



Licenciatura en Inclusión Educativa

**Plan de Estudios 2022
Estrategia Nacional de Mejora
de las Escuelas Normales**

Curso

**Práctica profesional desde
la inclusión educativa:
horizontes y posibilidades**

Séptimo y octavo semestres

Primera edición: 2024

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General
de Educación Superior para el Magisterio
Av. Universidad 1200. Quinto piso, Col. Xoco,
C.P. 03330, Ciudad de México

D.R. Secretaría de Educación Pública, 2024
Argentina 28, Col. Centro, C. P. 06020, Ciudad de México

Trayecto formativo: Práctica profesional y saber pedagógico.

Carácter del curso: Flexibilidad curricular

7mo semestre **Horas:** 16 **Créditos:** 18

8vo semestre **Horas:** 20 **Créditos:** 22.5

ÍNDICE

Propósito y descripción general del curso	2
Cursos con los que se relaciona	8
Responsables del codiseño del curso	9
Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso.....	10
Estructura del curso	15
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza	19
Trayectorias personales de aprendizaje.....	23
Codocencia o docencia compartida	23
Narrativa pedagógica de la formación docente	26
Figuras de acompañamiento en la práctica	30
Sugerencias de evaluación	31
Unidad de aprendizaje I. El profesional de la inclusión y su quehacer docente.....	35
Unidad de aprendizaje II. La práctica reflexiva y la consolidación de la formación docente inicial.	39
Perfil académico sugerido	54

Propósito y descripción general del curso

En nuestros días, la profesión docente está experimentando cambios sin precedentes. En el ámbito educativo se han evidenciado los múltiples y diversos rostros que tiene la enseñanza, el aprendizaje, la evaluación, la gestión, organización y administración escolar; el acompañamiento, la asesoría y la colaboración. El acceso a la tecnología, su alcance y uso pedagógico hacen patente la desigualdad social, económica, cultural, lingüística y exhiben la vulnerabilidad de un sistema que había mantenido sus prácticas ancladas en la presencialidad.

Los nuevos escenarios para la profesión docente van determinando los énfasis en la formación inicial, así como los efectos de ésta en el desarrollo profesional, de ahí que valga preguntarse acerca del tipo de saberes, capacidades, conocimientos, dominios y experiencias que se requieren para fortalecer el perfil de quienes se integrarán al servicio educativo, particularmente en la modalidad de Educación Especial.

Consecuentemente, es importante preguntarse ¿Qué debe conocer y saber hacer un profesional de la inclusión educativa para atender las exigencias de los servicios educativos de educación básica y especial?, ¿qué tipo de experiencias, saberes y capacidades profesionales se requieren para responder a las exigencias que el servicio de apoyo y escolarizados de Educación Especial le plantean?, ¿qué herramientas conceptuales, metodológicas, técnicas y didácticas tienen que favorecerse para enriquecer y consolidar su perfil profesional?

En este sentido, muchos son los desafíos que los docentes con perfil de inclusión educativa enfrentan en los diferentes contextos, roles y funciones que desempeñan cotidianamente. Asegurar que el alumnado aprenda, resulta, en sí misma, una tarea compleja; lograrlo en condiciones inéditas, cambiantes y de incertidumbre, agrega mayores exigencias al tipo de decisiones pedagógico-didácticas que éstos tienen que tomar para ofrecer respuestas más asertivas a su tarea como profesionales de la inclusión educativa.

Desde la especificidad de los servicios educativos, particularmente de Educación Especial, los desafíos se intensifican y diversifican. El tipo de actividades que se realizan desde los servicios de apoyo y escolarizados, adiciona el trabajo colaborativo, la asesoría, gestión, orientación, acompañamiento pedagógico, seguimiento y evaluación de las estrategias implementadas.

La conclusión de la etapa de formación docente inicial en el marco del plan y programa de estudio de la Licenciatura en inclusión educativa 2022, habrá de propiciar la integración y articulación de los distintos tipos de saberes, capacidades, conocimientos, dominios y experiencias que el estudiantado en el marco de su proceso de formación docente inicial, ha interiorizado durante los semestres previos, además de aquellos que adquirirán y desarrollarán en estos dos últimos semestres en la fase de despliegue del tejido curricular .

Así, el curso: *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades* correspondiente a séptimo y octavo semestre busca consolidar los dominios y desempeños del estudiantado a través de la intervención docente prolongada en las instituciones de educación básica que cuenten con servicios de apoyo de Educación Especial y Servicios escolarizados, como los Centros de Atención Múltiple(CAM), colocando en el centro el desarrollo de sus aprendizajes, saberes, capacidades y niveles de dominio y desempeño profesional.

Propicia que cada estudiante utilice la mayor cantidad de información para desarrollar capacidades reflexivas y analíticas con la finalidad de adquirir un conocimiento profundo y en contexto de los enfoques y modelos de enseñanza y aprendizaje, procesos de evaluación, planeación, gestión, y del uso de los recursos, tanto físicos como tecnológicos en el ámbito de la Inclusión Educativa. Conduce, además, al diseño y realización de estrategias diversificadas e inclusivas para atender las características específicas de aprendizaje de las y los alumnos con discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, con aptitudes sobresalientes o con trastorno del neurodesarrollo, considerando el nivel, grado, modalidad, contexto sociocultural, lingüístico, así como las barreras para el aprendizaje y la participación que enfrentan.

El curso: *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades* aporta elementos para reconocer y comprender la particularidad del trabajo docente del profesional de la inclusión educativa en los servicios de Educación Especial y busca que el estudiantado normalista elabore propuestas pedagógicas en todos los campos formativos de las fases en que se divide la educación básica; a decir: Lenguajes, saberes y pensamiento científico, ética, naturaleza y sociedades y; de lo humano a lo comunitario; considerando los avances contemporáneos de la neurociencia, psicopedagogía, la evolución del conocimiento científico y tecnológico, así como las estrategias de enseñanza y aprendizaje diversificadas, incluyentes e innovadoras, que atiendan a la diversidad a través del diseño universal para el aprendizaje (DUA) y la implementación de los Ajustes Razonables.

Se espera que el estudiantado en esta fase de despliegue, amplíe sus capacidades y saberes de gestión, organización, acompañamiento y asesoría, administración e interacción en el aula, escuela, familia y comunidad, así como las de colaboración en cada una de las acciones institucionales, demostrando sus capacidades de comunicación, a través de distintos tipos de lenguajes para expresar sus ideas; las de investigación para analizar y comparar información que contribuya a tomar decisiones pertinentes para sus propuestas de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

En virtud de que en estos semestres **la estancia de los estudiantes es prolongada en los servicios de Educación Especial, ocho semanas mínimo para séptimo y dieciséis semanas para octavo semestres, los cuales pueden ser ajustables a las condiciones de cada escuela normal;** considerando las 480 horas del servicio social reglamentario que se desarrollan del sexto al octavo semestre, por el hecho mismo de hacer prácticas profesionales, y las

especificidades de la flexibilidad curricular del plan de estudios 2022. Con estos tiempos destinados a la práctica profesional, es posible contrastar la formación docente inicial que se recibe en la Escuela Normal con la que se adquiere en la práctica, favoreciendo la articulación entre los conocimientos adquiridos en los cursos que integran los trayectos formativos del plan de estudios, con las experiencias derivadas de su docencia.

La participación activa del estudiante en las tareas cotidianas que realiza en estos servicios será el referente para la reflexión, el análisis y la mejora de su práctica profesional. Los procesos reflexivos y de crítica, así como su capacidad de argumentación, se convertirán en el referente para diseñar y aplicar propuestas para transformar su docencia y realizar aportes innovadores en cada una de sus intervenciones didáctico pedagógicas en los contextos áulico, escolar, familiar y comunitario.

Ambos semestres cierran el proceso de formación docente inicial de los estudiantes, por tanto, es preciso reconocer que el saber y el conocimiento que se adquiere en la práctica profesional habrá de enriquecerse de manera permanente a través del diálogo, el debate y el análisis conjunto entre el docente formador, estudiantado normalista, las y los docentes titulares, directivos, alumnos y padres de familia. Con ello se podrán encontrar opciones diversas para dar respuesta a las diferentes situaciones y/o problemáticas que preocupan a los docentes de educación básica y la eliminación y/o minimización de las Barreras para el aprendizaje y la participación.

Finalmente, es importante insistir que estos espacios curriculares de la fase de despliegue tienen la finalidad de concretar las capacidades, saberes y dominios que integran los perfiles de egreso general y profesional de este plan de estudios 2022, por consiguiente, tienen una relación directa con los trayectos y cursos del tejido curricular de la licenciatura en inclusión educativa.

Propósito general

Que el estudiantado consolide el dominio de los saberes y capacidades del perfil general, desempeños y rasgos profesionales de la Licenciatura en Inclusión Educativa a través de un proceso permanente de práctica reflexiva e innovación educativa, para fortalecer su formación docente inicial y la construcción de una ciudadanía libre, responsable, inclusiva y democrática.

Antecedentes

En semestres anteriores, el estudiantado normalista inició y ha dado continuidad a un proceso gradual y progresivo de acercamiento a las prácticas profesionales; privilegiando el reconocimiento de la relación simbiótica entre la comunidad y la escuela; así como, de las interacciones y prácticas que en ellas se establecen, ponderando la diversidad y la inclusión educativa, como elementos culturales propios de dichos entornos.

El curso *Acercamiento a las prácticas educativas y comunitarias*, de primer semestre, tuvo como propósito conocer y analizar la comunidad, la escuela y las prácticas educativas; con ello el estudiantado las reconocieron a través de la revisión teórica y el uso de la investigación cualitativa que les permitió identificar las realidades educativas, saberes culturales y comunitarios para explicar las interacciones, prácticas y discursos de los actores educativos, distinguiendo los aspectos sociales, culturales, ideológicos, políticos, personales, económicos y lingüísticos como núcleos de referencia. Además, se privilegió el desarrollo de saberes para la escritura académica y el uso de la teoría.

El reconocimiento de la vida cotidiana de la comunidad y la escuela, en sus múltiples formas de interacciones y relaciones que dan sentido a una simbiosis cultural que se alimenta y retroalimenta del entramado de relaciones, constituyen una ruta de reconocimiento, estudio e investigación para descubrir su organización, su cultura, así como, sus autodeterminaciones y manifestaciones. Esta visión investigativa centrada desde la escuela y particularmente, desde el aula pondera el conocimiento de la educación especial como modalidad de la educación básica y los servicios de educación especial, como escenarios donde tiene lugar el desarrollo del trabajo docente del profesional de la inclusión educativa.

Durante el curso de *Análisis de prácticas y contextos escolares* de segundo semestre fue objeto de atención la cultura escolar a través del uso de técnicas e instrumentos de investigación de corte cualitativos, que le permitieron caracterizar y resignificar las prácticas educativas y comunitarias de los actores escolares dentro de la escuela y en el aula. En esta dirección se orienta el trabajo durante la fase de inserción de la licenciatura en el marco del trayecto: *Práctica profesional y saber pedagógico*.

Para el tercer semestre, en la apertura de la fase de profundización se enfatizan procesos de observación participante, desarrollo y análisis de prácticas y contextos escolares en los servicios de apoyo de educación especial (USAER, UDEI, UDEEI, entre otros), y se inician las prácticas de intervención docente en instituciones de educación básica; mientras que para cuarto semestre, se propuso los servicios escolarizados de educación especial Centros de Atención Múltiple CAM, como los escenarios para avanzar en este proceso gradual que sigue el estudiantado en el conocimiento de la comunidad, las escuelas de educación básica y particularmente, los servicios de educación especial; haciendo énfasis en su organización y funcionamiento, los contextos escolar, familiar, comunitario y áulico.

La inmersión primero y su posterior profundización en el trayecto formativo de prácticas profesionales y saber pedagógico; ha permitido al estudiantado, identificar diversos desafíos que el profesional de la inclusión educativa afronta en su principal tarea de materializar la inclusión educativa eliminando o minimizando las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP); mediante un proceso de atención integral que pasa por el trabajo con madres y padres de familia, docentes y equipo de apoyo interdisciplinario orientado a la diversificación de la enseñanza para favorecer los aprendizajes del alumnado; en

particular, de aquellos en situación de vulnerabilidad como discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, conducta y comunicación; trastornos, síndromes; así como, aptitudes sobresalientes.

En el curso: *Intervención didáctico pedagógica y trabajo docente* de tercer semestre se procuró ampliar y comprender el proceso de enseñanza y de aprendizaje personalizado en los contextos áulico y escolar; resignificando los elementos básicos de la práctica docente a través de un proceso de revisión e indagación conceptual, teórica y metodológica, para profundizar en el quehacer docente del profesional de la inclusión educativa, que reconoce en el enfoque de la educación inclusiva con énfasis en la equidad y calidad, mayores oportunidades de aprendizaje permanente para las y los alumnos.

En consonancia con el proceso descrito, el curso: *Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos* de cuarto semestre, centró su atención en el diseño de propuestas de enseñanza y aprendizaje inclusivos de acuerdo con el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y socioemocional del alumnado de educación básica, en armonía con su entorno sociocultural, a partir de experiencias concretas y procesos de reflexión sobre su intervención docente en los servicios escolarizados de educación especial.

En este momento del proceso se privilegió la idea que el estudiantado profundizará en el significado de la práctica docente, ponderando sus múltiples implicaciones entre las que destacan los roles, funciones y tipos de intervención de los profesionales de la inclusión educativa en los servicios escolarizados de educación especial; así como, las múltiples formas y estilos de aprendizaje y las BAP que enfrentan los alumnos en los Centros de Atención Múltiple, por sus siglas, CAM. Con esta información el estudiantado con apoyo del responsable del curso construyó un diagnóstico situado como insumo para su intervención pedagógica didáctica.

Este desafío metodológico didáctico, posibilitó al estudiantado normalista, reconocer la práctica profesional, como una praxis compleja, singular, histórica, profundamente humana, temporal y situada que sobrevive en un entramado de relaciones entre personas, el currículum, las autoridades y las instituciones; pero sobre todo, se trató de vivir y resignificar una experiencia formativa que les permitió conocer las vicisitudes del quehacer docente en los servicios escolarizados de educación especial, en su diario propósito de hacer valer el derecho a la educación del alumnado del CAM.

En la segunda parte de la fase de profundización, en el curso: *Investigación e innovación del trabajo docente* de quinto semestre se privilegió el proceso de adquisición de herramientas teórico-metodológicas para construir alternativas de solución a situaciones de enseñanza-aprendizaje, en instituciones de educación básica y los servicios de educación especial; a través del diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de intervenciones pedagógico-didácticas incluyentes; como estrategia para avanzar en el estudio, análisis y reflexión de su intervención docente, que le permitieron investigar, innovar y mejorar su práctica profesional.

Al cierre de la fase de profundización en el curso: *Práctica docente y proyecto de mejora escolar y comunitaria* de sexto semestre se priorizó en el diseño, gestión, puesta en marcha de proyectos innovadores de mejora escolar y comunitaria en respuesta a los desafíos educativos y sociales identificados a partir de procesos de investigación-acción participativa, sistematización de experiencias de intervención pedagógico-didáctica y análisis del diagnóstico socioeducativo en los entornos áulico, escolar y comunitario.

En el tránsito del estudiantado normalista por dos de las tres fases que contempla el tejido curricular de la Licenciatura en Inclusión Educativa, Plan 2022, se sentaron las bases del ser y quehacer docente del profesional de la inclusión educativa, haciendo de la investigación educativa desde el enfoque de la investigación-acción una herramienta de transformación y mejora.

Durante este recorrido de primero a sexto semestres se construyeron las bases teóricas, pedagógicas, didácticas, interdisciplinarias y metodológicas de la práctica docente, se estudiaron y analizaron también, los fundamentos de la educación; la práctica profesional y saber pedagógico, así como, distintas lenguas, lenguajes y tecnologías digitales necesarios para el desarrollo del quehacer docente del profesional de la inclusión educativa.

Con esta recapitulación se cierra la fase de profundización del tejido curricular para aperturar la tercera y última fase de despliegue durante séptimo y octavo semestre.

Descripción

El curso: *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades*, forma parte del trayecto *Práctica profesional y saber pedagógico*, se ubica en séptimo y octavo semestre; en apertura y cierre de la fase de despliegue del tejido curricular de la Licenciatura en Inclusión Educativa, plan 2022. En séptimo semestre contempla 16 horas de trabajo semanal y aporta 18 créditos académicos, en tanto que para octavo semestre demanda 20 horas de trabajo semanal y contribuye con 22.5 créditos académicos a la malla curricular.

La ubicación del curso en el marco de flexibilidad curricular le conceden características propias que se ajustan a requerimientos y orientaciones de alcance nacional; así como, a las condiciones propias de las escuelas normales y/o las entidades federativas, según lo establece el acuerdo 16/08/22, anexo 7; al mismo tiempo esta ubicación, desde una lectura vertical del tejido curricular lo sitúa en la fase de despliegue del tejido curricular que privilegia el fortalecimiento del conjunto de capacidades, saberes y dominios contemplados en los perfiles de egreso general y profesional de la Licenciatura en Inclusión Educativa, Plan 2022, en cuyo proceso de formación docente inicial se pondera una nueva visión de la tarea educativa donde se privilegia la atención a la diversidad, el enfoque inclusivo, el diseño universal del aprendizaje y los ajustes razonables como estrategias y herramientas para hacer efectiva la educación como un Derecho Humano Universal.

En el rubro de su estructura curricular el curso: *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades* contempla dos unidades de trabajo; la primera: *El profesional de la inclusión educativa y su quehacer docente*, plantea que el estudiantado desarrolle su quehacer profesional a través de estancias prolongadas (ocho semanas como mínimo, que bien pueden ser más, según las condiciones de cada escuela normal y/o entidad federativa), en contextos reales de la práctica educativa, concretamente, instituciones de educación básica con servicios de apoyo de educación especial, a través de la USAER y sus equivalentes, así como, en los Centros de Atención Múltiple donde se ofrecen servicios escolarizados de educación especial.

Se tiene previsto que la primera unidad de trabajo se desarrolle durante séptimo semestre con la asesoría, orientación y acompañamiento académico del profesorado, a quien se recomienda no perder de vista los ocho ejes temáticos que el curso contempla; a decir: *Procesos de aprendizaje y evaluación, Educación y currículo, Prácticas profesionales en entornos escolares y comunitarios, Interculturalidad crítica y diversidad, Educación para la ciudadanía ética y la convivencia, Educación para la emergencia climática, social y la sustentabilidad, Las TICCAD e Inteligencia artificial y educación, Vinculación en los contextos áulico, escolar, familiar y comunitario*; para asegurar el desarrollo del trabajo docente y la construcción de las evidencias de aprendizaje contempladas en la unidad.

En la segunda unidad de trabajo; *La práctica reflexiva y la consolidación de la formación docente inicial*, contempla el proceso de implementación, seguimiento y evaluación de su intervención docente a través de procesos reflexivos desde una perspectiva de la investigación-acción participativa. Se espera que en esta unidad de trabajo se desarrolle durante el octavo semestre de la licenciatura y se convierta en la herramienta de cierre de la fase de despliegue y del propio tejido curricular, permitiendo al estudiantado normalita cerrar su ciclo y práctica reflexiva en el marco de su proceso de formación docente inicial, como profesional de la inclusión educativa, en el que destaque un balance de los niveles de logro de los perfiles de egreso general y profesional.

Cursos con los que se relaciona

Como es de esperarse, el presente curso: *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades* mantiene una estrecha relación con los seis cursos que le anteceden del trayecto *Práctica profesional y saber pedagógico*; a decir, *Acercamiento a prácticas educativas y comunitarias* de primer semestre, *Análisis de prácticas y contextos escolares* de segundo semestre, *Intervención didáctica pedagógica y trabajo docente* de tercer semestre, *Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos* de cuarto semestre, *Investigación e innovación de la práctica docente* de quinto semestre y, *Práctica docente y proyectos de mejora escolar y comunitaria* de sexto semestre. Es en este curso donde el estudiantado hace uso de los aprendizajes adquiridos a lo largo de cada trayecto, desde el primer semestre hasta el sexto semestre.

Responsables del codiseño del curso

Este curso fue elaborado por las y los docentes normalistas Dra. Anabel Martínez Vázquez y Dr. Ricardo Nicandro Blanco Cruz, Escuela Normal "Fray Matías de Córdova" de Tapachula, Chiapas; Dra. Leticia Magdaleno Arreola CREN "Marcelo Rubio Ruiz", Loreto Baja California Sur; Mtra. Ofelia Irma Vázquez Romero, Benemérita y Centenaria Escuela Normal Oficial de Guanajuato; Dra. Heriberta Gema Martínez Castelán, Escuela Normal Oficial "Lic. Benito Juárez", Zacatlán, Puebla; Mtra. Griselda Ivette Arzaga Barreñada, "Institución Benemérita y Centenaria" Escuela Normal del Estado de Chihuahua, Profesor Luís Urías Belderráin, Chihuahua, Chihuahua; Mtra. Rosario Oropeza Bonilla, ATP Supervisión de Educación Normal Zona 010 Teteles de Ávila Castillo, Puebla; Mtra. Hilda Cristina Maldonado López y Dra. Elsa Aguirre Cisneros, Benemérita Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho" Zacatecas, Zacatecas; Dra. Norma Alicia Saldaña Jaramillo y Dra. Adela Melchor Campos, Instituto de Bellas Artes del Estado de Baja California (IBAEB) Mexicali Baja California; Mtra. Esthela Mejía Peraza, Benemérita Escuela Normal Urbana Nocturna del Estado "Ing, José G, Valenzuela", Mexicali Baja California; Mtra. Juana Edith Enciso Meneses Centro Regional de Educación Normal Benito Juárez, Pachuca, Hidalgo; Dra. Eloina Gallardo Espinoza, Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México, Estado de México; Dra. Edith Ruiz Luna, CREN "Dr. Gonzalo Aguirre Beltrán Tuxpan, Veracruz y los especialistas en la materia y diseño curricular Dr. Julio César Leyva Ruíz; Dra. Rebeca Rodríguez Garza y Dra. Claudia Selene Garibay Moreno.

Dominios y desempeños del perfil de egreso a los que contribuye el curso

Perfil general

La egresada y el egresado es un docente profesional de la educación que: Conoce el marco normativo y organizativo del Sistema Educativo Nacional, asume sus principios filosóficos, éticos, legales y normativos, identifica sus orientaciones pedagógicas, domina enfoques y contenidos de los planes y programas de estudio y es crítico y propositivo en su aplicación. Es capaz de contextualizar el proceso de aprendizaje e incorporar temas y contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos; planifica, desarrolla y evalúa su práctica docente al considerar las diferentes modalidades y formas de organización de las escuelas. Diseña y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia, respondiendo creativamente a los escenarios cambiantes de la educación y el contexto; posee saberes y dominios para participar en la gestión escolar, contribuir en los proyectos de mejora institucional, fomentar la convivencia en la comunidad educativa y vincular la escuela a la comunidad. Cuenta con una formación pedagógica, didáctica y disciplinar sólida para realizar procesos de educación inclusiva de acuerdo al desarrollo cognitivo, psicológico, físico de las y los estudiantes, congruente con su entorno sociocultural; es capaz de diseñar, realizar y evaluar intervenciones educativas situadas mediante el diseño de estrategias de enseñanza, aprendizaje, el acompañamiento, el uso de didácticas, materiales y recursos educativos adecuados, poniendo a cada estudiante en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.

Produce saber y conocimiento pedagógico, didáctico y disciplinar, reconoce y valora la investigación educativa y la producción de conocimiento desde la experiencia; sabe problematizar, reflexionar y aprender de la práctica para transformarla; ha desarrollado dominios metodológicos para la narración pedagógica, la sistematización y la investigación; está preparado para crear, recrear e innovar en las relaciones y el proceso educativo al trabajar en comunidades de aprendizaje e incorporar en su quehacer pedagógico teorías contemporáneas y de frontera en torno al aprendizaje y al desarrollo socioemocional.

Se posiciona críticamente como sujeto histórico frente a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos e histórico-culturales de México así como de su entorno; cuenta con conocimientos e iniciativa para proponer e impulsar desde su labor educativa alternativas de solución; se asume como agente de transformación, realiza la tarea educativa desde el compromiso de acompañar la formación de ciudadanas y ciudadanos libres que ejercen sus derechos y reconocen los derechos de los demás; hace de la educación un modo de erradicar la pobreza, la desigualdad, la deshumanización para construir futuro para todas y todos. Demuestra el compromiso de trabajar en comunidad por un país con justicia y dignidad.

Desarrolla el pensamiento reflexivo, crítico, creativo y sistémico y actúa desde el respeto, la cooperación, la solidaridad, la inclusión y la preocupación por el bien común; establece relaciones desde un lugar de responsabilidad y colaboración para hacer lo común, promueve en sus relaciones la equidad de género y una interculturalidad crítica de diálogo, de reconocimiento de la diversidad y la diferencia; practica y promueve hábitos de vida saludables, es consciente de la urgente necesidad del cuidado de la naturaleza y el medio ambiente e impulsa una conciencia ambiental; fomenta la convivencia social desde el reconocimiento de los derechos humanos y lucha para erradicar toda forma de violencia: física, emocional, de género, psicológica, sexual, racial, entre otras, como parte de la identidad docente.

Ejerce el cuidado de sí, de su salud física y psicológica, el cuidado del otro y de la vida; tiene capacidad y habilidades para comunicarse de forma oral y escrita en lenguas nacionales y adquiere dominios para comunicarse en una lengua extranjera así como en otros lenguajes y sistemas de comunicación alternativos para la inclusión; es capaz de expresarse de manera corporal, artística y creativa y promueve esa capacidad en las y los estudiantes; utiliza las herramientas y tecnologías digitales, para vincularse y aprender, comparte lo que sabe, impulsa al estudiantado a generar trayectorias personales de aprendizaje y acompaña su desarrollo y maduración como personas.

Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer:

1. Conoce el Sistema Educativo Nacional y domina los enfoques y contenidos de los Planes y Programas de Estudio, los contextualiza e incorpora críticamente contenidos locales, regionales, nacionales y globales significativos.
2. Planifica, desarrolla y evalúa la práctica docente de acuerdo con diferentes formas de organización de las escuelas (completas, multigrado) y gestiona ambientes de aprendizaje presenciales, híbridos y a distancia.
3. Participa de forma activa en la gestión escolar, contribuyendo a la mejora institucional del Sistema Educativo Nacional, al fortalecimiento de los vínculos en la comunidad educativa y a la relación de la escuela con la comunidad.
4. Realiza procesos de educación inclusiva considerando el entorno sociocultural y el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y emocional de las y los estudiantes.
5. Hace intervención educativa mediante el diseño, aplicación y evaluación de estrategias de enseñanza, didácticas, materiales y recursos educativos que consideran a la alumna, al alumno, en el centro del proceso educativo como protagonista de su aprendizaje.
6. Hace investigación, produce saber desde la reflexión de la práctica docente y trabaja comunidades de aprendizaje para innovar continuamente la relación educativa, los procesos de enseñanza y de aprendizaje para contribuir en la mejora del Sistema Educativo Nacional.

7. Desde un reconocimiento crítico propone e impulsa en su práctica profesional docente alternativas de solución a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos y culturales de México y de su propio entorno.

8. Asume la tarea educativa como compromiso de formación de una ciudadanía libre que ejerce sus derechos y reconoce los derechos de todas y todos y hace de la educación un modo de contribuir en la lucha contra la pobreza, la desigualdad, la deshumanización y todo tipo de exclusión.

9. Tiene pensamiento reflexivo, crítico, creativo, sistémico y actúa con valores y principios que hacen al bien común promoviendo en sus relaciones la equidad de género, relaciones interculturales de diálogo y simetría, una vida saludable, la conciencia de cuidado activo de la naturaleza y el medio ambiente, el respeto a los derechos humanos, y la erradicación de toda forma de violencia como parte de la identidad docente.

10. Ejerce el cuidado de sí, de su salud física y psicológica, el cuidado del otro y de la vida desde la responsabilidad, el respeto y la construcción de lo común, actuando desde la cooperación, la solidaridad, y la inclusión.

11. Se comunica de forma oral y escrita en las lenguas nacionales, tiene dominios de comunicación en una lengua extranjera, hace uso de otros lenguajes para la inclusión; es capaz de expresarse de manera corporal, artística y creativa y promueve esa capacidad en las y los estudiantes.

12. Reconoce las culturas digitales y usa sus herramientas y tecnologías para vincularse al mundo y definir trayectorias personales de aprendizaje, compartiendo lo que sabe e impulsa a las y los estudiantes a definir sus propias trayectorias y acompaña su desarrollo como personas.

Perfil profesional

Identifica las necesidades específicas y las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrenta el alumnado en el marco de la diversidad cultural, en condición de discapacidad o no, con trastornos del neurodesarrollo, y con aptitudes sobresalientes para favorecer su desarrollo biológico, cognitivo, físico, psicológico y socioemocional.

- Plantea las necesidades específicas de las y los alumnos en el marco de la diversidad cultural en condición de discapacidad o no, con trastornos del neurodesarrollo, y con aptitudes sobresalientes de acuerdo con sus procesos de desarrollo y de aprendizaje, con base en los nuevos enfoques psicopedagógicos.
- Diferencia de cada alumno en el marco de la diversidad cultural en condición de discapacidad o no, con trastornos del neurodesarrollo, y con aptitudes sobresalientes para determinar los tipos de apoyo que requieren para alcanzar el máximo logro de aprendizaje.
- Detecta las Barreras para el Aprendizaje y la Participación en los distintos contextos, que imposibilitan la plena participación y el adecuado desarrollo de los procesos de aprendizaje.

Analiza y aplica el Plan y programas de estudio para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

- Establece relaciones entre los principios, conceptos disciplinarios y contenidos del Plan y los Programas de Estudio vigente en función de las necesidades específicas educativas de las y los alumnos.
- Utiliza metodologías de atención para la diversidad como el Diseño Universal de Aprendizaje, el Aprendizaje cooperativo, el Diseño estructural de aproximaciones múltiples a la comprensión, Proyectos multidisciplinarios y Ajustes razonables, para promover el aprendizaje en función de las necesidades específicas del alumnado en el marco de la diversidad cultural, en condición de discapacidad o no, con trastornos del neurodesarrollo, y con aptitudes sobresalientes en los diferentes campos, áreas y ámbitos que propone el currículo, considerando los diversos contextos y su desarrollo cognitivo.
- Diseña y emplea los recursos y medios didácticos idóneos para favorecer el aprendizaje de acuerdo con el conocimiento de los procesos de desarrollo cognitivo y socioemocional de las y los alumnos.

Desarrolla estrategias de apoyo para favorecer la inclusión y equidad del alumnado en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional.

- Apoya y colabora con las y los docentes de las escuelas en la planeación, diseño, desarrollo, seguimiento y evaluación de acciones para favorecer el aprendizaje de todo el alumnado.
- Diseña, aplica y evalúa estrategias específicas para minimizar las Barreras para el Aprendizaje y la Participación que enfrenta el alumnado con el fin de lograr la inclusión en el aula y la escuela.
- Emplea sus habilidades comunicativas y metodológicas así como sistemas alternativos de comunicación para favorecer en las y los alumnos la adquisición y uso de diversos lenguajes que apoyen el logro de los aprendizajes.

Propicia ambientes de aprendizaje incluyentes a través del diseño e implementación de ajustes razonables, aplicando sus conocimientos psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos que respondan a las necesidades del alumnado, en el marco del Plan y Programas de Estudio vigentes.

- Diseña y propone acciones que favorecen el desarrollo intelectual, físico, social y emocional del alumnado, en el Currículo Nacional establecido para procurar el logro de los aprendizajes.
- Planifica y desarrolla la práctica docente mediante la aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje, contribuyendo al pleno desarrollo de las capacidades de todos las y los alumnos, particularmente de

aquellos en situación de vulnerabilidad, desde los principios de la educación inclusiva.

- Construye escenarios y experiencias educativas utilizando diversos recursos metodológicos y tecnológicos para favorecer la inclusión de todo el alumnado.

Emplea la evaluación integral y formativa como recurso estratégico para profundizar en el conocimiento del alumnado, mejorar los aprendizajes, a fin de fortalecer su práctica profesional en el marco del enfoque de la inclusión educativa en el aula, la escuela y la familia.

- Valora la pertinencia de los apoyos utilizados para el logro del aprendizaje del alumnado y las estrategias para la eliminación de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación.
- Diseña propuestas para mejorar los resultados de su enseñanza y los aprendizajes de las y los alumnos a partir de los resultados de la evaluación integral y formativa.

Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación a través del pensamiento y la práctica reflexiva

- Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto al campo de conocimiento vinculado a su trabajo, a fin de satisfacer las necesidades específicas del alumnado.
- Aplica los resultados de la investigación para profundizar en el conocimiento científico asociado a la práctica, así como los procesos de aprendizaje del alumnado.
- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, innovar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.

Actúa de manera ética y crítica ante la diversidad de situaciones y dilemas que se presentan en la práctica profesional.

- Orienta su actuación profesional con sentido ético-valoral y asume los diversos principios y reglas que aseguran una mejor convivencia institucional y social, en beneficio del alumnado, así como de la comunidad escolar.
- Asume su tarea educativa con el compromiso ético, social y profesional de coadyuvar en la formación del estudiantado que enfrenta barreras para el aprendizaje y la participación, en condición de discapacidad o no, con trastornos del neurodesarrollo, y con aptitudes sobresalientes con un enfoque de género y derechos humanos que respeta y promueve la diversidad e impulsa y trabaja en la interculturalidad y la interdisciplinariedad tomando en cuenta los marcos filosóficos, legales y éticos del Sistema Educativo Nacional.

Estructura del curso

El curso contempla dos unidades de trabajo, que se desarrollarán a lo largo del séptimo y octavo semestres; la primera unidad propuesta para el séptimo semestre llamada *El profesional de la inclusión educativa y su quehacer docente*, propone que el estudiantado normalista desarrolle su quehacer profesional en contextos reales de la práctica educativa; la segunda unidad propuesta para ser desarrollada en octavo semestre, llamada *La práctica reflexiva y la consolidación de la formación docente inicial* considera el proceso de implementación, seguimiento y evaluación de su intervención docente a través de procesos reflexivos centrados en la investigación-acción participativa.

Las unidades de aprendizaje articulan un conjunto de ejes temáticos que se despliegan de manera simultánea e integrada durante el séptimo y octavo semestre, que tienen la intención de recuperar las experiencias de los semestres previos, además, de servir de referente para valorar los niveles de dominio en torno a los saberes, capacidades, conocimientos, y desempeños que el estudiantado ha adquirido y desarrollará en esta última fase de su formación.

Ejes temáticos de las unidades de aprendizaje:

1. Procesos de aprendizaje y evaluación. Desempeños (Tipos de saberes: 9, 7, 5, 2,

Se refiere a los factores cognitivos, socio-afectivos y sociales relacionados con el aprendizaje y la inclusión educativa a los contextos escolar, áulico, familiar y comunitario. Con contenidos como los Factores sociales: pobreza, violencia, tipos de familia y su relación con el aprendizaje, prácticas de atención a la diversidad, perspectivas sobre el aprendizaje en educación inclusiva, el aprendizaje en contextos no formales y evaluación del aprendizaje. Incorpora lo referido al análisis y valoración de los distintos componentes, procesos y resultados del proceso educativo; acciones consecuentes que permitan gradualmente aportar a su mejora. Se estudia el qué y para qué de la evaluación, con contenidos como: La evaluación docente y desarrollo profesional, evaluación del y para el aprendizaje, evaluación auténtica y formación para la vida, la metaevaluación, evaluación institucional y de centros escolares, evaluación curricular y calidad educativa, evaluación y justicia social, cultura de la evaluación, diseño y validación de instrumentos, así como, tecnología aplicada a la evaluación educativa con la finalidad de retroalimentar el proceso educativo, desarrollar las capacidades de las niñas, niños y adolescentes y las capacidades del profesorado en formación inicial.

2. Educación y currículo. Desempeños (Tipos de saberes: 1, 4, 6, 7, 9)

Da cuenta de los campos de saber disciplinar desde distintos enfoques teóricos, metodológicos, y diferentes perspectivas de diversidad sociocultural y lingüística reconociendo que los campos curricular y disciplinar son complejos en su

diseño, aplicación y evaluación; se realiza el análisis del saber disciplinar y de su enseñanza, de procesos de enseñanza y de aprendizaje, del desarrollo y comunicación de los conocimientos y saberes disciplinares; contempla la innovación educativa mediante el diseño, implementación de metodologías activas, globalizadoras e inclusivas, secuencias, situaciones, unidades y proyectos didácticos o de mejora escolar y comunitaria, materiales educativos, procesos de evaluación, el papel de las tecnologías en los procesos educativos, la práctica docente, la enseñanza y aprendizaje en los campos formativos del saber, el currículo como un campo en evolución a partir de las necesidades y de los diferentes contextos.

3. Prácticas profesionales en entornos escolares y comunitarios. Desempeños (tipo de saberes: 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11)

Considera las prácticas y la diversidad de interacciones promovidas en las instituciones escolares para el logro de sus objetivos educativos. Se reflexionan y analizan las relaciones interpersonales y las prácticas educativas y comunitarias que realizan los diferentes actores educativos. Con contenidos como: modelos, tendencias, enfoques, tradiciones y experiencias en prácticas pedagógicas y prácticas profesionales, espacios, historia, trayectorias biográficas, narrativa pedagógica que permita resignificar, trascender y evolucionar el ser docente siendo en un proceso dialéctico y de formación a través de la sistematización de experiencias en el aprendizaje servicio, la sistematización, la participación social de agentes en la comunidad, prácticas de inclusión: aprendizaje, cultura e identidad sexual en las instituciones, prácticas educativas multigrado, implementación de estrategias. Así como también, el análisis de la política educativa y la gestión educativa desde una perspectiva de producción y gestión del conocimiento con el propósito de comprender, explicar y contribuir a eliminar y/o minimizar barreras para el aprendizaje y la participación presentes en los contextos escolares, áulicos, familiares y comunitarios.

4. Interculturalidad crítica y diversidad. Desempeños (Tipos de saberes: 4, 5, 6, 7, 8, 9)

En este eje se estudia el valor de la diversidad cultural, lingüística, étnica y de género en la escuela y sus contextos; con las relaciones interculturales, plurilingües y transnacionales que se dan en los procesos educativos. La interseccionalidad, decolonialidad, comunalidad, tensiones globales-local, constitucionales y su traducción a las políticas públicas; interculturalidad crítica en educación. Con contenidos como: Enfoques metodológicos en interculturalidad y educación intercultural, género, etnicidad y clase social en relación a la interculturalidad, gestión de escuelas en contextos indígenas y migrantes, la formación de docentes para la diversidad cultural, social y lingüística e inclusión educativa, infancia, adolescencia, juventud, condiciones diversas y escolarización básica en contextos comunitarios, rurales e indígenas, educación comunitaria y la autonomía educativa.

Este eje integra las consecuencias de las desigualdades existentes en nuestro país y el mundo: la disparidad en la distribución de recursos, la injusticia social, las problemáticas existentes en el contexto escolar dentro del sistema educativo

como las diferencias en las oportunidades de acceso y la permanencia en la escuela, el logro real de los aprendizajes. También considera el diseño e implementación de estrategias de inclusión para grupos en situación de vulnerabilidad y la constante atención a la diversidad, buscando alcanzar la equidad y justicia social. Se reconoce y considera como prioritaria la eliminación y/o minimización de las Barreras para el Aprendizaje y la participación.

Este eje busca contribuir en la transformación social atendiendo contenidos como: La desigualdad educativa en las distintas vertientes, el derecho a la educación desde el marco legal y normativo, identificación de las desigualdades al interior del sistema educativo, el diseño e implementación de estrategias de inclusión y atención a grupos en situación de vulnerabilidad.

5. Educación para la ciudadanía ética y la convivencia. Desempeños (Tipo de saberes: 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10)

Se incorpora aquí el estudio de diversos aspectos de los procesos y prácticas de convivencia, se aborda el fenómeno de la violencia en cualquiera de sus modalidades y su vinculación con el sistema educativo. Estudio de propuestas y experiencias para el fortalecimiento o construcción de la convivencia escolar. Incluye el análisis de las transformaciones, efectos y desafíos provocados por la violencia en las comunidades escolares, tipos de escuelas, contextos geográficos, contempla contenidos como: Enfoques analíticos, teórico-metodológicos, problemas conceptuales y usos de la teoría en el estudio de la convivencia y la violencia en las instituciones educativas, convivencia, prácticas pedagógicas y creación de ambientes inclusivos para el aprendizaje, manejo de conflictos entre docentes, docentes y alumnos, docentes y autoridades, padres e instituciones educativas en general, el *bullying* y otras formas de la violencia entre pares, la violencia por motivos de género y contra las mujeres, entornos invisibilizados por discriminación, racismos, exclusión e injusticia, discapacidad, orientación sexual, etnias, religiones, etc. en contextos educativos.

En este eje se contemplan los valores en educación, la dimensión ética de los actores, instituciones, procesos, prácticas y estrategias para la formación en valores. Diversos enfoques teóricos y epistemológicos que dan lugar a análisis críticos, modelos y elaboraciones conceptuales que desarrollan el campo del conocimiento.

Se reconoce que la formación de ciudadanos ampliamente comprometidos con los problemas globales es una prioridad en la actualidad, debido a que se enfrentan crisis comunes como el calentamiento global, los efectos de la pandemia, la vulnerabilidad de la vida humana, migración, violencia y otras formas de poner a la civilización en riesgo; por tal razón, es importante formarse en una alteridad en el reconocimiento del otro y de los otros en los entornos local, nacional e internacional como cohabitantes de un mismo planeta en el que se produzcan soluciones comunes como parte de esa ciudadanía global comprometida con la vida.

6. Educación para la emergencia climática, social y la sustentabilidad Desempeños (Tipos de saberes: 7, 9)

Actualmente vivimos una crisis climática que ha generado una serie de problemáticas como las sequías, el deshielo, incendios, inundaciones, calor extremo, desastres naturales entre otros, que afectan a la educación y es a través de ella que el docente debe buscar un cambio, al lograr que el alumnado encuentre maneras de atenuar los efectos así como generar procesos pedagógicos orientados a la construcción de nuevos acercamientos, reflexiones, información y conocimientos sobre los problemas socioambientales, desde la perspectiva de la sustentabilidad, para generar una conciencia de cuidado activo de la naturaleza y el medio ambiente.

Es necesario evidenciar que los efectos del cambio climático afectan la estabilidad, seguridad y bienestar de los integrantes de la familia, además, la falta de agua, el calor extremo, etc; provocan ausentismo o deserción y esto pone en peligro el aprendizaje, por tanto el futuro licenciado en inclusión educativa debe en conjunto con la comunidad educativa promover acciones que orienten a la escuela a lograr un cambio en la cultura del cuidado del medio ambiente y proteger al alumnado, principalmente a aquellos en una situación de vulnerabilidad asociada a estos efectos del cambio climático.

7. Las TICCAD e Inteligencia artificial y educación. Desempeños (Tipos de saberes: 12, 11, 7, 6, 5, 4, 2)

Considera las nuevas tecnologías como herramientas para el trabajo en la práctica y desarrollo de los procesos de aprendizajes en la enseñanza la cual puede ser presencial, a distancia e híbrida de acuerdo a las condiciones y necesidades de los contextos, así como de los estudiantes; la Inteligencia Artificial y sus avances producen innumerables cambios en las formas de vida incluyendo las prácticas educativas de las nuevas generaciones al hacer uso de diversas aplicaciones que les dan respuestas rápidas a fenómenos complejos de largo alcance y los procesos de pensamiento crítico, producción de conocimiento, creatividad, y curiosidad entre otras se están viendo desplazadas; es importante formar para el uso ético de estos recursos de acceso libre, generando análisis riguroso de sus formas de dar respuesta y analizar los procesos de aprendizaje y las nuevas interrelaciones de los niños y de los jóvenes.

Se enfatiza la importancia del uso del Aprendizaje con tecnología a través del Diseño Universal para el Aprendizaje como enfoque para la diversificación de la enseñanza y el aprendizaje, en la eliminación y/o minimización de las Barreras para el aprendizaje y la participación como elemento esencial de los principios de accesibilidad universal.

8. Vinculación en los contextos áulico, escolar, familiar y comunitario. Desempeños (Tipos de saberes 3, 4, 7, 8, 10)

Considera fundamental el establecimiento de relaciones con los diferentes actores de los contextos donde tiene lugar su ejercicio profesional, destacando su participación activa en la gestión áulica y escolar, los vínculos en la comunidad educativa y la relación de la escuela con su entorno, para desarrollar

procesos de educación inclusiva considerando los contextos áulico, escolar, familiar y comunitario; así como el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y emocional del alumnado desde el reconocimiento crítico que propone e impulsa en su práctica profesional; asumiendo la tarea educativa como compromiso de formación de una ciudadanía libre que ejerce y reconoce sus derechos y el de los demás, haciendo de la educación un modo de contribuir en la lucha contra la pobreza, la desigualdad, la deshumanización y todo tipo de exclusión; actúa desde la cooperación, la solidaridad, la inclusión y el respeto a los derechos y la dignidad humana, contribuyendo de esta manera a la mejora institucional del Sistema Educativo Nacional a través de alternativas de solución a los problemas políticos, sociales, económicos, ecológicos y culturales de México y de su entorno.

Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza

El Curso: *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades* centra su atención en la generación de situaciones de aprendizaje que permitan al estudiantado normalista adquirir las herramientas teórico-metodológicas, para construir alternativas de solución a situaciones de enseñanza-aprendizaje, en instituciones de educación básica y los servicios de educación especial; a través del diseño, aplicación, seguimiento y evaluación de intervenciones pedagógico-didácticas incluyentes; como estrategia para avanzar en el estudio, análisis y reflexión de su práctica educativa, que le posibiliten investigar, innovar y mejorar su práctica profesional.

Esta pretensión formativa del curso, invita al estudiantado normalista a despertar su interés por investigar, innovar, crear, diseñar y generar nuevas formas de ver la educación desde una perspectiva diferente; a través de la inclusión como modo de vida; desde un enfoque humanista, con un doble reto: por un lado, los procesos educativos incluyentes y la conciencia social de los padres de familia y su comunidad; partiendo del análisis y reflexión de su contexto, entendiendo su cultura, políticas y procesos de desarrollo para la mejora de las prácticas educativas incluyentes desde la visión crítica y sistemática de la investigación e innovación.

Por otro lado, se trata de desarrollar prácticas innovadoras derivadas de procesos de investigación educativa en el aula, la escuela, las familias y la comunidad; a partir de las experiencias que se generan en los CAM (Centro de Atención Múltiple) y los servicios de apoyo USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular), UDEEI, UDEI, CAPEP entre otros, en educación básica; considerando a todos pero con especial énfasis en las y los alumnos en situación de vulnerabilidad como la discapacidad, dificultades severas de aprendizaje, de conducta o comunicación; así como, de aquellos con aptitudes sobresalientes; mediante la generación y desarrollo de propuestas de innovación que impacten en su práctica profesional y muestran la sensibilidad para contribuir a mejorar la calidad de vida de sus estudiantes; a través de prácticas innovadoras que favorezcan la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación, el desarrollo de los procesos de aprendizaje, la

evaluación y retroalimentación hacia una mejora continua en un proceso cíclico, como lo propone la metodología de la Investigación-Acción que plantea Cecilia Fierro; et, al y el INDEX en la Lectura: *¿Cómo Trabajar con el ÍNDEX?* (Tony Booth y Mel Ainscow, 2015), Guía para la Educación Inclusiva. Editorial: FUHEM; Madrid, España p.p.17-19).

Es deseable que el estudiantado retome estos elementos para identificar indicadores de observación en los entornos comunitario, familiar, escolar y áulico, desde un enfoque inclusivo que permita integrar un diagnóstico situado que dé cuenta de las necesidades identificadas, a través de la observación participante y el uso de diversos instrumentos de investigación para identificar aspectos específicos y generar propuestas de innovación mediante el uso didáctico de las tecnologías digitales como Blocks, en Google sites, en wix, u otras, páginas web; que permitan compartir sus experiencias y al mismo tiempo; usar plataformas para sistematizar la información a través de Google forms, teams, u otras, para realizar encuestas y entrevistas; o bien, a través de otros recursos tecnológicos que despierten el interés del estudiantado normalista, para desarrollar su creatividad e innovar diferentes estrategias de intervención didáctico pedagógica.

En esta perspectiva se recomienda al profesorado, orientar al estudiantado, vincular sus acciones a los valores inclusivos, desarrollar prácticas educativas congruentes con estos valores, utilizar las técnicas de la investigación educativa como la observación y la entrevista a partir de una guía de observación con indicadores para hacer una evaluación diagnóstica que incluya los contextos comunitario, familiar, escolar y áulico. Cabe señalar que *aprendizaje servicio* se entiende como

Una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y tareas de servicio a la comunidad en una sola actividad bien articulada, que toma la forma de un proyecto educativo pensado para que los participantes aprendan enfrentándose a necesidades reales sobre las que es posible intervenir con posibilidades de mejorar la situación. (Centro Promotor de Aprendizaje Servicio, citado en Puig, J.M. (2009). Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó, pág. 29)

Para llevar a cabo este proceso, se sugiere al profesorado implementar metodologías de trabajo que privilegien el desarrollo de capacidades y dominios tanto del perfil de egreso general, como del perfil profesional. Algunas de estas metodologías pueden ser:

- **Aprendizaje servicio**

Es una forma de educación basada en la experiencia en la que los estudiantes se comprometen en actividades que relacionan las necesidades personales y de la comunidad con oportunidades intencionalmente diseñadas con el fin de promover el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes. La reflexión y la reciprocidad son conceptos claves en el aprendizaje-servicio. (Jacoby, 1996: 5), es además, una propuesta educativa que combina procesos

de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo. (Puig, Batlle, Bosch y Palos, 2006: 22), (tomado de Rubio, L. y Escofet, A. 2018: 14)

El aprendizaje servicio se diferencia de unas prácticas profesionales o de un voluntariado en su intención de beneficiar por igual al proveedor y al receptor del servicio, además de asegurar la igualdad de enfoque, tanto en el servicio que se proporciona como en el aprendizaje que está ocurriendo.

Los objetivos del aprendizaje servicio están vinculados a las necesidades reales de la comunidad, que han sido definidas a su vez en cooperación con los socios comunitarios y los receptores de los servicios. (Centro de Escritura de la Universidad Estatal de Colorado, citado en Puig, J.M. (2009). Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó, pág. 29)

- **Aprendizaje en el servicio**

Es una estrategia de aprendizaje experiencial y situada propio de la vida profesional en contextos reales. Se concibe como un proceso social complejo, que vive el estudiantado normalista, en múltiples espacios sociales y con prácticas discursivas propias del triángulo escuela de práctica-comunidad-territorio, siendo este el archipiélago educativo desde el cual, cada estudiante, produce un entramado de saberes y sentidos pedagógicos, éticos y políticos, entre otros, los cuales juegan un papel fundamental en su configuración y conformación como docente. Su valor formativo radica justamente que in situ, desarrolla su capacidad de agencia transformadora al tomar decisiones que responden a la multiplicidad de rostros de la diversidad, mediante acciones educativas organizadas e intencionalmente estructuradas que trascienden las fronteras académicas y promueven aprendizajes basados en relaciones de colaboración, reciprocidad.

- **Detección de incidentes críticos**

Esta metodología de análisis aplicada a la gestión de la convivencia armónica del aula; permite al sujeto identificar y reflexionar sobre las perturbaciones más comunes presentes en la sala de clases, tales como: conflictos, deterioro de las relaciones interpersonales, entre otras. La finalidad de esta reflexión es mejorar la convivencia de estudiantes y docentes en el trabajo académico del aula; además ayuda a una mejor gestión educativa del aula (Nail, 2010).

La técnica de análisis propiamente, ofrece una fuente de información que visibiliza los problemas de gestión de aula relacionados con la convivencia; sin embargo, lo más importante, desarrolla habilidades reflexivas, que no sólo tienen como horizonte cambiar ciertas acciones o modificar aspectos conductuales aislados con que los docentes responden a los incidentes críticos.

Esta posibilidad metodológica tiene como finalidad última potenciar un cambio en la identidad profesional: la idea es auto-observarse como un docente eficaz. Esto último es relevante, puesto que el profesor enfrentado a situaciones estresantes, deberá cambiar su estrategia y utilizar mecanismos psicológicos profundos, capaces de generar nuevas versiones de sí mismo, vale decir, una nueva identidad (Monereo, Badia, Bilbao, Cerrato y Weise, 2009)

- **Aprendizaje colaborativo**

Esta estrategia metodológica de enseñanza busca fomentar la responsabilidad y participación, a través de la aportación de todos los estudiantes. Permite la expresión de diversas ideas para construir o reconstruir aprendizajes que los lleven a alcanzar un propósito común; fomenta el consenso entre la metacognición individual y colectiva por medio de la reflexión entre pares; pone en práctica los principios y valores de una educación inclusiva y permite a los estudiantes, vivenciar el trabajo colaborativo para la inclusión y equidad educativas.

- **Aprendizaje por proyectos**

Es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la cual el estudiantado se involucra de forma activa y colaborativa en la co-construcción de proyectos áulicos, institucionales o comunitarios que dan respuesta a problemas o necesidades identificados en el contexto social, educativo o académico.

- **Aprendizaje basado en casos de enseñanza**

Centrada en un caso de la vida real, seleccionado por el estudiantado o su maestra o maestro titular, desde el inicio de su tratamiento. Plantea interrogantes que encaminan hacia una problematización y análisis de sus atributos que muestran su complejidad y multidimensionalidad, donde convergen diferentes miradas y saberes presentes en el grupo normalista, y es justamente el caso de quien enseña al estudiantado al demandar por un lado, otros referentes teóricos que permitan comprenderlo y por otro lado, posibilita compartir procesos de construcción colectivos, transformar el pensamiento y construir desde la crítica y la reflexión situadas.

- **Aprendizaje basado en problemas (ABP)**

Esta estrategia consiste en la selección o identificación de un problema o problemática derivada de la realidad educativa, por tanto, es realista, relevante, factible y formativamente útil, porque se constituye en un escenario de aprendizaje en el que, inherentemente, la necesidad de comprenderlo y proponer alternativas de soluciones fundamentadas refleja la interdependencia entre los procesos educativos formales y los saberes y cosmovisiones comunitarias frente a esa realidad. Por tanto, demanda del estudiantado normalista investigación y análisis crítico de las situaciones complejas que lo componen y del papel de los actores involucrados. Ello moviliza los saberes comunitarios, interdisciplinarios y los recursos cognitivos de cada estudiante. Se caracteriza por su valor formativo tanto para el estudiantado como para el profesorado, al generar experiencias de aprendizaje

centradas en el diálogo de saberes y la investigación para contextualizar, caracterizar, calibrar, conceptualizar y comprender para construir alternativas de solución.

Además de estas orientaciones fundamentales para el desarrollo del curso, se sugiere impulsar y fortalecer, enfáticamente, **la construcción de trayectorias personales de aprendizaje, la codocencia en la práctica profesional y la narrativa pedagógica**, como aspectos que enriquecen y potencian la documentación de las experiencias formativas de cada estudiante para alcanzar niveles profundos de docencia reflexiva.

Trayectorias personales de aprendizaje

Las trayectorias personales de aprendizaje, también conocidas como *parcours d'apprentissage individuel* en francés, y *personal learning path* en inglés, se refieren a las necesidades, intereses, y ritmos de aprendizaje que cada persona tiene para aprender y cómo poder aprenderlo. Derivan de la reflexión que cada estudiante hace sobre lo que es, lo que sabe, lo que le interesa, aquello que necesita, lo que tiene, dónde está en un momento determinado y hacia dónde pretende llegar. El compromiso ético que cada estudiante tiene consigo mismo define los cómo, las maneras, las vías o trayectorias que le son más favorables para alcanzar los propósitos de aprendizaje que se ha planteado.

El curso requiere partir de un diagnóstico crítico conformado por una autoevaluación y heteroevaluación, que permitan establecer un balance personal profundamente reflexivo, que dé cuenta de su identidad docente, de sus conocimientos y experiencias entre el primero y sexto semestre en referencia a los dominios y desempeños del perfil de egreso general y profesional.

- ¿Qué se espera de mi al término de mi licenciatura? ¿Con qué conocimientos, experiencias y evidencias cuento para demostrar que he alcanzado ciertos dominios y desempeños?
- ¿Qué metas me puedo poner a corto, mediano y largo plazo? Entendiendo por corto plazo, antes de concluir el séptimo semestre, mediano plazo al cierre del séptimo e inicio del octavo semestre; y largo plazo al término del octavo semestre.

Codocencia o docencia compartida

Además de las anteriores orientaciones fundamentales para el desarrollo del curso, se sugiere impulsar el trabajo de codocencia por parte del estudiantado en la práctica profesional. Por codocencia nos referimos al trabajo de docencia compartida que se realiza por dos o tres estudiantes de práctica, que llamaremos estudiantes-docentes, en el mismo espacio educativo que comparten la responsabilidad de mejorar la atención y favorecer los aprendizajes y desempeños de las y los alumnos; hacer una docencia más personalizada, y al

mismo tiempo crear mejores ambientes de aprendizaje inclusivos, diversificar las planeaciones, dar un mejor seguimiento a los contenidos curriculares, al desarrollo de la clase, al progreso del alumnado, y a la evaluación formativa, holística e integral del proceso educativo tanto del alumnado como de sí mismos.

Por otro lado, la codocencia, posibilita que entre pares se potencie la reflexión sobre la acción, dado que el mismo evento se puede ver desde diferentes ángulos; desde la visión de quien imparte un contenido, de quien está experimentando como se presenta ese contenido y de quien está observando cómo vive la clase el contenido y la forma en que se presenta.

La planeación en la codocencia implica tomar e intercambiar roles en la clase para que los *estudiantes-docentes* registren las experiencias de manera holística. En la codocencia, cuando menos aparecerán dos roles que se intercambian según la planificación del equipo: Un rol protagonista y uno rol de observador participante. Estos roles intercambiables posibilitan registrar una experiencia más amplia de lo que puede hacer una sola persona responsable del grupo.

Si la codocencia se da por dos responsables, mientras un *estudiante-docente* protagoniza la clase durante un periodo de tiempo, presentando un contenido curricular, su compañero de práctica, *estudiante-docente*, registra cómo el primero desarrolla la clase, el volumen y tono de voz, lenguaje corporal, estilo para dirigirse al alumnado, manera de dar instrucciones y corregir o reforzar actitudes y desempeños. También puede registrar si el contenido hace sentido a la clase, si el material didáctico apoya o genera dudas; si una parte del grupo pierde atención o está interesado en el contenido, quiénes prestan mayor atención o han comprendido la tarea y a quienes los ejemplos dados no les hacen sentido. También puede caminar entre los estudiantes, para escuchar qué se dice sobre el tema, si la actividad hace sentido, qué piensan del docente, o si las instrucciones se han comprendido, entre muchos otros registros que ofrece estar cerca del alumnado.

El intercambio de roles implica que el *estudiante-docente* que conducía la clase tome el turno de realizar la observación participante, mientras que el *estudiante-docente* que daba seguimiento al desarrollo de la clase ahora tome el lugar protagónico. También pueden organizar la clase en corrillos o equipos según las necesidades. De esta manera, mientras uno atiende a una parte del grupo, otro estudiante trabaja con otro pequeño equipo.

La reflexión entre pares sobre las acciones planificadas y desarrolladas, y los roles que desempeñaron en turnos, permitirá ampliar o profundizar la documentación de la práctica, corregir actitudes y/o contenidos, ampliar y profundizar las explicaciones en torno a qué sucedió en determinado evento; por qué pasó lo que pasó, qué aspectos intervinieron para que sucediera, cómo podría replantearse para superar lo sucedido, entre otras interrogantes que constituyen referentes para la reflexión como base para dar apoyo, acompañamiento y atención a alumnos que más lo requieren.

La codocencia permite dividir la clase en grupos pequeños para dar un acompañamiento más personalizado. La documentación, sistematización y reflexión sobre lo que sucede en las prácticas serán base para generar narrativas pedagógicas y para abonar a los procesos de titulación.

Entendemos la codocencia como un enfoque pedagógico que aborda de manera holística los contenidos, al alumnado y al desempeño docente, para generar una docencia reflexiva colaborativa. Se propone como una alternativa que ayuda a trascender la clase tradicional expositiva o magistral, centrada en una sola persona responsable de un grupo. No se trata de demeritar el trabajo docente en el sistema educativo como lo conocemos, sino de potenciar diferentes formas de trabajo docente colaborativo. Como lo indican Durán y Miguel (2022), “La codocencia puede ser entendida como el trabajo colaborativo de dos o más docentes en una misma aula. En su forma más compleja, la colaboración se extiende a todo el proceso de planificación, intervención y evaluación o reflexión”. (UNIR)

Es necesario que, para el desarrollo de la codocencia, se tome en cuenta que “Una condición esencial para implementar la Co enseñanza es que los docentes implicados comprendan su significado, estén convencidos de sus beneficios, desarrollen relaciones de confianza y una comunicación efectiva que les permita llevar este enfoque a la práctica. (Duk y Murrillo, 2014, pp. 12)

¿Por qué promover la codocencia en las prácticas profesionales de séptimo y octavo semestres?

- **Retoma el sentido de colaboración en el que se sustenta el plan de estudios 2022:** El estudiantado normalista que participa en la codocencia fortalece sus relaciones con otros, reconoce que puede trascender sus propias fronteras de conocimientos y aprende a trabajar en, con y para la diversidad, al pasar de la independencia de sus decisiones a la interdependencia que implica trabajar con otros.
- **Promueve la diversificación de capacidades** como sustento filosófico del plan de estudios 2022 y la praxis pedagógica: Al combinar las fortalezas y habilidades de diferentes estudiantes-docentes, se enriquece el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ofreciendo a los estudiantes diversas perspectivas y métodos contextualizados a sus necesidades
- **Impulsa la atención personalizada:** Con más de un *estudiante-docente* en el aula, se facilita la atención a las necesidades individuales de las y los alumnos, se fortalece la creatividad e imaginación pedagógica y una educación más intercultural e inclusiva que atiende a la diversidad.
- **Genera capacidades investigativas:** Al documentar y sistematizar la experiencia pedagógica, se pueden generar saberes docentes que fortalecen la identidad normalista.
- **Fortalece el desarrollo profesional:** Los estudiantes-docentes aprenden unos de otros con mediación de la o el docente del grupo y su maestro o

maestra formadora en la Escuela Normal, mejorando sus capacidades pedagógicas y su docencia reflexiva.

Este curso promueve la codocencia en los diferentes entornos de prácticas que requieren las licenciaturas en las escuelas normales: aula, escuela, espacios abiertos como patios, canchas, y espacios fuera de una escuela regular como guarderías, CRIT, organismos no gubernamentales de educación especial y servicios de educación especial (CAM, USAER, UDEI, UDEEI, CAPEP). De igual manera se puede desarrollar entre estudiantes-docentes de distintas licenciaturas que estén en la misma etapa de despliegue y en la misma escuela de práctica.

Narrativa pedagógica de la formación docente

Chávez (2023), describe que la narrativa pedagógica es una de las expresiones académicas más significativas en que el magisterio puede comunicar su historia, experiencia docente, saberes y contribuciones para enriquecer los fundamentos y prospectiva de la educación. Al narrar, narrarse y narrarnos, construyen un territorio pedagógico de reflexiones profundamente sensibles en torno a lo que significa ser maestra y maestro como agente de transformación social en un país tan heterogéneo como lo es México. Cada historia es un espejo que evoca las condiciones y contextos en los que las y los autores decidieron ser docentes; las vicisitudes que implicaron llegar a sus primeras comunidades, construir escuelas, hacer gestiones, resistir y sortear las adversidades, imaginar pedagogías y didácticas para contextualizar los contenidos curriculares.

Los planes 2022, han sido contruidos por miles de narrativas docentes. Narrativas que constituyen la identidad docente. Las narrativas son testimonios orales o escritos de lo que sucede en los territorios de la escuela, el aula, la comunidad; de lo que no se cuenta, de lo que no se documenta en los libros de teoría educativa o didáctica porque son invisibles a quienes son ajenos al sistema educativo, pero que a las maestras y maestros les sirven para ilustrar un contenido, para iniciar una clase, para hacer comparaciones, hacer metáforas, para dar consejos, para hacer un punto de inflexión en la clase. Las narrativas son utilizadas por los docentes como referencias, como dispositivos que median la clase y también un fin de la documentación de experiencias.

Como lo indica Vallejo (2005),

Cuando cuentan experiencias pedagógicas relevantes, las historias escolares y los relatos de enseñanza que narran los docentes en primera persona, constituyen materiales inigualables para conocer lo que hacen, piensan y sienten quienes habitan la escuela. Y, a través de su difusión y disposición en secuencias y trayectos formativos específicos, se erigen en materiales pedagógicos muy potentes sobre los cuales diseñar y llevar adelante procesos de desarrollo profesional de docentes tanto durante su preparación inicial como durante la implementación de los diversos dispositivos de capacitación en servicio.

En efecto, en tanto narraciones profesionales que muestran el saber pedagógico construido al ras de la experiencia desde la perspectiva de sus productores, son materiales documentales densamente significativos que incitan a la reflexión, la conversación informada, la interpretación, el intercambio y la discusión horizontal entre docentes y/o aspirantes a la docencia. Y, en tanto documentos pedagógicos que pueden ser acopiados en espacios institucionales cercanos a las escuelas y difundidos entre los docentes y estudiantes del profesorado, manifiestan potencialidades inéditas para la reconstrucción de la memoria pedagógica de la escuela y del currículum en acción, ya que muestran una parte importante del saber y reflexiones producidos por los docentes cuando se despliegan la experiencia escolar y las prácticas de enseñanza.

El valor de la narrativa pedagógica, en este curso, se expresa en dimensionar que los saberes docentes son fundamentales para dar una vuelta de torque a la formación inicial de maestras y maestros, al papel que juegan las y los formadores en las Escuelas Normales, y, sobre todo, a reconocer que el estudiantado normalista, al hacer prácticas prolongadas en entornos reales de trabajo docente, produce saber pedagógico que merece ser leído y analizado detenidamente y valorarse, en lugar de reducirlo a un intercambio de evidencias por calificaciones.

Por lo anterior, en este curso se impulsa enfáticamente el trabajo con la narrativa pedagógica como formas de investigar la práctica para fortalecer la docencia reflexiva que se ha venido trabajando a lo largo de los semestres anteriores, y con ello contribuir a la construcción del acervo de saberes docentes del normalismo extraordinario. (2005, p.27).

Prácticas profesionales

Para el desarrollo de las prácticas profesionales de séptimo y octavo semestre es deseable que la academia de docentes, en las Escuelas Normales, trabaje de manera coordinada en la búsqueda de acuerdos a partir de las condiciones, circunstancias y recursos propios, acuerden condiciones de acercamiento, organización y desarrollo de las prácticas profesionales. Elaboran la estrategia de vinculación; valoran las posibilidades de intervención pedagógico-didáctica y establecen su alcance en función de los propósitos del curso.

Es necesario considerar los períodos en que los estudiantes se acercarán a las instituciones de educación básica con servicios de apoyo y servicios escolarizados CAM, para entrevistarse con los docentes y explicarles, esta nueva etapa de formación que van a iniciar, las posibilidades de colaboración y apoyo en el ámbito de docencia. Pueden considerar compartir los informes de práctica del semestre anterior, así como el análisis que han realizado en torno a los problemas detectados y las áreas de oportunidad que han visualizado a partir de la incorporación, uso y aplicación de las tecnologías.

- Los periodos para acordar los aprendizajes a desarrollar en los alumnos o los procesos de acompañamiento y asesoría, de acuerdo con los temas, campos formativos y ejes articuladores.

Es fundamental que las maestras y maestros formadores de docentes responsables de la práctica profesional de estos cursos dimensionen nuevas formas de relacionarse con sus estudiantes. Esta fase propone diluir las relaciones de poder que históricamente se han ejercido y que aún es posible que prevalezcan en la cultura de la Escuela Normal: relaciones de dependencia y/o subordinación de las y los estudiantes al personal docente de prácticas de la Escuela Normal. No se trata de desconocer o minimizar la expertise de las y los maestros formadores, más bien de experimentar otras formas de hacer docencia o codocencia y hacerse presentes, significativamente, en la trayectoria formativa de cada estudiante, al trabajar como pares académicos en diálogos horizontales donde ambos aprenden y trascienden sus propias fronteras de conocimiento.

Se destaca que como docentes experimentados traten a las y los estudiantes como docentes noveles, como pares académicos jóvenes, dado que, de muchas maneras, ya están a cargo de uno o varios grupos de estudiantes en contextos que únicamente ellos conocen porque realizan estancias prolongadas de práctica. Es decir, hacen práctica profesional en contextos reales de aprendizaje.

En el caso particular del profesorado responsable del curso:

- Elaborar una estrategia de seguimiento y evaluación del desempeño de los estudiantes con instrumentos claros que se apeguen a lo que el curso aporta y que potencie la experiencia que obtienen durante las jornadas de prácticas escolares.
- Identificar las técnicas, fuentes e instrumentos de investigación pertinentes para que el estudiante recupere su experiencia: diarios del profesor, relatos, narrativas, videos, bitácoras, entrevistas, fotografías, observaciones, entre otras.
- Establecer procedimientos de análisis y reflexión de la experiencia obtenida a partir de la intervención pedagógico-didáctica en las escuelas de práctica.

Durante las jornadas de prácticas profesionales, la academia de docentes acompaña al estudiantado normalista en las instituciones de educación básica con servicios de apoyo y servicios escolarizados CAM y da seguimiento a su desempeño, utiliza las técnicas de observación, entrevista y el diario del profesor para focalizar en cada estudiante los aspectos que requiere reflexionar, analizar y mejorar.

Tomando como referencia los documentos: *Orientaciones para el desarrollo del Trayecto práctica profesional y saberes pedagógicos (2023)* y *Normas de control escolar para las licenciaturas de formación de maestras y maestros de educación básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2022)*; bajo la

modalidad de práctica: *Observación participante e intervención didáctico pedagógica*, se sugiere durante el séptimo semestre contemplar mínimo 8 semanas de prácticas profesionales y en octavo semestre 16 semanas consecutivas, que sumadas a las 4 semanas propuestas en sexto semestre cumplan con las “480 horas de servicio social reglamentario, el cual será liberado exclusivamente mediante la práctica profesional que las y los estudiantes realizan durante los últimos tres semestres de la licenciatura” (DOF, 2022).

Es necesario enfatizar que el curso de *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades*, si bien se orienta desde el entorno nacional está sujeto a las condiciones, circunstancias de la escuela normal por las características del marco de Flexibilidad curricular.

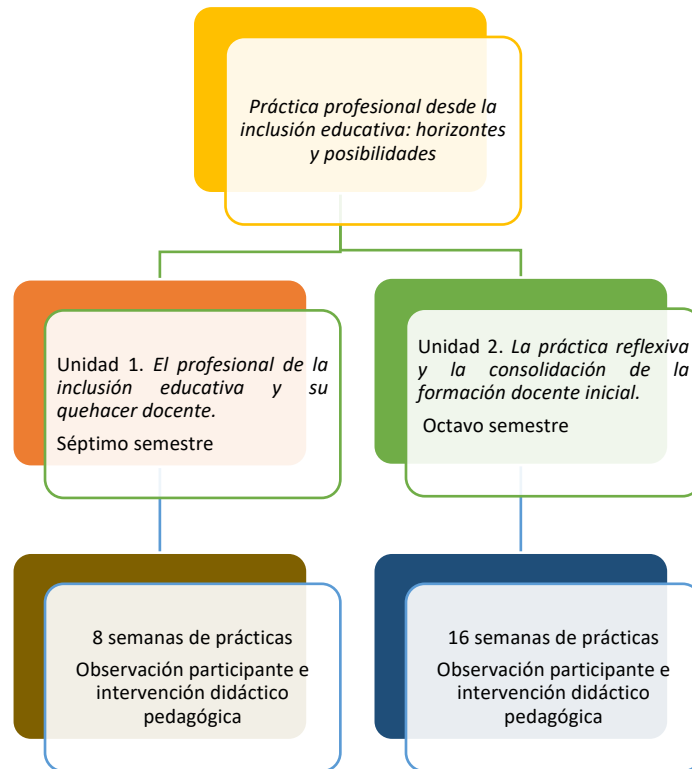


Gráfico de Prácticas profesionales. En Instituciones de educación básica que cuenten con servicio de apoyo y servicios escolarizados de Educación Especial.

Figuras de acompañamiento en la práctica

Docente responsable de prácticas y su relación con las y los asesores de titulación

Es la persona responsable de los cursos del trayecto formativo Práctica profesional y saber pedagógico del séptimo y octavo semestres. Su labor estriba en realizar, con mucha libertad epistémica y responsabilidad ética, todo lo que esté en sus manos para que en un año que se constituye por los dos últimos semestres de la carrera, el estudiantado normalista bajo su responsabilidad logre consolidar los rasgos del perfil de egreso de la licenciatura.

Es fundamental que ofrezca a sus estudiantes un trato más de docentes noveles como pares académicos, dando más libertad para tomar decisiones, elaborar sus planeaciones, y actuar en situaciones emergentes, pero con una presencia cercana, con un carácter empático y solidario pero firme cuando sea necesario.

Es fundamental hacer sinergia, trabajar de manera cercana con las y los asesores de titulación y socializar las actividades que dejarán al estudiantado, a fin de que estas no se traslapen o dupliquen. El estudiantado no debe ser víctima de la falta de comunicación de ambas figuras responsables del último ciclo escolar, por lo contrario, el estudiantado debe beneficiarse de la sinergia que ambas figuras producen para el bien común: consolidar el perfil de egreso y elaborar el trabajo de titulación.

Estudiante normalista como docente novel

En este curso, las y los estudiantes asumen su rol activo como docentes noveles que tienen la responsabilidad de un grupo a su cargo en el marco de una cultura escolar y organizativa bien definida: docentes que toman decisiones, investigan, generan saber pedagógico, actúan y reflexionan sobre su propia práctica; buscan implementar las diferentes teorías, metodologías de enseñanza y de aprendizaje a través de múltiples actividades que inciden favorablemente en el aula, la escuela, la familia y la comunidad, bajo el enfoque de la inclusión educativa.

El estudiantado deberá dar muestra de que está consolidando sus dominios de saber y desempeños éticos, profesionales, pedagógicos y disciplinares, a través de asumirse como profesionales de la educación que comienzan a tomar decisiones responsables y a construir sus propias rutas de aprendizaje, para fortalecer su identidad docente, tal como lo enuncia el perfil de egreso.

Docente-tutor de la escuela de práctica

Es la persona responsable del grupo en la escuela o institución de prácticas profesionales que conoce y acompaña el proceso formativo del estudiantado normalista. Es deseable que conozca y se involucre en la esencia de la fase de *despliegue* de la formación docente. Las orientaciones del trabajo de titulación impulsan que los docentes tutores de las escuelas de prácticas puedan ser invitados honoríficos en los exámenes de titulación. Además, cuando haya condiciones favorables, los exámenes de titulación podrán realizarse en las

escuelas o instituciones de práctica profesional. Esto implica fortalecer las relaciones institucionales y académicas para robustecer el sentido de comunidad institucional entre profesionales de la educación.

Sugerencias de evaluación

La evaluación en este Plan de estudios se concibe como elemento central de un proceso global que integra capacidades, dominios y desempeños del saber, saber hacer y saber ser, que fortalezca la formación docente inicial del profesorado de educación básica en México. Por ello, en este programa se sugiere que al evaluar se considere la evaluación como un proceso que ayude a aprender como lo plantea Díaz-Barriga (2017). En la lógica de formar a las y los futuros docentes en la construcción de nuevos aprendizajes en interacción con la comunidad, aspecto central del enfoque de este Plan de Estudios.

Al evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje se sugiere la evaluación formativa para identificar lo que requiere ser fortalecido y cómo hacerlo y; por otro lado, la evaluación sumativa que da cuenta de los criterios de acreditación de este curso. Cabe recalcar que tanto la evaluación formativa como la sumativa son parte de un proceso integral en el que se utiliza diversidad de técnicas e instrumentos y los criterios establecidos deben ser parte de un proceso integral.

Este proceso sugiere considerar los aprendizajes a lograr y a demostrar en cada una de las unidades del curso, así como su integración final, contempla tres tipos de evidencias: de conocimiento que permiten valorar el saber disciplinario y pedagógico desarrollado por la o el estudiante; el dominio conceptual de datos, hechos y teorías; evidencias de producto vistas como elaboraciones concretas de las y los estudiantes como resultado de las actividades de aprendizaje que plantea el curso; y por último, las evidencias de desempeño que demuestran comportamientos y habilidades específicas de las y los estudiantes ante situaciones concretas mediante la observación directa de su trabajo.

Evidencias de aprendizaje.

A continuación, se presenta el concentrado de evidencias que se proponen para este curso, en la tabla se muestran las columnas, que, cada docente titular o en colegiado, podrá modificar, retomar o sustituir de acuerdo con los perfiles cognitivos, las características, proceso formativo, y contextos del grupo que atiende.

Curso: *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades*

7° y 8° semestre Licenciatura en Inclusión Educativa

Unidad de aprendizaje	Evidencias	Descripción	Instrumento	Ponderación
Unidad 1 7mo semestre	<p>Trayectoria personal y profesional de aprendizaje: una mirada retrospectiva, de actualidad y prospectiva.</p> <p>Diagnóstico socioeducativo</p>	<p>Plantea con claridad los niveles de alcance que ha logrado en cada rasgo del perfil profesional después de realizar el diagnóstico crítico conformado por una autoevaluación y la heteroevaluación del asesor del trayecto de práctica, así mismo establece una ruta de mejora con aquellas acciones a desarrollar para la consolidación de todos los rasgos.</p> <p>Describe las características del contexto áulico, escolar, socio-familiar y comunitario. Los intereses, características y necesidades de los alumnos; las condiciones en el contexto áulico y escolar, así como el sociofamiliar y comunitario, que favorecen o dificultan el aprendizaje, es decir detecta las BAP</p>	<p>Rúbrica</p> <p>Rúbrica</p>	50%

Unidad de aprendizaje	Evidencias	Descripción	Instrumento	Ponderación
Evidencia integradora	Plan de intervención para la mejora educativa.	Explica de forma sistemática cómo se realizará el proceso de intervención. Detalla las acciones que pondrá en marcha como respuesta a las problemáticas identificadas en el diagnóstico y en vinculación su trayectoria personal de aprendizaje.	Rúbrica	50%
Unidad 2 8vo semestre	<p>Ciclos reflexivos de la intervención docente: Desarrollo, seguimiento, evaluación y recomendaciones del plan de intervención de mejora escolar.</p> <p>Narrativa pedagógica del trayecto personal y profesional de aprendizaje.</p>	<p>Realiza sistematización y análisis de los eventos de su intervención docente, argumentando el qué, cómo y por qué y para qué; considerando las 4 fases que integran el ciclo reflexivo.</p> <p>Incorpora planificación docente, evidencias, diario de campo y las bitácoras de la intervención docente.</p> <p>Documento escrito y reflexivo. Logra identificar los avances obtenidos hasta el momento, en cada uno de los rasgos y dominios del saber del perfil de egreso profesional, describiendo el proceso que le llevó a consolidarlos.</p> <p>Organiza y evidencia su pensamiento y sentimientos frente a su propia práctica educativa o formación</p>	<p>Rúbrica</p> <p>Rúbrica</p>	50%

Unidad de aprendizaje	Evidencias	Descripción	Instrumento	Ponderación
		docente, reconstruyendo su propia experiencia formativa.		
Evidencia integradora	De regreso a la comunidad educativa: Informe de práctica. Experiencias, resultados y recomendaciones.	<p>Recupera el análisis del proceso de intervención educativa tomando en cuenta los ciclos reflexivos. Y Distingue claramente las sugerencias y recomendaciones para dar continuidad al plan de intervención en la comunidad, para proyectar nuevos escenarios de actuación profesional.</p> <p>Este se presenta en un evento ante los miembros de la escuela, familia o comunidad.</p>	Rúbrica	50%

Unidad de aprendizaje I. El profesional de la inclusión y su quehacer docente.

Presentación

El curso de *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades* del 7° y 8° semestre tiene su mayor énfasis en la capacidad que desarrollan los estudiantes para reflexionar, analizar y mejorar su práctica propiciando mayores niveles de autonomía en su aprendizaje e intervención como profesionales de la educación.

La unidad 1 del curso *Práctica profesional desde la inclusión educativa: horizontes y posibilidades*, corresponde al 7mo semestre, y en ella se pretende que el estudiantado sea parte de la dinámica escolar desde que da inicio el ciclo escolar, participando activamente en los momentos del consejo técnico escolar en su fase intensiva, la elaboración de los diagnósticos áulicos, escolares y comunitarios, además de colaborar en los procesos de detección inicial y evaluación psicopedagógica; esta experiencia y participación permitirá que el estudiante elabore el diagnóstico socioeducativo que corresponde a una de las evidencias de aprendizaje.

Posteriormente el estudiante debe tener momentos de reflexión dentro de la escuela normal en compañía del o la asesora del curso, durante los cuales realiza una autoevaluación sobre los niveles de logro en cada uno de los rasgos del perfil profesional y dominios del saber hasta este momento de su formación inicial, y con ello determinar en qué área debe poner mayor énfasis durante este 7° y 8° y lograr alcanzar el propósito del curso: **Consolidar el dominio de los saberes y capacidades del perfil general, desempeños y rasgos profesionales.**

Para ello el asesor del curso deberá también realizar una heteroevaluación en conjunto con las y los docentes de los cursos del trayecto de práctica profesional y saber pedagógico de los semestres anteriores, para poder ayudar al estudiante a reconocer sus avances y áreas de oportunidad. Estos elementos conforman la trayectoria personal y profesional de aprendizaje académica del estudiante, que es otra de las evidencias de aprendizaje de la unidad.

Así mismo, el estudiantado siguiendo las fases del ciclo reflexivo (descripción, explicación, argumentación y replanteamiento de la intervención), analizará aquellos aspectos de su quehacer docente y del diagnóstico socioeducativo que deben transformarse, para plantear acciones de mejora en un plan de intervención, donde se plasme la problemática y/o barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en todos los contextos (áulico, escolar, familiar y comunitario), las acciones a implementar para dar solución a estas, y los mecanismos de evaluación para determinar si los resultados son los adecuados o es necesario desarrollar nuevas acciones.

Cabe señalar que el plan de intervención para la mejora educativa también debe contener acciones que ayuden al estudiante a consolidar los rasgos del perfil de profesional y los dominios del saber, por eso es necesario mostrar una

vinculación entre las problemáticas, las BAP detectadas y las necesidades de fortalecimiento de dichos rasgos. Siendo el plan de intervención para la mejora educativa la evidencia integradora para el cierre del 7mo semestre.

Por tanto, la distribución y número de semanas de práctica, que se determine en cada entidad o escuela normal, respetando las 8 semanas propuestas mínimas, debe ser organizada contemplando la presencia del estudiantado en las escuelas de práctica para poder rescatar la información correspondiente a los diagnósticos socioeducativos.

Propósito de la unidad de aprendizaje

Que el estudiantado normalista, desarrolle el quehacer del profesional de la inclusión en contextos reales, para fortalecer sus saberes y capacidades

Contenidos

Todos los ejes de análisis señalados al inicio de este programa, conforman los contenidos de la unidad 1 y 2, debido a que se considera necesario que el estudiantado mantenga una reflexión y análisis continuo sobre cada uno de ellos. Cabe señalar que en función de los momentos que se viven en las USAER, CAM u otros centros de educación especial, habrá ejes temáticos que tengan una mayor presencia en su análisis, así mismo las trayectorias personales y profesionales de aprendizaje, marcarán o determinarán qué ejes temáticos deben ser analizados por cada estudiante, respetando la diversidad e individualidad en el proceso de aprendizaje, debido que esta trayectoria parte de la autoevaluación y heteroevaluación realizada.

Evaluación de la unidad

Evidencias de la unidad	Criterios de evaluación
<p>Trayectoria personal y profesional de aprendizaje: una mirada retrospectiva, de actualidad y prospectiva.</p> <p>Diagnóstico socioeducativo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se identifican avances y áreas de oportunidad en cada uno de los rasgos del perfil profesional y dominios del saber, ya sea de manera cuantitativa o cualitativa. • Contrasta su autoevaluación con la heteroevaluación de los docentes del trayecto de práctica profesional y saber pedagógico para encontrar similitudes y diferencias • Plantea posibles acciones para consolidar los dominios del saber y el perfil profesional <ul style="list-style-type: none"> • Se identifican argumentos sólidos en la redacción del diagnóstico situado. • Comprende la relación de la información recuperada en el periodo de observación participante con la elaboración del diagnóstico. • Identifica las BAP que enfrenta el alumnado y las fundamenta. • Utiliza la información que se recuperó en el periodo de observación participante para elaborar el diagnóstico. • Se posiciona como un agente de cambio en el proceso de elaboración del diagnóstico situado.

Evidencia integradora del 7mo semestre – unidad1:

Evidencias:	Criterios de evaluación de la evidencia integradora
<p>Plan de intervención para la mejora educativa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se encuentran presentes los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> a) la problemática y/o barreras para el aprendizaje y la participación identificadas en todos los contextos (áulico, escolar, familiar y comunitario) b) las acciones a implementar para dar solución a estas c) mecanismos de evaluación del plan de intervención d) dominios del saber y rasgos del perfil profesional que se ven beneficiados en cada acción a desarrollar

Unidad de aprendizaje II. La práctica reflexiva y la consolidación de la formación docente inicial.

Presentación

En este segundo momento de despliegue de su formación el estudiantado deja de encontrarse en los espacios de cobijo de la escuela normal y se sitúa de lleno dentro de los ámbitos que ya le son conocidos y en dónde ha estado incluido en los anteriores meses.

Los y las estudiantes tendrán la posibilidad de replantear intervenciones, considerando siempre las condiciones reales de su comunidad y a la par, reflexionar sobre la eficacia y trascendencia de sus acciones. Es el momento donde la creatividad y tacto de sus intervenciones se vean sustentados por los aprendizajes provenientes del Aprendizaje en el servicio, tomando la oportunidad de dar sentido a los procesos de enseñanza-aprendizaje, dentro de aprendizajes solidarios que atiendan las necesidades reales de sus alumnos, aula, escuela, familias y/o comunidades.

Es particularmente importante que estos procesos de reflexión del estudiantado normalista, le permitan darse cuenta de cómo su actuar pedagógico le sirve no sólo a ellos, para seguir transformando y desarrollando su práctica docente, sino también las posibles modificaciones logradas dentro de sus realidades, lo que viene a ser el propósito último y máximo del profesional de la inclusión educativa.

Esta unidad de aprendizaje tiene como finalidad que la/el estudiante innove su práctica docente, a través de la movilización de saberes, la reflexión y resignificación de su quehacer en los contextos áulico, escolar, familiar y comunitario para brindar una educación inclusiva.

Articula un conjunto de ejes temáticos que se despliegan de manera integrada durante el octavo semestre con la intención de recuperar las experiencias de los semestres previos, además, de servir de referente para valorar los niveles de dominio en torno al conocimiento, productos y desempeño que el estudiante ha adquirido y desarrollará en este último periodo de su formación, que dan cuenta de la consolidación de los rasgos profesionales del perfil de egreso de la Licenciatura en Inclusión Educativa.

Considera un segundo momento de reflexión en su práctica con el análisis de los resultados, rediseño de sus intervenciones, el apropiamiento de conocimientos y la expresión consolidada de diferentes narrativas argumentativas derivadas de los ciclos reflexivos que dan cuenta de su investigación y transformación formativa.

En el desarrollo del octavo semestre, se sugiere que el estudiantado mantengan una participación activa, colaborativa y sensible a las demandas, problemas y expectativas de la comunidad, el aula, los docentes, los alumnos y padres de familia al implementar proyectos comunitarios innovadores desde la metodología de Aprendizaje-Servicio (AS), enfatizando la importancia de darle voz a la comunidad; es necesario considerar que cada periodo de intervención

requiere del uso de insumos diferenciados: diagnósticos institucionales y de aprendizaje de los alumnos, análisis de contextos, condiciones infraestructurales, recursos tecnológicos, características de desarrollo cognitivo y socioemocional de los alumnos, acceso y conectividad, entre otros tantos, que resultan vitales para planificar, elaborar secuencias didácticas, diseñar, construir y elegir materiales y/o recursos didácticos para la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de los alumnos.

Para ello, es necesario comprender que la metodología de aprendizaje-servicio “vincula el aprendizaje académico con el servicio que llevan a cabo los estudiantes y que proporciona un beneficio a la comunidad. Los proyectos de aprendizaje servicio deben integrar preparación académica, actividades de servicio y reflexión estructurada”. (Maryland Student Service Alliance (1994, p. 10) citado en Puig, J.M. (2009). Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó, pág. 27); consecuentemente en relación a esta metodología de trabajo, *Points of Light Institute* refiere “que es un método educativo que entrelaza el aprendizaje basado en la experiencia y el servicio a la comunidad. Satisface objetivos de tipo educativo a través de experiencias de la vida real a la vez que implica a los jóvenes como recurso para beneficiar a sus escuelas y comunidades” (citado en Puig, J.M. (2009). Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó, pág. 28)

En este sentido, se espera que el estudiantado con la orientación, acompañamiento y guiados por el profesorado y líderes de la comunidad, atienden necesidades reales de la comunidad mediante procesos de planificación, ejecución, seguimiento y evaluación de proyectos de servicio estrechamente vinculados al currículo. (Points of Light Institute)

La aplicación de esta metodología permite desarrollar un aprendizaje práctico que mejora la comprensión, los logros académicos, la ciudadanía y el desarrollo de la personalidad, además a menudo resulta útil a aquellos alumnos a los que los modelos educativos tradicionales no han proporcionado respuesta.

Por tal razón,

el aprendizaje servicio es educación en acción; es el desarrollo del pensamiento crítico y de habilidades de resolución de problemas; es enfrentarse a asuntos reales, como el hambre, la indigencia y la diversidad; y es valorar a las personas de todas las edades como ciudadanos que tienen talentos que ofrecer. (Points of Light Institute, citado en Puig, J.M. (2009). Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico. Barcelona: Graó, pág. 28)

Propósito

Que el estudiante normalista innove su práctica docente, a través de la reflexión y resignificación de su quehacer en los contextos áulico, escolar, familiar y comunitario para brindar una educación inclusiva

Contenidos

Todos los ejes de análisis señalados al inicio de este programa, conforman los contenidos de la unidad 1 y 2, debido a que se considera necesario que el estudiantado mantenga una reflexión y análisis continuo sobre cada uno de ellos. Cabe señalar que en función de los momentos que se viven en las USAER, CAM u otros centros de educación especial, habrá ejes temáticos que tengan una mayor presencia en su análisis, así mismo las trayectorias personales y profesionales de aprendizaje, marcarán o determinarán qué ejes temáticos deben ser analizados por cada estudiante, respetando la diversidad e individualidad en el proceso de aprendizaje, debido que esta trayectoria parte de la autoevaluación y heteroevaluación realizada.

Evaluación de la unidad

Evidencias de la unidad	Criterios
<p>Ciclos reflexivos de la intervención docente: Desarrollo, seguimiento, evaluación y recomendaciones del plan de intervención de mejora escolar.</p> <p>Narrativa pedagógica del trayecto personal y profesional de aprendizaje (consolidación el desarrollo de los dominios y desempeños de los rasgos del perfil de egreso profesional).</p>	<p>Realiza sistematización y análisis de los eventos de su intervención docente, argumentando el qué, cómo y porqué y para qué.</p> <p>Considera las 4 fases que integran el ciclo reflexivo: descripción, explicación, argumentación y replanteamiento de la intervención.</p> <p>Recupera los instrumentos de sistematización del seguimiento de la intervención didáctico pedagógica.</p> <p>Incorpora planificación docente, evidencias, diario de campo y las bitácoras de la intervención docente.</p> <p>Logra identificar los avances obtenidos hasta el momento, en cada uno de los rasgos y dominios del saber del perfil de egreso profesional, describiendo el proceso que le llevó a consolidarlos.</p> <p>Identifica aquellos que se mantienen como áreas de oportunidad y plantea acciones a futuro para favorecer su desarrollo.</p> <p>Recupera la relación interna y distingue el impacto entre los ejes temáticos y los dominios y desempeños del perfil de egreso profesional en el marco de la consolidación profesional.</p> <p>Organizar y evidencia su pensamiento y sentimientos frente a su propia práctica educativa o formación docente, reconstruyendo su propia experiencia formativa.</p> <p>Se coloca en el centro como futuro profesional en el ámbito educativo, su proceso de formación, la evolución de sus aprendizajes, el compromiso con la función social que habrá de desempeñar.</p>

Evidencia integradora de 8vo semestre – unidad 2:

Evidencias	Criterios de evaluación de la evidencia integradora
<p>De regreso a la comunidad educativa: Informe de práctica. Experiencias, resultados y recomendaciones.</p>	<p>Recupera el análisis del proceso de intervención educativa tomando en cuenta los ciclos reflexivos.</p> <p>Recupera los impactos de la intervención docente y los relaciona con el alcance de los objetivos del plan de intervención.</p> <p>Distingue claramente las sugerencias y recomendaciones para dar continuidad al plan de intervención en la comunidad educativa para proyectar nuevos escenarios de actuación profesional.</p> <p>Realiza procesos de gestión para solicitar espacios de trabajo y presentar los resultados y recomendaciones derivados del informe de prácticas.</p> <p>Considera una estrategia de presentación de los resultados del informe de prácticas a la comunidad, a la escuela y a la familia.</p> <p>Ofrece recomendaciones y sugerencias de mejora derivadas del informe de prácticas de la intervención docente.</p> <p>Recupera las evidencias de la experiencia de regreso a la comunidad derivadas de la socialización de resultados, recomendaciones y sugerencias.</p>

Bibliografía básica del curso

Eje 1. Procesos de aprendizaje y evaluación

- Bruns, B., Luque, J.** (2014) *Profesores excelentes. Cómo mejorar el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Washington, D.C.: Grupo del Banco Mundial. Disponible en:
<https://virtualeduca.org/documentos/centrodocumentacion/2014/spanish-excellent-teachers-report.pdf>
- Casanova, M.A.** (2011). Evaluación para la Inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), pp. 78-89. Disponible en:
<https://revistas.uam.es/riee/article/view/4470/4896>
- Connell, R. W. (1999).** Escuelas y justicia social. Capítulo IV La justicia curricular. Madrid: Morata.
- Casanova, M. (2007).** “Evaluación: Concepto, tipología y objetivos”, “Un modelo evaluador y su metodología” y “Evaluación del proceso de enseñanza” en *Manual de Evaluación Educativa*. págs. 57-92, 129-132 y 189-226.
- Casarini, M.N (2019).** “Acercamiento al currículum” en *Teoría y Diseño Curricular*. pp 4-18). México: Trillas.
- Cazas, F. (2018).** De la planificación de aula al diseño de clases. *Debates sobre la planificación didáctica*. *Revista Palabra*, vol 8, agosto de 2018, págs. 54 - 63.
<https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/6917/De%20la%20planificaci%C3%B3n%20de%20aula.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Díaz, Á., (2013).** Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(3), 11-33. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729527002>
- Farías, M (s/f).** La planeación didáctica”.
http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/La_planeacion_didactica_Miguel%20Monrroy.pdf
- OIE, UNESCO. (2013).** “Herramientas de formación para el desarrollo curricular: Una caja de recursos”, Ginebra, Suiza.
- SEP (2023).** Evaluación formativa NEM. Infografía. Tercera sesión ordinaria del CTE.
- SEP (2023).** Evaluación formativa inicial. Tercera sesión ordinaria del CTE.

SEP (2023). Evaluación formativa preescolar.Tercera sesión ordinaria del CTE.

SEP (2023). Evaluación formativa primaria.Tercera sesión ordinaria del CTE.

SEP (2023). Evaluación formativa secundaria. Tercera sesión ordinaria del CTE.

Eje 2. Educación y currículo

Calderón, I., Calderón, J.M., y Rascón, M.T. (2016). De la identidad del ser a la pedagogía de la diferencia. Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación, 28(1). doi:10.14201/ teoredu20162814560

Connell, R. W. (1999). Escuelas y justicia social. Capítulo IV La justicia curricular. Madrid: Morata. Disponible en: https://postitulossecundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/3500/3546/texto_connell.pdf

COCEMFE (s/f). Metodologías y enfoques inclusivos en educación. Guía para el conocimiento de nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje.SEP. (2022). Sugerencias metodológicas para el desarrollo de proyectos educativos. Ciclo escolar 2022-2023. <https://www.cocemfe.es/wp-content/uploads/2021/10/guia-metodologias-enfoques-inclusivos-educacion.pdf>

COCEMFE.(2021). Metodologías y enfoques inclusivos en la educación. Guía para el conocimiento de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje.. recuperado de: <https://www.cocemfe.es/wp-content/uploads/2021/10/guia-metodologias-enfoques-inclusivos-educacion.pdf>

DOF: 23/02/2023. Lineamientos Generales para la Innovación en los materiales educativos impresos dirigidos a estudiantes de preescolar, primaria y secundaria que contribuyan a la mejora de la educación en las escuelas.

Florian, L. & Beaton, M. (2018). Inclusive pedagogy in action: getting it right for every child. International Journal of Inclusive Education, 22(8), 870-884. doi: 10.1080/13603116.2017.1412513.

Martínez de la T., GM (2006). Accesibilidad y diseño universal. Encuentro Universitario de Ergonomía. <http://www.semec.org.mx/archivos/Encuentro5-1.pdf>

Medina, A. y Mata, F. (2009) Didáctica General. Pearson Educación. 2da Edición. Madrid. Disponible en: <https://ceum-morelos.edu.mx/libros/didacticageneral.pdf>

- N.C. State University (1997).** Los principios del diseño universal, versión 2.0. The Center for Universal Design. <http://www.abc-discapacidad.com/archivos/pud-spanishv2.pdf>
- Paniagua, M. (2013).** Neurodidáctica: una nueva forma de hacer educación. Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia, 6(6), 72-77. Disponible en: http://www.scielo.org.bo/pdf/rfer/v6n6/v6n6_a09.pdf
- Poggi, M. (2011).** Innovaciones educativas y escuelas en contextos de pobreza. Evidencias para las políticas de algunas experiencias en América Latina. - 1ª ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-Unesco, 2011.
- Suárez E, R. (2017).** Pensar y diseñar en plural. Los siete principios del diseño universal, *Revista Digital Universitaria*, 18 (4), 1 - 12. <http://www.revista.unam.mx/vol.18/num4/art30/art30.pdf>
- Tomlinson, C. (2008).** El aula diversificada. Ediciones Octaedro. 1ra Edición en esta colección. Barcelona. Disponible en: <http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Educacion%20Primaria/Repositorio%20Trabajo%20colaborativo%20y%20atencion%20diferenciada/aula-diversificada-tomlinson.pdf>
- Trujillo, L. (2017).** Teorías pedagógicas contemporáneas. Bogotá D.C., Fundación Universitaria del Área Andina. Disponible en: <https://core.ac.uk/download/pdf/326425474.pdf>
- UNESCO. (2014).** EDUCACIÓN CIUDADANA EN AMÉRICA LATINA: PRIORIDADES DE LOS CURRÍCULOS ESCOLARES. Disponible en [Educación ciudadana en América Latina: prioridades de los currículos escolares - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- UNESCO. (2017).** Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Francia. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Vega, E. (2020).** La discapacidad en la sociedad de la opulencia: De la rehabilitación al diseño universal. i+Diseño. *Revista Internacional de Innovación, Investigación y Desarrollo en Diseño*, 15, 05 - 22. <https://doi.org/10.24310/ldisenio.2020.v15i0.10307>

Eje 3. Prácticas profesionales en espacios escolares y comunitarios

Sistematización de la práctica educativa

- Abellán-Rubio, J., Arnaiz-Sánchez, P. & Alcaraz-García, S. (2021).** El profesorado de apoyo y las barreras que interfieren en la creación

de apoyos educativos inclusivos. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 237-249.

Jara, O. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles de Oscar Jara, en <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/2121/Libro%20sistematizacio%CC%81n%20Cinde-Web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Jara, O. (s/f). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. https://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/0788/6_JAR_ORI.pdf

MEJOREDU. (2021). *Sistematizar la experiencia educativa*. México: MEJOREDU. (disponible en línea).

Mera, R. (2019). La sistematización de experiencias como método de investigación para la producción del conocimiento, de, en <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Rehuso/article/view/1684>

Rojas, J. (2020). Sistematización de Experiencias. Diferentes miradas de una vivencia. Universidad Santo Tomás. Colombia. Disponible en: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/30220/024-ROJAS%20ok.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Van de Velde, H. (2008). Texto de referencia y de consulta "Sistematización". https://cepalforja.org/sistem/documentos/sistematizacion_de_experiencias_-_III_edicion.pdf

Villalpando, C; Estrada-Gutiérrez, M; Álvarez-Quiroz, G. (2020). El significado de la práctica docente, en voz de sus protagonistas Alteridad. *Revista de Educación*, vol. 15, núm. 2. Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador

Práctica reflexiva

Brubacher, J.W., Case, C.W. y Reagan, T.G. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona: Gedisa.

Berté, M. (2014) *Reflexionar: un modo mejor de pensar*. Num.11. Colección: Didáctica de las operaciones mentales. Madrid: Narcea.

Domingo, R. Á. (2013) *Práctica reflexiva para docentes: De la reflexión ocasional a la reflexión metodológica*. Alemania: Editorial Publicia.

Evans, E. (s/f). Orientaciones Metodológicas para la Investigación-

Acción. Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica. Ministerio de Educación de Perú.

Restrepo G. B. (2009). La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico. *Educación Y Educadores*, 7, 45-55.

Vergara Fregoso, M. (2016). La práctica docente. Un estudio desde los significados. *Cumbres*, 2(1), 73 - 99.

Eje 4. Interculturalidad crítica y diversidad.

Amorós-Negre, C., Zimmermann, K., & García-Molins, Á. L. (2017). Las comunidades indígenas en Iberoamérica: desafíos para la política y la planificación lingüísticas. Introducción. *Onomazein*, 1-15.

Concepción, I. (2019). Educar para la diversidad y con responsabilidad social en escuelas inclusivas. *Revista Cedotic*, 4(1), 7-40. Recuperado a partir de <https://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/CEDOTIC/article/view/2264>

Gunther D; Mateos L. (2011). Interculturalidad y Educación Intercultural en México. Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos. SEP

Mato, D. Coordinador, (2009). Educación superior, colaboración intercultural y desarrollo sostenible/buen vivir: experiencias en América Latina Disponible en [Educación superior, colaboración intercultural y desarrollo sostenible/buen vivir: experiencias en América Latina - UNESCO Biblioteca Digital](#)

OREALC/UNESCO (2004). Diversidad cultural. Materiales para la formación docente y el trabajo de aula. Disponible en [Diversidad cultural: materiales para la formación docente y el trabajo de aula; volumen 3 - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Rossmann, T. (2019). ¿Es posible la interculturalidad en contextos multiculturales o solo es un concepto de moda? ¿Cómo se vive desde la educación superior?. *Revista Universitaria Del Caribe*, 23(2), 7-13. DOI: <https://doi.org/10.5377/ruc.v23i2.8923>

Roselló, M. (2010). El reto de planificar para la diversidad en una escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*. 51(4). <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3197Ramon.pdf>

Eje 5. Educación para la ciudadanía ética y la convivencia.

- Prieto, L. (2021).** *De una educación de castas a una educación de masas*. COLECCIÓN BICENTENARIO CARABOBO COMISIÓN PRESIDENCIAL BICENTENARIA DE LA BATALLA Y LA VICTORIA DE CARABOBO. Fundación Imprenta de la Cultura. (disponible en línea)
- UNESCO (2008).** Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina. Disponible en [Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- UNESCO (2024).** Seguridad, visibilidad e inclusión. Informe sobre la educación sexual en el ámbito escolar Disponible en [Seguridad, visibilidad e inclusión: informe sobre la educación sexual en el ámbito escolar - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- UNESCO (2022).** Addressing hate speech: educational responses. Disponible en [Afrontar el discurso de odio: respuestas educativas - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Eje 6. Educación para la emergencia climática, social y la sustentabilidad

- Avila, L. (2019).** Alternativas al colapso socioambiental desde América Latina. Bielefeld University Press. Disponible en: <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/bitstream/CLACSO/8572/1/Alternativas-al-colapso.pdf>
- Carr, P. R., Rivas, E., Molano, N., & Thésée, G. (2018).** Pedagogías contra el despojo: Principios de una eco/demopedagogía transformativa como vehículo para la justicia social y ambiental. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS). Disponible en: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/9580/9757>
- Delgado, F., & Rist, S. (2016).** CIENCIAS, DIÁLOGO DE SABERES Y TRANSDISCIPLINARIEDAD: Aportes para la Sustentabilidad Alimentaria y el Desarrollo Sustentable. Disponible en: https://boris.unibe.ch/91487/1/Rist_2016_Ciencias%20dialogo%20de%20saberes.pdf
- Güezmes, A. (2004).** Reforma del sector salud y derechos sexuales y reproductivos Washington, D.C: OPS/PALTEX, ©2004 (Disponible en línea)
- UNESCO, UNICEF, WFP (2004).** Aprender y prosperar: Salud y nutrición escolar alrededor del mundo. Disponible en [Aprender y](#)

[prosperar: salud y nutrición escolar alrededor del mundo - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Eje 7. Las TICCAD e Inteligencia artificial y educación

- Castañeda, L. y Adell, J. (eds). (2013).** *Entornos personales de aprendizaje: claves para el ecosistema educativo*. Alcoy: Marfil. (disponible en línea)
- Cobo, C. y Moravez, J. (2011).** *Aprendizaje invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. España: Col-leccio Trasmèdia XXI, laboration de Mitjons Interactus. (disponible en línea)
- Cortes, I. y Hirmas, C. (2016).** *Experiencias de innovaci3n educativo en la formaci3n pr3ctica de carreras de pedagogía en Chile*. Chile: OEI (disponible en línea)
- Echeita, G.; Fernández-Blázquez, M^a Luz M; Sim3n, C; Mena, M.; & Monarca, H. (2021).** COLABORACI3N Y PARTICIPACI3N EN EL PROCESO HACIA UNA EDUCACI3N M3S INCLUSIVA. GUÍA PARA LA FORMACI3N A TRAVÉS DE RECURSOS AUDIOVISUALES.
- Granados, O. (coords) (2020).** *La educaci3n del mañana: ¿inercia o transformaci3n?* España: OEI. (disponible en línea)
- Guitert, M. (coord.) (2014).** *El docente en línea. Aprender colaborando en la red*. Barcelona: UOC (disponible en línea)
- Hervás-G3mez, E., V3zquez-Cano, Fern3ndez-Batanero, J.M. y L3pez-Meneses, E. (eds) (2019).** *Innovaci3n e investigaci3n sobre el aprendizaje, ubicuo y m3vil en educaci3n superior*. Barcelona: Octaedro. (disponible en línea)
- Ru3, J.D. (2015).** *Entornos de aprendizaje digitales y calidad de la educaci3n superior*. Barcelona: UOC. (disponible en línea)
- UNESCO (2016).** *Innovaci3n educativa. Serie "Herramientas de apoyo para el trabajo docente"*. Per3: UNESCO. (disponible en línea)

Eje 8. Vinculaci3n en los contextos áulico, escolar, familiar y comunitario

- Bazán, A; Vega, N. (2014).** *Familia-escuela-comunidad Teorías en la pr3ctica*. Universidad Aut3noma del Estado de Morelos: Juan Pablos Editor, 2014. disponible en: <http://riaa.uaem.mx/xmlui/bitstream/handle/20.500.12055/224/FAMILIA-ESCUELA-COMUNIDAD%20.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- INEE (2019).** *La enseñanza en educaci3n b3sica. Análisis de la pr3ctica docente en contextos escolares*. Méxic3:INEE. (disponible en

línea)

Rodríguez, A; Gómez, (2008). EL VÍNCULO ESCUELA- FAMILIA- COMUNIDAD UN DESAFÍO EN LA PREVENCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS EN GRUPOS DE RIESGO. *Revista Varela*, 8(20), 1-13. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/387>

Aprendizaje servicio

Alonso, S. I., Arandia L. M., Martínez, D. I., Martínez, D. B. y Gezuraga, A. M. (2013). "El Aprendizaje-Servicio en la innovación universitaria. Una experiencia realizada en la formación de educadoras y educadores sociales", *Revista Internacional de Educación Para la Justicia Social*. 2(2), 2013, pp. 195-216, Disponible en: <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num2/art10.pdf>

Deeley, S. J. (2016). *El Aprendizaje-Servicio en educación superior. Teoría, práctica y perspectiva crítica*. Madrid: Narcea.

Martínez, D. B., Martínez D. I. (2015). "El aprendizaje servicio y la formación inicial de profesionales de la educación". En: *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*. Vol. 19, N° 1 (Enero-Abril 2015). Disponible en: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/issue/view/2303>

Puig, J.M. (Coord.)(2010). *Aprendizaje Servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó.

Rubio, L. y Escolet, A. (Coord.) (2018). **Aprendizaje-Servicio (AsP): Claves para su desarrollo en la universidad**. Barcelona: Octaedro.

Santos, M.A., Sotelino, L.A. y Lorenzo, M.M. (2015). *Aprendizaje-Servicio y misión cívica de la universidad. Una propuesta de desarrollo*. Barcelona: Octaedro.

Videos

Anijovich, R. (2018). *Práctica reflexiva en la formación docente*. Disponible en: <https://youtu.be/WYe4l7udA7E>

Calderón, I. (2021). *Seminario Dilemas y propuestas para una educación inclusiva*. Disponible en: <https://youtu.be/igCVOtHMN08>

Corell, A. (2016). Los cómplices imprescindibles de la innovación. <https://www.youtube.com/watch?v=UplzCjJXeI8&t=93s>

De Vicente, J. (2018). *El aprendizaje Servicio Transforma la sociedad*. [Versión Completa. "El Aprendizaje Servicio transforma la sociedad". Juan de Vicente profesor \(youtube.com\)](https://www.youtube.com/watch?v=UplzCjJXeI8&t=93s)

Echeita, G. (2020). *Educación inclusiva el viaje hacia un sueño por compartir.*

Disponible en: <https://youtu.be/7mmtNONXO4Y>

Jara, O. (2019). *Sistematización de experiencias.* Disponible en:

<https://youtu.be/NAazPmpzdgE>

Marchesi, A. (2020). *Por una educación inclusiva: nadie atrás, nadie fuera.* Disponible

en: <https://youtu.be/mR5slz40Nbo>

Mercado, E. (2020). *La formación docente en tiempos de*

distanciamiento. Disponible en: https://youtu.be/n8HDV_g6VVs

OEI. (2015). Familia, Escuela y Comunidad. Disponible en:

<https://www.youtube.com/watch?v=pMhSEgtgbEU>

Telmex Hub. (2017). Innovación educativa intercultural, casos de éxito

<https://www.youtube.com/watch?v=9GuUadHPxZO>

Zardel, J. (2020). *Desafíos de la educación inclusiva.* Disponible en:

<https://youtu.be/JOS8oC6VINM>

Recursos de apoyo

UNESCO, Santiago (2008) Bibliografía. Docentes Disponible en [Bibliografía:](#)

[docentes - UNESCO Biblioteca Digital](#)

UNESCO, Perú. (2017) Docentes y sus aprendizajes en modalidad virtual Serie:

Aportes para la reflexión y construcción de políticas docentes. Disponible

en [Docentes y sus aprendizajes en modalidad virtual - UNESCO Biblioteca Digital](#)

Referencia sobre narrativa pedagógica

Bolívar, A. (2002). Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista electrónica de investigación educativa.

Bolívar, A. (2013). La investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. Revista Actualidades investigativas en educación. Volumen 13, Número 3 Setiembre - Diciembre pp. 1-27. Costa Rica.

Brunner, J. (2008). La fábrica de historias. México: Fondo de cultura económica.

Leyva, J. C. y Morgan, A. et al (2023). De historias, narrativas y territorios educativos. México: Normalismo extraordinario.

Maldonado, M., y Servetto, S. (2021). Etnografías en tramas locales: CLACSO

Secretaría de Educación en el Estado (2011). Narrativas educativas en Michoacán. Colección de diálogos de saberes pedagógicos.

Suárez, D., Dávila, P., Argnani, A, y Caressa, Y. (2021). Documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Una propuesta de investigación-formación-acción entre docentes. Universidad de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Suárez, D. (2007). Docentes, narrativas e indagación pedagógica del mundo escolar. Revista e- Eccleston. Formación Docente. Año 3. Número 7.

Referencia sobre Nueva Escuela Mexicana

Jarquín, M. Texto y discurso de la Nueva Escuela Mexicana. Un balance crítico. El cotidiano-UAM Año 38, Marzo-Abril 2023, 47-57.

Jasso, D. y Villagrán, S. (Coords.) (2024). Disertaciones en torno a la Nueva Escuela Mexicana en la Educación Media Superior. México: Universidad Autónoma de Zacatecas, Colegio de Estudios científicos y tecnológicos del Estado de Zacatecas.

Navarro, J. (Coord.) (2019)- Nuevos tiempos: la Nueva Escuela Mexicana. Julio-Diciembre de 2019. 1ª. Ed. México: educ@rnos.

Secretaría de Educación Pública. Nueva Escuela Mexicana. En <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx>

Secretaría de Educación Pública. (2022). Avance del contenido para el libro del docente. Primer grado. [Material en proceso de edición].

Secretaría de Educación Pública. (2022). Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos.

Secretaría de Educación Pública. (2022). Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P1LPM.htm#page/2>

Secretaría de Educación Pública. (2022). Nuestro libro de proyectos. Primer año de secundaria. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/S1NLA.htm#page/2>

Perfil académico sugerido

Nivel académico

Licenciatura: en Educación, Educación Especial, Educación inclusiva, inclusión Educativa, Pedagogía, Ciencias de la Educación, Ciencias sociales.

Otras afines

Obligatorio: Nivel de licenciatura, preferentemente maestría o doctorado en el área de conocimiento de la educación y la pedagogía

Deseable: Experiencia de investigación en el área...

Experiencia docente para

- Conducir grupos
- Trabajo por proyectos
- Utilizar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Retroalimentar oportunamente el aprendizaje de los estudiantes
- Experiencia profesional

Referencias de este programa

DOF (2022). *Normas de control escolar para las licenciaturas de formación de maestras y maestros de educación básica, en la modalidad escolarizada (Planes 2022)*

SEP (2018). Innovación y Trabajo docente. Programa del quinto semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa. Plan 2018.

SEP (2023). *Orientaciones para el desarrollo del Trayecto práctica profesional y saberes pedagógicos.*

Puig, J.M. (2009). Aprendizaje Servicio (ApS). *Educación y compromiso cívico.* Barcelona: Graó

Duk y Murillo. (2014). La Co enseñanza como estrategia de respuesta a la diversidad en el aula. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(1), 11-13.