

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(Compilador)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación	9
<i>Eje Temático 1.</i>	
<hr/>	
Políticas socioeducativas inclusivas y formación del profesorado	13
<i>Eje Temático 2.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en Educación Infantil y Primaria	503
<i>Eje Temático 3.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato, Formación Profesional y otras enseñanzas	1399
<i>Eje Temático 4.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad	1807
<i>Eje Temático 5</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social	2325
<i>Eje Temático 6.</i>	
<hr/>	
Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral	2611

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL PLAN DE ESTUDIOS 2012 PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA

Trujillo Segoviano, Jorge¹, Hernández Ayala, Hernán²

Escuela Normal Experimental de El Fuerte, México

¹e-mail: jorgetrujillo16@hotmail.com, ²e-mail: heah749@hotmail.com

Resumen. La principal necesidad del modelo de formación de las escuelas normales en México es la pertinencia que este debe llevar con las complejas demandas de la sociedad actual. Este, debe contribuir en la formación de la niñez, desarrollando nuevas formas de enseñanza, a través de prácticas inclusivas que posibiliten responder a sus diferencias, reduciendo y dando fin a la exclusión. En el estudio, se analiza la congruencia entre los planes de estudio 2011 para la educación básica y el plan de estudios 2012 para la formación de licenciados de educación primaria en México, en relación a la inclusión educativa para dar cuenta si las escuelas normales forman docentes con las competencias necesarias que atiendan el enfoque inclusivo en las escuelas de educación primaria. Para ello, se realizó un análisis comparativo del plan de estudios 2011 de educación básica y la curricula del plan de estudios 2012 de escuelas normales, a partir de dicho análisis se evidenció que existe una congruencia entre ambos, lo que contribuye de manera importante a la formación de competencias profesionales que permiten que el egresado normalista logre concretar practicas inclusivas acorde a las exigencias que demanda la educación básica. Asimismo, los resultados dan pie a la realización de un estudio de seguimiento de los egresados que dé cuenta de las prácticas inclusivas que realizan en las escuelas primarias.

Palabras clave: educación inclusiva, competencias, sociedad, enseñanza, diversidad.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

Las Escuelas Normales en México son instituciones responsables de la formación docente para la atención de la educación básica, por tal razón, se debe procurar que sus egresados desarrollen competencias profesionales de acuerdo a las necesidades que este nivel demanda. En este sentido, es de suma importancia que su modelo de formación sea pertinente con las complejas demandas que actualmente la sociedad exige.

Una de esas herramientas que posibilitan la formación de un docente capaz de contribuir a la formación de la niñez acorde a las necesidades que la sociedad hoy demanda, son los planes de estudio, tanto el de la Educación Básica 2011 y el de formación de Licenciados en Educación Primaria 2012, los cuales se espera que estén alineados de forma congruente, esperando que los egresados de las escuelas normales de México sean capaces de contribuir a la formación de la niñez mexicana acorde a lo planteado en el plan de estudio referido.

La educación inclusiva es una posibilidad de tomar en cuenta y responder a las diversas necesidades de todos los estudiantes por medio de prácticas inclusivas desde el aprendizaje, la cultura y las comunidades, reduciendo y dando fin a la exclusión dentro de la educación. Se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y en consecuencia del desarrollo humano. Reconoce que lo que nos caracteriza a los seres humanos es precisamente el hecho de que somos distintos los unos de los otros y que por tanto, las diferencias no constituyen excepciones. Desde esta lógica, la escuela no debe obviarlas y actuar como si todos los niños aprendieran de la misma manera, bajo las mismas condiciones y a la misma velocidad, sino por el contrario, debe desarrollar nuevas formas de enseñanza que reconozcan y respondan a esa diversidad de características y necesidades que presentan los alumnos, llevando a la práctica los principios de una educación para todos y con todos (UNESCO: 2008). El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen necesidades educativas comunes, compartidas por la mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de estas algunas pueden ser especiales.

Respecto a la inclusión Ainscow y Miles (2008) sostienen que:

a) La inclusión se refiere a todos los niños y jóvenes de las escuelas; b) se concentra en la presencia, la participación y los resultados; c) la inclusión y la exclusión están vinculados, de tal modo que la inclusión supone la lucha activa contra la exclusión; y d) la inclusión se considera como un proceso que no tiene fin. Por lo tanto, una escuela inclusiva es una escuela en movimiento y no la que ha llegado al estado de perfección. La inclusión, por consiguiente, es un proceso que exige una vigilancia continua (p.24). Estos mismos expertos en la temática, sostienen que esta perspectiva exigiría desafiar presupuestos profundamente arraigados sobre el fracaso escolar entendiendo como el resultado de las características individuales de los niños y de sus familias e intentar, en cambio, un análisis de los obstáculos que, dentro del sistema educativo, se oponen a la participación y el aprendizaje de los alumnos

(Acedo, 2008).

Murillo, Krichesky, Castro y Hernández (2010) citan a Gonzales (2008) quien separa dos facetas de liderazgo: los procesos y el contenido. La primera aborda los modelos que facilitan la inclusión y la justicia social; mientras que el contenido es posible hablar de una serie de prácticas directamente vinculadas con los valores y principios ligados a la inclusión y la justicia social. Estos mismos investigadores presentan un recuento de modelos, los cuales destacan la importancia de un liderazgo que facilite la participación y el desarrollo de la comunidad y, con ello, la creación de escuelas inclusivas para la justicia social.: liderazgo instructivo (Blase y Blase, 1998), de Liderazgo Sostenible (Hargreaves y Fink, 2006), Sistémico (Higham, Hopkins y Matthews, 2009), Distribuido (Spillane, 2006), Para el aprendizaje (McBeath y Dempster:2008) o Inclusivo (Ryan, 2006b) y el enfoque de liderazgo democrático y participativo (Gonzales, 2008).

Estos mismos enfatizan que es probable que lo que define al liderazgo inclusivo no sea tanto el estilo como las prácticas que se promueven. Y citan a Leithwood (2005) quien defiende que hay una serie de prácticas de liderazgo que son valiosas en todos los contextos, de tal forma que deben considerarse como un componente necesario, pero no suficiente, de un buen líder escolar: Identificar y articular la visión de la escuela, desarrollar a las personas, fortalecer la cultura escolar inclusiva, centrarse en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, fomentar la creación de comunidades profesionales de aprendizaje, promover la colaboración entre la escuela y la familia, potenciando el desarrollo de culturas educativas en las familias, expandir el capital social de los estudiantes valorizado por las escuelas.

OBJETIVO

En el presente estudio, se analiza la congruencia entre los planes de estudio para la educación básica 2011 y para la formación de licenciados de educación primaria 2012, de México, en relación a la inclusión educativa para dar cuenta si las escuelas normales están formando docentes con las competencias indispensables para atender el enfoque inclusivo en las escuelas de educación primaria.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La educación Inclusiva en el Plan 2011, Educación Básica.

El Plan de estudios para la Educación Básica (SEP, 2011), hace énfasis en el desarrollo de competencias para la vida, así cumplir con la formación integral del individuo, mandato legal explícito en el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos I. Para dicho fin hace explícito algunos requerimientos, entre estos, “favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes”(p.



17); así también considera como principio pedagógico “favorecer la inclusión para atender la diversidad”(p.35).

Las competencias que se aspira que los alumnos de educación básica desarrollen a través de las diversas asignaturas; son dos de ellas las que nos interesa citar:

Competencias para la convivencia. Implican relacionarse armónica y empáticamente con otros y con la naturaleza; trabajar en equipo; tomar acuerdos y negociar con otros; crecer con los demás; reconocer y valorar la diversidad social, cultural y lingüística. Y Competencias para la vida en sociedad. Se refieren a la capacidad para decidir y actuar con juicio crítico frente a los valores y las normas sociales y culturales; proceder a favor de la democracia, la libertad, la paz, el respeto a la legalidad y a los derechos humanos; participar tomando en cuenta las implicaciones sociales del uso de la tecnología; combatir la discriminación y el racismo, y conciencia de pertenencia a su cultura, a su país y al mundo (SEP, 2011).

Asimismo, se explicita que los alumnos al egresar de la Educación Básica:

Conoce y ejerce los derechos humanos y los valores que favorecen la vida democrática, actúa en y pugna por la responsabilidad social y el apego a la ley. Asume y practica la interculturalidad como riqueza y forma de convivencia en la diversidad social, étnica, cultural y lingüística. Y Conoce y valora sus características y potencialidades como ser humano; sabe trabajar en equipo; reconoce, respeta y aprecia la diversidad de capacidades en los otros,... (p.40).

Los datos anteriores evidencian la importancia que se le da a la atención del enfoque inclusivo, por tal razón es elemental hacer un análisis comparativo curricular si las escuelas normales de México se están preparando para el cumplimiento de estos compromisos profesionales.

Como se puede advertir, las escuelas normales en México iniciaron la formación de docentes en las Licenciaturas de Educación Primaria, Primaria Intercultural, Preescolar y Preescolar Intercultural en el año 2012, lo que implicó una generación de egresados con un currículo alineado, supuestamente, con las necesidades de la Educación Básica, profesionales que ingresaron en el Servicio Profesional Docente hasta el año 2016. Lo anterior, hace suponer que durante cuatro años las escuelas de educación básica se nutrieron de profesores formados con planes anteriores al del 2012, estos egresados se formaron con un plan centrado en la atención a las Necesidades Educativas Especiales y a la Integración educativa, por tal motivo, incongruente con el enfoque inclusivo.

Es primordial que los planes de estudios de la educación básica y los de formación de profesores estén relacionados, además, que ambos se generen casi a la vez, son retos que México debe asumir, más aun en la actualidad, caracterizada por una dinámica sociocultural que obliga a realizar cambios curriculares frecuentes.

La inclusión en el Plan de Estudios 2012 para la formación de profesores.

El perfil de egreso del plan de estudios para la formación de licenciados en educación primaria (SEP, 2012), plantea seis competencias genéricas y nueve profesionales (pp.10-12), entre las competencias profesionales, dos de ellas se centran en el fortalecimiento de competencias para la atención del enfoque inclusivo en la educación básica. La competencia “diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la Educación Básica” y “propicia y regula espacios de aprendizaje incluyentes para todos los alumnos, con el fin de promover la convivencia, el respeto y la aceptación”, esta última, tiene la intención de atender a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación a través de actividades de acompañamiento, también, atender la diversidad cultural de sus alumnos para promover el diálogo intercultural, promover actividades que favorezcan la equidad de género, tolerancia y respeto contribuyendo al desarrollo personal y social de los alumnos; y promover actividades que involucran el trabajo colaborativo.

Para el logro de estas competencias profesionales, en la malla curricular del plan de estudios, se presentan algunos cursos que principalmente contribuyen al logro de las competencias profesionales anteriores, los cuales se muestran a continuación.

EVIDENCIAS

A continuación se enuncian los cursos, el semestre en el que se ubica en la Malla curricular, así como las competencias del curso que se relacionan con las competencias comprometidas en el perfil de egreso del plan de estudios, en relación al fortalecimiento de competencias para la atención del enfoque inclusivo.

Curso	Semestre	Competencias del curso relacionadas a la atención de la inclusión educativa
Psicología del desarrollo infantil(0-12 años)	1er.	Construye marcos explicativos y propuestas didácticas que le permitan comprender, problematizar e intervenir en la promoción de estrategias del aprendizaje escolar de manera ajustada y pertinente a las necesidades de los educando educativos en donde desarrolla su práctica docente, asumiendo una perspectiva de diversidad, inclusión, equidad y respeto a los derechos de la infancia.
Bases psicológica del aprendizaje	2do.	Construye marcos explicativos y propuestas didácticas que le permitan comprender, problematizar e intervenir en la promoción de estrategias del aprendizaje escolar de manera ajustada y pertinente a las necesidades de los educandos...
Planeación Educativa	2do.	Realiza diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizajes. Realiza adecuaciones curriculares pertinentes en su planeación a partir de los resultados de la evaluación.
Adecuación curricular	3er.	Atiende a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación a través de actividades de acompañamiento. Promueve actividades que promueven la equidad de género tolerancia y respeto...



Atención a la diversidad	5to.	Genera aulas inclusivas donde se aseguran la presencia, el aprendizaje y participación de todos los educandos en un clima de respeto y aprecio a la diversidad y a los derechos de los otros.
Atención educativa para la inclusión	7mo.	Realiza adecuaciones curriculares pertinentes en su planeación a partir de los resultados de la evaluación de los aprendizajes de los alumnos y de las estrategias que elabora para minimizar las barreras para el aprendizaje. Utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje y la inclusión educativa. Adecua las condiciones físicas en el aula de acuerdo al contexto y las características de los alumnos y el grupo. Diseña actividades orientadas a apoyar a los alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación. Promueve actividades que involucran el trabajo colaborativo para impulsar el compromiso, la responsabilidad y la solidaridad de los alumnos.

Tabla 1. Curso, semestre y competencias de los cursos relacionadas a la atención de la inclusión educativa.

CONCLUSIONES

Es evidente que el plan de estudios 2012, para la formación de profesores de educación básica, contempla una línea de formación durante el inicio y al fin de la formación, conformada por seis cursos, los cuales contribuyen de manera importante a la formación de competencias profesionales que permiten que el egresado logre concretar prácticas inclusivas acorde a las exigencias explícitas en el plan de estudios 2011 de educación básica.

Este análisis da pie a la realización de un estudio de seguimiento de los egresados que dé cuenta de las prácticas inclusivas que realizan los profesores egresados de dicho plan, lo cual se considera permitirá advertir retos importantes que deben de considerar las escuelas normales de México para fortalecer las competencias profesionales respecto a la inclusión educativa en las escuelas de educación básica.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acedo, C. (2008). *Educación Inclusiva*. Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada, No. 145. Francia. UNESCO. Recuperado el (12.01.2017), de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospect_s145_spa.pdf#page=198

Ainscow y Miles. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? En: *Educación Inclusiva*. Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada, No. 145. Francia. UNESCO. Recuperado el (16.01. 2017) de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospect_s145_spa.pdf#page=19

Delors J., (Comp) (1996). *La educación encierra un tesoro*. UNESCO- México: Oficina Internacional de Educación.

Murillo J., Krichesky G., Castro A. y Hernández R. (2010). Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación. Revista Latinoamericana

de Inclusión Educativa, 4(1), pp. 169-186. Recuperado el (10.02.2017) de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num1/art8.pdf>.

Secretaría de Educación Pública (2012). Acuerdo 651 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. Recuperado el (12.01.2017) de: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_651.pdf

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios, Educación Básica*, México: SEP.

UNESCO. (2008). *Convivencia democrática. Inclusión educativa y paz*; Chile: Pehuén Editores.