticas, à formação docente e de profissionais de diversas áreas do conhecimento, bem como, perspectivas que possibilitam ao leitor um elevado nível de análise.

Sabemos que as teorias e os métodos que fundamentam o processo educativo não são neutros. A educação, enquanto ação política, tem um corpo de conhecimentos e, o processo formativo dependerá da posição assumida, podendo ser incluyente ou excluyente.

Nesse sentido, o atual contexto – econômico, social, político – aponta para a necessidade de pensarmos cada vez mais sobre a educação a partir de perspectivas teóricas e metodológicas que apontem para caminhos com dimensões e proposições alternativas e incluyentes.

O **Volume III** reúne 25 trabalhos luso-hispânicos que proporcionam reflexões acerca das teorias educacionais, formação docente e de outras áreas do conhecimento a partir da ideia de que as constantes mudanças em todos os níveis de uma sociedade, levam a novas demandas profissionais. Nele se destaca a ideia da formação inicial como uma das possibilidades para ressignificar os sujeitos e, também, capacitar os indivíduos para a aprendizagem constante. Deste modo, possibilita ao leitor análises tão necessárias no e do atual contexto.

A educação, entendida como um processo amplo que envolve várias dimensões, precisa ser (re)pensada, (re)analizada, (re)dimensionada, (re) direcionada.

Espero que façam uma boa leitura!

Paula Arcoverde Cavalcanti

SUMÁRIO

TEORIAS, FORMAÇÃO E PERSPECTIVAS

CAPÍTULO 1.....1

A ABORDAGEM SOCIOCOGNITIVA DA GESTÃO PESSOAL DA CARREIRA EM CONTEXTO DE DESEMPREGO

Susana Raquel Teixeira Gonçalves

Maria do Céu Taveira Castro Silva Brás Cunha

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214601

CAPÍTULO 2..... 13

ANÁLISIS DOCUMENTAL DEL PERFIL COMPETENCIAL DEL DOCENTE UNIVERSITARIO EN UN PAÍS LATINOAMERICANO, MEDIANTE TEORÍA FUNDAMENTADA

Adriana Romero-Sandoval

María Gabriela León Guajardo

Nancy Torres Montalvo

Pablo Carrillo Guarderas

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214602

CAPÍTULO 3.....23

CIUDADELAS EDUCATIVAS EN GUADALAJARA DE BUGA 2012-2019: TRASCENDENCIA DE LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA PARA EL DESARROLLO EDUCATIVO LOCAL

Germán Trujillo Martínez

Jhon Harold Suare Vargas

Julián Andrés Latorre Herrada

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214603

CAPÍTULO 4..... 33

CONTRIBUIÇÃO À IDENTIDADE DA DISCIPLINA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Marilene de Melo Vieira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214604

CAPÍTULO 5..... 44

EDUCAÇÃO BÁSICA ESCOLAR MOÇAMBICANA: AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS PARA A VIDA: UMA BREVE REFLEXÃO

António Ali

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214605

CAPÍTULO 6.....55

EDUCACIÓN AMBIENTAL DE ESTUDIANTES EN PREPARATORIA AGRÍCOLA, UACH

Martha Castillo Beltrán

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214606

CAPÍTULO 7 66

EL TRASCENDENTALISMO LITERARIO ENTRE CUBA, REPÚBLICA DOMINICANA Y PUERTO RICO

Iván Segarra – Báez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214607

CAPÍTULO 8.....78

ESTÃO OS/AS ESTUDANTES DE ENSINO PROFISSIONAL ENVOLVIDOS/AS NA ESCOLA?

Cláudia Candeias

Madalena Melo

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214608

CAPÍTULO 9..... 93

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO: DISCURSO DA AUTONOMIA E CONSTRUÇÃO DA HETERONOMIA

Marilene de Melo Vieira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_1512214609

CAPÍTULO 10..... 109

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES COMO CATALISADOR DA INCLUSÃO ESCOLAR


Mónica Simão Mandlate

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146010

CAPÍTULO 11.....122

IGUALDAD, EQUIDAD E INCLUSIÓN DESDE UNA VISIÓN CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD ECUATORIANA

Iliana María Fernández Fernández
Francisco Samuel Mendoza-Moreira
Montserrat Bergmann
Jimmy Alberto Calle García
Denisse Loreth Aguilar Mendez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146011

CAPÍTULO 12135

KA-A E A MATA ME CHAMA: A IMPROVISAÇÃO COMO CAMINHO DE RESISTÊNCIA PARA O ENSINO DA DANÇA

Mariana Marques Kellermann
Glaise de Nazaré Ramos Bastos Rodrigues

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146012

CAPÍTULO 13.....143

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE EN LA FUNCION POLÍTICA DE LA EDUCACION: LAS MACRO POLÍTICAS PÚBLICAS DE MEMORIA, ¿FAVORECEN LA DISCUSIÓN Y LA CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA?

Carla Bernardoni Pedreira

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146013

CAPÍTULO 14.....154

LA FORMACIÓN AXIOLÓGICA EN LOS ESTUDIANTES DE LAS CIENCIAS JURÍDICAS EN EL SALVADOR: UN MODELO PEDAGÓGICO

Walter Simón Cornejo Salmerón

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146014

CAPÍTULO 15.....172

LA FORMACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA, UN RETO DE LA REFORMA EDUCATIVA MEXICANA

Oscar de Loera Díaz
Roberto Romo Marín
Lluvia Ofelia Palomino Robledo
Juana Araceli Marín Cardona

Erika Yadira Medina Burgos
José Santos Torres Garibay
Juan José Palacios Arellano

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146015

CAPÍTULO 16.....179

LA FORMACIÓN DE MAESTROS AUTÓNOMOS Y CRÍTICOS. UNA APORTACIÓN METODOLÓGICA

Carlos Campo Sánchez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146016

CAPÍTULO 17 186

LA SUPERACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA DE LOS DOCENTES EN ANGOLA. UNA PROPUESTA

Bartolomeu José Fontes

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146017

CAPÍTULO 18..... 194

PERCEÇÕES DOS PROFESSORES FACE À TRANSIÇÃO PARA A VIDA ATIVA DE ALUNOS COM NEE

Maria Celeste de Sousa Lopes

Alfredo Silva

Elsa Paço

João Alves

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146018

CAPÍTULO 19.....205

PERSPETIVAR CONDIÇÕES PROMOTORAS DA AUTONOMIA NA APRENDIZAGEM NO ENSINO SUPERIOR

Marina Isabel Felizardo Correia Duarte

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146019

CAPÍTULO 20.....217

PROCESOS DE ESCRITURA EN EL NIVEL SUPERIOR: ANÁLISIS DE UNA PROPUESTA DE TALLER

Marcela Fabiana Melana

Gabriela Carnevale

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146020

CAPÍTULO 21225

PROGRAMA DE APOIO AOS PROFESSORES INICIANTES (PAPIN): REFLEXÕES SOBRE AS AÇÕES DE INSERÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE (2015-2020)

Carla Fernanda Figueiredo Felix
Ana Maria Brochado de Mendonça Chaves
Caroline Costa Silva Cândido

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146021

CAPÍTULO 22 237

REFLEXIVIDADE ÉTICA NA CARREIRA: CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E EMPÍRICAS

Cátia Marques
Ana Daniela Silva

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146022

CAPÍTULO 23255

REFORMULAÇÃO E POLÍTICAS DE IMPLANTAÇÃO DE NOVAS PROPOSTAS CURRICULARES DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO

João Manuel de Sousa Will
José Augusto Pacheco

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146023

CAPÍTULO 24265

UN ACERCAMIENTO FENOMENOLÓGICO SOBRE LA PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES DOCENTES DE NIVEL SECUNDARIA DESDE UN ENFOQUE DE GÉNERO

María Guadalupe del Socorro López Álvarez

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146024

CAPÍTULO 25 273

UNA VISIÓN INTEGRAL EN EL PREESCOLAR: APROXIMACIONES A UNA EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Armando Martínez Contreras
Patricia Romero Arce

 https://doi.org/10.37572/EdArt_15122146025

SOBRE A ORGANIZADORA283

ÍNDICE REMISSIVO284

CAPÍTULO 11

IGUALDAD, EQUIDAD E INCLUSIÓN DESDE UNA VISIÓN CURRICULAR EN LA UNIVERSIDAD ECUATORIANA

Data de submissão: 09/09/2021

Data de aceite: 28/09/2021

Denisse Loreth Aguilar Mendez

Máster en Educación

Profesora Ocasional

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Ecuador

<https://orcid.org/0000-0003-4463-9116>

Iliana María Fernández Fernández

Doctora en Educación

Mención Internacional

Profesora Titular

Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-1874-3625>

Francisco Samuel Mendoza-Moreira

Doctor en Educación

Profesor Titular

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Ecuador

<https://orcid.org/0000-0001-9959-5240>

Montserrat Bergmann

Máster en Educación

Profesora Ocasional

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Ecuador

monserratbe@gmail.com

Jimmy Alberto Calle García

Doctor en Ciencias Pedagógicas

Profesor Ocasional

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Ecuador

jimmycalleg@hotmail.com

RESUMEN: En el trabajo se abordan los elementos conceptuales y metodológicos para la concepción curricular en la Educación Superior en Ecuador desde un enfoque intercultural, equitativo e inclusivo. Se analizan las concepciones actuales del proceso de inclusión, así como las principales barreras que existen en la actualidad en este proceso en el contexto universitario. Se fundamenta un Plan de igualdad para lograr una formación inclusiva en el contexto universitario. Los principales resultados están dados en el fomento de la cultura de inclusión en la universidad, expresado esto en el perfeccionamiento del currículo universitario desde un enfoque inclusivo, la mejora de la infraestructura física y tecnológica, la capacitación permanente de los docentes y la implementación de políticas de acción afirmativa como parte del quehacer universitario.

PALABRAS CLAVE: Inclusión. Equidad.

1 INTRODUCCIÓN

En los momentos actuales la sociedad demanda una calidad de educación superior basada en la toma de una conciencia

prospectiva, por su importancia fundamental que reviste en el desarrollo sociocultural y económico para la construcción del futuro. La universidad en el siglo XXI reclama las exigencias de una sólida formación cultural, como fundamento de la comprensión global de la época en que se vive. El proceso formativo se ha orientado hacia una amplia y profunda visión determinada por el impetuoso desarrollo de la ciencia y la tecnología, en estrecha interconexión con las diferentes esferas del saber, así como por su repercusión en toda la vida de la sociedad.

El trabajo desarrollado por los autores durante los años comprendidos entre el 2014 y el 2015 en la Universidad Ecuatoriana, así como la continuidad dada a los estudios de posgrados efectuados, han permitido constatar que el profesor universitario presenta limitaciones para la dirección del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales, dado en lo fundamental por limitaciones en el dominio de los contenidos relacionados con esta problemática, la presencia de mitos y prejuicios en el enfrentamiento de su labor, la falta, en muchos casos, de las herramientas que le permitan una organización, ejecución y control del proceso pedagógico, con la consiguiente influencia en la elaboración y puesta en práctica de estrategias interventivas que propicien el desarrollo del estudiante con necesidades educativas especiales. Resulta necesario destacar en este sentido, que dentro de los aspectos que no han sido tratados suficientemente en esta área se encuentran los referidos a la preparación metodológica del personal docente para la dirección del proceso de educar a las personas con necesidades educativas especiales y el de la capacitación teórica en los contenidos relacionados con estas áreas.

A partir de estos fundamentos, se determinó como **objetivo**:

- Elaborar el Plan de igualdad basado en las políticas de acción afirmativas contempladas en la Educación Superior Ecuatoriana, que permitan guiar el trabajo teórico y metodológico de la concepción curricular desde un enfoque intercultural, equitativo e inclusivo.

En el desarrollo del trabajo fueron utilizados distintos métodos y técnicas de investigación, así como procedimientos que sirvieron de soporte a la aplicación de cada uno de ellos, dentro de los que se encuentran los relacionados con la estadística, histórico lógico, análisis, síntesis y generalización, la modelación, talleres de opinión crítica, entre otros. Este estudio se sustenta en el método general de la ciencia, bajo el enfoque histórico - dialéctico - materialista, lo cual permitió revelar las relaciones causales y funcionales que interactúan en el objeto de estudio, así como penetrar en su dinámica para descubrir los nexos que se establecen en su funcionamiento. Como contribución a la teoría se destaca la fundamentación y sistematización de las posiciones teóricas y metodológicas a asumir en la organización del proceso curricular desde un

enfoque intercultural, equitativo e inclusivo, sobre la base del enfoque humanista crítico y la comprensión alternativa, participativa y desarrolladora de la educación inclusiva, logrando la coherencia entre los fundamentos teóricos, los metodológicos y la práctica pedagógica que permiten la potenciación de la preparación del docente universitario para el enfrentamiento del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre la base del enfoque sistémico de la concepción histórico cultural con un carácter optimista del desarrollo.

2 DESARROLLO

En Ecuador, la educación superior se encuentra inmersa en profundos cambios para lograr la transformación de todos los procesos sustantivos universitarios a partir de lo establecido en la Constitución de la República del Ecuador (2008), el Plan Nacional para el Buen Vivir (2008) y la Ley Orgánica de Educación Superior (Loes, 2010), donde los estudiantes deben asumir una posición activa, transformadora, productiva, que se involucre en la tarea, que adopte posiciones reflexivas en su actuación y se respete la diversidad.

El estudiante con necesidades educativas especiales (NEE), al comenzar una carrera universitaria se introduce en una dinámica totalmente nueva e incierta para él, porque emerge de un modelo donde en la práctica no están incluidos en un sistema todos los componentes de su formación, que comprende su edad de estudio y formación profesional, ya que en el modelo que se aplica se armonizan de forma coherente diferentes modalidades de aprendizaje, con el empleo de las nuevas tecnologías y la presencia de los profesores que dirigen el proceso de enseñanza aprendizaje, mediante situaciones de aprendizaje desarrollador, que tienen como centro el educando.

Esto sustenta la necesidad de estar más cerca de ese estudiante con NEE, conocer a fondo sus necesidades, intereses y motivos, así como la búsqueda de métodos que le permitan asimilar el contenido en todas sus dimensiones y potenciar al máximo el desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales, que lo preparan para asumir los retos, como futuros egresados de la educación superior.

Desde esta perspectiva, es importante asumir que los cambios educativos son necesarios para competir en el mundo del siglo XXI. Hay que romper con las ataduras que aún quedan de la enseñanza tradicionalista cuando se habla de un proceso de inclusión, los estudiantes con necesidades educativas diversas no pueden ser considerados sujetos pasivos, reproductivos, a los que no se le ofrecen oportunidades para la reflexión y las interrogantes. Cada estudiante, desde sus fortalezas, motivaciones, aspiraciones, vivencias, experiencias y estilo personal, debe ser capaz de interactuar con todo el colectivo, de expresar sus ideas y vivencias, asumiendo una posición personal desde un conocimiento científico.

Hoy, en todos los ámbitos educativos se discute qué se entiende por calidad de la educación con igualdad de oportunidades. Ese concepto puede ocultar discriminaciones si no se toman en cuenta los diferentes puntos de partida del proceso de aprendizaje, ya que los estudiantes presentan diferentes saberes previos según lo que afirma Bermudez (2004) acerca de que *es necesario conocer ese marco previo para poder desencadenar procesos socio-educativos que promuevan una verdadera igualdad.*

La necesidad de poner el acento en la calidad y equidad educativa como señala Filmus (2010) evidencia, por una parte, el deterioro que ha atravesado el sistema educativo latinoamericano en las últimas décadas y por otra, que no toda la población ha alcanzado ciertas competencias, conocimientos y valores que la educación promete y de lo cual tanto los docentes, la familia y los miembros de la comunidad son responsables. Entre las perspectivas de alcanzar una mayor calidad educativa para todos, como resultado de la 5ta Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe de Santiago de Chile en 1993, en síntesis, se incluyeron:

- *Garantizar la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, la permanencia y el egreso del sistema educativo de manera de favorecer el desarrollo equilibrado y la cohesión del cuerpo social en su conjunto.*
- *Determinar los objetivos y contenidos fundamentales de los niveles de enseñanza disponiendo mecanismos dinámicos y participativos para la articulación con las nuevas demandas de la sociedad.*
- *Lograr condiciones para que los ciudadanos y ciudadanas, tengan un desempeño eficaz, dotándolos de las competencias necesarias para participar en diferentes ámbitos y desenvolverse productivamente en la sociedad.*

Por todo ello, para mejorar la calidad de la educación es necesario producir *transformaciones significativas* en el sistema educativo, *profesionalizar* la acción del docente para atender la diversidad en la educación superior, la cual es considerada uno de los pilares que permite alcanzar un desarrollo integral para la sociedad.

En la investigación, los autores, al hacer referencia a la *diversidad académica en la educación superior*, parten del hecho de que todo aprendizaje supone la *interiorización y reelaboración individual de una serie de significados culturales socialmente compartidos.* Esto significa que habrá de producirse un desajuste óptimo entre las competencias y conocimientos previos de los estudiantes con NEE en la universidad y la tarea propuesta, es decir, que esta resulte lo suficientemente difícil como para constituir un desafío pero no tanto que resulte imposible de realizar y además, que los alumnos y alumnas accedan al nuevo conocimiento a través de una tarea que no sea arbitraria, sino que tenga sentido

para ellos y pueda ser asumida intencionalmente, teniendo en cuenta los procedimientos y prácticas sociales que son habituales en cada contexto cultural.

En tal sentido, resulta importante buscar alternativas que den respuestas a estas necesidades, por lo que constituye una prioridad lograr que en el contexto educativo de la Educación Superior Ecuatoriana se atienda la *diversidad*, la cual remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada. Muchas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo docente debe conocer para dar respuesta a la diversidad; en algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, ni se cuenta con la preparación de los docentes para asumir este desafío.

2.1 BASES CONCEPTUALES DE LA CONCEPCIÓN CURRICULAR DESDE UN ENFOQUE INTERCULTURAL, EQUITATIVO E INCLUSIVO

La propuesta del trabajo se fundamenta desde el paradigma sistémico estructural de investigación. A partir de los fundamentos epistemológicos, se considera la teoría general de los sistemas y el método de investigación sistémico estructural; pues se parte del reconocimiento de que la totalidad constituye una unidad dialéctica de sus componentes, donde las propiedades del sistema son cualitativamente distintas a las propiedades de estos elementos constituyentes por separado, constituyen la integración de las relaciones entre los componentes o subsistemas del todo y sintetizan estos, caracterizando el sistema y su desarrollo.

Los presupuestos teórico-metodológicos que se asumen como referentes para la elaboración de la propuesta, parten de la validación de otras investigaciones pedagógicas similares y en el caso particular, se han fundamentado desde un enfoque intercultural, equitativo e inclusivo: La unidad dialéctica del proceso formativo inclusivo, la formación profesional como un proceso eminentemente comunicativo e inclusivo, el estudiante como centro del proceso formativo inclusivo, congruencia entre lo instructivo y lo educativo, las relaciones teórico-prácticas en el proceso formativo, la equidad e interculturalidad como elemento a tener presente.

Como parte de la propuesta se estructuran sus componentes con su recursividad propia, los cuales se sometieron a consideración de profesionales expertos en la temática y se enlazan mediante relaciones de interdependencia para ser implementados a través de los procedimientos metodológicos estructurados en un mapa de procesos que responde a la realidad de la universidad ecuatoriana.

El componente Incentivo pedagógico inclusivo, constituye el proceso de concientización que tiene lugar en los docentes universitarios para dirigir el proceso formativo de los estudiantes con necesidades educativas diversas desde una visión equitativa e intercultural, donde hagan parte de su accionar pedagógico todas las acciones que permitan estructurar un enfoque curricular inclusivo sin diferencias. Las aspiraciones que interactúan en el proceso formativo de los estudiantes con necesidades educativas diversas, ya sean de orden social o particular, requieren concientizar el incentivo pedagógico inclusivo para alcanzar la cultura inclusiva en los docentes.

Conformar expectativas profesionales sobre el desarrollo de una cultura inclusiva, exige que se realicen una serie de valoraciones que dependen, en primer lugar, de considerar el proceso formativo del estudiante con necesidades educativas diversas como un proceso comunicativo y pertinente para su actuar profesional.

Lo antes planteado exige considerar entonces la unidad que se establece entre lo individual y lo social, que se evidencia mediante las aspiraciones-exigencias de la sociedad inclusiva en armonía con las aspiraciones-exigencias formativas de los estudiantes con necesidades educativas diversas.

Ante las problemáticas suscitadas a partir de los grandes fenómenos que se dan en un proceso de inclusión en la universidad, dentro de una sociedad que no tiene cultura inclusiva, las exigencias sociales adquieren matices más complejas. En consecuencia, se requiere de un docente universitario competente, donde las aspiraciones y exigencias sociales se concreten en la formación integral del estudiante, independientemente de cual sea su necesidad educativa.

El incentivo pedagógico inclusivo del docente se despliega en torno a un ejercicio profesional consciente, lo que implica el conocimiento y aplicación de métodos y medios de enseñanza que conlleven a la apropiación del conocimiento de los estudiantes según sus intereses y necesidades.

La diversidad que existe dentro de un grupo supone la importancia de que el educador conozca a sus educandos, para poderles brindar la atención personalizada que requieren y compartir con ellos el espacio de crecimiento humano que representa el proceso formativo. En este sentido, su atención debe centrarse en la formación educativa de los alumnos como un todo, y mediante la actividad, debe procurar la formación de su personalidad a partir de la identificación de los principales intereses y necesidades de éstos. La empatía se convierte en su principal instrumento para accionar favorablemente en la realización personal de los estudiantes con necesidades educativas diversas. El docente como guía, orientador y mediador del proceso formativo del estudiante, facilita su acercamiento al ideal profesional que aspira y demanda la sociedad. Preparar al

educando para el logro de tales objetivos se convierte también en aspiración y exigencia académica a través del papel que desempeña la Universidad y directamente el docente.

El segundo componente denominado *la actitud comunicativa inclusiva*, se define como un proceso comunicativo incluyente basado en la transición de una comunicación excluyente a la incorporación de actitudes comunicativas en el docente que den respuesta a las necesidades de los estudiantes con necesidades educativas diversas. Se trata de buscar un proceso de comunicación asertivo, donde prevalezca el respeto a la diferencia para el logro de *la congruencia empática inclusiva*, como tercer componente que se fundamenta. Este componente es de orden superior e irrumpe de la integración de los subsistemas antes descritos, es el más trascendente que caracteriza el modelo como fruto del incentivo pedagógico inclusivo para desarrollar una cultura inclusiva.

La congruencia empática inclusiva alude a una comunicación efectiva que se establece a partir de actitudes comunicativas inclusivas donde tiene lugar un verdadero intercambio, diálogo, en el cual el docente asume un estilo comunicativo flexible, porque de ello depende en gran medida, la congruencia entre lo que se expresa y cómo se expresa y la manera en que se percibe por el estudiante con necesidades educativas diversas. El docente debe propiciar la participación activa de los estudiantes en su diversidad, vistos como sujetos activos implicados en el proceso formativo y de mentalidad abierta al entendimiento. Se debe lograr la plena correspondencia entre el incentivo pedagógico inclusivo y la cultura pedagógica inclusiva, el ser y el pensar, es decir, entre las creencias y valoraciones internas y los comportamientos del sujeto durante el proceso comunicativo inclusivo. Ambos sujetos del proceso formativo (docente-discente) deben desarrollar la empatía, que ha sido considerada como la capacidad que poseen los sujetos de situarse en el lugar del otro ante determinadas situaciones inclusivas.

Esto le permite al individuo anticipar, comprender y experimentar el punto de vista de las personas con las que interactúa, lo cual infiere tener respuestas subjetivas cognitivas relacionadas con la visión del reflejo psicológico interno de la persona con quien se comunica, y de otra parte las afectivas, ya que refleja un reconocimiento de la reacción emocional por parte del individuo que observa las experiencias ajenas.

Los contextos socioculturales el propio sistema educativo y el contexto institucional, determinan el tipo de relación comunicativa a fomentar entre el educador y el educando con necesidades educativas diversas, que sirve de modelo para el resto de las relaciones que se establecen entre los discentes, en dependencia de los contextos en los que interactúan. Estos componentes descritos permiten definir el Plan de igualdad institucional como documento rector del proceso formativo.

2.2 PLAN DE IGUALDAD INSTITUCIONAL

2.2.1 Fundamentación

Los niveles de crecimiento y desarrollo alcanzados por la educación superior exigen, cada vez más, continuar elevando y perfeccionando la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en todas las áreas. La inclusión en el contexto universitario en los últimos tiempos ha pasado de ser un mito, para convertirse en una realidad asumida por los profesionales de este nivel bajo condiciones complejas, situándose como una de las regularidades fundamentales las falencias de los profesores en el o en la provincia de Manabí existen un total de 5821 personas con discapacidad comprendidas entre las edades de 19 a 29 años, según el último censo emitido en febrero 2017 por parte del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades y Dirección de Gestión Técnica. (CONADIS, 2014, pp. 78-79).

De la cifra antes mencionada, solo cursan estudios universitarios aproximadamente un 8% de esa población. Estos datos permiten reflexionar en cuanto a la necesidad que existe de que se produzcan cambios significativos desde el interior de cada uno de los procesos que coadyuvan a la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias.

La igualdad entre mujeres y hombres es un principio jurídico universal reconocido en diversos textos internacionales sobre derechos humanos, entre los que cabe destacar la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW), de la que España es parte. Más recientemente, la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible, aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 25 de septiembre de 2015, impulsa el compromiso de la comunidad internacional para el logro de la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas a través de un objetivo específico, el quinto, y de forma transversal, en los demás objetivos. Se trata, por primera vez, de una agenda global de carácter universal que apela a todas las naciones y tiene prevista su implementación tanto a nivel internacional como nacional.

2.2.2 Principios rectores del plan

Principios para la igualdad de oportunidades.- Para respetar, proteger, garantizar y promover la igualdad de oportunidades, los procesos sustantivos de la Uleam se regirán por los principios de igualdad, equidad y protección, participación y no discriminación, interculturalidad, desarrollo integral e incluyente, progresividad y no regresión, y opción preferencial para todos los actores del sistema. Garantizando sin discriminación el acceso, permanencia, movilidad, egreso y titulación.

Principio de Igualdad.- Consiste en garantizar las mismas posibilidades y condiciones a todos los actores del Sistema de Educación Superior para promover la igualdad de trato y el ejercicio de los derechos y libertades fundamentales. La igualdad plantea la adopción de medidas afirmativas tendientes a superar formas sociales, económicas, culturales y políticas excluyentes y discriminatorias, e involucra la apertura de oportunidades en respuesta a condiciones de desigualdad y asimetría estructuralmente generadas.

Principio de Equidad y Protección.- Constituye el conjunto de prácticas y acciones afirmativas tendientes a la superación de condiciones de discriminación, desigualdad y exclusión estructuralmente creadas, principalmente aquellas que incidan en la distribución y redistribución de recursos y la apertura de oportunidades para todas las personas con discapacidad en la Uleam.

Principio de Participación y no discriminación.- En la Uleam se adoptarán políticas y mecanismos específicos para promover y garantizar la participación equitativa y paritaria de todos los actores en todos los niveles de las funciones sustantivas de la educación superior. Están prohibidas las prácticas o normas internas que generen exclusión, restricción, o violencia física, psicológica o moral entre personas en razón de fundamentos arbitrarios o irracionales que restrinjan el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de los derechos humanos y libertades.

Principio de Interculturalidad.- Es la construcción de relaciones equitativas y paritarias, prácticas institucionales, académicas y culturales que se desarrollan en términos de intercambio y diálogo horizontal entre personas, comunidades, pueblos y nacionalidades, grupos culturales, instituciones, países y culturas que buscan la superación de la exclusión histórica estructural y la construcción de la democracia y la gobernabilidad de sociedades diversas y heterogéneas.

Principio de Desarrollo Integral e Incluyente.- Consiste en la generación de condiciones para que todas las personas, con énfasis en aquellas que por razones asociadas o no a la discapacidad han sufrido exclusión y marginación del sistema de educación superior, puedan desarrollar sus potencialidades, aporten al bien común y participen plenamente en la vida académica, social, cultural, política y económica que implica la educación superior. Significa que las normas internas de las IES, políticas y prácticas deben diseñarse, planificarse, evaluarse y adaptarse para garantizar el libre, pleno e independiente desarrollo de las personas, con base en el respeto y aceptación de las diferencias.

Principio de Progresividad y no regresión.- Es la adopción de medidas, especialmente pedagógicas, económicas y técnicas, hasta el máximo de los recursos que disponga la Uleam, para lograr progresivamente la plena efectividad de la igualdad,

así como exigir a las instancias institucionales y demás autoridades y actores, el respeto y promoción de los derechos y libertades fundamentales. No se permitirán medidas, políticas o normas que impliquen un retroceso en el avance de los principios y derechos establecidos en este Reglamento, normativa institucional y demás normativa que rige el Sistema de Educación Superior.

Principio de Opción preferencial.- Consiste en la aplicación preferente de medidas especiales, becas no meritocráticas, no competitivas, oportunidades académicas acorde a las necesidades específicas, tutorías, etc., para personas que por motivos de sexo, identidad de género, orientación sexual, discapacidad, origen nacional o étnico, estado de salud y condición socioeconómica no tienen las mismas oportunidades; con el fin de favorecer las trayectorias académicas o profesionales de los actores del Sistema de Educación Superior.

Principio de igualdad de trato entre mujeres y hombres.- Supone la ausencia de toda discriminación, directa o indirecta, por razón de sexo, sirviendo de inspiración y orientación de los objetivos y medidas de este Plan.

Principio de transversalidad de género.- Implica la integración del principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en la totalidad de las políticas públicas. La incorporación de la perspectiva de género es una de las estrategias para lograr la igualdad de género. Implica la integración de la perspectiva de género en la preparación, diseño, implementación, seguimiento y evaluación de las políticas públicas, medidas normativas y programas presupuestarios, con el objetivo de promover la igualdad entre mujeres y hombres y combatir la discriminación.

2.3 OBJETIVOS ESTRATÉGICOS

Objetivo 1: Implementar un plan de capacitación docente sobre el proceso de inclusión en el contexto universitario.

Objetivo 2: Definir políticas curriculares inclusivas que garanticen el desarrollo del proceso formativo desde un enfoque inclusivo.

Objetivo 3: Incorporar reformas en la reglamentación interna de los procesos académicos que garanticen el cumplimiento de las políticas curriculares inclusivas.

Una de las herramientas fundamentales de las que un centro dispone, para atender las características individuales y diversas de sus alumnos, es la planificación de la enseñanza. La definición que sobre el currículo nos ofrece la LOGSE (1990b, art. 4.1.) así lo corrobora: “se entiende por currículo el conjunto de objetivos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de cada uno de los niveles, etapas, ciclos, grados y modalidades del sistema educativo.

2.4 DIRECTRICES METODOLÓGICAS PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO FORMATIVO DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO Y PARTICIPATIVO COMO EJES TRANSVERSALES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

2.4.1 Directrices para la planificación académica

1. Los estudiantes con discapacidad que ingresen a la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí contarán con un currículo funcional que les permitirá acceder al proceso de enseñanza aprendizaje con un enfoque inclusivo, intercultural y de género desde su ingreso a la nivelación.
2. El currículo funcional se define como un currículo abierto y participativo que recomponga de forma no autoritaria ni centralista, las condiciones administrativas, sociales, políticas, organizativas y pedagógicas, gestionando de forma colegiada y efectiva la realidad y cultura de nuestros alumnos. Una comunidad de personas no presionadas sino interesadas por construir y mejorar desde dentro su propia misión educativa. Personas entendidas como sujetos de cambio capaces de transformar la política educativa y reconstruir el curriculum hacia respuestas educativas debidamente contextualizadas según los alumnos y sus entornos socioculturales. Sin olvidar, asimismo, las coordenadas sociales, ideológicas y políticas del momento y de nuestra historia democrática.
3. El desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad debe ser planificado a partir de las adaptaciones curriculares.
4. La adaptación curricular se define como una estrategia de planificación y actuación docente que trata de responder a las necesidades de formación que plantean determinados estudiantes, previa identificación y valoración de las mismas.
5. La adaptación curricular sirve de guía a los docentes para la toma de decisiones con respecto a qué es lo que el estudiante debe aprender, cómo y cuándo lo aprenderá, y cómo se evaluará su proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Se entiende por adaptaciones curriculares individuales al conjunto de ajustes o modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la propuesta educativa desarrollada para un determinado alumno, con el fin de responder a sus necesidades educativas especiales y que no pueden ser compartidas por el resto de sus compañeros.
7. Los docentes para realizar las adaptaciones curriculares individuales deben:

Identificar los contenidos a través de los cuales el estudiante puede alcanzar los objetivos establecidos en el programa de una determinada asignatura.

- Articular los medios materiales y humanos para que el estudiante pueda participar en las actividades generales.
 - Determinar cómo enseñar a partir del análisis de los estilos de aprendizaje de cada estudiante.
8. Se consideran adaptaciones de acceso al currículo a las modificaciones o provisión de recursos en los medios personales, espaciales, materiales y su organización, así como en la comunicación que facilitan que el estudiante pueda desarrollar el currículum ordinario o en su caso el adaptado.
 9. Las adaptaciones de acceso al currículo se realizan con el objetivo de crear condiciones físicas (sonoridad, iluminación y accesibilidad) en los espacios y mobiliario, el aprovechamiento de los recursos personales existentes en la institución correspondiente (en nuestro caso en la universidad), la adecuación de los materiales y el mayor grado posible de interacción y comunicación.
 10. Las adaptaciones relacionadas con **el qué y cuándo enseñar y evaluar** son modificaciones individuales que se efectúan desde la programación común de objetivos, contenidos y procedimientos e instrumentos de evaluación de una determinada materia. A través de estas adaptaciones de puede:
 - *Adecuar contenidos y procedimientos e instrumentos de evaluación.*
 - *Proporcionar más tiempo para la adquisición de determinados objetivos.*
 - *Eliminar contenidos y procedimientos de evaluación.*

3 CONCLUSIONES

El trabajo se presenta un modelo que permite la preparación del personal docente de la universidad ecuatoriana en función de dirigir el proceso de educación inclusiva. Este modelo posee características muy particulares, pues aborda por primera vez, en el contexto ecuatoriano, un área muy sensible en el accionar con estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad, así como que todas las acciones propuestas como parte del modelo se insertan armónicamente dentro del sistema de trabajo de la universidad.

BIBLIOGRAFÍA

Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are the levers for change. *Journal of Educational Change*, 6: 109-124.

- Baker, B. (2002). The hunt for disability: The new eugenics and the normalization of school children. *Teachers College Record*, 104: 663-703.
- Bell Rodríguez, R y López Machín, R. Convocados por la diversidad. Editorial Pueblo y Educación, 2002.
- Bermudes Morris, R y Pérez Martín, L. Aprendizaje formativo y crecimiento personal. Editorial Pueblo y Educación, 2004.
- Consejo de Educación Superior (2013). Reglamento de Régimen Académico. Registro Oficial. Filmus D. Revista de Trabajo “200 años de trabajo” Artículo “La educación y el trabajo para la inclusión social de los jóvenes” Año 6 - Número 8 - Nueva época - enero/julio 2010.
- Pérez M. La personalidad su diagnóstico y su desarrollo. Editorial Pueblo y Educación, 2004. Infante, M., P. Ortega, M. Rodríguez, C. Fonseca, C. Matus y V.
- Ramírez (2008). (Co)Construcción de los discursos sobre diversidad. Trabajo presentado en Primer Congreso Internacional La Universidad y la Atención a la Diversidad cultural. De la discriminación a la inclusión, noviembre, Santiago, Chile.
- Tedesco, Juan Carlos (2003). “Los pilares de la educación del futuro”. En: *Debates de educación* (2003: Barcelona) [ponencia en línea]. Fundación Jaume Bofill; UOC. [Fecha de consulta: 04/11/2015]. <<http://www.uoc.edu/dt/20367/index.html>>
- Tregaskis, C. (2006). Developing inclusive practice through connections between home, community and school. En S. Danforth y S. Gabel, *Vital questions facing disability studies in education* (pp. 201-235), NY, New York: Peter Lang.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*, París: UNESCO.

SOBRE A ORGANIZADORA

Paula Arcoverde Cavalcanti - Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Professora Titular Pleno da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), atuando na graduação em Licenciatura em Geografia, Licenciatura em Letras e na Pós-Graduação em Geografia e Desenvolvimento Territorial. Integra Grupo de Pesquisa - CNPq - Análise de Políticas de Inovação (GAPI), vinculado ao Departamento de Política Científica e Tecnológica da UNICAMP. Atuou como Coordenadora do Curso de Pedagogia (Campus XIII-UNEB), Coordenadora da Pós-Graduação Mestrado em Cultura, Memória e Desenvolvimento Regional e Coordenadora do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tem atuado profissionalmente na área Gestão Pública, Análise e Avaliação de Políticas Públicas e de Educação. Autora dos livros “Análise de políticas públicas: um estudo do Estado em ação” e “Gestão Estratégica Pública” e organizadora do Livro: “Educação: Teorias, Métodos e Perspectivas.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acercamiento fenomenológico 265, 266
Adolescentes 23, 78, 82, 84, 86, 88, 90, 175, 239, 270
Aprendizagem autodirigida 205, 207, 208
Arquipélago 66
Atividades lúdicas 136
Autonomia na aprendizagem 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 215

B

Biopsicosocial 23

C

Carreira 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 82, 83, 228, 229, 232, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 251
Ciencias Jurídicas 121, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 165, 169, 171, 261
Ciudadela 23, 24, 25, 26, 28, 29, 30, 31, 32
Clausura cognitiva 93, 97, 100, 101
Competência 3, 15, 21, 44, 46, 81, 85, 111, 155, 174, 189, 205, 206, 271
Comportamentos adaptativos 1, 5, 8
Construcción social de la realidad 273, 276, 281
Cultura 2, 15, 23, 46, 47, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 63, 64, 66, 69, 70, 73, 93, 94, 97, 99, 100, 101, 115, 122, 127, 128, 132, 138, 144, 178, 195, 196, 202, 217, 219, 223, 224, 231, 240, 259, 260, 264, 266, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 280
Cultura ambiental 55, 56, 63
Cultura de paz 273, 274, 275, 276, 277, 278, 280
Currículo oficial 255, 258, 259, 262
Curso de administração 255, 256, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264

D

Dança-jogo 135
Derechos humanos 129, 130, 143, 145, 146, 151, 153, 164, 275, 277
Desempeño profesional 164, 186, 187, 188, 189, 192
Desemprego 1, 2, 7
Didáctica 173, 174, 177, 178, 185, 186, 189, 190, 191, 192

Dimensão imaginária 33, 37, 39

Diretrizes Curriculares 255, 256, 257, 258, 260, 261, 264

E

Educação 2, 9, 11, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 79, 82, 85, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 100, 101, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 138, 141, 192, 193, 194, 195, 196, 200, 202, 203, 204, 205, 214, 216, 225, 226, 227, 228, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 256, 257, 259, 260, 263, 264

Educação básica 44, 48, 49, 51, 52, 53, 115, 116, 117, 225, 226, 227, 233, 234

Educación 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 27, 28, 30, 31, 32, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 92, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 131, 133, 134, 143, 144, 145, 146, 152, 153, 154, 155, 156, 170, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 224, 235, 265, 266, 269, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282

Educación ambiental 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 64

Educación Física 172, 173

Educación para la paz 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 280, 281, 282

Educación superior 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 27, 122, 123, 124, 125, 126, 129, 130, 134, 155, 174, 185, 186, 188, 190, 192, 193, 277, 281

Enfoque de género 265, 266, 269

Enseñanza 13, 15, 17, 18, 19, 22, 25, 27, 30, 123, 124, 125, 127, 129, 131, 132, 143, 144, 147, 148, 149, 151, 152, 153, 156, 161, 162, 169, 173, 174, 175, 176, 178, 181, 185, 188, 190, 191, 220, 221, 224, 270, 271, 278

Ensino profissional 78, 79, 80, 82, 84, 86, 87, 88, 89, 90, 91

Ensino superior 11, 54, 195, 205, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 256, 260

Envolvimento 4, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 196, 201

Equidad 16, 23, 122, 125, 126, 129, 130, 152, 265, 266, 269, 271

Equidade 52, 204

Escritura 217, 219, 220, 221, 223, 224, 270, 278

Evaluación 16, 20, 22, 120, 131, 133, 148, 149, 151, 166, 168, 169, 170, 182, 187, 191, 217, 219, 221, 223, 224, 269

F

Fabricação social 93, 95, 96, 97, 99, 100, 105

Filosofia 33, 34, 35, 36, 38, 39, 42, 43, 54, 73, 74, 93, 100, 101, 103, 106, 107, 108, 155, 160, 165, 274, 282

Filosofia da Educação 33, 34, 35, 42, 43, 93, 106, 107, 108

Formação 33, 34, 35, 37, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 50, 52, 53, 80, 81, 88, 91, 93, 97, 99, 101, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 115, 116, 117, 119, 120, 121, 137, 140, 142, 192, 193, 195, 196, 202, 203, 212, 227, 228, 229, 230, 234, 235, 236, 242, 246, 255, 257, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264

Formación axiológica 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 169, 170

Formación inicial 172, 174, 175, 176, 177, 190

G

Giro epistemológico 273, 279

I

Identidad 131, 152, 173, 217, 218, 219, 223, 224, 276, 277

Identidade 7, 33, 34, 35, 37, 42, 43, 83, 95, 101, 139, 238, 241, 245, 246

Ilhas 66

Improvisação 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141

Inclusão 84, 109, 115, 116, 119, 120, 196, 198, 200, 201, 202, 203, 204, 209

Inclusión 19, 109, 122, 124, 127, 129, 131, 134, 151, 173, 204

J

Jovens 3, 48, 49, 81, 82, 85, 88, 90, 91, 113, 195, 199, 201, 204, 237, 239, 240, 241, 242, 246, 247, 250, 251

L

Leyes sobre educación 13

Literatura 18, 32, 66, 67, 70, 74, 75, 76, 217, 219, 221, 251, 274

Ludicidade 135, 136, 137, 140

M

Memoria 71, 143, 144, 145, 147, 150, 151, 153, 217, 218, 219, 223, 224

Metodología 13, 17, 25, 44, 85, 89, 90, 91, 135, 136, 140, 142, 146, 157, 159, 160, 165, 171, 179, 180, 181, 182, 184, 185, 194, 196, 203, 209, 214, 217, 223, 258, 265

Moçambique 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 109, 112, 113, 116, 117, 120, 121

Modelo pedagógico 154, 156, 157, 158, 159, 160, 170, 193

Movimentos 66, 139, 140, 141, 230, 233

N

NEE 109, 114, 115, 116, 119, 124, 125, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203

O

Orientaciones curriculares 172, 173, 178

P

PAPIN 225, 226, 227, 228, 230, 231, 232, 233, 234, 235

Participación de las mujeres 265

Pedagogía 42, 47, 106, 155, 172, 173, 174, 177, 186, 189, 190, 191, 192, 230, 235, 253, 281

Percepção 44, 54, 88, 135, 137, 194

Perfil competencial 13, 14, 15, 17, 18, 19, 21

Perfil de egreso 172, 176, 173, 176, 281

Pessoal da carreira 1, 3, 4, 6, 9, 11, 12

Políticas curriculares 131, 255

Proceso 16, 17, 19, 21, 23, 27, 58, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 148, 152, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 164, 169, 170, 174, 181, 183, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 235, 275, 276, 277, 278

Processo de Bolonha 205, 206, 209, 215, 216

Profesores 55, 57, 64, 124, 129, 155, 156, 159, 162, 163, 165, 166, 179, 187, 188, 190, 192, 193, 194, 235, 269

Professores 48, 52, 54, 91, 109, 110, 111, 112, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 135, 192, 193, 194, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 208, 210, 211, 212, 213, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 238, 262

Professores iniciantes 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235

Programa de Inserção Profissional 226, 231, 235

Q

Qualidade de ensino 44, 116, 117, 261

R

Reflexividade ética 237, 239, 247, 248, 251

Reformas 20, 21, 22, 51, 109, 121, 131, 206, 255, 256, 257, 258, 259, 260, 262, 263

S

Sociedad de la información 179

Sociología 22, 47, 59, 106, 155, 161, 179, 180, 183, 185, 276, 281
Superación profesional 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193
Sustentabilidad 55, 56, 58, 59

T

Teoría fundamentada 13, 14, 16, 17, 21, 22
Transcendentalismo 66, 76
Trayectos formativos 172, 173, 174, 177
TVA 194

U

Universidade 1, 9, 11, 33, 35, 42, 43, 78, 90, 91, 92, 93, 106, 108, 109, 135, 136, 141, 142, 202, 203, 204, 205, 214, 215, 216, 225, 226, 227, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 237, 255, 256, 262, 263, 264

V

Vacuna 23