



Universidad de Jaén

Doctorado en Innovación Didáctica y Formación del Profesorado

Tesis Doctoral:
Profesores Inclusivos: una Propuesta de
Formación Inicial

PRESENTADA POR

HUMBERTO JAVIER RODRÍGUEZ HERNÁNDEZ

DIRIGIDA POR

DR. JOSÉ ANTONIO TORRES GONZÁLEZ

Jaén, España. Marzo 2019

ÍNDICE

RESUMEN	4
ABSTRACT	6
INTRODUCCIÓN	8
I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA.....	12
1. Antecedentes	12
2. Justificación	14
3. Planteamiento del Problema	15
II. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN	20
1. Factores de exclusión	20
2. La Educación Inclusiva	26
2.1 Ámbito global	26
2.2 Ámbito Mexicano	39
3. Formación del profesorado para la inclusión	50
4. Diseño Curricular para la inclusión.....	63
III. MARCO METODOLÓGICO.....	76
1. Investigaciones sobre el estado en cuestión.....	76
2. Objetivos de la investigación.....	81
3. Enfoque del proceso de la investigación.....	81
4. Muestreo	84
5. Técnicas e Instrumentos	85
6. Resultados del proceso investigativo	86
7. Criterios de validez	110
IV. PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE UN PROFESOR INCLUSIVO.....	112
1. Propósitos y Líneas de Formación del Plan de Estudios	112
2. Estructura Curricular Global.....	113
3. Asignaturas por Semestre	114
4. Líneas de Formación y Vinculación Horizontal.....	117
5. Malla curricular	126
CONCLUSIONES	140

RECOMENDACIONES	148
BIBLIOGRAFÍA.....	150

Índice de figuras

Figura 1. Diferencias entre la integración y la inclusión	13
Figura 2. Criterios de evaluación del problema	16
Figura 3. Criterios de viabilidad del problema	17
Figura 4. Consistencia metodológica del planteamiento del problema	18
Figura 5. Factores de exclusión	24
Figura 6. Análisis del contexto nacional mexicano.....	65
Figura 7. Hallazgos en Pruebas Internacionales. Elaboración personal.....	67
Figura 8. Tendencias actuales del currículo y su vínculo con la educación inclusiva.....	70
Figura 9. Componentes del aprendizaje experiencial	71
Figura 10. Ámbitos que influyen el proceso de investigación cualitativa, según Creswell.....	83
Figura 11. Técnicas y participantes	85
Figura 12. Triángulo del proceso de la Investigación	87
Figura 13. Etapas del proceso de investigación	87
Figura 14. Consulta a expertos y su vínculo con los objetivos	89
Figura 15. Evento Académicos y otras actividades científicas formativas	90
Figura 16. Resultados del grupo focal con participantes al Congreso	94
Figura 17. Respuestas relevantes del grupo focal con estudiantes de maestría	102
Figura 18. Determinación de la credibilidad	111
Figura 19. Estructura curricular global del Plan de Estudios.....	113
Figura 20. Horas y créditos por semestre	114
Figura 21. Asignaturas (A) horas (H) y créditos (C) por semestre	114
Figura 22. Asignaturas por semestre.....	114
Figura 23. Primera vinculación horizontal.....	119
Figura 24. Segunda vinculación horizontal.....	120
Figura 25. Tercera vinculación horizontal	121
Figura 26. Cuarta vinculación horizontal.....	122
Figura 27. Quinta vinculación horizontal	123
Figura 28. Mapa curricular del plan de estudios por Líneas de formación.....	125
Figura 29. Malla curricular, Licenciatura en Educación Inclusiva.....	126
Figura 30. Sexta vinculación horizontal.....	127
Figura 31. Asignaturas del Plan de Estudios y su propósito.....	128

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Análisis de las ideas propuestas por profesores de educación especial	96
Gráfica 2. Análisis de las ideas propuestas por profesores de educación especial con respecto a valores y actitudes.....	97
Gráfica 3. Análisis de las ideas propuestas por los estudiantes normalistas	99
Gráfica 4. Análisis de las propuestas presentadas por directores de educación especial	101

Índice de Tablas

Tabla 1. Análisis de 376 ideas de los 83 profesores de educación especial.....	95
Tabla 2. categorías abordadas por los 45 estudiantes normalistas de licenciatura	98
Tabla 3. categorías derivadas de la respuesta de 26 directores	100

RESUMEN

La Educación Inclusiva es un enfoque emergente en todos los países como respuesta a las profundas brechas de inequidad social, los factores de exclusión, segregación y discriminación en los contextos educativos. Aún persisten barreras que impiden que muchos niños, niñas y jóvenes no asistan o abandonen la escuela, o bien concluyen su escolaridad, pero no logran los aprendizajes básicos para una convivencia social plena. El postulado central es la educación como un derecho humano fundamental y por ello se debe brindar una educación de calidad para todos con equidad. Por esta razón la educación inclusiva se conceptualiza desde cuatro ámbitos; el primero como proceso que busca la transformación de la escuela para responder a la diversidad; reconocer que cada niño es único y especial. El segundo desde componentes de participación, permanencia y logro de los aprendizajes. Lo importante no es estar en la escuela sino participar y aprender en ella. El tercero está vinculado a la atención de los niños y niñas en situación de vulnerabilidad o marginación por factores como la discapacidad, pertenecer a alguna minoría étnica o lingüística, ser migrante, o presentar alguna condición de privación sociocultural, entre otros. El cuarto está orientado a la identificación y remoción de las barreras para el aprendizaje.

Por otra parte, el profesor es un elemento clave para la consolidación de la inclusión y el desarrollo de ambientes para el aprendizaje. Sin embargo, es claro que los profesores deben desarrollar nuevas competencias que les permitan responder a este paradigma. Existen diversos planteamientos que buscan conceptualizar y caracterizar la formación inicial y continúa de los profesores, entre ellos están los propuestos por la Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Inclusión Educativa, la UNESCO, y otras organizaciones internacionales.

En México, a partir de la administración federal 2013-2018 estableció las bases para que el sistema educativo mexicano fuera inclusivo y en consecuencia y generó transformaciones importantes para lograrlo. Sin embargo, no hay una propuesta en términos de formación de profesores para la inclusión; es decir que cuente con las

competencias profesionales básicas que permitan ser agentes de cambio en nuestro país. No cabe duda que la escuela enfrenta nuevos y diversos desafíos en términos de avanzar en la consolidación de una educación de calidad con equidad; que brinde oportunidades para todos, impulse nuevos modelos pedagógicos con características orientadas a la sustentabilidad, la ciudadanía global y el reconocimiento de la diversidad como componente normal.

Con los objetivos de mi tesis doctoral me propuse ofrecer una respuesta al vacío que existe en la formación de docentes para la inclusión, que exige nuevas competencias profesionales, como son el tener una conceptualización precisa, promover políticas, prácticas inclusivas; nuevos modelos de relación entre los profesionales de la educación a través de la colaboración, generar ambientes para el aprendizaje, brindar atención a la diversidad de sus estudiantes, entre otros. Promover también nuevas formas de gestión y diversas formas de enseñanza. El propósito fue conformar una propuesta de innovación que incidiera en la transformación de la formación inicial de docentes.

Los resultados esperados de esta investigación fueron: Conformar un marco de reflexión teórica para conceptualizar la educación inclusiva y los retos que representa para los sistemas educativos. Ofrecer diversos modelos de formación de docentes y la necesidad de contar con un profesor inclusivo que promueva la educación inclusión a través de un programa para la formación inicial de profesores. De igual manera marcar un referente para posteriores investigaciones sobre educación inclusiva y formación de docentes

ABSTRACT

The Inclusive Education is an emerging approach in all countries as a response to deep social inequality gaps, factors of exclusion, segregation and discriminations contexts. There are still barriers that prevent many children and young people do not attend or drop out of schools, or conclude their schooling, but fail the basic learning for a full social life. The central tenet is education as a fundamental human right and because of that all must provide quality education with equity. For this reason the inclusive education is conceptualize since four areas; the first as a process oriented to transform the school for to respond the diversity, recognizing that each child is unique and special. The second correspond to the concern about the participation, permanence and achievement of the learning process. The important thing is not to be in school but to participate in it. The third is linking with the attention of children in vulnerability condition or marginalization for disabilities, to be part of ethnic or linguistic minority or migrant or to have a social deprivation, among others. The four is oriented to the identity and remove the barriers for learning.

On the other hand, the teachers are an essential key for promote the inclusion and learning developments, but nevertheless needs to have new competencies for to respond to the new approach. At this time there are proposals oriented to support the teacher education in terms of in service and ongoing teachers from diverse international organizations as a European Agency for Special Needs and Inclusive Education, the UNESCO and others.

In México, the Federal Government 2013-2018, established the foundation about the inclusive education for all Mexican Educational System, but at this time the Teacher Education Programs do not yet contemplate the formation of inclusive teachers, that is to say with the core professional competencies for to be factors of change in our country. Without doubt the schools have new challenges in term of quality education with equity, offering opportunities for all, promoting new pedagogic models oriented to sustainability, the global citizen and the recognizing the diversity as a normal element.

The purposes of my dissertation I decided to offer a response to the vacuum that exists on teacher training for inclusion, which requires new skills, such as having a precise conceptualization, promote policies, practices inclusive; new models of relationship between professionals of education through collaboration create environments for learning, providing attention to the diversity of their students, among others, also to promote new forms of management and various forms of teaching. The purpose was to create a proposal for innovation that meets in the transformation of initial teacher training.

The results expected from this research were: form a theoretical framework to conceptualize the inclusive education and the challenges it poses to the educational systems. Offer different models of teacher training and the need of having an inclusive teacher that promotes inclusive education through a program for initial formation, similarly is a reference point for further investigations.

INTRODUCCIÓN

La aspiración a sociedades más justas y equitativas, aunado a los diversos problemas sociales y educativos ha llevado a la búsqueda de nuevos enfoques que permitan avanzar en este ideal. Por ello han surgido nuevos marcos de actuación de la sociedad, los agentes educativos y particularmente para la escuela. El enfoque inclusivo cuenta con un importante consenso mundial. Cada país o región del mundo está asimilando la visión inclusiva e implementando acciones desde sus necesidades, características y retos de su propio entorno. Su rápida evolución conceptual permite conocer nuevos componentes que perfilan el ideal social y educativo que pretendemos lograr.

Sin duda la inclusión es fundamentalmente una agenda de derechos humanos que promueve un cambio conceptual en el sentido como las diversas personas son percibidas en términos de su lugar en la sociedad y como es atendido su derecho a la educación. Por su naturaleza, la inclusión da la bienvenida y celebra la diversidad proveniente de la cultura, género, raza, origen étnico, idioma, religión, discapacidad, entre otros. Esto conlleva a la generación de sistemas educativos flexibles, que den respuesta a las diversas necesidades de cada alumno, se promuevan entornos o ambientes de aprendizaje que faciliten el acceso y la participación de todos y desarrollen el máximo potencial, la personalidad, los talentos y la creatividad de todos los niños, niñas y jóvenes, se identifiquen y eliminen todo tipo de barreras; evitando la exclusión y discriminación.

Lo anterior está contribuyendo a los esfuerzos del movimiento de Educación para Todos (EFA) en la búsqueda de estrategias que posibiliten que las escuelas puedan estar disponibles y servir a todos los niños, con particular énfasis en aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, por ello en 1990, la Declaración de Jomtien estableció la visión de brindar un acceso universal a todos los niños, generando los recursos necesarios para eliminar las barreras que limitan las oportunidades educativas.

Sin embargo, el mayor impulso a la educación inclusiva fue dado en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales efectuada en Salamanca, España en 1994. En ella se estableció que el objetivo de Educación para todos estaba vinculado al establecimiento de políticas que promovieran la educación inclusiva y posibilitaran que las escuelas fueran para todos. (UNESCO, 2004). Una de sus conclusiones fue que los niños con necesidades educativas especiales no podrían estar separados de la escuela para todos, por lo que se deberían desarrollar sistemas educativos inclusivos, es decir que fueran capaces de educar a cada niño en la escuela de su comunidad. Entonces las escuelas ordinarias con una orientación inclusiva serían más efectivas para combatir las actitudes discriminatorias y se convertirían en verdaderas comunidades de bienvenida para todos.

Esta visión fue reafirmada en el Foro Mundial de Educación celebrado en el año 2000 en Dakar, en el cual se establecía como prioridad atender las necesidades de los niños en situación de desventaja; niños que trabajan, los que viven en comunidades rurales, minorías étnicas y lingüísticas, niños y jóvenes contagiados de HIV-AIDS, niños con necesidades especiales de aprendizaje, entre otros. En él se estableció el rol vital de la educación inclusiva. En este sentido la necesidad de escuelas inclusivas plantea la necesidad de encontrar formas para responder a las diferencias individuales y beneficiar a todos los niños. La justificación social de la educación inclusiva está orientada al cambio de las actitudes, generar una cultura adecuada y políticas inclusivas en la construcción de una sociedad más justa.

Otra acción importante fue la Declaración de las Naciones Unidas para los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) que en su Artículo 24 establece que los sistemas educativos deben ser inclusivos y señala la necesidad de la formación de profesores que permita la consolidación de los sistemas educativos inclusivos. Posteriormente en el 2008 se efectúa en Ginebra la reunión denominada "La Educación Inclusiva, el camino al futuro"(UNESCO,2008) donde se establecen grandes consensos internacionales en el tema

Era necesario avanzar en nuevas posturas frente a los complejos problemas educativos, por ello la UNESCO convocó a diversas reuniones para revisar la situación actual y delinear una nueva agenda educativa mundial. Por ello en el 2013 se convocó a una reunión de alto nivel de expertos cuyo tema central fue cómo replantear la Educación en un Mundo en Mutación (UNESCO, 2013^a) Los temas de discusión fueron las desigualdades crecientes, la baja tasa del empleo, los procesos de migración, movilidad y diversidad cultural, la revolución digital, las nuevas pautas de gestión en la educación, la eliminación paulatina de la frontera entre la educación privada y pública y la desprofesionalización de los docentes, entre otros.

Ya en 2014 se realizó la Reunión de Mascát, cuya declaración fue el preámbulo para la discusión de los grandes temas educativos mundiales. Se concluye que se debe garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, además de promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida. Se reafirma que la agenda educativa post 2015 debe estar basada en los derechos humanos, erradicando todas las formas de segregación o marginación dentro y a través de la educación, apoyar la educación básica, gratuita y obligatoria basada en la inclusión, la equidad y la calidad, promover ambientes de aprendizaje seguros y saludables. La educación como bien común público, que responda a la equidad de género y a la atención de los grupos marginados, que utilice diversos medios para el aprendizaje, que desarrolle modelos de enseñanza para responder a la diversidad.

Por su parte el 2015 fue testigo de grandes contribuciones, desde el Foro Mundial de Educación en Inchon, Corea, la adopción de los 17 Objetivos de Desarrollo Sustentable por la Naciones Unidas en Septiembre y la adopción de la Agenda Educativa 2030 por la UNESCO en noviembre del mismo año.

La nueva agenda educativa 2030 adopta el objetivo de Desarrollo Sustentable 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos. En ese mismo tenor se establecen metas globales para una educación gratuita y obligatoria tales como

un año de preprimaria, educación básica de calidad, dominio de la escritura y la numeración, conocimientos para el trabajo y la vida, educación para la ciudadanía global y el desarrollo sustentable, la profesionalización docente y el aumento de la inversión en la educación.

El enfoque de Objetivos de Desarrollo Sostenible busca resolver problemas y tensiones comunes y reconocer nuevos horizontes del conocimiento; mundo digital, avance en las neurociencias, fuentes de energía alternativa, nuevas formas de expresión cultural y artística. En este marco es urgente y necesario la construcción de una propuesta innovadora de formación de profesores inclusivos que permita el avance y la consolidación de los objetivos de una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos. Es por ello que el presente documento de Tesis contiene una propuesta curricular para la formación inicial de un profesor inclusivo. Esta contribución busca también servir de referencia para otras propuestas educativas. Ciertamente la estructura considera el contexto mexicano, sin embargo y debido a su flexibilidad curricular puede rediseñarse para adaptarse a otras regiones del mundo.

Los componentes del presente documento de Tesis son: Capítulo I Descripción del Problema, Capítulo II Marco teórico de la investigación, Capítulo III Marco metodológico, y el Capítulo IV la propuesta para la Formación del Profesor Inclusivo, sin obviar las conclusiones y recomendaciones. Así mismo se presentan las fuentes bibliográficas que fueron objeto de análisis.

I. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

1. Antecedentes

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) promovió un nuevo acuerdo global que se convirtió en agenda común para los próximos quince años, dejando atrás los objetivos del milenio. Hoy tenemos grandes prioridades que giran en torno a dos preguntas básicas *¿Cómo asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos? Y ¿cómo ofrecer oportunidades de aprendizaje permanente?* La aspiración de que los sistemas educativos sean inclusivos, requiere de metas específicas y acciones concretas para todos los Estados miembros de las Naciones Unidas.

México ha adoptado los Acuerdos Internacionales y ha realizado diversas modificaciones a su política educativa para incorporar los principios de la educación inclusiva a todos los planes y programas de la Educación Básica, Media Superior y Superior. Sin embargo, la tradición de la educación especial vinculada al déficit prevalece como un elemento muy arraigado. No hay que olvidar que, al menos en México, fueron las organizaciones de la sociedad civil las que promovieron la atención a los niños con discapacidad, privilegiando en parte, la atención especializada.

Por su parte la formación de docentes aún prevalece una cultura de formación por niveles educativos, y generalmente impartida por instituciones educativas aisladas unas de otras. En este mismo sentido se ha difundido un lenguaje inclusivo entre los profesionales, pero en la práctica se observan la combinación de diversos paradigmas, uno de ellos el relacionado con el movimiento de la integración que busca el incorporar a los niños con discapacidad a la escuela regular. También se observa que los servicios de educación especial en México presentan profundas brechas en la cobertura de los servicios que brinda. Al menos en el estado de Nuevo León los servicios de educación especial sólo cubren el 30% de los planteles de educación básica que demandan su presencia por contar con alumnos con dificultades en su aprendizaje y que estos factores de vulnerabilidad, de no ser

atendidas, pudieran quedar marginados del sistema educativo. Esta falta de cobertura es un factor que limita la consolidación de una práctica inclusiva plena.

Otro de los aspectos es el enfoque de la integración que predomina en el contexto mexicano el cual presenta características que será necesario transformar para la implementación del paradigma inclusivo. El gran cambio conceptual que debemos dar tiene implicaciones de las políticas, la cultura y las prácticas escolares. Pasar de modelos de intervención centrados sólo en el déficit, con acciones compensatorias a modelos centrados en el potencial de cada niño, privilegiando y promoviendo los aprendizajes y la transformación de los entornos para la plena permanencia, participación y logro académico es el gran salto que deberemos hacer. A continuación presento algunas diferencias entre la integración y la inclusión tomadas de Alicia Escribano y Amparo Martínez (2013): (Figura 1)

Figura 1. Diferencias entre la integración y la inclusión

Integración	Inclusión
Se centra en el alumno Rol pasivo Evaluación del alumno a cargo de especialista	Se centra en el aula Rol activo Se examinan los factores de la enseñanza y el aprendizaje
Diagnóstico y efectos prescriptivos. Programa para el alumno Se centra en el déficit y busca compensar.	Resolución de problemas en colaboración Estrategias para los docentes Se busca desarrollar el potencial
Poca relación interpersonal Atiende a algunos	Aprendizaje por interacción Atiende a todos

En consecuencia, la formación actual de profesores no contempla lo relacionado a la educación inclusiva, por lo que *el problema es la falta de un programa de formación de docentes inclusivos* que promuevan, desarrollen y consoliden la educación inclusiva como un componente fundamental en la atención educativa de todos los niños.

2. Justificación

Considero que el problema no ha sido atendido por lo que es necesario explorar las posibilidades en una propuesta curricular. En este sentido puedo plantear cuatro razones que considero pertinente para la realización de esta investigación.

La primera razón tiene que ver con la agenda educativa 2030, aprobada por la Naciones Unidas e implementada por la UNESCO, la cual entró en vigor el 1 de enero de 2016. En ella se establecen las metas que cada país deberá implementar para asegurar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos los niños, niñas y jóvenes. Esto implica la formación de profesores para la incorporación y la promoción de los principios inclusivos en la educación, además de ofrecer acciones de atención a la diversidad.

La segunda razón es que existen diversos estudios e investigaciones orientados a identificar las competencias de un profesor inclusivo como elementos fundamental en la consolidación del nuevo paradigma educativo. En cada uno de ellos se muestra la necesidad de promover nuevas competencias en los profesores.

La tercera razón consiste en que los diversos sistemas educativos en el mundo están incorporando las aportaciones de la Neurociencia Cognitiva y están desarrollando nuevos modelos educativos para responder a los retos del siglo XXI. Los avances de la Cuarta Revolución Industrial exigen una formación basadas en competencias transversales para la elaboración de proyectos, la solución de problemas, el desarrollo de modelos de colaboración, ciudadanía global y sustentabilidad, entre otros.

La cuarta razón está orientada a que el contexto mexicano está transformando su sistema educativo para responder a la educación inclusiva y a la vez transformando los planes de formación de profesores para avanzar en la educación de calidad para todos.

Por lo que existe una urgente necesidad de que los programas de formación inicial de docentes se transformen para que estén en condiciones de promover la

educación inclusiva. Esto porque el docente es pieza esencial para alcanzar una educación de calidad para todos.

3. Planteamiento del Problema

En este tenor se derivan las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles con las características del entorno global que condiciona la necesidad de un nuevo paradigma en educación? ¿Cómo se conceptualiza educación inclusiva? ¿Qué avances tiene el sistema educativo y político mexicano en el tema de educación inclusiva? ¿Cuál es la implicación que tiene la educación inclusiva en la estructura escolar actual? ¿Cómo lograr un docente inclusivo? ¿Qué competencias profesionales deberá tener? ¿Qué características deberá tener un plan de estudios orientado a la formación de un docente inclusivo? ¿Qué componentes curriculares son fundamentales en la conformación de un Plan de Estudios para docentes Inclusivos? ¿Cómo utilizar la capacidad de las Escuelas Normales mexicanas para la implementación de un plan de estudios orientado a la formación de un docente inclusivo? Por ello, el *objetivo general* de este proceso de investigación fue el proponer un plan de estudios para la formación de docentes inclusivos en el contexto mexicano, aunque ciertamente esta experiencia curricular puede ser considerada en otros contextos regionales. Los *objetivos específicos* derivados del mismo buscan determinar las características del entorno global como condicionantes para un nuevo paradigma en la educación, conceptualizar la educación inclusiva, describir los avances del sistema político y educativo mexicano con respecto a la educación inclusiva, identificar las transformaciones que deben ocurrir en el sistema escolar para que sea inclusivo, definir lo que es un docente inclusivo, examinar las competencias de un docente inclusivo, determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos, identificar los componentes curriculares de un plan de estudios que forme docentes inclusivos y considerar las características del sistema mexicano de formación docente para el diseño curricular.

He retomado los criterios de evaluación del problema que son propuestos por Campoy (2015) al señalar el *criterio de conveniencia* ya que no se podrá consolidar

la inclusión si no se tienen profesores que promuevan la inclusión. Con respecto al *criterio de relevancia social* señalo como problema la falta de un modelo de formación de docentes inclusivos. El *criterio de utilidad metodológica* permite ampliar la frontera del conocimiento al desarrollar acciones de investigación en un tema emergente y finalmente el *criterio de viabilidad* en donde señalo que el tiempo adecuado para esta propuesta es ahora mismo. En el siguiente cuadro 2 incorpore un breve comentario en cada uno de ellos:

Figura 2. Criterios de evaluación del problema

Criterio	Planteamiento	Señalamiento en base a la presente tesis
Criterio de conveniencia	¿Para qué sirve la investigación?	Para promover la formación de un docente inclusivo que pueda propiciar las condiciones para el logro de una educación de calidad con equidad para todos
Criterio de relevancia social	¿Quiénes serán los beneficiados de los resultados de la investigación? ¿De qué modo?	Las nuevas generaciones de profesores que incorporar la inclusión como parte inherente a su formación. A través de un programa de formación inicial de profesores y el desarrollo de acciones de formación permanente.
Criterio de utilidad metodológica	¿Puede ser motivo de un nuevo instrumento para la recogida de información?	La educación inclusiva al ser un tema emergente ofrece la posibilidad de ampliar la frontera del conocimiento.
Criterio de viabilidad	¿Puede llevarse a cabo la investigación?	Sí. Particularmente en este momento que la agenda educativa busca asegurar una educación inclusiva, de calidad y equidad para todos.

Al considerar la lista de control de Khotari utilizada por Campoy (2015) para la viabilidad del problema de investigación, señalo la actualidad de problema investigado por su valor social, educativo y científico. En cuanto a la posibilidad de

su implementación señalo que habrá nuevas posibilidades y preguntas de investigación que permitirán ampliar y profundizar la presente propuesta. En el siguiente cuadro (figura 3) presento los criterios de viabilidad del problema.

Figura 3. Criterios de viabilidad del problema

Preguntas de viabilidad	Respuestas
¿El problema tiene un interés actual?	Sí. Es necesario responder a los nuevos desafíos educativos actuales.
¿Los resultados de la investigación tienen un valor social, educativo y científico?	Sí. Ofrecerá nuevos componentes para la formación de profesores en México.
¿Es posible aplicar los resultados a la práctica?	Sí. Existen instituciones formadoras de docentes oficiales denominadas Escuelas Normales.
¿La investigación provoca nuevos problemas y da lugar a nuevas investigaciones?	Sí. Presenta una aportación a la formación de profesores que sin duda, abrirá nuevas líneas de investigación y profundización.
¿Se puede encontrar respuesta a través del problema de investigación?	Sí. La presente Tesis pretende la conformación de una propuesta curricular para la formación de profesores inclusivos.
¿El problema de investigación es importante para el investigador?	Sí. Mi ámbito de desarrollo profesional es la formación de profesores
¿El investigador cuenta con los suficientes recursos para implementarla?	Sí. Al menos una institución formadora de docentes que realiza investigación e implementa acciones de innovación educativa.
¿Es posible que otro investigador pueda repetir el estudio?	Sí. El proceso de investigación busca resolver un problema educativo, posicionado en la frontera del conocimiento

Otros aspectos que considero muy relevante es la consistencia interna del planteamiento del problema. Este ejercicio me parece muy útil porque permite revisar la vinculación horizontal de cada componente de la presente tesis en un cuadro de elaboración personal:

Figura 4. Consistencia metodológica del planteamiento del problema

Problema	Preguntas de investigación	Objetivo General	Objetivos Específicos
<p>No existe un programa de formación de docentes inclusivos que promuevan, desarrollen y consoliden la educación inclusiva como un componente fundamental en la atención educativa de todos los niños.</p>	<p>¿Cuáles con las características del entorno global que condiciona la necesidad de un nuevo paradigma en educación? ¿Cómo se conceptualiza educación inclusiva? ¿Qué avances tiene el sistema educativo y político mexicano en el tema de educación inclusiva? ¿Cuál es la implicación que tiene la educación inclusiva en la estructura escolar actual? ¿Cómo lograr un docente inclusivo? ¿Qué competencias profesionales deberá tener? ¿Qué características deberá tener un plan de estudios orientado a la formación de un docente inclusivo? ¿Qué componentes curriculares son fundamentales en la conformación de un Plan de Estudios para docentes Inclusivos? ¿Cómo utilizar la capacidad de las</p>	<p>Proponer un plan de estudios que forme docentes inclusivos en el contexto mexicano</p>	<p>Determinar las características del entorno global como condicionantes para un nuevo paradigma en la educación. Conceptualizar la educación inclusiva. Describir los avances del sistema político y educativo mexicano con respecto a la educación inclusiva. Identificar las transformaciones que deben ocurrir en el sistema escolar para que sea inclusivo. Definir lo que es un docente inclusivo. Examinar las competencias de un docente inclusivo. Determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos. Identificar los componentes curriculares de un plan de estudios que forme docentes inclusivos. Considerar las características del sistema mexicano de formación docente</p>

	Escuelas Normales mexicanas para la implementación de un plan de estudios orientado a la formación de un docente inclusivo?		para el diseño curricular.
--	---	--	----------------------------

II. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente marco teórico está estructurado por cuatro componentes temáticos, el primero de ellos está referido a una visión global de los factores de exclusión, el segundo la educación inclusiva, en dos grandes vertientes; la visión global o internacional y la referida a México, el tercero la formación de profesores para la inclusión y el cuarto sobre el diseño curricular todos en razón de ser de la presente tesis doctoral.

1. Factores de exclusión

Las sociedades experimentan profundas transformaciones y exigen nuevas formas de educación. El bienestar derivado de la conectividad y las tecnologías de la información y la comunicación es contrastado con el aumento de las desigualdades y la vulnerabilidad. Es una realidad el deterioro del medio ambiente y la consecuencia alteración del clima, al mismo tiempo el fenómeno de la violencia y la intolerancia se está tornando cada vez más frecuente y cuestionan la capacidad por inculcar los valores y actitudes orientados a la convivencia. Por ello la UNESCO inició un gran movimiento en el que se busca replantear la finalidad de la educación, la organización del aprendizaje, además de considerar los nuevos horizontes del conocimiento y los nuevos planteamientos alternativos de progreso.

El fenómeno de la vulnerabilidad como fenómeno social y educativo, influye negativamente en el logro del bienestar personal y social y es contrario al ejercicio de los derechos humanos; ya que éstos son una expresión de los requisitos necesarios para que toda persona tenga una vida digna y desarrolle su proyecto de “bienestar”. Por ello es esencial el derecho a la educación, sus fines y sus objetivos. Esto permite el desarrollo pleno de la personalidad humana y la participación efectiva en una sociedad democrática y plural. Las situaciones de vulnerabilidad y su respectiva consecuencia de exclusión, segregación y marginación tienen un alto impacto en la sociedad. En este sentido, me queda claro que algunas de las causas principales de la vulnerabilidad son la pobreza, la desigualdad de género, la

discapacidad, el trabajo infantil, el hecho de hablar una lengua minoritaria, pertenecer a un grupo indígena y vivir en un medio nómada o rural, entre otros.

Según cifras de la UNESCO (2015c) se estima que 57 millones de niños y 69 millones de adolescentes no tienen acceso a la educación básica, de los cuales el 60% son niñas. Se ha señalado que siete de cada diez se encuentran en África Subsahariana y el oeste de Asia. Sin embargo este problema no es exclusivo de estas regiones; todos los países, en mayor o menor medida tienen grupos vulnerables que son excluidos o segregados del proceso educativo con las respectivas consecuencias sociales; por ello es un tema vigente en la agenda mundial. El reporte de las Naciones Unidas (ONU, 2014) da cuenta de profundos problemas en muchos países por carecer de datos confiables. Por ejemplo 230 millones de niños menores de cinco años nunca habían sido registrados. La falta de documentos de identidad provoca factores de exclusión en las escuelas. También dicho reporte destaca factores que influyen en el campo educativo. Se estima que uno de cada cuatro niños menores de cinco años presenta un bajo peso para su edad, ligado a patrones alimentarios, escasez, cultura inadecuada, hábitos de limpieza y vulnerabilidad ante las enfermedades. Otro fenómeno es el relacionado a las víctimas de violencia. En el 2013 se estimó que 51 millones de personas se vieron forzadas a abandonar sus casas por conflictos y violencia generalizada. El factor fue el abandono escolar. Se estima que 1 de 4 niños en regiones en vías de desarrollo probablemente abandone la escuela primaria. Una de las conclusiones fue que los grupos vulnerables o en situación de riesgo de marginación; siguen estando al margen del proceso educativo; niños que viven en zonas de conflicto, los que viven en zonas rurales y los que presentan discapacidad.

La Unesco (2015a) identifica que la exclusión de la educación no solo significa “estar fuera de la escuela”. Según reportes, entre los países miembros de la OCDE, uno de cada cinco estudiantes no alcanza los niveles de habilidades mínimas para participar en la sociedad actual y casi el 20% de los jóvenes, abandonarán la escuela antes de concluir la educación secundaria. Cada niño que no tiene acceso

a la escuela o abandona la escuela, tiene más dificultades para adaptarse a los rápidos cambios de la sociedad de la economía del conocimiento, también tiene menos oportunidades de aprendizaje, un alto riesgo de ser desempleado y menos posibilidades de participación en la vida cívica y democrática en la comunidad. Se torna cada vez más apremiante diseñar políticas educativas para brindar los apoyos necesarios para que todos los estudiantes concluyan su educación básica con los mejores niveles de calidad.

La vulnerabilidad es la condición que expone el riesgo de que los niños sean segregados o marginados del proceso educativo. Para García-Huidobro (2008) la escuela es el paso a la sociedad, por lo tanto la escuela debe tener las características de la sociedad a la que incluye, por ello debe preparar para asumir responsabilidades individuales y tomar un rol activo, pero además, todo esto se hace posible a través de la experiencia de la inclusión que consolida la cohesión social. Los niveles de exclusión impiden la plena conformación de sociedades justas y más democráticas. García Huidobro (2008) presenta varios niveles de exclusión que me parecen muy ilustrativos:

- a. *Los que son totalmente excluidos*, aquellos que no asisten a la escuela o bien los que asisten por un corto tiempo pero luego la abandonan, dejando inconclusos sus estudios. En este segundo aspecto se posicionan factores como el bajo aprovechamiento, la reprobación escolar, altos niveles de repetición y la consecuente “expulsión” del sistema educativo.
- b. *Los que no aprenden en la escuela*. En este nivel la escuela no ha sido capaz de asegurar las competencias culturales necesarias para vivir y actuar en sociedad. Algunos autores como Braslavsky citado por Aguerrondo (2008) señala procesos de marginación, cuando por ejemplo algunos niños son ubicados en servicios educativos específicos en lugar de estar en el proceso educativo ordinario o regular. Es decir están en un sistema educativo que no les garantiza el acceso al conocimiento. La idea de *una educación para todos* termina siendo *educación diferente para todos*.

- c. El tercer nivel se da cuando *La inclusión social se logra dependiendo de las instituciones educativas de procedencia*. En este nivel la “inclusión” depende de la experiencia escolar, es decir se tiene un sistema educativo segmentado por sectores privilegiados y otros en medio de contextos de pobreza y de privación socio-cultural. Una educación de calidad para algunos y pobre para otros. Aquí la equidad juega un factor fundamental en los niveles de justicia social versus factores de inequidad social y el tipo de educación que se brinda. Una característica de este tercer nivel consiste en que los niños aprenden en la escuela, pero generalmente lo aprendido no le permite participar en la sociedad, al presentar un rezago de sus habilidades, por la descontextualización o desvinculación del contexto escolar.

Esta es la mejor oportunidad de elaborar una propuesta de formación de un docente inclusivo, que sea agente de vinculación con todos los participantes de entorno escolar y promueva la inclusión en todos los órdenes. Un referente de ello fue la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad la cual incorporó la educación inclusiva porque es la que proporciona el mejor ambiente educativo para los niños y niñas con discapacidad y ayuda a romper barreras y estereotipos. Así mismo enfatiza la necesidad de formar a todos los docentes para enseñar en clases inclusivas. (ONU, 2006)

También se señala el fuerte vínculo entre el contexto social y el educativo en una intensa dualidad indisoluble y exige medidas inmediatas en cada región del mundo. Por ello no fue casual la adopción de la Agenda Educativa 2030 y las prioridades marcadas en ella por parte de la UNESCO. Todos los esfuerzos educativos buscarán *asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, además de promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*; la cual tiene como propósito el promover un modelo de desarrollo basado en una visión humanista y holística, con principios éticos y morales que se oponen a la violencia, la intolerancia, la discriminación y la exclusión. Que cada alumno siga aprendiendo, sepa resolver problemas, sea creativo, y aprenda a vivir en paz y armonía con los demás y su entorno. Por ello se ha reconsiderado la educación a la luz de una

concepción renovada del desarrollo humano y social, que tiene en cuenta las dimensiones sociales, económicas y del medioambiente. Se reafirma la visión humanista de la educación; *el respeto a la vida y la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, la diversidad cultural y social, la solidaridad humana y la responsabilidad compartida* y pone de manifiesto la necesidad de *ir más allá del aprendizaje académico convencional*, promoviendo también el aprendizaje emocional, social y ético.

La sociedad en su conjunto enfrenta grandes desafíos y diversos *escenarios de complejidad* derivados por múltiples factores como la globalización, el aumento de las tecnologías de la información y comunicación entre otros. A pesar de los avances tecnológicos, se habla de la *cultura de incertidumbre* (Hargreaves, 2003). Los problemas sociales se han profundizado y los factores de inequidad social exigen nuevos marcos de actuación (García-Huidobro, 2009).

Las cifras internacionales revelan que aún prevalecen patrones de exclusión y discriminación para niños, niñas y jóvenes de los grupos más grupos vulnerables. Otra profunda brecha está conformada por los niños que concluyen su escolaridad, sin contar con las mínimas habilidades básicas. Es pues necesario entender que la inclusión social y la educación inclusiva están vinculadas fuertemente al tema de la *justicia social*. Una clasificación muy útil sobre grupos vulnerables objeto de discriminación y/ o exclusión es presentada por Tomasevki (2003). (Figura 5).

Figura 5. Factores de exclusión

<ul style="list-style-type: none"> • Enfermedades progresivas • Enfermedades crónicas • Enfermedades temporales • Hijos de extranjeros • Huérfanos • Huérfanos del VIH/sida • Con rezago escolar- social. • Niños “invisibles”. • Niñas cuidando niños. • Si acceso de tecnologías de información. • Con otras formas alternativas de comunicación. • Casados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Detenidos • Delincuentes • Consumo de drogas • Sin escolaridad • De familias pobres • De familias analfabetas • Migrantes • Nómadas • Comunidades remotas • Zonas rurales • Viajeros • Personal doméstico • Minorías étnicas-culturales • Minorías lingüísticas
--	--

<ul style="list-style-type: none"> • Reclutados • Con discapacidad • Sobredotación intelectual • Aptitud sobresaliente • Necesidades educativas especiales • Necesidades de apoyos específicos • Sin identidad • Forzados a prostituirse • Explorados sexualmente • Trabajadores • Abandonados 	<ul style="list-style-type: none"> • Minorías religiosas • Niñas • Niñas embarazadas • Víctimas de violencia • Víctimas de abuso • Víctimas de bullying • Víctimas de trata • Víctimas de guerra • Víctimas de conflictos armados • Víctimas de desastres naturales • Vendidos y comprados • Sin hogar
---	--

Los detonantes de los grupos vulnerables comprenden desde factores orgánicos como la discapacidad, factores culturales y socioeconómicos, hasta aquellos derivados de situaciones de conflicto. Para Cologon (2014) la exclusión es una marca de estigmatización de ser una persona inferior, incompetente o no deseada, por ello son actos de deshumanización. Por ello un tema de preocupación para la UNESCO (2013^a) es ¿cómo replantear la educación en un *mundo en mutación*? Esto por diversos factores que se observan como las desigualdades crecientes, el aumento de la baja tasa de empleo, los procesos de migración, movilidad y diversidad cultural. Esta complejidad exige repensar la educación y el aprendizaje (UNESCO, 2015a).

También se ha concluido que otros factores de exclusión son el desarrollo vertiginoso de la era digital a través de lo que ya se conoce como la Cuarta Revolución Industrial que conlleva una aceleración en la automatización y el internet de las cosas. Esto requiere de nuevas competencias como la creatividad, la innovación y la ingeniosidad; generación de nuevas ideas y propuestas, y la conformación de grupos colaborativos; por lo que se necesita un entorno sensitivo que promueva estructuras cognitivas y experiencias de aprendizaje a la medida (Sawyer, 2008). De no hacerlo del fenómeno de la desigualdad y exclusión estaría en aumento.

Por su parte la escuela podría ser un factor de exclusión si no transforma su currículo, sus prácticas, y sus procesos de participación, porque no coloca a la

persona en el centro de toda su actuación. Las nuevas aportaciones de las Ciencias del Aprendizaje y la neurociencia cognitiva están derribando prejuicios sobre la educación y posicionándose en el desarrollo humano social sustentable y el aprendizaje a través de la vida (UNESCO, 2014b). Para Chang (2014) el *aprendizaje en colaboración* es el método más eficaz, porque cada persona aprende de forma diferente. Por ello la educación debe formar para la autonomía, la cooperación, la participación y la solidaridad (Savater, 1997). Pero también debe promover la solidaridad que une, la competencia que estimula y la cooperación que fortalece (Nigro, 2013) basada en erradicar todas las formas de discriminación dentro y a través de la educación, incluyendo la equidad de género y brindar atención a todos los grupos marginados asegurando su plena permanencia y participación en la educación (UNESCO, 2014b). Incluir una perspectiva igualdad de género y de atención a los grupos marginados.

Nuevamente se presenta la necesidad de la formación de profesionales de la educación. Según la sexta meta global, los estudiantes deben ser atendidos por docentes calificados, preparados y motivados. Por ello la Guía para el Desarrollo de Políticas Docentes, publicado por la UNESCO (2015b) señala que la formación docente inicial debe estar basada en *principios de inclusión y equidad*. Los docentes deben aprender *métodos de enseñanza que incluya a todos los educandos* y deben conocer los mecanismos de exclusión, prejuicios y discriminación.

2. La Educación Inclusiva

El primer componente explicativo presenta la conceptualización y evolución de la educación inclusiva en el ámbito global o internacional y el segundo con el avance de la educación inclusiva en México, por ser el ámbito donde fue desarrollada la presente tesis.

2.1 Ámbito global

La *educación inclusiva* es un tema emergente en el campo internacional y una prioridad en todos los sistemas educativos del mundo. Diversas organizaciones internacionales como la UNESCO, la OCDE, la ONU entre otras, han tenido un rol determinante en los grandes consensos desde 1948, plasmados en 11

Convenciones, 7 Recomendaciones y 9 Declaraciones en materia de educación inclusiva.

Un ejemplo de ello fue la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) denominada como el primer instrumento amplio de derechos humanos del siglo XXI. En esta Declaración, se señaló un cambio paradigmático de las actitudes y enfoques respecto a las personas con discapacidad con ocho principios rectores:

El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;

La no discriminación;

La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;

El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y condición humanas;

La igualdad de oportunidades;

La accesibilidad;

La igualdad entre el hombre y la mujer;

El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad (Artículo 3)

Por su parte el Artículo 24 de dicha Convención contiene el tema educativo en cual los estados firmantes se comprometen a asegurar un sistema de educación inclusiva a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida. Señala la participación plena en todos los ámbitos educativos para el desarrollo del máximo potencial humano, la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas. También puntualiza la necesidad de hacer “ajustes razonables en función de las necesidades individuales”, el apoyo personalizado, la tutoría y apoyo entre pares, para facilitar su formación efectiva así como el desarrollo académico y social. Facilitar el aprendizaje de otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos, y habilidades de orientación y movilidad, el aprendizaje del Braille, la

escritura alternativa y la lengua de señas en suma a asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación. Con respecto a los maestros, señala que los países deben adoptar las medidas pertinentes para emplear maestros que estén cualificados en Braille y Lengua de Señas y que usen técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad, además de la toma de conciencia con respecto a la discapacidad. Estos planteamientos conllevan a visualizar la escuela y sus componentes desde una dinámica social profunda y a identificar algunos de los retos y perspectivas de *un sistema de educación inclusivo*.

Por su parte en el documento “Directrices sobre políticas de inclusión en educación” publicado por la UNESCO (2009), se presentan aportaciones importantes como las siguientes: La *Educación Inclusiva* es un *proceso* de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos, por lo tanto puede entenderse como una estrategia clave para alcanzar la *Educación para Todos* (EPT) (UNESCO, 2008). Como principio general orienta todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un *derecho humano básico* y fundamento de una sociedad más justa e igualitaria. El principal impulso a la educación inclusiva se dio en la Declaración de Salamanca (España) (junio de 1994) (UNESCO, 2004). En ella se examinaron los cambios fundamentales en las políticas que se necesitaban para promover el planteamiento de la educación inclusiva, con la que posibilitaría que las *escuelas ordinarias* atendieran a todos los niños, y en particular, a aquellos con necesidades educativas especiales. Esta concepción se reiteró en la reunión del Foro Mundial sobre Educación celebrada en Dakar (abril de 2000) El Foro declaró que la Educación para todos debe tener en cuenta las necesidades de los pobres y los más desamparados, comprendidos los niños que trabajan, los habitantes de zonas remotas y los nómadas, las minorías étnicas y lingüísticas, los niños y jóvenes afectados por los conflictos, el VIH y el Sida, el hambre o la mala salud, y las personas con discapacidad o necesidades especiales de aprendizaje. También se subrayó la atención especial que se debe prestar a las niñas y mujeres.

La inclusión se considera como un *proceso* que permite tener debidamente en cuenta la *diversidad* de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión en la esfera de la enseñanza y dentro de ésta y en último, acabar con ella. En esta consecuencia esto implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas (UNESCO, 2005)

Además de esto se señalan tres razones fundamentales en el paradigma de educación inclusiva:

- a. *La razón educativa:* La escuela inclusiva donde todos los niños se eduquen juntos, debe de concebir maneras de enseñar que respondan a las diferencias individuales y que, por consiguiente sean beneficiosas para todos los niños.
- b. *La razón social:* Las escuelas inclusivas pueden cambiar las mentalidades respecto a la diversidad, al educar a todos los niños juntos, y sentar las bases de una sociedad justa y no discriminatoria.
- c. *La razón económica:* aún con el desarrollo de modelos de colectivos docentes, apoyos y recursos en las escuelas, resulta más económico la implementación de un sistema educativo común, que varios alternos.

En este mismo sentido el informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el mundo (UNESCO, 2005) hace hincapié en que el aprendizaje debería basarse en una comprensión clara de que los educandos *son individuos con características y orígenes diversos* y que, por tanto las estrategias para mejorar la calidad deberían valerse de los conocimientos y los puntos fuertes de los educandos (UNESCO, 2004) Con esta perspectiva el informe presenta cinco dimensiones que deben ser considerados en la atención educativa de los educandos:

- a. Las características del educando.
- b. Los contextos.
- c. Los aportes materiales y humanos.
- d. La enseñanza y el aprendizaje.
- e. Los resultados.

Uno de los planteamientos en este sentido, es que el acceso y la calidad están vinculados y se refuerzan mutuamente, y que además existe un vínculo entre la educación inclusiva y la educación de calidad. Aunque existe un consenso mundial sobre el significado de la *educación de calidad*, la mayoría de los marcos conceptuales incluyen dos componentes importantes, por una parte el *desarrollo cognitivo*; por la otra la función de la educación en la promoción de *valores y actitudes de ciudadanía responsable* y-o de un *desarrollo afectivo y creativo*.

Un número cada vez mayor de trabajos de investigación en todo el mundo, incluidos los de la OCDE, han demostrado que la calidad no depende directamente del costo de la educación, sino mucho más de la *calidad de la enseñanza*. De hecho una característica típica de los sistemas de educación que más éxito han tenido son aquellos que asumen la responsabilidad de *educar y ayudar a todos los estudiantes*.

Es de suma importancia mirar la educación a través del prisma educativo que exige dejar de ver al niño como el problema y considerar el problema en el sistema educativo. Ahora se sostiene que la reorganización y mejora de las escuelas y una mayor atención a la calidad, garantiza que todos los niños, pueden aprender eficazmente. En el mismo sentido, la 48ª Conferencia Internacional de Educación sobre “La educación Inclusiva: el camino al futuro” (UNESCO, 2008) se realizaron importantes aportaciones. Una de ellas fue la necesidad de promover programas de formación de docentes, tanto para formación inicial como los de formación continua y armonizarlos con los planteamientos de educación inclusiva *para proporcionar a los docentes* las competencias necesarias con miras a lograr que la diversidad sea beneficiosa en el aula.

Según la UNESCO (2013a), algunos de los temas relacionados con la agenda educativa y el currículo, desde una perspectiva internacional; se vinculan a la aspiración de efectivizar un *currículo inclusivo* que responda a las expectativas y necesidades de todos los alumnos en *ambientes heterogéneos de aprendizaje* y la vinculación con temas transversales como educación para la ciudadanía, los derechos humanos, género, y educación para el desarrollo sostenible como organizadores principales de los planes y programas de estudio. (Fernández, J.2009)

En este marco la Conferencia Educación Inclusiva en Europa (European Agency 2013) efectuada en Bruselas, consideró cinco elementos esenciales para la discusión: *Lo más tempranamente posible*, enfatizando la importancia de la intervención temprana integral cuando se detecta un niño o niña con situaciones excepcionales y la elaboración de planes de transición a la escuela. El segundo; *la educación inclusiva beneficia a todos*, por lo que señala como imperativo avanzar en las políticas y las prácticas inclusivas. El tercero; *necesitamos profesionales altamente cualificados*. En este aspecto se expresaron la preocupación por contar con formación inicial y continua de los profesores para la inclusión; su perfil, valores, competencias, enfoques, actitudes y la coordinación con otros profesionales. Este aspecto se consideró como el *factor esencial para el éxito de las prácticas inclusivas*. Otros aspectos fueron los referentes a los *sistemas de apoyo y mecanismos de financiamiento*, y el referente a la *disponibilidad de información y datos confiables* para el desarrollo a largo plazo de los sistemas de educación inclusiva. De los siguientes autores retomo dos que participaron en dicha conferencia, así como sus ideas centrales:

Per Skolund menciona que se requiere de mayor capacidad en términos de: *Conciencia del contexto*, es decir investigar y analizar cómo es nuestro entorno, que características y condiciones en base al perfil y las necesidades de cada estudiante. Crear *correspondencia* entre la visión, el marco legal y el desarrollo de la escuela inclusiva. Es decir la puesta en común entre todos los componentes de la escuela. *Claridad conceptual*. Algunos aún entienden la inclusión aún como la ubicación de

niños en el “torrente” principal de la escuela, sin embargo tiene que ver con las habilidades de los profesores de comprometerse con sus estudiantes y con la diversidad de apoyos y participar socialmente en la escuela y la comunidad. La *colaboración en la práctica* en todos los niveles de organización. Promover un liderazgo compartido porque este buscara las mejores condiciones para el aprendizaje permanente de todos los estudiantes. Trabajo colegiado y aprendizaje entre los profesores.

Por su parte Gerardo Echeita dice que la formación de profesores es un elemento clave para el avance hacia sistemas más inclusivos. La inserción de cursos o asignaturas en los planes de estudio de profesores es insuficiente por lo que recomienda: fortalecer el desarrollo profesionales de los profesores, desarrollar nuevos métodos de enseñanza e incorporar escuelas que sirvan de modelos de práctica

La educación inclusiva puede ser vista como un principio transversal a la organización y funcionamiento de los sistemas educativos, moviéndose desde una propuesta homogeneizadora a otra que busca incluir a través de una atención diferencial y personalizada, que toma en cuenta la *diversidad del alumnado*. Esto se funda en la convicción de que todos y *todas somos especiales* y que requerimos ser apoyados y fortalecidos (UNESCO OIE, 2013)

Diversos autores como Opertti y Belalcázar (2008) señalan la evolución de la educación inclusiva en los términos siguientes: primera etapa, *la educación especial* orientada a la atención de alumnos con necesidades especiales o alumnos con discapacidades. En algunos países es común tomar como sinónimos a la educación especial con la educación inclusiva y vincular las necesidades educativas especiales. Como segunda etapa se identifica el concepto de *integración educativa*, que emergió en la década de 1980 con el objetivo de incorporar a los educandos definidos como alumnos con necesidades especiales a las escuela “normales”. Sin embargo esto se ha convertido en un dispositivo retórico más que en una realidad en la práctica, tratándose de un cambio espacial del aula y no de un cambio pedagógico. En otros contextos este movimiento de integración educativa ha

consistido en la incorporación de los niños sin “discapacidades extremas”, pero no ha significado un cambio sistemático en las estructuras educativas. Contrario a las dos etapas previas, la *educación inclusiva* implica la concepción e implementación de un amplio repertorio de estrategias de aprendizaje con el fin de atender a la diversidad de los educandos. Conlleva un entorno acogedor y socialmente diverso en las escuelas, así como oportunidades de aprendizaje efectivas adaptadas a las expectativas y necesidades de cada niño.

Se considera que las primeras aportaciones al tema de la educación inclusiva se originó en 1948 con la Declaración de los Derechos Humanos, sin embargo fue en la Cuadragésima Octava Reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) celebrada en el 2008 en Ginebra, Suiza “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*” donde se plantearon los primeros instrumentos jurídicos que planteaban una educación para todos, sin discriminación.

Entonces la educación debe ser concebida como un elemento facilitador del desarrollo de todo ser humano, independientemente de los obstáculos físicos o de cualquier otra índole que afecte al individuo. En consecuencia *la inclusión* requiere la adopción de una perspectiva amplia de la educación para todos que abarque la totalidad de las necesidades de los educandos, incluyendo aquellos vulnerables a la exclusión y marginación (UNESCO, 2008). También se señala que *la equidad* debe ser el núcleo de la construcción de una sociedad inclusiva. Conceptos profundos se expresaron en dicha conferencia por ejemplo: los sistemas educativos que no respeten los derechos humanos no se pueden considerar que sean de calidad. Esto significa también que todo progreso hacia la equidad constituye una mejora de la calidad. En consecuencia la inclusión es vista como un proceso que permite abordar y responder a la *diversidad* de las necesidades e intereses de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Actualmente algunos autores como Mel Aiscow (UNESCO, 2016a) han posicionado la inclusión desde cuatro elementos clave:

- a. Inclusión *como proceso* es decir siempre hay que implementar las mejores estrategias para responder a la diversidad. Es aprender a cómo vivir con la diferencia, and aprender desde la diferencia.
- b. Inclusión orientada a la *identificación y remoción de las barreras para el aprendizaje*. Dichas barreras toman muchas formas y tienen que ver con la manera como la escuela está organizada, las relaciones que se establecen, las formas de enseñanza y/o evaluación, entre otros.
- c. Inclusión referida a la *presencia, participación y logro* de todos los estudiantes
- d. Inclusión *como énfasis en aquellos grupos de estudiantes que pudieran estar en riesgo de marginación, exclusión o de rezago*.

La Inclusión tiene un amplio impacto en todo el sistema educativo, que se deriva desde *políticas* inclusivas, *escuelas* inclusivas, *cultura* inclusiva, *prácticas* inclusivas, *profesores* inclusivos, *currículo* inclusivo, ambiente de aprendizaje, atención a la diversidad, calidad, equidad, entre otros.

Por su parte Booth, T. (2011) ha identificado diversos enfoques que comparten principios comunes y se ubican bajo la cobertura de la educación inclusiva; educación democrática, educación para la ciudadanía, educación basada en valores, educación basada en los derechos, educación para todos, educación para la paz y la no violencia, educación dialógica, educación antidiscriminatoria, educación de calidad, entre otras. Pero también concepciones como; aprendizaje cooperativo, pedagogía crítica, escuela promotora de la salud, y escuela sustentables. Además de los valores inclusivos como equidad, calidad, igualdad, justicia social, derecho, participación, respeto a la diversidad, comunidad, sustentabilidad, no violencia y honestidad.

Como he destacado, las grandes brechas de inequidad social y los bajos resultados educativos fueron solo uno de los aspectos que propiciaron el debate ante los grandes desafíos mundiales. Se hacía urgente examinar y reflexionar sobre nuevos fenómenos; grandes flujos migratorios, movilidad y diversidad cultural, obligaron a las escuelas a replantear sus objetivos e incorporar rápidamente nuevas concepciones culturales ante un aula cada vez más plural. Otros factores de gran

preocupación son la creciente des-profesionalización de los educadores; el quehacer docente lo realizan otros profesionistas, con poco o nula formación pedagógica. En mi opinión la escasez de profesores tiene que ver con políticas poco asertivas. Una de ellas es la que considera al docente con el único responsable de los pobres resultados educativos. En otro orden de ideas, se observa la disminución de la educación pública, por considerarse de poca calidad, además del incremento de la educación privada o particular por responder a muchos y diversos intereses. La escasez de empleos y los bajos salarios son factores que influyen negativamente en el tejido social y desalientan la labor educativa. (UNESCO, 2013a).

La educación está ampliamente reconocida como el instrumento esencial para el desarrollo, como una forma de lograr el bienestar social, el desarrollo sostenible y la buena gobernanza. (UNESCO, 2014d) Nuevos hallazgos muestran la necesidad de vincular los diversos componentes del conocimiento, dándole un sentido global. Las perspectivas de un currículo inclusivo, debe también ser ecológico, integral, holístico. Vincular los conocimientos con el entorno y los contextos, dando un sentido de funcionalidad, horizontalidad, transversalidad, y aplicabilidad para la toma de decisiones y la solución de los problemas. Se busca también vincular los aspectos del desarrollo con los aspectos educativos y económicos, además de los relacionados con el medio ambiente. Por ello, en este enfoque es necesario profundizar en los aspectos dialógicos, comunicativos y de relación. Un sentido de comunidad que enfrenta sus problemas que le son comunes, donde todos se preocupan por todos. En este sentido la nueva agenda educativa 2030 tiene componentes que la hacen única: tiene un *enfoque humanístico*, basado en los valores universales, en los derechos humanos; es *inclusiva* porque busca eliminar todas las formas de exclusión y discriminación, comprometida con la calidad, al señalar que ésta promueve la creatividad, el pensamiento crítico y la toma de decisiones.

La agenda global está sustentada en *Objetivos de Desarrollo Sustentable*. Esto significa que los objetivos buscan:

- a. Responder a *problemas comunes; la violencia e intolerancia*, el daño ecológico, los factores de inequidad social, entre muchos otros.
- b. Disminuir las *tensiones; entre lo global y lo local, lo universal y lo particular, la tradición y la modernidad, lo espiritual y lo material, las consideraciones a corto y largo plazo, la necesidad de competir y el ideal de la igualdad, la expansión del conocimiento y nuestra capacidad de asimilarlo*.
- c. Considerar las nuevas *aportaciones de la sociedad del conocimiento*; como los avances de la cibernética, los avances de las neurociencias, los avances en términos de creatividad e innovación, entre otros.

De esta manera algunas implicaciones de la agenda educativa 2030 tienen que ver con una transformación de la escuela en su conjunto y la transformación del rol del profesorado. Hoy es necesario profundizar en modelos de acompañamiento, trabajo colaborativo, entre otros, generando acciones vinculadas como la co-planeación, la co-enseñanza y la co-evaluación. (Rodríguez, F. 2014) Otros autores como Domingo (2014) explican que hay tres grandes modelos de acompañamiento docente, el de *intervención*, a través de las relaciones interpersonales se comparten ideas, materiales y sugerencias. Su énfasis está en la aplicación del conocimiento y el desarrollo de habilidades para la enseñanza; generalmente modela su actuación. El *facilitador* que asume el rol de coordinador y observador. Promueve la discusión y análisis de los diversos puntos de vista sobre metodología y el de *cooperación* que asume un rol de colega y amigo y de co-responsabilidad. El docente individual y solitario es una antítesis de la inclusión. (Nieto, J. citado por Rodríguez, 2010a)

La educación como un derecho fundamental, como un bien público, es decir el estado como custodio de la educación como base para la realización humana, la paz, el desarrollo sostenible, el trabajo digno, la igualdad entre los sexos y la ciudadanía responsable, como factor para reducir las desigualdades y la pobreza. Es importante señalar que la UNESCO (2014a) defiende una única agenda mundial de la educación claramente definida, que forme parte del marco más amplio de

desarrollo internacional. Y señala que, la agenda mundial de educación debe enmarcarse en un objetivo global que habría que plasmar en una serie de metas cuantificables e indicadores conexos. También señala que la educación debe tener un objetivo independiente pero debe integrarse con otros objetivos para destacar su interdependencia en ámbitos como la salud, el empleo, la igualdad de género, entre otros.

Las siete metas globales propuestas para el objetivo cuarto, centro de la agenda educativa 2030 son (UNESCO 2015c)

- a. Pre-primaria. Al menos 1 año. Educación gratuita y obligatoria.
- b. Educación básica de calidad. Al menos 9 años. Gratuita y obligatoria. Todos los niños y las niñas.
- c. Dominio de la escritura y el dominio de los números para la participación plena en la sociedad. Todos los jóvenes.
- d. Educación secundaria y terciaria. Conocimiento y habilidades para el trabajo y la vida. Todos los jóvenes.
- e. Educación para la ciudadanía global y el desarrollo sustentable. Todos los estudiantes adquieren conocimientos, habilidades, valores y actitudes para establecer sociedades pacíficas.
- f. Profesionalización docente. Todos los estudiantes son atendidos por docentes calificados, preparados y motivados.
- g. Inversión en Educación. Todos los países destinan al menos del 4 al 6% del PIB o al menos del 15-20% de su gasto priorizando a grupos más necesitados.

La agenda global está sustentada en *Objetivos de Desarrollo Sustentable*. Esto significa que los objetivos buscan:

- a. Responder a *problemas comunes; la violencia e intolerancia*, el daño ecológico, los factores de inequidad social, entre muchos otros.
- b. Disminuir las *tensiones; entre lo global y lo local, lo universal y lo particular, la tradición y la modernidad, lo espiritual y lo material, las consideraciones a*

corto y largo plazo, la necesidad de competir y el ideal de la igualdad, la expansión del conocimiento y nuestra capacidad de asimilarlo.

- c. Considerar las nuevas *aportaciones de la sociedad del conocimiento*; como los avances de la cibernética, los avances de las neurociencias, los avances en términos de creatividad e innovación, entre otros.

De esta manera el documento *Declaración de Incheon* considera el objetivo 4 como centro de la acción educativa y determina que la prioridad al 2030 será asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos. (UNESCO, 2015c) *Porque no existe una fuerza transformadora más poderosa que la educación para promover los derechos humanos y la dignidad, erradicar la pobreza y lograr la sostenibilidad, construir un futuro mejor para todos, basado en la justicia social, el respeto a la diversidad cultural, la solidaridad internacional y la responsabilidad compartida* (UNESCO, 2015c) Algunas de las características de este nuevo paradigma educativo toman dos legados importantes; el *Informe Faure* de 1972, el cual defendía el derecho y la necesidad de cada individuo de aprender para su propio desarrollo personal. Sostenía que la educación permanente es la piedra angular de las políticas educativas. El *Informe Delors* de 1996 el cual proponía una visión integrada de la educación basada en dos conceptos esenciales; aprender a lo largo toda la vida y los cuatro pilares de la educación; aprender a conocer, a hacer, a ser y a vivir juntos.

Una visión renovada de la educación debe abarcar la formación de un *pensamiento crítico y un juicio independiente, así como la capacidad de debatir*. Algunos de sus componentes son el *planteamiento humanista y el planteamiento holístico*.

El planteamiento humanista busca mantener y aumentar la dignidad, la capacidad y el bienestar de la persona en relación con los demás y la naturaleza. Los *valores humanista* son: el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, la diversidad cultural y social, el sentido sentimiento de la solidaridad humana y la responsabilidad compartida. El planteamiento holístico como el aprendizaje social, emocional, cultural y de las artes, traspasan el ámbito

meramente “académico”. Por su parte el currículo fomenta el *respeto a la diversidad* y rechaza todas las formas de estereotipos y prejuicios. Se base en una *educación intercultural* que admite la pluralidad en la sociedad y asegura equilibrio entre el pluralismo y los valores universales. Por su parte los planes de estudio deben privilegiar la participación y la inclusión y regirse por los principios de justicia social y económica, igualdad y responsabilidad medioambiental.

Es así como *la inclusión* se consolida como un gran proyecto social que comprende todos los agentes de la comunidad. El nuevo paradigma inclusivo está vinculado con los ámbitos del ser humano; la familia, la sociedad, la escuela, la comunidad, entre otros. Cada ámbito requiere consolidar una cultura inclusiva que permita generar los ambientes para el bienestar y la plena participación y colaboración de todos y entre todos. De esta manera se promueve una educación inclusiva porque deseamos una sociedad inclusiva. Una sociedad cada vez más democrática, justa y en consecuencia una escuela vista como el espacio de aprendizaje para la convivencia, el respeto y la tolerancia como valores fundamentales para la ciudadanía global. Este es un vínculo esencial. Uno de los principios de la inclusión es el *respeto a las diferencias individuales*, por ello se reconoce *la diversidad* como el componente natural en cada grupo humano. Aprender a *convivir o vivir juntos* ha sido un componente fundamental para conformar una sociedad inclusiva, que luche contra toda forma de discriminación o segregación así como de prejuicios culturales, y que acepta la pluralidad de la sociedad. Hoy se promueven sistemas abiertos y flexibles para enfrentar la complejidad social en pro del bienestar de todos los individuos. Uno de los rasgos importantes son las nuevas expresiones de la ciudadanía caracterizada por la responsabilidad y la solidaridad en un mundo globalizado.

2.2 Ámbito Mexicano

La atención a personas particularmente con discapacidad en México es mucho más antigua que la formación de los docentes, con una clara iniciativa y presencia de la sociedad civil. Muchas organizaciones educativas surgieron de la iniciativa de

familias, ante la falta de servicios para sus hijos. Las escuelas especiales exigieron de docentes que una formación en la dirección de atender a los niños o niñas que presentaban discapacidad, en una época donde se pensaba que la educación regular atendía a los niños “normales” y la especial a los niños “anormales o atípicos”. Las primeras experiencias de atención a grupos vulnerables se remontan a principios de 1800, sin embargo una primera experiencia para regular y atender las escuelas especiales fue en 1925 con la creación del Departamento de Psicopedagogía e Higiene con el propósito de realizar estudios sobre los “anormales infantiles”. Para 1940 se consideró que las escuelas para “anormales físicos o mentales” deberían contar con planes cortos de conocimientos generales. Esto motivó el establecimiento de programas de formación de docentes de educación especial, cumpliéndose con la fundación de la primera Escuela Normal de Especialización del Distrito Federal en 1942 que recibiría a profesores de educación primaria, los cuales tomarían una “especialización” para trabajar con “niños anormales”. La segunda institución de este tipo se fundó en Monterrey, México en 1969 (SEP 2004). En este marco deseo señalar que la formación de docentes de educación especial, en el resto del país, es muy reciente y está ligada al reconocimiento del Estado Mexicano de su obligación de brindar educación especial a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. En 1993 quedó plasmado en el Artículo 41 de la Ley General de Educación “La educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes.” Sin embargo esta misma ley ha sido modificada a partir del 1 de junio de 2016 para incorporar la educación inclusiva a través del *Decreto 32* (SEP, 2016) por el que se reforman y adicionan diversas disposiciones, en materia de Educación Inclusiva. De esta manera el Artículo 41 que aborda la educación especial, tiene una evolución conceptual importante hacia la inclusión *“La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad, de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes...En un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los*

principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género...Se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial...La educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva” (SEP, 2016) Con ello la atención de la educación especial se amplía a cinco grupos en riesgo de vulnerabilidad, a la vez que se enmarca que deberá incorporar la educación inclusiva, como centro de toda intervención.

Cada Estado mexicano ha implementado diversos servicios de educación especial, sin embargo se identifican dos principalmente; las Unidades de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER) y los Centros de Atención Múltiple (CAM). Sin embargo a la fecha se ha reconocido la falta de cobertura en la atención de niñas, niños y jóvenes que presentan vulnerabilidad por alguna condición específica. En algunos lugares en México se estima que de los niños registrados en las escuelas de educación básica con algún tipo de necesidad especial, sólo el 15% reciben algún tipo de atención. Se aprecian, en consecuencia problemas de cobertura y también en la preparación de docentes, dado que la Licenciatura en Educación Especial, Plan 2004, vigente hasta 2018, está estructurado por áreas de atención: motora, visual, auditiva y de lenguaje e intelectual; prevaleciendo el área intelectual como única y común en la mayoría de las escuelas formadoras de docentes. Además de esto, se aprecian problemas con las categorías que se utilizan y los datos estadísticos derivados de ello. Sólo se observan avances en términos de educación inclusiva después del año 2000.

El Estado Mexicano está dando notables avances en el tema educativo y particularmente está incorporando el paradigma de educación inclusiva. Situación que me parece un gran acierto por lo que, en los siguientes párrafos explicaré detalladamente.

La Política Educativa Mexicana actual ha incorporado la *inclusión* como eje primordial para el logro de *educación de calidad para todos*. Sin duda, toda acción

educativa debe estar en congruencia con las grandes directrices que orientaran las políticas y programas del Gobierno de la República. La administración que recién concluyó propuso el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018 (Poder Ejecutivo Federal, 2013), el cual constituyó la ruta que el Gobierno de la República se ha trazado para contribuir, de manera eficaz a que todos juntos podamos lograr que México alcance su máximo potencial. Para lograr lo anterior, se establecieron como Metas Nacionales: *Un México en Paz*, *Un México Incluyente*, *Un México con Calidad*, un México Próspero y un México con Responsabilidad Global (PND, p 13) Dos de las Metas: México Incluyente y México con Educación de Calidad, buscaban garantizar el ejercicio efectivo de los derechos sociales y el desarrollo integral de todos los mexicanos (PND, p. p 21 y 22)

En este sentido la Meta *México Incluyente* buscó cerrar las brechas de desigualdad social (PND p.43) y se propone transitar hacia una *sociedad equitativa e incluyente* (PND p.53) por su parte es fundamental que se garantice *el derecho a la educación de calidad para todos* (PND p.59) En dicho Plan se propone, que para alcanzar las Metas Nacionales se proponen objetivos; que son los motivos fundamentales para la acción de gobierno, las estrategias; se refieren al conjunto de acciones para lograr un determinado objetivo y las líneas de acción; son la expresión más concreta de cómo el Gobierno de la República se propone para alcanzar las metas (PND p, 103) En todo ello se propuso *garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo* (Objetivo 3.2 p. 125). Se destacó también la estrategia de ampliar las oportunidades de acceso a la educación con diversas líneas de acción (Estrategia 3.2.1)

A continuación presento algunas de estas líneas de acción que están en vinculación con el propósito de la Licenciatura en Educación Inclusiva que se propone:

- a. Establecer un marco regulatorio con las obligaciones y responsabilidades propias de la *educación inclusiva*.
- b. Fortalecer la capacidad de los maestros y de las escuelas para trabajar *con alumnos de todos los sectores de la población*.
- c. Definir, alentar y promover las *prácticas inclusivas* en las escuelas y en el aula.

- d. Impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la *población en riesgo de exclusión*.
- e. Ampliar las oportunidades educativas para *atender a los grupos con necesidades especiales*.

Otra Estrategia (3.2.2 p. 125) estuvo orientada a ampliar los apoyos a los *niños y jóvenes en situación de desventaja o vulnerabilidad*. Dos de las líneas de acción fueron:

- a. Promover que en las escuelas de todo el país existan *ambientes seguros para el estudio*.
- b. Fomentar un *ambiente de sana convivencia* e inculcar la prevención de situaciones de acoso escolar.

En todo momento e marcó la necesidad de que la educación que imparta el Estado debe proporcionar los requerimientos que impone nuestro tiempo y que la justicia social demanda: una *educación inclusiva*, que conjugue satisfactoriamente la *equidad* con la *calidad* en la búsqueda de una *mayor igualdad* de oportunidades para todos los mexicanos...El imperativo de la calidad debe alcanzar a todos los niños y jóvenes en el marco de una *educación inclusiva*...Los retos son especialmente serios en la atención a los alumnos que provienen de hogares en condiciones de pobreza...No obstante, es innegable que *el desempeño del docente* es el factor más relevante de los aprendizajes...El magisterio mexicano es la profesión que guarda mayor cercanía con la sociedad... Quienes desempeñan cargos con funciones de dirección y supervisión en la educación básica y media superior impartidas por el Estado...tienen la obligación de propiciar un clima de trabajo y *un ambiente escolar favorable al aprendizaje*..." (Discurso del expresidente Enrique Peña Nieto en el Congreso de la Unión en Diciembre de 2012)

Las profundas transformaciones que impulsó la actual administración federal abarcaron todos los órdenes de la economía y la sociedad bajo el lema de "mover a México". En el campo educativo algunas de dichas transformaciones son; el *Servicio Profesional Docente* (Congreso de la Unión, 2013^a) que buscaba evaluar

el desempeño del personal docente, tanto para el ingreso como en la promoción a cargos de funciones de director y supervisor; también impulsó *modelos de acompañamiento para los profesores noveles* y se estableció el *Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación*, que busca identificar fortalezas y debilidades para producir un diálogo fructífero tendiente a la *calidad y la equidad*.

Otras transformaciones fue la modificación del Artículo Tercero Constitucional (Congreso de la Unión, 2013b) , el cual contiene precisiones importantes que es necesario destacar; “Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado impartirá *Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Media Superior*. La Educación Preescolar, Primaria y Secundaria, conforman la *Educación Básica*; esta y la *Media Superior serán obligatorias*. (Reformado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 9 de febrero de 2012). El Estado garantizará la *calidad en la educación obligatoria* Contribuirá a la mejor convivencia humana, a fin de fortalecer el aprecio y respeto por la *diversidad cultural*, la *dignidad de la persona* (Adicionado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de febrero de 2013) Y señaló que para dar cumplimiento, el Ejecutivo Federal determinará los Planes y Programas de Estudio de la Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Normal para toda la República (Adicionado mediante decreto publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 26 de febrero de 2013) .

Se buscó la congruencia y vinculación con la Ley General de Educación cuya última reforma (1 de junio de 2016) ha capturado el dinamismo de un país moderno, por ejemplo la fracción VI del Artículo 7º. Que a la letra dice “promover el valor de la justicia, de la observación de la Ley y de la *igualdad de los individuos* ante ésta, propiciar la *cultura de la legalidad, de la paz y la no violencia* en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los *Derechos Humanos* y el respeto a los mismos” otra fracción importante es la XI que señala como necesidad “inculcar los conceptos y principios fundamentales de la *ciencia ambiental*, el desarrollo sustentable, la prevención del cambio climático...como elementos esenciales para el desenvolvimiento armónico e integral del individuo y sociedad. (Fracciones reformada el 28 de enero de 2011). En el Artículo 12 se enfatiza que le

corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal, determinar para toda la República los planes y programas de estudio....de la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica...La Secretaría también *deberá mantenerlos acordes al marco de educación de calidad* (párrafo adicionado el 11 de septiembre de 2013) (LGE Artículo 48)

En el capítulo III correspondiente a la Equidad en la Educación, (Artículo 32) señala que las autoridades educativas tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del *derecho a la educación de calidad* de cada individuo, una mayor *equidad educativa*, así como el logro de la efectiva *igualdad* de oportunidades de *acceso y permanencia* en los servicios educativos (párrafo reformado el 11 de septiembre de 2013).

En consecuencia el Sistema Educativo Mexicano y para ser congruente con el marco normativo de la política educativa, ha derivado acciones que buscan promover la educación inclusiva. Uno de ellos es el Acuerdo 711 (SEP, 2013^a) por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la inclusión y la Equidad Educativa (1 de enero de 2014). En dicho acuerdo se precisan algunos conceptos esenciales:

- a. *Inclusión: Conjunto de acciones* encaminadas a incorporar al sistema educativo nacional a niños, niñas y jóvenes que, por alguna causa de índole social, cultural, de desigualdad de género y/o económicas, no tienen acceso al sistema educativo y/o se encuentran en *riesgo de exclusión* de los servicios educativos. Es un proceso de abordaje y respuesta a la *diversidad* de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas, las comunidades, y de la *reducción de la exclusión* dentro y desde la educación.
- b. *Educación Inclusiva*: se concibe como un *conjunto de procesos* orientados a eliminar o minimizar las *barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo* el alumnado. Las barreras, como los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en los elementos y estructuras del sistema educativo,

como en las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales.

- c. *Barreras para el aprendizaje y la participación*: son todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje de niñas, niños y jóvenes. Aparecen en relación con su interacción con los diversos contextos: social, político, económico, institucional y cultural.
- d. *Contexto de vulnerabilidad*: son aquellos sectores o grupos de población que por condiciones de edad, sexo, estado civil y origen étnico se encuentran en condición de riesgo que les impide incorporarse al desarrollo y acceder a mejores condiciones de *bienestar*.

Con ello se busca (Acuerdo 711), que *la educación que el Estado proporciona esté a la altura de los requerimientos que impone el tiempo actual y que la justicia social demanda: una educación inclusiva*, que respete y valore la diversidad sustentada en las relaciones interculturales, que conjugue satisfactoriamente la equidad con la calidad, en la búsqueda de una mayor igualdad de oportunidades para todos los mexicanos. Su ámbito de acciones comprendió el tipo básico (Educación Básica), el medio superior (que busca fortalecer las facilidades de infraestructura física y tecnológica que se requieren para prestar el servicio a los estudiantes de acuerdo los diversos tipos de discapacidad y el tipo superior que se traduce en dos tipos de apoyo: a) Atención educativa a personas en situación de vulnerable; b) Atención educativa a personas con discapacidad.

Por su parte la Subsecretaría de Educación Básica a través del comunicado 149, señaló que la SEP ha emprendido acciones para la inclusión (8 de octubre de 2013) “el objetivo es que el país se integre por una sociedad con equidad, cohesión social e igualdad educativa, por lo que debemos entender a la Educación como el derecho al aprendizaje”

Otra de las acciones fundamentales a favor de la Educación inclusiva se encuentra en la contribución de la Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente de la SEP, la cual publicó perfiles, parámetros e indicadores para los docentes de

educación especial (SEP, 2015)) y donde se aprecia el enfoque inclusivo como elemento esencial del profesorado a través de las cinco dimensiones del perfil, así como sus parámetros e indicadores;

Primero. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender (*Procesos de desarrollo y de aprendizaje, propósitos educativos, contenidos básicos para hacer adecuaciones*)

Segundo. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente (*adecuaciones curriculares, diversificación de estrategias didácticas, evaluación del proceso y creación de ambientes*)

Tercero. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en sus aprendizajes (*Reflexión sobre la propia práctica profesional, el aprendizaje profesional para la mejora de la práctica educativa y comunicación eficaz*)

Cuarto. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de sus alumnos (*apego a los fundamentos legales y filosóficos y finalidades de la educación pública mexicana*).

Quinto. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta el vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad (*gestión escolar, el trabajo con familias y las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa*).

En este mismo sentido, el Acuerdo Numero 592 (SEP, 2012) por el que se establece la articulación de la Educación Básica (Junio de 2011) ya establecía principios pedagógicos como las condiciones esenciales para la implementación del currículo, la transformación de la práctica docente, el logro de los aprendizajes y la mejora de la calidad educativa, con un énfasis inclusivo:

- a. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.
- b. Planificar para potenciar el aprendizaje.

- c. Generar ambientes de aprendizaje.
- d. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.
- e. Poner énfasis en el desarrollo de competencias.
- f. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.
- g. Evaluar para aprender.
- h. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.
- i. Incorporar temas de relevancia social.
- j. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.
- k. Orientar el liderazgo.
- l. La tutoría y asesoría académica a la escuela.

La participación de México en el contexto internacional ha sido clara y decidida a sumarse en causas educativas que buscan la mejora del sistema educativo. Una de las más recientes fue con respecto a la Convención de las Naciones Unidas para los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada por la ONU en 2006 y entró en vigor el 3 de mayo de 2008. México firma el 30 de marzo y la ratifica el 17 de diciembre de 2007. Algunas de las aportaciones esenciales, para uso del presente documento son:

Reconoce que la *discapacidad* es un concepto que *evoluciona* y que resulta de la *interacción* entre las personas con deficiencia y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones. Reconoce además, la *diversidad* de la personas con discapacidad. En el Artículo 24 referente a la Educación, se señala que los Estados participantes asegurarán un *sistema de educación inclusivo* a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida. Se faciliten medidas de *apoyo personalizado* y efectivo *en entornos* que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la *plena inclusión*. También facilitar el *aprendizaje del Braille*, la *escritura alternativa*, *otros modos y formatos de comunicación aumentativos y alternativos* y *habilidades de orientación y movilidad*, *así como la tutoría y el apoyo entre pares además de facilitar el aprendizaje de la lengua de señas*.

Este nuevo escenario de política educativa, obliga a replantear los programas de formación de docentes en México. Me parece que no es posible considerar una reforma a la Licenciatura en Educación Especial, porque ésta no responde a la nueva realidad educativa mexicana ni al ideario que como nación se ha planteado. Además el movimiento de integración educativa de los 90' y los postulados de la educación inclusiva requieren de un nuevo perfil profesional con una nueva visión de su quehacer. Por ello se propone la Licenciatura en Educación Inclusiva que incorpora los nuevos planteamientos internacionales y ofrece un marco formativo que tiene cercanía con la formación de profesores de Educación Básica y Media Superior en nuestro País. Considero que es un diseño curricular congruente y pertinente para el presente y el futuro educativo de nuestro país.

En este mismo orden de cosas en marzo de 2016 que generó la “Declaración de México: Docentes por la Educación 2030” (UNESCO, 2016b) en donde se reafirma que la formación inicial y continua de los docentes son vitales para cerrar las brechas en la provisión y calidad de los docentes, por lo que recomiendan “fortalecer la calidad de los programas de formación docente en la comprensión del proceso de aprendizaje y desarrollo de estrategias; asegurando la calidad y la equidad, poniendo atención a los grupos vulnerables para así cumplir con el objetivo 4 de la agenda educativa que busca asegurar una educación inclusiva de calidad para todos”

En este momento el Gobierno Mexicano a través de la Secretaría de Educación Pública está gestando una transformación de las Escuelas Formadoras de Docentes y en consecuencia de los programas de formación de profesores por lo que la presente propuesta cobra actualidad y vigencia.

El recién presidente mexicano Andrés López Obrador (2018- 2024) está promoviendo profundos cambios en el contexto educativo, En diciembre de 2018 envía una iniciativa al Congreso para que se reformen tres artículos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (3º, 31 y 73) fundamentado en que “el acceso al bienestar social requiere de equidad, que garantizar la educación para toda la población es una de las responsabilidades centrales del

gobierno, porque la educación es la llave de la transformación. Por ello ya en enero de 2019 presenta el “Nuevo Plan Educativo” que señala que “el principio de equidad que se establece permitirá aplicar una política educativa incluyente” También se señala al magisterio como agente primordial de la transformación social, por lo que la educación inclusiva y la equidad, se mantienen como sello distintivo de la presente administración federal.

Por su parte la administración gubernamental de Nuevo León (Gobierno de Nuevo León, 2016) ha publicado el documento denominado “Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021” que propone para el ámbito educativo “garantizar la educación inclusiva a la diversidad de los alumnos sin discriminación alguna” lo que exige la formación de docentes con una visión inclusiva. Ya la Secretaria de Educación de Nuevo León está promoviendo el *Plan de Trabajo para la Educación Inclusiva* con el que se pretende fortalecer a las escuelas de educación básica, para que todas reciban y promuevan la participación, el aprendizaje y el egreso de todos y cada uno de los niños y jóvenes en edad escolar, especialmente aquellos que enfrentan alguna condición de discapacidad, aptitudes sobresalientes, o dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación. Todos estos acontecimientos validan la presente propuesta por su actualidad y pertinencia.

3. Formación del profesorado para la inclusión

Para que la educación inclusiva sea un elemento inherente dentro de las escuelas y centros educativos, es necesario que los profesores compartan un *perfil profesional inclusivo*, esto significa que las competencias profesionales deben estar promovidas desde este paradigma. La profesión docente es considerada como una prioridad en las políticas educativas.

Las instituciones que forman docentes necesitan reflexionar sobre su propia visión y empezar a esbozar lo que la inclusión pudiera significar. (Booth, 2003). La formación de docentes debe ser reformulada o re conceptualizada para asegurar que la filosofía de la inclusión sea incorporada en los procesos de formación. Parece

que los nuevos retos de la formación de docentes están en el profundo entendimiento de las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes, en el desarrollo de oportunidades y la provisión de los apoyos que se requieren, por lo que es necesario diseñar programas de formación inicial y continua de los docentes en este sentido. Diversos estudios sobre la percepción de los maestros con respecto a la educación inclusiva muestran que de 10,000 profesores que señalaron estar de acuerdo con la inclusión, un alto porcentaje (65%) consideran no tener las habilidades o conocimientos o recursos suficientes para llevar a cabo la inclusión en sus aulas. (Scrugg, L and Mastropieri, M. 1996). Sin embargo, el estudio de Torres y Fernandez- Batanero (2015) “Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional “señalan que los profesores reconocen haber introducido cambios metodológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje por la presencia de alumnos con necesidades educativas especiales” y que “desde la perspectiva de la escuela comprensiva que respeta la diversidad, es lógico que se planteen incertidumbres y nuevos desafíos a los profesionales que la hacen realidad y promueven la creatividad y la innovación”

La preparación de los profesores para la educación inclusiva es muy incipiente comprende tanto la formación inicial como cursos de posgrado de uno o dos años. Es importante destacar que en algunos países los profesores no reciben una preparación formal al respecto, sino que se deriva de experiencias entre colegas producto del trabajo con los estudiantes (Booth, et al, 2003)

Dos elementos fundamentales son identificados en el desarrollo de competencias para la educación inclusiva:

- a. El primero es la vinculación entre los programas de formación de docentes y los centros educativos o escuelas de educación básica.
- b. El segundo es la vinculación con otras disciplinas en la formación inicial de los profesores a fin de abrir espacios de reflexión, análisis y acción y de esta

manera preparar a los docentes para los retos, realidades y necesidades de un salón de clase inclusivo.

Algunos programas de formación de docentes están incorporando contenidos sobre diversidad e inclusión y destacan que cuando los futuros docentes trabajan con niños con necesidades especiales durante su proceso de formación, muestran una actitud positiva y decidida en lograr escuelas inclusivas (Sharma citado por Forlin, 2012). Se observa también una clara tendencia a incorporar los aspectos de la inclusión a lo largo de todas las áreas del currículum bajo enfoques de *colaboración inter curricular* más que unidades separadas o complementarias. Los profesores requieren de habilidades, conocimientos y disposición para implementar con éxito un currículum inclusivo. (Forlin, 2008)

La UNESCO (2015b) describe algunas de las competencias que debe mostrar un profesor inclusivo; un profesor que facilite los aprendizajes, entienda la diversidad, sea inclusivo, tenga competencias para la convivencia, proteja y mejore el medio ambiente, fomente un entorno de respeto y seguridad, cuente con múltiples estrategias pedagógicas y didácticas, favorezca la autoestima y la autonomía, promueva una fructífera relación con los padres y las comunidades, establezca relación entre la enseñanza y su contexto, use internet y siga aprendiendo.

Algunos de las necesidades de formación docente son: *personalizar* los procesos de aprendizaje y buscar *múltiples maneras para desarrollar el potencial* de cada educando en vinculación con el *ambiente* de aprendizaje colectivo y entendiendo el aprendizaje como un proceso social. En este mismo sentido está el desarrollo de un conjunto de objetivos compartidos, marcos, estrategias y prácticas para responder al sentido único de cada estudiante. Se plantea también como prioridad *fortalecer la formación* de los docentes para *atender la diversidad* de los estudiantes, idea central en la educación inclusiva. (Operti 2013) en consecuencia es necesario reconocer a los profesores como co-desarrolladores del currículum, ser formados en las habilidades de enseñanza y el conocimiento relacionado a las diferencias del aprendizaje, desarrollar un sistema educativo en vinculación con la sociedad.

Se ha señalado que la formación de los docentes para la inclusión, debe incluir cuatro principios claves (UNESCO 2014b);

- a. *Ser holística*: Esto implica que los temas de formación estén interrelacionados, que considere todos los niveles educativos, en todos los sectores de la sociedad e incluya una visión *glocal* es decir es decir actuar localmente y pensar globalmente.
- b. *Desarrollar el pensamiento crítico*: Esto implica que el desarrollo curricular debe incluir aspectos cognitivos, actitudinales y de valores.
- c. *Promover el diálogo*: abierto a nuevas ideas, impulsar la participación democrática en la enseñanza y el aprendizaje, además de un aprendizaje respetuoso.
- d. *Incluir Valores en la formación*: valores universales en consenso a los parámetros internacionales y marcos legales, además de los inherentes a la familia y raíces culturales.

Una educación para todos con calidad y equidad tiene una alta prioridad. En este sentido los profesores tienen una central importancia y deben desarrollar competencias específicas además de una sólida visión para contribuir en la consolidación de la educación inclusiva. Se dice que los profesores deben tener una concepción clara y cuidadosa de lo que deben hacer en las escuelas.

El énfasis en la metodología es un elemento importante para el desarrollo de prácticas inclusivas. En este sentido la Oficina de UNESCO- Japón publica diversos materiales (2013b) para el desarrollo de una metodología que apoye la inclusión. La *metodología* hace referencia al cómo enseñar, por ello tiene un fuerte vínculo con el currículo inclusivo. ¿Cómo la enseñanza y el aprendizaje son planeados, organizados, conducidos y evaluados? En ello se promueve que la metodología es flexible y debe estar centrada en los estudiantes (aprendizaje personalizado) y las diversas necesidades de inclusión. ¿Cuáles son los principios básicos para una metodología que promueva la inclusión?

- a. Utilizar un enfoque sistemático para identificar barreras para el aprendizaje y derivar acciones para eliminarlas. En esta publicación se presenta una clasificación detallada de las posibles barreras y su clasificación acorde a las actitudes, las prácticas, los recursos, las políticas y el entorno.
- b. El plan de clase debe incluir la equidad de género, la lengua y cultura de los estudiantes, las acciones multigrado (diversas edades y grados escolares) y a los estudiantes con discapacidad.
- c. Utilizar la evaluación formativa e inclusiva es decir incluir diversas acciones de evaluación para la identificación de logros académicos.
- d. Incorporar enfoques para el apoyo personalizado, la tutoría y el trabajo entre pares.
- e. Promover acciones para la práctica reflexiva ligada con el desarrollo de investigación acción.

Otro de los componentes que se destacan como importantes es el relacionado con las actitudes positivas hacia la diversidad de los estudiantes, entender y promover las prácticas inclusivas en el aula de clase. Entre las actividades de un profesor inclusivo se señalan las siguientes:

- a. evaluar el progreso de todos los estudiantes a través del currículo, considerando como evaluar a los estudiantes con bajo o lento progreso.
- b. Estas evaluaciones deben ser consideradas como una herramienta para la planeación para el grupo en su conjunto y a la vez para aquellos que presentan mayores barreras.
- c. Observar a los estudiantes en situaciones de aprendizaje.
- d. Desarrollar rúbricas para la observación y registro de alumnos en lo particular.

El desarrollo de una *pedagogía inclusiva* requiere que los programas de formación de docentes tengan los siguientes énfasis: (UNESCO, 2013b)

- a. La atención a grupos heterogéneos, multiculturales y diversos.

- b. La participación directa con grupos minoritarios y la elaboración de adecuaciones apropiadas para ellos.
- c. El fortalecimiento de la práctica educativa es escuelas de educación básica
- d. El acompañamiento de profesores experimentados que apoyen la práctica reflexiva.

Se ha demostrado que los profesores con una extensa *preparación pedagógica* tienen mejores elementos para responder a una educación de calidad para todos como los siguientes:

- a. La realización de su planeación de clase,
- b. La elaboración de selección de materiales,
- c. El empleo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación de estudiantes.
- d. La *enseñanza práctica* tomada del contexto escolar

Para Ruth Naylor (2014) en su artículo *Teacher quality: evidence review* pone especial énfasis en que los resultados de los estudiantes serán mejores en la medida en que los profesores sean de calidad, por ello destaca que cada profesor debe tener un programa de desarrollo profesional que se inicia desde la formación inicial y es permanente a lo largo del desempeño docente. Uno de los componentes es el desarrollo de estrategias pedagógicas para la enseñanza, por ello señala que la formación docente debe incluir:

- a. Implementación de actividades diversificadas
- b. Variedad de materiales para la enseñanza y el aprendizaje.
- c. Teorías del desarrollo humano y teorías del aprendizaje
- d. Teoría del manejo de la clase.
- e. Aprendizaje del contexto social e histórico del sistema educativo
- f. Planeación de las lecciones con una estructura clara
- g. Retroalimentación, atención personalizada e inclusión

El programa de formación de profesores para la inclusión debe ayudar a los propios profesores a pensar sobre las dificultades de aprendizaje de sus alumnos y pensar

sobre su propia enseñanza, más que poner énfasis en la identificación de las formas particulares de la discapacidad o dificultad (Allan, 2006). Es necesario poner el énfasis en remover las barreras para el aprendizaje y la participación.

- a. Conocer cómo aprenden los niños, organización y manejo del salón de clase. Evaluando y monitoreando el aprendizaje de los niños, identificando y evaluando dificultades. Estrategias de enseñanza relacionadas con tipos de dificultad, dónde obtener ayuda cuándo es necesario, cuál es el contexto legislativo y de política educativa.
- b. Hacer investigación acción. Reflexión sobre la práctica y proyectos en la escuela o en el salón de clase. Trabajo colaborativo con otros profesores así como con los niños.
- c. Creer que todos los niños son dignos de ser educados. Que todos los niños pueden aprender, Que los profesores tienen la capacidad de hacer la diferencia en la vida de los niños y que es responsabilidad de todos.

Shulman (2004) señala que el proceso de aprendizaje de todo profesional debe pasar por tres elementos:

- a. *El aprendizaje de la cabeza*, El conocimiento cognitivo y la base teórica de la profesión.
- b. *El aprendizaje de la mano*, que incluye las habilidades técnicas y prácticas que permiten desempeñar las tareas esenciales y
- c. *El aprendizaje del corazón*, que incluye la dimensión moral y ética, las actitudes y creencias que son cruciales para el desempeño de la profesión.

Otros autores como Chamber (2010) ha promovido el programa denominado *Triada de Experiencias Inclusivas* para la formación de profesores inclusivos a través de unidades curriculares específicas. Este programa tiene tres componentes:

- a. *Participación en la comunidad*. Los futuros docentes deben vincularse con organizaciones de la comunidad y realizar horas como voluntario trabajando con personas con discapacidad, luego participa en sesiones tutoriales donde

analiza su propia experiencia y concluye con la elaboración de un ensayo expresando su sus propias creencias y sentimientos.

- b. *Incursión.* En base a un programa de vinculación con centros educativos, se invitan a estos estudiantes a la Universidad. Los futuros docentes preparan actividades académicas sociales y recreativas a lo largo del día. Los futuros docentes tienen sesiones de análisis y reflexión sobre la experiencia.
- c. *Investigación.* En pequeños grupos, los futuros docentes identifican temas de inclusión a investigar. Se exploran esos temas en contextos reales, se organiza y prepara la presentación al gran grupo, se tienen sesiones de discusión, y puntos de vista de profesionales expertos.

Para Kozleski (2013) propone cuatro componentes de un programa sustentado en la práctica docente:

- a. *Identidad y Enseñanza.* Busca lograr una visión activa y proactiva en el contexto social y escolar. Asumirse como actor.
- b. *Cultura en el salón de clases.* En ella son revisadas diversas maneras de aprendizaje, participación, comunicación y diversas herramientas cognitivas y materiales en la resolución de problemas Es importante comprender cómo influye el trabajo cultural y cómo este influye en una cultura inclusiva.
- c. *Aprendizaje en y para la práctica educativa.* Cómo crear ambientes para el aprendizaje bajo la idea de por qué y cómo enseñar.
- d. *Evaluación,* en ella son analizadas diversas herramientas, según las necesidades de los estudiantes, cómo interpretar la información para orientar la organización del aula y los principios de aprendizaje para que estos respondan a las necesidades individuales de los estudiantes.

Nuevas perspectivas de la formación de docentes para la educación inclusiva son:

- a. El denominado *intrinsic schools* (www.intrinsicsschools.org) que combinan programas on-line y los programas formales de enseñanza y aprendizaje en un aula que incluye: salones interconectados, tiempo de trabajo individual, trabajo colaborativo, sesiones de discusión y reflexión, tutoría, trabajo entre pares, además de sesiones con los profesores. Estos realizan actividades de co-enseñanza, profesor huésped, entre otros. En mi opinión me parece un programa muy innovador que conjuga las tecnologías de la comunicación y la información con los procesos formales de educación.
- b. El *content-infused approach* que consiste en incorporar contenido sobre la inclusión educativa en los programas de formación de docentes. En estudios no concluyentes muestran que las actitudes mejoran porque estos desarrollan habilidades para identificar, evaluar y elaborar programas para los niños con excepcionalidades. (Loreman, 2005) También incide en el desarrollo profesional del profesorado al aumentar sus áreas de dominio y el trabajo colegiado. Algunos elementos que señalan la efectividad de este enfoque son; selección de áreas esenciales, experiencias prácticas, la relación directa con personas con discapacidad, entre otros. Sin embargo esto es muy limitado porque ofrece sólo aspectos parcializados y vinculados al déficit que presentan algunos alumnos en el aula.

Una experiencia importante lo constituye la Universidad de Aberdeen en Escocia (www.abdn.ac.uk) que ha desarrollado nuevos enfoques en la formación de los profesores para la educación inclusiva, en dos grandes ámbitos. El primero corresponde a la comprensión de los problemas o dificultades educativas y sociales que pueden afectar el aprendizaje de los niños. El segundo es el desarrollo de estrategias para hacer frente a estos desafíos. Para ello se considera un concepto amplio de educación inclusiva que abarca todos los aspectos ligados a la vulnerabilidad o riesgo de exclusión como pudiera ser el idioma, migración, origen étnico, entre otros. La tarea inicial de la formación docente es la preparación de nuevos maestros que acepten la responsabilidad individual y colectiva de mejorar

los aprendizajes y la participación de todos los niños. (Rouse, M. y Lani, Florian 2012). Este modelo promueve la visión de la pedagogía inclusiva. En ella se profundiza en sobre lo que los docentes deben conocer y hacer para apoyar a los estudiantes con un fuerte vínculo hacia los contextos de práctica y el acompañamiento de un tutor.

Por su parte la Agencia Europea para el desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (2011a) señala que la formación docente debe desarrollar una metodología de enseñanza que refleje prácticas inclusivas en las aulas, por ello recomienda que:

- a. Muestre aceptación y respeto por las diferencias entre sus estudiantes como un factor enriquecedor de su enseñanza.
- b. Se dé cuenta del punto inicial de partida de cada alumno, evaluando sus conocimientos, acerca de las materias sobre las cuales está trabajando.
- c. Fomente una experiencia de aprendizaje activo y participativo.
- d. Promueva la diversificación de los contenidos de la enseñanza y permita a sus estudiantes diferentes formas de expresar el aprendizaje conseguido.
- e. Diversifique los métodos de evaluación, recogiendo diferentes evidencias del progreso de cada estudiante.
- f. Practique el aprendizaje colaborativo y cooperativo entre sus estudiantes
- g. Emplee las tecnologías de la comunicación y la información para facilitar el acceso y la participación entre los estudiantes
- h. Haga explícitos los valores y principios éticos relativos al derecho a la educación de calidad.
- i. Defienda en todo momento con diferentes procedimientos de reflexión crítica sobre las creencias y actitudes sobre la diversidad y cómo darles respuesta en un ambiente inclusivo.

A continuación presentaré las aportaciones más relevantes de algunos autores que han realizado publicaciones sobre el tema de la formación de profesores:

Perrenoud, (2007) en *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, destaca la importancia de la *formación de un practicante reflexivo*, porque, entre otras razones, favorece la cooperación con los compañeros y aumenta la capacidad de innovación. Señala que los procesos de formación grupal permite el desarrollo de competencias. El profesor como un profesional. Concluye que la reflexión debe vincularse a la investigación.

Perrenoud, (2004) en *Diez nuevas competencias para enseñar*, señala que todo docente debe; organizar y animar situaciones de aprendizaje, gestionar la progresión de los aprendizajes, concebir y promover la evolución de dispositivos de diferenciación, implicar al alumnado en el aprendizaje y el trabajo, trabajar en equipo, participar en la gestión de la escuela, informar e implicar a los padres, utilizar nuevas tecnologías, afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión y gestionar la propia formación continua.

Mañu, J. e Imanol, G. (2011) en *Docentes competentes, por una educación de calidad*, considera que el profesor educa primero con lo es, después con lo que hace y finalmente con lo que dice. Con ello posiciona la figura del profesor como persona. Las cualidades de un educador que busca la excelencia; capacidad de innovar, habilidades de comunicación y empatía, entre otros. Promueve también el asesoramiento de un experto (coaching) y el trabajo en equipo como medio para mejorar la función del educador, porque existe una meta, cada miembro desarrolla nuevas experiencias de aprendizaje y existe la práctica de valores, entre otros.

Vaello, J. (2009) en *el profesor emocionalmente competente*, destaca la importancia de las competencias socioemocionales, porque estas le permiten interactuar con los demás además de una adecuada adaptación al contexto. Este argumento parte del hecho que somos seres emocionales antes que racionales. Que el educador debe ayudar a ser tolerantes, empáticos, dialogantes y asertivos o pro-activos; entendiendo que hay dos propósitos fundamentales, formar al estudiante y al ciudadano. Por ello presenta las competencias interpersonales (comunicación, respeto, empatía, gestión, entre otros) y las intrapersonales (autocontrol, autoestima, autoconocimiento, resiliencia, entre otros)

Zabalza, M. y Ainoha, Z. (2012) en *profesores y profesión docente. Entre el ser y el estar*. Plantea que la función docente se ha construido sobre supuestos que han entrado en crisis; la familia y la escuela. Por ello la educación se ha planteado sobre diversas orientaciones; *educar* como la creación de espacios abiertos orientados a posibilitar el desarrollo máximo de los sujetos individuales. La *escuela* como proyecto de transformación social, la *escuela* como mecanismo de progreso y movilidad social, entre otros. Nunca encontré una mejor definición de magisterio; *dedicar la propia vida a pensar y sentir y a hacer pensar y sentir* (Esteve, 2003). Presenta también diversas aportaciones sobre la consideración de los profesores como *personas, como profesionales y como trabajadores*.

Bazarra, L. et al (2014) en: *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio*, La incertidumbre y la realidad del mundo, nos obliga a cambiar una pedagogía hecha de respuestas, por una pedagogía interrogativa. Nuestra profesión es una profesión en riesgo; ningún apartado de nuestra personalidad queda al margen cuando convivimos a profundidad con los pensamientos y los sentimientos de nuestros alumnos. Toda nuestra enseñanza tiene al programa, mientras que la vida nos pide estrategia y señala que debemos *aprender a pensar*; devolver la fuerza a la investigación, a la imaginación y al riesgo y relacionar conocimientos, saberes y hechos. Ser críticos, desarrollar nuestra capacidad de observación y de escucha, dialogar con lo que sucede y cambiar lo que es necesario y elegir la esperanza. En conclusión resume el perfil del profesor: liderazgo, pensamiento crítico, buena capacidad de observación, autoridad y respeto, creatividad, capacidad de comunicación y empatía, capacidad de trabajo en equipo, pasión por la cultura, el conocimiento y la vida. Integridad ética y espíritu de servicio.

Cano, E. (2010) en: *Cómo mejorar las competencias docentes. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado* realiza un análisis muy pertinente de las competencias docentes; *genéricas*, interpersonales, cognitivas e instrumentales con las competencias exclusivamente docentes según los siguientes autores citados por Cano:

Angulo, F. (1999) Conocimientos básicos, Destrezas: De comunicación, Técnicas Administrativas e Interpersonales.

ANECA-PEP (2004) Asociación Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. Competencias: *Instrumentales* (Comunicación oral y escrita, organización y planeación, informática) *Personales* (relaciones interpersonales, razonamiento crítico y ético) *Sistémicas* (liderazgo, creatividad, aprendizaje autónomo)

Con respecto a la formación permanente, **Imbernón**, (2013) en Diez ideas clave. La formación permanente del profesorado señala que se requiere cambios en las políticas y en las prácticas en el tema de la formación permanente del profesorado en términos de pasar del trabajo individual al trabajo colaborativo, es decir aprender en un *ambiente de colaboración, de diálogo profesional y e interacción social*. Crear un clima de escucha activa y comunicación. Asumir el desarrollo actitudinal y emocional, crear espacios de formación más que acciones de actualización, crear redes de innovación, comunidades de práctica formativa y comunicación entre el profesorado.

La educación inclusiva al ser un tema emergente y por lo tanto de frontera del conocimiento tiene un impacto sobre la formación de docentes para que sean agentes de cambio y promuevan la inclusión. Por ello una estrategia muy asertiva para profundizar en estos aspectos, ha sido la participación en diversos eventos académicos sobre el tema, así como la revisión de documentos e informes de organizaciones internacionales. En este momento la educación inclusiva es ya un objetivo a incorporar como un componente fundamental en los sistemas educativos. Con ello se busca disminuir las brechas de inequidad social. Un ejemplo de ello lo representa la Agencia Europea para el Desarrollo de las Necesidades Educativas Especiales (2011) que refleja los esfuerzos en países de la Unión Europea con respecto a la formación de docentes para la inclusión e identifica tres tipos de estrategias. La primera lo conforman países donde los planes de estudio de la formación del docente son enmarcados por la legislación. (Como es el caso de México). Un segundo grupo establece estándares o competencias, dejando el

contenido de cada curso a la Universidad que lo imparte. El tercer grupo se da completa libertad a las universidades en materia curricular. Se observa un conjunto de acciones, desde cursos optativos, conferencias o seminarios en el tema de inclusión, y otros de carácter obligatorio. Un aspecto importante es que de 29 países, tres ofertan una especialización en necesidades educativas especiales, la mayoría incluye contenidos sobre la atención a la diversidad, sin embargo la terminología utilizada también varía por lo que es difícil establecer un panorama exacto. La conceptualización también es diversa. Algunos planteamientos están muy vinculados sólo con la discapacidad o la educación especial.

Con respecto al contexto mexicano, el sistema de formación de docentes depende de la Secretaría de Educación Pública (SEP) quien diseña los planes y programas de estudio para todo el país. En consecuencia son centralizados y de observancia obligatoria para todo el país. Las Escuelas Normales son las instituciones educativas públicas, que históricamente se dedican a la formación de docentes. Generalmente están orientadas según el programa que ofertan; por ejemplo las Escuelas Normales Superiores forman a los profesores de la escuela secundaria, las Escuelas Normales Básicas, forman profesores para Preescolar y Primaria. Las Escuelas Normales de Educación Especial o de Especialización forman docentes para la educación especial, entre otros. Sin embargo la presente propuesta es una contribución importante porque no sólo considera al docente de educación especial, sino a los docentes de todos los niveles de educación básica.

4. Diseño Curricular para la inclusión

A continuación presentaré algunas consideraciones sobre el currículo ya que la propuesta de un Plan de Formación de Profesores exige un diseño curricular congruente con el enfoque de inclusión.

El currículo puede ser entendido como un acuerdo político y técnico, que tomando en cuenta las expectativas, necesidades locales, nacionales y globales, refleja el tipo de sociedad que se aspira desarrollar y alcanzar a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su efectividad se da en dos grandes dimensiones, la

primera relacionada a una visión de largo plazo y la segunda ayuda al docente a desarrollar con eficacia el proceso de aprendizaje (Unesco, 2013a).

Por ello se aspira a un *cambio curricular*. Para la Oficina Internacional de Educación (UNESCO.OIE, 2013) cambio curricular es un genérico que influye diversas familias de conceptos; como “innovación”, “desarrollo”, “adopción”, entre otros. Para Marsh (2009) existen tres perspectivas de éxito para lograr un cambio curricular:

- a. Perspectiva técnica: Una buena planificación y un enfoque racional de la implementación permitirá solucionar las dificultades que encuentren los docentes.
- b. Perspectiva cultural: las creencias y valores de los actores son determinantes sobre lo que sucede en las aulas.
- c. Perspectiva política: las decisiones políticas no siempre son racionales, pero se debe buscar un balance que permita la implementación del cambio curricular.

El diseño y la implementación de políticas curriculares, requieren de una atenta lectura de los contextos y escenarios que permita identificar los posibles problemas y tensiones y del mismo modo obtener elementos para evaluar la viabilidad y la oportunidad de introducir cambios. Es claro que las fuentes de tensión producen choques ideológicos y conflictos de intereses. Es necesario avanzar en la conformación de consensos sociales sobre la necesidad de implementar cambios educativos (Unesco, 2013a). El primero de ellos se da entre los diseñadores curriculares que tienen los elementos académicos para plantear o recomendar cambios educativos. Otro grupo de interés son los de “influencia indirecta” conformado por individuos u organizaciones que tienen y pueden persuadir sobre los beneficios o no del cambio propuesto; grupos de profesionales, padres de familia, medios de comunicación, entre otros.

Como he mencionado, la primera medida que se recomienda es el *análisis del contexto* (UNESCO, 2013b) a fin de analizar y desarrollar una valoración sobre las fortalezas y debilidades del currículo y del sistema educativo existente. Este análisis

del contexto puede ser identificado en el apartado correspondiente al contexto nacional. Esto ha permitido identificar las condiciones nacionales y los desafíos para el diseño e implementación de la propuesta curricular.

Algunas de las variables consideradas son:

- a. Los tiempos políticos. Contexto de las fuerzas políticas, agendas electorales y tensiones con actores corporativos.
- b. Los tiempos técnico-profesionales. Las etapas de construcción sustentado en el aval empírico y argumentativo
- c. Los tiempos burocráticos. Consideración de los criterios normativos, administrativos y jurídicos.
- d. Los tiempos pedagógicos. Recorrido que deben hacer los actores de la cotidianidad escolar para procesar y redefinir las políticas educativas y avanzar hacia una genuina innovación e implementación.

En consecuencia será necesario desarrollar la capacidad de presentar iniciativas oportunas para los niveles políticos y técnico pedagógico. Se requiere que los actores involucrados desarrollen visiones compartidas y un entendimiento común entre las metas de la educación y los objetivos del currículo. A continuación presento el siguiente cuadro de elaboración personal (Figura 6) considerando el análisis del contexto Nacional Mexicano en términos de los tiempos (UNESCO, 2013b):

Figura 6. Análisis del contexto nacional mexicano

Políticos	Técnico-profesionales	Burocráticos	Pedagógicos
La Administración del Gobierno Federal 2013-2018 sentó las bases y la actual administración retoma la inclusión y la equidad como prioridades en la educación. y la Administración Estatal del Gobierno del Estado de Nuevo León 2016-2021	Se han elaborado los perfiles profesionales de los docentes de los diversos niveles para vincularlos con los nuevos programas de educación básica que contiene una visión inclusiva.	Se han promovido importantes cambios a la legislación para incorporar la Ley del Servicio Profesional docente que exige evaluaciones periódicas sobre el desempeño docente.	Se busca hacer frente a las profundas brechas de inequidad social; como la deserción escolar, el rezago, la reprobación entre otros. Por ello se buscan nuevas acciones que permitan transformar la escuela hacia esquemas de

<p>Ha adoptado como prioridad que el sistema educativo sea inclusivo, lo que exige plantear ahora la formación de un profesor inclusivo. Actualmente nos encontramos en un período electoral y con condiciones de incertidumbre sobre el futuro de la educación en México</p>			<p>mayor inclusión y equidad.</p>
---	--	--	-----------------------------------

Los retos curriculares actuales están enmarcados desde diferentes fuerzas sobre los contextos educativos; uno de ellos es la globalización y sus efectos. Se requiere que la educación articule lo local y lo regional con lo internacional. Tener una mejor comprensión del funcionamiento mundial con una perspectiva de desarrollo sostenible (Opertti, Brady y Duncombe, 2011). La globalización ha provocado una influencia directa sobre la educación y las escuelas a través del desarrollo de las *tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza* (TICE), con ello el entorno virtual trasciende al entorno geográfico. La incorporación de las TIC ha sido muy determinante al grado que se ha señalado que primero se instalaron en las escuelas, luego en las aulas y ahora en las mochilas de los alumnos. Algunas de los planeamientos de la UNESCO (2014f) son sobre cómo pueden ayudar a aportar un mejor equilibrio entre la equidad y la excelencia en la educación. Y sobre la forma de cómo pueden ayudar al progreso hacia una educación de calidad para todos y durante la vida.

En un estudio presentado por Fernández-Batanero y Torres González (2015) sobre las actitudes y las buenas prácticas, concluyen que los profesores se encuentran motivados y aunque las TIC suponen un esfuerzo adicional a su carga de trabajo, éstas estimulan y favorecen el aprendizaje de los estudiantes, Entre los aspectos favorecedores están la comunicación y la participación activa entre los estudiantes, así como la motivación por el aprendizaje, entre otros.

Otro de los retos curriculares es la *observación del sistema educativo* traducido en la aplicación de pruebas estandarizadas que buscan mediar la eficacia del sistema.

Hoy más que nunca se cuenta con una gran cantidad de información sobre el funcionamiento del sistema educativo; ofreciendo la posibilidad de comprender algunos de los componentes, sin olvidar que la educación es multidimensional. En este sentido he agregado el cuadro comparativo (Figura 7) sobre algunas pruebas internacionales, comparando algunos de los hallazgos identificados en informes de investigación. Estas son consideradas fuentes primarias en la presente tesis:

Figura 7. Hallazgos en Pruebas Internacionales. Elaboración personal

TALIS (Teaching and Learning International Survey) 2007 y 2013	European Agency For Special Needs and Inclusive Education 2011 y 2013	PISA Programme for International Student Assessment (PISA) 2012	Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) 2006
<p>Estudio promovido por la OCDE cuyo objetivo principal es ofrecer información sobre los procesos educativos a través de encuestas a los profesores y a los directores de los centros. Con ello se pretende contribuir a la elaboración de indicadores internacionales que ayuden a los países a desarrollar su política educativa respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje. El primer ciclo del estudio tuvo lugar en 2007/2008 y en él participaron 24 países 2013 tuvo lugar la recogida de datos del segundo ciclo con la participación de 34 países. Son seis las áreas; ambiente de aprendizaje, prácticas</p>	<p>2011. Estudio desarrollado por la Agencia Europea. 55 expertos de 25 países miembros de la Comunidad Europea. El punto a investigar fue: ¿cómo se preparan los docentes en su formación inicial para ser inclusivos? Revisó la política y práctica en la formación del profesorado para la educación inclusiva. También describe el perfil del docente para la educación inclusiva que comprende las áreas de competencia necesarias para la preparación del futuro docente en su labor en centros inclusivos donde ha de dar respuesta a todas las formas posibles de la diversidad. 2013. La Agencia organizó un debate abierto sobre educación inclusiva</p>	<p>Es una evaluación internacional que se aplica cada tres años. Busca evaluar las habilidades y conocimientos a los estudiantes de 15 años de edad. La evaluación no está directamente vinculada con el currículo escolar, por lo contrario evalúa los habilidades y conocimientos de los estudiantes para desenvolverse en la sociedad, una vez que han concluido su educación obligatoria. Los temas fundamentales en cada evaluación han sido lectura, matemáticas y ciencias. Para la edición 2012 participaron 28 millones de estudiantes de 65 países y economías.</p>	<p>Evaluó el logro de aprendizaje de 100.752 estudiantes de tercer grado y 95.288 de sexto grado de 16 países más el Estado mexicano de Nuevo León, en matemática, lectura y escritura y ciencias de la naturaleza constituyendo, entonces, el estudio de calidad de la educación más grande implementado en América Latina y el Caribe hasta esa fecha. El estudio además indagó sobre los factores escolares y sociales que se asocian y posiblemente explican el logro de los estudiantes.</p> <p>El SERCE se enmarcó dentro de las acciones globales de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para</p>

de enseñanza y salón de clase, gratificaciones, liderazgo escolar, desarrollo profesional y satisfacción laboral. Los hallazgos son representativos de más de 5 millones de profesores.	denominado “poniendo la teoría en la práctica” con la amplia participación de la comunidad académica y representantes de la sociedad civil así como personas con discapacidad y sus familias		América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago) para asegurar el derecho de todos a una educación de calidad que sea relevante, pertinente y equitativa. El SERCE ayudó en esta tarea ofreciendo información relevante para las políticas educativas y las prácticas en las escuelas y las aulas.
---	--	--	---

Para hacer frente a los desafíos, el currículo deberá ofrecer oportunidades para que los estudiantes hagan frente a las exigencias de la vida cotidiana y profesional, es decir competencias y conocimientos necesarios para pensar, actuar, trabajar, ejercer sus derechos y garantizar los deberes de la vida. En suma ser capaz de actuar de manera reflexiva y fundada sobre la base de ese conocimiento.

La visión holística del currículo se debe promover en todos los aprendizajes por ello los pilares de la educación (Delors, 1996. UNESCO, 2015b). *Aprender a Conocer*; Un conocimiento general amplio con posibilidades de profundizar. *Aprender a Hacer*; tanto para el trabajo como para afrontar diversas situaciones, ya sea de forma individual pero también para trabajar en equipo. *Aprender a Ser*; desarrollando su propia personalidad y siendo capaz de actuar con autonomía, juicio y responsabilidad personal. *Aprender a vivir juntos*; desarrollando la comprensión por el otro y el aprecio por la independencia.

Se pretende, entonces un plan de estudio humanista que fomente el respeto por la diversidad y promueva el rechazo a todas las formas de estereotipos y prejuicios y admita la pluralidad en la sociedad. Sus componentes deben ser participativos e inclusivos. Un plan de estudios inclusivo que promueva los derechos de todos, y elimine todas las formas de exclusión y promueva el acceso, la permanencia, la participación y el logro educativo en todos y cada uno de los estudiantes.

En las últimas décadas se ha buscado incorporar a los planes curriculares el enfoque por competencias. Para la Unesco las *competencias son de gran alcance y denotan la capacidad de utilizar el conocimiento, las aptitudes, los valores y las actitudes que se precisan para actuar en contextos concretos, de manera creativa y responsable, para encontrar soluciones y establecer nuevos vínculos con los demás.* (UNESCO, 2015a). La utilización de un conocimiento que no es transmitido, sino estudiando, investigado, de acuerdo a las necesidades humanas, que sirve para desarrollar el lenguaje y las capacidades básicas para la comunicación, para resolver problemas y para desarrollar aptitudes superiores, como la lógica, el análisis, la síntesis, la inferencia y la deducción; acceder a la información y procesarla de modo crítico. Las nuevas aportaciones sobre el currículo están orientándose a:

- a. Ir más allá del conocimiento y el saber hacer. El poder ya no reside en quien sabe, sino en quien actúa, emprende, gestiona y organiza.
- b. Ubicar al estudiante en el centro de toda acción. Participación activa en su propio aprendizaje.
- c. Saber actuar en determinadas situaciones en donde para resolverlas requiere que el estudiante articule varios recursos como conocimientos y saber hacer.

Dos aspectos importantes son: el *perfil de egreso en cuanto a familias de situaciones complejas* el cual se relaciona con las tareas profesionales que hay que realizar, es decir enfrentarse de forma contextualizada y personalizada. “Saber actuar” de manera crítica en un entorno cambiante. Este aspecto implica el potencial para actuar y el contenido académico o técnico más la situación. Y el segundo es el basado en capacidades transversales, es decir desarrollar conocimientos especializados genéricos de carácter metodológico para aprender mejor y “aprender a aprender”.

La eficacia, la pertinencia y la equidad que son los pilares esenciales del currículo. (Duru-Bellat mencionado por Roegiers, 2015) Una de las conclusiones que considero muy relevantes es la señalada por la Organización para la Cooperación

y Desarrollo Económico (OCDE, 2013) al afirmar que *la mejor manera para que un país aumente el nivel de los alumnos es mejorar la equidad*. Del mismo modo me parecen importante las aportaciones más recientes sobre la *visión comprehensiva integral*, (Roegiers, 2015). Esta comprende tres facetas esenciales; educación inclusiva, educación holística y la vinculación global del currículo.

El vínculo entre cada uno de los componentes se presenta en el siguiente cuadro de elaboración personal (Figura 8), en el cual registro las tendencias actuales del currículo y su relación con el nuevo paradigma educativo:

Figura 8. Tendencias actuales del currículo y su vínculo con la educación inclusiva

PILARES	EFICACIA	PERTINENCIA	EQUIDAD
	Se refiere al logro educativo de los estudiantes	Se refiere a la contextualización y a la relación con las exigencias de la vida en sociedad y las necesidades del mercado de trabajo	Se refiere a limitar las desigualdades educativas de orden social Se busca también estrechar la colaboración entre el nivel central y el descentralizado
Visión Curricular Comprehensive o integral	Currículo Global	Educación Holística	Educación Inclusiva
	Articulación y vinculación	Busca desarrollar no solo los aspectos cognitivos. Abordar los principales retos de la sociedad.	Está vinculada por la preocupación de no excluir a ningún estudiante del proceso de escolarización. Luchar contra la exclusión escolar.

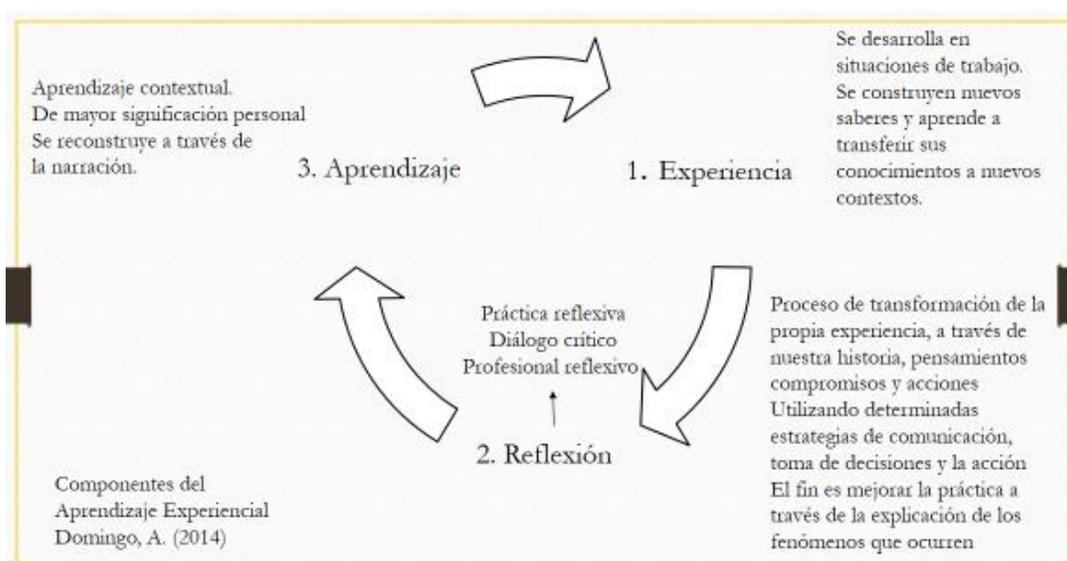
Algunos autores identifican una segunda generación basada en competencias situacionales y en consecuencia, las acciones de evaluación son identificadas como *evaluación de desempeño* (performance assessment) o *evaluación en un contexto* (context-based assessment) (Speers, 2011)

Uno de los aspectos fundamentales es la incorporación en el plan de estudios de la formación de docentes, de lo que he denominado *práctica profesional contextualizada* (Robalino, 2005) (Imbernón, 2014) Esta visión destaca la vinculación del proceso de formación de docentes con la atención educativa que están recibiendo los niños y niñas en diversos centros educativos. El rol del profesor

es la de acompañar y orientar a los futuros docentes en situaciones reales y concretas.

En este sentido el *aprendizaje experiencial y reflexivo* (Domingo, 2014) es el que se desarrolla en situaciones de trabajo; es un trabajo reflexivo sobre lo vivido, una transformación de la experiencia en conciencia. Se trata de *aprender haciendo*. La formación se sustenta en la experiencia y la práctica y su eje vertebrador es el aprendizaje que se alcanza a través de la reflexión, se trata de integrar las experiencias en el conjunto de conocimientos, así como integrar las reflexiones sobre alternativas de actuación, según lo señala Domingo Ángeles. (Figura 9)

Figura 9. Componentes del aprendizaje experiencial



Es por ello que los diversos sistemas educativos están buscando diseñar e implementar *un currículo* que reúna las características de atención a la diversidad como un postulado básico para inclusión. Existen diversos planteamientos como el currículo flexible, natural, funcional, ecológico, para todos, de diseño universal, entre otros. Considero que en los entornos nacionales como el mexicano, con un rostro de currículo centralizado y en consecuencia, prescriptivo, será necesario avanzar en los diferentes niveles de concreción curricular, buscando que el colegiado

docente diseñe estrategias metodológicas y actividades que respondan al principio de calidad, igualdad y equidad.

Desde una perspectiva comparada internacional (UNESCO-OIE, 2013) algunos de los temas relacionados con la agenda educativa y el currículo se vinculan a:

- a. La aspiración de efectivizar un *currículo inclusivo* que responda a las expectativas y necesidades de todos los alumnos en *ambientes heterogéneos de aprendizaje*.
- b. La reestructuración del currículo para adaptarlo mejor a las *necesidades de la sociedad*.
- c. La renovación de los enfoques curriculares para que los alumnos *participen de manera más efectiva* y así contribuir a mejorar los resultados del aprendizaje.
- d. El rol del currículo en la *democratización de las oportunidades de aprendizaje* y de la sociedad en general.
- e. La visualización de los temas transversales como la educación para la ciudadanía, los derechos humanos, género, y educación para el desarrollo sostenible, como organizadores principales de los planes y programas de estudio.
- f. La localización del currículo, garantizando al mismo tiempo un marco nacional común.

Otro componente esencial en el diseño curricular, es el referido al enfoque de *aprender para vivir juntos*. El diseño curricular debe incluir acciones para *descubrir a los otros*, como la empatía, el conocimiento de otras culturas, aceptación, tolerancia, entre otros. También *experiencias de propósitos compartidos*, como las habilidades comunicativas, el trabajo en equipo, liderazgo, participación política, y preocupación por el ambiente. Hoy toman gran vigencia los cuatro pilares de la educación y el currículo debe incluirlos; aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer y aprender a vivir juntos. (UNESCO, 2014d) En este reporte se señala que los profesores tienen un increíble potencial para moldear la vida de sus estudiantes, y que se requiere de una pedagogía que incluya enseñanza

participativa y colaborativa y estrategias para el aprendizaje para que cada estudiante pueda desarrollar las competencias que se requieren para vivir juntos.

El incremento y acceso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza (TICE) permiten explorar nuevos componentes curriculares y estrategias de trabajo que permiten la atención a la diversidad. En el Reporte publicado por la oficina UNESCO en Santiago (2014f) describe seis prácticas de cualquier proyecto bajo el enfoque de la utilización de las TICE:

- a. *Personalización*. Poner a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje. Debe ser capaz de desarrollar el potencial de cada estudiante.
- b. *Foco en los resultados de aprendizaje*. Las tecnologías ofrecen oportunidades para acceder al conocimiento disponible, para comunicarlo más rápidamente, oportunidades para la evaluación formativa y el desarrollo de estrategias diferenciadas.
- c. *Ampliación de los tiempos y espacios para el aprendizaje*. Esto supera los límites del espacio y el tiempo escolar, de manera de ofrecer experiencias educativas disponibles en cualquier momento y lugar, para cada estudiante, y para ellos en su conjunto, mediante la creación de redes sociales de conocimiento.
- d. *Nuevas experiencias de aprendizaje*. Esto significa que se debe facilitar el desarrollo de nuevas experiencias de aprendizaje, la incorporación de nuevas lógicas, nuevas estrategias y nuevos recursos educativos. Aprendizajes basados en proyectos *blended learning* y ambientes personalizados de aprendizaje.
- e. *Construcción colaborativa del conocimiento*. Las tecnologías facilitan las redes de comunicación y permiten mejorar el vínculo de la familia y la escuela.
- f. *Gestión del conocimiento basada en evidencia*. Esto permite el desarrollo de habilidades para el registro y el entendimiento de los datos para apoyar la toma de decisiones desde la evidencia disponible.

En este tenor, algunas de las características que perfilan el nuevo paradigma son las siguientes:

- a. Para que el desarrollo sea equitativo, es esencial que la educación sea inclusiva.
- b. Es necesario la conformación de *redes de espacios de aprendizaje* en la que se complementen los espacios no formales e informales interactúan con las instituciones de educación formal.
- c. *El aprendizaje móvil* tiene la posibilidad de aumentar la accesibilidad y la eficacia de la educación básica y las múltiples posibilidades a la alfabetización y el aprendizaje de otras lenguas.

III. MARCO METODOLÓGICO

1. Investigaciones sobre el estado en cuestión

En función del tema de mi investigación: la formación del profesorado para la educación inclusiva; he analizado algunas investigaciones llevadas a cabo en el contexto internacional, las cuales explico a continuación:

Primera investigación: La formación del Profesorado para la Educación Inclusiva en Europa por parte de la **European Agency for Development in Special Needs Education** (2011a) www.european-agency.org/agency-projects/teacher-education-for-inclusion http://eacea.ac.europa.eu/education/eurydice/indez_en.php

Proyecto de tres años con el fin de investigar acerca de cómo se preparan a todos los docentes en su formación inicial para ser inclusivos. Los participantes fueron 55 expertos de 25 países europeos, además de estudiantes del magisterio, profesores y directores de centros escolares, representantes de organizaciones no gubernamentales entre otros. La metodología consistió en la revisión documental de los informes nacionales de los países participantes sobre la política y la puesta en práctica de la formación del profesorado para la educación inclusiva, una encuesta inicial acerca de las dificultades y principales retos asociados a la formación del profesorado para la educación inclusiva. También se recabó información a través de un cuestionario dirigidos a expertos nombrados por los países miembros y el desarrollo de 14 visitas a cinco países entre 2010 y 2011. Se agregaron también ejemplos prácticos para la formación del profesorado para ilustrar elementos clave. Una de las aportaciones importantes fue la conformación de un Perfil del Docente para la Educación Inclusiva, validado en el 2011, siendo los siguientes:

- a. *Apreciando la diversidad de los estudiantes* .Concepción de la educación inclusiva y la percepción del profesor con respecto a las diferencias de los estudiantes.

- b. *Apoyando a todos los estudiantes.* Promoviendo el aprendizaje académico, práctico, social y emocional de los estudiantes, y enfoques de enseñanza efectiva en clases heterogéneas.
- c. *Trabajando con otros.* Con padres y familias, y con otros profesionistas educativos.
- d. *Desarrollo profesional personal.* Los profesores como agentes que reflexionan sobre su práctica y la formación inicial como fundamento para el aprendizaje y el desarrollo profesional permanente.

Segunda investigación: Educating Teachers for Diversity.

Centre for Educational Research and Innovation de la OCDE (2010)

www.oecd.org/ceri, www.oecd.org/edu/ted y www.oecd.org/edu/pisa

Este estudio se realizó de diciembre de 2007 a septiembre de 2009 y surgió del proyecto Teacher Education for Diversity (TED) para examinar que tan preparados están los profesores para atender la diversidad en el salón de clases, identificar los retos y los beneficios entre los países miembros a la OCDE y compartir experiencias y ejemplos de la educación del buen profesor y su práctica docente en el salón de clase. Este estudio toma conjuntamente los principales hallazgos de la investigación y los temas emergentes que pueden ser usados para fortalecer la formación inicial y continua de los profesores y darles herramientas para responder efectivamente a la diversidad de los estudiantes. De igual manera toma como referencia lo obtenido de la prueba PISA (Programa para la evaluación internacional de los alumnos miembros de la OCDE) 2003 y 2006. La metodología consistió en una consulta on-line de noviembre a diciembre 2008 a 3,196 estudiantes, profesores y formador de profesores, vinculando la investigación, con la política y la práctica continúa para mejorar la formación de docentes para la diversidad. Uno de sus hallazgos fue vincular la formación inicial con la formación continua de los profesores. Otro de los elementos considerados fueron los resultados de la prueba TALIS (Teaching and Learning International Survey) para determinar las necesidades de formación y actualización de los profesores participantes, con el fin de elaborar indicadores internacionales que ayuden a los

países a desarrollar su política educativa con respecto al profesorado y al proceso de enseñanza y aprendizaje. El planteamiento principal es: la calidad del aprendizaje en el aula depende de los métodos de enseñanza y de las prácticas de clase implementadas por los docentes. Con este planteamiento se implementan dos ciclos de investigación: El primer ciclo del estudio se desarrolló en el período 2007-2008 en cual participaron profesores de 24 países y estuvo enfocado al entorno de los aprendizajes y a las condiciones de trabajo de los docentes en las escuelas. El segundo ciclo se efectuó en 2013 con la participación de 34 países y se aplicó a docentes de educación secundaria y directores.

El instrumento es un cuestionario que responden profesores seleccionados al azar (200 centros educativos y 20 docentes de cada centro, por país) y son muestras representativas de centros de enseñanza y de docentes.

Uno de los aspectos a destacar es la vinculación entre las actividades de desarrollo profesional y el impacto en el trabajo docente, de los cuales he seleccionado 5 de 9, que considero vitales a incluir en el diseño de un Plan de Estudios de un docente inclusivo: (Tomado de las tablas 3.2 y 3.8 del informe TALIS, 2009)

- a. Investigación individual y en equipo.
- b. Diálogo informal para mejorar la enseñanza
- c. Lectura de literatura profesional
- d. Actividades de mentor y observación de compañeros
- e. Visitas de observación a otros centros de enseñanza

En esta misma línea, un elemento muy relevante es la figura 2.3 y tabla 2.4 sobre las *áreas que necesitan mayor desarrollo profesional*. Las respuestas están organizadas a partir del más alto nivel de necesidad: (TALIS, 2013)

- a. Enseñanza de alumnos con necesidades educativas especiales
- b. Técnicas de enseñanza TIC
- c. Problemas de comportamiento y disciplina de los alumnos
- d. Prácticas de formación
- e. Especialización en su asignatura

- f. Orientación educativa de los alumnos
- g. Estándares de contenido y rendimiento
- h. Prácticas de evaluación de los alumnos
- i. Enseñanza en un contexto multicultural
- j. Gestión del aula
- k. Gestión y administración del centro de enseñanza

Algunas de las conclusiones de dicho Informe, me parecen muy relevantes y son las siguientes:

- a. El aprendizaje y el tutelaje entre compañeros pueden mejorar los resultados del aprendizaje de cada alumno.
- b. La cooperación entre docentes adopta a menudo la *forma de intercambio y coordinación de ideas e información*
- c. Los profesores que participan más en actividades de desarrollo profesional, tienen más posibilidades de participar en una enseñanza cooperativa.
- d. Los profesores que intercambian ideas e información y coordinan sus prácticas con otros docentes notifican también relaciones profesor-alumno más positivas en sus centros educativos.
- e. Las relaciones positivas entre el profesor y sus alumnos están estrechamente vinculadas con el éxito y la satisfacción de ambos.

Tercera investigación: From Them to us. An International Study at Inclusive Education, el cual fue realizado por Tony Booth and Mel Ainscow en 1998.

Es un Estudio Comparativo efectuado por equipos de investigadores de ocho países (Noruega, Holanda, Inglaterra, Irlanda, Escocia, USA, New Zelanda y Australia), los cuales exploran los procesos de inclusión y exclusión desde la perspectiva de estudio de caso en escuelas primarias y secundarias. Una de las acciones fue la implementación de diversos seminarios de preparación para precisar marcos teóricos de referencia y reflexionar sobre el contenido del estudio. Se elaboraron guías de observación en el aula y entrevistas a estudiantes, padres y otros involucrados en las actividades de la escuela. Una de las aportaciones de

este estudio son las perspectivas nacionales que ofrece y los diversos componentes sobre las prácticas inclusivas exitosas. Existe publicación del Estudio por el editorial Routledge.

La cuarta investigación: *Developing Inclusive Teacher Education* por Tony Booth, Kari Nes y Marit Stomstad.2003.

Este estudio tuvo como propósito identificar las implicaciones de la inclusión en la formación de profesores utilizando las prácticas en las escuelas de Inglaterra, noruega, Nueva Zelanda y Estados Unidos. La metodología utilizada fue el estudio comparativo para explorar aspectos cruciales como ¿cuáles ideas y prácticas de las escuelas inclusivas son reflejadas en el currículo de la formación de profesores? ¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación de todos? Entre sus hallazgos están los distintos énfasis pedagógicos que deben utilizar los profesores para la inclusión. Libro publicado por el editorial Routledge.

Otros estudios sobre la formación de profesores inclusivos han sido presentados en dos importantes publicaciones:

a. En la Revista *Perspectivas* No. 159 publicada por el Instituto Internacional de la Educación de la UNESCO (septiembre 2011) con la edición de la Dra. Lani Florian, teniendo por título: *International Developments in Teacher Education for Inclusive: issues and challenges*.

b. Y en el libro: *Future Directions for Inclusive Teacher Education. An international Perspective*, publicado por el editorial Routledge en 2012 bajo la edición de Chris Forlin.

2. Objetivos de la investigación

El objetivo general es realizar una propuesta de Plan de Estudios para la formación inicial de profesores inclusivos. Por ello los objetivos específicos son los siguientes:

Determinar las características del entorno global como condicionantes para un nuevo paradigma en la educación.

Conceptualizar la educación inclusiva.

Describir los avances del sistema político y educativo mexicano con respecto a la educación inclusiva.

Identificar las transformaciones que deben ocurrir en el sistema escolar para que sea inclusivo.

Definir lo que es un docente inclusivo.

Examinar las competencias de un docente inclusivo.

Determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos.

Identificar los componentes curriculares de un plan de estudios que forme docentes inclusivos.

Considerar las características del sistema mexicano de formación docente para el diseño curricular.

3. Enfoque del proceso de la investigación

El enfoque de la presente investigación es de corte cualitativo. Algunas ideas presentadas por Hernández Castilla, R. y Opazo Carvajal (2010) señalan que los modelos cualitativos en educación son aquellos que desarrollan objetivos de comprensión de diversos fenómenos socioeducativos y de transformación de la realidad, y que por lo tanto la investigación puede dirigirse a la comprensión, transformación, cambio y toma de decisiones (Sandín, 2003). Algunos autores que describen la investigación cualitativa señalan que es necesario primeramente comprender para luego actuar (investigar). La comprensión implica la reconstrucción de historias: el interés por el otro, el compromiso con el otro, empatía y la colaboración. La actuación implica el conocimiento de diversos métodos,

estrategias, corrientes y tradiciones (Tójar, H. 2006). Los hechos sociales, las acciones humanas y los acontecimientos hay que observarlos tal y como ocurren naturalmente, en su contexto e invitan al investigador a participar y a comprometer su propio juicio. Los criterios de verdad son la credibilidad, es decir cuando el investigador recoge información que produce hallazgos y son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que piensan y sienten, además de los juicios con otros investigadores, y la transferibilidad la cual consiste en revisar la posibilidad de extraer los resultados a otros contextos (Campoy, 2015). Presenta un modelo flexible basado en tres grandes etapas; situación problema (exploración del campo de estudio y formulación del problema de investigación) teorización (revisión y construcción del marco teórico) y validación (instrumentos, recolección de información y producción de conocimientos) (Tobón, R. 2001).

Otros autores como Taylor, S. y Bogdan, R. (1987) señalan que la metodología cualitativa es inductiva y una forma de encarar el mundo empírico. Sigue un modelo flexible y el estudio inicia con interrogantes. Se analiza desde una perspectiva holística, se considera el todo. Para Campoy (2015) La metodología cualitativa tiene una visión holística de la realidad y asume que la realidad es dinámica y múltiple, utiliza contextos naturales. Por su parte Pérez Serrano (2011) señala que el análisis de la realidad consiste en acercarse a ella y conocerla, con el fin de mejorarla. Implica un proceso activo, sistemático y riguroso en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto se está en el objeto de estudio. Imbernón y otros (2007) Establecen un vínculo importante entre la investigación y la formación del profesorado. Por ello la investigación educativa debe tomar en cuenta la conceptualización que la sustenta, el problema que se aborda y qué personas intervienen. Su intención es recoger, interpretar y construir un conjunto de conocimientos (teóricos y prácticos) sobre la educación en beneficio de las instituciones educativas y de los usuarios de la educación.

De igual manera he considerado el método descriptivo porque tiene por objeto la descripción cuidadosa de los fenómenos, hechos y situaciones analizadas, siendo este el primer nivel del conocimiento científico. En opinión de Glass y Hopkins

(1996) la investigación descriptiva pregunta por la naturaleza de un fenómeno social. Su objetivo es ofrecer una definición de la realidad, examinar un fenómeno para caracterizarlo de la mejor forma posible. Las fases de los estudios descriptivos son las siguientes: Planteamiento del problema, búsqueda de la información necesaria, formulación de objetivos, selección de instrumentos, identificación de la población objeto de estudio, diseño del procedimiento de recogida de información, análisis de la información, conclusiones y propuestas. Algunas de sus características son; la recolección de las opiniones y actitudes de grupos de sujetos. Normalmente no se plantean hipótesis, sino objetivos de investigación. No permite la comparación entre grupos ni establece relaciones causales entre variables.

Para Creswell (2007) hay cinco ámbitos que influyen en la investigación cualitativa, los cuales van desde la naturaleza de la realidad (Ontología), cómo el investigador sabe lo que los demás saben (Epistemología), el rol de los valores en el proceso de investigación (Axiología), el lenguaje de la investigación (Retórica) y los métodos utilizados en el proceso (Metodología) (Figura 10):

Figura 10. Ámbitos que influyen el proceso de investigación cualitativa, según Creswell

Ámbitos que influyen	Pregunta	Características	Implicaciones en la práctica
Ontológico	¿Cuál es la naturaleza de la realidad?	La realidad es subjetiva y múltiple	El investigador usa frases o temas en palabras de los participantes y provee evidencia desde diferentes perspectivas
Epistemológico	¿Cuál es la relación entre el investigador y lo que se está investigando?	El investigador pierde distancia entre él y la realidad investigada.	El investigador colabora, invierte tiempo en el campo con los participantes y viene a ser uno más
Axiológico	¿Cuál es el rol de los valores?	El investigador reconoce que la investigación es valiosa y que los prejuicios están presentes.	El investigador abiertamente discute los valores que han modelado la narrativa e incluye su propia interpretación en conjunción con las interpretaciones de los participantes
Retórica	¿Cuál es el lenguaje de la investigación?	El investigador escribe en un estilo informal usando la voz personal y utilizando los términos cualitativos	El investigador usa un estilo de narrativa. Puede usar pronombres en primera persona y emplea el lenguaje de la investigación cualitativa.

Metodológico	¿Cuál es el proceso de la investigación?	El investigador usa la lógica inductiva, estudia los tópicos en su propio contexto y usa un diseño emergente	El investigador trabaja con los participantes, describe con detalle el contexto de estudio, y continuamente revisa las preguntas desde la experiencia in el campo de trabajo.
--------------	--	--	---

Este planteamiento implica un enfoque interpretativo, tratando de dar sentido o interpretando los fenómenos en términos de los significados que las personas le atribuyen (Denzin y Lincoln, citado por Campoy, 2015).

Por su parte el Método de Análisis de Contenido es el eje fundamental para las diversas fuentes documentales, tomo como referencia a Bardín (1996) y el documento presentado por Jaime Andréu (2001) "Análisis de Contenido. Una revisión actualizada" consultado en www.public.centrodeestudiosandaluces.es en donde se plantean los siguientes pasos: Determinar el objeto o el tema de análisis ¿Qué se quiere investigar? ¿Qué bibliografía o conocimientos previos existen? ¿En qué marco teórico encaja? ¿Cuál es la unidad de análisis que se va a utilizar? Otro componente es la determinación del sistema de codificación. El siguiente es la determinación del sistema de categorías de las que destaco las categorías temáticas. Otros elementos es la comprobación de la fiabilidad del sistema de codificación-categorización y por último la inferencia, es decir la explicación o deducción de lo que hay en el texto. Es importante señalar que el análisis de contenido cualitativo plantea un nuevo marco de aproximación empírica entre el texto y el contexto.

4. Muestreo

En relación al muestreo debo señalar que es una herramienta de la investigación científica. Su función básica es determinar la parte de una realidad en estudio (población o universo) que debe examinarse con la finalidad de hacer inferencias sobre dicha población. En relación al proceso de investigación de la presente tesis doctoral tomé como referencia la muestra incidental o por conveniencia la cual es una técnica de muestreo no probabilístico donde los sujetos son seleccionados

considerando la conveniencia de accesibilidad y proximidad de los sujetos con el investigador (McMillan, J. y Shumaches, S. 2005) Implica un proceso en el que el investigador selecciona directa e intencionadamente los individuos de la población. Que participarán en la investigación (Creswell, 2007).

La muestra fue diversa y estuvo conformada por grupos de interés que tenían un vínculo directo con la Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano de Monterrey, México. En esta institución formadora de docentes confluyen diversos perfiles de participantes, según el programa de actuación. En el siguiente cuadro (Figura 11) presento las técnicas utilizadas y los participantes en cada una de ellas

Figura 11. Técnicas y participantes

Técnica	Participantes
Consulta a Expertos	3
Grupo focal	40 asistentes del Congreso la Educación Inclusiva un horizonte de posibilidades. Edición 2016. 154 Participantes en el programa de tutoría con docentes de los servicios de educación especial (83 profesores de educación especial, 45 estudiantes normalistas y 26 directores de educación especial) 15 Estudiantes del programa de Maestría en Educación Inclusiva.
Grupo colaborativo	6 equipos de profesores de la Escuela Normal de Especialización durante 10 sesiones mensuales generales, uno por línea temática.

5. Técnicas e Instrumentos

Las técnicas que fueron utilizadas son:

a. *Técnica de Análisis de Documentos.* Es una técnica cualitativa de naturaleza hermenéutica que tiene como propósito la recopilación de información de fuentes impresas o electrónicas, a fin de organizar y sistematizar la información teórica y empírica para obtener un conocimiento preliminar del objeto de estudio.

Para Alfonso (1994) es un proceso de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información en torno a un determinado tema.

b. *Consulta a Expertos*: Esta técnica permite la interacción con especialistas reconocidos en el ámbito mundial que están realizando investigación en el tema, cuentan además con publicaciones y pertenecen a cuerpos académicos. El intercambio de ideas a través del diálogo permite conformar una visión teórica y metodológica de la tesis doctoral. Para ello se plantea la invitación a los siguientes expertos en el tema de educación inclusiva

c. *Asistencia a Eventos Académicos* (Congresos, Foros, Encuentros) que aborden la temática que se investiga, tanto a nivel nacional como internacional, con el propósito de conocer las tendencias y aportaciones de diversos expertos en el tema de educación inclusiva y la formación de docentes.

c. *Grupo Focal*: Esta es una técnica cualitativa que busca a través de preguntas rectoras, el diálogo, la propuesta y la reflexión sobre temas importantes en la agenda educativa. El investigador quien propicia el dialogo, escucha y analiza la información que se genera y socializa las conclusiones preliminares.

d. *Grupo colaborativo*. Este es un constructo personal que me permite identificar la conformación de equipos de trabajo, con dominio académico sobre aspectos particulares de la educación inclusiva; los cuales tendrán resultados y productos concretos, tales como la elaboración de trayectorias profesionales, una propuesta de malla curricular y la elaboración de programas preliminares de asignaturas, por lo cual considero que la exigencia es de alto nivel de organización y trabajo académico.

6. Resultados del proceso investigativo

La conformación de la propuesta de la presente tesis se realizó a través del desarrollo de diversas etapas. Tobón (2001) (figura 12) señala que el proceso de investigación debe ser transversal y cíclico entre tres grandes etapas; planteamiento del problema, teorización y trabajo de campo (figura 13) aunado a esto he incluido la elaboración de la propuesta que se incluye en la presente tesis.

Figura 12. Triángulo del proceso de la Investigación



Figura 13. Etapas del proceso de investigación

Etapas del proceso de investigación	Objetivos específicos de la investigación a los que responde	Acciones de investigación
Teorización	<p>Determinar las características globales como condicionantes para Un nuevo paradigma en la educación.</p> <p>Conceptualizar la educación inclusiva</p> <p>Describir los avances del sistema educativo mexicano con respecto a la educación inclusiva</p> <p>Identificar las transformaciones que deben ocurrir en el sistema escolar para que sea inclusivo</p> <p>Definir lo que es un docente inclusivo</p> <p>Examinar las competencias de un docente inclusivo. Determinar las características de un plan que forme docentes inclusivos</p> <p>Identificar los componentes curriculares de un plan de</p>	<p>Revisión de <i>documentos</i> sobre educación inclusiva generados por organizaciones internacionales como la ONU, UNESCO, OCDE y la Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva.</p> <p>Revisión de los <i>Informes</i> derivados de las investigaciones sobre el tema del profesorado y la educación inclusiva.</p> <p>Prueba PISA, (Programme for International Student Assessment), Informe TALIS (Teaching and Learning International Survey), Informes de la Agencia Europea para la Necesidades Especiales y la Inclusión Educativa, Informe SERCE (Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo)</p> <p>Análisis de <i>textos</i> sobre autores que han publicado sobre el tema de educación inclusiva / formación de docentes.</p>

Etapas del proceso de investigación	Objetivos específicos de la investigación a los que responde	Acciones de investigación
	estudios que forme a docentes inclusivos	
Trabajo de Campo	Definir lo que es un docente inclusivo Examinar las competencias de un docente inclusivo Determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos Identificar los componentes curriculares de un plan de estudios que forme docentes inclusivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Técnica de Consulta a Expertos (3) 2. Participación en diversos Eventos Académicos sobre el tema de educación inclusiva y formación de profesores. 3. Técnica de Grupo Focal a: <ol style="list-style-type: none"> a. <i>Asistentes</i> al Congreso “La Educación Inclusiva, un horizonte de posibilidades”(40) b. <i>Participantes</i> del Programa de Tutoría 154- 83 profesores de educación especial, 45 estudiantes normalistas de 7-8º.semestre y 26 directores de educación especial c. <i>Estudiantes</i> del Programa de Maestría en Educación Inclusiva (15)
Diseño de la propuesta curricular	Determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos Identificar los componentes curriculares de un plan de estudios que forme docentes inclusivos Considerar las características del sistema educativo mexicano del formación docente para el diseño curricular	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grupo colaborativo. 6 equipos conformados por profesores de la Escuela Normal de Especialización por áreas de interés y dominio disciplinario para la conformación de la malla curricular y el desarrollo de programas de estudio.

El *trabajo de campo* se desarrolló en diversas etapas de recogida de información, según como se muestra en la figura 13.

Con respecto a la *técnica de consulta a expertos*, fueron tres los participantes:

- Dr. Renato Opertti, especialista en diseño curricular de la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO.
- Dra. Christine Forlin, del Instituto de Educación de Hong Kong, especialista en formación de docentes.
- Dr. Mel Ainscow de la Universidad de Manchester, especialista en inclusión y equidad.

La contribución fue de la siguiente forma: dos fueron presenciales y una vía Skype. La primer parte fue la presentación del objetivo de la investigación y los avances de

la misma en términos de diseño curricular. Sus recomendaciones fueron expresadas de forma oral y son presentadas a continuación, al igual que los objetivos específicos de la investigación que fueron considerados. (Figura 14)

Figura 14. Consulta a expertos y su vínculo con los objetivos

Objetivos Específicos de la Investigación	Recomendaciones de los Expertos
<ul style="list-style-type: none"> • Definir lo que es un docente inclusivo • Examinar las competencias de un docente inclusivo • Determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos • Identificar los componentes curriculares de un plan de estudios que forme docentes inclusivos 	<ul style="list-style-type: none"> • Es pertinente la conformación de un plan o programa de formación de docentes que tenga elemento central de formación la educación inclusiva. • El centro de toda actuación debe ser la escuela ordinaria o regular. • Que debe enfatizar la atención a la diversidad de los educandos, no solo considerar el tema de discapacidad. • Evitar aspectos temáticos de sumo detalle, mantener una visión global para dar paso a las acciones de investigación • Privilegiar los aspectos transversales en el currículo y la transdisciplinariedad como eje de la intervención docente. • Mantener el enfoque de formación en vinculación de contextos educativos específicos. • Se debe promover un lenguaje y propósitos comunes entre todos los educadores • Promover los modelos colaborativos orientados a la co-planeación, la co-enseñanza y la co-evaluación. • Debe ser un proceso gradual, porque es necesario cambiar las ideas preconcebidas e interiorizar la visión inclusiva. • Sería conveniente diseñar un plan piloto de formación de docentes para la inclusión y evaluar su avance. • Evitar que el educador inclusivo sea presentado como educador “especialista” sino como un profesor de “apoyo” para evitar los estereotipos. • Apoyar fuertemente un programa de formación continua para el profesorado para avanzar en el desarrollo de habilidades profesionales específicas, sin perder la perspectiva de educador inclusivo.

Con respecto a la participación en diversos *Eventos Académicos* para conocer las tendencias conceptuales y las aportaciones de diversos investigadores en el tema de la educación inclusiva. Los diversos congresos y actividades científicas en las cuales he participado están en el período comprendido del 2014 al 2019 mismos que a continuación se presentan en el siguiente cuadro (Figura 15).

Figura 15. Evento Académicos y otras actividades científicas formativas

<p>1. Reunión Internacional de Expertos en la sede de UNESCO París (2014) Moving towards inclusive approaches to learning: addressing the diverse learning expectations and needs of learners (Moviéndose hacia enfoques inclusivos para el aprendizaje: orientándose hacia diversas expectativas del aprendizaje y las necesidades de los estudiantes).</p>
<p>2. Reunión Internacional de Expertos en la sede de UNESCO París (2015) Consultation meeting on inclusion in education: discussion and validation of the UNESCO's policy guidelines on inclusion and equity in education. (Reunión de consulta sobre la inclusión en la educación: Discusión y validación de las directrices sobre política de la UNESCO sobre inclusión y equidad en la educación).</p>
<p>3. Convención Anual del Concilio de Niños Excepcionales (CEC) 2014 en Filadelfia (USA) y 2015 en San Diego, California (USA).</p>
<p>4. Congreso: The Future Directions for Teacher Education for Inclusion. Global Round Table. (Futuras directrices en formación de profesores para la inclusión. Mesa de Trabajo Global) the Hong Kong Institute of Education. Hong Kong-China.2014</p>
<p>5. Congresos sobre Universidad y Discapacidad, organizados en Madrid, por la Fundación ONCE, España.</p> <ul style="list-style-type: none"> a. 2014. Universidades Inclusivas, Universidades del futuro. b. 2016. Una Universidad Inclusiva para una Sociedad Incluyente c. 2018. La Universidad, Motor de Cambio para la Inclusión.
<p>6. Congreso: 8º. Inclusive Education and Supportive Congress: Equity and Inclusion in Education (Apoyos e inclusión en la educación. Equidad e Inclusión en la Educación) organizado por Pro-inclusao (Portugal) y nases (United Kingdon) Lisboa, Portugal. 2015.</p>
<p>7. Congreso Internacional sobre Intervención Social y Educativa en Grupos Vulnerables. Universidad de Almería, España. 2013 y 2015</p>

8. Congreso: Building Bridges toward and Inclusive Society (Construyendo puentes hacia una sociedad inclusive) La Habana, Cuba. 2016.
9. Congreso: La educación Inclusiva: el gran desafío del Siglo XXI en la consolidación de sociedades inclusivas. La Habana, Cuba. 2016.
10. Jornadas sobre Experiencias de Educación Inclusiva. Tetuán, Marruecos. 2016
11. Congreso: Propuestas Educativas para el siglo XXI. Chihuahua, México. 2017
12. Congreso: The 6th. AGFUND Development Forum. The Role of Education in Achieving the 2030 Agenda of Sustainable Development (6o. Foro sobre el Desarrollo AGFUND: el Rol de la Educación para el logro de la Agenda 2030 sobre el Desarrollo Sustentable) Riyadh, Saudi Arabia. 2018.
13. Seminario Internacional: "The Right to Inclusive Education: conceptual transition, transformation of practices and evaluation issues. Organizado por la UNICEF y el Concilio de educación, formación e investigación científica de Marruecos. Rabat, Marruecos. Enero 2019.
14. Congreso Realidad y Perspectivas de la Educación Inclusiva. Tetuán, Marruecos organizado por la Asociación Hanan. Febrero 2019.
15. Congreso Internacional La Educación Inclusiva, un horizonte de posibilidades. Monterrey, México. Ediciones 2014, 2015, 2016, 2017 y 2018.
Otras actividades científicas:
1. Miembro de Comités Científicos: <ul style="list-style-type: none"> A. IV Congreso Internacional de Investigación e Innovación en Educación Infantil y Educación Primaria. Universidad de Murcia, España. 2016. B. II, III y IV Congreso Internacional Universidad y Discapacidad. Fundación ONCE, España. C. Symposium: Inclusive School to counter the increase in inequalities. University of Suceava. Rumania. 2018.
2. Colaborador en el Programa EDUCACIÓN CON EQUIDAD Y SIN EXCLUSIÓN a nivel municipal en Nuevo León, México. 2018 y 2019.

3. Colaborador en el Programa EDUCACIÓN INCLUSIVA PARA TODOS con instituciones de Educación Media Superior y Superior en Nuevo León, México. 2016 y 2017.
4. Participante en la Consulta Internacional sobre el Informe del Seguimiento de la Educación 2020 sobre inclusión. Organizado por la UNESCO. 2018. Académico en
5. Consejero académico en la serie temática del libro Inclusive Learning and Educational Equity. Editorial Springer. 2016-2017.
6. Evaluador de Propuestas académicas para publicación en el Journal of International Special Needs Education JISNE/ DISES: de 2015 a la fecha.
7. Miembro del Consejo Científico Internacional de la Revista Internacional de Educación Inclusiva.
La participación en actividades científicas han permitido compartir diversas ideas en términos de la formación de profesores inclusivos como las que enuncio a continuación:
1. La Inclusión Educativa, un horizonte de posibilidades. ISBN: 978-84-7133-780-1. La Educación Inclusiva y la formación de profesores de educación especial. p. p 99-125. Madrid, España. Editorial La Muralla. (2009)
2. Desarrollo e investigación de la Educación en Andalucía (DIEA). ISBN: 978-84-15199-98-4. Educación Inclusiva en el mundo. Tendencias formativas y tecnológicas. p. p 33- 50, y Teoría y práctica en la educación inclusiva: Nuevos horizontes. p. p 115- 135. Granada, España.2011.
3. Pensar la Educación para Iberoamérica Tomo I. ISBN: 978-958-631-734-4. La Educación Inclusiva. Reflexiones y algunos retos que nos urge afrontar. p. p. 219-241. Bogotá, Colombia. 2012.
4. Future Directions for Inclusive Teacher Education. An international perspective. ISBN: 978-0-415-51899. Seven essential components for Teacher Preparation Programs for Inclusion. p.p. 102- 113. Ed. Routledge, 2012. London, UK.
5. Council for Exceptional Children (CEC) 2014. International Perspectives on Special Needs Education. Philadelphia, USA.
6. Espacios para hablar y compartir sobre la intervención social y educativa en grupos vulnerables. Volumen I. ISBN: 978-84-939451-5-2. Universidad de Almería. Artículo: Repercusiones sociales de la vulnerabilidad. 2015.p.p 13-22

7. Perspectivas Internacionales de Educación Inclusiva. (2015) publicado en formato electrónico por la Universidad de Almería.
8. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. ISSN 1889-4208. # 9 Junio, 2016. Artículo: La Educación Inclusiva en la Agenda Educativa Mundial 2015-2030. p. p 1-17
Publicaciones UNESCO en colaboración con expertos en el tema de educación inclusiva:
9. Reaching out to all learners. A resource Pack for Supporting Inclusive Education. (2016). Paris: UNESCO.
10. Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación (2017). Paris. UNESCO.
11. Policy Guidelines on ensuring inclusion and equity in education. (2015) Paris: UNESCO.
Algunos Artículos en proceso de publicación:
12. Consulta internacional sobre el informe del Seguimiento de la Educación en el Mundo sobre inclusión y educación. Recomendaciones de un grupo de expertos. (2018). Para UNESCO.
13. La inclusión social y educativa a debate. La formación del profesorado para la inclusión. (en proceso. 2019) para la Revista indexada en SCOPUS.
14. Programa de la Materia Educación Inclusiva para la Secretaría de Educación Pública (SEP) México. En el marco del programa de la licenciatura en Inclusión Educativa. (2018).
15. Desafíos en la Formación de Docentes para la inclusión. (2018)

Con respecto a la *Técnica de grupo focal*, está fue aplicada en 5 grandes momentos que incluyó a diversos grupos de interés.

El primero a 40 participantes del Congreso Internacional, la educación inclusiva un horizonte de posibilidades, la cual se efectuó en uno de los salones del centro de convenciones, la invitación fue abierta, por lo que el público estuvo conformado por docentes y estudiantes de los programas de educación provenientes de diversos estados de la república mexicana. Las preguntas rectoras fueron ¿qué es un profesor inclusivo? ¿Es necesario el desarrollo de competencias inclusivas en la formación de docentes? ¿Cuáles serían éstas? ¿Cuáles son las competencias necesarias que deben incluirse en la formación de docentes? Las aportaciones más relevantes se presentan en el siguiente cuadro (Figura 16).

Figura 16. Resultados del grupo focal con participantes al Congreso

Objetivos específicos a los que responde	Preguntas rectoras	Aportaciones relevantes
<p>Definir lo que es un docente inclusivo.</p> <p>Examinar las competencias de un docente inclusivo.</p> <p>Determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos.</p> <p>Identificar los componentes curriculares.</p>	<p>¿Qué es un profesor inclusivo?</p> <p>¿Es necesario el desarrollo de competencias inclusivas en la formación de docentes?</p> <p>¿Cuáles serían éstas?</p> <p>¿Cuáles son las competencias necesarias que deben incluirse en la formación de docentes?</p>	<p>Es un profesional que tiene elementos para interactuar con otros educadores.</p> <p>Es muy importante la formación de un profesor inclusivo porque es un elemento esencial para consolidar la educación inclusiva.</p> <p>Privilegiar modelos de trabajo colaborativo como la co-planeación, la co-enseñanza y la co-evaluación.</p> <p>Privilegiar siempre el trabajo entre pares como elementos de desarrollo para el trabajo colaborativo.</p> <p>Manejar con claridad lo que es atención a la diversidad.</p> <p>Desarrollar estrategias diversificadas de aprendizaje</p>

Otra sección de participación fue conformada por un total de 154 conformado por tres grupos de interés; profesores de educación especial (tutores) que actúan como responsables de un alumno normalista (83), los alumnos normalistas de 7-8º semestre de la licenciatura en educación especial (45) y los directores de educación especial (26). El motivo de dicha selección fue la vinculación que tenemos desde la Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano de Monterrey, México con personal docente de los servicios educativos en la realización de las prácticas profesionales de los alumnos que están por egresar. Cada grupo de interés fue convocado a diferentes sesiones de trabajo, en el auditorio de la institución, para la aplicación de la técnica de grupo focal. Cada grupo focal fue conducido a proponer ideas bajo la dinámica de *lluvia de ideas*. En ésta etapa se recabó la información en dos vías; a través de las ideas expresadas por escrito en donde plasmaban sus ideas a cada planteamiento y oralmente para justificar o ampliar su respuesta.

En esta etapa el total de participantes fueron los siguientes: 83 profesores de educación especial en su rol tutor de un alumno nuestro, 45 estudiantes normalistas

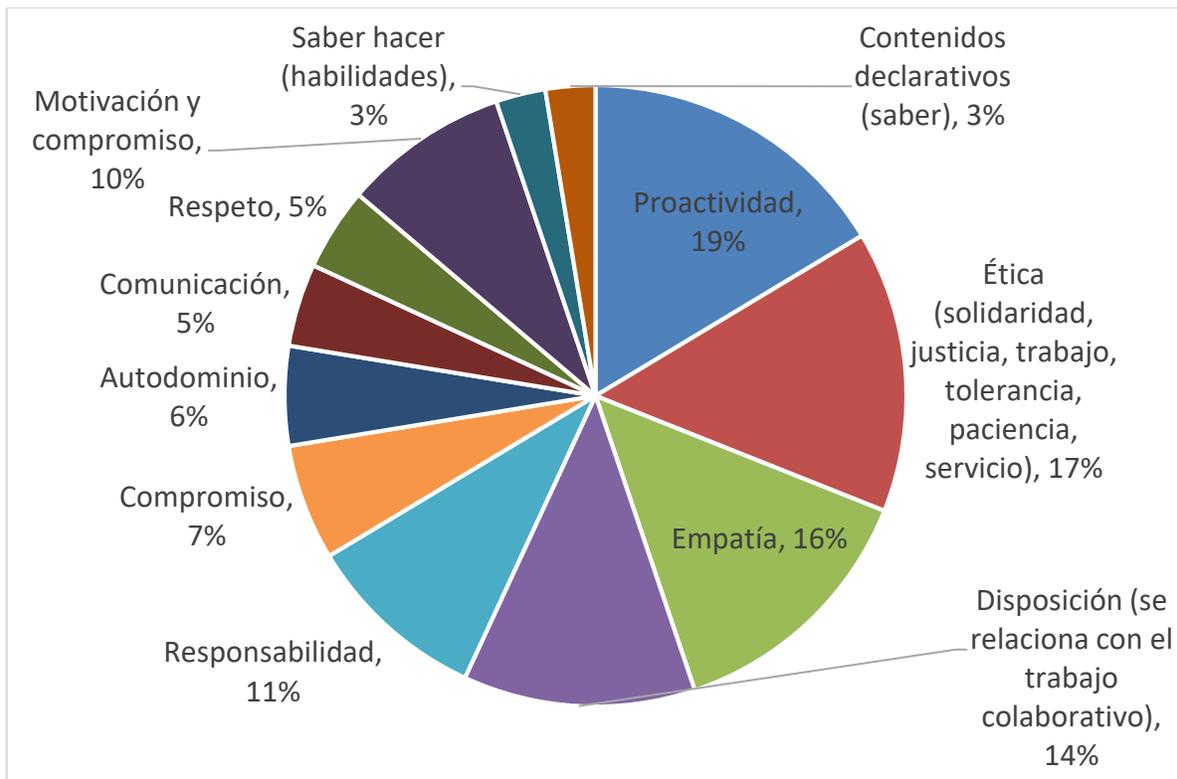
y 26 directores de educación especial. Las ideas generadoras fueron dos; ¿cuáles son las características de un profesor inclusivo? y ¿qué aspectos deben saber, qué aspectos deben saber hacer y cómo deben ser? El procesamiento de los datos cubrió dos importantes acciones: clarificar las ideas en relación a contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, según la perspectiva de los actores. De las ideas presentadas se extrajeron *categorías* que expresaban ideas relacionadas con: valores y actitudes, motivación y compromiso, saber hacer (habilidades) y contenidos declarativos (saber).

Para los profesores de educación especial, el profesor inclusivo debe contar principalmente con valores y actitudes, de ello consideré las ideas de *pro-actividad; guía, innovador, creativo*, entre otros. Otro aspecto referenciado fue la empatía lo cual es concordante con la teoría pedagógica que plantea como el proceso docente debe discurrir en adecuados ambientes en que se interrelaciona lo cognitivo y lo afectivo, pues el logro de *buenos entornos comunicativos y empáticos* depende el éxito del aprendizaje. Otro componente recurrente fue el *compartir experiencias* y el *trabajo colaborativo* como elementos fundamentales del profesor inclusivo. La tendencia de este análisis se muestra en la tabla 1 y en la gráfica 1:

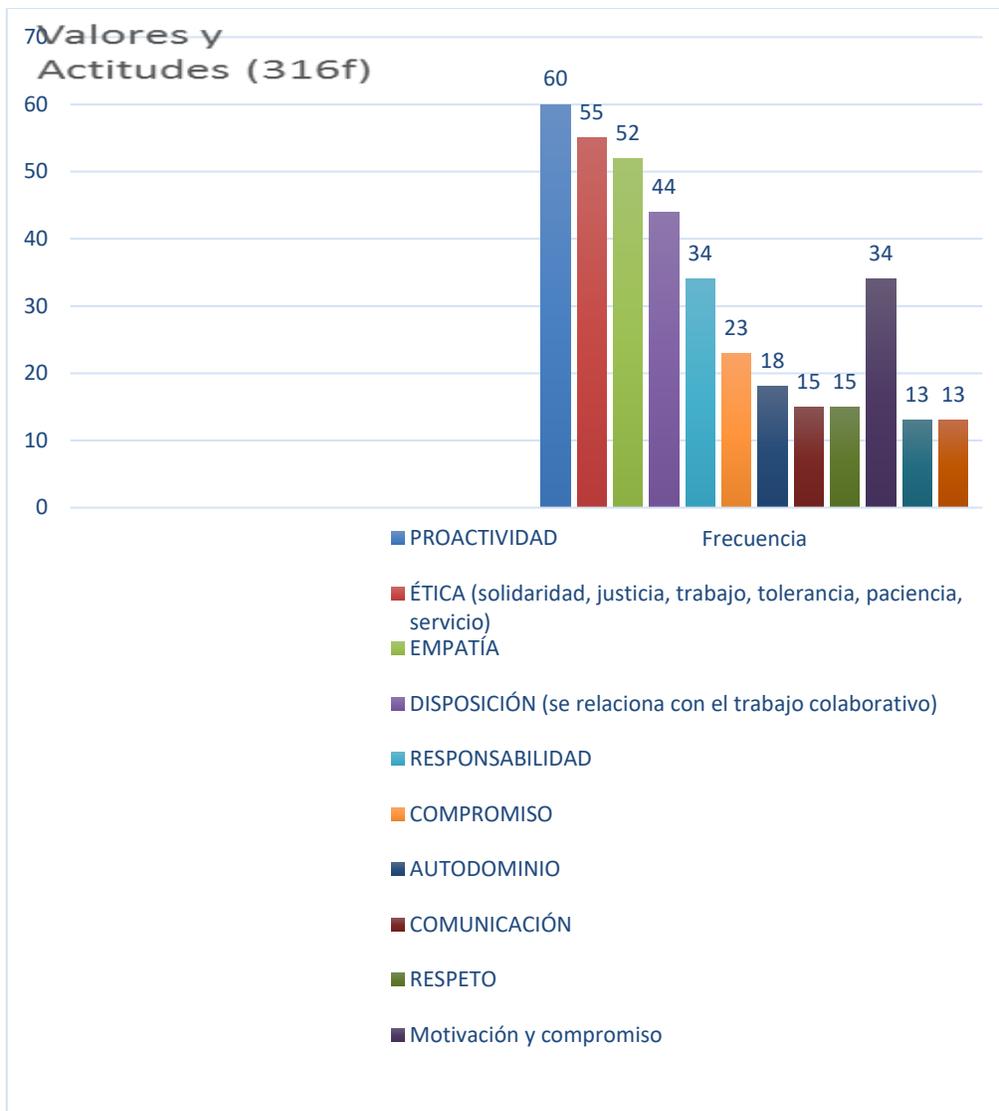
Tabla 1. Análisis de 376 ideas de los 83 profesores de educación especial

Ideas relacionadas con:	Frecuencia	Porcentaje
Valores y actitudes	316	84
PROACTIVIDAD	60	19
ÉTICA	55	17
(solidaridad, justicia, trabajo, tolerancia, paciencia, servicio)	52	16
EMPATÍA	44	14
DISPOSICIÓN	44	14
(se relaciona con el trabajo colaborativo)	34	11
RESPONSABILIDAD	23	7
COMPROMISO	18	6
AUTODOMINIO	15	5
COMUNICACIÓN	15	5
RESPECTO	316	100
Motivación y compromiso	34	10
Saber hacer (Habilidades)	13	3
Contenidos declarativos (saber)	13	3
Totales	376	100%

Gráfica 1 y 2, Análisis de las ideas propuestas por profesores de educación especial.



Gráfica 1. Análisis de las ideas propuestas por profesores de educación especial



Gráfica 2. Análisis de las ideas propuestas por profesores de educación especial con respecto a valores y actitudes.

Por su parte las ideas propuestas por los estudiantes normalistas sumaron 620 distribuidas en las siguientes ideas generadoras: (Tabla 2)

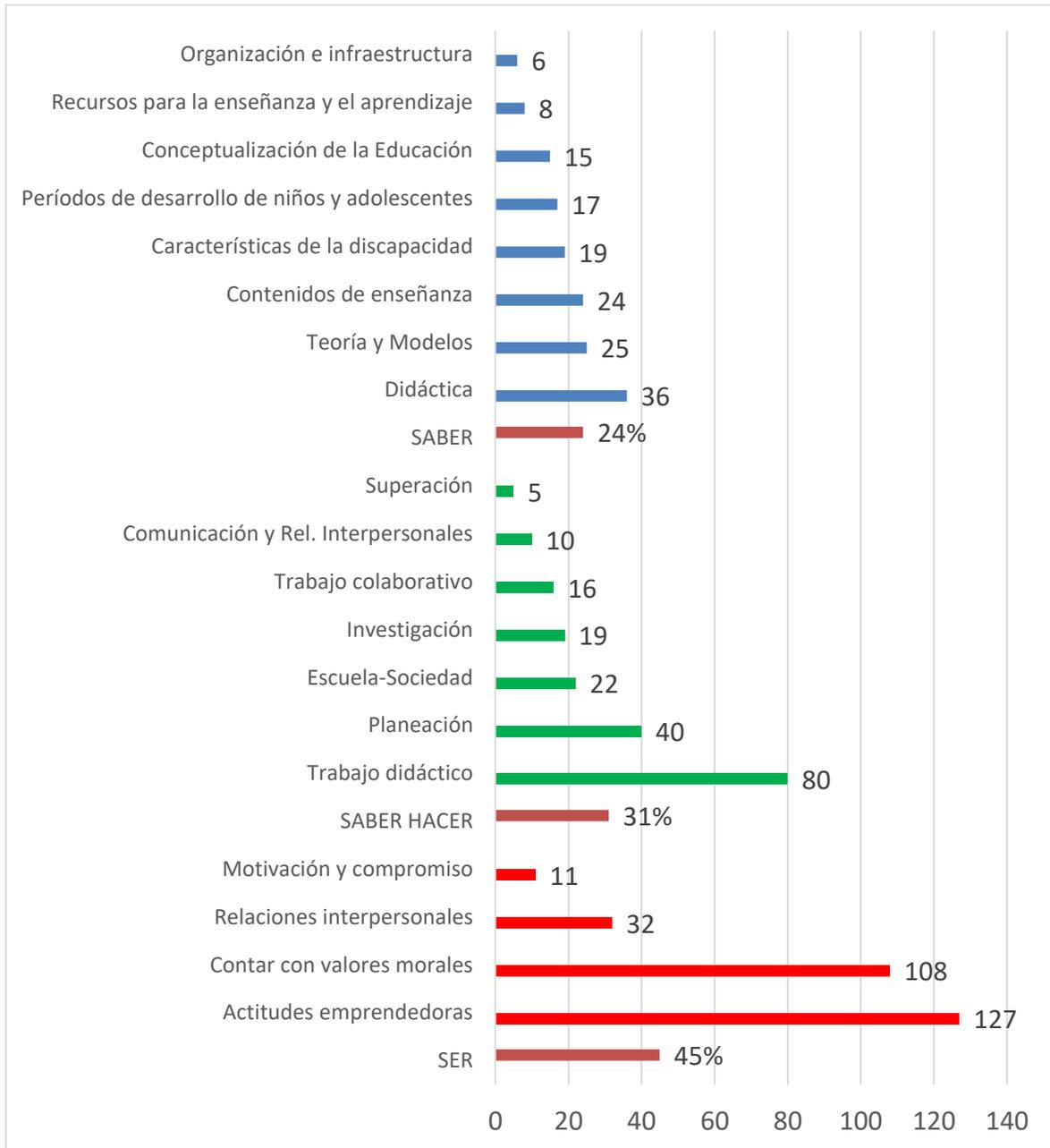
Tabla 2. categorías abordadas por los 45 estudiantes normalistas de licenciatura

Pregunta generadora	Frecuencia	Porcentaje
SER	278	45
ACTITUDES EMPRENDEDORAS	127	
CONTAR CON VALORES MORALES	108	
RELACIONES INTERPERSONALES	32	
MOTIVACIÓN Y COMPROMISO	11	
SABER HACER	192	31
TRABAJO DIDÁCTICO	80	
PLANEACIÓN	40	
ESCUELA-SOCIEDAD	22	
INVESTIGACIÓN	19	
TRABAJO COLABORATIVO	16	
COMUNICACIÓN Y RELACIONES INTERPERSONALES	10	
SUPERACIÓN	5	
SABER	150	24
DIDÁCTICA	36	
TEORÍA Y MODELOS	25	
CONTENIDOS DE ENSEÑANZA	24	
CARACTERÍSTICAS DE LA DISCAPACIDAD	19	
PERÍODOS DE DESARROLLO DE NIÑOS Y ADOLESCENTES	17	
CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN	15	
RECURSOS PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE		
ORGANIZACIÓN E INFRAESTRUCTURA	8	
	6	
	620	100%

En el apartado de saber hacer se ubica en primer lugar el trabajo didáctico; aplicar, diseñar, implementar, utilizar, interpretar, entre otros, por su parte escuela-comunidad se refiere a orientación, asesoría, apoyo a padres y familias y otros profesionistas.

Con referencia a lo que debe saber el profesor inclusivo, *la didáctica* es la de mayor frecuencia. En ella se agrupa lo relacionado con estrategias, metodología de la enseñanza, diseño de propuestas curriculares, unidades didácticas entre otras. Sin embargo en mi opinión el resto de las categorías estas relacionadas con los aspectos básicos de un profesor inclusivo

Gráfica 3. Análisis de las ideas propuestas por los estudiantes normalistas



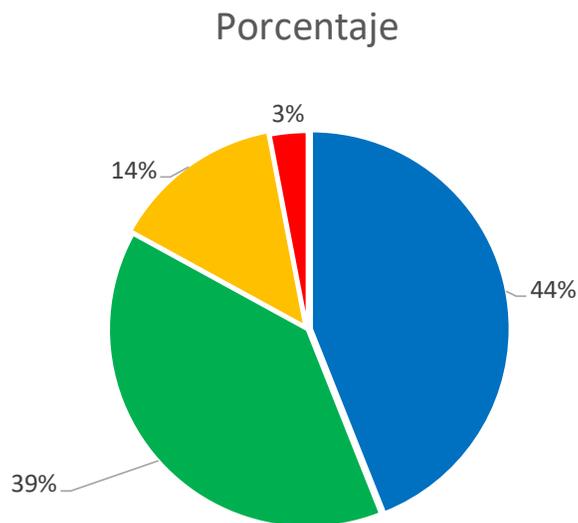
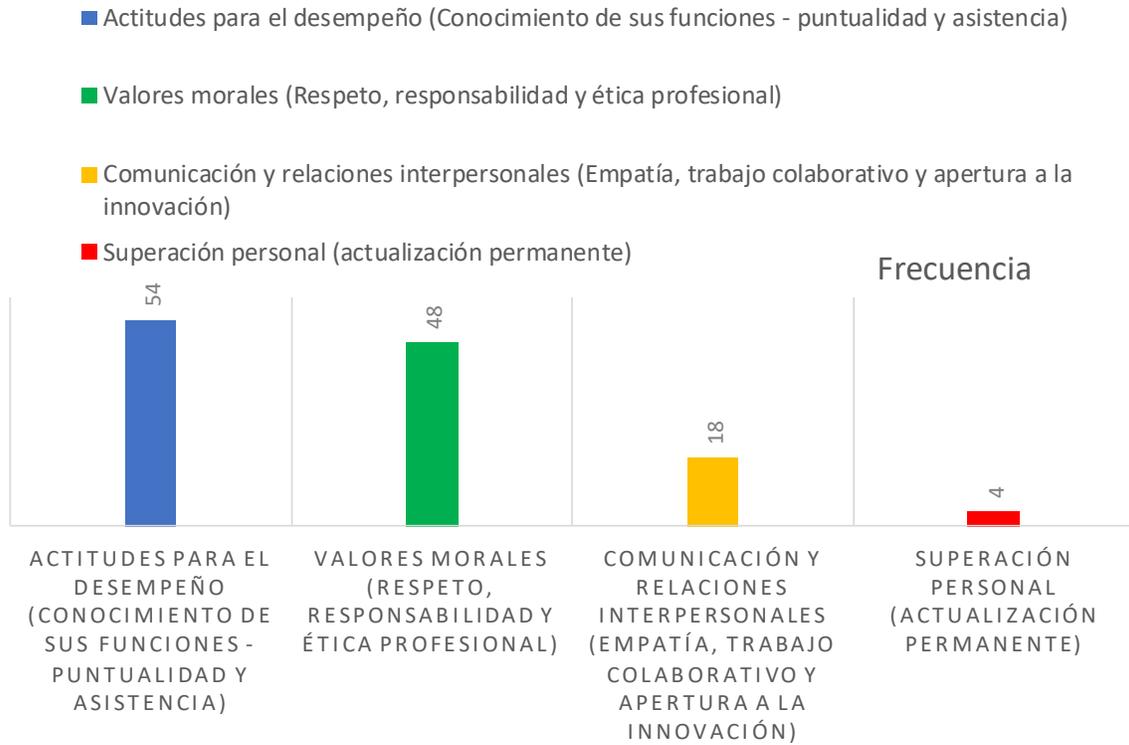
Con respecto a las ideas señaladas por los 26 directores, concluyen que el profesor inclusivo debe mostrar cuatro aspectos fundamentales: (tabla 3)

Tabla 3. categorías derivadas de la respuesta de 26 directores

Ideas relacionadas con	Frecuencia	Porcentaje
Actitudes para el desempeño CONOCIMIENTO DE SUS FUNCIONES PUNTUALIDAD Y ASISTENCIA	54	44
Valores morales RESPETO RESPONSABILIDAD ETICA PROFESIONAL	48	39
Comunicación y relaciones interpersonales EMPATÍA TRABAJO COLABORATIVO APERTURA A LA INNOVACIÓN	18	14
Superación personal ACTUALIZACIÓN PERMANENTE	4	3
	124	100%

Gráfica 4. Análisis de las propuestas presentadas por directores de educación especial

Ideas señaladas por 26 directores



El último grupo focal se realizó con alumnos del programa de Maestría en Educación Inclusiva. Esta actividad permitió conocer las aportaciones de los estudiantes a través del curso de Gestión de la Educación Inclusiva que tienen como propósito el análisis del marco conceptual de la educación inclusiva. En este diálogo participaron 15 estudiantes de varios semestres. Las aportaciones más relevantes fueron se presentan en el siguiente cuadro (Figura 17).

Figura 17. Respuestas relevantes del grupo focal con estudiantes de maestría

Objetivos específicos a los que responde	Preguntas rectoras	Aportaciones relevantes
<p>Definir lo que es un docente inclusivo.</p> <p>Examinar las competencias de un docente inclusivo.</p> <p>Determinar las características de un plan de estudios que forme docentes inclusivos.</p> <p>Identificar los componentes curriculares.</p> <p>Considerar las características del sistema educativo mexicano para el diseño curricular</p>	<p>¿Qué es un profesor inclusivo?</p> <p>¿Es necesario el desarrollo de competencias inclusivas en la formación de docentes?</p> <p>¿Cuáles serían éstas?</p> <p>¿Cuáles son las competencias necesarias que deben incluirse en la formación de docentes?</p> <p>¿Existen condiciones para promover un programa de formación de profesores inclusivos?</p>	<p>Buscar un balance entre los conocimientos generales y los específicos que debe tener un educador.</p> <p>La formación sobre educación inclusiva debe ser para todos los que participan en algún programa de educación no sólo para los profesores de educación especial.</p> <p>Promover el desarrollo de conocimientos que deben ser generalizables a la comunidad y a la sociedad en general; como el lenguaje signado y el braille.</p> <p>Derivar acciones de formación inicial y continua que incluya al resto de los componentes de la comunidad educativa, principalmente los directivos.</p> <p>Promover el trabajo colaborativo como elemento</p>

		<p>esencial en la toma de decisiones y como condición para promover el aprendizaje social.</p> <p>Este es un tiempo adecuado para la plena colaboración entre las instancias educativas y sociales para impulsar la inclusión</p>
--	--	---

El diseño de la propuesta curricular, fue conformado por la implementación de la técnica de grupo colaborativo que consistió en plenarias con profesores de la Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano con el propósito de perfilar las competencias de un profesor inclusivo y plasmarlo en un plan de formación inicial. Fueron 10 sesiones mensuales. Algunos de los tópicos de discusión fueron sobre la estructura y el contenido curricular y las líneas de formación. El resultado fue un plan de estudios preliminar.

Después de las plenarias de discusión, se conformaron seis equipos de trabajo, por línea de formación, quienes discutieron los grandes propósitos de formación y establecieron las líneas temáticas de cada asignatura, siguiendo los campos de conocimiento de cada profesor. Una etapa importante fue la revisión y consulta de la bibliografía que sería la base de cada programa de asignatura.

Por todo ello el proceso de triangulación fue considerado como un continuum que recoge una visión holística más que una validación convergente.

El proceso investigativo como fue descrito previamente fue arduo y permitió la identificación de pautas específicas orientadas a la formación de docentes, particularmente con el énfasis de la presente tesis, es decir; profesores inclusivos. Por lo que a continuación presento los principales hallazgos según algunas de las fuentes consultadas. El propósito es precisar la caracterización de este profesional,

mismo que podrá identificarse en la propuesta del plan de estudios para formar un docente inclusivo.

Para la presentación de los hallazgos los he estructurado siguiendo 18 preguntas rectoras, que en mi opinión reflejan el centro de la propuesta, de igual manera los referentes o fuentes de información principales, y los hallazgos en forma de respuesta a cada una de las interrogantes:

1. ¿Cuáles son los elementos clave de la educación inclusiva?
AINSCOW, 2008. UNESCO, 2015 a
 - a. Inclusión como proceso es decir siempre hay que implementar las mejores estrategias para responder a la diversidad. Es aprender a cómo vivir con la diferencia, y aprender desde la diferencia.
 - b. Inclusión orientada a la identificación y remoción de las barreras para el aprendizaje. Dichas barreras toman muchas formas y tienen que ver con la manera como la escuela está organizada, las relaciones que se establecen, las formas de enseñanza y/o evaluación, entre otros.
 - c. Inclusión referida a la presencia, participación y logro de todos los estudiantes
 - d. Inclusión como énfasis en aquellos grupos de estudiantes que pudieran estar en riesgo de marginación, exclusión o de rezago.

2. ¿Cuáles enfoques se vinculan y se ubican bajo el paradigma de la educación inclusiva? BOOTH, 2011

Diversos enfoques comparten principios comunes y se ubican bajo la cobertura de la educación inclusiva y son; educación democrática, educación para la ciudadanía, educación basada en valores, educación basada en los derechos, educación para todos, educación para la paz y la no violencia, educación dialógica, educación antidiscriminatoria, educación de calidad, entre otros. Pero también otras concepciones como; aprendizaje cooperativo, pedagogía crítica, escuela promotora de la salud, escuela sustentables, entre otras. Además de los valores inclusivos como equidad, calidad, igualdad, justicia social, derecho, participación, respeto a la diversidad, comunidad, sustentabilidad, no violencia, honestidad, entre otros.

3. ¿Cuáles son las nuevas aportaciones al currículo? UNESCO, 2015 c
 - a. Ir más allá del conocimiento y el saber hacer. Actuar, emprender, gestionar y organizar.
 - b. Ubicar al estudiante al centro de toda acción. Participación activa en su propio aprendizaje.
 - c. Saber actuar en determinadas situaciones. En donde para resolverlas se requiere que el estudiante articule varios recursos.

4. ¿Con qué se vincula el currículo inclusivo? UNESCO-OIE, 2013 c
 - a. Con la RESPUESTA. Intereses, expectativas, necesidades y potencialidades de todos los alumnos en ambientes heterogéneos de aprendizaje.
 - b. Con la ADAPTACIÓN a las necesidades de la sociedad.
 - c. Con la RENOVACIÓN; Participación más efectiva de los alumnos, Democratización de las oportunidades de aprendizaje y de la sociedad en general. Promoción de temas transversales como la educación para la ciudadanía, los derechos humanos, género, y educación para el desarrollo sostenible, como organizadores principales de los planes y programas de estudio. Garantizar un currículo con un marco nacional común.

5. ¿Cuáles son los PILARES en que se basa todo el currículo? ROEGIERS, X. 2015
 - a. EFICACIA. Se refiere al logro educativo de los estudiantes.
 - b. PERTINENCIA. Se refiere a la contextualización y a la relación con las exigencias de la vida en sociedad y las necesidades del mercado de trabajo
 - c. EQUIDAD. Se refiere a limitar las desigualdades educativas de orden social. Se busca también estrechar la colaboración entre el nivel central y el descentralizado

6. ¿Cómo se vincula la Visión Curricular Comprehensiva o integral con los pilares del currículo? ROEGIERS, X. 2015
 - a. CURRÍCULO GLOBAL. Articulación y vinculación
 - b. EDUCACIÓN HOLÍSTICA. Busca desarrollar no solo los aspectos cognitivos. Abordar los principales retos de la sociedad.
 - c. EDUCACIÓN INCLUSIVA. Está vinculada por la preocupación de no excluir a ningún estudiante del proceso de escolarización. Lucha contra la exclusión escolar.

7. ¿Por qué formar a un profesor inclusivo? UNESCO 2009
La inclusión se considera como un *proceso* que permite considerar la *diversidad* de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión en la esfera de la enseñanza y dentro de ésta y en último, acabar con ella. Por ello entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas
8. ¿Cuál es el paradigma que resulta más efectivo en la formación de docentes? ROBALINO, 2005. IMBERNÓN, 2014
El denominado *práctica profesional contextualizada*. Esta visión destaca la vinculación del proceso de formación de docentes con la atención educativa que están recibiendo los niños y niñas en diversos centros educativos. El rol del profesor es la de acompañar y orientar a los futuros docentes en situaciones prácticas reales y concretas.
9. ¿Cuáles son las prácticas que se derivan de la utilización de tecnologías de la información y comunicación en la enseñanza y que están en relación directa con la educación inclusiva? UNESCO, 2014f
- Personalización. Poner a los estudiantes en el centro del proceso de aprendizaje. Busca desarrollar el potencial de cada estudiante.
 - Foco en los resultados de aprendizaje. Oportunidades para la evaluación formativa y el desarrollo de estrategias diferenciadas.
 - Ampliación de los tiempos y espacios para el aprendizaje. Ofrecer experiencias educativas disponibles en cualquier momento y lugar, para cada estudiante, y para ellos en su conjunto, mediante la creación de redes sociales de conocimiento.
 - Nuevas experiencias de aprendizaje. Aprendizajes basados en proyectos blended learning y ambientes personalizados de aprendizaje.
 - Construcción colaborativa del conocimiento. Redes de comunicación y vínculos entre la familia y la escuela.
 - Gestión del conocimiento basada en evidencia. Habilidades para el registro y el entendimiento de los datos para apoyar la toma de decisiones desde la evidencia disponible.
10. Según la opinión de los docentes, ¿Qué actividades de desarrollo profesional tienen un impacto directo en el trabajo docente? OECD:2008, 2010,2012

Tomado de las tablas 3.2 y 3.8 del informe TALIS, 2009)

- a. Investigación individual y en equipo.
- b. Diálogo informal para mejorar la enseñanza
- c. Lectura de literatura profesional
- d. Actividades de mentor y observación de compañeros
- e. Visitas de observación a otros centros de enseñanza

11. Según la opinión de los docentes ¿Cuáles son las áreas que necesitan mayor desarrollo profesional? OECD, 2013, 2014

(Tomado de la tabla 2.4 .figura 2.3 del informe TALIS, 2013)

- a. Enseñanza de alumnos con necesidades educativas especiales
- b. Técnicas de enseñanza TIC
- c. Problemas de comportamiento y disciplina de los alumnos.
- d. Prácticas de formación
- e. Especialización en su asignatura
- f. Orientación educativa de los alumnos
- g. Estándares de contenido y rendimiento
- h. Prácticas de evaluación de los alumnos
- i. Enseñanza en un contexto multicultural
- j. Gestión del aula
- k. Gestión y administración del centro de enseñanza

12. ¿Cuáles son las competencias para los profesores considerados como inclusivos? European Agency, 2011a

- a. Apreciando la diversidad de los estudiantes, Concepción de la educación inclusiva y la percepción del profesor con respecto a las diferencias de los estudiantes.
- b. Apoyando a todos los estudiantes. Promoviendo el aprendizaje académico, práctico, social y emocional de los estudiantes, y enfoques de enseñanza efectiva en clases heterogéneas.

- c. Trabajando con otros. Con padres y familias, y con otros profesionistas educativos.
 - d. Desarrollo profesional personal. Los profesores como agentes que reflexionan sobre su práctica y la formación inicial como fundamento para el aprendizaje y el desarrollo profesional permanente.
13. ¿Cuáles son los principios que debe reunir la formación de docentes inclusivos? UNESCO 2014b
- a. Ser holística: Esto implica que los temas de formación estén interrelacionados, que considere todos los niveles educativos, en todos los sectores de la sociedad e incluya una visión glocal es decir es decir actuar localmente y pensar globalmente.
 - b. Desarrollar el pensamiento crítico: Esto implica que el desarrollo curricular debe incluir aspectos cognitivos y actitudinales
 - c. Promover el diálogo: abierto a nuevas ideas, impulsar la participación democrática en la enseñanza y el aprendizaje, además de un aprendizaje respetuoso.
 - d. Incluir Valores en la formación: valores universales en consenso a los parámetros internacionales y marcos legales, además de los inherentes a la familia y raíces culturales.
14. ¿Cuál es la metodología de enseñanza que deben desarrollar los docentes para que reflejen prácticas inclusivas en las aulas? European Agency, 2011a
- a. Muestre aceptación y respeto por las diferencias entre sus estudiantes como un factor enriquecedor de su enseñanza.
 - b. Se dé cuenta del punto inicial de partida de cada alumno, evaluando sus conocimientos, acerca de las materias sobre las cuales está trabajando.
 - c. Fomente una experiencia de aprendizaje activo y participativo.
 - d. Promueva la diversificación de los contenidos de la enseñanza y permita a sus estudiantes diferentes formas de expresar el aprendizaje conseguido.
 - e. Diversifique los métodos de evaluación, recogiendo diferentes evidencias del progreso de cada estudiante.
 - f. Practique el aprendizaje colaborativo y cooperativo entre sus estudiantes
 - g. Emplee las tecnologías de la comunicación y la información para facilitar el acceso y la participación entre los estudiantes
 - h. Haga explícitos los valores y principios éticos relativos al derecho a la educación de calidad.

- i. Defienda en todo momento con diferentes procedimientos de reflexión crítica sobre las creencias y actitudes sobre la diversidad y cómo darles respuesta en un ambiente inclusivo.
15. ¿Cuáles son los principios básicos para una metodología que promueve la inclusión? UNESCO 2013b
- a. Utilizar un enfoque sistemático para identificar barreras para el aprendizaje y derivar acciones para eliminarlas.
 - b. El plan de clase debe incluir la equidad de género, la lengua y cultura de los estudiantes, las acciones multigrado (diversas edades y grados escolares) y a los estudiantes con discapacidad.
 - c. Utilizar la evaluación formativa e inclusiva es decir incluir diversas acciones de evaluación para la identificación de logros académicos.
 - d. Incorporar enfoques para el apoyo personalizado, la tutoría y el trabajo entre pares.
 - e. Promover acciones para la práctica reflexiva ligada con el desarrollo de investigación acción.
16. ¿Qué requiere el desarrollo de una pedagogía inclusiva en los programas de formación de docentes? UNESCO, 2013b
- a. La atención a grupos heterogéneos, multiculturales y diversos.
 - b. La participación directa con grupos minoritarios y la elaboración de adecuaciones apropiadas para ellos.
 - c. El fortalecimiento de la práctica educativa en escuelas de educación básica
 - d. El acompañamiento de profesores experimentados que apoyen la práctica reflexiva.
 - e. El empleo de diversas estrategias metodológicas y de evaluación de estudiantes.
 - f. La *enseñanza práctica* tomada del contexto escolar
17. En el contexto mexicano ¿Cuáles son las cinco dimensiones del perfil de los profesores propuestos por la SEP? SEP, 2015.

Primero. Un docente que conoce a sus alumnos, sabe cómo aprenden y lo que deben aprender (*Procesos de desarrollo y de aprendizaje, propósitos educativos, contenidos básicos para hacer adecuaciones*)

Segundo. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente. *Adecuaciones curriculares,*

diversificación de estrategias didácticas, evaluación del proceso y creación de ambientes

Tercero. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en sus aprendizajes. *Reflexión sobre la propia práctica profesional, el aprendizaje profesional para la mejora de la práctica educativa y comunicación eficaz*

Cuarto. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de sus alumnos. *Apego a los fundamentos legales y filosóficos y finalidades de la educación pública mexicana.*

Quinto. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta el vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad. *Gestión escolar, el trabajo con familias y las características culturales y lingüísticas de la comunidad y su vínculo con la práctica educativa.*

18. ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que se plantean en la formación inicial para una enseñanza exitosa? Neylor, R. y Sayed, Y. 2014
- a. Implementación de actividades diversificadas
 - b. Variedad de materiales para la enseñanza y el aprendizaje.
 - c. Teorías del desarrollo humano y teorías del aprendizaje
 - d. Teoría del manejo de la clase.
 - e. Aprendizaje del contexto social e histórico del sistema educativo
 - f. Planeación de las lecciones con una estructura clara
 - g. Retroalimentación, atención personalizada e inclusión

7. Criterios de validez

En el criterio de validez del enfoque cualitativo se consideró la *credibilidad* y la *transferibilidad*. La credibilidad, por ejemplo, se logra cuando el investigador recoge información que produce hallazgos que son reconocidos por los informantes como una verdadera aproximación sobre lo que piensan y sienten, además de los juicios con otros investigadores.

La perspectiva del investigador fue regulada por las opiniones de los diversos grupos de interés que participaron en el proceso de investigación, además del análisis de documentos de organizaciones internacionales. La posibilidad de

compartir diversos puntos de vista con profesores de diversas instituciones educativas, que están investigando sobre la misma problemática. Los *procesos de triangulación* permitieron revisar las diversas aportaciones de todos los participantes. No omito mencionar que se consideró la realidad mexicana para la realización de la presente propuesta.

A continuación presenté algunas de las preguntas propuestas por Castillo y Vázquez (2003) para determinar la credibilidad (Figura 18) y los planteamientos de la presente tesis:

Figura 18. Determinación de la credibilidad

Preguntas propuestas sobre la Credibilidad	Planteamientos de la presente tesis
¿Qué se hizo para contrarrestar la perspectiva del investigador?	Se revisaron informes, documentos y propuestas de diversas organizaciones internacionales sobre el tema central de la tesis.
¿El investigador discutió sus interpretaciones con otros investigadores?	Sí, principalmente con académicos de España y Hong Kong que tienen publicaciones sobre el tema de formación de docentes para la inclusión.
¿El investigador discutió su propia experiencia con la experiencia de los informantes?	Sí, a través de las reuniones de diálogo y reflexión sobre el avance de la propuesta.
¿Se usaron otros métodos (triangulación) en la recolección de datos para determinar la congruencia de los resultados?	Sí. La información de los diferentes grupos de participantes; profesores, estudiantes de maestría, estudiantes de licenciatura y otros profesionistas, además de los datos publicados por diversas organizaciones como la UNESCO.
¿Los lectores ven los hallazgos como significativos y aplicables en su propio contexto?	Sí, principalmente porque la propuesta está estructurada para el contexto mexicano.

Por otra parte, la transferibilidad consiste en revisar la posibilidad de extender los resultados a otros contextos. Esto es factible porque los elementos considerados dentro del Plan para la formación de docentes inclusivos tienen aplicación global al ser un tema emergente y una prioridad en la Agenda Educativa 2030. Otro de los procedimientos de verificación de los procesos cualitativos como “la búsqueda de acuerdo o consensos en la comunidad” sin duda se realizará al ser objeto de análisis por las autoridades educativas federales en México.

IV. PROPUESTA PARA LA FORMACIÓN DE UN PROFESOR INCLUSIVO

1. Propósitos y Líneas de Formación del Plan de Estudios

Actualmente el Sistema Educativo Mexicano es objeto de importantes transformaciones con el fin de incrementar la calidad de los diversos niveles e indicadores educativos; profesionalizar la tarea de los docentes en servicio e impulsar un nuevo sistema de formación de docentes a través de las Escuelas Normales del país. Del mismo modo se busca posicionar a nuestro país frente a las tendencias y paradigmas a nivel internacional, en la búsqueda e implementación de acciones por aumentar la calidad de la educación y la equidad de la atención educativa.

En este marco se presenta el Plan de Estudios y los Programas correspondientes que responden a la denominación *Licenciatura en Educación Inclusiva*, sin embargo puede ser adaptado a otro formato, según las necesidades institucionales. Su diseño curricular corresponde a la *formación inicial* de un profesional de la *educación* que cuente con competencias específicas que le permitan interactuar en los diversos niveles de educación básica y educación en general, con el fin de:

1. *Promover* la educación inclusiva de todos los educados en los diversos ámbitos de educación para el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los educandos con calidad, igualdad y equidad.
2. *Participar* con los docentes de Educación Básica y Media Superior y demás agentes educativos; en tareas de colaboración, apoyo, orientación, atención educativa, con el propósito de:
 - a. Identificar y eliminar barreras para el aprendizaje.
 - b. Incidir en la conformación, mantenimiento y enriquecimiento de ambientes para el aprendizaje.
 - c. Apoyar el currículo inclusivo y el diseño universal para el aprendizaje en el desarrollo de actividades diversificadas de enseñanza y evaluación de los aprendizajes.

- d. Impulsar acciones de intervención educativa y de evaluación con equidad en la utilización de sistemas alternativos y aumentativos de comunicación, uso de las tecnologías de la información y la comunicación, entre otros.
 - e. Apoyar la atención personalizada de todos y particularmente de los niños, niñas, y jóvenes en riesgo de vulnerabilidad o marginación
 - f. Incrementar los niveles de bienestar de todos los educandos; promoviendo aprendizajes significativos y para la vida.
3. *Colaborar* en la conformación de una cultura escolar orientada a la paz, la resolución de conflictos, la ciudadanía responsable, el respeto por la diversidad y el multiculturalismo, además de la sustentabilidad como parte de las responsabilidades de vivir juntos y del entorno bajo una perspectiva de comunidad que requiere de una visión ecológica e integral.

2. Estructura Curricular Global

El Plan de Estudios contempla ocho semestres de actividad académica (cuatro años) conformado por 51 (cincuenta y un) Asignaturas que suman 268 horas y 469 créditos (1.75 créditos por hora clase).

Del total de Asignaturas, 24 requieren 6 frecuencias semanales (10.5 créditos), 25 requieren de 4 frecuencias semanales (7 créditos) y 2 requieren 12 frecuencias semanales (21 créditos). (Figura 19)

Figura 19. Estructura curricular global del Plan de Estudios

ASIGNATURAS FRECUENCIAS SEMANALES			TOTAL DE HORA	CRÉDITOS Y HORA (1.75)
24	de	6	144	252
25	de	4	100	175
2	de	12	24	42
51 Total de Asignaturas			268 Total Horas	469 Créditos

Figura 20. Horas y créditos por semestre

HORAS/CRÉDITOS POR SEMESTRE								
1er	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	TOTAL HORAS/ CRÉDITOS
32/56	36/63	36/63	34/59.5	36/63	34/59.5	32/56	28/49	268/469

A continuación se presenta el total de asignaturas por semestre, el número de horas y los créditos correspondientes:

Figura 21. Asignaturas (A) horas (H) y créditos (C) por semestre

1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	TOTALES
7 A	7 A	7 A	7 A	7 A	7 A	5 A	4 A	51 A
32 H	36 H	36 H	34 H	36 H	34 H	32 H	28 H	268 H
56 C	63 C	63 C	59.5 C	63 C	59.5 C	56 C	49 C	469

3. Asignaturas por Semestre

Las asignaturas se presentan a continuación por semestre, frecuencia y créditos académicos, siendo las siguientes:

Figura 22. Asignaturas por semestre

1er. Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 1 Niños en riesgo de marginación o vulnerabilidad social. Minorías étnicas-lingüísticas Migrantes-sin hogar	A.1.1	6	10.5
GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. Introducción	A.1.2	4	7.0
APRENDIZAJE Y DESARROLLO 1	A.1.3	6	10.5
SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	A.1.4	4	7.0
EDUCACIÓN PARA TODOS DE CALIDAD CON EQUIDAD 1 Tendencias Internacionales	A.1.5	4	7.0
IDENTIDAD PROFESIONAL Y CIUDADANÍA GLOBAL	A.1.6	4	7.0
INGLÉS	A.1.7	4	7.0
7 Asignaturas	TOTAL	32	56

2do Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 2 Discapacidades Sensoriales (Auditiva y Visual)	A.2.1	6	10.5
EL BIENESTAR DE TODOS 1 Escuela y Familia	A.2.2	6	10.5
APRENDIZAJE Y DESARROLLO 2	A.2.3	6	10.5
SERVICIOS ALTERNATIVOS Y DE APOYO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	A.2.4	4	7.0
EDUCACIÓN PARA TODOS DE CALIDAD CON EQUIDAD 2 Marco Normativo y Metodológico	A.2.5	4	7.0
ÉTICA Y COMPETENCIAS PROFESIONALES	A.2.6	4	7.0
SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 1 Lengua de Señas / Braille	A.2.7	6	10.5
7 Asignaturas	TOTAL:	36	63
3er Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 3 Aptitudes Sobresalientes y Discapacidad Psicosocial	A.3.1	6	10.5
EL BIENESTAR DE TODOS 2 Escuela y Sociedad Inclusiva	A.3.2	4	7.0
APRENDIZAJE Y CULTURA ECOLÓGICA	A.3.3	4	7.0
EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS Inicial –Preescolar	A.3.4	6	10.5
RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 1 La Ciencias y su Enseñanza	A.3.5	4	7.0
VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 1 Asociaciones Sociedad Civil, Preescolar y Ed. Inicial	A.3.6	6	10.5
SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 2 Lengua de Señas / Braille	A.3.7	6	10.5
7 Asignaturas	TOTAL:	36	63
4º Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 4 Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidades Físicas y Múltiples	A.4.1	6	10.5
APRENDIENDO A VIVIR JUNTOS Cultura de paz y solución de conflictos	A.4.2	4	7.0
INTRODUCCIÓN A LA NEUROCIENCIA COGNITIVA Y APRENDIZAJE	A.4.3	4	7.0
EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS Primaria	A.4.4	6	10.5
RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 2 La comunicación	A.4.5	4	7.0

VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 2 Primaria	A.4.6	6	10.5
EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA Y DEPORTE ADAPTADO. Desplazamiento y la movilidad	A.4.7	4	7.0
7 Asignaturas	TOTAL:	34	59.5
5º Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 5 Trastornos del Neurodesarrollo: Aprendizaje y Comunicación	A.5.1	6	10.5
AMBIENTES DE APRENDIZAJE	A.5.2	4	7.0
PRINCIPIOS DE DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE Y CURRÍCULO INCLUSIVO	A.5.3	4	7.0
EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS Secundaria	A.5.4	6	10.5
RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 3 El Español y su Enseñanza	A.5.5	6	10.5
VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 3 Secundaria. Ed. Media Superior	A.5.6	6	10.5
SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 3 Ayudas técnicas	A.5.7	4	7.0
7 Asignaturas	TOTAL:	36	63
6º Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 6 Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidad Intelectual y Retraso en el desarrollo	A.6.1	6	10.5
EL AULA DIVERSIFICADA La organización escolar	A.6.2	4	7.0
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN CONTEXTOS INCLUSIVOS	A.6.3	4	7.0
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR Retos y Posibilidades	A.6.4	4	7.0
RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 4 Las Matemáticas y su Enseñanza	A.6.5	6	10.5
VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 4. Ed. Media Superior, Inclusión Laboral	A.6.6	6	10.5
RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 5 Uso del Ábaco Cranmer	A.6.7	4	7.0
7 Asignaturas	TOTAL:	34	59.5
7º Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA Y LA DIVERSIDAD 7	A.7.1	6	10.5

Trastornos del Neurodesarrollo: Espectro Autista y Déficit de Atención			
PROPUESTAS DIDACTICAS Y ATENCIÓN PERSONALIZADA 1 Evaluación y Planeación	A.7.2	6	10.5
LA INVESTIGACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA 1 Enfoques, Métodos y Técnicas	A.7.3	4	7.0
PRÁCTICA PROFESIONAL 1 Acompañamiento, Trabajo Colaborativo, Tutoría-Asesoría, Ed. Materiales, Portafolio	A.7.4	12	21.0
RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 6	A.7.5	4	7.0
5 Asignaturas	TOTAL:	32	56
8º Semestre			
Asignaturas	Clave	Frecuencia	Créditos
PROPUESTAS DIDACTICAS Y ATENCIÓN PERSONALIZADA 2 Evaluación y Planeación	A.8.1	6	10.5
LA INVESTIGACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA 2 Elaboración de Propuestas, Consulta de Fuentes	A.8.2	4	7.0
PRÁCTICA PROFESIONAL 2 Documento Recepcional, Tutoría - Asesoría, Presentación de Experiencias de Inclusión	A.8.3	12	21.0
INTRODUCCIÓN AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE	A.8.4	6	10.5
4 Asignaturas	TOTAL:	28	49

4. Líneas de Formación y Vinculación Horizontal

Se ha estructurado en seis líneas de formación:

- a. **Atención a la Diversidad** la cual ofrece marcos para el análisis y la reflexión de los retos que representa la atención a la diversidad y proporciona elementos de respuesta educativa para brindar educación de calidad con equidad para todos.
- b. **Gestión Educativa Estratégica** la cual permite incidir en la mejora de los procesos educativos, la consolidación del liderazgo educativo y la conformación de comunidades para el aprendizaje.
- c. **Currículo Inclusivo.** *Esto es esencial para diseñar e implementar respuestas educativas a la diversidad; los ambientes de aprendizaje, las estrategias de intervención educativa, los apoyos y recursos para el logro de la calidad educativa con equidad entre otros. Parte desde la conformación de elementos explicativos sobre el aprendizaje y el desarrollo y del diseño*

de acciones diversificadas como respuesta educativa personalizada bajo las perspectivas de la igualdad, calidad y equidad en la intervención educativa.

- d. **Educación Básica y Media Superior- Superior** es decir los diversos ámbitos de la educación obligatoria; planes y materias de estudio además de los enfoques y propósitos educativos. También se revisan los retos y las posibilidades en la conformación de trayectos formativos para los educandos en sus diferentes etapas e incidir en la inclusión social y las posibilidades de la vida autónoma e independiente de todos y cada uno de los educandos.
- e. **Tecnología, Comunicación y Recursos para el Aprendizaje.** *En esta línea de formación se ofrece un importante repertorio para el desarrollo de las competencias profesionales del Licenciado en Educación Inclusiva. Importantes componentes instrumentales como medios para el logro de aprendizajes.*
- f. **Vinculación al Campo Profesional.** La formación de un profesional de la educación inclusiva que ha desarrollado una visión polivalente, holística y que tiene elementos para su vinculación en los diversos campos educativos.

Las líneas de formación como *componentes transversales* en el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Inclusiva permiten la vinculación entre asignaturas, así como la delimitación, congruencia y alcances de los propósitos y las temáticas, lo que propicia una visión holística e integrada entre los componentes del currículo.

Esta característica de **vinculación horizontal**, perfila también la conformación del *trabajo docente por academia* lo que facilita el trabajo colaborativo en el diseño de la *planeación semestral* por parte del profesorado, la implementación de la *figura del profesor invitado* y la toma de decisiones para fortalecer los aprendizajes de los futuros profesionales de la educación inclusiva a través de las estrategias didácticas y las decisiones en el proceso de *evaluación de los aprendizajes*.

Primera Vinculación Horizontal

Las Asignaturas de *Atención Educativa a la Diversidad* están presentes a lo largo de siete semestres; cada una de ellas con un número arábico secuenciado y conformadas por seis frecuencias semanales y 10.5 créditos académicos cada una de ellas. Su propósito es ofrecer marcos de referencia para la reflexión sobre los retos y desafíos que representa la atención educativa en contextos educativos, particularmente cuando algunas de las necesidades de aprendizaje de los educados están asociadas a diversos obstáculos para el aprendizaje.

Busca ofrecer conocimientos, habilidades, actitudes que permitan al nuevo profesionalista, una visión amplia de los grupos vulnerables. Una de las características de este conjunto de asignaturas es ofrecer; conceptos básicos, implicaciones de la diversidad en el salón de clase, sugerencias didácticas para la atención educativa y vinculación con otros agentes educativos, entre otros. Los componentes de análisis por asignatura se presentan la siguiente figura:

Figura 23. Primera vinculación horizontal

Línea de Formación: Atención Educativa a la Diversidad <i>Según semestre</i>	Clave de la Asignatura	Componentes de Análisis Educandos en/con ASIGNATURAS: ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 1-7
1º.	A.1.1	Situación de Riesgo de Marginación o Vulnerabilidad Social. Minorías étnicas- lingüísticas. Migrantes. Sin hogar.
2º.	A. 2.1	Discapacidades Sensoriales. (Auditiva y Visual)
3º.	A. 3.1	Aptitudes Sobresalientes y Discapacidad Psicosocial.
4º.	A.4.1	Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidades Físicas y Múltiples.
5º.	A.5.1	Trastornos del Neurodesarrollo: Aprendizaje y Comunicación.
6º.	A.6.1	Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidad Intelectual y Retraso en el Desarrollo.
7º.	A.7.1	Trastornos del Neurodesarrollo: Espectro Autista y Déficit de Atención.

Segunda Vinculación Horizontal

Otra vinculación importante (Figura 24) es el conjunto de asignaturas identificadas bajo la concepción de Gestión Educativa Estratégica. Esta competencia de formación es esencial para la consolidación de los diversos centros educativos como verdaderas comunidades de aprendizaje, incidiendo en la mejora continua de la tarea docente y el logro de sólidos aprendizajes. Ciertamente otras asignaturas incorporan los elementos de la gestión, sin embargo, se identifican directamente seis asignaturas.

Figura 24. Segunda vinculación horizontal

Línea de Formación: Gestión Educativa Estratégica	Clave de la Asignatura	Componentes de Análisis Asignaturas de primero al sexto semestre. Algunas con seriación particular
<i>Según semestre</i>		
1º.	A.1.2	Gestión de la Educación Inclusiva. Introducción
2º.	A.2.2	El Bienestar de Todos 1 Escuela y Familia
3º.	A.3.2	El Bienestar de Todos 2 Escuela y Sociedad Inclusiva
4º.	A.4.2	Aprendiendo a Vivir Juntos. Cultura de Paz y Solución de Conflictos.
5º.	A.5.2	Ambientes de Aprendizaje
6º.	A.6.2	El Aula Diversificada. La Organización Escolar.

Tercera Vinculación Horizontal

La tercera línea de formación es la relacionada al **Currículo Inclusivo** la cual está conformada por ocho asignaturas, una por semestre de toda la formación docente, cuatro de las cuales tienen 6 frecuencias semanales (10.5 créditos académicos) y cuatro presentan 4 frecuencias semanales (7.0 créditos académicos). En esta línea se ofrecen elementos para conocer los procesos de aprendizaje que permiten el diseño de acciones de intervención educativa. En la figura 25 se presenta dicha línea de formación:

Figura 25. Tercera vinculación horizontal

Línea de Formación Currículo Inclusivo Según semestre	Clave de Asignatura	Asignaturas:
1º.	A.1.2	Aprendizaje y Desarrollo 1
2º.	A.2.2	Aprendizaje y Desarrollo 2
3º.	A.3.2	Aprendizaje y Cultura Ecológica
4º.	A.4.2	Introducción a la Neurociencia Cognitiva y Aprendizaje
5º.	A.5.2	Principios de Diseño Universal para el Aprendizaje
6º.	A.6.2	Estrategias de Enseñanza en Contextos Inclusivos
7º.	A.7.2	Propuestas Didácticas y Atención Personalizada 1 - Evaluación y Planeación-
8º.	A.8.1	Propuestas Didácticas y Atención Personalizada 2 - Evaluación y Planeación-

Cuarta línea de vinculación horizontal: Educación Básica, Media Superior y Superior

El propósito central de esta línea de formación es brindar oportunidades para que el futuro Licenciado en Educación inclusiva conozca los diferentes ámbitos educativos en su estructura organizativa, sus propósitos formativos, además de los desafíos y posibilidades que brindan para el logro de una educación de calidad para todos sin excepción. También ofrece la oportunidad de desarrollar acciones de investigación con enfoque crítico- interpretativo que permite actuar a través de propuestas educativas en la búsqueda de la comprensión y solución a las problemáticas educativas que representan. Las asignaturas se organizan a lo largo del Plan de Estudios y son diez. Figura 26

Figura 26. Cuarta vinculación horizontal

Línea de Formación: Educación Básica , Media Superior-Superior <i>Según semestre</i>	Clave de Asignatura	Asignaturas:
1º.	A.1.4	Sistema Educativo Mexicano y Educación Inclusiva
1º.	A.1.5	Educación para Todos de Calidad con Equidad 1 Tendencias Internacionales.
2º.	A.2.4	Servicios Alternativos y de Apoyo a la Educación Inclusiva
2º.	A.2.5	Educación para Todos de Calidad Equidad 2. Marco Normativo y Metodológico.
3º.	A.3.4	Educación Básica, un Derecho de Todos. Inicial y Preescolar
4º.	A.4.4	Educación Básica, un Derecho de Todos. Primaria
5º.	A.5.4	Educación Básica, un Derecho de Todos. Secundaria
6º.	A.6.4	Educación Media- Superior y Superior. Retos y Posibilidades.
7º.	A.7.3	La Investigación y La Educación Inclusiva 1 Enfoques, métodos y técnicas
8º.	A.8.2	La Investigación y la Educación Inclusiva 2 Elaboración de propuestas. Consulta de fuentes

Quinta Línea de Vinculación Horizontal: Tecnología, Comunicación y Recursos para el aprendizaje.

Esta línea de formación pone en el centro de su quehacer el aprendizaje de cada estudiante, el desarrollo de su máximo potencial, de manera que cada uno pueda contribuir al desarrollo de comunidades de aprendizaje. Para un Licenciado en Educación Inclusiva esta línea representa el desarrollo de competencias que le permitirán, además de interactuar con diversos ámbitos educativos; el diseño de estrategias de intervención educativa colocando a la equidad en el centro de toda acción. El fin último utilizar componentes tecnológicos, comunicativos e

instrumentales para la consolidación de los aprendizajes. Son once las asignaturas que conforman esta línea y que se incluyen en el siguiente Figura 27:

Figura 27. Quinta vinculación horizontal

Línea de Formación: Tecnología, Comunicación y Herramientas Para el aprendizaje Según semestre	Clave de Asignatura	Asignaturas:
1º.	A.1.7	Inglés
2º.	A.2.7	Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación 1 Lengua de Señas y Braille.
3º.	A.3.7	Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación 2 Lengua de Señas y Braille
3º.	A.3.5	Recursos para el Aprendizaje 1 Ciencias y su Enseñanza
4º.	A.4.7	Educación Física Inclusiva y Deporte Adaptado Desplazamiento y la movilidad
4º.	A.4.5	Herramientas para el Aprendizaje 2 Uso de las Tics en la Educación
5º.	A.5.7	Recursos para el Aprendizaje 3 El Español y su enseñanza
5º.	A.5.5.	Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación 3 Ayudas Técnicas.
6º.	A.6.7	Recursos para el Aprendizaje 4 Las Matemáticas y su Enseñanza
6º.	A.6.5	Recursos para el Aprendizaje 5 Uso de Ábaco Cranmer
7º.	A.7.5	Recursos para el Aprendizaje 6

Sexta Línea de vinculación horizontal: Vinculación al Campo Profesional

Esta vinculación horizontal comprende tres grandes campos del quehacer profesional a través de nueve asignaturas, incluyendo su identidad como profesional:

1º Y 2º semestres comprende la caracterización y las competencias profesionales y los ámbitos de desarrollo profesional, desde aspectos muy sensibles como la identidad y la ciudadanía global, es decir, una visión de estrecho vínculo con su entorno local y global. Así mismo la ética y las competencias profesionales que le caracterizan; trabajo colaborativo, modelos trans-disciplinarios, co-planeación, co-enseñanza y co-evaluación , entre otros. Estas dos asignaturas tienen cuatro frecuencias por semana con 7.0 créditos académicos

3º al 6º. Semestres cuyas asignaturas se identifican como *Vinculación con los Contexto Educativos* y están seriadas del 1 al 4. Cada una de ellas tiene 6 horas de clase con 10.5 créditos académicos. El propósito general es ofrecer oportunidades de acercamiento a los diferentes contextos y ámbitos educativos donde el futuro profesionalista tendrá su campo de desarrollo profesional. La dinámica de trabajo gira en torno a períodos de actividades en contextos educativos específicos, con instrumentos y productos esperados además de las actividades propias en la Escuela Normal. Para la efectividad de los propósitos educativos de dichas asignaturas, la Escuela Normal deberá establecer los mecanismos adecuados de vinculación con los diversos ámbitos educativos, además de la documentación y acreditación correspondiente.

7º y 8º Semestres corresponde a dos importantes asignaturas denominadas Práctica Profesional I y 2. En ellas se establece una vinculación interinstitucional con los servicios de educación básica para la implementación del modelo de tutoría y todas las acciones derivadas de las prácticas profesionales. Son 12 horas por semana con 21 créditos académicos. También se establecen los períodos en lo que el futuro Licenciado en Educación Inclusiva realizará actividades en un campo educativo, para posteriormente integrarse en las actividades académicas de la

Escuela Normal. También se incorpora a esta línea de formación la asignatura denominada Introducción al Servicio Profesional Docente. (Figura 28)

Figura 28. Mapa curricular del plan de estudios por Líneas de formación

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INCLUSIVA
PROPUESTA DE PLAN DE ESTUDIOS – LÍNEAS DE FORMACIÓN

1º Semestr e	Hora/ Crédito s	2º Semestr e	Hora/ Crédito s	3º Semestr e	Hora/ Crédito s	4º Semestr e	Hora/ Crédito s	5º Semestr e	Hora/ Crédito s	6º Semestr e	Hora/ Crédito s	7º Semestr e	Hora/ Crédito s	8º Semestr e	Hora/ Crédito s
Atención Educativa a la Diversidad															
Gestión Educativa Estratégica															
Currículo Inclusivo															
Educación Básica, Media Superior y Superior															
Vinculación al Campo Profesional															
Tecnología, Comunicación y Recursos para el Aprendizaje															
Total	32	Total	36	Total	36	Total	34	Total	36	Total	34	Total	32	Total	28

PROPUESTA PLAN DE ESTUDIOS

5. Malla curricular

Figura 29. Malla curricular, Licenciatura en Educación Inclusiva

1º Semestre	Hora/ Créditos	2º Semestre	Hora/ Créditos	3º Semestre	Hora/ Créditos	4º Semestre	Hora/ Créditos	5º Semestre	Hora/ Créditos	6º Semestre	Hora/ Créditos	7º Semestre	Hora/ Créditos	8º Semestre	Hora/ Créditos
ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 1 <i>Niños en riesgo de marginación o vulnerabilidad social Minorías étnicas - lingüísticas Migrantes - sin hogar</i>	6/10.5 A.1.1	ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 2 <i>Discapacidades Sensoriales (Auditiva y Visual)</i>	6/10.5 A.2.1	ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 3 <i>Aptitudes Sobresalientes y Discapacidad Psicosocial</i>	6/10.5 A.3.1	ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 4 <i>Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidades Físicas y Múltiples</i>	6/10.5 A.4.1	ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 5 <i>Trastornos del Neurodesarrollo: Aprendizaje y Comunicación</i>	6/10.5 A.5.1	ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 6 <i>Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidad Intelectual y Retraso en el Desarrollo</i>	6/10.5 A.6.1	ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 7 <i>Trastornos del Neurodesarrollo: Espectro Autista y Déficit de Atención</i>	6/10.5 A.7.1		
GESTIÓN A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: INTRODUCCIÓN	4/7.0 A.1.2	EL BIENESTAR DE TODOS 1 <i>Escuela y Familia</i>	6/10.5 A.2.2	EL BIENESTAR DE TODOS 2 <i>Escuela y Sociedad Inclusiva</i>	4/7.0 A.3.2	APRENDIENDO A VIVIR JUNTOS <i>Cultura de Paz y Solución de Conflictos</i>	4/7.0 A.4.2	AMBIENTES DE APRENDIZAJE	4/7.0 A.5.2	EL AULA DIVERSIFICADA <i>La Organización Escolar</i>	4/7.0 A.6.2				
APRENDIZAJE Y DESARROLLO 1	6/10.5 A.1.3	APRENDIZAJE Y DESARROLLO 2	6/10.5 A.2.3	APRENDIZAJE Y CULTURA ECOLÓGICA	4/7.0 A.3.3	INTRODUCCIÓN A LA NEUROCIENCIA COGNITIVA Y APRENDIZAJE	4/7.0 A.4.3	PRINCIPIOS DE DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE Y CURRÍCULO INCLUSIVO	4/7.0 A.5.3	ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN CONTEXTOS INCLUSIVOS	4/7.0 A.6.3	PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y ATENCIÓN PERSONALIZADA 1 <i>Evaluación y Planeación</i>	6/10.5 A.7.2	PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y ATENCIÓN PERSONALIZADA 2 <i>Evaluación y Planeación</i>	6/10.5 A.8.1
SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	4/7.0 A.1.4	SERVICIOS ALTERNATIVOS Y DE APOYO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	4/7.0 A.2.4	EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS <i>Inicial -Preescolar</i>	6/10.5 A.3.4	EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS <i>Primaria</i>	6/10.5 A.4.4	EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS <i>Secundaria</i>	6/10.5 A.5.4	EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR <i>Retos y Posibilidades</i>	4/7.0 A.6.4	LA INVESTIGACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA 1 <i>Enfoques, Métodos y Técnicas</i>	4/7.0 A.7.3	LA INVESTIGACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA 2 <i>Elaboración de Propuestas Consulta de Fuentes</i>	4/7.0 A.8.2
EDUCACIÓN PARA TODOS DE CALIDAD CON EQUIDAD 1 <i>Tendencias Internacionales</i>	4/7.0 A.1.5	EDUCACIÓN PARA TODOS DE CALIDAD CON EQUIDAD 2 <i>Marco Normativo y Metodológico</i>	4/7.0 A.2.5	RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 1 <i>Las Ciencias y su Enseñanza</i>	4/7.0 A.3.5	RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 2 LA COMUNICACIÓN	4/7.0 A.4.5	RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 3 <i>El Español y su Enseñanza</i>	6/10.5 A.5.5	RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 4 <i>Las Matemáticas y su Enseñanza</i>	6/10.5 A.6.5				
IDENTIDAD PROFESIONAL Y CIUDADANÍA GLOBAL	4/7.0 A.1.6	ÉTICA Y COMPETENCIAS PROFESIONALES	4/7.0 A.2.6	VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 1 <i>Organizaciones Sociedad Civil, Preescolar Ed. Inicial</i>	6/10.5 A.3.6	VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 2 <i>Primaria</i>	6/10.5 A.4.6	VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 3 <i>Secundaria Ed. Media Superior</i>	6/10.5 A.5.6	VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 4 <i>Ed. Superior Inclusión laboral</i>	6/10.5 A.6.6	PRÁCTICA PROFESIONAL 1 <i>Acompañamiento Trabajo Colaborativo Tutoría - Asesoría Ed. Materiales Portafolio</i>	12/21.0 A.7.4	PRÁCTICA PROFESIONAL 2 <i>Documento Recepción Tutoría - Asesoría Presentación de Experiencias de Inclusión</i>	12/21.0 A.8.3
INGLÉS	4/7.0 A.1.7	SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 1 <i>Lengua de Señas/ Braille</i>	6/10.5 A.2.7	SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 2 <i>Lengua de Señas/ Braille</i>	6/10.5 A.3.7	EDUCACIÓN FÍSICA, JUEGO Y DEPORTE ADAPTADO <i>Desplazamiento y La Movilidad</i>	4/7.0 A.4.7	SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 3 <i>Ayudas Técnicas</i>	4/7.0 A.5.7	RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 5 <i>Uso del Ábaco Cranmer</i>	4/7.0 A.6.7	RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 6	4/7.0 A.7.5	INTRODUCCIÓN AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE	6/10.5 A.8.4
Total	32	Total	36	Total	36	Total	34	Total	36	Total	34	Total	32	Total	28

Los componentes de análisis por asignatura se presentan en el siguiente figura:

Figura 30. Sexta vinculación horizontal

Línea de Formación: Vinculación al Campo Profesional I Según semestre	Clave de Asignatura	Asignaturas: Vinculación con los Contextos Educativos 1-4 Práctica Profesional 1-2 Introducción al Servicio Profesional Docente
1º.	A.1.6	Identidad Profesional y Ciudadanía Global
2º.	A.2.6	Ética y Competencias Profesionales
3º.	A.3.6	Asociaciones de la Sociedad Civil, Educación Inicial, Educación Preescolar
4º.	A.4.6	Educación Primaria
5º.	A.5.6	Educación Secundaria y Educación Media Superior
6º.	A.6.6	Educación Superior. Inclusión Laboral
7º.	A.7.4	Práctica Profesional 1. Acompañamiento (Tutoría-Asesoría), Trabajo Colaborativo, Documento Recepcional.
8º.	A.8.3	Práctica Profesional 2 Acompañamiento (Tutoría-Asesoría), Trabajo Colaborativo. Documento Recepcional
8º.	A.8.4	Introducción al Servicio Profesional Docente

Es necesario señalar que además del Mapa Curricular del Plan de Estudios se tiene la descripción de cada de las 51 Asignaturas propuestas, tanto en formato digital como impreso, para lo cual se diseñó un formato que contiene los siguientes componentes:

- a. Portada con los datos de Identificación General de la Asignatura.
- b. Introducción con dos componentes importantes : Descripción de la Asignatura y Propósitos generales.
- c. Descripción del Programa con los siguientes componentes:

Datos de referencia curricular, unidades temáticas que conforman la asignatura, algunas sugerencias metodológicas y de evaluación, y por último las referencias bibliográficas y electrónicas.

También se trabajó en el desarrollo de los propósitos de cada una de las asignaturas, las cuales presento a continuación: (Figura 31)

Figura 31. Asignaturas del Plan de Estudios y su propósito

1er Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.1.1 ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 1 Niños en riesgo de marginación o vulnerabilidad social Minorías étnicas- lingüísticas Migrantes-sin hogar	Ofrecer marcos para la reflexión y la discusión sobre aspectos de diferencias individuales y diversidad además de los aspectos de inequidad social. Busca ampliar el horizonte de los retos educativos y construir una clasificación amplia de los grupos en situación de vulnerabilidad. También introduce diversas conceptualizaciones como las barreras para el aprendizaje y posiciona al docente como un actor determinante en la promoción de una educación de calidad para todos con equidad
Clave A.1.2 GESTIÓN A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: Introducción	Conocer e identificar la diversidad en sus variadas expresiones, analizar los principios y fundamentos de la Educación Inclusiva y sus implicaciones en su práctica docente, así como el perfil del maestro inclusivo dentro del marco en gestión educativa.
Clave A.1.3 APRENDIZAJE Y DESARROLLO 1	Revisar el desarrollo como un proceso integral, donde pautas, formas, ritmos que los caracterizan se vinculan con las experiencias y relaciones que establecen en los diferentes contextos y ambientes.
Clave A.1.4 SISTEMA EDUCATIVO MEXICANO Y EDUCACIÓN INCLUSIVA	Ofrecer a los estudiantes, desde el inicio de su formación, una edición esencial y sistemática de las bases constitutiva del sistema educativo mexicano en la época actual, a lo largo de sus estudios los futuros docentes profundizaran en diversos aspectos de este tema, incluida su evolución histórica, por lo que es conveniente que este curso sea un referente que dé congruencia y orden a los aprendizajes posteriores.
Clave A.1.5 EDUCACIÓN PARA TODOS DE CALIDAD CON EQUIDAD 1 Tendencias Internacionales	Que los alumnos analicen, comparen y contextualicen las tendencias internacionales que fundamentan acciones que propician una Educación para Todos de Calidad con Equidad.
Clave A.1.6 IDENTIDAD PROFESIONAL Y	La identidad profesional no puede entenderse sin sus contrapartes de: pertenencia a un determinado colectivo competente en su área de desempeño y su participación, como agente de cambio, en la trinchera de

CIUDADANÍA GLOBAL	la educación inclusiva. Así, identidad, pertenencia y participación se establecen como los tres pilares fundamentales del desempeño docente que estructuran la identidad profesional.
Clave A.1.7 INGLÉS	Hoy en día, el idioma inglés se ha convertido en una herramienta indispensable, es parte ya de nuestra rutina diaria. Noticias, textos, documentales y un sinnúmero de materias están en nuestras manos en inglés. Aquel que lo domine tendrá mayores oportunidades dentro del campo laboral. Es por ello que se ha incluido inglés como una materia, con el fin único de que el alumno tenga las bases necesarias para comprender la gramática inglesa, así como también poder establecer una conversación en inglés.

2º. Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.2.1 ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 2 Discapacidades Sensoriales (Auditiva y Visual)	Tiene como propósito que los estudiantes conozcan las principales manifestaciones de las discapacidades sensoriales auditiva y visual con el fin de brindar una respuesta acorde a las necesidades que presenten los alumnos en situación de vulnerabilidad educativa y social.
Clave A.2.2 EL BIENESTAR DE TODOS 1 Escuela y Familia	El estudio de la familia como primer entorno educativo es un elemento muy importante para el docente de educación inclusiva, ya que actualmente debido a las condiciones cambiantes en nuestra sociedad. Por lo tanto, la asignatura pretende ofrecer al estudiante una visión diferente de la estructura familiar clásica, así como los roles que tienen los miembros hacia el interior y su relación con el contexto educativo y social, sobre todo, las barreras que pudieran presentar estas condiciones para la atención educativa de los niños, adolescentes y adultos, desde la importancia del derecho que tienen a la educación como aquellas actitudes no favorables de los padres para colaborar con la escuela.
Clave A.2.3 APRENDIZAJE Y DESARROLLO 2	Se pretende con esta asignatura ubicada en el segundo semestre que el futuro Licenciado en Educación Inclusiva vea el desarrollo como un proceso integral, donde pautas, formas, ritmos que los caracterizan se vinculan con las experiencias y relaciones que establecen en los diferentes contextos y ambientes.
Clave A.2.4 SERVICIOS ALTERNATIVOS Y DE APOYO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA	Ofrecer marcos para la reflexión y la discusión sobre los servicios de Educación Especial; misión, organización, entre otros. También busca comprender el contexto y las condiciones en las que surgieron diversas organizaciones de la sociedad civil para dar respuesta a necesidades específicas de niños y niñas, principalmente en el tema de la discapacidad. También ofrece marcos de referencia para la revisión de otros servicios educativos alternos en la comunidad.
Clave A.2.5 EDUCACIÓN PARA TODOS DE CALIDAD CON EQUIDAD 2	Con esta asignatura se pretende que los alumnos: Identifiquen, Analicen y comprendan el Marco Normativo y Metodológico de la educación en México para una educación de calidad con equidad. Que valoren la educación en México como un servicio de calidad con equidad para disminuir el rezago escolar, el abandono y las desigualdades sociales.

Marco Normativo y Metodológico	Analizar los fundamentos del marco normativo y metodológico de la educación en México y sus implicaciones en la práctica docente.
Clave A.2.6 ÉTICA Y COMPETENCIAS PROFESIONALES	Tiene como propósito que los futuros docentes conozcan los principios filosóficos y fundamentos legales que sustentan la actividad educativa, así como las implicaciones que tiene el carácter nacional, democrático, gratuito y laico en el ejercicio docente. Es necesario que se conozcan además, los indicadores sobre los que se sustenta la calidad educativa, en el marco de los derechos humanos y la educación inclusiva. Por otro lado, es necesario que conozcan las características de una intervención docente que promueva la inclusión y la equidad, que elimine o minimice las barreras para el aprendizaje y la promoción de estrategias que favorezcan la no discriminación, evitando con ello la eliminación de prácticas segregadoras y la reproducción de estereotipos. Por último, se pretende favorecer la reflexión de los futuros docentes sobre la importancia que las concepciones de los agentes educativos tienen sobre el aprendizaje de los alumnos y su influencia para el respeto de los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje.
Clave A.2.7 SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 1 Lengua de Señas / Braille	La inscripción de alumnos con discapacidad auditiva en el contexto regular de educación básica, exige docentes de apoyo y de comunicación mejor preparados en la práctica de la Lengua de Señas para poder participar en las actividades educativas dentro y fuera del aula. Diseñen adecuaciones curriculares en conjunto con el docente regular, elaboren material didáctico, medien el entorno en el aula adiestrando a los compañeros en el uso de la Lengua de Señas mediante narración de cuentos, canciones e intervenciones directas en los contenidos del currículo

3er Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.3.1 ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 3 Aptitudes Sobresalientes y Discapacidad Psicosocial	Esta asignatura pretende que los futuros profesores sean capaces de identificar las manifestaciones de estas situaciones de vulnerabilidad al contar con una claridad conceptual. Es común que se dificulte su identificación como alumnos con Aptitudes Sobresalientes puesto que no manifiestan sus aptitudes en las actividades académicas. Es necesario que identifiquen los factores de vulnerabilidad que pueden generar fracaso escolar en estos alumnos a pesar de su Aptitud Sobresaliente, como lo son las desincronías, las limitantes que la escuela les pone para expresar su creatividad y su potencial de aprendizaje, la carencia de retos intelectuales, generado aburrimiento, desmotivación, malestar, inquietud, estrés o actividad en exceso.
Clave A.3.2 EL BIENESTAR DE TODOS 2 Escuela y Sociedad Inclusiva	El propósito de la asignatura es ofrecer marcos de referencia para la reflexión y el análisis sobre los diversos componentes de la escuela y sociedad y su vínculo cercano en términos de educación inclusiva.
Clave A.3.3. APRENDIZAJE Y CULTURA ECOLÓGICA	Este modelo teórico parte de la idea que desde el punto de vista global se influye en las políticas, las prácticas y las instituciones educativas en materia de sustentabilidad y que la educación debe definir su papel en el intento de modelar las actitudes y entendimientos de un ciudadano democrático multicultural y respetuoso con el medio ambiente en el que se desenvuelve.

Clave A.3.4 EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS	La formalización y la creciente demanda en educación inicial y preescolar exige que los estudiantes de educación inclusiva reconozcan la importancia de la educación formal y organizada de los alumnos en edades tempranas; los fundamentos teóricos que sustentan las características del aprendizaje y la organización curricular apropiada en esta etapa del desarrollo.
Inicial –Preescolar	
Clave A.3.5 RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 1	La asignatura ofrece herramientas para el aprendizaje de las ciencias sustenta que la única forma de aprender ciencia es haciendo ciencia, es decir, se promoverá la construcción de una cultura científica básica que reconozca a los contenidos del conocimiento científico como indisolublemente ligados a la forma en que se producen.
La Ciencias y su Enseñanza	Considera a la competencia científica como la capacidad de un individuo que tiene conocimiento científico y lo utiliza para identificar temas, adquirir nuevos conocimientos, explicar fenómenos científicos y obtener conclusiones basándose en evidencias acerca de problemas relacionados con la ciencia, con el fin de comprender y tomar decisiones relativas al mundo natural y a los cambios producidos por la actividad humana, lo cual apunta hacia la realización de diversos fines a través de la movilización de diferentes saberes y actitudes de orden científicos.
Clave A.3.6 VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 1	En el presente programa de esta asignatura se convierte en el espacio curricular en donde las asignaturas del semestre pueden llevar a efecto el acercamiento de los estudiantes con los diferentes contextos educativos, para establecer la relación entre los contenidos teóricos y el acercamiento a las prácticas profesionales inclusivas.
Asociaciones Sociedad Civil, Preescolar y Ed. Inicial	La asignatura de Vinculación con los contextos educativos I presenta un enfoque teórico-práctico, siendo los propósitos principales que se pretenden lograr a lo largo del curso: 1.- Contar con recursos teórico – metodológicos para el acercamiento de la realidad a la que se enfrentan en contextos reales educativos, para lo cual se abordan desde la teoría distintas estrategias para obtener de la realidad la información, apropiarse de ella, llevar el registro y análisis para su intervención educativa, así como la forma de recopilación y evaluación para una mejora continua de su práctica educativa. 2.- Conocer las formas de organización y el funcionamiento de los planteles educativos de educación básica correspondiente al nivel de Ed. Inicial, Ed. Preescolar, así como las Organizaciones de la Sociedad Civil, involucradas en los procesos de inclusión, con la finalidad de que los estudiantes reconozcan las características de estos contextos educativos inclusivos, identifiquen áreas de oportunidad y formas de prestar la atención con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para desempeñarse, de manera competente, con calidad y equidad. 3.- Identificar las relaciones de los actores en el proceso escolar y las necesidades de intervención oportuna y de calidad, que se generan en cada nivel educativo. 4.- Desarrollar a través del acercamiento a la práctica, habilidades docentes y competencias que vinculen la teoría con prácticas educativas inclusivas.
Clave A.3.7 SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 2	La inscripción de alumnos con discapacidad auditiva en el contexto regular de educación básica, exige docentes de apoyo y de comunicación mejor preparados en la práctica de la Lengua de Señas para poder participar en las actividades educativas dentro y fuera del aula. Diseñen adecuaciones curriculares en conjunto con el docente regular, elaboren material

Lengua de Señas / Braille	didáctico, medien el entorno en el aula adiestrando a los compañeros en el uso de la Lengua de Señas mediante narración de cuentos, canciones e intervenciones directas en los contenidos del currículo
---------------------------	---

4º Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.4.1 ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 4	Esta asignatura tiene como propósito el desarrollo de competencias en la identificación de trastornos físicos y psicomotores, y a su vez que diseñen e implementen estrategias personalizadas para la atención educativa favoreciendo la eliminación de barreras para la participación y el aprendizaje.
Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidades Físicas y Múltiples	En el estudio de la asignatura el estudiante normalista conocerá los aspectos del desarrollo del niño y del adolescente, para identificar en el alumno con discapacidad motriz las alteraciones presentes que pudieran causar dificultades en el acceso al currículo o a una vida independiente. Esto sin olvidar que las acciones que se deriven en términos de intervención didáctica serán el resultado de evaluaciones específicas de acuerdo a condiciones individuales y en relación a la interacción en diferentes contextos que determinan su situación actual.
Clave A.4.2 APRENDIENDO A VIVIR JUNTOS	Tiene como propósito general comprender y valorar la importancia de una educación plena en derechos humanos como principio orientador para una cultura de paz; comprender el conflicto y proponer soluciones pacíficas promoviendo una educación para la convivencia.
Cultura de Paz y Solución de conflictos	
Clave A.4.3 INTRODUCCION A LA NEUROCIENCIA COGNITIVA Y APRENDIZAJE	La Neurociencia cognitiva es un área académica que se ocupa del estudio científico de los mecanismos biológicos subyacentes a la cognición, con un enfoque específico en los sustratos neurales de los procesos mentales y sus manifestaciones conductuales. Sus principios han revolucionado conceptos como inteligencia y desarrollo; reconocer que la plasticidad cerebral es la posibilidad del cerebro de permanecer abierto a las continuas influencias del medio ambiente durante toda la vida y ser modificado por él, reta profundamente al docente a entender que la enseñanza es determinante en la construcción del cerebro y de las expectativas que pueden generarse sobre el desarrollo de los alumnos sin importar el déficit que presenten.
Clave A.4.4. EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS	Con Educación básica un derecho para todos, primaria, los futuros docentes darán continuidad a lo revisado en el semestre anterior y complementarán su marco de referencia al estudiar más ampliamente los campos de formación, propósitos, los enfoques, aprendizajes esperados y estándares curriculares de la educación primaria.
Primaria	Además con la revisión de los diversos materiales educativos –libros de texto gratuito, guías para el maestro, y otros recursos de actividades, los estudiantes identificarán cómo se expresan en ellos los propósitos, enfoques y contenidos; se pretende que adquieran habilidades para su manejo, lo que aportará elementos al desarrollo de su competencia didáctica que le permitan crear e innovar recursos didácticos que den respuesta a la diversidad y las exigencias de los niños en el marco de un enfoque inclusivo.
Clave A.4.5 RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 2	Esta asignatura tiene como propósito que los estudiantes conozcan las principales alteraciones en la comunicación como consecuencia de una deficiencia sensorial, rezago escolar, alteración física o psíquica, etc. con el fin de brindar una respuesta acorde a las necesidades que presenten los alumnos en situación de vulnerabilidad educativa y social.
La Comunicación	

	El futuro Licenciado en Educación Inclusiva debe responder a las necesidades que sus futuros estudiantes le demanden, así como identificar y brindar una adecuada intervención
Clave A.4.6 VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 2	La materia presenta un enfoque teórico-práctico, siendo los propósitos principales que se pretenden lograr a lo largo del curso: 1.- Conocer las formas de organización y el funcionamiento de los planteles educativos de educación básica correspondiente al nivel de Primaria en sus distintas modalidades, involucradas en los procesos de inclusión para que los estudiantes reconozcan las características de estos contextos educativos inclusivos. 2.- Identificar las relaciones de los actores en el proceso escolar y las necesidades de intervención, que se generan en este nivel educativo. 3.- Desarrollar a través del acercamiento a la práctica, habilidades docentes y competencias que vinculen la teoría con prácticas educativas inclusivas. Esta asignatura tiene la finalidad de desarrollar habilidades docentes para desenvolverse en los procesos educativos inclusivos en el nivel de ed. Primaria.
Primaria	
CLAVE A.4.7 EDUCACIÓN FÍSICA, JUEGO Y DEPORTE ADAPTADO	Tiene como propósito que el estudiante conozca a partir del análisis de textos, la observación y la puesta en práctica de saberes sobre la educación física y el deporte adaptado. Esto con el fin de desarrollar competencias didácticas en los alumnos que incidan en su desempeño profesional para responder con pertinencia y calidad a la diversidad, específicamente al hablar de educación física y deporte adaptado. Se pretende que los estudiantes, identifiquen y valoren el uso de la educación física y el deporte adaptado como respuesta a la diversidad con la que se enfrentarán en su realidad educativa, trabajando de manera integral con una educación de calidad y trascendencia.
Desplazamiento y la Movilidad	

5º Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.5.1 ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 5	Los antecedentes en la atención al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje ha sido la reeducación por parte de especialistas en términos del desarrollo de las funciones psicológicas alteradas, derivado en programas a base de ejercitaciones que no ayudaban en mucho a la participación del alumnado en el contexto curricular. Por ello se pretende, en esta asignatura trascender del ámbito clínico tradicional para situarse en la escuela y en el aula. La educación inclusiva parte de la premisa de ofrecer a todo el alumnado, sin distinción, la oportunidad de pertenecer a un grupo, de aprender dentro del aula con sus compañeros, de participar en las mismas situaciones de enseñanza-aprendizaje, por supuesto planeadas de forma diversificada para ofrecer respuestas a las distintas necesidades de los alumnos del grupo. Por ello, en este curso, para el abordaje del alumnado con dificultades en la lectura y la escritura, deberá enfatizarse, la relevancia que tienen los marcos de referencia desde los que se manejan los docentes, la posición o actitud profesional ante el reto de enseñar en la diversidad.
Trastornos del Neurodesarrollo: Aprendizaje y Comunicación	
Clave A.5.2 AMBIENTES DE APRENDIZAJE	La educación inclusiva, es un tema emergente ya que existe la necesidad de una nueva visión que considere la inclusión como la base de un nuevo modelo educativo, como el principio rector en la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa, que sostenga y acoja la diversas de todos los educandos. Por tal motivo la Línea de formación Gestión Educativa Estratégica tiene como propósito que los alumnos reconozcan que la acción docente trasciende el ámbito del salón de clases y de la escuela, que como profesional docente

	participa de manera eficaz en la gestión escolar y que establece vínculos productivos con los elementos de la comunidad para involucrarlos en los logros escolares, además que su práctica debe garantizar aprendizajes de calidad y que los procesos de formación incluyan habilidades para la identificación, valoración y atención de las condiciones necesarias de una Educación para todos, generando profesionales de la educación preparados que sean fuente de innovación lleven a todos sus estudiantes al desarrollo de su potencial humano e incrementen la calidad de la educación para que la población tenga las herramientas necesarias para incluirse en la sociedad
Clave A.5.3 PRINCIPIOS DE DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE Y CURRÍCULO INCLUSIVO	Consiste en analizar los principios del diseño universal para el aprendizaje a fin de la reconocer la importancia de un currículo accesible a todos los estudiantes; así mismo, profundizar en las características de un currículo inclusivo para incorporarlas como elemento base de la intervención en un aula diversificada.
Clave A.5.4 EDUCACIÓN BÁSICA, UN DERECHO DE TODOS	Destacar los componentes de una educación secundaria de calidad para todos y su rol en el Sistema Educativo Mexicano. Pretende que los estudiantes analices desde los antecedentes, la conformación y los desafíos de la educación secundaria. También se pretende el análisis de los desafíos que presenta la educación inclusiva, el estado del arte y las acciones que los diversos ámbitos deben promover para la plena inclusión en la educación secundaria.
Secundaria	
Clave A.5.5. RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 3	El propósito fundamental es que los estudiantes comprendan y valoren la importancia de la enseñanza y aprendizaje del español en educación inicial, básica, media superior y superior, para lograr que los alumnos desarrollen su competencia comunicativa y las habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar y escuchar, para adquirir nuevos aprendizajes, desarrollándose adecuadamente en sus actividades diarias, para atender a la diversidad.
El Español y su Enseñanza	
Clave A.5.6. VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 3	Esta asignatura se convierte en el espacio curricular en donde las asignaturas del semestre pueden llevar a efecto el acercamiento de los estudiantes con los diferentes contextos educativos, para establecer la relación entre los contenidos teóricos y el acercamiento a las prácticas profesionales inclusivas. La materia de Vinculación con los contextos educativos 3 presenta un enfoque teórico-práctico, siendo los propósitos principales que se pretenden lograr a lo largo del curso:
Secundaria	
Ed. Media Superior	1.- Conocer las formas de organización y el funcionamiento de los planteles educativos de educación básica correspondiente al nivel de Secundaria en sus distintas modalidades y ed. media superior involucradas en los procesos de inclusión para que los estudiantes reconozcan las características de estos contextos educativos inclusivos. 2.-Identificar las relaciones de los actores en el proceso escolar y las necesidades de intervención, que se generan en este nivel educativo. 3.- Desarrollar a través del acercamiento a la práctica, habilidades docentes y competencias que vinculen la teoría con prácticas educativas inclusivas.
Clave A.5.7 SISTEMAS ALTERNATIVOS Y AUMENTATIVOS DE COMUNICACIÓN 3	Aporta a los estudiantes referentes teóricos y prácticos que incidirán significativamente en su formación, principalmente en el reconocimiento de los derechos que tienen sus alumnos a la comunicación, la participación y el aprendizaje, lo cual conlleva al estudiante a conocer los diferentes sistemas, herramientas y ayudas técnicas que podrán utilizar para dar respuesta a la diversidad
Ayudas Técnicas	

6º Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.6.1 ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 6 Trastornos del Neurodesarrollo: Discapacidad Intelectual y Retraso en el Desarrollo	La asignatura se ubica en sexto semestre y tiene como propósito central que el estudiante normalista identifique las manifestaciones de los alumnos con Discapacidad Intelectual y Retraso en el desarrollo, así como de las distintas barreras para el aprendizaje y la participación a las que se enfrentan dichos alumnos en el ámbito educativo. Y en base a esto poder construir ambientes favorecedores para el aprendizaje, al diseñar e implementar estrategias adecuadas a las necesidades específicas de los estudiantes.
Clave A.6.2 EL AULA DIVERSIFICADA La Organización Escolar	La asignatura abordará a través de relatos de experiencias de clase que permite al estudiante descubrir estrategias innovadoras para favorecer el aprendizaje de sus alumnos respetando la diversidad y buscando acabar con la pedagogía de la exclusión que consiste en dedicarse a un grupo selecto de alumnos y abandonar a los que tienen dificultad para aprender o lo hacen a un ritmo lento en relación con los sobresalientes y, prácticamente ignorar a los estudiantes con necesidades especiales.
Clave A.6.3 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN CONTEXTOS INCLUSIVOS	El objeto de estudio de esta asignatura, son aquellos procedimientos que el agente de enseñanza usa en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos (Díaz, 2010). Al hablar sobre estrategias de enseñanza no deben considerarse exclusivamente como tácticas educativas, sino que estas deben de estar apoyadas en una serie de consideraciones o principios teóricos que las legitiman (León, 2012); de ahí la importancia de esta asignatura, como un espacio en el que los futuros docentes reflexionen, analicen y generalicen los fundamentos teóricos que sostienen las mejores prácticas educativas.
Clave A.6.4 EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR Retos y Posibilidades	Revisar los desafíos que presenta la Educación Media Superior y Superior, como elementos para el logro de la educación de calidad con equidad. Durante el curso que pretende revisar los grandes desafíos que presentan estos niveles educativos, así como las posibilidades que representa Esta asignatura permite incidir en la visión del nuevo profesional y posicionar sus ámbitos de desempeño. El diseño de propuestas de inclusión son elementos importantes en términos de aprendizaje de los alumnos
Clave A.6.5 RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 4 Las Matemáticas y su Enseñanza	Que los alumnos diseñen estrategias didácticas que aborden los propósitos y contenidos de los planes y programas vigentes atendiendo las necesidades específicas de todos los alumnos, así como las estructuras de los contenidos matemáticos que fundamenten los enfoques y metodologías de enseñanza. Que valoren la importancia del desarrollo de competencias matemáticas en los alumnos de educación inicial, básica y media superior para que se utilicen como herramienta para aprendizajes ulteriores. Durante el curso los alumnos conocen y utilizan los materiales de apoyo que utilizan los maestros de grupo para la enseñanza de las matemáticas con el fin de que los utilicen en su futura práctica docente. También se propone el uso de las TIC como un recurso para el desarrollo de habilidades matemáticas en los alumnos.
Clave A.6.6 VINCULACIÓN CON LOS CONTEXTOS EDUCATIVOS 4	Esta asignatura se convierte en el espacio curricular en donde las asignaturas del semestre pueden llevar a efecto el acercamiento de los estudiantes con los diferentes contextos educativos, para establecer la relación entre los contenidos teóricos y el acercamiento a las prácticas profesionales inclusivas.

Ed. Superior, Inclusión Laboral	La materia presenta un enfoque teórico-práctico, siendo los propósitos principales que se pretenden lograr a lo largo del curso: 1.- Conocer las formas de organización y el funcionamiento de los planteles educativos correspondiente al nivel de Ed. Superior e Inclusión laboral para que los estudiantes reconozcan las características de estos contextos educativos inclusivos. 2.-Identificar las relaciones de los actores en el proceso escolar y las necesidades de intervención, que se generan en este nivel educativo. 3.- Desarrollar a través del acercamiento a la práctica, habilidades docentes y competencias que vinculen la teoría con prácticas educativas inclusivas.
Clave A.6.7 RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 5 Uso del Ábaco Cranmer	El propósito de esta Materia es que mediante la práctica continua y el estudio permanente los alumnos conozcan y utilicen con fluidez y seguridad el ábaco Cranmer (elementos, características específicas, usos y aplicaciones) como recurso alternativo para simplificar y favorecer eficazmente el desarrollo de las competencias lógico matemático referente a la noción de número: relaciones y aplicaciones algorítmicas en los alumnos con necesidades educativas especiales.

7º Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.7.1 ATENCIÓN EDUCATIVA A LA DIVERSIDAD 7 Trastornos del Neurodesarrollo: Espectro Autista y Déficit de Atención	Que el alumno normalista desarrolle competencias que le permitan detectar los Trastornos de espectro Autista, Déficit de Atención y conducta, así como desarrollar estrategias holísticas que le posibilite eliminar las barreras del aprendizaje para los niños que presentan dichos trastornos.
Clave A.7.2 PROPUESTAS DIDACTICAS Y ATENCIÓN PERSONALIZADA 1 Evaluación y Planeación	En el transcurso de la formación inicial en la Licenciatura en Educación Inclusiva se abordan diferentes temas encaminados a la implementación de estrategias y utilización de recursos, teniendo como objetivo la atención a la diversidad, bajo un enfoque inclusivo. Esto implica que en la parte final de esta formación inicial se pongan en práctica la planeación y aplicación basados en propuestas didácticas y de atención personalizada. Las principales características de éstas propuestas didácticas están sustentadas en diferentes momentos relacionados con el análisis de tópicos estrechamente vinculados con los servicios educativos, esto es que, al estar aceptando la diversidad existente, nos lleva a identificar una variación en los estilos de aprendizajes, considerando así las características específicas de la población educativa y sus contextos. Es por ello la necesidad de la implementación de propuestas didácticas, ya que de esta manera, realizando las adecuaciones curriculares pertinentes se podrá facilitar el acceso al currículum de educación básica por parte de quienes presentan necesidades educativas especiales con o sin discapacidad.
Clave A.7.3 LA INVESTIGACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA 1 Enfoques, Métodos y Técnicas	Ofrecer marcos para la reflexión y la discusión sobre los diversos enfoques de la investigación educativa. Diversos paradigmas de la investigación para luego ofrecer referentes con mayor profundidad con respecto al paradigma crítico-interpretativo. La ubicación en este semestre es estratégico para vincularse con las diversas acciones de la práctica profesional y sus retos investigativos para la conformación del documento recepcional de titulación
Clave A.7.4	

PRÁCTICA PROFESIONAL 1	Estar en los Servicios de Apoyo a la Educación Básica por parte del alumno normalista, implica poner en práctica los conocimientos adquiridos en el transcurso de la formación inicial de la licenciatura en educación inclusiva, así como considerar escenarios, recursos y personas involucrados en el proceso educativo, incluyendo a la institución que los respalde. Durante el séptimo semestre, el futuro docente realizará una serie de actividades estrechamente relacionadas con la práctica que un profesional en servicio realiza de manera cotidiana; de tal manera que se habrá de considerar como práctica profesional a todas éstas actividades en los servicios de apoyo a la inclusión en educación básica, ya en la recta final de su proceso de formación inicial. Los alumnos de séptimo semestre realizarán, en los servicios de apoyo a la inclusión en educación básica, acciones relacionadas con el trabajo docente, en periodos prolongados con el acompañamiento de un asesor de la institución formadora de docentes, y la tutoría de un maestro en servicio que se desempeñe en educación básica.
Acompañamiento, Trabajo Colaborativo, Tutoría-Asesoría, Ed. Materiales, Portafolio	
Clave A.7.5 RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE 6	Analizar el papel de la comunicación en la persona y en la sociedad y comprender la importancia de saber comunicar para poder desarrollar prácticas inclusivas. "Recursos para el aprendizaje. La comunicación" se desarrolla en el séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Inclusiva y tiene vinculación directa con las asignaturas de "Recursos para el Aprendizaje" y "Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación". Esta vinculación permitirá que los estudiantes refuercen sus conocimientos previos acerca de la comunicación en la educación y amplíen sus estrategias para la consecución de una educación inclusiva
Ciencias	

8º Semestre	PROPÓSITOS
Clave A.8.1 PROPUESTAS DIDÁCTICAS Y ATENCIÓN PERSONALIZADA 2	En el transcurso de la formación inicial en la Licenciatura en Educación Inclusiva se abordan diferentes temas encaminados a la implementación de estrategias y utilización de recursos, teniendo como objetivo la atención a la diversidad, bajo un enfoque inclusivo. Esto implica que en la parte final de esta formación inicial se pongan en práctica la planeación y aplicación basados en propuestas didácticas y de atención personalizada.
Evaluación y Planeación	
Clave A.8.2 LA INVESTIGACIÓN Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA 2	Continuar con el trabajo previo que ofreció el primer curso además de fortalecer la toma de decisiones en términos del diseño de propuestas didácticas, análisis de la información que permita el registro de los avances en el trabajo docente.
Elaboración de Propuestas, Consulta de Fuentes	
Clave A.8.3 PRÁCTICA PROFESIONAL 2	Los normalistas implementarán estrategias de atención en base a la información recabada durante la evaluación – intervención realizadas en el semestre anterior, y que se caracterizará por la aplicación y desarrollo de las propuestas didácticas diseñadas en base a las necesidades educativas especiales identificadas y a la consulta bibliográfica recabada durante séptimo semestre. De igual manera, recabarán información de su práctica profesional, de los resultados de la implementación de las propuestas didácticas y reflexiones personales, continuando de manera exhaustiva con la consulta bibliográfica para contar con insumos suficientes que requerirá para la integración del documento recepcional.
Documento Recepcional, Tutoría - Asesoría, Presentación de Experiencias de Inclusión	

Clave A.8.4 INTRODUCCIÓN AL SERVICIO PROFESIONAL DOCENTE	Lograr que los estudiantes de la Licenciatura de Educación Inclusiva identifiquen y conozcan las reglas de operación del sistema educativo nacional para su ingreso al servicio profesional docente, así como las características y retos que implica el ingreso al sistema educativo y su práctica profesional.
--	--

Del mismo modo se elaboraron materiales de apoyo para cada Asignatura con el propósito de apoyar el cumplimiento de los propósitos de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Con respecto a la *difusión* de los resultados:

Los resultados de mi trabajo de tesis, serán difundidos en publicaciones indexadas, como la Revista Internacional de Educación Inclusiva. Además pretendo que sea materia de difusión a través de la oferta académica de la Escuela Normal de Especialización Humberto Ramos Lozano, aprovechando los convenios de colaboración que la Institución ha firmado con distintas instituciones educativas de México y del extranjero, a través de la participación en eventos académicos.

Con respecto a la *transferencia* de los resultados:

Los componentes de la tesis presentan resultados que pudieran ser susceptibles de transferencia y explotación de la siguiente manera: el proceso de investigación y el marco metodológico pudiera ser referencia para otros proyectos de investigación. El marco teórico ofrece consideraciones sobre la educación inclusiva y contrasta no solo las aportaciones sobre el tema, sino además conjunta autores y enfoques diversos sobre la formación de docentes; ofreciendo aportaciones importantes en el tema. Del mismo modo los hallazgos de la investigación y la propuesta central sobre el diseño curricular pudieran ser referentes para la instancia dependiente de la Secretaria de Educación Pública, que es la responsable de los programas de formación de docentes en México. Me refiero a la Dirección General para Profesionales de la Educación (DGESPE), de igual manera para centros de investigación que están implementando acciones sobre diseño curricular orientado a la formación de profesores inclusivos.

Conclusiones generales:

Como parte del proceso de investigación que desarrollé y la experiencia derivada en la conformación de la presente tesis doctoral, presento las siguientes conclusiones generales:

1. El sistema educativo requiere de una profunda transformación para responder a los retos de una sociedad cada vez más plural y diversificada,

con entornos cada vez más desafiantes y complejos, con profundas brechas de inequidad social frente al avance acelerado de la tecnología como centro de toda acción humana, exige nuevos patrones de pensamiento y nuevas acciones, particularmente en la formación del profesorado. Por ello la inclusión debe verse como la fuerza impulsora para una amplia reforma de los sistemas educativos en su conjunto, al tiempo que se sitúa en el núcleo de la mejora escolar

2. En consecuencia es necesaria la transformación de la escuela, reconocer los rezagos y los factores de exclusión que están presentes. En este sentido tenemos tres grandes desafíos con respecto a la calidad de los procesos educativos. El primero se relaciona con los niños y niñas que, por diversas razones, no asisten a la escuela, o bien llegan a abandonarla. El segundo es el conformado por los niños y niñas que no aprenden en la escuela, por presentar diversas barreras para el aprendizaje, sin que la escuela haga algo significativo al respecto. El tercero tiene que ver con el hecho de que lo que aprenden no es suficiente para su participación social.
3. La transformación de la escuela requiere de un nuevo paradigma que ofrece la educación inclusiva, porque éste tiene sólidos fundamentos en el reconocimiento de las diferencias individuales, los derechos humanos, los derechos de los niños, los derechos de las personas con discapacidad; en los planteamientos de las teorías del aprendizaje significativo, constructivo y funcional; en las aportaciones del enfoque socio-histórico-cultural; en modelos educativos de acompañamiento, tutoría, modelación, trabajo cooperativo, creatividad, entre otros; en concepciones ecológicas de participación, gestión, corresponsabilidad, colegialidad y comunidad. Paradigma que se funda también en procesos formativos, cognitivos, afectivos y en valores para la convivencia y la ciudadanía; en las potencialidades, necesidades básicas de aprendizaje más que en limitaciones y discapacidades. Se trata, en síntesis, de una nueva concepción educativa, con un nuevo tipo de escuela y de sociedad. La transformación de la escuela debe incluir una pedagogía que responda de

manera positiva a la diversidad del alumnado, que perciba las diferencias individuales como oportunidades para enriquecer el aprendizaje

4. Este es el tiempo de entender a la escuela como el grupo de iguales y encuentro entre diferentes. Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Recibir a todos los niños, ya sea que presenten discapacidad o bien dotados, que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de zonas desfavorecidas.

Esta es la concepción de una escuela para todos, por lo que esta visión debe ser parte de la formación inicial y continua de los profesores. En esta misma dirección se perfilan los ambientes para el aprendizaje como los elementos potenciadores que permiten incidir en el bienestar de todos los alumnos, en consecuencia la meta consiste en fortalecer la naturaleza inclusiva de la educación básica teniendo como centro un currículo integral que permita la vinculación entre lo cognitivo, lo emocional y lo social, diversificar las acciones a través de modelos colaborativos e implementar múltiples actividades, para todos, para alumnos y para cada uno de los niños en particular.

5. Para el logro de la agenda educativa 2030 es necesario y prioritario a formación de docentes que promuevan y fortalezcan la educación inclusiva.
6. Todos los docentes, independientemente del nivel educativo, deben tener un mismo marco común sobre la educación inclusiva, que les permitan el desarrollo de modelos de colaboración docente y prácticas inclusivas en el reconocimiento de la diversidad como elemento inherente en el contexto escolar, como necesidad para avanzar en la consolidación de sociedades más inclusivas, dialogantes y democráticas.
7. Que a través de acciones de desarrollo profesional docente se deben generar líneas de investigación y de especialización para profundizar en los retos derivados de las múltiples condiciones de vulnerabilidad. Esto es vital ya que se ha demostrado que el aprendizaje y el tutelaje entre compañeros pueden

mejorar los resultados del aprendizaje de cada alumno. La cooperación entre docentes adopta a menudo la *forma de intercambio y coordinación de ideas e información*. Los profesores que participan más en actividades de desarrollo profesional, tienen más posibilidades de participar en una enseñanza cooperativa. Los profesores que intercambian ideas e información y coordinan sus prácticas con otros docentes notifican también relaciones profesor-alumno más positivas en sus centros educativos. Las relaciones profesor-alumno positivas están estrechamente vinculadas con el éxito de los alumnos y con la satisfacción del profesor.

8. La formación de docentes para la inclusión, es sólo un componente para fortalecer los sistemas educativos inclusivos. El tiempo que tardemos en formar a un profesor inclusivo será el tiempo que tardaremos en ver en nuestras escuelas una cultura inclusiva, en todos los aspectos.
9. La formación de docentes inclusivos debe contar como elementos fundamental la práctica profesional contextualizada, es decir conjuntar el vínculo teoría, práctica y vivencia; vivencia, práctica y teoría documentada, junto con el acompañamiento a los nuevos docentes, a través de modelos de tutoría, son componentes fundamentales en la formación de los docentes para la inclusión. Estos desafíos son urgentes de atender para visualizar una educación para todos con calidad, igualdad y equidad.
10. Que la transformación de los modelos educativos exigen la conformación de una currículo inclusivo sustentado en ambientes colaborativos de aprendizaje, porque éste cumple un triple papel: a. Facilita la articulación e implementación de un enfoque integrado y holístico de las políticas sociales de cara a promover objetivos de justicia, cohesión e inclusión social. b. Centra la atención en la promoción del bienestar social, desarrollo afectivo y cognitivo de niños y niñas como un todo integrado. c. Busca efectivamente incluir a niños y niñas de diversas procedencias étnicas, culturales y socioeconómicas, promoviendo procesos de socialización y ambientes de aprendizaje heterogéneos en el marco de una sociedad que aprecia la diversidad como valor de convivencia.

11. Tengo que afirmar que una educación de calidad no puede ir separada de la equidad en educación, binomio que articulado convenientemente, garantiza la igualdad de oportunidades para el conjunto de la población, sean cuales fueren sus características particulares.
12. La educación inclusiva trae consigo la reconsideración de los roles y objetivos de todos los agentes educativos, incluyendo el personal de educación especial el cual se perfila como un sistema de apoyo y de recursos a la escuela en general. El trabajo colaborativo se presenta como elemento fundamental en la escuela ordinaria. La colegialidad y la corresponsabilidad de la tarea educativa son ahora elementos que están tomando gran fuerza en los sistemas educativos.
13. Es necesario el desarrollo de los aspectos cognitivos, sociales y emocionales para lograr el bienestar de cada niño; aprender a vivir juntos, compartir valores y cualidades e ir ajustando la acción educativa a la persona en lo particular
14. La educación inclusiva busca el acceso, la participación, la permanencia y el aprendizaje de todos los niños y niñas sin excepción. Por lo que debemos ocuparnos de que el derecho a la educación sea una realidad para todos. Un sistema educativo inclusivo tiene cuatro características: Es *asequible*, es decir existe, es *accesible*; no discrimina a nadie, es *aceptable*; relevante y *adaptable*, es decir flexible, para responder a la diversidad.
15. Uno de los aspectos que fuertemente están modelando la dinámica escolar es el reconocimiento de que los aprendizajes se construyen socialmente. Así, el reconocimiento de la diversidad es una tesis fundamental, ya que los esquemas educativos que buscan la homogenización están obsoletos. Lo normal es reconocer la diversidad que está y ha estado presente en las aulas. Ahora la pedagogía activa busca potenciar las habilidades e intereses individuales, en un colectivo escolar. Las perspectivas socializadas en la educación se proyectan como fundamentales, porque parten de reconocer que el desarrollo del ser humano se logra a través de la interacción con otras personas y mediante el uso de instrumentos culturales en el contexto de las

prácticas sociales, entonces la generación de conocimiento exige de un aprendizaje constructivo, significado y socializado.

16. Hay un conjunto de valores y expectativas que la sociedad espera que la escuela desarrolle: que los estudiantes aprendan a convivir con un alto sentido de tolerancia y respeto; que desarrollen un profundo sentido de compromiso social con su comunidad, de cuidado del medio ambiente, de respeto a la individualidad y a la expresión libre de las ideas; que se aprenda ciudadanía. La colaboración, la participación y la solidaridad, además de promover el y la democracia. Por ello se requiere un currículo inclusivo, promovido por profesores inclusivos.
17. La formación de docentes se perfila diversos desafíos. Entender la *alteridad*, es decir el otro no es una prolongación de mí. Tiene su propia historia y cosmovisión que le lleva a explicar, interpretar y actuar desde su propia historia personal. Otro componente es la *diversidad* que se refiere a las circunstancias del individuo de ser diferente. Se relaciona con factores físicos, genéticos, personales, y la *comunidad*, que reconoce que las relaciones e interacciones son holísticas y complejas.
18. Son competencias que han mostrado efectividad en la formación de profesores para la inclusión:
 - a. Reconocer la tridimensionalidad de las diferencias individuales,
 - b. Participar activamente en la comunidad,
 - c. Implementar proyectos de investigación crítica e interpretativa convirtiéndose en investigador de su práctica,
 - d. Desarrollar estrategias de atención educativa a la diversidad,
 - e. Tener una visión holística de la educación y una formación polivalente,
 - f. Participar en modelos de tutoría con profesores experimentados,
 - g. Participar en acciones de formación profesional contextualizada,
 - h. Impulsar acciones de re significación de su propia experiencia escolar y participar en un programa curricular de múltiple alcance (general, común y específica),

Por ello y por su concepción y desarrollo curricular el Plan de Estudios para la Formación de profesores Inclusivos en México es y será un referente teórico y metodológico en la formación de docentes, no sólo en México sino además en el resto del mundo, así mismo será referencia para el desarrollo de seminarios, cursos y coloquios sobre el tema de la educación inclusiva y la formación de docentes. Es una contribución a la expansión del conocimiento y el desarrollo de otras acciones de investigación. Y por último es una propuesta que fortalece la visión y las acciones de la Agenda Educativa 2030.

Dicha propuesta de innovación que se pretende es un Plan y Programas de Formación Inicial de profesores inclusivos que busca ser una acción directa en el cumplimiento de la agenda educativa 2030 además de responder al paradigma de la educación inclusiva en México, contribuyendo con ello a reducir las brechas de marginación y segregación, y avanzar en una sociedad más justa e igualitaria, al mismo tiempo pretende ser una referencia para el resto de los sistemas educativos que buscan implementar y consolidar su sistemas educativos como inclusivos. De igual manera ofrecerá un marco de referencia latinoamericano en el tema de la formación de profesores para la inclusión.

RECOMENDACIONES

Algunas recomendaciones:

1. La concepción del diseño curricular de la propuesta de formación inicial de docentes inclusivos, está planteada para todo aquel que se dedicará a la docencia; porque ofrece el desarrollo de competencias para la atención a la diversidad.
2. Puede ser utilizado el currículo planteado para profesores en servicio como parte de algún programa de desarrollo profesional. Para esto se recomienda la implementación de seminarios y cursos- taller que permitan la exposición de constructos previos y el aprendizaje del nuevo paradigma educativo.
3. Dependiendo de las decisiones político-administrativas pueden considerarse componentes curriculares parciales, siempre y cuando se mantenga como componente básico la línea de gestión educativa estratégica por considerar que esta línea ofrece un marco conceptual completo para entender la educación inclusiva.
4. Algunas asignaturas pueden ser rediseñadas para plataformas on-line. Sin embargo debe promoverse la investigación y la participación a través de sesiones de discusión. El enfoque en este apartado es el referenciado como modelos mixtos o “blended” es decir privilegiar el diálogo y el intercambio de experiencias con el profesor.
5. El vínculo esencial en el proceso de formación docente lo constituye el denominado “práctica profesional contextualizada” por ello toda acción de desarrollo teórico deberá tener su acercamiento a la práctica educativa.
6. La estructura curricular fue diseñada según los criterios que se implementan en México, sin embargo esta puede adaptarse a los criterios curriculares de otras regiones o contextos nacionales.
7. Como primera aproximación curricular a la formación de profesores inclusivos deberán promoverse acciones de evaluación que permita revisar la consistencia y la pertinencia además de los aprendizajes que se van logrando.

8. El fortalecimiento del modelo curricular dependerá de las líneas de investigación y desarrollo curricular que se deriven en el tema de la formación de profesores inclusivos.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. (2008). *Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión*. UNESCO: Perspectivas 145 Vol. XXXVIII, No. 1. pp. 61-80
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). *Por una educación para todos que sea inclusiva ¿Hacia dónde vamos ahora?*. Ginebra, Suiza: Perspectivas 145 Vol. XXXVIII. No.1. pp.17-44
- Ainscow, M. y T. Booth (1998) *From Them to Us: An international Study of Inclusion*. New York, USA: Routledge.
- Alfonso. I. (1994). *Técnicas de investigación bibliográficas*. Caracas, Venezuela: Contexto Ediciones.
- Allan, J. (2006) The repetition of exclusion. *International journal of Inclusive education*. 10 pp 121-133
- Andréu, J. (2001). *Técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada*. Granada, España: recuperado de www.public.centrodeestudiosandaluces.es
- Angulo, F. (1999). *Entrenamiento y coaching: los peligros de una vía revitalizada*. Madrid, España: Akal
- Barber, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Santiago, Chile: PREAL. ISSN 0718-6002 recuperado de www.preal.org/publicacion.asp
- Bardín, L. (1996) *Análisis de Contenido*. Madrid, España: Akal.
- Bazarrá, L. et al (2014). *Ser profesor y dirigir profesores en tiempos de cambio*. Madrid, España: Narcea
- Blanco, R. (2005). *Protagonismo docente en el cambio educativo*. Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago, Chile: UNESCO
- Booth, T. y Ainscow, M. (1998). *From them to us. An international study of inclusion in education*. London., UK Routledge.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Manchester, UK: Centro de Estudios en Educación Inclusiva.
- Booth, T. (2011). *The name of the rose: inclusive values into action in teacher education*. UNESCO: Prospects (Quarterly review of comparative education, XLI (3), 303-318.
- Booth, T. et al (2003). *Developing inclusive teacher education (Desarrollando la inclusión en la formación de docentes)*. London, UK: Outledge Falmer,

- Burnet, N, Guison-Dowdy, A. y Thomas, M. (2013). *A moral obligation, an economic priority: the urgency of enrolling out of school children* Paris, Francia: UNESCO. Educate a Child.
- Campoy, T. (2015). *Metodología de la Investigación Científica. Manual para la elaboración de Tesis y Trabajos de Investigación*. Ciudad del Este, Paraguay: Editorial Universidad Nacional del Este.
- Cano, E. (2010). *Cómo mejorar las competencias docentes*. Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado. Barcelona, España: Graó,
- Cardona, J. (2008). *Formación y Desarrollo Profesional del Docente en la Sociedad del Conocimiento*. Madrid, España: Editorial Universitas.
- Casanova, M. y Calero, J. (2008). *Propuestas para un plan de reactivación de la educación inclusiva*. Madrid, España: Fundación ONCE. CERMI
- Casanova, M. y Cabra, M. Á. (Coord.) (2009). *Educación y personas con discapacidad: Presente y futuro*. Madrid, España: ONCE
- Casanova, M. A. y Rodríguez, H. (2009). *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid, España: La Muralla.
- Castillo, E., Y Vázquez, M.L (2003). *El rigor metodológico de la investigación cualitativa*. Bogotá, Colombia: *Revista Colombiana Médica*, 34 (3), pp. 164-167
- Causa, O and C Chapuis (2009). *Equity in student achievement across OECD countries: an investigation of the Role of Policies*. Paris, Francia: OECD.
- Chang, G. (2013). *Learning to live together through Global Citizenship Education*. Bangkok, Tailandia: Unesco.
- Collazo, M., Monzón, P (2005) *Pautas para la aplicación del régimen de créditos de las carreras técnicas, tecnológicas y de grado de Universidad de la República*. Montevideo: CSE. Consultado en www.cse.edu.uy
- Congreso de la Unión (2013a). *Ley General del Servicio profesional Docente*. Recuperado de www.diputados.gob.mx
- Congreso de la Unión (2013b) *Artículo Tercero Constitucional*. Recuperado de www.diputados.gob.mx
- Council for Exceptional Children (2011) *What Every Special Educator Must Know* (Lo que cada educador especial debe saber) Ethics, Standards and Guidelines. Arlington, USA: CEC.
- Cologon, K. (2014). *Inclusion in education. Towards equality for student with disability*. Sydney, Australia: Macquarie University
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches*. Thousand Oak, USA: Sage publications.

- Chamber, D. y Forlin, C. (2010). *Initial teacher education and inclusion. A triad of inclusive experiences* en Forlin, C. (2010) *Teacher education for inclusion. Changing paradigms and innovative approaches*. London, UK: Routledge.
- Cheng, K. (2014). *Volver a interpretar el Aprendizaje. Investigación y Prospectiva en Educación*. Paris, Francia: UNESCO.
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Darling-Hammon, L. (2003). *El desarrollo profesional de los maestros. Nuevas estrategias y políticas de apoyo*. México: SEP.
- Delors, J. et al. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris, Francia: UNESCO.
- Dell, M. (2014) *Blending Learning Report*. USA: Micheal and Susan Dell Foundation.
- Domingo, A. y Gómez, M. (2014) *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid, España: Narcea.
- Escribano, A. y Martínez, A. (2013). *Inclusión educativa y Profesorado Inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid, España: Narcea.
- EUROPEAN AGENCY for Development in Special Needs Education, (2011a). *Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa. Retos y oportunidades*. Brussels, Belgium: Lifelong Learning Programme.
- EUROPEAN AGENCY for Development in Special Needs Education, (2011b). *Key principles for promoting quality in inclusive education. Recommendations for Practice*. Brussels, Belgium: Lifelong Learning Programme.
- EUROPEAN AGENCY for Special Needs and Inclusive Education, (2013). *Inclusive Education in Europe: putting theory into practice. First Results*. Brussels, Belgium: EASNIE.
- EUROPEAN AGENCY for Special Needs and Inclusive Education, (2013). *Inclusive Education in Europe: Putting theory into practice. Reflections from researchers*. Brussels, Belgium: EASNIE.
- EUROPEAN AGENCY for Special Needs and Inclusive Education (2015). *Agency Position on Inclusive Education Systems*. Brussels, Belgium: EASNIE
- EUROPEAN COMMISSION (2006). *Efficiency and equity in European education and training systems*. Brussels, Belgium: EC
- EUROPEAN COMMISSION (2015). *2015 Joint Report of the Council and the Commission on the implementation of the strategic framework for European cooperation in education and training. (ET2020)*. Brussels, Belgium: EC.
- Ferguson, D. (2008). *International trends in inclusive education: the continuing challenge to teach each one and everyone*. [Tendencias internacionales en educación inclusiva: el continuo

reto de enseñar a uno y a cada uno] *European Journal of Special Education Needs*, 23:109-120. London, UK: Routledge

Ferguson, D. Kozleski, E. y Smith, A. (2005). *On...Transformed, Inclusive Schools. A framework to guide fundamental change in urban schools*. Recuperado de <http://www.eric.edu.gov>

Forlin, Ch. (2012). *Future Directions for Inclusive Teacher Education. An international perspective*. London, UK: Routledge.

Forlin, Ch. y Ming-Gon, J. (2008). *Reform, inclusion and teacher education. Towards a new era of special education in the Asia-Pacific region*. New York, USA: Routledge.

Fernández, J. (2009). *Un currículo para la Diversidad*. Madrid, España: Ed. Síntesis.

Fernandez-Batanero, J. y Torres, J. (2015) *Actitudes docentes y buenas prácticas con TIC del profesorado de educación permanente de adultos en Andalucía*. En *Revista Complutense de Educación*. Vol.26. No. Especial. pp. 33-49

Flores, R. y A, Tobón (2001). *Investigación Educativa y Pedagógica*. Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.

Florian, L. (2011). *Introduction – Mapping international developments in teacher education for inclusion*. *Prospects. Quarterly review of comparative education*, XLI (3), 319-321

Florian, L., y Rouse, M. (2009). *The inclusive practice project in Scotland: teacher education for inclusive education*. *Teaching and teacher education*, 25 (4), 594-601

García-Huidobro, J. (2001). *Conflictos y alianzas en las reformas educativas: siete tesis basadas en la experiencia chilena*. En Martinic, S; Pardo, G (comps.) *Economía política de las reformas educativas en América Latina*. Santiago, Chile: PREAL/CIDE.

García-Huidobro, J. (2008). *Inclusive Education as Incorporation to Citizenship*. Geneva, Switzerland: UNESCO.

García-Huidobro, J. and E. Corvalán, J. (2009). *Barriers that prevent the achievement of inclusive democratic education*. [Barreras que impiden el logro de una educación democrática inclusiva] *Prospects* 39 (3), 239-250

Gobierno de Nuevo León (2016). *Plan Estatal de Desarrollo 2016-2021*. Monterrey, México: Ejecutivo Estatal.

Glass, G y Hopkins, K (1996) *Statistical Methods in Education and Psychology*. Englewood, USA: Prentice-Hall.

Hargreaves, A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid, España: Morata.

Hargreaves, A. (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid, España: Morata.

- Hernández, R. y Carvajal, H. (2010). *Apuntes de Análisis Cualitativo Educación*. Recuperado de www.uam.es/personal_pdi/stmaria/imurillo/Met_Avan/materiales/Apuntes_Cualitativo.pdf
- Imbernón, F. (2014). *Calidad de la enseñanza y formación del profesorado: Un cambio necesario*. Barcelona, España: Octaedro.
- Imbernón, F. (2007a). *Diez ideas clave. La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona, España: Graó.
- Imbernón, F. et al (2007b). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado*. Barcelona, España: Graó.
- INEE (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México. Recuperado de www.inee.edu.mx
- Kaplan, I., y Lewis, I. (2013). *Promoting Inclusive Teacher Education. Advocacy Guides; Introduction, Policy, Curriculum, materials and methodology*. Bangkok, Thailand: UNESCO.
- Kozleski, H. et al (2013) *Teacher education in practice: reconciling practices and theories in the United State context*. European journal of special needs education, 28 (2), 136-155.
- Lawn, M., y Ozga, J. (2004). *La nueva formación del docente: Identidad, profesionalismo y trabajo en la enseñanza*. Barcelona, España: Pomares.
- Levin, H. (2012). *More than just test scores*. [Más que solo puntajes] Prospects 42 (3): 269-284
- López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Malaga, España: Aljibe.
- Loreman, T. et al (2005) *Inclusive education: a practical guide to supporting diversity in the classroom*. New York, USA: Routledge Palmer.
- Ludlow, B. (2012). *Co-Teaching & Collaboration*. Arlington, USA: Council for Exceptional Children.
- Lyche, C. (2010). *Taking on the completion challenge: a literature review on policies to prevent dropout and early school leaving*. OECD. Education working paper No. 53. Paris, France: OECD.
- Marsh, C. (2009). *Key concepts for understanding curriculum (Conceptos fundamentales para entender el currículo)* Londres, UK: Routledge.
- Mañú, J. e Imanol, G. (2011). *Docentes competentes. Por una educación de calidad*. Madrid, España: Narcea.
- Martínez, M. y Buxarrais, M. R. (1998). *La Necesidad de Educar en Valores en la Escuela*. En *Aula de Innovación Educativa*, (70), 37-55 Barcelona, España: Graó.
- Mc.Millan, J, y Scumacher, D. (2005) *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Madrid, España: Pearson Educación.

- Medina, A. Coord. (2013). *Formación del Profesorado. Actividades innovadoras para el dominio de las competencias docentes*. Madrid, España: Editorial Universitaria.
- Navío, A. (2005). *Las competencias profesionales del formador. Una visión desde la formación continua*. Barcelona, España: Octaedro.
- Naylor, R. & Yusif Sayed (2014). *Teacher quality: evidence review*. Australian Government en www.ode.dfat.gov.au
- Nieto, J. (2004). *Modelos de Asesoramiento*. México. SEP
- Nigro, S. (2013). *Employment for civic education*. Bangkok, Thailand; UNESCO.
- OECD (2014). *A teachers' guide to TALIS 2013. Teaching and Learning International Survey*. Paris. Recuperado de www.oecd.org/publishing/corrigenda
- OECD (2013). *PISA in focus. Are countries moving towards more equitable education systems?* Recuperado de www.oecd.org/pisainfocus
- OECD (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting disadvantage students and schools*. Paris, France: OECD Publishing
- OECD (2010). *Educating Teachers for Diversity. Meeting the challenge. Centre for educational Research and Innovation*. Paris, France: OECD. Recuperado de www.oecd.org/publishing/corrigenda
- OECD (2008). *PISA 2009 Results: overcoming Social Background: equity in learning opportunities and outcomes, Volume II, PISA, OECD publishing*. Recuperado de www.oecd.org/pisa/infocus
- Ogot, O. (2004). *Desarrollando ambientes inclusivos. Edición Especial: Salamanca-diez años después*. Paris, France; UNESCO.
- ONU (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. Nueva York, USA: United Nations. Recuperado de www.un.org
- ONU (2014). *The Millennium Development Goals Report 2014*. New York, USA. United Nations Group on Sustainable Development Goals. Press Recuperado de www.sustainabledevelopment.un.org
- ONU (2014). Thirteenth Session of the Open Working. New York, USA: UN
- Opertti, R. et al (2013). *¿Por qué importa hoy el debate curricular?* Geneva, Switzerland: UNESCO-IBE.
- Opertti, R. (2012). *Core ideas on inclusive education: an evolving perspective*. Paris, France: UNESCO-IBE.

- Opertti, R. & Belalcázar, C. (2008, marzo) *Tendencias de la educación inclusiva a nivel regional e interregional: temas y desafíos*. PERSPECTIVAS. Vol. XXXVIII. No. 1, pp. 149-179.
- Opertti, R., Brady, J., and Duncombe, L. (2011). *Interregional Discussions Around Inclusive Curriculum and Teachers in Light of the 48th International Conference on Education*. IBE/UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002147/214724e.pdf>
- Pérez, G. (2011). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. 5^a.edición. Madrid, España: Muralla.
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona, España: Graó.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona, España: Graó.
- Poder Ejecutivo Federal (2013). *Plan Nacional de Desarrollo. 2013-2018*. México. Recuperado de www.presidencia.gob.mx
- PROSPECTS (2011). *International Developments in teacher education for inclusive education, issues and challenges*. Col. XLI, no.3, septiembre. París, France: UNESCO-IBE
- Roegiers, X. (2015). *Marco para la evaluación de las competencias. Reflexiones en curso 2 sobre Cuestiones fundamentales y actuales el currículo y aprendizaje*. Ginebra, Suiza: IBE-UNESCO
- Robalino, M. (2005). *¿Actor o Protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales en la profesión docente* en Revista PRELAC No.1 Julio 2005. Protagonismo Docente en el Cambio Educativo. Santiago: UNESCO.
- Rodríguez, F. (2014) *La co-enseñanza, una estrategia para el mejoramiento educativo y la inclusión*. Revista latinoamericana de educación inclusiva. Vol. 8. No 2. pp. 219-233.
- Rodríguez, H. (2013). *Perspectivas internacionales de la educación inclusiva*. Conferencia presentada en el I Congreso Internacional Sobre Intervención Social y Educativa en Grupos Vulnerables. Camino hacia la inclusión. Almería, España.
- Rodríguez, H. (2012a). *Seven essential components for teacher preparation programs for inclusion*. [Siete componentes esenciales en los programas de formación de profesores para la inclusión] en *Future Directions for Inclusive Teacher Education*, London, UK: Roudledge.
- Rodríguez, H. (2012b). *La Inclusión educativa, Reflexiones y algunos retos que nos urge afrontar*. En *Pensar la educación para Iberoamérica*. Tomo I Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás. 219-241
- Rodríguez, H. y Rodríguez, R. (2010a). *Hacia un modelo preliminar del trabajo de tutoría. Informe de investigación*. Monterrey, México

- Rodríguez, H. (2010b). *Teoría y práctica en la Educación Inclusiva. Nuevos Horizontes*. En Aspectos sobre formación en audición y lenguaje. Granada, España: Adeo. 115-135
- Rodríguez, H. (2010c). *La Educación Inclusiva en el mundo: tendencias formativas tecnológicas*. En Aspectos sobre formación en audición y lenguaje. Granada, España: Adeo 33-49
- Rodríguez, H. (2007). *Inclusive Model in Training Special Education Teachers: An experience in Monterrey, México*. Documento presentado en la Convención del CEC-DISES. Louisville, Kentucky (paper)
- Rouse, M y Florian, L. (2012). *Inclusive Practice Project: Final Report*. University of Aberdeen
Recuperado de www.includ-ed-eu/resource/inclusive-practice-project-final-report
- Saleh, L. (2004). *Desde Torremolinos a Salamanca y más allá. Un tributo a España*. En Echeita, G. y Verdugo, M.A. *La Declaración de Salamanca sobre necesidades Educativas Especiales. 10 años después. Valoración y prospectiva*. Salamanca, España. Recuperado de <http://campus.usal.es/inicio/publicaciones.html>
- Sandín, M. P. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid, España: McGraw Hill.
- Sandkull, O. (2004). Promoviendo ambientes inclusivos, amigables para los alumnos y alumnas de la región Asia-Pacífico. En UNESCO. *Edición Especial: Salamanca-diez años después*.
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Madrid, España: Ariel.
- Sawyer, K. (2008). *Optimizing Learning. Implications of Learning Sciences Research*. Paris, France: OECD
- SEP (2015). *Perfil, parámetros e indicadores para los docentes de educación especial*. Coordinación Nacional del Servicio Profesional Docente. Recuperado de www.evaluaciondocente.sep.gob.mx
- SEP (2013a). *Acuerdo 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento para la Inclusión y la Equidad Educativa*. México: SEP. Recuperado de www.sep.gob.mx/acuerdos_publicados_en_el_2013
- SEP (2013b). *Educación pertinente e inclusiva. La discapacidad en educación indígena*. Cuadernos guía I-IV. México: SEP.
- SEP (2016). *Ley General de Educación*. Recuperado de www.sep.gob.mx
- SEP (2012). *Acuerdo número 592 por el que se establece la articulación de la educación básica*. México: SEP.
- SEP (2004). *Licenciatura en Educación Especial*. Plan de Estudios 2004. México: SEP.

- Scheffer, S. (2008). *Logrando la inclusión educativa a través de la aplicación del enfoque de los derechos humanos en educación*. Paris, France: UNESCO.
- Schleicher, A. (2008). *El informe Talis. Conclusiones de la Primera Evaluación Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje*. Documento Básico. Madrid, España: Fundación Santillana. Recuperado de www.fundacionsantillana.com
- Scruggs, L. y Mastropieri, M. (1996). *Teacher Perception of mainstreaming/inclusion*. New York, USA: High School Journal
- Shulman, L. (2004) *The wisdom of the practice: essays on teaching, learning, and learning to teach*. San Francisco, USA: Jossey-Bass.
- Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid, España: Narcea
- Speers, J. F. (2008). *Design and utilization of performance assessment by vocational educators*. Chicago, USA; Illinois State University.
- Taylor, S. y R. Bogdan (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Tedesco, J. et al (2013). *Porqué importa hoy el debate curricular*. Ginebra, Suiza: UNESCO. Recuperado de www.ibe.unesco.org
- Tobón, S. et al (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Ed. Alma Mater Magisterio.
- Tobón, A. y Flórez, R. (2001) *Investigación educativa y pedagógica*. Bogotá: McGraw Hill.
- Torres, J. et al (2011) *Manual para la elaboración de tesis de maestría y doctorado*. Jaén, España: Ediciones Adeo.
- Thomas, M. y Burnett, N. (2014). *Exclusion from: The economic cost of out of school children in 20 countries*. Oman, Jordan: Educate a child.
- Tójar, J. (2006). *Investigación cualitativa. Comprender y actuar*. Madrid, España: Muralla
- Tomasevki, K. (2003) *Education denied: costs and remedies*. London, UK: Macmillan/ Zed Books.
- Torres, J.A, & Fernández, J. M. (2015). *Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional en Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 177-200. Recuperado <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.18.1.214391>
- UNESCO (2017) *Guía para asegurar la inclusión y la equidad educativa*. Paris, France: UNESCO
- UNESCO (2016a) *Reaching out to all learners. A Resource Pack for Supporting Inclusive Education* Paris, France: UNESCO
- UNESCO (2016b). *Declaración de México: Docentes por la Educación 2030*. México: Unesco

- UNESCO (2015a). *Replantear la Educación ¿hacia un bien común mundial?* Paris, France: UNESCO
- UNESCO (2015b). *Guía para el Desarrollo de Políticas Docentes*. Paris, France: Unesco
- UNESCO (2015c). *Declaración de Incheon. Educación 2030: hacia una educación inclusive, equitativa y de calidad y aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Paris: France UNESCO
- UNESCO, (2015d). *Rethinking Education and Learning in a Changing World*. Progress on the preparation of the Senior Experts Group Report. Executive Board, Paris, France: UNESCO
- UNESCO, (2014a). *The Muscat Agreement. Global Education for All*. Final Statement, Paris, France: UNESCO
- UNESCO, (2014b). *Global citizenship education. Preparing learners for the challenges of the 21st century*. Paris, France: UNESCO.
- UNESCO (2014c). *Model policy for inclusive ICT's in education for persons with disabilities*. Paris, France: UNESCO.
- UNESCO, (2014d). *Learning to live together*. Education policies and realities in the Asia-Pacific. Paris, France: UNESCO.
- UNESCO, (2014e). *Educación ciudadana en América Latina: Prioridades en los currículos escolares*. Santiago, Chile: Agencia UNO.
- UNESCO, (2014f). *Enfoques estratégicos sobre las TIC en educación en América Latina y el Caribe*. Santiago, Chile: OREAL/UNESCO.
- UNESCO, (2013a). *Replantear la educación en un mundo en mutación*. Paris, France: Reporte de la reunión del Grupo de expertos de alto nivel.
- UNESCO (2013b). *Promoting Inclusive Teacher Education*. Advocacy Guides. Bangkok, Thailand: UNESCO.
- UNESCO-OIE (2013). *Herramientas de formación para el desarrollo curricular. Una caja de recursos*. Ginebra, Suiza: Unesco-OIE,
- UNESCO (2012). *Addressing exclusion in education. A guide to assessing education systems towards more inclusive and just societies*. Paris, France: UNESCO.
- UNESCO (2011). *Unesco and education. Everyone has the right to education*. Paris, France: UNESCO.
- UNESCO. (2010). *Reaching the marginalized*. Summary. EFA Global Monitoring Report. Paris, France: UNESCO
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Paris, France: UNESCO.

- UNESCO (2009). *Defining an inclusive education agenda: reflections around the 48th session of the international conference on education*. Geneva, Switzerland: UNESCO – IBE.
- UNESCO (2008). *La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. Presentación General de la 48ª Reunión de la Conferencia Internacional de Educación. Documento de referencia. Conclusiones y recomendaciones*. Ginebra, Suiza: UNESCO.
- UNESCO (2007). *Informe del Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Luchar contra la exclusión*. Paris, Francia: UNESCO.
- UNESCO, (2006). *Aceptando la diversidad: Kit de herramientas para la creación de ambientes inclusivos y amigables para el aprendizaje*. Bangkok, Thailandia: UNESCO.
- UNESCO, (2006). *Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo*. Recuperado de www.unesco.org.
- UNESCO (2005). *Informe del Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*. Paris, France: UNESCO
- UNESCO (2004). *Edición Especial: Salamanca-Diez años después*. Recuperado de www.eenet.org.uk
- Vaello, J. (2009). *El profesor emocionalmente competente. Un puente sobre “aulas” turbulentas*. Barcelona, España: Graó.
- Zabalza, M y Ainocha, Z. (2012). *Profesores y profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”*. Madrid: Narcea.
- Zabalza, M. (2005) *El aprendizaje experiencial como marco teórico para el practicum*. Santiago de Compostela, España: UNI-DIXTAL
- Ziegler, D. (2010). *Inclusion for all: the UN Convention on the Rights of Persons with disabilities*. New York: IDEBATE Press.