

PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE INDICADORES DE INCLUSIÓN  
EDUCATIVA EN LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA  
EDUCACIÓN

Mayra Ivette Alvarez Molina

Memoria de Práctica Profesional elaborada para obtener el Grado de Maestra en Innovación  
Educativa

Bajo la dirección de: Dra. Juanita de la Cruz Rodríguez Pech

Mérida de Yucatán

Octubre de 2022

Mérida de Yucatán; 20 de mayo de 2022.

**C. DRA. EDITH JULIANA CISNEROS CHACÓN**  
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación  
Facultad de Educación, Universidad Autónoma de Yucatán  
Presente.

Los abajo firmantes, integrantes del Comité Revisor nombrado por la Dirección de la Facultad de Educación y en respuesta a su solicitud de revisar la Memoria de Práctica Profesional:

**"PROPUESTA DE INCORPORACIÓN DE INDICADORES DE INCLUSIÓN EDUCATIVA  
EN LA FORMACIÓN DE LICENCIADOS EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN",**

presentada por **Mayra Ivette Alvarez Molina**, como parte del programa de Seminario de Informe de la Práctica del Plan de Estudios aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de *Maestro en Innovación Educativa*, le comunicamos que cumple con los requisitos de contenido y presentación establecidos por este Comité y por el Comité Académico de la Maestría en Innovación Educativa; y después de la defensa del mismo, el dictamen que emitimos es de:

**A P R O B A D O**

Por lo que puede realizar los trámites administrativos correspondientes para la obtención del título y cédula que lo acrediten con el grado respectivo.

Atentamente,  
**EL COMITÉ REVISOR**

  
Dra. Isolina González Castro  
Miembro propietario

  
Dra. Gladis Ivette Chan Chi  
Miembro propietario

  
Dra. Juanita de la Cruz Rodríguez Pech  
Director

# Primer dictamen de evaluación externa de la Memoria de Práctica Profesional



Universidad Veracruzana

**Dirección General de Investigaciones**  
Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales  
**Región Xalapa**

Consejo de la División

Xalapa, Veracruz a 04 de 05 de 2022

**Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón**  
**Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación**  
**de la Facultad de Educación de la**  
**Universidad Autónoma de Yucatán**  
**Presente**

**Asunto:** Dictamen de evaluación de la Memoria de Práctica Profesional

Por este medio, como respuesta a su invitación y solicitud de evaluar la Memoria de Práctica Profesional denominada:

Av. Luis Castelazo  
Ayala s/n  
Col. Industrial Ánimas,  
Xalapa, Ver.,  
C.P. 91190

Conmutador  
8421700  
Extensión 13501  
13929  
Fax 841 8929

Correo electrónico  
grihermandez@uv.mx

**Propuesta de incorporación de indicadores de inclusión educativa en la formación de licenciados en ciencias de la educación** presentado por Mayra Ivette Álvarez Molina, como producto del Programa Educativo de Posgrado: Maestría en Innovación Educativa que se imparte en la Facultad de Educación, cuyo plan de estudios ha sido aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de Maestro/a en Innovación Educativa, le comunico que cumple con los indicadores de contenido y presentación, especificados para su evaluación, y constituye una herramienta de calidad, así como una aportación innovadora para la solución de problemas e introducción de cambios en el currículo y/o la práctica pedagógica, por lo tanto el dictamen que se emite es de:

**APROBADO**

Se expide el presente dictamen para los fines correspondientes en la Ciudad de Xalapa, capital del Estado de Veracruz, a los cuatro días del mes de mayo del año dos mil veintidós.

Dra. Griselda Hernández Méndez

Atentamente

Dra. Griselda Hernández Méndez  
Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación  
Investigadora del Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales y  
Coordinadora del Doctorado en Investigaciones Económicas y Sociales, de la Universidad Veracruzana  
Miembro del Sistema Nacional de Investigadores

## Segundo dictamen de evaluación externa de la Memoria de Práctica Profesional



UNIVERSIDAD DE COLIMA  
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

Villa de Álvarez, Colima, a 16 de mayo de 2022.

**Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón**  
Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación  
de la Facultad de Educación de la  
Universidad Autónoma de Yucatán  
Presente

**Asunto:** Dictamen de evaluación de la Memoria de Práctica Profesional

Por este medio, como respuesta a su invitación y solicitud de evaluar la Memoria de Práctica Profesional denominada:

**Propuesta de incorporación de indicadores de inclusión educativa en la formación de licenciados en ciencias de la educación**

presentado por **Mayra Ivette Alvarez Molina**, como producto del Programa Educativo de Posgrado: Maestría en Innovación Educativa que se imparte en la Facultad de Educación, cuyo plan de estudios ha sido aprobado por el H. Consejo Universitario de la Universidad Autónoma de Yucatán, para obtener el grado de Maestro/a en Innovación Educativa, le comunico que cumple con los indicadores de contenido y presentación, especificados para su evaluación, y constituye una herramienta de calidad, así como una aportación innovadora para la solución de problemas e introducción de cambios en el currículo y/o la práctica pedagógica, por lo tanto el dictamen que se emite es de:

**APROBADO**

Se expide el presente dictamen para los fines correspondientes en la Ciudad de Villa de Álvarez, Colima, a los 16 días del mes de mayo del año 2022.

Atentamente

Jaime Moreles Vázquez

Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima

Doctor en educación

CERTIFICADA CON NORMAS ISO

*Pertinencia que transforma*

## Dictamen antiplagio



Identificación de reporte de similitud: oid:28915:148493612

### ● 11% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 10% Base de datos de Internet
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de Crossref
- Base de datos de contenido publicado de Crossref
- 5% Base de datos de trabajos entregados

#### FUENTES PRINCIPALES

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	itson.mx Internet	<1%
2	itson.mx Internet	<1%
3	dialnet.unirioja.es Internet	<1%
4	issuu.com Internet	<1%
5	hdl.handle.net Internet	<1%
6	archive.org Internet	<1%
7	theibfr.com Internet	<1%
8	docplayer.es Internet	<1%

## Carta de satisfacción y utilidad de resultados



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE SONORA  
Educar para Trascender

Instituto Tecnológico de Sonora  
5 de Febrero No. 818 sur  
Teléfono (644) 410-09-00 Apdo. 335  
C.P. 85000 Ciudad Obregón, Sonora, México.  
www.itson.mx

**Dra. Edith Juliana Cisneros Chacón**  
**Jefe de la Unidad de Posgrado e Investigación**  
**de la Facultad de Educación de la**  
**Universidad Autónoma de Yucatán**  
**Presente**

Asunto: Oficio de retribución social

Por este medio, se hace constar que la estudiante **Mayra Ivette Alvarez Molina** presentó a esta institución, el informe de los resultados y productos académicos referentes al proyecto de innovación curricular, los cuales son los siguientes: infografía sobre los indicadores de IE para su difusión, actividades de aprendizajes con sus respectivos instrumentos de evaluación y recursos de consulta, instrumento de evaluación de indicadores desde la perspectiva del estudiantado; al trabajo realizado en esta escuela y los cuales se incluyen como parte de la Memoria de Práctica Profesional titulada **Propuesta de incorporación de indicadores de inclusión educativa en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación**. Dicha Memoria de Práctica Profesional constituye un requisito para la obtención del grado de Maestra en Innovación Educativa.

Asimismo, le comunico que el trabajo realizado por la estudiante **Mayra Alvarez**, ha sido de utilidad para esta institución, puesto que permitió llevar a cabo una estrategia para la transversalización de indicadores de inclusión educativa en el currículo del programa LCE, contribuyendo al perfil de egreso del estudiantado respecto de la formación en Valores inclusivos y Ambientes inclusivos desde el Proyecto Formativo Integrador del tercer semestre, con la participación del profesorado y el alumnado. Para lo anterior, la universidad podrá consultar los resultados que se obtuvieron en las fases de diagnóstico, diseño, implementación y revisión de resultados, con el propósito de dar continuidad a este proyecto en futuras intervenciones.

A solicitud de la interesada y para los fines correspondientes, se expide la presente en la Ciudad de Guaymas, Sonora, Estados Unidos Mexicanos a los a los 16 días del mes de mayo del año 2022.

Atentamente

**Dr. Humberto Aceves Gutiérrez**  
**Director**  
**Instituto Tecnológico de Sonora**  
**Unidad Guaymas**



C.c.p. Archivo

“Aunque un trabajo de examen profesional  
hubiera servido para este propósito y fuera  
aprobado por el sínodo, sólo su autor es  
responsable de las doctrinas emitidas en él”.

Artículo 74.

Reglamento interior de la  
Facultad de Educación,  
Universidad Autónoma de Yucatán.

## Declaratoria de originalidad

Declaro que esta memoria de práctica profesional es de mi propia autoría, con excepción de las citas en las que se le ha dado crédito a sus autores; asimismo, afirmo que este trabajo no ha sido presentado para la obtención de algún título, grado académico o equivalente.



Mayra Ivette Alvarez Molina



## **Agradecimiento a CONACYT**

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca con el CVU No. 1089896, durante el periodo de octubre de 2020 a septiembre de 2022 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta Memoria de Práctica Profesional, como producto final de la Maestría en Innovación Educativa de la Universidad Autónoma de Yucatán.

## **Dedicatoria**

*A mis padres, por su apoyo incondicional aún en momentos difíciles.*

*A mi hermana, por siempre confiar en mí, alentarme, apoyarme y sacarme una sonrisa en medio de todo.*

*A las amistades hechas durante la maestría, ya que con su apoyo el camino se hizo más llevadero.*

*De igual forma a todos los profesores de la Maestría en Innovación Educativa que contribuyeron a que fuera una mejor persona y profesional.*

## **Agradecimientos**

Primeramente, quisiera agradecer a Dios por darme fuerza para continuar en los diferentes momentos que pasé durante mis estudios de posgrado.

Agradezco infinitamente a mi familia por apoyarme en mis decisiones y siempre estar ahí cuando los necesito.

Asimismo, agradezco a mi tutora, la Dra. Juanita de la Cruz Rodríguez Pech por todas sus enseñanzas, por su paciencia y disponibilidad, por guiarme y apoyarme en los ámbitos de mi formación académica, profesional y personal, nadie lo hubiera hecho mejor que usted. ¡La admiro y la estimo!

Agradezco a la Dra. Gladis Ivette Chan Chi por alentarme a tomar una de las mejores decisiones para mi crecimiento profesional, por su calidad humana, atención y paciencia durante todo el programa.

De igual forma, quisiera agradecer a la Dra. Isolina González Castro por brindarme la oportunidad de realizar mis prácticas profesionales en el ITSON, Guaymas, por apoyarme y brindarme la oportunidad de vivir distintas experiencias.

Del mismo modo, doy las gracias a mis compañeras Victoria, Cecilia, Maribel, Jaquelyn, Melisa y mi compañero Oscar por la confianza, comunicación, apoyo, conocimientos, por motivarnos mutuamente, escucharnos en momentos de estrés, así como la amistad que se formó a pesar de estar la mayor parte del tiempo a distancia.

## Resumen

La formación inicial del profesorado en inclusión educativa es actualmente una demanda en los sistemas educativos cuyo objetivo es consolidar el proceso de inclusión para la atención a la diversidad y el aprendizaje de todos y todas. El objetivo general del presente proyecto de innovación curricular consistió en la incorporación de indicadores de inclusión educativa al proyecto integrador del tercer semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) del ITSON, para la mejora de la formación del alumnado. Se adoptó un enfoque mixto que permitió recoger y analizar datos cualitativos y cuantitativos desde la perspectiva del profesorado y alumnado a través de entrevistas semiestructuradas, observaciones no estructuradas, cuestionario abierto y escala tipo Likert, y el análisis de documentos generados a lo largo de las diferentes etapas del proyecto: diagnóstico, diseño, implementación y valoración del aprendizaje.

Los resultados del diagnóstico inicial evidenciaron la necesidad de abordar la inclusión educativa (IE) y la viabilidad de transversalizar indicadores relativos a valores de IE y establecimiento de ambientes inclusivos, al Proyecto Formativo Integrador (PFI) del estudiantado. En la valoración de los resultados finales, el 91 % del alumnado identificó aspectos de reflexión y aplicación sobre ambientes inclusivos y el 81.80 % con relación a los valores inclusivos al concluir el PFI. Al mismo tiempo, el profesorado observó logros relevantes del proyecto y una formación significativa del alumnado en cuanto a los indicadores de IE respecto a su toma de conciencia, estrategias utilizadas en los diseños instruccionales y su identificación como actores importantes para el logro de la inclusión en el campo laboral. En conclusión, la incorporación de indicadores de IE de manera transversal en la formación inicial de los LCE, resulta beneficioso para el logro del perfil de egreso en el tema de inclusión educativa, y un cambio positivo para la futura práctica profesional.

**Palabras clave:** educación inclusiva, indicadores, plan de estudios universitario, formación profesional superior, Ciencias de la Educación.

## **Tabla de contenido**

**Tabla de contenido / i**

**Lista de tablas / iv**

**Lista de figuras / v**

**Capítulo 1. Introducción / 1**

**Capítulo 2. Descripción del contexto / 3**

2.1. Programa Educativo LCE / 11

**Capítulo 3. Descripción detallada de las actividades realizadas / 14**

3.1. Necesidad o problemática detectada / 14

3.2. Justificación / 16

3.3. Objetivo general / 17

3.4. Objetivos específicos / 18

3.5. Marco de referencia / 18

3.5.1. Formación inicial del profesorado / 18

3.5.2. Inclusión educativa / 19

3.5.3. Formación docente para la inclusión educativa / 21

3.5.4. Valores inclusivos / 23

3.5.5. Ambientes inclusivos / 25

3.5.6. Método de proyectos en la formación profesional / 28

3.5.7. Aspectos normativos y legales sobre inclusión educativa / 29

3.6. Marco metodológico / 31

3.6.1. Enfoque metodológico / 32

3.6.2. Diseño del estudio / 32

3.6.3. Descripción del escenario y características de los participantes / 32

3.6.4. El proyecto formativo del tercer semestre de la LCE / 33

3.6.5. Metodología de intervención mediante la práctica profesional desarrollada /

35

3.6.6. Instrumentos / 36

3.6.7. Procedimiento para la recolección de datos / 39

3.6.8. Procedimiento para el análisis de datos / 41

3.7. Actividades realizadas / 42

	3.7.1. Fase 0. Inducción al proyecto de prácticas / 42
	3.7.2. Fase 1. Diagnóstico / 43
	3.7.3. Fase 2. Diseño / 44
	3.7.4. Fase 3. Implementación / 45
	3.7.5. Fase 4. Revisión de los resultados / 46
	3.8. Resultados obtenidos en la intervención / 47
	3.8.1. Resultados del diagnóstico / 47
	3.8.1.1. En cuanto a la Formación en IE / 47
	3.8.1.2. En cuanto a las características del proyecto formativo integrador /
48	
	3.8.2. Resultados del diseño / 49
	3.8.3. Resultados de seguimiento / 51
	3.8.3.1. Seguimiento a las ADAs / 52
	3.8.3.2. Seguimiento a los avances en el aprendizaje del estudiantado / 52
	3.8.3.3. Datos cuantitativos derivados de las revisiones de las ADAs por
	parte del profesorado / 53
	3.8.4. Valoración del aprendizaje / 54
	3.8.4.1. Indicador de IE Establecimiento de ambientes inclusivos desde la
	perspectiva del estudiantado / 54
	3.8.4.2. Indicador de IE Valores inclusivos desde la perspectiva del
	estudiantado / 54
	3.8.4.3. Análisis temático sobre impresiones del profesorado respecto a la
	implementación del currículo / 55
	3.8.4.4. Triangulación de datos / 56
	<b>Capítulo 4. Análisis de la experiencia adquirida / 58</b>
	4.1. Cambios producidos en la propia conceptualización de la actividad educativa / 58
	4.2. Cambios en los supuestos y bases teóricas de la actividad profesional / 58
	4.3. Cambios en los procedimientos o modos de actuar ante los problemas de la práctica /
59	
	4.4. Necesidades de mejora detectadas respecto de la propia práctica profesional / 60
	<b>Capítulo 5. Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas / 62</b>

- 5.1. Reflexión de las tareas realizadas / 62
- 5.2. Conocimiento adquirido / 64
- 5.3. Competencias desarrolladas / 65
- 5.4. Dificultades, limitaciones y alcances / 65
- 5.5. Productos generados por la práctica / 67

## **Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones / 68**

- 6.1. Contribución al perfil de egreso / 68
- 6.2. De las innovaciones realizadas / 69
- 6.3. Aportación a la institución y a los usuarios / 71
- 6.4. Implicaciones / 72
- 6.5. Recomendaciones para futuras intervenciones / 73

## **Referencias / 75**

## **Apéndices / 82**

- Apéndice A Datos generales del PFI / 83
- Apéndice B Plantilla para juicio de expertos para necesidades de formación en IE / 84
- Apéndice C Plantilla de juicio de expertos sobre proyecto integrador / 86
- Apéndice D Análisis cuantitativo de validación de instrumento 1 y 2 de diagnóstico / 87
- Apéndice E Instrumento para el estudiantado para la fase de valoración del aprendizaje /  
88
- Apéndice F Actividades de aprendizaje (ADAs) / 90
- Apéndice G Logros de aprendizaje derivados de las observaciones no estructuradas de  
clases y presentaciones de avance de proyectos / 101
- Apéndice H Frecuencias y porcentajes por descriptor del Indicador 1 Establecimiento de  
ambientes inclusivos / 104
- Apéndice I Frecuencias y porcentajes por descriptor del Indicador 2 Valores inclusivos /  
105
- Apéndice J Voces literales del profesorado respecto a la implementación del currículo /  
106

## **Lista de tablas**

Tabla 1. Valores inclusivos / 24

Tabla 2. Meta rúbrica sobre puntajes otorgados por el profesorado en las ADAs / 53

Tabla 3. Triangulación de datos sobre la presencia de los indicadores desde la perspectiva del profesorado y estudiantado / 56



## **Lista de figuras**

- Figura 1. Croquis del campus Guaymas / 5
- Figura 2. Objetivos Estratégicos del ITSON / 7
- Figura 3. Estructura Organizacional / 8
- Figura 4. Estructuración Curricular / 10
- Figura 5. Generalidades del PFI Tercer semestre de la LCE / 34
- Figura 6. Fases del proyecto de innovación curricular / 35
- Figura 7. Guía de preguntas semiestructurada “Necesidades de formación en Inclusión Educativa” / 37
- Figura 8. Guía de preguntas semiestructurada “Características del proyecto integrador” / 38
- Figura 9. Actividades realizadas en la fase de inducción al proyecto / 43
- Figura 10. Actividades realizadas en la fase 1 sobre el diagnóstico / 44
- Figura 11. Actividades realizadas en la fase 2 de diseño / 45
- Figura 12. Actividades realizadas en la fase 3 de implementación / 46
- Figura 13. Actividades realizadas en la fase 4 de valoración del aprendizaje / 47
- Figura 14. Esquema general sobre las actividades de aprendizaje diseñadas / 50
- Figura 15. Fases estimadas para la implementación del proyecto de práctica profesional / 51
- Figura 16. Impresiones del profesorado respecto a la implementación del currículo / 55

## Capítulo 1. Introducción

Al hablar de inclusión se hace referencia a un proceso que contribuye a vencer las limitaciones de participación y logro de los estudiantes (UNESCO, 2017). En este proceso, y en búsqueda de garantizar las mismas oportunidades de aprendizaje para todos (UNESCO, 2015) se reconoce al profesorado en formación como un elemento clave para el logro de la inclusión educativa (Navarro-Montaña, 2017). Por tanto, el presente trabajo muestra la experiencia derivada de las prácticas profesionales realizadas de manera virtual en el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), Unidad Guaymas en el estado de Sonora, específicamente en el programa de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE) con alumnado y profesorado del tercer semestre.

La presente memoria de proyecto de práctica profesional denominado “Propuesta de incorporación de indicadores de inclusión educativa en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación”, correspondiente a una innovación de tipo curricular desarrollada desde un enfoque mixto, surgió a raíz de un diagnóstico que permitió identificar la necesidad de contar con elementos que coadyuven en la formación inicial de profesionales de la educación capaces de responder a las demandas actuales en tema de inclusión. Por tal razón, y considerando además que desde los programas o currículo de educación superior se suele tocar de forma insuficiente la inclusión educativa (San Martín et al., 2017), se atendió a la sugerencia de Liesa et al. (2019) acerca de expandir la formación del alumnado desde los cursos vigentes agregando temáticas relacionadas a la IE, en este caso, sobre el *Establecimiento de ambientes inclusivos y Valores inclusivos*.

Para tales efectos, se propuso el siguiente objetivo general: incorporar indicadores de inclusión educativa al proyecto integrador del tercer semestre para la mejora de la formación de los estudiantes del LCE del ITSON; mismo que para ser logrado, requirió de los siguientes objetivos específicos: determinar los indicadores de inclusión educativa (IE) que se requiere incorporar en el PF del tercer semestre, diseñar la estrategia para incorporar los indicadores de IE en el PF, incorporar los indicadores de IE al PF a través de las asignaturas del ciclo y evaluar los resultados de la incorporación de los indicadores de IE en el PF.

Lo anterior podrá ser consultado a lo largo de la presente Memoria de Práctica profesional, compuesta de seis capítulos. El capítulo 1 corresponde a la presente introducción a la temática desarrollada; en el capítulo 2, se hace un análisis de las características contextuales de

la entidad e institución receptora necesarias para comprender el escenario de la innovación; seguidamente en el capítulo 3, se enuncia una descripción detallada de la necesidad detectada, la justificación que responde a la selección de la temática, los objetivos que guiaron la consecución del presente trabajo, así como el marco de referencia que da sustento al proyecto desde elementos conceptuales, teóricos, empíricos y legales con el propósito de comprender bajo qué premisas se llevó a cabo el estudio; asimismo, se aborda el marco metodológico en el cual se inscribe el enfoque y diseño del proyecto, así también las características del escenario y participantes con quienes se llevó a cabo; los instrumentos y las técnicas para la recolección de datos durante las diferentes etapas; y por último, las actividades realizadas que permitirán comprender cómo se dio forma al proyecto de práctica.

Finalmente, a partir del capítulo 4 se presenta el análisis de la experiencia adquirida, y es en el capítulo 5 donde se hace un análisis y reflexión sobre los alcances logrados con base en el plan de la práctica profesional. Por último, en el capítulo 6 se presentan las conclusiones y recomendaciones derivadas de los aprendizajes de la práctica y la innovación realizada.

## Capítulo 2. Descripción del contexto

La estancia de prácticas profesionales se realizó en el Instituto Tecnológico de Sonora (ITSON), universidad pública autónoma localizada en el puerto de Guaymas, en la costa noroeste del estado mexicano de Sonora. El municipio cuenta con una población de 156, 863 habitantes (INEGI, 2020) con una extensión territorial de 7,987.23 km<sup>2</sup>; entre sus localidades más importantes se encuentran: Bahía de San Carlos, Pueblo Vícam, Pótam, Bahía de los Lobos y Ortiz. Cabe señalar que el municipio tiene una presencia indígena del 8% de la población total, donde sobresale la lengua indígena Yaqui. Asimismo, entre las principales actividades económicas destacan los siguientes sectores: industria manufacturera, comercio, bienes y servicios, construcción, ganadería, agricultura, pesca y turismo. Así también, por encontrarse en una zona geográfica A, Guaymas se coloca en un nivel de ingresos de hasta un salario mínimo el 6.3 % de la población; de uno a dos salarios mínimos el 28.3 %; más de dos salarios mínimos el 57.0 % (H. Ayuntamiento de Guaymas, 2021).

En este sentido, la diversidad que representa el estado y el municipio en el que se encuentra inserta la institución en los ámbitos cultural, económico y social implican que la formación superior preste una educación orientada a la inclusión, brindando oportunidades para todos los sectores de los cuales se compone la sociedad Guaymense con miras al logro de la inclusión social, brindando las condiciones suficientes para contar con ciudadanos capaces de aceptar la diversidad y adaptarse a ella enfrentando los retos actuales y futuros del contexto.

Es importante mencionar que las características educativas señaladas en el *Panorama Sociodemográfico de Sonora* (INEGI, 2020) indican que el 20.8 % de la población del municipio de Guaymas están matriculados en nivel superior. En este sentido, entre las universidades que brindan oferta educativa a nivel profesional en la localidad, se encuentra el ITSON Guaymas con 1, 954 alumnos de los 17, 597 inscritos en la totalidad de la universidad y 4, 221 alumnos de nuevo ingreso en las diferentes unidades del estado, de los cuales, 4, 009 son de pregrado y 212 de posgrados. Su oferta consiste en 25 Licenciaturas, 2 programas de Profesional Asociado, 14 Maestrías y 3 doctorados, de los cuales 6 maestrías y los 3 doctorados se encuentran reconocidos por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (ITSON, 2020). Los grupos que conforman cada uno de los programas de pregrado oscilan entre los 25 y 35 alumnos, quienes organizan sus cursos académicos de acuerdo con la disponibilidad de las asignaturas ofertadas y sus horarios.

Es relevante puntualizar que el instituto nace en 1955 por iniciativa de la sociedad con el propósito de preservar generaciones en los servicios en el nivel medio superior debido a que no se contaba con ello. Por tal motivo inició sus labores en el municipio de Cajeme como “Instituto Justo Sierra”. Al siguiente año cambiaría su nombre a Instituto Tecnológico del Noroeste y después, el entonces Gobernador del Estado el Lic. Luis Encinas Johnson, le otorga su actual nombre. Posteriormente, en 1973 se inició el ITSON como un organismo universitario. Como consecuencia del aumento de demanda en el estado y su fortalecimiento en capacidad académica, en 1982 se construyeron los Campus Central y Campus Náinari; posteriormente en 1984, comenzó la construcción de las Unidades Navojoa y Guaymas.

La Unidad Guaymas del ITSON se ubica en una zona en transición sobre la carretera al aeropuerto, con una superficie general de 224, 798 m<sup>2</sup>, con un área edificada de 12, 715 m<sup>2</sup>, a la cual, tanto alumnos como docentes provenientes en su mayoría del mismo municipio (el municipio de Empalme y de la localidad de Bahía de San Carlos) acceden mediante transporte público, privado, o bien, en el autobús de la universidad. Actualmente, entre las edificaciones más representativas del campus, se encuentran el Centro de Estudios Estratégicos para el Desarrollo Regional (CEEDER) con áreas que brindan servicios al personal docente, administrativo, al alumnado y a la comunidad, beneficiando a la formación integral del estudiantado, la vinculación, difusión cultural y transparencia hacia la sociedad. Asimismo, se localiza el Centro Integral de Tecnologías y Educación virtual (CITEV), edificio con aulas de cómputo, proyección, videoconferencias y salas para eventos culturales, académicos y sociales. En la Figura 1 se muestra el croquis del campus Guaymas.

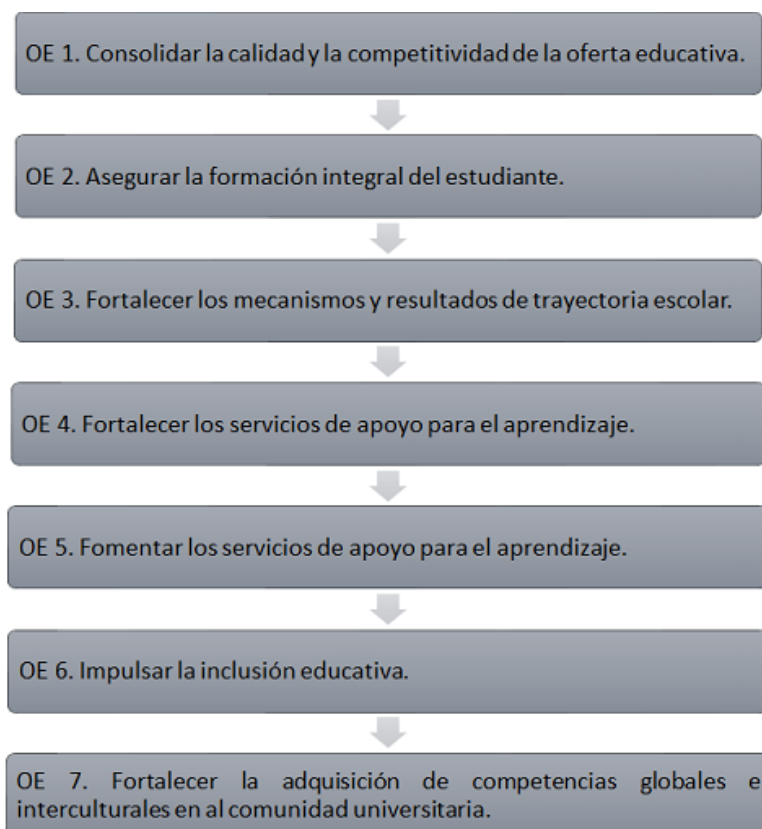
**Figura 1***Croquis del campus Guaymas*

*Nota:* página web oficial del Instituto Tecnológico de Sonora.

Por su parte, la biblioteca cuenta con un acervo de más de 5,160 títulos y 13,085 volúmenes, ofreciendo además una diversidad de servicios. Por otro lado, el edificio de Difusión Cultural recibe a todo el alumnado y comunidad en general para el desarrollo de aptitudes artísticas, cívicas y culturales. Otros de los servicios que el campus ofrece son espacios para prácticas profesionales, bolsa de trabajo en el Centro Integral de Vinculación (CIV); Centro Virtual de Transferencia de Conocimiento; Incubadora de Empresas y Tour Operadora.

La filosofía de ITSON se define por su misión de compromiso con la formación de profesionistas íntegros, competentes y emprendedores, la generación y aplicación del conocimiento y la extensión de la ciencia, la cultura y el deporte para contribuir al desarrollo sostenible de la sociedad. Asimismo, tiene la visión de ser una universidad reconocida por su liderazgo a nivel nacional e internacional, por la excelencia de sus estudiantes, egresados, personal y oferta académica, así como por la innovación en sus procesos, el impacto de sus investigaciones y la transferencia de conocimiento y tecnología para el desarrollo sostenible de la sociedad. Los valores ITSON son: responsabilidad, respeto e integridad, y sus valores organizacionales son el trabajo en equipo, liderazgo, servicio y compromiso social (Instituto Tecnológico de Sonora, 2021).

Del mismo modo, el modelo educativo del ITSON se basa en un enfoque por competencias, el cual está centrado en el aprendizaje del estudiante que incluye contextos reales, emprendimiento, formación en la práctica, inclusión educativa, utilización de la tecnología, estudio en diversas modalidades, dominio de un segundo idioma, aprendizaje para la vida, interculturalidad, aprendizajes previos, entre otros. Por lo tanto, para cumplir con los estándares que implican el modelo educativo, cuentan con siete objetivos estratégicos, los cuales se muestran en la Figura 2.

**Figura 2***Objetivos Estratégicos del ITSON*

*Nota:* elaboración propia

La estructura organizacional de la universidad está compuesta por la rectoría, a cargo del Dr. Jesús Héctor Hernández López, las respectivas direcciones académicas, direcciones no académicas, unidades o campus, departamentos o coordinaciones no académicas, departamentos o coordinaciones académicas, mismos que se encuentran desglosados en la Figura 3. Cabe mencionar que algunos departamentos o coordinaciones académicas se distribuyen en las diferente unidades y campus.



**Figura 3***Estructura Organizacional*

*Nota:* elaboración propia.

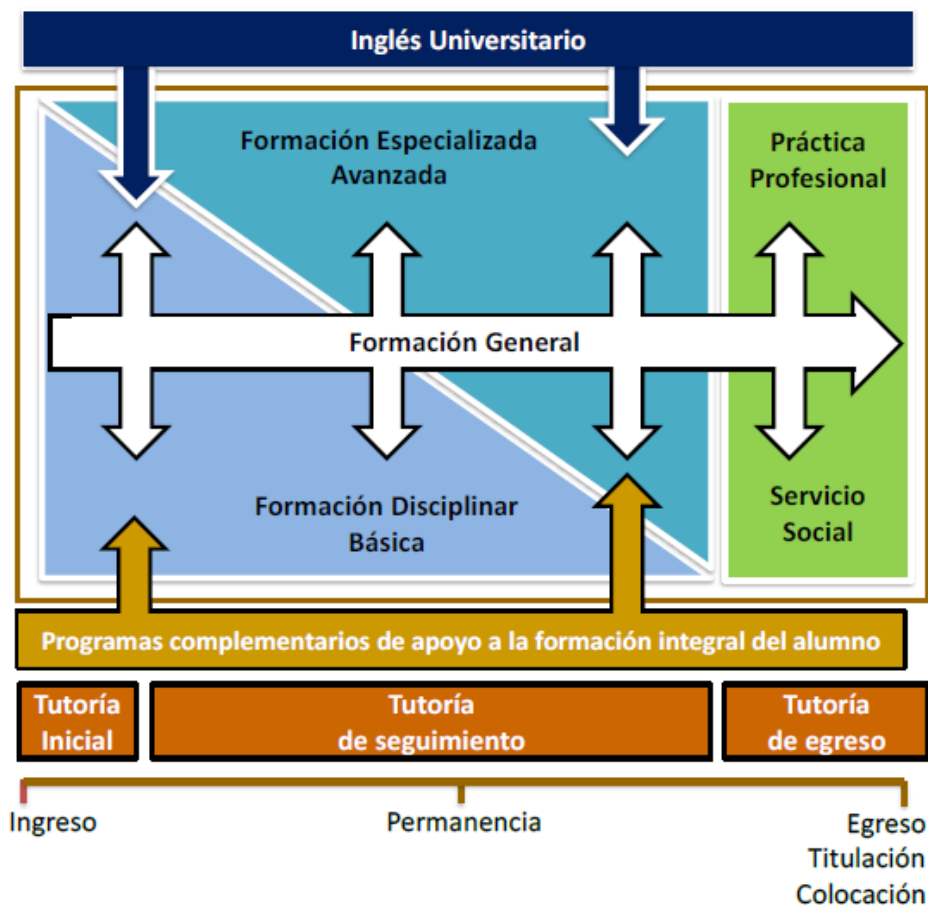
Asimismo, los documentos que rigen a cada una de las direcciones, departamentos y unidades son las siguientes: Ley Orgánica del Instituto Tecnológico de Sonora, Reglamento General de la Ley Orgánica del Instituto Tecnológico de Sonora, Reglamento para el funcionamiento Interno del Consejo Directivo, Reglamento de la Comisión de Honor y Justicia del Consejo, Reglamento de la Comisión de Fiscalización y Control del Consejo Directivo, Reglamento del Proceso para la Designación del Rector, Reglamento del Personal académico, Reglamento para Alumnos de Licenciatura, Reglamento del Alumnos de Posgrado, Reglamento de Servicio Social, Reglamento de Estudios Incorporados, Reglamento de Archivo del Instituto Tecnológico de Sonora, Reglamento de Adquisiciones, Arrendamientos y Contratación de Servicios, Lineamientos de Seguridad Informática y Plan de austeridad y ahorro 2021.

Igualmente, los diferentes programas educativos con los que cuenta la universidad son acreditados y evaluados por diversos organismos externos, entre ellos: el Consejo de

Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y Administración (CACECA), Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería (CACEI), Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), Consejo Nacional de Acreditación de la Ciencia Económica (CONACE), Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística (CONAET), Consejo Nacional de Acreditación de Informática y Computación (CONAIC), Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño (COMAPROD), Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia (CONEVET) y por último, el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE).

Por otro lado, la institución otorga fuentes de apoyo económico al estudiantado a través de becas con el objetivo de disminuir los niveles de deserción, incrementar la permanencia y ampliar la cobertura, otorgadas principalmente a estudiantes de nuevo ingreso con el fin de brindar oportunidad de una educación superior. También, se incentiva al estudiantado de alto rendimiento con el propósito de incrementar el desempeño académico, así como a madres de familia y profesorado para fortalecer el desarrollo profesional.

Asimismo, la formación profesional bajo el *Modelo Curricular 2016* para los Programas de Profesional Asociado y Licenciatura se sustenta en una formación disciplinar, la cual aporta las bases conceptuales y metodológicas del dominio de la profesión, para que de esta manera el estudiantado acceda a una formación cada vez más especializada con el propósito de profundizar en los temas de interés mediante la selección de cursos optativos y obligatorios para el logro de las competencias. También, se busca el desarrollo de la competencia lingüística a través de un modelo flexible en función de las necesidades y demandas del entorno y del mismo programa educativo. Todo lo anterior se soporta además con programas de tutoría, prácticas profesionales, servicio social, programa de ciencias básicas y los programas complementarios de formación integral. En la Figura 4 se presenta un esquema de la estructura curricular.

**Figura 4***Estructuración Curricular*

*Nota:* Rediseño Curricular 2016 del Instituto Tecnológico de Sonora.

Por otro lado, la dirección de la Unidad Guaymas-Empalme es atendida por una planta docente donde el 100 % cuenta con posgrado y el 52 % con doctorado; 64 % cuenta con perfil deseable y el 14 % es partícipe en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). El 67 % de los profesores de tiempo completo realiza su labor de investigación en Cuerpos Académicos Consolidados (CAC). En sus diversos campus y unidades, el ITSON cuenta con un total de 2,820 colaboradores, de los cuales 1,330 son profesores por asignatura, 527 son empleados con contrato indeterminado y 963 son empleados con contrato determinado (ITSON, 2020).

Aunado a lo anterior, el Instituto ha realizado esfuerzos a favor de la inclusión educativa ofreciendo cursos de capacitación para la formación de los tutores y el profesorado en relación con la atención a la diversidad, necesidades educativas especiales, adecuaciones curriculares, didáctica y estrategias ante la discapacidad, así como promoviendo la participación en eventos,

talleres y conferencias con la finalidad de sensibilizar a la comunidad universitaria en materia de inclusión educativa e inclusión social. Asimismo, se han realizado remodelaciones en diversos edificios para el acceso a personas con discapacidad tales como andadores de acceso libre de escalones, rampas, descansos, elevadores, entre otros.

Así también, ante la visión humanista, de progreso social y económico del ITSON y las situaciones originadas por el COVID-19, la institución ha implementado diversas estrategias para asegurar la salud, seguridad y bienestar de toda la comunidad en general a través de comités de salud, el establecimiento de un plan de contingencia, el cual incluye: clases, actividades académicas no docentes y administrativas bajo una modalidad remota, medidas de prevención en las instalaciones, plataforma tipo Moodle, capacitación docente en herramientas tecnológicas, virtualización de procesos, entre otros, con la finalidad de garantizar la educación para sus estudiantes.

Con base en la información anteriormente expuesta, históricamente la institución se ha caracterizado por encontrarse en una búsqueda constante de mejora, ha procurado contar con las condiciones y recursos necesarios para el buen desempeño del alumnado, servicios y apoyos que brindan, la preparación del personal, así como acreditaciones necesarias a los distintos programas, puesto que son importantes para otorgar un servicio de mejor calidad al alumnado. Sin embargo, hoy en día, más allá de contar con las condiciones infraestructurales y normativas adecuadas, el instituto ahora busca fortalecer su filosofía y enfoque por el cual se rigen atendiendo las necesidades que se enfrentan en la actualidad. Lo anterior se sustenta con el más reciente Plan de Desarrollo Institucional 2021 – 2024 donde se identificó como debilidades y oportunidades la evaluación curricular limitada y el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ITSON, 2021) cuyos objetivos contemplan precisamente a la inclusión educativa, tema aún pendiente según I. González miembro del cuerpo académico consolidado (comunicación personal, de mayo de 2021) como resultado de las evaluaciones al programa LCE.

## **2.1. Programa Educativo LCE**

Asimismo, y para efectos del siguiente trabajo, se realizó la práctica profesional en el programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE), el cual cuenta con 111 alumnos inscritos. Del mismo modo, está conformado por una academia de 19 profesores, 5 son de tiempo

completo (TC) y 14 son auxiliares; de los anteriores, 5 cuentan con nivel académico de licenciatura, 10 con maestría y 4 con doctorado; la mayoría son provenientes del municipio y solo se contemplan docentes foráneos para programas virtuales (PV). Las aulas clase están equipadas con cañón, computadora, internet, pupitres, sillas, pintarrón y escritorio. El auditorio cuenta con una capacidad de 200 personas para la realización de conferencias, eventos y actividades; el aula magna para 104 personas; aula proyección, utilizada mayormente para conferencia-taller con mesas; así como el centro de usos múltiples (CUM).

Del mismo modo, el alumnado realiza actividades en el laboratorio de cómputo, enfocadas en desarrollar habilidades tecnológicas y el trabajo colaborativo entre equipos; el aula de cómputo 1 y 2 cuenta con 30 máquinas en cada una, proyector multimedia y pintarrón; del mismo modo, para la realización de tareas, se cuenta con un laboratorio de alrededor de 151 computadoras y 10 Mac. Además, cuentan con áreas deportivas de gimnasio con pesas, canchas, pista de atletismo, cancha de voleibol de sala y de playa, baloncesto, tenis, beisbol, softbol, fútbol soccer, tochito bandera, handball, taekwondo, karate do, box, ajedrez en sala de estudio, natación, cancha de futbol, halterofilia y futbol rápido de bardas. Respecto al ámbito cultural, cuentan con instalaciones para danza, música, teatro y pintura. También, han tenido mejoras en adaptaciones para discapacidad como barandales, cajones de estacionamiento y elevador en edificios.

Con respecto a los servicios que brindan, estos se relacionan con la tutoría académica (inicial, seguimiento y egreso); registro escolar para el manejo de documentación oficial; biblioteca, donde se hace préstamo de acervo, acceso a hemeroteca digital, cubículos de estudio, préstamo de laptops; servicio audiovisual; y por último, servicios y orientación de beca, servicio social, bolsa de trabajo y práctica profesional. En cuanto a los horarios de clases presenciales, cabe mencionar que estas se organizan en función de la intención del semestre, es decir, que los primeros semestres asisten por las mañanas, mientras que los semestres avanzados se programan por la tarde con el propósito de que en la mañana lleven a cabo sus prácticas de campo, de martes a jueves.

También es importante mencionar que la formación recibida por el estudiantado durante su trayecto por los diferentes ciclos del programa LCE (primero a octavo semestre), se llevan a cabo a través de proyectos formativos integradores liderados por los siguientes talleres centros: gestión educativa, taller de diagnóstico de necesidades, diseño curricular, tecnología

instruccional, práctica profesional I, práctica profesional II, práctica profesional III, práctica profesional V, acompañados por materias que brindan soporte a las mismas. Lo anterior con la finalidad de desarrollar competencias disciplinares (docencia, ambientes virtuales de aprendizaje y gestión educativa) y genéricas (investigación educativa y digital) para el logro del perfil de egreso.

El programa educativo de forma específica ha hecho esfuerzos por crear las condiciones necesarias para que todo el alumnado tenga las mismas oportunidades de desarrollo de sus competencias a través de la preparación del profesorado formador, mejora de las instalaciones, servicios de seguimiento, horarios y estrategia de enseñanza que asegure la inclusión educativa en la totalidad del alumnado. Sin embargo, además de que la IE sea parte de la cultura de la institución, ahora se aspira también a la formación del alumnado en IE para que ésta pueda trascender a la sociedad.

Finalmente, y considerando lo expuesto en el presente capítulo, se optó por la realización de un proyecto de práctica profesional acorde a las características de la universidad y las demandas de formación del alumnado, el cual consistió en una propuesta de incorporación de indicadores de inclusión educativa en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación, específicamente para el alumnado de tercer semestre del programa educativo en mención. Lo anterior, como se ha mencionado, con la finalidad de trascender en la cultura de inclusión establecida en la institución al contexto social y educativo del futuro profesorado, y así cumplir con las demandas actuales en la formación inicial del profesorado a través del currículo vigente en respuesta al diagnóstico realizado.

### **Capítulo 3. Descripción detallada de las actividades realizadas**

En el presente capítulo se aborda la necesidad o problemática detectada en la fase inicial de proyecto de práctica profesional, la justificación que da sustento a la presente temática, así como el objetivo general y objetivos específicos derivados de la misma. Seguidamente, se presentan el marco de referencia y metodológico que guiaron la consecución del proyecto realizado; finalmente, las actividades realizadas para el cumplimiento del mismo.

#### **3.1. Necesidad o problemática detectada**

La inclusión es un tema que ha tomado relevancia en distintos ámbitos y uno de ellos es en el educativo, puesto que, a través de la inclusión educativa se brindan posibilidades para enfrentar los retos de la sociedad actual. Bajo este tenor, la Organización de la Naciones Unidas (ONU) en el 2015 adoptó la agenda 2030 la cual establece lo siguiente en su objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos” (UNESCO, 2015, p. 20). En este sentido, es un deber de la educación brindar y promover prácticas inclusivas con cada uno de los actores que componen un sistema educativo.

Primeramente, es importante señalar que de acuerdo con la UNESCO (2017) la inclusión es “un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes” (p.13). Dicho de este modo, el profesorado de los distintos niveles educativos juega un papel importante para el logro de la inclusión educativa desde su práctica cotidiana, así como a partir de la preparación que tengan respecto de la inclusión de manera que puedan dar respuesta a las demandas de una sociedad diversa y en constante cambio a través de la inclusión social y educativa como un principio preponderante (Navarro-Montaña, 2017).

Sin embargo, una investigación documental sobre países anglosajones e hispanos arrojó que los docentes carecen de herramientas pedagógicas suficientes para enfrentar un aula inclusiva, lo cual, de no ser atendido, podría propiciar actitudes de exclusión y segregación al conducir su propia práctica desde la preocupación y ansiedad, sobre todo en aquellos que cuentan con menos experiencia (Espinoza et al. 2020).

Por otro lado, el Instituto Tecnológico de Sonora ha llevado a cabo diversas actividades como cursos y talleres alternos para el alumnado de los distintos programas educativos, con motivo de impulsar la inclusión social y educativa, pues considera prioritario abordar la inclusión desde su propia formación, de manera que se integre y guíe la práctica educativa, específicamente en el programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación (LCE). De esta manera, se contribuirá a cumplir con aspectos establecidos en el perfil de egreso y alcanzar las competencias específicas y genéricas relacionadas con la atención de necesidades de aprendizaje, la mejora de la calidad educativa de acuerdo con los marcos referenciales nacionales e internacionales, así como al establecimiento de un entorno de bienestar y para la transformación social.

Aunado a lo anterior, López, Delgado-Algarra, Gómez y Cáceres-Reche (2019, citados en Elizondo, 2020) enfatizan que durante los estudios universitarios se debe desempeñar un papel fundamental en abordar de manera innovadora las respuestas apropiadas a los problemas globales. Es por ello que, de acuerdo a las necesidades de formación en inclusión educativa para la atención a la diversidad, así como las necesidades específicas y procesos de enseñanza-aprendizaje, se considera necesario que desde la formación inicial se prepare a los profesionales de las ciencias de la educación para que conozcan y desarrollen actitudes y aptitudes para la inclusión.

Asimismo, se revisó la oferta académica a través del Plan de Estudios del programa educativo, así como los cursos que lo componen donde se evidencia la ausencia de una asignatura que forme a los alumnos bajo una educación para la inclusión. Cabe señalar, que la formación para la inclusión se ha centrado primordialmente en actividades que la universidad ofrece en torno a la sensibilización sobre IE como extracurrículo. Por otro lado, existe un esfuerzo desde asignaturas de formación general donde se prepara al alumnado con aptitudes necesarias para el futuro docente. Aunado a lo anterior, el estudiantado tuvo una experiencia con la metodología COIL donde en conjunto con estudiantes de la Universidad de Viña del Mar (UVM) abordaron aspectos relacionados a la Inclusión Educativa desde la asignatura Fundamentos de la Educación Inclusiva (UVM) y el curso de Compromiso Social (ITSON).

Por lo tanto, la incorporación de *Indicadores de Inclusión* en la formación de estudiantes de tercer semestre de la LCE, será un insumo importante que permita enriquecer la formación de los futuros profesionales de la educación, brindándoles las herramientas para responder a las



necesidades del contexto en que se desenvuelven laboral y académicamente, teniendo como propósito la mejora de la formación inicial del profesorado en cuanto a inclusión educativa.

### **3.2. Justificación**

Durante la formación profesional docente se adquieren conocimientos, habilidades y actitudes que coadyuvan a guiar la práctica dentro del aula o entorno escolar que ayudan a afrontar las primeras experiencias con la diversidad del alumnado. Sin embargo, al enfrentarse a la realidad, las y los profesionales se encuentran con un sinfín de situaciones muy diversas que atender, esto demanda que desde su formación inicial el profesorado adquiera una preparación para crear contextos escolares inclusivos mediante habilidades y actitudes que resulten efectivas para todos y todas, y en colaboración con el centro (Liesa et al., 2019).

Aunado a lo anterior, Rodríguez-Fuentes y Caurcel-Cara (2020) plantean que existe preocupación por parte de los docentes en formación debido a la falta de habilidades para el desarrollo de prácticas inclusivas más allá de solo aspectos pedagógicos o de programación, por ejemplo, el desarrollo de aspectos afectivos, de relación e interacción con la diversidad de estudiantes. Por tal razón, es recomendable comenzar a intervenir desde los primeros años de la universidad en experiencias que impliquen el desarrollo de habilidades para la inclusión desde diversos tipos de prácticas.

Por consiguiente, se considera que el presente proyecto es importante por varias razones; en primer lugar, en un estudio previo llevado a cabo en la institución receptora titulado *Percepción sobre la formación inicial en Inclusión Educativa en estudiantes de Ciencias de la Educación*, arrojó como resultados que los estudiantes carecen de conocimientos teóricos y herramientas suficientes para llevar a cabo prácticas inclusivas, por lo que se identificó la necesidad de que los alumnos aborden temas respecto a la inclusión desde los planes y programas para el desarrollo de competencias relacionadas a procesos de IE con un enfoque de derechos humanos (González-Castro et al., 2021). En segundo lugar, de manera expresa y a través del contacto con la líder del cuerpo académico de la institución receptora, se detectó que una de las necesidades más apremiantes se relaciona con la formación de su alumnado respecto a la inclusión. En tercer lugar, por vivencias propias, el alumnado universitario recién egresado de educación, pasan por situaciones complejas al trabajar aspectos relacionados con la inclusión y diversidad, debido a la falta de experiencia y conocimiento de la misma.

Por lo tanto, con el fin de seguir mejorando la formación de los estudiantes de LCE en el tercer semestre, y con base en la información proporcionada con anterioridad, el presente proyecto de práctica profesional se enfocó en la temática de inclusión educativa debido a que ésta no se ha abordado como parte de la formación en los estudiantes del programa, quienes podrán beneficiarse con conocimientos y habilidades relacionados a los valores y ambientes inclusivos, cambiando así la perspectiva hacia la IE.

De esta manera, teniendo como componente innovador la transversalización de los *Indicadores de Inclusión*, se espera contribuir a que los estudiantes se desempeñen como agentes de cambio para la construcción de ambientes educativos inclusivos de manera paralela a los aprendizajes de los distintos cursos del programa educativo. Por tal motivo, el alumnado podrá regir sus prácticas con rasgos de un *enfoque inclusivo*, al guiar sus proyectos a través de las características inclusivas esenciales para el desarrollo profesional, haciendo frente a las demandas del contexto actual de diversidad.

La innovación realizada fue de *tipo curricular*, esto debido a que las actividades realizadas impactaron directamente en el aprendizaje mediante contenidos referentes a la inclusión educativa que se incorporaron de manera transversal a los cursos que componen el proyecto integrador del programa LCE tercer semestre, implementados bajo la guía y supervisión de los docentes formadores durante la realización de las actividades de aprendizaje propuestas y las diferentes etapas del proyecto integrador. De esta manera, el proyecto implicó una intervención concreta en un ciclo del plan de estudios, a través de la transversalización de contenidos, con el fin de incidir en la mejora de la formación de las y los egresados. Por lo tanto, el presente proyecto tuvo un nivel alto de contribución ya que benefició directamente al currículo, al trabajo de los docentes y la formación de los estudiantes. Asimismo, el profesorado de la licenciatura contó con la visión de integrar los Indicadores de Inclusión a los cursos de los diferentes semestres de LCE, quienes en un principio no tenían conocimiento de cómo integrar la IE dentro de sus programas de asignatura.

### **3.3. Objetivo general**

Incorporar indicadores de inclusión educativa al proyecto integrador del tercer semestre para la mejora de la formación de los estudiantes de LCE del ITSON.

### 3.4. Objetivos específicos

1. Determinar los indicadores de inclusión educativa (IE) que se requiere incorporar en el proyecto formativo del tercer semestre.
2. Diseñar la estrategia para incorporar los indicadores de IE, en el proyecto formativo.
3. Incorporar los indicadores de IE al proyecto formativo a través de las asignaturas de ciclo.
4. Evaluar los resultados de la incorporación de los indicadores de IE en el proyecto formativo.

### 3.5. Marco de referencia

A continuación, se abordan los referentes que dan sustento teórico al proyecto realizado; estos son: formación inicial del profesorado, inclusión educativa, formación docente para la inclusión educativa, valores inclusivos, ambientes inclusivos, método de proyectos en la formación profesional, y aspectos normativos y legales sobre inclusión educativa, que además contribuyeron a la construcción de indicadores de IE.

#### 3.5.1. *Formación inicial del profesorado*

El foco de atención ante los resultados obtenidos en el aprendizaje de los estudiantes de los distintos niveles educativos, en ocasiones se encuentra en los docentes en ejercicio, así también en otros factores tales como los políticos, económicos, sociales y culturales. En este apartado se dedicará especial atención a la formación inicial recibida por el profesorado, puesto que es un ámbito igualmente complejo donde se entrelaza una diversidad de costumbres, tendencias, profesionales, instituciones y procesos (Marcelo y Vaillant, 2018). Visto de este modo, es importante revisar la configuración profesional recibida por los estudiantes en las instituciones de educación superior, acordes a las necesidades actuales de formación.

En este sentido, la formación inicial del profesorado anteriormente era vista como una etapa donde se brindan herramientas de carácter psicopedagógico con el fin de estar en posibilidad de afrontar los primeros problemas que surjan, así como la construcción del currículum adecuado para el alumnado (Imbernón, 1989). Es decir, que la formación inicial del profesorado, desde la perspectiva técnica era referida a las competencias relacionadas a la teoría, la tecnología y la práctica (Imbernón y Colén, 2015). No obstante, ahora, la FIP alude sobre todo

a una innovación disruptiva necesaria, que implica experiencias que enseñen a “pensar, comprender, sentir, conocer, buscar, resolver problemas, expresarse, respetar a los otros, trabajar colaborativamente y convivir con la diversidad” (Bolick et al., 2019, citado en Vaillant y Marcelo, 2021). Por lo tanto, la FIP ahora requiere de nuevas habilidades, conocimientos, actitudes y valores que den respuesta a los retos y constantes cambios de la actualidad.

En consecuencia, Vaillant (2013) y Rebolledo (2015) plantean que la formación recibida por el profesorado se encuentra estrechamente relacionada a su actuar en el contexto real de aplicación. En consecuencia, la preparación que brindan las distintas escuelas de educación superior al estudiantado se debe asumir con responsabilidad. Esto, porque en la actualidad se debe responder a las transformaciones y cambios de la sociedad y su diversidad, no solo a un modelo tradicional de formación preocupado más por los aspectos teóricos que para la práctica y la reflexión (Soto-Hernández y Díaz Larenas, 2018; Rebolledo, 2015).

Al respecto, Martínez (2016) considera necesario realizar un análisis más profundo de lo que se está haciendo con relación a la formación inicial del profesorado, que implique identificar dónde se está para saber a qué punto se debe avanzar, tendiente más a un proceso formativo que a la reforma del currículo y el tiempo de estudio. Asimismo, dicho autor señala que se ha de preparar al futuro profesorado para una sociedad plural como la que se tiene hoy en día.

Por lo tanto, es necesario profundizar y hacer hincapié en aspectos tales como la inclusión educativa, puesto que es una temática que inevitablemente afrontarán los futuros docentes. Por tal motivo, su incorporación en el currículo de formación abonaría en mayor medida a las habilidades y conocimientos que el docente de hoy en día requiere. Para tales efectos primero se definirán algunos términos referentes a la inclusión.

### ***3.5.2. Inclusión educativa***

Antes de abordar el concepto de inclusión educativa es de relevancia señalar lo que no es la inclusión. En este sentido, Booth y Ainscow (2011) aluden a que ésta no está relacionada solamente con el acceso de los y las alumnas que presenten una discapacidad, sino en la disminución o eliminación de barreras que dificultan la participación o el aprendizaje de todo el alumnado. Por lo tanto, al hablar de inclusión se denota que no es un fin en sí misma, ni un concepto que basta definir para su comprensión, sino el medio para llegar a un punto ideal en el ámbito educativo y como sociedad.

Vista de este modo, la inclusión educativa se percibe en la literatura más como un proceso, puesto que existen factores como concepciones, escenarios o inclusive actitudes que pueden representar un problema para hacer efectiva la IE lo largo del trayecto formativo de los estudiantes. De este modo, la UNESCO (2017) declara que la inclusión es “un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes” (p.13). Por lo tanto, al reconocerse como proceso una de las implicaciones de la inclusión educativa es reconocer la existencia de ciertos factores que pueden propiciar su inhibición o favorecer su implementación.

Por tal motivo, Rivera y Espíndola (2015) hacen hincapié en que la inclusión educativa significa una búsqueda constante de mejoras con el fin de contar con respuestas a la diversidad de los y las estudiantes. Por otro lado, la educación inclusiva es concebida como un derecho, porque tiene implicaciones y desafíos que impactan a nivel del sistema educativo, propiciando que la formación ofrecida sea de calidad para todos y todas sin importar su origen, sexo, nivel socioeconómico, su salud, etnia o cualquier otra situación (Simón y Echeita, 2013, citado en Díaz, 2017). Por tal motivo, y considerando a la Inclusión educativa desde estas perspectivas, Medina (2017) propone la siguiente definición:

La educación inclusiva es un proceso pedagógico y ético, orientado al logro de una estructura social justa, lo que supone ofrecer a todas las personas sin distinción, un tratamiento educativo equitativo y adecuado a sus características personales de diversa índole, actuando conforme al derecho a la educación (p.112).

Abordar la inclusión educativa encierra diversas esferas; la primera, es el hecho de que las personas son acreedoras al derecho de recibir una educación independientemente de alguna situación de vulnerabilidad; en segundo lugar, el aspecto ético alude a la forma de entender la diversidad desde las concepciones personales; y en tercer lugar, como aspecto pedagógico, puesto que el contexto escolar es un lugar propicio para gestar relaciones y ambientes que trascienden tanto a nivel individual, escolar, social hacia ambientes, prácticas y valores inclusivos que se perpetúen en cualquier tiempo y lugar (Medina, 2017). Por lo tanto, a) en cuanto a derecho humano, la inclusión implica garantizar una educación que tenga implícita la IE; b) como principio ético, implica un cambio ideológico respecto a la IE; y c) en cuanto a principio pedagógico, se refiere al fenómeno educativo en la totalidad, donde se atribuye al

ámbito educativo la responsabilidad de socializar la garantía de justicia, equidad, la no discriminación e igualdad de oportunidades para el desarrollo social.

En vista de lo anterior, en el siguiente apartado se analizará específicamente la formación inicial del profesorado con respecto a la inclusión educativa, lo cual permitirá tener una visión más amplia de la relevancia de este proceso en la preparación del profesorado para desarrollar habilidades y actitudes, así como su importancia e impacto en el ámbito educativo. De este modo también se aprecia la relevancia que tienen ambos aspectos (valores y ambientes inclusivos) dentro de la formación docente para la inclusión educativa, mismos que permitieron lograr el propósito de mejorar la formación del profesorado en tema de inclusión.

### ***3.5.3. Formación docente para la inclusión educativa***

Para lograr una inclusión educativa es prioritario contar con docentes aptos para hacer efectivo este proceso. Por tal razón, en este apartado se analiza la preparación de docentes en formación inicial con respecto a la inclusión, quienes resultan ser agentes clave para fundar una escuela inclusiva desde su ingreso al campo real de trabajo. En relación con lo anterior, se demostró en un estudio realizado por Anilan y Kayacan (2015, citados en Sahan, 2021) que el profesorado en formación presenta mayores dificultades para la gestión de los estudiantes y el aula cuando no reciben una formación planificada en tema de inclusión. A este respecto, se enfatiza la importancia del desarrollo de habilidades y conocimientos con apoyo de una educación mejor estructurada sobre IE.

En este sentido, Pegalajar y Colmenero (2017) reportan que el profesorado manifestó que atender a la diversidad es un deber de la escuela y el sistema educativo, motivo por el cual prefieren delegar la responsabilidad a otras personas, sobre todo cuando se trata de necesidades específicas de apoyo educativo. Esto deja ver que tratan la inclusión como una labor añadida y perciben que su papel consiste en ser una figura de apoyo solo para la integración de los estudiantes. Sin embargo, al mismo tiempo creen que la inclusión enriquece a toda la comunidad escolar. Estas ideas confirman un estudio previo que analizó los discursos en torno a la conceptualización de educación inclusiva, en el que profesionales declararon tener actitud positiva hacia la inclusión, pero continúan sin la formación suficiente; por lo tanto, subsiste la idea de que se requiere apoyo externo de especialistas (Jiménez et al., 2018, citado en Reyes-Parra et al., 2020). En consecuencia, un bajo porcentaje entre el profesorado declaró recibir una

formación adecuada, quienes además sugieren que se debería conceder mayor importancia al conocimiento sobre la educación inclusiva desde las instituciones de Educación Superior, con la incorporación en el currículo de contenidos teóricos y prácticos, para su ulterior ejercicio profesional en el aula. De igual modo, un estudio realizado con alumnos egresados de la Universidad de Granada en España acerca de las actitudes del profesorado con respecto a la educación inclusiva, señaló que los estudiantes mostraron preocupación por su propia formación en IE, tal como sucedió en el estudio de González et al. (2021) sobre la percepción de los estudiantes de LCE respecto a la formación en inclusión en cuanto a la falta de conocimientos y herramientas para las prácticas inclusivas.

Además, manifestaron una falta de habilidades para desarrollar prácticas inclusivas, no solo por la ausencia de conocimientos sobre IE el programa curricular, sino también en la formación en el aspecto afectivo para establecer relaciones de trabajo inclusivo en el aula (Castillo y Miranda, 2018; Varcoe y Boyle, 2014, citados en Rodríguez-Fuentes y Caurcel-Cara, 2020). Derivado de lo anterior, se sugirió el desarrollo actitudinal inclusivo desde los primeros años universitarios, así como la revisión de contenidos para fomentar una nueva cultura dentro de la carrera para la cual se forman. Lo anterior se reafirma en un estudio realizado en Kuwait a profesores en formación de la Facultad de Educación Básica, cuyos hallazgos mostraron que la falta de conocimientos y formación afecta las actitudes hacia la inclusión (Nouf, Bader y Abbas, 2020).

Por otra parte, durante una investigación realizada en Estados Unidos se llevó a cabo un curso con estudiantes de nivel superior dirigido a personas con discapacidades intelectuales y de desarrollo, al final del cual los alumnos inscritos aumentaron su confianza para trabajar en un aula inclusiva, percibieron mayor comodidad al trabajar con la diversidad, adquirieron una visión positiva acerca de la creación intencional de un ambiente inclusivo, así como la aceptación de la misma (Scheef, Thapa, Lerum y Poppen, 2020). Lo anterior asegura que una intervención temprana desde la formación inicial para la inclusión, coadyuva a una mejor preparación de los estudiantes para enfrentar un contexto escolar real.

Por otro lado, en un estudio realizado en México con profesores de escuelas públicas de la Ciudad de Mérida Yucatán se encontró que la actitud de los profesores hacia la IE se encuentra mayormente influenciada por la formación inicial recibida, así como por su formación permanente. Sin embargo, se destaca que la formación inicial, concreta en gran medida la forma

de proceder de los profesores cuando llegan al contexto laboral con sus estudiantes (Sevilla, Martín y Río, 2018). No obstante, Balongo y Mérida (2016) fundamentan que para la preparación de los docentes se requiere una formación más puntual sobre aspectos psicológicos, pedagógicos y de socialización del alumnado.

En consecuencia, se puede decir que abordar el tema de inclusión educativa desde la formación inicial docente es de relevancia para alcanzar con plenitud lo que se pretende en los sistemas educativos, toda vez que los profesores son unos de los actores principales para la promoción de una cultura inclusiva. Por tal motivo y como derivación de lo anteriormente expuesto, las actitudes manifestadas por el profesorado determinan en gran medida su proceder ante el logro de la inclusión educativa desde el ámbito en que se desempeñan, tal como se llevó a cabo en el proyecto de práctica mediante la transversalización de un indicador alusivo a los valores. A continuación, se analizan y presentan los principales valores inclusivos considerados primordiales durante la formación inicial del profesorado.

#### ***3.5.4. Valores inclusivos***

Un aspecto esencial para el desarrollo de la inclusión educativa son los valores, ya que de ellos se deriva la visión y compromiso que el docente muestra en la atención de sus estudiantes. Ante esto y con base en los resultados mencionados anteriormente acerca de la importancia de la dimensión actitudinal del profesorado en formación, el abordaje de valores inclusivos adquiere mayor relevancia durante el programa educativo que cursan. Sin embargo, a través de una investigación realizada por Molina (2019) en Colombia, se encontraron bajos porcentajes con relación a su percepción y experiencias con valores inclusivos en contextos educativos. Lo anterior denota una base inestable para la toma de decisiones en otros ámbitos como el pedagógico y el didáctico.

Al respecto, se entiende por valores inclusivos el “conjunto de visiones, ideas, concepciones y creencias que están en concordancia con la buena educación como bien y derecho para todos” (Arnaiz y Guirao, 2015, p.73, citados en Molina, 2019). Dicho de este modo, la apropiación de valores inclusivos por parte de los docentes en formación, propician actuaciones positivas en los diferentes escenarios educativos como un aspecto sin el cual no podrían regir su quehacer educativo en la actualidad.



Uno de los avances teóricos más importantes hasta el momento es el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow, en el cual se estipulan valores esenciales para el logro de culturas inclusivas (Booth y Ainscow, 2011). Los valores que se documentan en el citado índice consisten en mantener altas expectativas del alumnado, compartir una filosofía de inclusión, valorar a todos por igual, contar con un rol en específico, eliminar barreras que limitan el aprendizaje o participación y disminuir prácticas discriminatorias (Booth y Ainscow, 2011; Escobar y Alfonso, 2018). Por su parte, Molina (2019) recoge algunos de los principales valores como resultado de una investigación documental realizada. En la Tabla 1 se presentan los valores inclusivos que es deseable que el profesorado desarrolle durante su formación inicial.

**Tabla 1**  
*Valores inclusivos*

<b>Valores inclusivos</b>		
Derechos	Cooperación	Participación
Respeto a la diversidad	Solidaridad	Aprendizaje
Valoración positiva y celebración de la diversidad.	Bienestar	Comunidad
Tolerancia a la diferencia.	Sostenibilidad	Confianza
Justicia Social	Honestidad	Sustentabilidad
Honradez	Colaboración	Compasión
Valorar por igual a todos los estudiantes, independientemente de su género, y reconocer a cada persona su rol en la comunidad educativa.	Resolución de problemas conjuntos	Eliminar todo tipo de barreras al aprendizaje y la participación, para garantizar el derecho de todos
Transformar las prácticas discriminatorias y excluyentes	Formas participativas de organización y enseñanza	Mantener altas expectativas frente al desempeño de todos los estudiantes
Aprender a vivir juntos reconociendo la importancia de la diversidad	Liderazgo	Alegría
Equidad	Buenas relaciones con los padres y la comunidad	Actitud cuestionadora
Coraje	Igualdad	Logro
Motivación	Voluntad	Carácter moral
Igualdad de oportunidades	Distribución igualitaria del poder	Inclusión social

*Nota:* Investigación de Molina (2019)

**Tabla 1 (continuación)***Valores inclusivos*

Acceso universal al currículum	<b>Voluntad política</b>	<b>Formación integral y continua del profesorado</b>
Determinación	Compromiso	Valoración de cada uno de los alumnos
Solidaridad	Voluntad de ofrecer a todos los alumnos oportunidades de aprendizaje	Metas valoradas y disposición
Atención a la diversidad	Toma de decisiones con valentía acerca de cambios en el currículum, estrategias, metodologías, etc.	Competencias para la vida

*Nota:* Investigación de Molina (2019)

Asimismo, Balongo y Mérida (2016) sustentan que es de preeminencia considerar que durante los años de escolarización es importante para desarrollar valores con mayor facilidad, puesto que los alumnos todavía no han experimentado o conocido la desigualdad entre los seres humanos. Por lo tanto, cuando el profesorado trabaja dicha temática desde edades tempranas, se está en mayor posibilidad de prevenir actitudes que no favorecen la creación de ambientes inclusivos en un grupo clase.

Del mismo modo, junto con la identificación de los valores inclusivos que se requiere desarrollar y promover, es necesario el establecimiento de ambientes inclusivos que permitan a los futuros docentes adquirir competencias para lograr los objetivos educativos con la diversidad de los estudiantes. Por lo tanto, a continuación, se define a los ambientes inclusivos, se aborda su relación con el ámbito educativo, sus implicaciones y las necesidades del profesorado en formación respecto a los ambientes educativos inclusivos en la actualidad.

### **3.5.5. Ambientes inclusivos**

Al hablar de ambientes inclusivos se puede aludir a dos niveles, tal como proponen Iglesias-Díaz y Romero-Pérez (2021) y Escobar y Alfonso (2018). Los primeros se refieren a un nivel macro, es decir, a la dinámica que se establece en el centro educativo en su totalidad o entre diferentes marcos culturales; los segundos, hacen referencia a la dinámica que se propicia en el

interior de un entorno específico como el aula. En este caso se centrará la atención en definir en qué consiste el segundo nivel, es decir, el micro o de aula.

Al respecto, Iglesias y Romero (2021) y Balongo y Mérida (2016) determinaron que el clima de aula inclusiva (CAI) es aquel donde se brinda soporte al estudiantado por parte de los docentes e incluye aquellos apoyos que surgen en las relaciones e interacciones entre los estudiantes con la finalidad de crear un vínculo y promover su participación y aprendizaje.

Por otro lado, un ambiente inclusivo según Brown (2019, citado en Iglesias-Díaz y Romero-Pérez, 2021) hace referencia a aquel que “requiere respetar y prestar atención a las identidades de los estudiantes, combatir la segregación de grupos minoritarios y suscitar sentimientos de pertenencia inter e intragrupal entre los escolares” (p. 316). Lo anterior supone que las principales características de los ambientes educativos inclusivos radican tanto en aspectos relacionados con las condiciones académicas como socio-emocionales. Las primeras hacen referencia al escenario áulico, donde el profesor debe gestionar adecuadamente el espacio o las condiciones de organización para propiciar de forma efectiva el proceso de enseñanza aprendizaje; y las segundas, se refieren a la equidad, las relaciones sanas, el soporte entre los implicados, la participación, cooperación, o bien, los aspectos culturales del alumnado (Iglesias-Díaz y Romero-Pérez, 2021; Balongo y Mérida, 2016).

Del mismo modo, Stainback y Stainback (2004) conciben estos espacios como *Aulas inclusivas*, y también contemplan aspectos de las condiciones espaciales y materiales, así como aspectos que contribuyen a establecer un escenario afectivo dentro del aula, tales como una filosofía de clase, reglas del aula, enseñanza adaptada a los alumnos, apoyos especializados, promoción de redes de apoyo, adaptación del aula, comprensión de las diferencias y flexibilidad. Por otro lado, Sanahuja, Moliner y Moliner (2020) y Fernández (2013) mencionan que un ambiente áulico inclusivo en el aspecto físico también se refiere a la realización de diversidad de agrupamientos, considerando los estilos de aprendizaje y las actitudes entre pares, así como la flexibilidad de tiempo y espacios; por último, al uso efectivo de los recursos y materiales.

Lo anterior está relacionado directamente con cambios positivos en el ámbito educativo. En primer lugar, tiene efectos en el aprendizaje y la personalidad adoptados por el estudiantado, ya que al sentirse seguros, apoyados e interrelacionados entre sus compañeros su rendimiento incrementa (Iglesias-Díaz y Romero-Pérez, 2021); en segundo lugar, un ambiente inclusivo de aula genera bienestar en sus estudiantes, reflejado en actitudes de mayor participación,

apreciación de sí mismos, calidad de relaciones y su desarrollo como estudiantes (Ryff y Keyes, 1995, citado en Iglesias-Díaz y Romero-Pérez, 2021).

Por otra parte, el clima del aula inclusiva, como es llamado por Balongo y Mérida (2016) se encuentra estrechamente relacionado con la necesidad de atender y garantizar una auténtica educación que considere a todo el alumnado y la diversidad presente en el aula. Así también, sostienen que la colaboración durante el aprendizaje de los estudiantes, el desempeño al socializar y su desarrollo emocional, están en función del ambiente inclusivo del aula.

Todo lo anterior demanda cambios tanto en los escenarios afectivos y de relación, así como en los espacios físicos en donde interactúan alumnos y docentes, poniendo en juego lo que Calvo (2013) señala acerca del profesorado, ya que para el logro de la inclusión educativa deben contar con una formación pedagógica, didáctica y ética. Del mismo modo, implica la diversificación de prácticas para un espacio incluyente desde la planificación, considerando las características diversas de todas y todos los estudiantes (Escobar y Alfonzo, 2018; Peyro, 2019).

Sin embargo, Rasskazov y Muller (2017) y Herrera-Seda (2018) señalan que el profesorado experimenta dificultades para establecer entornos educativos inclusivos, de quienes se requiere la determinación de condiciones pedagógicas adecuadas, la capacidad de percibir y escuchar a los propios niños, así como la habilidad de interactuar y laborar en equipo y que a su vez esto les permita desarrollar procesos de aprendizaje de mejor manera. Así también, Fernández (2013) afirma que el profesorado requiere mayor cualificación para hacer frente al cambio que requiere un sistema educativo desde el punto de vista de la inclusión. Por lo anterior, los autores mencionados reconocen que la garantía de la inclusión educativa está en función en gran medida de los procesos de formación que han tenido los profesores, reconociendo, así la importancia de la misma.

Para el desarrollo de valores inclusivos, así como como la adquisición de conocimientos y habilidades en torno a los ambientes educativos inclusivos, a continuación, se analiza la metodología utilizada por la unidad receptora de educación superior con respecto a su enseñanza, con la intención de comprender el escenario y encontrar una forma viable de incorporar indicadores de inclusión educativa en la formación inicial del profesorado.

En este sentido, tanto los valores como los ambientes inclusivos fueron esenciales para la mejora de la formación en tema de inclusión educativa en el estudiantado de LCE, puesto que, en la búsqueda de su incorporación al proyecto formativo integrador del tercer semestre, sus

habilidades en docencia se verán beneficiadas actitudinal y aptitudinalmente en sus prácticas futuras.

### ***3.5.6. Método de proyectos en la formación profesional***

La relevancia del presente apartado radica en destacar, cómo dice Maris-Abate et al. (2019) una de las oportunidades que existen en el currículo universitario de incluir temas de impacto educativo y de importancia para la sociedad actual, en este caso la inclusión educativa a través del método de proyectos utilizado por el programa educativo y las características del mismo que lo permiten. Lo anterior, como respuesta a la dificultad que Niño et al (2019) reconoce al realizar ajustes al currículo de educación superior. En este sentido, el método de proyectos como parte de la formación profesional y en específico, como estrategia implementada en el programa LCE, representa un espacio adecuado de unificación entre el PFI y los indicadores de IE incorporados para el desarrollo de las competencias del estudiantado.

De manera general, el aprendizaje orientado o basado en proyectos se trata de trabajo en grupos, donde con base en su interés, realizan una intervención o programa profesional que articula diversas actividades formativas para la obtención de un producto durante el proceso de aprendizaje (Espejo y Sarmiento, 2017). De forma específica, Tobón (2006) menciona que el método de proyectos dentro del currículo radica en establecer con los estudiantes un problema, diseñar las estrategias de solución, y proseguir con su ejecución y evaluación. Lo anterior busca también generar el trabajo en equipo y la participación de diversidad de personas, teniendo como eje la formación o consolidación de un conjunto de competencias definidas en el programa educativo de la institución. Por su parte, López, Cacheiro, Camilli y Fuentes (2016) citando a Kilpatrick, enfatizan que además de tener un enfoque globalizador e interdisciplinar, resulta eficaz como opción para la organización de contenidos de forma transversal y flexible.

De esta manera, lo que se busca a través del trabajo por proyectos es vincular aspectos esenciales de la formación de los profesionales, estimulando sus intereses, creatividad, generación de ideas (Tobón, 2006). Sin embargo, un concepto más cercano a lo que pretende el modelo educativo adoptado por la institución receptora es el de Proyecto formativo, el cual de acuerdo con Tobón (2010, citado en Tobón, 2013) se refiere a lo siguiente:

Son una estrategia general e integral para lograr las cuatro metas claves que propone la socioformación: formar y consolidar el proyecto ético de vida, tener emprendimiento,

desarrollar las competencias necesarias para afrontar los retos del contexto y trabajar de manera colaborativa. Esta estrategia consiste en un conjunto articulado de actividades para resolver uno o varios problemas del contexto (personal, familiar, social, laboral-profesional, ambiental-ecológico, cultural, científico, artístico, recreativo, deportivo, etc.), buscando la formación de al menos una competencia y logrando un producto concreto (p.17).

Bajo este concepto, el programa educativo donde se encuentra inserto el proyecto de práctica profesional hace uso de un proyecto integrador como forma de aplicar los diversos conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas en las diferentes asignaturas por parte de los estudiantes. De este modo, trabajar con base en proyectos integradores implica:

Una mirada colectiva en la que los docentes de las asignaturas específicas revisan los aspectos centrales a nivel teórico, conceptual, procedimental y metodológico, en relación con el tema específico abordado; los docentes de las asignaturas transversales evalúan los aspectos generales que debe involucrar el proyecto (Parra, et al., 2013, citado en Parra y Pinzón, 2013, p. 3).

En consecuencia, el énfasis de los proyectos reside en la resolución de problemas del contexto a través de la colaboración y trabajo intelectual, mientras que para ponerlo en práctica dentro del programa educativo de LCE, se adopta el proyecto integrador como una metodología que integra o articula de manera transversal las asignaturas que se abordan durante el semestre. Además, en el ámbito de la formación docente, esto permite que el estudiante cuente con una evaluación integral sobre su preparación, así como su actuación en actividades profesionales, lo cual contribuye a la motivación por su labor (Rodríguez-Rodríguez, 2015).

### ***3.5.7. Aspectos normativos y legales sobre inclusión educativa***

Referentes internacionales como la Organización de las Naciones Unidas y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura quienes abordan el ODS 4 de la agenda mundial 2030, acerca de garantizar la inclusión en la educación, así como la relevancia de la formación inicial y permanente del profesorado plasmada en la Declaración de Incheón (UNESCO, 2015; UNESCO, 2017). También la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* establece que “todos somos iguales ante la ley, sin distinción y en contra de toda discriminación” (artículo 7), principio que ha provocado cambios en la forma de concebir los derechos de las personas en todas las naciones.

Del mismo modo, la *Convención sobre los Derechos del Niño* en su artículo 23, alude al respeto de los derechos de todos los niños y que estos les permitan gozar de una vida digna. Al mismo tiempo, la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* hace referencia en que los Estados deben asegurar un sistema educativo inclusivo, con miras al desarrollo de las personas con o sin discapacidad (Comisión Nacional de los Derechos Humanos, 2018). Por esta razón, la inclusión educativa implica una labor más amplia para todos y todas.

En el ámbito nacional, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, artículo 3° reconoce el derecho de cualquier persona de recibir educación en todos sus niveles, la cual además de ser pública, gratuita, laica, obligatoria y universal, deberá ser inclusiva (Diario Oficial de la Federación, 2021). Este último criterio educativo, con base en Ley General de Educación refiere considerar “las diversas capacidades, circunstancias, necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje de los educandos, y así eliminar las distintas barreras al aprendizaje y a la participación, para lo cual adoptará medidas en favor de la accesibilidad y los ajustes razonables” (Diario Oficial de la Federación, 2019).

Al mismo tiempo, el artículo 61 de la LGE, postula la necesidad de establecer acciones para el logro de la educación inclusiva; entre ellas, en los artículos 64 y 111 contenidos en los capítulos sobre educación inclusiva e instrumentos de mejora continua de la educación, respectivamente, se menciona que la formación docente debe ser una garantía para la mejora de las competencias para eliminar barreras y brindar apoyos, así como promover la inclusión (DOF, 2019). Por tal motivo, se reconoce el papel importante que tiene el profesorado para el logro de la inclusión educativa, puesto que es el principal actor que puede comenzar a transitar hacia los cambios que se requieren en la actualidad.

Al mismo tiempo, el Plan Nacional de Desarrollo (PND) plantea un eje transversal referido a la igualdad de género, la no discriminación e inclusión, el cual describe las desigualdades existentes asociadas con la diversidad de la población, así como las condiciones de discapacidad o condición social (Gobierno de México, 2019). Por tal motivo y de forma específica, el Programa Sectorial de Educación (PSE) derivado del PND, establece los principales problemas públicos y sus objetivos prioritarios, en los cuales la inclusión es parte importante para el cambio en el Sistema Educativo Nacional, prestando especial atención al desarrollo profesional de los docentes, con el fin de impactar en la educación del estudiantado de todos los niveles educativos, así como en su bienestar y desarrollo (DOF, 2020).

Asimismo, el PSE declara que, para lograr los objetivos de inclusión y equidad, resulta necesario el desarrollo de programas, estrategias y acciones puntuales. De este modo, el documento titulado *Estrategia de equidad e inclusión en la Educación Básica*, enmarca de forma específica un modelo pedagógico que busca fortalecer la inclusión en la educación como un objetivo a largo plazo, el cual representa un referente para los docentes acerca de cómo consolidar la implementación en temas de inclusión (Secretaría de Educación Pública, 2018).

Por otro lado, la inclusión educativa desde la unidad receptora se apoya directamente del área de Formación Integral del Alumno (FIA) quienes por norma brindan apoyo académico y atención integral. Con respecto al apoyo académico, al alumnado se le proporciona orientación para el ingreso, seguimiento, egreso, atención a estudiantado con necesidades específicas de aprendizaje y tutoría. Por otro lado, dentro de la atención integral se brinda apoyo psicológico y de salud, como prevención de adicciones, mediación y prevención de violencia, medicina preventiva, orientación nutricional, terapia y consejería.

Aunado a lo anterior, como parte del currículo el alumnado recibe formación humana para el futuro docente en las asignaturas previas del primer y segundo semestre de formación general. Dichas asignaturas, Persona íntegra y Compromiso social abordan aspectos generales sobre la inclusión asegurando la calidad de la educación y responsabilidad como futuro profesorado, obteniendo así una sensibilización sobre los principales rasgos a desarrollar como persona y profesional.

### **3.6. Marco metodológico**

En este apartado se presentarán los detalles relacionados con el enfoque metodológico y el diseño del procedimiento de intervención seleccionado para el proyecto de innovación curricular. Por otro lado, se presta atención a la descripción tanto del espacio donde se realizó la práctica, así como los participantes del proyecto. Asimismo, se describen las fases de la metodología llevada a cabo, así como los instrumentos de recolección de información, los procesos de recolección y análisis de datos utilizados a lo largo de todo el proyecto.



### ***3.6.1. Enfoque metodológico***

El proyecto de práctica profesional contempla un enfoque mixto, puesto que se basó en procesos sistemáticos, empíricos y críticos que implican la recolección y análisis de datos tanto cualitativos como cuantitativos, así como la inferencia y discusión derivadas de toda la información recabada para su mejor entendimiento (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), esto con la finalidad de contar con una perspectiva más amplia e integral de la intervención, así como dar mayor confianza al proyecto implementado. Dicho enfoque fue necesario para comprender la naturaleza del contexto, así como tener conocimiento de la estructura del programa, con el fin de incorporar los indicadores de inclusión educativa, así como dar seguimiento a lo largo de las distintas fases del proyecto.

### ***3.6.2. Diseño del estudio***

Para lo anterior, la práctica se llevó a cabo como una intervención, adoptando un diseño de “proyecto de desarrollo”, el cual se caracteriza por la planificación y ejecución de actividades y su evaluación con recursos de diversa índole con el propósito de transformar la realidad procurando de esta manera disminuir o solucionar un problema o necesidad (Cotera, 2012). En este sentido, las actividades para incorporar los indicadores de inclusión fueron planificadas y ejecutadas durante el período de realización de la práctica, para posteriormente hacer un seguimiento y valoración de los resultados obtenidos con esta incorporación.

### ***3.6.3. Descripción del escenario y características de los participantes***

El proyecto se realizó en el Instituto Tecnológico de Sonora Unidad Guaymas con profesorado de la academia del tercer semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, tomando como criterio de inclusión que sus asignaturas estuvieran vinculadas al proyecto integrador. Al mismo tiempo, estuvo involucrado alumnado teniendo como criterio de inclusión que estuviesen inscritos en las asignaturas correspondientes al semestre participantes en el proyecto formativo. Cabe señalar que el proyecto se llevó a cabo de forma virtual de acuerdo con la modalidad elegida por la unidad receptora derivado de las medidas sanitarias ante el COVID-19, contando así, como todos los medios necesarios para contactar al profesorado durante las distintas fases del proyecto.

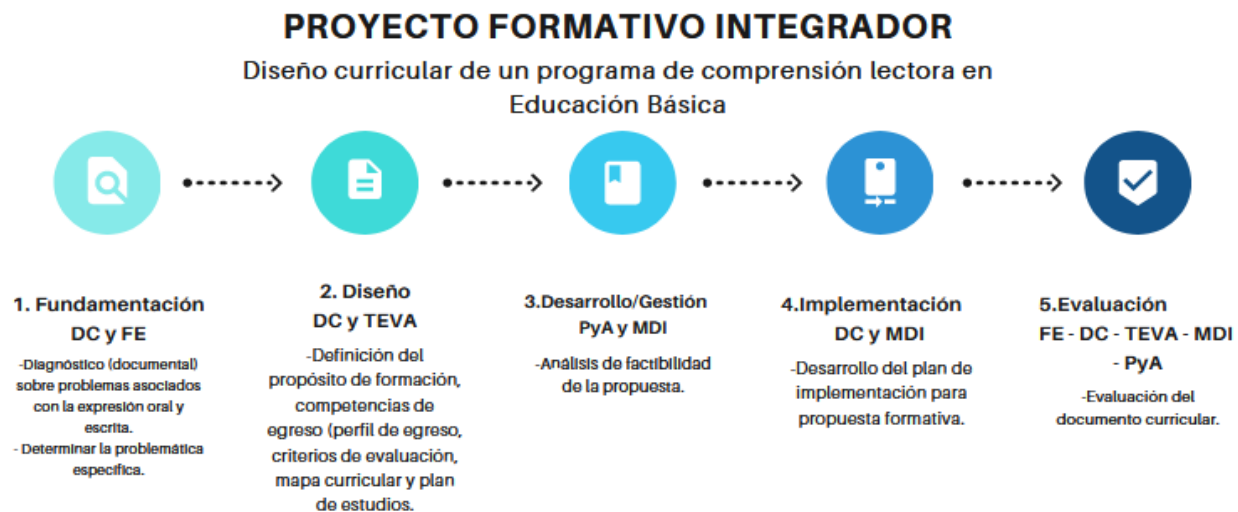
Con respecto a la academia, se contó con la participación de una profesora y cuatro profesores cuyas edades oscilan entre los 32 a 50 años; tres de ellos cuentan con formación inicial de Licenciatura en Ciencias de la Educación y dos con formación de Licenciatura en Educación Primaria. Un profesor cuenta con el grado máximo de licenciatura, tres con maestría y uno con doctorado. Del mismo modo, la participación del profesorado estuvo en función de las asignaturas que imparten, las cuales son: Fundamentos de la Educación (FE), Diseño curricular (DC), Taller de evaluación (TEVA), Modelos de diseño instruccional (MDI) y Pedagogía y Andragogía (PyA). Asimismo, se tuvo la participación de 11 estudiantes inscritos en el tercer semestre de la LCE, cuya carga académica incluyó las asignaturas relacionadas con el proyecto formativo integrador (PFI); este grupo fue organizado en equipos de trabajo, de dos y tres integrantes respectivamente, información obtenida con base en el contacto mantenido con la academia de profesores, reunión con la coordinadora D. Aldecoa (comunicación personal, de agosto de 2021), así como el diagnóstico realizado.

#### ***3.6.4. El proyecto formativo del tercer semestre de la LCE***

El proyecto de práctica profesional consistió, como se ha señalado, en una intervención a la implementación curricular del tercer semestre de la LCE del ITSON. De acuerdo con la propuesta del plan de estudios, en este ciclo se lleva a cabo un proyecto formativo integrador (PFI) de las 5 asignaturas previamente mencionadas; en el período agosto-diciembre de 2021, el PFI consistió en una propuesta de diseño curricular sobre un programa de comprensión lectora en Educación Básica, específicamente en el nivel de primaria alta (4°, 5° y 6° grados). Las fases de trabajo con los estudiantes y de seguimiento en el PFI por parte del profesorado, fueron las siguientes: 1. Contextualización y diagnóstico, 2. Diseño, 3. Gestión, 4. Implementación y producción, y 5. Evaluación. En la Figura 5 se muestran de forma sintética las fases del proyecto integrador y los pasos del diseño curricular que se realizan en cada fase.

**Figura 5**

*Generalidades del PFI Tercer semestre de la LCE*



*Nota:* elaboración propia, con base en la información proporcionada por la líder del PFI.

Como se muestra en la Figura 5, dentro de cada una de las fases del proyecto se cuenta con la contribución de las asignaturas señaladas, vinculadas de la siguiente forma:

1. en la primera fase, las asignaturas DC y FE realimentan el diagnóstico general y realizan los fundamentos de la propuesta.
2. En la segunda fase, con las asignaturas de DC y TEVA se elabora el objetivo curricular o propósito de formación, así como la redacción de las competencias de egreso y los criterios de evaluación.
3. En la tercera fase, con apoyo de PyA y MDI, se realizan las orientaciones didácticas de la propuesta, método, papel del alumnado y profesorado, y además se inicia el diseño instruccional.
4. Durante la cuarta fase, las asignaturas DC y MDI realizan observaciones al diseño curricular general, así como el diseño de materiales, instrumentos y la evaluación.
5. Finalmente, en la quinta fase se evalúa el documento curricular final con apoyo de todo el profesorado participante.

En el Apéndice A se encuentran las 5 fases señaladas de forma más específica.

### 3.6.5. Metodología de intervención mediante la práctica profesional desarrollada

En atención a los objetivos del proyecto de prácticas, la intervención consistió en realizar una serie de etapas para incorporar indicadores de inclusión educativa al PFI antes descrito. Para ello, se trazó la siguiente metodología de intervención cuyas fases se muestran en la Figura 6 y corresponden al diagnóstico, diseño, implementación y valoración del aprendizaje; esta metodología está inspirada en las etapas de desarrollo curricular de Arnaz (2004) y Arredondo (1981, citado en Díaz Barriga et al., 2000), e incluyen el análisis de las condiciones para el diseño, la especificación de los propósitos, elaboración de recursos y asesoría al profesorado (instrumentación), puesta en marcha del diseño o aplicación de las Actividades de Aprendizaje (ADAs) y evaluación de los resultados en términos del proceso de enseñanza aprendizaje sobre IE.

**Figura 6**

*Fases del proyecto de innovación curricular*



*Nota:* elaboración propia

Para iniciar, la *fase de diagnóstica* tuvo el propósito de identificar la necesidad o problemática, la cual consistió en primer lugar, en realizar un análisis de literatura especializada

que permitiera identificar y establecer los indicadores de mayor relevancia para la formación inicial del profesorado en cuanto a Inclusión Educativa (IE), así como estado inicial de la innovación; y en segundo lugar, conocer las características, condiciones del contexto; y en tercer lugar, identificar la necesidad o problemática de los estudiantes de la LCE del tercer semestre con relación a la IE desde la perspectiva del profesorado.

Seguidamente, la *fase de diseño* tuvo el propósito de elaborar las ADAs, lo cual consistió en considerar los Indicadores de IE seleccionados como base para formular los propósitos instruccionales, así como los recursos necesarios para la aplicación, y siendo éste un proceso dinámico y participativo, también se realizaron modificaciones o sugerencias previo y posterior a su implementación.

Durante la *fase de implementación*, se tuvo como propósito llevar a cabo las ADAs con los alumnos a través del profesorado a lo largo de las diferentes fases del PFI, para lo cual se presentó a los estudiantes la temática con apoyo de un recurso, así como el propósito de la misma, su relación con el proyecto y lo que se esperaba obtener como producto que aportara al proyecto integrador. Al mismo tiempo, el profesorado tuvo oportunidad de reportar modificaciones realizadas a las mismas debido a las condiciones del tiempo y la organización con el estudiantado.

Finalmente, la *fase de valoración del aprendizaje*, tuvo el propósito de valorar los resultados de aprendizaje obtenidos de la incorporación de los Indicadores de IE desde la perspectiva del profesorado y estudiantado, lo cual consistió en hacer un análisis de la información recolectada durante el seguimiento realizado en las fases de diseño e implementación.

En los siguientes apartados, se describen las herramientas y demás elementos que se utilizaron como parte de la realización de esta metodología, los procedimientos para la recolección de información seguidos, así como para el análisis de los mismos.

### **3.6.6. Instrumentos**

Con la finalidad de indagar con mayor profundidad la necesidad y las características del escenario donde se llevó a cabo el proyecto, se diseñaron dos entrevistas semiestructuradas dirigidas a los docentes responsables del programa educativo LCE y del PFI. En la Figura 7, se presenta una guía de preguntas semiestructurada, la cual aborda 4 temáticas y 14 subtemas con

un total de 17 reactivos, con el objetivo de identificar las necesidades de formación en Inclusión Educativa en estudiantes de tercer semestre de la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Instituto Tecnológico de Sonora.

### Figura 7

Guía de preguntas semiestructurada “Necesidades de formación en Inclusión Educativa”.

Tema	Subtema	Preguntas
Capacitaciones previas	Profesorado	1. ¿Cuáles son las capacitaciones, cursos o talleres han tomado los profesores con respecto a la inclusión educativa?
	Alumnos	2. ¿Cuáles son los cursos, talleres o capacitaciones han tomado los alumnos sobre la temática de Inclusión Educativa?
Necesidades	ITSON/Programa educativo	3. ¿Cuáles son las necesidades de fomento a la Inclusión Educativa se observan en el ambiente escolar de ITSON, por ejemplo, en el grupo o escuela o en cuanto a infraestructura?
	Currículo de LCE	4. ¿Cuáles son las necesidades de formación que observa en el programa educativo de LCE? / ¿Qué necesidades de contenidos se observa en el currículo vigente?
	Proyectos integradores	5. ¿Qué aspectos de la Inclusión Educativa considera deberían abordarse en el Currículo del LCE?
	En su práctica/aplicación del currículo	6. ¿Qué aspectos de la Inclusión Educativa se requieren en los proyectos formativo/integradores del programa de LCE? 7. ¿Qué necesidades de formación en Inclusión Educativa observa en los alumnos? Conocimientos/habilidades/actitudes
Proyecto integrador	Oportunidades de formación en IE en los LCE	8. ¿Qué oportunidades de formación en Inclusión Educativa brinda cada una de las asignaturas del programa? 9. ¿De qué manera se abordaría la IE en los proyectos formativos?
	Soportes o apoyos	10. ¿De qué manera el ambiente escolar/la política institucional de ITSON promueve la Inclusión Educativa?
	Colaboración entre el personal docente	11. ¿Qué otros apoyos o disciplinas podrían aportar en la formación de LCE? Otras instituciones/educación especial/salud/otras carreras del ITSON 12. ¿De qué formas el profesorado contribuye a la formación para la inclusión educativa?
Expectativas sobre la formación de estudiantes en IE	Conocimientos	13. ¿Qué conocimientos espera que sus alumnos adquieran sobre IE en su Proyecto Integrador?
	Habilidades	14. ¿Qué habilidades espera que los alumnos de LCE aplique sobre IE?
	Actitudes	15. ¿Qué actitudes espera que desarrolle un LCE en su formación?
Evaluación	Proyecto integrador	16. ¿De qué forma se llevaría a cabo la evaluación de la Inclusión Educativa/Indicadores de Inclusión Educativa en los proyectos integradores?
	Contribución de la IE al programa y formación de los estudiantes	17. ¿De qué manera contribuiría contar con Indicadores de Inclusión en sus proyectos formativos o en su propia formación como Licenciados en Ciencias de la Educación?

Nota: elaboración propia.

En la Figura 8, se muestra la estructura del segundo instrumento compuesto por 11 reactivos correspondientes a un solo tema y 4 subtemas, con el objetivo de identificar las características del proyecto integrador en el que participan los estudiantes del tercer semestre de la LCE del Instituto Tecnológico de Sonora.

### Figura 8

#### Guía de preguntas semiestructurada “Características del proyecto integrador”

Tema	Subtema	Propuesta de preguntas
<b>Proyecto Integrador</b>	Características formativas	1. ¿Cuáles son las competencias a desarrollar como parte del proyecto integrador? 2. ¿Cuáles de esas competencias tienen implicaciones (requieren conocimientos, habilidades y actitudes, o están asociadas) con la IE?
	Contenidos	3. ¿Qué se espera lograr al finalizar el proyecto integrador (propósito u objetivo)? Ya sea aprendizajes, capacidades, minimizar o eliminar BAP, la integración educativa, etc. 4. ¿Cuáles son los contenidos fundamentales del proyecto integrador? 5. ¿Cuáles de esos contenidos tienen relación con la IE?
	Estrategias	6. ¿Cuáles son las principales estrategias (didácticas si lo fueran) que se siguen dentro del proyecto integrador? 7. ¿Las estrategias pueden realizarse utilizando o no ajustes razonables o están diseñadas considerando ajustes razonables? 8. ¿Cuáles de esas estrategias serían propicias para trabajar la IE?
	Evaluación	9. ¿Cómo se evalúa el proyecto integrador? ¿Cuáles son los productos evaluados, cuáles son los criterios de calidad que se esperan? 10. ¿Pueden agregar evidencias producidas al final del proyecto (si se espera que haya)? 11. ¿Cuáles de esos productos y criterios pueden relacionarse con los indicadores de IE?

Nota: elaboración propia.

Para la validación de los instrumentos se llevó a cabo un juicio de expertos. Para tal fin, se seleccionaron cuatro profesoras expertas en tema de inclusión y formadoras de docentes de nivel superior, dos de la Universidad Autónoma de Yucatán y dos del Centro Regional de Educación Normal “Rafael Ramírez Castañeda” (Navojoa, Sonora). En este sentido, se les invitó vía correo electrónico a participar en la validación, y una vez aceptado, se envió una plantilla por cada una de las guías de preguntas semiestructurada con la escala de evaluación de los reactivos y sus respectivos propósitos e instrucciones. Las plantillas con las guías de preguntas correspondientes a estas validaciones se encuentran en los Apéndices B y C. Asimismo, en el Apéndice D se muestran los resultados del análisis cuantitativo de las respuestas obtenidas por los jueces acerca de los reactivos, realizado en el Statistical Package for Social Sciences (SPSS), con el objetivo de conocer el juicio (se acepta sin modificaciones, se acepta con modificaciones o

se rechaza el ítem) respecto de cada ítem. Posteriormente, se procedió a realizar las correcciones necesarias a partir de las observaciones realizadas de manera cualitativa.

Del mismo modo, para valoración de los resultados obtenidos de la intervención se utilizó un cuestionario de escala tipo Likert dirigido a las y los estudiantes de la Licenciatura en Ciencias de la Educación participantes en el proyecto integrador del tercer semestre, con el propósito de recolectar información acerca de la presencia de los *indicadores de inclusión educativa*. Este instrumento fue elaborado con base en la revisión de la literatura realizada, así como en los indicadores, dimensiones y descriptores diseñados en la primera etapa de la práctica profesional. El diseño y corrección del instrumento se realizó bajo las observaciones de la directora de práctica, con el objetivo de puntualizar aspectos tendientes a la reflexión y otros a la aplicación de los indicadores directamente en el documento curricular generado por los estudiantes como proyecto integrador. El instrumento mostrado en el Apéndice E se encuentra estructurado en tres secciones: la primera aborda el propósito y finalidad del mismo, así como datos generales; la segunda sección es destinada al indicador *Establecimiento de ambientes inclusivos*, y la tercera sección está dedicada al indicador *Desarrollo de valores inclusivos*.

### **3.6.7. Procedimiento para la recolección de datos**

Los procedimientos utilizados para la recolección de datos en cada una de las fases fueron las siguientes:

1. *Diagnóstico*: primeramente, se realizó una búsqueda documental panorámica o exploratoria en la cual se indagó sobre conceptos teóricos e información empírica de estudios respecto a la formación inicial del profesorado en inclusión e inclusión educativa propiamente para la construcción de los indicadores (Guirao-Goris, 2015), asimismo, la consulta de documentos oficiales de política interna y externa a la institución. Posteriormente, se eligió la fuente primaria de información, así como el instrumento y la técnica que mejor se adaptó a la naturaleza del proyecto y los antecedentes de la necesidad; después se procedió a su diseño, validación y corrección. Previo a la administración del instrumento, se solicitó la participación de los informantes y se proporcionó el consentimiento informado vía correo electrónico. Se acordaron fechas de entrevistas a través de videollamada y mensajería, así como el medio para llevar a cabo



las mismas. Después, se procedió a la administración de los instrumentos a través de la técnica de la entrevista vía Zoom. Se obtuvieron las grabaciones con el consentimiento de los participantes, y se realizaron las transcripciones para su análisis posterior.

2. *Diseño*: durante esta fase, se mantuvieron reuniones con el profesorado con la finalidad de presentar la propuesta de actividades de aprendizaje (ADAs), y en consecuencia, recabar las opiniones del profesorado que permitieran hacer ajustes a las mismas, de modo que, en la medida de lo posible, se adaptaran a los tiempos del profesorado respecto a las etapas del PFI, al tiempo de hacer modificaciones en los recursos o instrumentos de evaluación contenidos en las actividades y otros apoyos considerados importantes por el profesorado en cuanto a herramientas o tutoriales para la elaboración de los productos por parte del estudiantado.
3. *Implementación*: durante esta fase se utilizaron instrumentos, técnicas y actividades que permitieron dar un seguimiento más puntual de lo acontecido durante la implementación. Estas fueron: observaciones no estructuradas de clases y presentaciones de avances de proyectos del alumnado con base a la disponibilidad del profesorado y las limitaciones con respecto al tiempo, análisis de documentos generados por el estudiantado y reuniones con el profesorado para la realización de ajustes a los diseños de actividades. Es importante mencionar, que para la entrada a las sesiones se obtuvo previo consentimiento del profesorado y con motivo de no entorpecer en demasía su labor, solo se seleccionaron dos asignaturas (una participante al inicio y otra al final), sirviendo como referente del avance de los estudiantes en cuanto a la incorporación de los IE.
4. *Valoración del aprendizaje*: por último, en esta fase se utilizaron guías de preguntas abiertas administradas a través de encuesta y entrevista. Cabe mencionar que originalmente estas guías estaban estipuladas para usarse en la fase de seguimiento, sin embargo, la técnica utilizada para la revisión estuvo en función de los tiempos del profesorado. Quienes tuvieron disponibilidad de tiempo durante la intervención fue a través de encuesta para dar flexibilidad de responder, por otro lado, tres profesores prefirieron participar al término del PFI concertando una fecha y horario determinado; asimismo, se tuvo acceso a los documentos finales de los estudiantes para su posterior análisis. Por último, se solicitó autorización a la supervisora de la práctica y la líder del proyecto integrador para administrar un cuestionario en línea al alumnado durante la

última sesión de clase de la asignatura Diseño curricular, mediante el cual se obtuvo información acerca de sus perspectivas sobre la presencia de los indicadores de IE dentro del proyecto integrador, en cuanto a su reflexión y aplicación.

### **3.6.8. Procedimiento para el análisis de datos**

Los procedimientos utilizados para el análisis de datos en cada una de las fases fueron las siguientes:

1. *Diagnóstico*: para la interpretación de los datos recogidos en la fase de diagnóstico se utilizó la técnica de análisis de contenido “destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a su contexto” (Krippendorff, 1990, p.28). En este sentido, las categorías obtenidas en el análisis del primer instrumento son: presencia de la inclusión en la universidad y apoyos/soportes, capacitaciones previas, necesidades, importancia e impacto del desarrollo de la IE y expectativas sobre la formación de estudiantes en IE. Del mismo modo, el segundo instrumento se analizó bajo una sola categoría: Proyecto Integrador, con subcategorías como: características formativas y la inclusión, contenidos y su relación con IE, estrategias relacionadas a la inclusión, así como evaluación y los indicadores de inclusión.
2. *Diseño*: durante esta fase se recogieron y analizaron los principales comentarios que el profesorado emitió con base en el diseño de cada una de las actividades de aprendizaje y que permitieron tener un panorama general de las mejoras necesarias, para lo cual, se identificaron las necesidades más relevantes para incorporarlas como cambios en las actividades diseñadas.
3. *Implementación*: durante esta fase se llevó a cabo un análisis de las observaciones realizadas en la presentación del ADA 3 sobre valores inclusivos, el avance de proyecto (Sprint 2), así como la presentación del avance (Sprint 3) durante la clase de MDI sobre las secuencias didácticas diseñadas por el alumnado como parte de proyecto, obteniendo los datos más relevantes sobre el avance de los alumnos en cuanto a los indicadores de IE. Del mismo modo, con el propósito de concentrar las calificaciones obtenidas por los estudiantes, se llevó a cabo el análisis a través de una meta rúbrica que contuvo los puntajes por cada equipo en las diferentes ADAs, así como el promedio final obtenido.

4. *Valoración del aprendizaje:* por otro lado, durante la fase de valoración de los resultados se realizó un análisis temático de cada una de las experiencias descritas por el profesorado mediante entrevistas y cuestionarios. Asimismo, para el análisis de los datos recogidos con el propósito de conocer la perspectiva del alumnado respecto a la presencia de los indicadores de IE, se utilizó un análisis de frecuencias y porcentajes derivado de la información obtenida mediante un cuestionario en línea de escala tipo Likert (Hernández et al. 2014).

### **3.7. Actividades realizadas**

A continuación, se describen las actividades realizadas en cada fase del desarrollo de la intervención: fase 0 de inducción al proyecto de prácticas, fase 1 de diagnóstico, fase 2 de diseño, fase 3 de implementación, y fase 4 de valoración del aprendizaje.

#### **3.7.1. Fase 0. Inducción al proyecto de prácticas**

Las actividades de esta fase se realizaron entre los meses de mayo y julio. Fueron en total 4 actividades, y se llevaron a cabo para acordar los pormenores del proyecto. Se muestran en la Figura 9. Las actividades consistieron en contactar con la unidad receptora con la posibilidad de realizar la estancia de práctica profesional; asimismo se mantuvo una reunión con la finalidad de escuchar sobre las principales necesidades o problemáticas de la institución. Posteriormente se propuso y aceptó el cronograma propuesto a la unidad receptora (UR), para finalmente solicitar y recibir la carta de aceptación de la estancia de práctica profesional.

## Figura 9

Actividades realizadas en la fase de inducción al proyecto



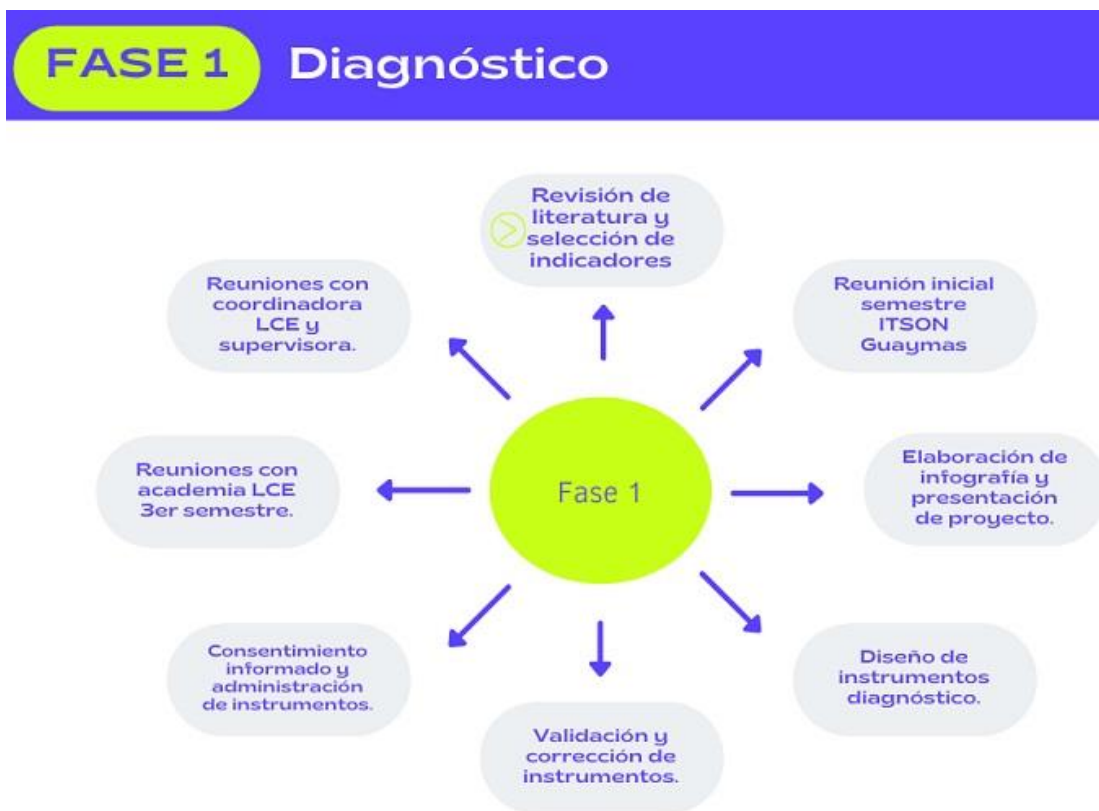
Nota: elaboración propia

### 3.7.2. Fase 1. Diagnóstico

Las actividades de esta fase se realizaron entre los meses de agosto y septiembre. Fueron en total 8 actividades, y se llevaron a cabo para la construcción de los indicadores de IE, conocer la dinámica de trabajo del profesorado, y que conocieran el proyecto de práctica. Del mismo modo, se diseñó, validó, corrigió y administró el instrumento de diagnóstico para el posterior análisis de resultados, se mantuvieron reuniones con la academia LCE tercer semestre con la finalidad de conocer al profesorado participante y vinculado al PFI, así como tomar acuerdos de comunicación durante el desarrollo del proyecto. Así también, se tuvieron reuniones con la coordinadora LCE y la supervisora de práctica con el propósito de recabar información para un mejor conocimiento del contexto y la toma de acuerdos sobre el PFI. Se muestran en la Figura 10.

**Figura 10**

*Actividades realizadas en la fase 1 sobre el diagnóstico.*



*Nota:* elaboración propia

### **3.7.3. Fase 2. Diseño**

Las actividades de esta fase se realizaron en el mes de septiembre. Fueron en total 8 actividades, y se llevaron a cabo para dar a conocer los indicadores que se incorporarían en el PFI. Al mismo tiempo, se dio difusión a los mismos a través de la página de Facebook *Educación ITSON Guaymas*. Por otro lado, se tuvieron reuniones con la líder del PFI con la finalidad de tomar acuerdos en cuanto a la incorporación de los indicadores, las ADAs y la forma de verse reflejado en el documento curricular a generar por el estudiantado, lo que llevó al diseño de la estrategia de incorporación de los indicadores de IE posterior al diseño de las ADAs, los ajustes de las mismas y asesoría al profesorado respecto a la implementación. Se muestran en la Figura 11.

**Figura 11**

Actividades realizadas en la fase 2 de diseño.



Nota: elaboración propia

### 3.7.4. Fase 3. Implementación

Las actividades de esta fase se realizaron entre los meses de septiembre y noviembre. Fueron en total 8 actividades, y se llevaron a cabo para la implementación de las ADAS diseñadas, dar seguimiento a los avances de los alumnos en los indicadores de IE a través de clases y presentaciones de los avances del PFI, contar con datos que permitieran comenzar a valorar los resultados de la incorporación de indicadores. Aunado a lo anterior, se participó en la elaboración de la guía de evaluación del PFI respecto a la IE y en reuniones que permitieron acordar los apartados del documento curricular del estudiantado, así como el seguimiento para comenzar a dar cierre al proyecto de práctica sobre IE. Se muestran en la Figura 12.

**Figura 12**

*Actividades realizadas en la fase 3 de implementación.*



*Nota:* elaboración propia

### **3.7.5. Fase 4. Revisión de los resultados**

Las actividades de esta fase se realizaron entre los meses de noviembre y diciembre. Fueron en total 6 actividades, y se llevaron a cabo para culminar con la recogida de datos a través de diferentes técnicas con el fin de sistematizar la información recolectada y proceder al análisis e interpretación de la información. Asimismo, se tuvo oportunidad de asistir y participar como evaluadora del PFI donde se tuvo la oportunidad de observar el desempeño de los alumnos en cuanto a los indicadores de IE y su relación con el proyecto. Se muestran en la Figura 13.

**Figura 13**

Actividades realizadas en la fase 4 de valoración del aprendizaje.



Nota: elaboración propia

### 3.8. Resultados obtenidos en la intervención

#### 3.8.1. Resultados del diagnóstico.

A partir de la utilización de los instrumentos y técnicas antes mencionados, se presentan a continuación los resultados del diagnóstico llevado a cabo.

##### 3.8.1.1. En cuanto a la Formación en IE.

- Existe disponibilidad por el profesorado para resolver situaciones relacionadas a la inclusión educativa surgidas a partir de las prácticas profesionales del alumnado en el campo real.
- La política institucional contempla un objetivo estratégico que tiende a la atención de las necesidades de inclusión de alumnado del ITSON, sin embargo, se considera importante



incorporar la IE desde el currículo de manera formal cuyo propósito sea formar futuros docentes que promuevan la IE en el campo laboral.

- La formación del alumnado se brinda especialmente a través de experiencias como visitas a lugares que permiten la sensibilización del alumnado ante la diversidad, o bien, mediante talleres, charlas o conferencias impartidos en las jornadas educativas en temas específicos como Necesidades Educativas Especiales, normativa y estrategias, lo cual hace evidente el esfuerzo y la necesidad por incorporar temas de inclusión en la formación del alumnado.
- La formación del alumnado a través del extra currículo no garantiza una adecuada formación en IE, puesto que el alumnado, aún después de su egreso busca una formación permanente en dicho tema, motivo por el cual, es necesario desarrollar saberes más específicos con respecto a la IE.
- Es deseable observar el currículo vigente para retomar tópicos o asignaturas que sean posibles vincular con la IE.
- Abordar temas relacionados a la IE contribuye a cumplir con el perfil de egreso del LCE, y en consecuencia atender las demandas actuales del ámbito educativo.

### ***3.8.1.2. En cuanto a las Características del proyecto formativo integrador.***

- La estrategia utilizada para el logro del aprendizaje del alumnado a través de un Proyecto Formativo Integrador (PFI) permite incorporar de forma transversal aspectos relacionados a la IE a través de los cursos que componen el programa.
- Las características del PFI durante el tercer semestre enfocado en la docencia, facilita la integración de aspectos de la IE relacionados al diseño curricular e instruccional con valores y ambientes inclusivos como parte de los conocimientos y actitudes necesarias del futuro docente.
- La metodología utilizada por la academia de profesores para dar seguimiento y evaluación al proyecto (SCRUM), posibilita conocer de qué forma se está incorporando la IE en las diferentes fases del PFI, así como conocer de qué forma están aplicando los indicadores de IE en el documento curricular a desarrollar.

### 3.8.2. Resultados del diseño.

Como se mencionó anteriormente en el diseño de estudio, para hacer posible la incorporación de los indicadores de IE se consideró el método de proyecto formativos (Tobón, 2013) con el fin de vincular actividades de aprendizaje referentes a los valores inclusivos y el establecimiento de ambientes inclusivos durante las diferentes asignaturas del programa LCE tercer semestre a lo largo del PFI. Así también, se consideró la metodología de trabajo SCRUM (Mariño y Alfonzo, 2014) adoptada por la academia de profesores la cual consistió en dar seguimiento y realimentación al término de cada una de las cinco fases del proyecto estipuladas por semanas, 1. Contextualización y diagnóstico, 2. Diseño, 3. Gestión, 4. Implementación y producción, y 5. Evaluación. Las cuales, para efectos del proyecto de práctica profesional, se consideraron para observar de qué manera los estudiantes estaban integrando los resultados de las actividades e interiorizando el aprendizaje de las mismas en el PFI.

Asimismo, para la selección del orden de participación del profesorado durante el proyecto de práctica, se consideró la vinculación de las asignaturas hasta la fase de diseño (ajuste realizado por la academia al inicio del semestre), así como el análisis realizado a los contenidos de cada una de las asignaturas del ciclo. Dichos aspectos permitieron determinar su participación en la vinculación con los indicadores de IE. Como resultado de lo anterior, los diferentes cursos participaron en el siguiente orden, 1. Fundamentos de la Educación, 2. Diseño Curricular, 3. Taller de Evaluación, 4. Modelos de Diseño Instruccional y 5. Pedagogía y Andragogía. Con base en los elementos analizados de las asignaturas del ciclo, en la Figura 14 se muestran las temáticas y propósitos para el diseño de las actividades de aprendizaje.

**Figura 14**

*Esquema general sobre las actividades de aprendizaje diseñadas.*



*Nota:* elaboración propia

Asimismo, en el Apéndice F sobre las ADAs se observan los elementos contenidos en el diseño de las mismas, las cuales son los siguientes: unidad, número de actividad, tipo de actividad, puntaje, evidencia de aprendizaje, número de semanas, duración en horas, propósito, descripción de la actividad (inicio, desarrollo y cierre), herramientas digitales, recursos y materiales, criterios de evaluación y fecha de entrega, elementos que presentaron modificaciones en el transcurso como parte de su rediseño. Del mismo modo, los recursos de consulta como materiales digitales, infografías y videos se brindaron al profesorado a través del acceso a un Drive con el fin de seleccionar y descargar el material sugerido para el alumnado.

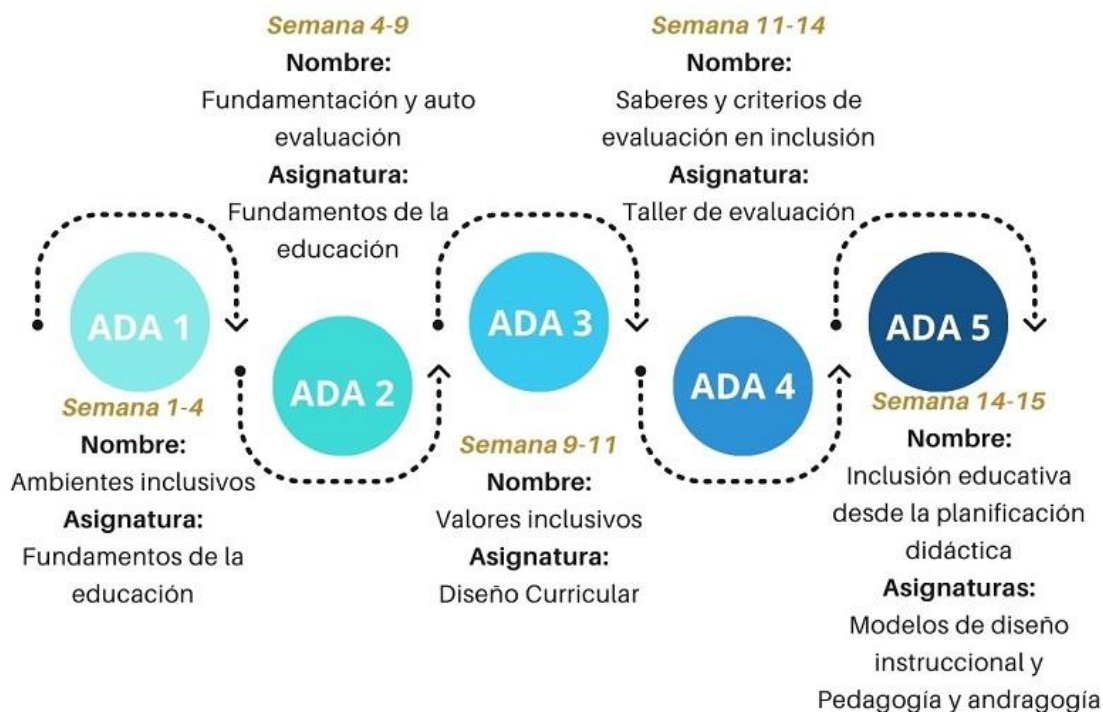
Con base en el diseño de las ADAs fue necesario acordar con el profesorado los periodos (semanas) mostrados en la Figura 15, en los cuales se intervendría, contemplados también para la presentación de propuesta de actividad, realización de ajustes entre profesor de asignatura y agente innovador, así como para las dudas que surgieran a lo largo del diseño e implementación. Cabe mencionar que durante el desarrollo sufrieron cambios menores en cuanto a temporalidad derivado del trabajo del profesorado con los contenidos de las asignaturas.

**Figura 15**

*Fases estimadas para la implementación del proyecto de práctica profesional.*

## **ASIGNATURAS PARTICIPANTES DEL PROGRAMA LCE TERCER SEMESTRE**

Nombre del Proyecto Integrador: Programa de comprensión lectora (primaria alta).



*Nota:* elaboración propia

De igual forma, es importante mencionar que durante el proceso de diseño se determinaron actividades para dar seguimiento al proyecto con el objetivo de tener un acercamiento a los estudiantes y profesorado, estar en posibilidad de brindar realimentación más puntual a los mismos, así como hacer ajustes al proyecto cuando fuese necesario.

### **3.8.3. Resultados de seguimiento.**

A continuación, se muestran los resultados del seguimiento dado a las Actividades de Aprendizaje, a los avances de aprendizaje del estudiantado y la revisión de las ADAs por parte del profesorado.

### ***3.8.3.1. Seguimiento a las ADAs.***

Con relación a la primera ADA, el docente consideró importante retomar los valores inclusivos. Por lo cual, se analiza la posibilidad de cambiar el orden de implementación, puesto que previo a abordar el indicador relacionado a los ambientes inclusivos es necesario revisar aspectos actitudinales. Del mismo modo, se cambió la reflexión sugerida para realizar a través del diario de aprendizaje por la presentación de los productos en clase de manera sincrónica. Posteriormente, en la segunda ADA, el docente decidió dar oportunidad al alumnado de investigar los diferentes conceptos relacionados a la inclusión.

Por otro lado, en la tercera ADA la docente decidió presentar el recurso de video-presentación en clase sincrónica con el fin de hacer el análisis de la temática en conjunto con el alumnado, al tiempo de presentar el propósito de la actividad. Por tanto, sería prudente replantear las actividades iniciales para llevarse a cabo de forma sincrónica; así como seleccionar los recursos de consulta con base al tiempo que se tenga para el análisis de los mismos. En cuanto a la cuarta actividad, se comentó que debido a que la elaboración de criterios de evaluación es un contenido nuevo para el alumnado, se optó por abordar los criterios generales de las actividades y posteriormente trabajar sobre la evaluación desde la IE.

Por último, en la quinta actividad de aprendizaje, el profesor dio oportunidad de revisar otras fuentes de información adicional a las propuestas. En general, algunos aspectos pensados para desarrollar de forma asincrónica, los docentes prefirieron llevarlo a cabo en clase sincrónica, esto con el fin de poder dar una mejor realimentación a los estudiantes sobre su relación con el proyecto. Asimismo, algunas decisiones fueron tomadas en función del tiempo, lo cual se debe considerar en una futura implementación.

### ***3.8.3.2. Seguimiento a los avances en el aprendizaje del estudiantado.***

En el Apéndice G se muestran las principales notas sobre los logros de aprendizaje observados durante la presentación de los productos de la ADA 3 sobre valores inclusivos, el avance en la incorporación de los indicadores de IE en el proyecto integrador (Sprint 2), y finalmente, la presentación de las secuencias didácticas durante la clase de MDI (Sprint 3), donde se evidenciaron los valores y las dimensiones de los aspectos físico y afectivo que se deben mantener para el establecimiento de ambientes educativos inclusivos.

Se considera que el propósito de la ADA sobre *Valores inclusivos* se logró debido a que los alumnos identificaron la importancia de los mismos dentro de un ambiente de clases. Durante el *segundo Sprint*, se observó que el alumnado aún no lograba vincular del todo los ambientes inclusivos y el aprendizaje de la comprensión lectora. Del mismo modo, por la etapa en la que se encontraba el proyecto se argumentó que estaban en proceso de incorporar la Inclusión Educativa y que posteriormente se estarían diseñando los criterios de evaluación desde un enfoque inclusivo.

Con base en las observaciones del *Sprint 3*, se observó un avance significativo en la conceptualización e incorporación de ambos indicadores de IE en comparación con el Sprint 2, ya que consideraron la posibilidad de encontrar una diversidad de estudiantes en el aula, al tiempo de comprender el papel tan importante del profesorado para el logro de la IE.

### **3.8.3.3. Datos cuantitativos derivados de las revisiones de las ADAs por parte del profesorado**

Como resultado de las evaluaciones de las ADAS, se establecieron cuatro niveles de logro de la siguiente manera: no se logró (0-50 %), se logró parcialmente (51-70 %), se logró (71-90 %) y se logró totalmente (91-100 %).

**Tabla 2**

*Meta rúbrica sobre puntajes otorgados por el profesorado en las ADAs.*

	Actividades de aprendizaje					Promedio por Equipo
	ADA 1 (FE)	ADA 2 (FE)	ADA 3 (DC)	ADA 4 (TEVA)	ADA 5 (MDI y PYA)	
<b>E1</b>	94 %	100 %	90 %	93 %	95 %	94.4
<b>E2</b>	93 %	100 %	100 %	72 %	93 %	91.6
<b>E3</b>	100 %	100 %	98 %	67 %	92 %	91.4
<b>E4</b>	91 %	100 %	95 %	93 %	89 %	93.6

*Nota:* elaboración propia

Con base en las ponderaciones obtenidas por el alumnado y concentradas en la Tabla 2, se observa que en la ADA 1 sobre *ambientes inclusivos* y la ADA 2 sobre *Fundamentación y autoevaluación*, los cuatro equipos lograron totalmente el propósito de la actividad. Por otro lado, en la ADA 3 sobre *valores inclusivos*, 1 equipo logró el propósito de la actividad y 3 equipos lo lograron totalmente. En la siguiente ADA 4 sobre

*saberes y criterios de evaluación sobre inclusión*, 1 equipo lo logró parcialmente, 1 equipo lo logró y 2 equipos lo lograron totalmente. Por último, en la ADA 5 sobre *inclusión educativa desde la planificación didáctica*, 1 equipo logró el propósito y 3 equipos lo lograron totalmente.

#### **3.8.4. Valoración del aprendizaje.**

En este apartado se presentarán los resultados obtenidos de la implementación del proyecto de práctica desde la perspectiva de los estudiantes con base en los indicadores de IE *Establecimiento de ambientes inclusivos y Valores inclusivos*. Asimismo, se presenta la perspectiva del profesorado con respecto al proyecto desarrollado y los aprendizajes obtenidos por el alumnado acerca de los indicadores de IE.

##### ***3.8.4.1. Indicador de IE Establecimiento de ambientes inclusivos desde la perspectiva del estudiantado.***

Los resultados obtenidos acerca del indicador de IE *ambientes inclusivos* desde la perspectiva del alumnado, con base en el Apéndice H se muestra que el 91% logró un nivel alto al identificar aspectos de reflexión y aplicación durante su proceso formativo. De forma específica, el alumnado logró identificar entre los niveles *bastante* y *totalmente* aspectos relacionados a la pertenencia de todo el alumnado al grupo, delegación de responsabilidades, apoyo y toma de decisiones entre los miembros y flexibilidad. Respecto a la aplicación que tuvo el indicador de ambientes inclusivos en el PFI, los alumnos señalaron que lograron aplicar bastante y totalmente aspectos relacionados a las reglas y el trato entre alumnos, apoyos y asistencias, organizaciones distintas para la interacción, así como el uso y diversificación de los recursos. Por otro lado, la mayoría de los alumnos indicaron que aplicaron bastante y totalmente aspectos relacionados a las redes naturales de apoyo y adaptaciones del aula representados en su diseño instruccional.

##### ***3.8.4.2. Indicador de IE Valores inclusivos desde la perspectiva del estudiantado.***

Con relación al indicador de IE *Valores inclusivos*, se observa con base en el Apéndice I que el 81.8% del alumnado logró identificar en un nivel alto aspectos de reflexión y aplicación durante su proceso formativo. De forma específica, los alumnos lograron reflexionar bastante y totalmente acerca del fomento a la aceptación, la diversidad como ventaja, expectativas altas y la

convivencia y resolución pacífica de conflictos. Por otro lado, solo un alumno indicó haber reflexionado un poco sobre el rechazo a la discriminación. Asimismo, los alumnos lograron aplicar bastante y totalmente aspectos relacionados a los valores como el respeto para el fomento del cuidado y la protección, la cooperación y colaboración, los valores democráticos, así como la importancia de animar a los estudiantes a sentirse bien con ellos mismos.

### **3.8.4.3. Análisis temático sobre impresiones del profesorado respecto a la implementación del currículo.**

En la Figura 16 se muestran las apreciaciones generales del profesorado sobre la implementación de cada una de las ADAs a lo largo del PFI y de forma específica en el Apéndice J, formuladas mediante encuesta y entrevista que abordaron los siguientes asuntos: apreciación general, dificultades que presentaron, qué pudo hacer y qué no pudo hacer, recomendaciones, cómo reaccionaron sus alumnos, así como el logro de sus estudiantes.

#### **Figura 16**

*Impresiones del profesorado respecto a la implementación del currículo.*

<b>Temáticas</b>	<b>Impresiones</b>
1.Experiencia	Tema relevante, logros significativos, comprensión de la IE, cambios de paradigma, interesante, apertura, disposición, aplicación, interés.
2. Dificultades	Tiempo limitado para profundizar, sin dificultades, modificaciones, la IE en la evaluación.
3.Lo que se realizó / no se realizó	Conocimientos importantes/análisis de documentos oficiales, resultados, análisis, valores, productos, integrar en un currículo los indicadores de IE, integrar la IE en las secuencias didácticas/profundizar en lecturas recomendadas.
4.Recomendaciones	Adoptar el proyecto como parte del currículo/considerar en rediseño, implementar las todas las ADAs desde inicio del ciclo, llevar proyecto al contexto real, capacitación docente y realizar en todos los semestres.
5.Reacción del estudiantado	Interés, participación, dificultad, apropiación de los indicadores dentro de su proyecto, buena actitud, emoción, sensibilidad, consciencia sobre su papel en la IE.
6.Logros	Conocimientos, actitudes y valores sobre IE en su formación inicial, apropiación de los indicadores de forma significativa, aprendizaje más allá de lo académico, toma de consciencia, estrategias, actividades en diseños instruccionales, importancia de los valores y ambientes inclusivos, se identificaron como actores importantes.

*Nota:* elaboración propia



#### 3.8.4.4. Triangulación de datos

En el presente apartado se presenta la triangulación de datos obtenidos del profesorado y estudiantado acerca de la presencia de los indicadores de inclusión educativa a través de los descriptores que los definen.

La triangulación se llevó tomando como base a las ADAs diseñadas para el proyecto, ya que cada una de ellas contenía determinados descriptores de inclusión educativa. Por tanto, se integró la información procedente tanto de la evaluación del profesorado como de la opinión alumnado, respecto de la incorporación de los descriptores en cada ADA.

Estos resultados se muestran en la Tabla 3, en la cual se observa la correspondencia entre los resultados de las evaluaciones realizadas por el profesorado a las ADAs con ponderaciones entre 81 – 100 %, y la identificación por parte del estudiantado de la presencia de los indicadores en su proceso de aprendizaje, considerando los niveles bastante y totalmente. A partir de estos datos, fue posible determinar si cada descriptor obtuvo un resultado final favorable o desfavorable en cuanto a su incorporación.

**Tabla 3**

*Triangulación de datos sobre la presencia de los indicadores desde la perspectiva del profesorado y estudiantado.*

ADAs en los que se incorporaron	Porcentaje promedio otorgado por el profesorado	Descriptores de inclusión educativa incorporados	Presencia de los descriptores según el estudiantado
1. <b>Ambientes inclusivos</b>	94.5 %	1.La pertenencia de todo el alumnado al grupo, por lo tanto, se valoró la diversidad y se cree que la diversidad y las diferencias refuerzan.	Bastante 27.3 % Totalmente 72.7 %
		2.La delegación de responsabilidades, apoyo mutuo y toma de decisiones entre todos los miembros.	Bastante 45.5 % Totalmente 54.5 %
2. <b>Fundamentación y autoevaluación</b>	100 %	3.La importancia de mantenerse abierto al cambio y ser flexible cuando es necesario.	Bastante 9.1 % Totalmente 90.9 %
		4.La incorporación de flexibilidad en los tiempos y espacios para favorecer la respuesta a los diferentes ritmos de trabajo.	Bastante 45.5 % Totalmente 54.5 %

*Nota:* elaboración propia

**Tabla 3 (continuación)***Triangulación de datos sobre la presencia de los indicadores desde la perspectiva del profesorado y estudiantado.*

<b>3. Valores inclusivos</b>	95.75 %	5.El fomento de la aceptación del alumnado para que se sienten seguros con sus compañeros y maestros.	Bastante 18.2 % Totalmente 81.8 %
		6.El reconocimiento de la diversidad y las diferencias como ventaja de la educación.	Bastante 36.4 % Totalmente 63.6 %
		7.El mantener expectativas altas para todo el estudiantado y brindar apoyo.	Bastante 18.2 % Totalmente 81.8 %
		8.El rechazo de la comunidad a cualquier forma de discriminación.	Bastante 9.1 % Totalmente 72.7 %
		9.La promoción de la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.	Bastante 36.4 % Totalmente 63.6 %
<b>4. Saberes y criterios de evaluación en inclusión</b>	81.25 %	10.Se incorporó el respeto como parte importante para el fomento por el cuidado y protección de los demás.	Bastante 9.1 % Totalmente 90.9 %
		11.Se estableció una cooperación/colaboración para tratar de conseguir objetivos con sus compañeros, ayudar y recibir ayuda a través de la escucha y negociación.	Bastante 36.4 % Totalmente 63.6 %
		12.Se favoreció la construcción de valores democráticos como la justicia, igualdad, equidad, participación.	Bastante 27.3 % Totalmente 72.7 %
		13.Se animó a los estudiantes a sentirse bien con ellos mismos.	Bastante 9.1 % Totalmente 90.9 %
		14.Existieron reglas que reflejan un tratamiento justo, igual y de respeto mutuo entre los alumnos.	Bastante 36.4 % Totalmente 63.6 %
<b>5. Inclusión educativa desde la planificación didáctica</b>	92.25 %	15.Se brindaron apoyos y asistencia a los alumnos para conseguir los objetivos con base en sus características.	Bastante 27.3 % Totalmente 72.7 %
		16.Se establecieron redes naturales de apoyo: compañeros y amigos son una fuente de cooperación, colaboración y compañerismo.	Bastante 18.2 % Totalmente 72.7 %
		17.Se realizaron las adaptaciones del aula clase para beneficiar a todo el estudiantado y aprovechar la experiencia de uno para todos.	Bastante 18.2 % Totalmente 72.7 %
		18.Se organizaron distintos tipos de agrupamiento para incrementar la interacción entre los compañeros, para responder a los diferentes estilos de aprendizaje, además de estimular actitudes de apoyo entre iguales.	Bastante 27.3 % Totalmente 72.7 %
		19.Se promovió el uso óptimo y diversificación de los recursos que favorecen y sirven de guía para efectuar las tareas.	Bastante 45.5 % Totalmente 54.5 %

*Nota:* elaboración propia

## **Capítulo 4. Análisis de la experiencia adquirida**

### **4.1. Cambios producidos en la propia conceptualización de la actividad educativa**

La práctica profesional realizada en el Instituto Tecnológico de Sonora, Unidad Guaymas, fue sin duda una oportunidad que me brindó aprendizajes sustanciales en los ámbitos personal y profesional de manera simultánea. Lo anterior, porque me permitió trasladar a la realidad los aprendizajes adquiridos durante el posgrado, crecer como profesional en otro nivel de educación distinto al que fui formada inicialmente, y comprender lo complejo que puede llegar a ser insertarse como agente externo en una dinámica de trabajo ya establecida, y de esta manera estar en posibilidades de proponer cambios como agente innovador.

En este sentido, tuve la posibilidad de cambiar mi perspectiva acerca del proceso que se vive al introducir una innovación, así como la importancia que tienen los diferentes factores como el tiempo y los recursos humanos para su debida progresión. Por ejemplo, la disposición de los participantes para el logro del proyecto, el interés que tuvo el profesorado de brindar a sus alumnos herramientas sobre inclusión educativa, así como la mejora del programa educativo LCE. Los anteriores fueron elementos que permitieron cumplir con los objetivos establecidos, mismos que requirieron de tiempo para atender reuniones con el fin de adaptarse a la realidad.

Lo anterior, me permitió ser más empática, flexible y paciente con los participantes, puesto que fue necesario que el profesorado se apropiara de la estrategia de incorporación de indicadores de IE y hacer posible moldear las propuestas de actividades de aprendizaje con base en la práctica real del profesorado formador dentro del proyecto formativo. Los aspectos anteriores, si bien fueron necesarios, cabe mencionar que siempre fue con base en una organización y planificación, lo cual permitió atender las necesidades propias del proyecto en desarrollo, así como las propias de la unidad receptora y los participantes.

### **4.2. Cambios en los supuestos y bases teóricas de la actividad profesional**

Del mismo modo, durante la realización de la práctica fue preciso utilizar los saberes adquiridos acerca de la innovación pedagógica y curricular. Ésta última me permitió comprender el contexto y la naturaleza del programa educativo del estudiantado y con ello incorporar los indicadores de IE que impactaran en el ámbito pedagógico del estudiantado y del mismo profesorado. Además, fue posible percatarse que tener conocimiento tanto del ámbito pedagógico como el curricular posibilita comprender y realizar proyectos innovadores con

mejores bases en un contexto determinado. De igual forma, fue posible dar cuenta de la relevancia que tiene el análisis de literatura especializada, que, aunque ya se había tenido esta experiencia en proyectos realizados durante la profesionalización en el posgrado, aquí me permitió fundamentar y cambiar creencias de los participantes que pudieran ser una limitante para la mejora de los resultados del proyecto en el campo real.

Por otro lado, se aplicaron los principios éticos asegurando que el proyecto beneficiara a todos los participantes, procurando además la objetividad en el análisis de los datos recolectados y la confidencialidad de los informantes; esto con el fin de que pudiesen ser utilizados para la mejora del programa en un futuro. Lo anterior, también permitió respetar los tiempos del profesorado con respecto a la recolección de información, de modo que fue necesario encontrar alternativas que se adaptaran a sus necesidades, y de esta manera no se perdieran datos importantes sobre la implementación.

Así también, otro de los cambios más significativos fue la incorporación de los indicadores de IE bajo el método de proyectos y la metodología SCRUM para dar seguimiento a los equipos de trabajo. Sin embargo, tal como sucedió en el presente proyecto, el cual se desarrolló bajo condiciones o características preestablecidas por ser parte de un programa educativo, ahora pienso que una innovación nos brinda la posibilidad de ser creativos a la hora de dar solución a una necesidad o problema, además de ser muy receptivos en la forma en que se incorpora la innovación. Es decir, que el mismo contexto brinda las respuestas que necesitamos para una innovación y no necesariamente se debe seguir de manera inflexible lo que ya está preestablecido en la teoría o innovaciones dentro de la literatura, sino tomarlas como guía y darnos la oportunidad de generar conocimiento ante la propia experiencia.

#### **4.3. Cambios en los procedimientos o modos de actuar ante los problemas de la práctica**

Aunado a lo anterior, al principio sentí un poco de incertidumbre ante la respuesta del profesorado, porque en ocasiones algunos de los procedimientos que se deben realizar para que la práctica se lleve a cabo conforme lo planificado, no necesariamente dependen de nosotros, sino de los tiempos y disposición de los participantes. Sin embargo, algo que procuré desde el principio fue involucrarme en la medida de lo posible en las actividades cotidianas del programa educativo y en mantener comunicación por diferentes medios con el profesorado, al tiempo de brindar apertura para mantener una comunicación bidireccional, necesaria para el seguimiento del proyecto.

Además, al estar en la posición como agente innovador, debemos estar preparados y en la posibilidad de brindar alternativas a los beneficiarios. Esto es una de los aspectos que aprendí con la experiencia, ya que en la medida que logré ser flexible y consideré el contexto, pude encontrar mejores soluciones a los problemas que se presentan durante la práctica. Es por eso que se debe ser receptivo, sistemático y abierto a recibir sugerencias que posibiliten una innovación exitosa. Por tanto, es importante destacar algunos valores que se deben tener como agente innovador para el desarrollo de un proyecto, tales como ser una persona propositiva y con iniciativa, lo anterior porque son características necesarias ante ambientes en un proceso de cambio o mejora, donde se deberá estar atento a las adecuaciones necesarias para el logro de la innovación.

#### **4.4. Necesidades de mejora detectadas respecto de la propia práctica profesional**

Por último, sin lugar a dudas aún con toda la experiencia adquirida al trabajar con el personal responsable del programa, la academia de profesores y el estudiantado, uno de los aspectos que considero importante mejorar es respecto a la recolección de información cualitativa. Lo anterior, porque pese a que brindaron opciones al profesorado para recoger información sobre su experiencia, considero que se pudieron utilizar otros medios que permitieran optimizar y agilizar la recogida de información. Por ejemplo, tener preparados al término de la implementación de cada una de las actividades formularios dirigidos al profesorado para responder en línea con el propósito de recabar la experiencia de forma más inmediata y obtener una realimentación con mayor exactitud de los participantes.

Asimismo, la experiencia me brindó la oportunidad de reconocer la importancia de la instrumentación, sobre todo en proyectos de esta naturaleza. Lo anterior porque considero que todos los agentes participantes deben estar en las mismas condiciones de contribuir para obtener los mejores resultados posibles. Con lo anterior se hace referencia a que, aunque el profesorado no era el beneficiario directo del presente proyecto, requirieron materiales que los instruyeran acerca de qué esperar de sus estudiantes, así como los aspectos claves que era importante saber para la implementación. Por lo tanto, ante la realización de todo proyecto debo asumir el compromiso de que más allá de dar un seguimiento oportuno a las y los participantes y adaptarme a sus necesidades, es preciso elaborar recursos para que todos los agentes

involucrados en la implementación cuenten con mayor información sobre lo que deben realizar, puesto que todos se encuentran en diferentes condiciones de comprensión de la temática.

En resumen, considero que los cambios y modificaciones en mi práctica educativa me permitirán reconocer con mayor facilidad aspectos importantes para futuras experiencias de innovación donde se encuentren involucrados diferentes participantes. Así también, planificar con mayor exactitud la recogida de información cuando se pretende realizar una evaluación holística de un proyecto desde diversas perspectivas. Por esta razón, creo necesario que para lograrlo es de vital importancia seguirme preparando, con el fin de fortalecer las habilidades y experiencia en la recolección y análisis de información.

No obstante, pese a lo anterior, considero que concluí de manera satisfactoria mi práctica, porque tanto de mi parte como del profesorado, los responsables del programa, así como mi supervisora, tuvimos la apertura, mostramos dedicación en la realización y propusimos actividades que consideramos pertinentes durante las diferentes fases, esto con el fin de enriquecer la experiencia para todos, misma que exigió de un trabajo colaborativo entre los agentes participantes. Por último, a pesar de los tiempos limitados del profesorado debido a sus diversas actividades, fue posible obtener las producciones esperadas por el estudiantado y el profesorado a lo largo de la implementación.

## **Capítulo 5. Análisis de los alcances logrados con respecto al plan de prácticas.**

Haber tenido la oportunidad de desarrollar un proyecto en un nivel educativo en el cual nunca había estado, fue una experiencia que me brindó muchos aprendizajes, tanto en el ámbito personal, en el académico, y en el profesional. En primer lugar, porque puso a prueba mi capacidad de resolución y de trabajo ante las dificultades; en segundo lugar, significó tener la oportunidad de poner en práctica los conocimientos y habilidades adquiridas durante la Maestría en Innovación Educativa; y, por último, me permitió ampliar la visión hacia otros contextos educativos. En este sentido, a continuación se presenta una reflexión sobre las tareas realizadas, el conocimiento adquirido, las competencias desarrolladas, las dificultades, limitaciones y alcances, así como los productos derivados de la práctica.

### **5.1. Reflexión de las tareas realizadas**

Para lograr las metas de corto, mediano y largo plazo, se dependió fundamentalmente de tareas realizadas a nivel personal y profesional. Con respecto a las primeras, se hace referencia a todas las reuniones, comunicaciones formales e informales mantenidas con el profesorado durante el proyecto, esto con el propósito de tomar acuerdos; y la segundas, a aquellas actividades planificadas conforme al proyecto y a solicitud de la unidad receptora. Por ejemplo, unas de las principales actividades que permitieron dar inicio a la labor con la Licenciatura en Ciencias de la Educación, tercer semestre del ITSON, fue el análisis de literatura especializada con relación a la Inclusión educativa y la formación del profesorado en IE, así como el diagnóstico de necesidades, con los cuales se pretendía conocer el escenario y la necesidad, mismos que fueron logrados de forma satisfactoria al conocer con mayor amplitud la forma en que se intervendría con los participantes y el currículo del programa.

En segundo lugar, se tuvo como propósito diseñar un mecanismo de incorporación de los indicadores de IE. Esto se logró y para ello, fue necesario hacer un análisis de los programas educativos, así como de las características de las etapas del PFI y los periodos de evaluación formativa establecidos por los profesores. Dicho mecanismo fue comunicado a la líder del proyecto y profesorado con la finalidad de estar todos en sintonía, lo cual resultó de utilidad puesto que entre los mismos docentes mantuvieron comunicación para verificar de qué forma y

que ajustes podían ir agregando a la implementación de las actividades de aprendizajes relacionadas a los indicadores.

En tercer lugar, aunque el plan de prácticas se llevó a cabo conforme a cuatro fases comprendidas con el diagnóstico, diseño, implementación y valoración del aprendizaje, dicho proceso constituyó un ir y venir dentro de dichas etapas, puesto que se requirió de una comunicación constante con el profesorado, la cual resultó crucial para valorar de qué manera los indicadores se estaban incorporando a los proyectos integradores del estudiantado, así como la relación entre las características de los ambientes y los valores inclusivos dentro de los apartados trabajados en el PFI. En especial, estas tareas a pesar de representar un reto por los tiempos, la posibilidad de hacer correcciones y modificaciones, me permitieron determinar qué elementos funcionaron y no funcionaron en el diseño.

Con base en lo anterior y, en cuarto lugar, las diversas actividades involucradas en cada una de las fases fueron propicias para dar seguimiento a los resultados de cada una de ellas. Con lo anterior, y con apoyo de diversas herramientas y técnicas se logró documentar la experiencia del profesorado respecto a la implementación. El seguimiento, desde mi perspectiva fue primordial, puesto que se obtuvieron las impresiones del profesorado sobre el avance de los estudiantes en cada uno de los indicadores, y así dar cuenta de las mejoras que tuvieron conforme avanzaron en las etapas del PFI. Del mismo modo, con las observaciones realizadas en sesiones con los profesores, se logró observar el aprendizaje adquirido por el alumnado, constatando así la forma en que interiorizaron los saberes derivados de las ADAs, lo que más tarde se comprobó con un instrumento administrado a los mismos.

Por otro lado, de manera alterna al proyecto de práctica, se participó como instructora en un taller durante la Jornada Educativa LCE, lo cual en lo personal me brindó la posibilidad de estar en contacto directo con alumnos de nivel superior e impartir un tema sobre el Lenguaje inclusivo, que si bien no estuvo directamente relacionado al proyecto de práctica, sí fue un complemento para el estudiantado en cuanto a su formación. Finalmente, al cierre de la práctica profesional, fue posible asistir como evaluadora a las presentaciones de los PFI del estudiantado, permitiendo observar el documento curricular final generado, donde se consideraron los indicadores de IE plasmados en los diferentes apartados del proyecto. Cabe mencionar que me sentí satisfecha, puesto que no solo fue posible verlo desde el proyecto sino también desde el desempeño que mantuvieron los estudiantes en la presentación en cuando a IE.



## 5.2. Conocimiento adquirido

Con base en el proyecto de innovación curricular implementado, puedo decir que adquirí conocimientos relacionados al desarrollo de competencias para la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, puesto que al diseñar las diferentes ADAs se buscó en todo momento satisfacer la necesidad de contar con temáticas relacionadas a la inclusión que estuvieran adheridas a las actividades relacionadas al proyecto integrador, considerando tanto la participación del profesorado como del alumnado. Lo anterior, no solo impactó en el aprendizaje de los estudiantes, sino que también el profesorado se percató sobre la manera que pueden incluir los indicadores de IE en los cursos impartidos por los mismos para la mejora de su enseñanza.

Lo anterior se observó al momento de que el alumnado LCE reflexionó y aplicó aspectos relacionados con los ambientes y valores inclusivos desde el punto de vista del papel del profesorado, así como en los cambios en sus prácticas docentes plasmadas desde sus diseños instruccionales elaborados y las actividades evaluativas seleccionadas. Del mismo modo, para lograr lo anterior, los conocimientos adquiridos relacionados a la innovación curricular, me permitieron hacer el análisis del currículo vigente del programa educativo LCE, así como la revisión de los aspectos abordados desde los diferentes cursos de las asignaturas, además de comprender la metodología de proyectos formativos utilizada en el programa. En ese sentido, la comprensión y análisis previo del contexto curricular me permitieron dar cabida a los indicadores a lo largo del programa LCE tercer semestre, impactando así en su aprendizaje.

Por otro lado, derivado del proyecto de práctica profesional también adquirí conocimientos relacionados a las competencias de carácter disciplinar, puesto que para poder obtener los indicadores de inclusión fue necesario contar con bases teóricas y de referencia con la finalidad de profundizar en las características de la IE y la determinación de los indicadores para la inclusión, lo cual me llevó a conocer nuevos referentes sobre dicha temática, encontrando de esta manera la relevancia para la formación de los LCE, mismos que fueron la base para comenzar a indagar sobre el estado inicial de la innovación previo al diagnóstico realizado en la unidad receptora. Finalmente, tuve oportunidad de conocer la forma en que se implementa un proyecto integrador desde la experiencia con el profesorado participante, así como el análisis de datos cualitativos a partir de categorías como resultado de los datos recabados durante el diagnóstico.

### **5.3. Competencias desarrolladas**

A diferencia del apartado anterior, es importante mencionar que existieron competencias desarrolladas durante el transitar en el programa de la Maestría en Innovación Educativa que logré ver reflejadas durante la práctica. Una de las principales fue en la asignatura de investigación educativa, ya que gracias a ella ahora estoy en posibilidad de comprender las diferentes perspectivas que pueden componer un estudio y orientarme a alguno de ellos dependiendo de las características y objetivos del mismo. Por otro lado, como parte importante de los diversos enfoques, se encuentran los diferentes instrumentos de recolección de datos que coadyuvan a obtener información valiosa para comprender el fenómeno de estudio.

Igualmente, pese a que en todo mi ejercicio profesional me he interesado en desarrollar mis habilidades blandas, ahora con mayor certeza puedo decir que la importancia de las mismas al momento de incorporar una innovación como agente externo son de suma importancia. Lo anterior es así porque al tratar con personas que te apoyarán en el camino, debemos tener el suficiente liderazgo, comunicación, flexibilidad, orientación a los resultados, negociación, escucha activa, planificación y gestión del tiempo que permitan llevar a buen término todos los objetivos propuestos.

Además, gracias a las asignaturas de diseños curriculares innovadores y el diseño de cursos innovadores, pude observar de qué manera se debe realizar el diseño de un curso en cualquiera de los niveles considerando todos los elementos que deben contener. Asimismo, las competencias adquiridas acerca de las asignaturas de evaluación de proyectos, en conjunto con la asignatura de métodos e instrumentos de recolección, resultaron ser un pilar importante para dar seguimiento en las diferentes etapas del proyecto, los cuales permitieron conocer en qué medida se ajustó la innovación al contexto educativo seleccionado. Por último, como medio para dar a conocer todo lo desarrollado en un proyecto, los conocimientos adquiridos en la asignatura de escritura científica, me permitieron conocer cómo dar forma a la presentación de resultados a través de la redacción con un estilo académico.

### **5.4. Dificultades, limitaciones y alcances**

Como en toda experiencia, es importante señalar que durante la práctica profesional desarrollada de manera virtual se tuvieron algunas dificultades y limitaciones. Respecto de las primeras, una de ellas fue principalmente la comunicación al momento de entablar un

seguimiento con el profesorado. Lo anterior se considera así, puesto que no fue sencillo contar con una agenda establecida e inmutable, ya que la misma dependía mayormente de la disponibilidad de horarios del profesorado, así como de su avance en la implementación de las actividades, de modo que, pese a que se recolectó información de la totalidad del profesorado, hubo información diferenciada en cuanto a cantidad recabada. Del mismo modo, otra dificultad personal fue que durante la práctica tuve problemas con los dispositivos electrónicos en dos ocasiones, lo cual me hizo perder evidencias fotográficas sobre las reuniones mantenidas con el profesorado y el alumnado, así como presentar dificultades para la conexión a algunas de las reuniones para el seguimiento o la toma de acuerdos.

En cuanto a las dificultades profesionales, en un inicio encontré un poco de resistencia a la comprensión del proyecto, puesto que tenían la creencia de que por el hecho de que el proyecto del alumnado no se implementaría, no habría forma de lograr incorporar los indicadores de IE de manera que pudieran ser observables y evaluables. No obstante, por el análisis previo del contexto y el currículo vigente, se les planteó el mecanismo de incorporación y la dinámica de trabajo. Otra de ellas fue que durante la implementación, algunos profesores tenían mayores conocimientos sobre inclusión educativa que otros, lo que de cierta forma se veía reflejado al implementar las ADAs. Sin embargo, gracias a las reuniones periódicas que se tuvieron, se lograron subsanar a partir de la orientación brindada a los profesores.

Una limitación relacionada con el contexto, creo que sin duda alguna fue el hecho de no tener un contacto más cercano con el profesorado, debido a la modalidad en la que se desarrolló la práctica, que fue fundamentalmente virtual. Posiblemente, de haber podido estar físicamente en las instalaciones, la recolección de información, el seguimiento y la evaluación se hubieran dado conforme a las etapas del proyecto; sin embargo, al hacerlo de manera virtual, la comunicación llegó a dificultarse, razón por la cual fue necesario trabajar de la mano de la líder del proyecto con apoyo de la supervisora de práctica para que intervinieran en los momentos necesario. También, se puede considerar una limitante el hecho de que el profesorado no haya contado con una capacitación externa más amplia acerca de la inclusión educativa, esto evitaría la existencia de diversas perspectivas acerca de lo que es la inclusión.

En cuanto a los alcances, se espera que el proyecto sea un referente importante para el resto de los semestres de LCE, quienes podrán consultar de qué manera se puede lograr incorporar indicadores de IE con base a los elementos considerados en el presente trabajo.

Asimismo, contarán con resultados diagnósticos y de valoración del aprendizaje que servirán como insumo para fundamentar la importancia de incorporar indicadores de IE en el resto de los semestres del programa.

### **5.5. Productos generados por la práctica**

Con relación a los productos derivados de las actividades realizadas durante la práctica se puede decir que inclusive se superaron las expectativas, puesto que algunos de los productos, aunque no se encontraban proyectados dentro de la práctica, se adicionaron a fin de representar una mejora para la obtención de resultados. Por ejemplo, en un inicio solo se tenía contemplado presentar en lo individual a los responsables del programa cuáles serían los indicadores de inclusión, sin embargo, para lograr una mayor difusión de los mismos, se realizó una infografía que fue publicada en la página oficial de Facebook del programa LCE. La infografía contiene el título del proyecto, los indicadores de IE, sus dimensiones, descriptores que los definen y referencias.

Posteriormente, se generó el diseño de las actividades de aprendizajes, productos que tuvieron mejoras considerables a partir de las modificaciones realizadas inclusive durante su implementación. Las actividades anteriores estuvieron acompañadas de instrumentos de evaluación, productos que resultaron útiles para recoger información acerca del avance de los estudiantes sobre los indicadores a través de las ADAs. Aunado a lo anterior, el profesorado tuvo acceso a una carpeta en One Drive donde estuvieron a su disposición los recursos de consulta para el alumnado, por lo que podían hacer cambios en los recursos en las actividades si lo consideraban necesario.

Adicionalmente, se generó el diseño de un taller titulado “Lenguaje inclusivo, mitos y leyendas”, mismo que me dio la oportunidad de conocer de qué manera se prepara un taller considerando el tiempo, los recursos digitales, y que este además fuera atractivo y útil para un alumnado de nivel superior. Por último, los resultados de la implementación en sí mismos, representan un producto que permitirá a las autoridades de la UR tomar decisiones acerca de la viabilidad de continuar incorporando indicadores de IE al resto de los semestres del programa educativo LCE.

## Capítulo 6. Conclusiones y recomendaciones

Durante este capítulo se discute cómo las actividades realizadas durante la práctica profesional contribuyeron al logro de las competencias y objetivo general del programa de la Maestría en Innovación Educativa. Se puntualiza también cuáles fueron las innovaciones realizadas, las aportaciones y, por último, las implicaciones y recomendaciones derivadas de la innovación curricular realizada en el marco de la práctica profesional supervisada.

### 6.1. Contribución al perfil de egreso

En este apartado me referiré a las competencias del programa enmarcadas por áreas, así como las competencias de carácter disciplinar desarrolladas durante la práctica. En el marco del área de innovación de la práctica pedagógica, el trabajo realizado directamente con el profesorado, el diseño de las actividades de aprendizaje y su impacto en el estudiantado, me permitieron desarrollar en un nivel alto la competencia relacionada con el diseño de ambientes de aprendizaje para la solución innovadora de mejoras en la enseñanza. En primer lugar, porque a través de ADAs se les brindó a los profesores asesoría para la implementación de la estrategia relacionada a la incorporación de los indicadores de IE con la posibilidad de hacerlo de manera sincrónica y asincrónica. Sin embargo, existe la posibilidad de que, en un futuro, el presente proyecto se desarrolle en la presencialidad, lo cual generaría aún más aprendizajes por parte del estudiantado al estar en un contexto real de aplicación.

Sin embargo, los profesores por ahora conocen cómo pueden incorporar indicadores como *Establecimiento de ambientes inclusivos* y *Valores inclusivos* brindando valor a su proceso de enseñanza con el fin de erradicar las necesidades de aprendizaje de sus estudiantes en tema de inclusión educativa. Por otro lado, el alumnado incorporó dichos indicadores en su aprendizaje como parte de su formación inicial para su futura práctica docente.

Con base en el último punto mencionado sobre la incorporación de indicadores de IE a través del proyecto formativo del tercer semestre, haré referencia también a la competencia de egreso relacionada al área de innovación curricular, puesto que para incorporar los indicadores a través de actividades de aprendizaje se llevó a cabo un análisis del perfil de egreso y los cursos que permitieran comprender el programa con el objeto de responder al dinamismo de la realidad y el compromiso educativo en la formación de las personas (Ojeda, 2019). De esta forma se estuvo en posibilidad de diseñar la estrategia de incorporación de los indicadores para generar

aprendizajes sobre IE de forma transversal a lo largo de los cursos involucrados en el proyecto formativo con base en la metodología de proyectos del programa, permitiendo tomar decisiones a lo largo del diseño e implementación, motivo por el cual se considera que dicha competencia se desarrolló en un nivel alto.

Por otro lado, con base a las competencias de carácter disciplinar, considero que respecto a la fundamentación de la práctica con base en supuestos teóricos y metodológicos, así como la competencia relacionada a la utilización de la investigación educativa, se cumplieron en un nivel alto. Es así porque los aspectos teóricos investigados y relacionados a la formación inicial, la inclusión educativa, la formación docente para la IE, los valores y ambientes inclusivos, y sobre el método de proyectos en la formación profesional, fueron fundamentales para comprender aspectos centrales sobre la IE, el alcance de la innovación realizada, así como el estado de la innovación, la necesidad y la forma en que se ha desarrollado en otros contextos permitiendo realizar una innovación adaptada al escenario de la UR. Así también, con base al enfoque mixto y diseño de proyecto de desarrollo seleccionado, fue posible orientar la forma de dar seguimiento, recolección y análisis de resultados respecto a la implementación.

Además, fue posible desarrollar en un nivel alto la competencia relacionada con el diagnóstico de la realidad del contexto, puesto que no solo se diseñaron e implementaron instrumentos y técnicas desde el enfoque cualitativo para tener un conocimiento más profundo de la necesidad, sino que también se realizó un análisis previo de documentos como el perfil de egreso del programa y plan de estudios del mismo, para obtener información valiosa que permitiera solucionar de forma efectiva las necesidades de carácter pedagógico y curricular. Por lo anterior, al contrastar las competencias desarrolladas por área y las competencias disciplinares, se puede decir que logré cumplir de forma significativa con el objetivo del programa, ya que ahora estoy en posibilidad no solo de utilizar el conocimiento existente, sino que a partir de las propias experiencias de la práctica profesional, tuve la oportunidad no solo de generar una propuesta innovadora, sino implementarla y a partir de ello generar conocimiento para producir mejoras en futuras intervenciones.

## **6.2. De las innovaciones realizadas**

Las innovaciones realizadas como parte del proyecto de práctica profesional fueron principalmente dos: la identificación de los indicadores de inclusión educativa propuestos al

programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, así como la estrategia para su incorporación al mismo. En cuanto a la identificación de los indicadores de IE, en primer lugar, se considera una innovación puesto que a través del diagnóstico realizado fue posible determinar la ausencia de aspectos relacionados a la inclusión educativa dentro del programa educativo y por lo tanto en la formación del LCE. Motivo por el cual se realizó la búsqueda de literatura especializada que permitiera identificar, en primera instancia, las necesidades del profesorado en formación respecto a la inclusión educativa vista desde resultados de estudios empíricos, la concepción teórica respecto a inclusión educativa, así como documentos oficiales a nivel nacional e internacional con el fin de observar qué conocimientos y actitudes se demandan actualmente del profesorado.

Posterior a ello, con base en las características del proyecto integrador y el semestre cursado por los alumnos, se seleccionaron los indicadores que se adaptaron, permitiendo así profundizar aún más en ellos de forma específica, con el fin de incorporar descriptores que los definieran, mismos que más adelante se convertirían en un insumo importante para evaluar los resultados del proyecto de innovación desde la perspectiva del alumnado y el producto generado como PFI.

Por otro lado, respecto a la estrategia de incorporación de los indicadores de IE, se considera innovador por dos aspectos. En primer lugar, se diseñaron ADAs vinculadas a los propios aprendizajes de cada una de las asignaturas del programa LCE tercer semestre, aspecto que según Niño et al. (2019) se reconoce como una dificultad por el hecho de hacer ajustes al plan de estudios en nivel superior con el objetivo de incluir temáticas relacionadas a la inclusión educativa. En segundo lugar, se retomaron las características mismas del escenario en que se desarrolló la innovación, como el programa, las metodologías de trabajo y evaluación, así como las adecuaciones hechas por el mismo profesor a su curso. Lo anterior con el objetivo de trazar la temporalidad en que participaría el profesorado en la implementación, procurando que en la medida que se avanzara, el alumnado contara con los aprendizajes necesarios para continuar adquiriendo conocimientos y actitudes sobre los indicadores aplicados en su proyecto en las diferentes etapas.

En tercer lugar, se considera una innovación ya que no solo se incorporaron los indicadores de IE al proyecto formativo, sino que a la par de éste se planificaron diferentes actividades que permitieran dar seguimiento al proyecto desde la perspectiva del profesorado,

aspecto que resultó sumamente importante ya que al tiempo de diseñar e implementar, fue posible hacer modificaciones que permitieran el logro de los propósitos de las ADAs. Por lo tanto, se generó conocimiento para la mejora del diseño y su posterior implementación.

### **6.3. Aportación a la institución y a los usuarios**

A partir de las innovaciones realizadas mediante el proyecto de práctica profesional, se produjeron cambios que han contribuido al centro educativo de forma directa e indirecta a los diferentes usuarios, cumpliendo con los objetivos planteados con relación a los indicadores, la estrategia de incorporación de los indicadores de IE, así como la evaluación de la incorporación de los mismos. De forma directa, se lograron aprendizajes significativos en los estudiantes en dos sentidos: la reflexión y concientización acerca de la importancia de su papel como futuros docentes en inclusión educativa a través del indicador *valores inclusivos* reflejado en actitudes positivas hacia su propia práctica.

Por otro lado, se generaron conocimientos que lograron aplicar en el documento curricular como parte de su PFI, reflejado en los diferentes apartados de manera explícita e implícita acerca del indicador establecimiento de ambientes inclusivos, puesto que ahora reconocen la importancia de mantener un buen ambiente en dos dimensiones, tanto en el escenario afectivo en cuanto a roles, relaciones y organización, y en el escenario físico, relacionado a las condiciones áulicas y materiales a disposición de todo el alumnado vistas desde las secuencias didácticas.

Igualmente, de manera indirecta el profesorado también logró cambiar su perspectiva acerca de la viabilidad para incorporar indicadores de IE de forma transversal a lo largo del proyecto, puesto que lograron vincular contenidos de las asignaturas a las actividades diseñadas sobre IE con base en la estrategia elaborada. Del mismo modo, sus prácticas pedagógicas se vieron beneficiadas al dar un enfoque distinto a sus propias prácticas y asignatura impartida, puesto que las orientaciones del profesorado hacia el alumnado se hicieron pensando en considerar a la diversidad y de qué forma dichos indicadores podían mejorar el PFI y su futura práctica en cuanto a valores y ambientes educativos inclusivos.

Asimismo, con base en el seguimiento realizado durante el diseño e implementación del proyecto de práctica profesional, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes desde su perspectiva y la del profesorado, la documentación generada a partir del mismo, así como las



impresiones del profesorado sobre la implementación, ahora la UR cuenta con resultados que sustentan el impacto y la importancia de la estrategia de incorporación de indicadores de IE, mismo que puede ser adoptado de forma definitiva para el programa LCE tercer semestre, o bien, hacer adaptaciones del mismo para semestres inferiores y superiores.

#### **6.4. Implicaciones**

Una vez implementado el proyecto de práctica profesional se tuvieron cambios en tres formas diferentes. Primeramente, el alumnado por primera vez adoptó indicadores de IE durante el proyecto formativo, con lo cual no solo fue posible observar a través del documento generado, sino en las actitudes y forma de plantear su propia práctica; así también a la academia de profesores, al apropiarse de un mecanismo de incorporación de indicadores que permitieran hacer mejoras a su enseñanza; y por último, al programa educativo LCE tercer semestre quienes contarán con una innovación importante dentro del currículo.

Sin embargo, conviene señalar algunas implicaciones que derivan de los resultados obtenidos durante y al final de la implementación. En el caso de los profesores, debido a que el proyecto integrador puede variar en cuanto a las fases o características del mismo, será necesario revisar y tomar acuerdos previos al inicio del curso. Por tal razón, conviene que el profesorado haga un análisis previo de su curso y lo que corresponde acerca de la IE, esto con la finalidad de que el profesorado plantee con claridad lo que espera de sus alumnos en tema de inclusión desde su asignatura.

Asimismo, con base a las experiencias del profesorado derivado de la implementación del proyecto de práctica, será necesario que la academia de profesores en conjunto con la líder del proyecto, apliquen las actividades diseñadas de forma simultánea a partir del inicio del semestre, con el propósito de que cuenten con un tiempo considerable para profundizar en IE dentro de las diferentes asignaturas. También, implicará presentar al alumnado los aspectos o apartados que se verán reflejados en el documento del proyecto con el fin de que conozcan con anticipación de qué manera impactarán las actividades de aprendizaje dentro del PFI.

Del mismo modo, será importante que los indicadores de IE, sean difundidos y revisados periódica y ampliamente por el profesorado en cada uno de los cursos y no solo de forma general a la comunidad educativa LCE, puesto que representan aquello que los estudiantes lograrán a lo largo de su formación en el tercer semestre sobre IE. Esto permitirá al estudiantado estar más

consciente de lo que debe realizar para lograr desarrollar los indicadores de establecimiento de ambientes inclusivos y valores inclusivos.

También es importante que, para futuras intervenciones, la unidad receptora (UR) continúe generando las condiciones que permitan incorporar la innovación y obtener los resultados que se tuvieron previstos. Algunas de ellas fueron las siguientes: 1) la apertura del supervisor de práctica y coordinador (a) del programa educativo a las nuevas ideas, 2) apertura de la academia de docentes para generar una comunicación cercana con el agente innovador, 3) hacer difusión de recursos y/o materiales generados durante la práctica profesional para el conocimiento del estudiantado y profesorado, y 4) involucrar al agente innovador en actividades propias del programa, actividades con la academia de profesores y profesorado-estudiantado con la finalidad de conocer de mejor manera el escenario y estar en posibilidad de dar seguimiento puntual al proyecto.

De mismo modo, si se continúa con la implementación de los indicadores en otros ciclos del programa, la coordinación del programa deberá hacer públicos dichos indicadores como característica propia de la formación de los LCE. Esto implicará, que las academias de profesores realicen cambios en los tiempo y horarios en la implementación del currículo con el propósito de que las temáticas relacionadas a la IE no representen una carga más al trabajo docente y del estudiantado.

Asimismo, es importante la capacitación del profesorado con relación a los indicadores que se vayan incorporando al programa, de esta manera se comprenderá su relevancia en los diferentes cursos y cómo deberá hacerse la transversalización de los mismos, o bien, que la selección de los mismos se adecuen a las características de los PFI.

## **6.5. Recomendaciones para futuras intervenciones**

Derivado de la experiencia en el diseño e implementación del proyecto de innovación curricular enmarcado en la práctica profesional se recomienda que el profesorado reciba una capacitación relacionada al tema de inclusión, puesto que contribuirá positivamente en la forma en que plantean las actividades a los estudiantes, ya que la concepción que se tiene sobre inclusión educativa puede afectar la manera de plantear los propósitos de las actividades diseñadas.

Por otro lado, considero que, para llevar a cabo el presente proyecto en otros semestres, es necesaria una revisión de literatura que permita ampliar el marco de referencia dando oportunidad de identificar necesidades de formación en IE con el propósito de seleccionar indicadores acordes a los distintos semestres y naturaleza de los proyectos formativos integradores. Además, se recomienda a los implicados de las distintas academias revisar aspectos de los programas de curso que permitan vincular con nuevos indicadores de IE.

Del mismo modo, es recomendable diseñar un instrumento con base a los indicadores seleccionados con la posibilidad de ser administrado antes y después de la implementación, para dar posibilidad de conocer la perspectiva del alumnado en cuando a los indicadores previo a la incorporación al currículo. Asimismo, es recomendable al igual que en el presente trabajo, dar un seguimiento oportuno a las experiencias del profesorado que permitan perfeccionar el diseño de la estrategia de incorporación de indicadores de IE.

Por otro lado, es necesario realizar una correcta instrumentación, puesto que, al ser una temática nueva dentro del currículo formal, son un soporte importante tanto para el profesorado como el alumnado. Con lo anterior se hace referencia a los recursos de apoyo y consulta tanto para profesores como estudiantes, tales como recursos digitales, videos, lecturas, entre otros, que posibiliten un entendimiento claro de cómo se pretende ver reflejado en los proyectos integradores. Por lo anterior, también será necesario que la unidad receptora considere los costos mensuales que generan en el uso de plataformas de creación de contenidos visuales en línea como Canva \$149 y Genially \$300 utilizados durante las diferentes fases para la generación de materiales como parte del diseño y la difusión del proyecto con los diferentes participantes en cualquiera de las modalidades (presencial o virtual) en futuras intervenciones.

## Referencias

- Arnaz, J. (2004). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Balongo, E. y Mérida, R. (2016). El clima de aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Perfiles Educativos*, 38(152), 146-162. <https://www.redalyc.org/pdf/132/13244824009.pdf>
- Booth, T. and Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 17-33. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v6n1/v6n1a02.pdf>
- Castillo, P. y Miranda, C. (2018). Actitud hacia la Inclusión de los Estudiantes de Pedagogía de una Universidad Estatal Chilena. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 133-148. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200009>
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) (2018). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, México. <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%5B1%5D.pdf>
- Cotera, A. (2012). *Manual: Elaboración de proyectos de desarrollo*. Comunicaciones aliadas. Lima.
- Diario Oficial de la Federación (2019, 30 de septiembre). Ley General de Educación. [https://dof.gob.mx/nota\\_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019](https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019)
- Diario Oficial de la Federación (2020, 6 de julio). Programa Sectorial de Educación. <https://www.gob.mx/sep/documentos/programa-sectorial-de-educacion-2020-2024>
- Diario Oficial de la Federación (2021, 28 de mayo). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/CPEUM.pdf>
- Díaz, L.M. (2017). Educación inclusiva. Conceptualización y aproximación al sistema educativo de Sinaloa (México). Universidad Autónoma de Sinaloa. COMIE XIV. Consultado en <http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2209.pdf>
- Díaz-Barriga, F., Lule, M., Pacheco, D., Saad, E. y Rojas-Drummond, S. (2000). *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México: Trillas.
- Elizondo, C. (2020). *Hacia la inclusión educativa en la Universidad: diseño universal para el aprendizaje y la educación de calidad*. OCTAEDRO.

- Escobar-Flores, E.Y y Alfonzo-Albores, I. (2018). Ambientes de Aprendizaje para una Educación Inclusiva. Universidad Intercultural de Chiapas. México.
- Espejo, R. y Sarmiento, R. (2017). Manual de apoyo docente. Metodologías activas para el aprendizaje. Universidad Central. Chile.
- Espinoza, L., Hernández, K. y Ledezma, D. (2020). Prácticas inclusivas del profesorado en aulas de escuelas chilenas: *Un estudio comparativo. Estudios Pedagógicos*, 46(1), 183-201.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000100183>
- Fernández Batanero, J. M. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99.  
<http://redie.uabc.mx/vol15no2/contenido-fdzbatanero.html>
- Gobierno de México (2019). Plan Nacional de Desarrollo (PND). Consultado el 17 de diciembre de 2021. <https://www.planeandojuntos.gob.mx/>
- González-Castro, J. P., González-López, A. M. y Zavala-Guirado, M. A. (2021). Percepción sobre la formación inicial en Inclusión Educativa en estudiantes de Ciencias de la Educación. *Santiago*, (157), 196–207.  
<https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5430>
- Guirao-Goris, S. (2015). Utilidad y tipos de revisión de la literatura. *ENE, Revista de Enfermería*, 9(2). 10.4321/S1988-348X2015000200002
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación (6ta ed). Mc Graw Hill Education. México.
- Herrera-Seda (2018). La formación inicial del profesorado para una Educación Inclusiva: desafíos, oportunidades y Transformaciones. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 17-20. <https://www.scielo.cl/pdf/rlei/v12n2/0718-7378-rlei-12-02-00017.pdf>
- Honorable Ayuntamiento de Guaymas (2021). Plan municipal de Desarrollo 2019-2020. Guaymas Va. [www.guaymas.gob.mx](http://www.guaymas.gob.mx)
- Iglesias-Díaz, P., y Romero-Pérez, C., (2021). Aulas afectivas e inclusivas y bienestar adolescente: una revisión sistemática. *Educación XXI*, 24(2), 305-350.  
<https://doi.org/10.5944/educXX1.28705>

- Imbernón, F. (1989). La formación inicial y la formación permanente del profesorado. Dos etapas de un mismo proceso. *RIFOP Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (6), 487-499.
- Imbernón, F. y Colén, M.T. (2015). Los vaivenes de la formación inicial del profesorado. Una reforma siempre inacabada. *Tendencias Pedagógicas*, (25), 57-75.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (2020). Panorama Sociodemográfico de México. Sonora. Censo de Población y Vivienda. <https://www.inegi.org.mx/>
- Instituto Tecnológico de Sonora (2020). Informe General de Actividades, Instituto Tecnológico de Sonora 2019-2020. Resultados. <https://www.itson.mx>
- Instituto Tecnológico de Sonora (2021). Actualización del marco estratégico. Misión, visión y valores del ITSON. [https://www.itson.mx/universidad/Documents/marco-estrategicoactualizado-mision-vision-valores2021\\_micrositio\\_v02.pdf](https://www.itson.mx/universidad/Documents/marco-estrategicoactualizado-mision-vision-valores2021_micrositio_v02.pdf)
- Instituto Tecnológico de Sonora (2021). Plan de Desarrollo Institucional 2021 – 2024. [https://www.itson.mx/\\_layouts/15/download.aspx?SourceUrl=https://www.itson.mx/micrositios/pdi2024/Documents/itson-pdi-2021-2024.pdf](https://www.itson.mx/_layouts/15/download.aspx?SourceUrl=https://www.itson.mx/micrositios/pdi2024/Documents/itson-pdi-2021-2024.pdf)
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido*. Paidós Comunicación. España.
- Liesa, M., Guillén, A., Latorre, C. y Vázquez, A. (2019). La formación inicial de los graduados de magisterio en la atención al alumnado con altas capacidades: retos y oportunidades para la educación inclusiva. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 23(4), 45–66. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.11428>
- López, E., Chacheiro, M., Camilli, C. y Fuentes, J. (2016). Didáctica general y formación del profesorado. UNIR. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=742792>
- Marcelo, C. y Vaillant, D. (2018). La formación inicial docente: problemas complejos-respuestas disruptivas. *Cuadernos de pedagogía*, 489, 27-32.
- Mariño, S., y Alfonzo, P. (2014). Implementación de SCRUM en el diseño del proyecto del Trabajo Final de Aplicación. *Scientia Et Technica*, 19(4), 413-418. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84933912009>
- Maris-Abate, S., Lyons, S., y Orellano, V. (2019). Temas transversales en el currículum universitario. Abriendo posibilidades. Miradas en conversación. *Archivos de Ciencias de La Educacion*, 13(15), 1–12. <https://doi.org/10.24215/23468866e060>

- Martínez, M. (2016). Formación inicial de maestros. *BORDÓN, Revista de Pedagogía*, 68(2), 9-16. [10.13042/Bordon.2016.68201](https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.68201)
- Medina, M. (2017). La educación Inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas. CINCA
- Molina, G. (2019). Valores inclusivos compartidos por la comunidad educativa del Instituto Montenegro (Quindío, Colombia): una aproximación desde los maestros. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(1), 86-104. <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n1.6>
- Navarro-Montaña M.J. (2017). Mejorar la calidad de la educación inclusiva: Propuesta de indicadores. *Revista de Pedagogía*, 38(102), 122-143.
- Niño Vega, J. A., Morán Borbor, R. A., y Fernández Morales, F. H. (2019). Educación inclusiva: Un nuevo reto para la labor docente en el siglo XXI. *Infometric@ - Serie Sociales Y Humanas*, 1(2). <http://www.infometrica.org/index.php/ssh/article/view/78>
- Nouf, A., Bader, A. & Abbas, Z. (2020). Pre-Service Teachers' Attitudes Towards Including Students with Moderate Learning Difficulties in Mainstream Schools in the Contexto f Kuwait. *International Education Studies*, 13(2), 11-20. <https://doi.org/10.5539/ies.v13n2p11>
- Ojeda, D. (2019). La innovación curricular: un camino para la formación docente globalizada. *EDUCACIÓN*, 40(33), 24.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2015). Educación 2030, Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ED-2016/WS/28).
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. París, UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592?posInSet=269&queryId=50ce7668-e66c-4abb-aefe-be91c64352cb>
- Parra, B. y Pinzón, J. (2013). Proyecto integrador como estrategia formativa para el fortalecimiento de competencias específicas y transversales en la facultad de ingeniería. Innovación en Investigación y educación en ingeniería: factores claves para la

- competitividad global. Colombia.  
<https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/view/1495/1500>
- Pegalajar, M. del C. y Colmenero, M. de J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 84-97. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/765>
- Peyro, A. (2019). Educación Inclusiva: generación de ambientes incluyentes dentro de la práctica educativa. Baja California, México.  
<http://www.conisen.mx/memorias2019/memorias/7/P403.pdf>
- Rasskazov, P. D., y Muller, O. Y. (2017). Characteristics of the Model of Methodological Training of a Teacher for Working in the Conditions of an Inclusive Educational Environment. *Universal Journal of Educational Research*, 5(4), 551–556.  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1137655.pdf>
- Rebolledo, T. (2015). La formación inicial del profesorado de educación primaria y secundaria en Alemania, España, Finlandia, Francia y Reino Unido. Estudio Comparado. *Revista Española de Educación Comparada*, 25, 129-148. [10.5944/reec.25.2015.14787](https://doi.org/10.5944/reec.25.2015.14787)
- Reyes-Parra, P. A., Moreno Castiblanco, A. N., Amaya Ruiz, A., y Avendaño Angarita, M. Y. (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones, y sus implicaciones para la orientación educativa. *REOP Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía*, 31(3), 86–108.  
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263>
- Rivera, F. y Espíndola, J. (2015). Marco teórico y conceptual de la educación inclusiva y su vinculación con la educación para la paz. *Ra Ximhai*, 11(1), 153-168.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46139401008>
- Rodríguez-Fuentes, A., y Caurcel-Cara, M.J. (2020). Analysis of pre-service teachers' attitudes towards inclusive education. *RELIEVE*, 26(1), art. 5.  
<http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.16196>
- Rodríguez-Rodríguez, M. (2015). El aprendizaje por proyectos en la formación docente. *VARONA*, (60), 42-46. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360637746007>
- Sahan, G. (2021). An Evaluation of Pre-Service Teachers' Competences and Views Regarding Inclusive Education, *International Journal of Education & Literacy Studies*, 9(1), 150-158. <http://dx.doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.9n.1p.150>



- San Martín, C., Villalobos, C., Muñoz, C. y Wyman, I. (2017). Formación inicial docente para la educación inclusiva. Análisis de tres programas chilenos de pedagogía en educación básica que incorporarán la perspectiva de la educación inclusiva. *Calidad en la Educación*, (46), 20-52. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n46/0718-4565-caledu-46-00020.pdf>
- Sanahuja, A., Moliner, O. y Moliner, L. (2020). Organización del aula inclusiva: ¿Cómo diferenciar las estructuras para lograr prácticas educativas más efectivas? *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 497-506.
- Scheef, A.R., Thapa, B., Lerum, E., y Poppen, M.I. (2020). The impact of an inclusive Post-Secondary Course on Pre-Service Teachers. *The Journal of Special Education Apprenticeship*, 9(1), 1-10. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1242000.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018). Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica: para alumnos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y dificultades severas de aprendizaje, conducta o comunicación.
- Sevilla, D.E., Martín, M.J. y Río, C.J. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, 18(78). <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v18n78/1665-2673-ie-18-78-115.pdf>
- Soto-Hernández, V., y Díaz, C. (2018). Formación inicial docente en una universidad chilena: percepciones de sus egresados. *Praxis & Saber*, 9(20). <https://doi.org/10.19053/22160159.v9.n20.2018.8429>
- Stainback, S. y Stainback, W. (2004). *Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea.
- Tobón, S. (2006). Método de trabajo por proyectos. Madrid: Uninet.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ta. Ed.) Bogotá: ECOE.
- Tobón, S. (2013). Los proyectos formativos: transversalidad y desarrollo de competencias para la sociedad del conocimiento. CIFE.
- Vaillant, D. (2013). Formación inicial del profesorado en América Latina: dilemas centrales y perspectivas. *Revista Española De Educación Comparada*, (22), 185–206. <https://doi.org/10.5944/reec.22.2013.9329>

Vaillant, D. y Marcelo, C. (2021). Formación inicial del profesorado: Modelo Actual y Llaves para el cambio. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(4), 55-59. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.4.003>

# Apéndices

**Apéndice A**  
**Datos generales del PFI**

<b>Fases del proyecto</b>	<b>Pasos del diseño</b>	<b>Vinculación con cursos del semestre</b>	<b>Sprints</b>
1. <i>Fundamentación, contextualización / diagnóstico</i>	-Diagnóstico (documental) sobre problemas asociados con la expresión oral y escrita. - Determinar la problemática específica.	DC: Realimenta el diagnóstico general y específica. FE: Realimenta los fundamentos (primer avance del documento curricular).	DC y FE
2. <i>Diseño</i>	-Definición del propósito de formación, competencias de egreso (perfil de egreso, criterios de evaluación, mapa curricular y plan de estudios.	DC: Realimenta el objetivo curricular o propósito de formación. TEVA: Realimenta la redacción de las competencias de egreso y define los criterios de evaluación	DC y TEVA
3. <i>Gestión</i>	-Análisis de factibilidad de la propuesta.	PyA: Realimenta las orientaciones didácticas de la propuesta, método, papel del alumno, papel del profesor. MDI: Inicia diseño instruccional.	PyA y MDI
4. <i>Implementación y producción</i>	-Desarrollo del plan de implementación para propuesta formativa.	DC: Realimenta documento curricular. MDI: Diseñan materiales e instrumentos de evaluación.	N/A
5. <i>Evaluación</i>	-Evaluación del documento curricular.	<i>MDI: Realimenta el diseño instruccional.</i>	Toda la academia de profesores.

*Nota:* elaborado con base en la información proporcionada por la líder del PFI.

## Apéndice B

### Plantilla para juicio de expertos para necesidades de formación en IE

<i><b>GUÍA DE PREGUNTAS SEMIESTRUCTURAS</b></i> <i>(Necesidades de formación en Inclusión Educativa)</i> <i>Escala</i> <b>1. Se rechaza</b> <b>2. Se acepta con modificaciones</b> <b>3. Se acepta sin modificaciones</b>	<i><b>1</b></i>	<i><b>2</b></i>	<i><b>3</b></i>
1. <i>¿Qué capacitaciones, cursos o talleres han tomado los profesores con respecto a la inclusión educativa?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. <i>¿Qué cursos, talleres o capacitaciones han tomado los alumnos sobre la temática de Inclusión Educativa?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. <i>¿Qué necesidades de fomento a la Inclusión Educativa se observan en el ambiente escolar de ITSON?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. <i>¿Qué necesidades de formación observa en el programa educativo de LCE?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. <i>¿Qué aspectos de la Inclusión Educativa considera deberían abordarse en el Currículo del LCE?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. <i>¿Qué aspectos de la Inclusión Educativa se requieren en los proyectos formativo/integradores del programa de LCE?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. <i>¿Qué necesidades de formación en Inclusión Educativa observa en los alumnos? Conocimientos/habilidades/actitudes</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. <i>¿Qué oportunidades de formación en Inclusión Educativa brinda cada una de las asignaturas del programa?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. <i>¿De qué manera se abordaría la IE en los proyectos formativos?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. <i>¿De qué manera el ambiente escolar de ITSON promueve la Inclusión Educativa?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. <i>¿Qué otros apoyos o disciplinas podrían aportar en la formación de LCE con respecto a la IE?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. <i>¿De qué formas el profesorado contribuye a la formación para la Inclusión Educativa?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

13. <i>¿Qué conocimientos espera que sus alumnos adquieran sobre IE en su Proyecto Integrador?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. <i>¿Qué habilidades espera que los alumnos de LCE aplique sobre IE?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. <i>¿Qué actitudes espera que desarrolle un LCE en su formación?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. <i>¿De qué forma se llevaría a cabo la evaluación de la Inclusión Educativa/Indicadores de Inclusión Educativa en los proyectos integradores?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. <i>¿De qué manera contribuiría contar con Indicadores de Inclusión en sus proyectos formativos o en su propia formación como Licenciados en Ciencias de la Educación?</i>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Apéndice C

### Plantilla de juicio de expertos sobre proyecto integrador

<p style="text-align: center;"><i>GUÍA DE PREGUNTAS</i></p> <p style="text-align: center;"><i>(Proyecto Integrador)</i></p> <p style="text-align: center;"><i>Escala</i></p> <p style="text-align: center;"><b>1. Se rechaza</b></p> <p style="text-align: center;"><b>2. Se acepta con modificaciones</b></p> <p style="text-align: center;"><b>2. Se acepta sin modificaciones</b></p>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1. ¿Cuáles son las competencias a desarrollar como parte del proyecto integrador?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Cuáles de esas competencias tienen implicaciones (requieren conocimientos, habilidades y actitudes, o están asociadas) con la IE?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. ¿Cuáles son los contenidos fundamentales del proyecto integrador?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. ¿Cuáles de esos contenidos tienen relación con la IE?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. ¿Cuáles son las principales estrategias que se siguen dentro del proyecto integrador?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. ¿Cuáles de esas estrategias serían propicias para trabajar la IE?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. ¿Cómo se evalúa el proyecto integrador? ¿Cuáles son los productos evaluados, cuáles son los criterios de calidad que se esperan?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. ¿Cuáles de esos productos y criterios pueden relacionarse con los indicadores de IE?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

## Apéndice D

### Análisis cuantitativo de validación de instrumento 1 de diagnóstico

ÍTEM	Media	DS	q1	q3	RIC	Estatus
1	2.75	0.5	2.25	3	0.75	Se acepta sin modificaciones
2	2.75	0.5	2.25	3	0.75	Se acepta sin modificaciones
3	2.5	0.57735	2	3	1	Se acepta sin modificaciones
4	2.5	0.57735	2	3	1	Se acepta sin modificaciones
5	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
6	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
7	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
8	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
9	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
10	2.75	0.5	2.25	3	0.75	Se acepta sin modificaciones
11	2.75	0.5	2.25	3	0.75	Se acepta sin modificaciones
12	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
13	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
14	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
15	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
16	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
17	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones

**Nota:** resultados del jueceo del instrumento referente a la detección de la necesidad.

### Análisis cuantitativo de validación de instrumento 2 de diagnóstico

ÍTEM	Media	DS	q1	q3	RIC	Estatus
1	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
2	2.75	0.5	2.25	3	0.75	Se acepta sin modificaciones
3	2.75	0.5	2.25	3	0.75	Se acepta sin modificaciones
4	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
5	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
6	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones
7	2.75	0.5	2.25	3	0.75	Se acepta sin modificaciones
8	3	0	3	3	0	Se acepta sin modificaciones

**Nota:** resultados del jueceo del instrumento referente al proyecto integrador.



## Apéndice E

### Instrumento para el estudiantado para la fase de valoración del aprendizaje

#### Sección 1 de 3

Propuesta de incorporación de indicaciones de inclusión educativa, en la formación de  
Licenciados en Ciencias de la Educación

El presente cuestionario tiene el propósito de recolectar información acerca de la presencia de los **indicadores de inclusión** en el proyecto integrador del alumnado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, tercer semestre; por tal motivo le agradecemos responder los siguientes ítems con toda sinceridad. La información recabada es confidencial y será utilizada exclusivamente para fines del proyecto.

**Correo electrónico:**

**Sexo:** Mujer/Hombre

#### Sección 2 de 3

Indicadores de inclusión

**Inclusión:** Proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes (UNESCO, 2017, p.13).

#### Instrucciones

**Indicador: “Establecimiento de ambientes inclusivos”**

Selecciona el grado (nada, un poco, bastante, totalmente) en qué consideras **reflexionaste** sobre lo siguiente durante tu proceso formativo del tercer semestre, el diseño curricular y elaboración del documento curricular final.

1. La pertenencia de todo el alumnado al grupo, por lo tanto, se valoró la diversidad y se cree que la diversidad y las diferencias refuerzan.
2. La delegación de responsabilidades, apoyo mutuo y toma de decisiones entre todos los miembros.
3. La importancia de mantenerse abierto al cambio y ser flexible cuando es necesario.
4. La incorporación de flexibilidad en los tiempos y espacios para favorecer la respuesta a los diferentes ritmos de trabajo.

Selecciona el grado (nada, un poco, bastante, totalmente) en qué consideras **aplicaste** lo siguiente durante tu proceso formativo del tercer semestre y elaboración de los diferentes apartados del **documento curricular**, considerando que son observables dentro de la *fase de diseño* trabajada durante el proyecto integrador.

1. Existieron reglas que reflejan un tratamiento justo, igual y de respeto mutuo entre los alumnos.
2. Se brindaron apoyos y asistencia a los alumnos para conseguir los objetivos con base en sus características.
3. Se establecieron redes naturales de apoyo: compañeros y amigos son una fuente de cooperación, colaboración y compañerismo.
4. Se realizaron las adaptaciones del aula clase para beneficiar a todo el estudiantado y aprovechar la experiencia de uno para todos.

5. Se organizaron distintos tipos de agrupamientos para incrementar la interacción entre los compañeros, para responder a los diferentes estilos de aprendizaje, además de estimular actitudes de apoyo entre iguales.
6. Se promovió el uso óptimo y diversificación de los recursos que favorecen y sirven de guía para efectuar las tareas.

### Sección 3 de 3

#### Instrucciones

#### Indicador: Desarrollo de valores inclusivos

Selecciona el grado (nada, un poco, bastante, totalmente) en qué consideras *reflexionaste* sobre lo siguiente durante tu proceso formativo del tercer semestre, el diseño curricular y elaboración del documento curricular final.

1. El fomento de la aceptación del alumnado para que se sienten seguros con sus compañeros y maestros.
2. El reconocimiento de la diversidad y las diferencias como ventaja de la educación.
3. El mantener expectativas altas para todo el estudiantado y brindar apoyo.
4. El rechazo de la comunidad a cualquier forma de discriminación.
5. La promoción de la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.

Selecciona el grado (nada, un poco, bastante, totalmente) en qué consideras *aplicaste* lo siguiente durante tu proceso formativo del tercer semestre y elaboración de los diferentes apartados del *documento curricular*, considerando que son observables dentro de la *fase de diseño* trabajada durante el proyecto integrador.

1. Se incorporó el respeto como parte importante para el fomento por el cuidado y protección de los demás.
2. Se estableció una cooperación/colaboración para tratar de conseguir objetivos con sus compañeros, ayudar y recibir ayuda a través de la escucha y negociación.
3. Se favoreció la construcción de valores democráticos como la justicia, igualdad, equidad, participación.
4. Se animó a los estudiantes a sentirse bien con ellos mismos.

**Gracias por tu participación**

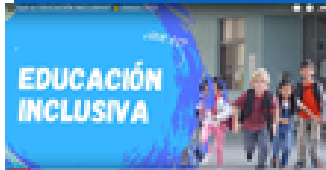
## Apéndice F

## Actividades de aprendizaje (ADAs)



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE  
SONORA  
Departamento de Educación  
Licenciado en Ciencias de la

PROYECTO INTEGRADOR  
TERCER SEMESTRE

INCLUSIÓN EDUCATIVA			
UNIDAD I.	La inclusión y su importancia en los ambientes de aprendizaje.		
Actividad I.	Ambientes inclusivos		
Tipo de actividad	Individual-colaborativa.	Puntaje de la ADA:	
Evidencia de aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Esquema/ gráfico/ imagen interactiva/infografía con las características de un ambiente inclusivo.</li> <li>- Reflexión en diario de aprendizaje</li> </ul>		
No. de Semanas	1	Duración total en horas:	5
Propósito:	Identifican algunas de las características de un ambiente inclusivo y reflexionan sobre su importancia en un contexto educativo.		Herramientas digitales:
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<p><b>INICIO</b></p> <p>En esta actividad, se indagará sobre las concepciones de la inclusión educativa o educación inclusiva y se reflexionará sobre su importancia en ambientes escolares. Esta actividad se vincula con la asignatura de Diseño Curricular específicamente con la fundamentación o determinantes del currículo, así como con los fundamentos psicopedagógicos y sociológicos (características psicoafectivas, cognitivas y sociales) de la asignatura Fundamentos de la Educación.</p> <p><b>DESARROLLO</b></p> <p>1. De manera individual, revisar el video “¿Qué es educación inclusiva? Unesco 2021?” disponible en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lZZ-mmvBcW0">https://www.youtube.com/watch?v=lZZ-mmvBcW0</a></p>  <p>Nombre del video: “¿Qué es educación inclusiva? Unesco 2021?” Duración: 2:12 min. Resumen: Se aborda la definición de Educación Inclusiva según la UNESCO, se menciona el principio en el cual se basa, qué aporta, con qué tiene que ver y por último qué facilita.</p> <p>2. Después de haber revisado el video, consulta algunas propuestas de definiciones acerca del proceso de educación inclusiva realizada por diferentes autores en la tabla de resumen de Medina-García (2017). <a href="https://view.genial.ly/613863b023d6cc0d15193c06/interactive-content-genially-sin-titulo">https://view.genial.ly/613863b023d6cc0d15193c06/interactive-content-genially-sin-titulo</a></p> <p>3. Posteriormente, elaboran un mapa mental, cuadro sinóptico, mapa conceptual, imagen interactiva o infografía rescatando algunas de las características de un ambiente inclusivo que favorecerían el aprendizaje de la lectura. Utiliza el material</p>			<p>Material digital para lectura</p> <p>Recursos:</p> <p>Canva. Genially. Lucidchart. Coggle entre otros.</p>



<p>de Balongo-González y Mérida-Serrano (2015), Sanahuja-Ribes et al. (2020) y Stainback y Stainback (2004).</p> <p>4. Al concluir y de manera colaborativa, elaboren una reflexión de media cuartilla sobre los conceptos y/o características abordadas durante la actividad en el "Diario de aprendizaje" (Times new roman, 12) <a href="https://docs.google.com/document/d/1n60-b-akfD_3qvrY4IA9cKMlon4miZsVCTliAVXjCMg/edit?usp=sharing">https://docs.google.com/document/d/1n60-b-akfD_3qvrY4IA9cKMlon4miZsVCTliAVXjCMg/edit?usp=sharing</a></p>									
<p><b>CIERRE</b></p> <p>La reflexión que hagan como equipo contribuirá a comprender la importancia de incorporar elementos o rasgos de un ambiente inclusivo de acuerdo a los fundamentos psicopedagógicos y sociológicos de los estudiantes de primaria alta en el aprendizaje de la comprensión lectora, tomando como base resultados obtenidos del diagnóstico.</p>									
<p><b>RECURSOS Y MATERIALES</b></p>									
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Listado de recursos             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Video "¿Qué es educación inclusiva? Unesco 2021?" disponible en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lZZ-nmyBcW0">https://www.youtube.com/watch?v=lZZ-nmyBcW0</a></li> <li>2. Tabla de resumen con definiciones de inclusión educativa elaborado por Marta-García (2017). <a href="https://view.genial.ly/613863b023d6cc0d15193c06/interactive-content-genially-sin-titulo">https://view.genial.ly/613863b023d6cc0d15193c06/interactive-content-genially-sin-titulo</a></li> <li>3. Balongo, E. y Mérida, R. (2016). El clima del aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. <i>Perfiles Educativos</i>, 38(152), 146-162.</li> <li>4. Sanahuja, A., Moliner, O. y Moliner, L. (2020). Organización del aula inclusiva: ¿Cómo diferenciar las estructuras para lograr prácticas educativas más efectivas? <i>Revista Complutense de Educación</i>, 31(4), 497-506.</li> <li>5. Stainback, S. y Stainback, W. (2004). <i>Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo</i>. Narcea.</li> </ol> </li> <li>• Carpeta de Drive de recursos: <a href="https://drive.google.com/drive/folders/14cRw6Bu1c4XB0thHytg8r3XhTg-vhrfHA3?usp=sharing">https://drive.google.com/drive/folders/14cRw6Bu1c4XB0thHytg8r3XhTg-vhrfHA3?usp=sharing</a></li> <li>• Tutoriales:              Cansa: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT_5MI">https://www.youtube.com/watch?v=kdE6ZmT_5MI</a>              Genially: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=CMPVKlw9PU&amp;t=32s">https://www.youtube.com/watch?v=CMPVKlw9PU&amp;t=32s</a>              Lucidchart: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=wCaACyuE2u4">https://www.youtube.com/watch?v=wCaACyuE2u4</a>              Coggle: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=M04BYth5TsE">https://www.youtube.com/watch?v=M04BYth5TsE</a> </li> </ul>									
<p><b>CRITERIOS DE EVALUACION</b></p>									
	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Criterios de evaluación</th> <th>Ponderaciones</th> <th>Equipo</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se reconocen algunas de las características correspondientes a un ambiente inclusivo.</li> </ul> </td> <td>30 %</td> <td rowspan="2" style="text-align: center; vertical-align: middle;">                     Activar Ve a Conf                 </td> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza recursos visuales como imágenes, líneas, cuadros y maneja una adecuada organización en las ideas o conceptos cortos.</li> </ul> </td> <td>20 %</td> </tr> </tbody> </table>	Criterios de evaluación	Ponderaciones	Equipo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se reconocen algunas de las características correspondientes a un ambiente inclusivo.</li> </ul>	30 %	Activar Ve a Conf	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza recursos visuales como imágenes, líneas, cuadros y maneja una adecuada organización en las ideas o conceptos cortos.</li> </ul>	20 %
Criterios de evaluación	Ponderaciones	Equipo							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se reconocen algunas de las características correspondientes a un ambiente inclusivo.</li> </ul>	30 %	Activar Ve a Conf							
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utiliza recursos visuales como imágenes, líneas, cuadros y maneja una adecuada organización en las ideas o conceptos cortos.</li> </ul>	20 %								



**INSTITUTO TECNOLÓGICO DE  
SONORA**

**Departamento de Educación  
Licenciado en Ciencias de la**

**PROYECTO INTEGRADOR  
TERCER SEMESTRE**

<ul style="list-style-type: none"> <li>• La reflexión involucra las primeras reflexiones o impresiones del equipo de trabajo acerca de un ambiente inclusivo, así como su comprensión sobre lo que es la inclusión.</li> </ul>	30 %		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuida una redacción clara y sin faltas de ortografía.</li> </ul>	10 %		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incluye referencias las referencias utilizadas para la elaboración del diagrama, esquema, gráfico, infografía, etc.</li> </ul>	10 %		
<b>TOTAL</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se logró totalmente (91-100 %):</li> <li>• Se logró (71- 90 %):</li> <li>• Se logró parcialmente (51-70 %):</li> <li>• No se logró (0-50 %):</li> </ul>			
<b>Fecha de entrega:</b>			



<b>UNIDAD 1.</b>	La inclusión y su importancia en los ambientes de aprendizaje.		
<b>Actividad 2.</b>	Fundamentación y autoevaluación		
<b>Tipo de actividad</b>	Colaborativa.	<b>Puntaje de la ADA:</b>	
<b>Evidencia de aprendizaje:</b>	- Fundamentación y autoevaluación sobre la incorporación de conceptos de inclusión educativa y características de un ambiente inclusivo en la fundamentación del diseño.		
<b>No. de Semanas</b>	1	<b>Duración total en horas:</b>	3
<b>Propósito:</b>	Enriquecen su fundamentación con la importancia de un ambiente inclusivo tomando como base los resultados del diagnóstico para el aprendizaje de la comprensión lectora y las características de los estudiantes en edad escolar.		<b>Herramientas digitales:</b>
<b>DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>			
<p><b>INICIO</b></p> <p>Esta actividad se vincula con la asignatura de Diseño Curricular específicamente con la fundamentación o determinantes del currículo, así como con los fundamentos psicopedagógicos y sociológicos (características psicoafectivas, cognitivas y sociales) de la asignatura Fundamentos de la Educación, así como los resultados obtenidos en el diagnóstico documental.</p> <p><b>DESARROLLO</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>De manera colaborativa y con base en la revisión de los documentos de la Actividad de Aprendizaje 1, rescaten conceptos, definiciones y características que como equipo podrían incluir en su fundamentación sobre aquellos rasgos o características de los ambientes inclusivos que contribuirían a la mejora del aprendizaje de la comprensión lectora, con base en el diagnóstico elaborado.</li> <li>Revisa los criterios que les serán evaluados sobre inclusión con relación a la fundamentación de su proyecto, considerando las características psicopedagógicas y sociológicas de los estudiantes, así como el contexto y el diagnóstico.</li> </ol> <p><b>CIERRE</b></p> <p>La incorporación de rasgos de la inclusión es una actividad que se dará de manera planificada y estratégica, de modo que éstos se vean reflejados en cada una de las fases del proyecto integrador, comenzando por la fundamentación con base en los resultados del diagnóstico y el contexto.</p>			Material digital para lectura
<b>RECURSOS Y MATERIALES</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Listado de recursos:             <ol style="list-style-type: none"> <li>Video “¿Qué es educación inclusiva? Unesco 2021?” disponible en el enlace: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=lZZ-nmyBcW0">https://www.youtube.com/watch?v=lZZ-nmyBcW0</a></li> <li>Tabla de resumen con definiciones de inclusión educativa elaborado por Marta-García, (2017). <a href="https://view.genial.ly/613863b023d6cc0d15193c06/interactive-content-genially-sin-titulo">https://view.genial.ly/613863b023d6cc0d15193c06/interactive-content-genially-sin-titulo</a></li> </ol> </li> </ul>			



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE  
SONORA

Departamento de Educación  
Licenciado en Ciencias de la

PROYECTO INTEGRADOR  
TERCER SEMESTRE

8. Balongo, E. y Mérida, R. (2016). El clima del aula en los proyectos de trabajo. Crear ambientes de aprendizaje para incluir la diversidad infantil. *Perfiles Educativos*, 38(152), 146-162.
9. Sanahuja, A., Moliner, O. y Moliner, L. (2020). Organización del aula inclusiva: ¿Cómo diferenciar las estructuras para lograr prácticas educativas más efectivas? *Revista Complutense de Educación*, 31(4), 497-506.
10. Stainback, S. y Stainback, W. (2004). *Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea.

Carpeta de Drive para recursos:

<https://drive.google.com/drive/folders/14cRw6Bulc4XB0thHytg8rXhTx-uhwHA3?usp=sharing>

#### CRITERIOS DE AUTOEVALUACION

Lista de cotejo	Ponderaciones	Equipo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plasma la relevancia de establecer un ambiente inclusivo para abordar temas relacionadas a la comprensión lectora.</li> </ul>	30 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Redacta de manera general qué características de un ambiente inclusivo reducirían las dificultades o bajos resultados de los alumnos de <i>primaria alta</i> sobre comprensión lectora.</li> </ul>	30 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se hace referencia a los aspectos psicoafectivos, cognitivas y sociales de los estudiantes de <i>Primaria alta</i> en los cuales impactaría la inclusión educativa para la mejora del aprendizaje de la lectura.</li> </ul>	20 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cita y referencia las fuentes consultadas con relación a la inclusión en formato APA.</li> </ul>	10 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La redacción consiste en un apartado breve, claro y coherente.</li> </ul>	10 %	
<b>TOTAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se logró totalmente (91-100 %):</li> <li>• Se logró (71- 90 %):</li> <li>• Se logró parcialmente (51-70 %):</li> <li>• No se logró (0-50 %):</li> </ul>		

Fecha de entrega:



INCLUSIÓN EDUCATIVA			
UNIDAD 2.	Ambientes, valores inclusivos y su evaluación		
Actividad 3.	Los valores inclusivos		
Tipo de actividad	Colaborativa	Puntaje de la ADA:	
Evidencia de aprendizaje:	- Elabora un video animado o edición de video donde se aborden los valores que contribuirían al aprendizaje de la comprensión lectora con base en el análisis de contexto elaborado o diagnóstico documental.		
No. de Semanas		Duración total en horas:	10
Propósito:	Reconoce los valores inclusivos que debe desarrollar un docente y fomentar en sus alumnos en el ambiente de aprendizaje.		Herramientas digitales:
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			<i>Materiales:</i> Video presentación de apoyo Material digital de lectura. <i>Recursos:</i> Video animado: <del>PowerPoint</del> Grabar pantalla o cámara: Zoom <del>ScreenCast</del> o <del>Cam</del> <del>Logos</del> Adobe <del>PowerPoint</del> video <del>Cam</del> OBS Editores: <del>Imag</del> VN Video Editor Windows movie <del>Mixer</del> <del>OneShot</del> , etc.  Cualquier otro dispositivo de su preferencia para grabar fragmentos y posteriormente editar.
<b>INICIO</b>			
En esta actividad se abordarán valores inclusivos que les permitan desempeñarse responsablemente en su profesión, necesarios para desarrollar y fomentar en el ambiente escolar en que se desempeñan con sus estudiantes. Lo anterior para dar continuidad a las características abordadas en la actividad de aprendizaje 1 sobre ambientes inclusivos.			
<b>DESARROLLO</b>			
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Observan el video introductorio acerca de los valores inclusivos. En el encontrará definiciones y cuáles son algunos de los valores que se derivan de estudios empíricos y documentales a nivel nacional e internacional. <a href="https://youtu.be/OIVUe0KWvEU">https://youtu.be/OIVUe0KWvEU</a></li> <li>2. Consultan el artículo de Molina Marín (2019), Escobar Flores y Alfonso Albores (2018), así como el Índice de Inclusión de Tony Booth y Mel Ainscow (2011) y seleccionan o extraen los valores inclusivos que es necesario fomentar para un mejor ambiente de aprendizaje con respecto a la comprensión lectora.</li> <li>3. Elaboren un video con la representación de una situación o situaciones en un ambiente escolar o áulico donde se vea reflejado uno o dos valores inclusivos de los abordados en el video introductorio y/o material de lectura sugerido. Dicho video puede ser una edición de varios fragmentos elaborados por los integrantes del equipo, o bien, un video animado utilizando plataformas como <del>PowerPoint</del>. Posteriormente, genera el enlace de video para compartir.</li> </ol>			
<b>CIERRE</b>			
Los valores que selecciones durante la realización de la presente actividad se verán reflejados en la elaboración de las planificaciones que se realicen en otras asignaturas del programa ya sea en el tipo de actividades que se propongan, los recursos, la organización, papel del alumno y profesor, didáctica, entre otros, tomando en consideración las necesidades detectadas en el diagnóstico.			





### RECURSOS Y MATERIALES

Booth, T. and Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*. (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).

Escobar-Flores, E.Y y Alfonso-Albores, I. (2018). Ambientes de Aprendizaje para una Educación Inclusiva. Universidad Intercultural de Chiapas. México.

Molina, G. (2019). Valores inclusivos compartidos por la comunidad educativa del Instituto Montenegro (Quindío, Colombia): una aproximación desde los maestros. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 5(1), 86-104.

Recursos:

<https://drive.google.com/drive/folders/14cRw6Bulc4XB0thHyte&XhTx-vhvHA3?usp=sharing>

Tutorial

Powerpoint: <https://www.youtube.com/watch?v=S6OrVva329U>

Adobe (versión de prueba gratuita): <https://www.adobe.com/mx/products/presenter.html>

### CRITERIOS DE EVALUACION

Criterios de evaluación	Ponderaciones	Equipo
• Se observa claramente uno o dos valores inclusivos en la representación.	30 %	
• El video contiene una presentación, contenido de la representación y un cierre.	20 %	
• Se observa la participación de todos los integrantes del equipo en alguna de las fases del video (pre-producción, producción y postproducción). Es decir, en su preparación, grabación, edición de los fragmentos de video o animación, actuación, etc.	20 %	
• El tiempo máximo del video es de seis minutos.	10 %	
• Se cuidan aspectos técnicos como: iluminación y audio.	10 %	
• Es claro, despierta el interés, tiene secuencia lógica, comprensible, relación imagen-texto, transmite emociones, invita a verlo.	10 %	
<b>TOTAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se logró totalmente (91-100 %):</li> <li>• Se logró (71- 90 %):</li> <li>• Se logró parcialmente (51-70 %):</li> <li>• No se logró (0-50 %):</li> </ul>		

Fecha de entrega:

Activar V  
Ve a Config



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE  
SONORA

Departamento de Educación  
Licenciado en Ciencias de la

PROYECTO INTEGRADOR  
TERCER SEMESTRE

INCLUSIÓN EDUCATIVA			
UNIDAD 2.	Ambientes, valores inclusivos y su evaluación		
Actividad 4.	Saberes y criterios de evaluación sobre inclusión		
Tipo de actividad	Colaborativa	Puntaje de la ADA:	
Evidencia de aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Redacción de saberes acordes a un ambiente y valores inclusivos.</li> <li>- Criterios de evaluación</li> </ul>		
No. de Semanas	1.5	Duración total en horas:	5
Propósito:	Establece saberes y criterios de evaluación alusivos a la inclusión tomando como base la temática del proyecto integrador.		Herramientas digitales:
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<p><b>INICIO</b></p> <p>Definir los distintos saberes (conocimientos, habilidades y actitudes) que se verán como resultado de aplicar elementos que propicien un ambiente inclusivo y de valores durante el aprendizaje de la comprensión lectora. Esto permitirá establecer qué aspectos de la inclusión educativa deberán desarrollar los alumnos de primaria alta durante el aprendizaje de la comprensión lectora.</p> <p><b>DESARROLLO</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Con base en las características de un ambiente y los valores inclusivos redacten <i>conocimientos, habilidades o actitudes</i> que deberán desarrollar los alumnos de primaria alta con relación a la inclusión educativa durante el aprendizaje de la comprensión lectora.</li> <li>2. Durante la elaboración de instrumentos incluyan <i>criterios de evaluación</i> alusivos a los valores que deberán observarse en los alumnos de primaria alta durante el trabajo con la comprensión lectora.</li> </ol> <p><b>CIERRE</b></p> <p>Los saberes seleccionados con respecto a la inclusión podrán incorporarse en <i>el apartado dedicado a ello en el documento resultante del proyecto integrador, ya sea en los Saberes y perfil de egreso</i>. Así como integrar <i>criterios o recomendaciones de evaluación</i> con respecto a la inclusión educativa que se encuentren inmersos durante el aprendizaje de la comprensión lectora.</p>			Material digital consulta
RECURSOS Y MATERIALES			



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE  
SONORA

Departamento de Educación  
Licenciado en Ciencias de la

PROYECTO INTEGRADOR  
TERCER SEMESTRE

- Índice de inclusión de Booth y Ainscow (2011):  
<https://drive.google.com/file/d/1FQrRK88tfoZKpvHelnP5aZj0Z8ZECMfe/view?usp=sharing>
- Lectura de Molina (2019):  
<https://drive.google.com/file/d/1mKx54QbvGjk221hXKx3eJcaXgoAh29g8/view?usp=sharing>
- Inclusión en la evaluación Casanova (2011), Catalayud (2019), Murillo y Duk (s.f):  
<https://drive.google.com/drive/folders/14cRw6Bulc4XB0thHvtg8rXhTx-vivHA3?usp=sharing>

#### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Criterios de evaluación	Ponderaciones	Equipo
• Redacta saberes (conocimientos, habilidades o actitudes) referentes a la inclusión que deberán desarrollar los alumnos de primaria.	40 %	
• Establece criterios de evaluación alusivos a la inclusión o valores inclusivos en los instrumentos de evaluación que se elaboren.	20 %	
• La redacción de los saberes es clara y se adaptan al proyecto integrador.	10 %	
• Los criterios son claros y observables en los estudiantes de primaria.	10 %	
• Presenta al pleno y argumenta la selección de los saberes y criterios y su contribución al aprendizaje de la comprensión lectora bajo un ambiente inclusivo.	20 %	
<b>TOTAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se logró totalmente (91-100 %):</li> <li>• Se logró (71- 90 %):</li> <li>• Se logró parcialmente (51-70 %):</li> <li>• No se logró (0-50 %):</li> </ul>		
<b>Fecha de entrega:</b>		



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE  
SONORA

Departamento de Educación  
Licenciado en Ciencias de la

PROYECTO INTEGRADOR  
TERCER SEMESTRE

INCLUSIÓN EDUCATIVA			
UNIDAD 3.	Estrategias, rol del profesor y alumno		
Actividad 5.	Inclusión educativa desde planificación didáctica		
Tipo de actividad	Colaborativa	Puntaje de la ADA:	
Evidencia de aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Secuencias didácticas para el trabajo de la comprensión lectora desde el enfoque inclusivo.</li> <li>- Argumentación de la selección de las estrategias y recursos.</li> <li>- Apartado para el documento curricular sobre el papel del docente y los estudiantes.</li> </ul>		
No. de Semanas	2	Duración total en horas:	
Propósito:	Elabora secuencias didácticas con la finalidad de propiciar el aprendizaje de la comprensión lectora desde ambientes y valores inclusivos argumentando la selección de recursos y describiendo el papel de los docentes y estudiantes de primaria alta.		Herramientas digitales:
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD			
<p><b>INICIO</b></p> <p>La generación de un ambiente de aprendizaje desde la inclusión educativa requiere de la labor reflexiva del profesor desde la planificación didáctica. Por tal motivo, para realización de la siguiente actividad de aprendizaje tendrás como base los materiales y estrategias seleccionadas en la actividad de aprendizaje 4. La presente actividad vincula las asignaturas de Pedagogía y Andragogía y Modelos de Diseño Instruccional.</p>			
<p><b>DESARROLLO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Consulta los indicadores de inclusión referente al establecimiento de un ambiente inclusivo y valores inclusivos: <a href="https://drive.google.com/file/d/1gyuMakrYT4J0hJFqKilIhR_XBsqpEzA-/view?usp=sharing">https://drive.google.com/file/d/1gyuMakrYT4J0hJFqKilIhR_XBsqpEzA-/view?usp=sharing</a></li> <li>• De acuerdo a los indicadores de inclusión, selecciona las situaciones didácticas, estrategias, estrategias de evaluación, recursos o materiales que propicien el aprendizaje de la comprensión lectora en un ambiente inclusivo.</li> <li>• Con base a las competencias y saberes a desarrollar, diseñen las planificaciones didácticas eligiendo los materiales y estrategias para el aprendizaje de la comprensión lectora.</li> <li>• Elaboren en equipos de proyecto, una argumentación de máximo una cuartilla acerca de la selección de estrategias y recursos para el establecimiento de ambientes inclusivos durante el aprendizaje y cuáles valores inclusivos estarán inmersos durante el desarrollo de la secuencia didáctica para contribuir al mejor aprendizaje de la comprensión lectora.</li> </ul>			
<p><b>CIERRE</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• En el documento curricular de tu proyecto, específicamente en las orientaciones</li> </ul>			



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE  
SONORA

Departamento de Educación  
Licenciado en Ciencias de la

PROYECTO INTEGRADOR  
TERCER SEMESTRE

didácticas, sugerencias de evaluación, implicaciones para la gestión, o bien, en un apartado adicional, podrán incluir aspectos relacionados a los descriptores de los indicadores de inclusión considerando el papel que debe tener el profesor y los estudiantes respecto a la inclusión para el logro del nivel de comprensión lectora que les corresponde.

### RECURSOS Y MATERIALES

#### Material:

- Indicadores, dimensiones y descriptores de inclusión:

[https://drive.google.com/file/d/1gzuMaktYJ4J0hJFqKiLifr\\_XBsqpEzA-/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1gzuMaktYJ4J0hJFqKiLifr_XBsqpEzA-/view?usp=sharing)

#### Recursos de apoyo:

- Sanahuja (2020):

[https://drive.google.com/file/d/1OTPpSA\\_kUNHU-M0D3uWMFiwrID-8VO9Q/view?usp=sharing](https://drive.google.com/file/d/1OTPpSA_kUNHU-M0D3uWMFiwrID-8VO9Q/view?usp=sharing)

- Grande y Gonzalez (2015):

<https://drive.google.com/file/d/1AoHpp6vyR-POLMYQa7Q4r1ON-LWQAIbG/view?usp=sharing>

- Stainback y Stainback (2004):

<https://drive.google.com/file/d/1-cu2O7dv3D-ks82wK6QSOndg2oJMQLi/view?usp=sharing>

### CRITERIOS DE EVALUACION

Criterios de evaluación	Ponderaciones	Equipo
<ul style="list-style-type: none"> <li>Las estrategias planteadas suponen escenarios que contemplan las formas de relacionarse y de organización para el aprendizaje de la comprensión lectora.</li> </ul>	30 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Se evidencia la selección de diferentes espacios áulicos para el aprendizaje de la comprensión lectora.</li> </ul>	20 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Se propone diversidad de recursos o materiales como apoyo para efectuar las actividades propuestas.</li> </ul>	20 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Argumenta por qué los materiales seleccionados fomentan un ambiente inclusivo para el aprendizaje de los contenidos.</li> </ul>	10 %	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboran un apartado adicional donde plasman el papel que juega el docente y los estudiantes con respecto al establecimiento de ambientes inclusivos, así como el fomento y práctica de los valores inclusivos que contribuirán al aprendizaje de la comprensión lectora.</li> </ul>	20 %	
<b>TOTAL</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>Se logró totalmente (91-100 %):</li> <li>Se logró (71- 90 %):</li> <li>Se logró parcialmente (51-70 %):</li> <li>No se logró (0-50 %):</li> </ul>		

Fecha de entrega:

Activar  
Ve a Con

## Apéndice G

### Logros de aprendizaje derivadas de las observaciones no estructuradas de clases y presentaciones de avance de proyectos.

Clase DC	Sprint 2 (Avance de proyecto)	Clase MDI (Sprint 3- avance de proyecto)
<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTOS SOBRE LOS VALORES</p> <p><b>E1:</b> Se planteó una situación en la que la docente aplica el respeto y se justifica la importancia e impacto en el aprendizaje dentro del aula. Se reflexionó acerca de los valores como aspecto importante dentro de las reglas del aula.</p> <p><b>E2:</b> La diversidad. Los alumnos definieron los valores presentados. Se retomó el significado de Inclusión Educativa como forma de iniciar con la representación del valor con el objetivo de cambiar la perspectiva de Inclusión. Se abordó la importancia del valor de la diversidad. Demostraron cómo harían un cambio en el contexto áulico desde los valores inclusivos.</p> <p><b>E3:</b> Demostraron con ejemplos concretos como poner en práctica los valores como las altas expectativas. El alumnado se mostró participativo ante los videos presentados por sus compañeros. Reflexionaron sobre la importancia del papel del profesor con respecto al fomento de los valores inclusivos y demostraron cómo actuarían en caso de identificar la ausencia de un valor. Comentaron experiencias propias.</p> <p><b>E4:</b> Identificaron qué valores democráticos (igualdad, equidad, justicia y participación) se abordaron en los videos y justificaron sus respuestas. La docente determinó que fueron videos muy claros y puntuales,</p>	<p style="text-align: center;">HABILIDAD DE INCORPORAR LA IE EN EL PROYECTO</p> <p><b>E1:</b> hicieron una vinculación entre los ambientes inclusivos durante el aprendizaje de la comprensión lectora, así como las características con las que debe contar un aula para lograrlo, sin importar si este es presencial o virtual. La competencia general del proyecto se ha de lograr bajo ambientes inclusivos, con estrategias donde todos los alumnos participen.</p> <p><b>E2:</b> hicieron hincapié en un ambiente inclusivo para la mejora del proceso de aprendizaje, ya que la comprensión lectora constituye una problemática para muchos como barrera de aprendizaje, haciendo hincapié en elementos que proporcionen un ambiente inclusivo y de valores. Mencionan que la competencia debe lograrse en el marco de una educación inclusiva. El docente de TEVA agregó que hasta este punto del proyecto solo se estaba enmarcando la competencia del proyecto integrador (PI) en el marco de la inclusión educativa.</p> <p><b>E3 y E4:</b> hicieron mención sobre el uso de elementos en el ambiente y valores que permitan el aprendizaje de la comprensión lectora desde el marco de la inclusión educativa.</p>	<p style="text-align: center;">CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y VALORES (SECUENCIAS DIDÁCTICAS)</p> <p><b>E1:</b> el equipo elaboró un apartado donde refiere adaptaciones que se hacen durante la secuencia didáctica, así como los recursos que se deberán utilizar en el aula, así como las modificaciones que se hacen en general a la planificación para que todos tengan acceso a un mejor aprendizaje. Reflexión sobre la elaboración de la secuencia didáctica: se procuró trabajar bajo un ambiente colaborativo, con el objetivo de que exista apoyo entre todos los estudiantes, así como ver la participación de todo el estudiantado. Se observa que cuidan mantener un ambiente inclusivo a través de la selección de materiales disponibles para el alumnado y que estos sean de diferentes propósitos. Se enfocaron en el valor de la responsabilidad y el respeto con el fundamento de crear una buena relación entre todo el alumnado. La evaluación es tratada con el objetivo de mejora del alumno, así como flexibilidad en los criterios de evaluación seleccionados, así como una pauta para reconocer en qué aspectos se debe mejorar como docente.</p> <p><b>E2:</b> agregó una ficha descriptiva del caso de un alumno con hipoacusia, esto con el fin de justificar las adaptaciones realizadas al ambiente inclusivo del aula. Asimismo, de contemplan recursos materiales para todo el alumnado con el fin de facilitar el aprendizaje a los</p>

<p>así como la importancia del papel del docente.</p>		<p>alumnos que lo requieren, así como las modificaciones de la presentación del producto sin dejar de considerar el aprendizaje esperado. También, infieren que conforme al papel del profesor es importante incluir actividades que les permitan monitorear el trabajo de todos, así como variar las modalidades de trabajo.</p> <p>Reflexión del equipo en cuando al fomento de los Indicadores, donde se procura la participación de todo el alumnado. Lograron relacionar la problemática de la comprensión lectora con la importancia de los ambientes inclusivos en primaria alta, y por último atribuyen que los valores elegidos apoyan a mantener un ambiente un ambiente propicio para todo el alumnado y por consecuencia para el alumno que más lo necesita. Realizan adaptaciones a la evaluación con el objetivo de que el alumno con alguna necesidad también esté en posibilidades de cumplir con el AE.</p> <p><b>E3:</b> dieron cuenta de la importancia del ambiente del aula para que el aprendizaje se logre con todos los alumnos, manejan una diversidad de estrategias y modalidades de trabajo. Logran incorporar actividades considerando la diversidad del alumnado.</p> <p>Comprenden que la diversidad implica mayores esfuerzos por el profesor en cuanto a los apoyos que este debe proporcionar para guiar y facilitar el aprendizaje.</p> <p>Reflexión sobre IE en su secuencia didáctica: los recursos son elegidos de forma que apoye sobre todo al alumno con la necesidad específica, pero contribuyendo a la comprendió lectora de todo el alumnado.</p> <p>Justifican de qué manera los valores inclusivos promovidos por el profesor apoyan en el rendimiento del estudiantado.</p> <p>Contemplan la evaluación como un medio para la mejora, es decir,</p>
---	--	---

		<p>para erradicar las barreras de aprendizaje y en caso de ser necesario personalizar la evaluación en casos específicos.</p> <p><b>E4:</b> presentan una ficha descriptiva con la finalidad de fundamentar las estrategias didácticas elegidas sobre las modalidades de trabajo. Mencionan la importancia de que sea un mismo aprendizaje sin dejar de lado las adaptaciones requeridas en el ambiente del aula, como los recursos y la modalidad de trabajo, haciendo énfasis en el rol del docente ante la solución de alguna situación. Reflexión del equipo en cuando a los indicadores: se planificó pensando en la participación de todo el alumnado, si exclusión y través del aprendizaje colaborativo. Las dinámicas de trabajo, de aprendizaje y los recursos utilizados fueron pensados para satisfacer las necesidades de todo el alumnado. Los valores como la aceptación, comunidad de aprendizaje, el sentido de pertenencia para la mejora de las relaciones interpersonales, así como la valoración a la diversidad, con la finalidad de impulsar el aprendizaje para cada uno de los estudiantes. Concluyeron que el papel del profesor es importante para lograr lo anterior mencionado, así también que desde la evaluación se contemplan aspectos relacionados al logro de los aprendizajes en el caso de existir alguna necesidad específica, considerando que todos logren el mismo AE. El alumnado fue capaz de reconocer que los ajustes elaborados pueden ser útiles para todos y el ambiente establecido puede apoyar a aquellos que más lo requieren.</p>
--	--	--

*Nota:* Notas de campo tomadas de audios los días 29 de septiembre, 13 de octubre y 4 de noviembre.



## Apéndice H

### Frecuencias y porcentajes por descriptor del Indicador 1 Establecimiento de ambientes inclusivos

	Nada	Un poco	Bastante	Totalmente
1.La pertenencia de todo el alumnado al grupo, por lo tanto, se valoró la diversidad y se cree que la diversidad y las diferencias refuerzan.	0 .0%	0 .0%	3 27.3%	8 72.7%
2.La delegación de responsabilidades, apoyo mutuo y toma de decisiones entre todos los miembros.	0 .0%	0 .0%	5 45.5%	6 54.5%
3.La importancia de mantenerse abierto al cambio y ser flexible cuando es necesario.	0 .0%	0 .0%	1 9.1%	10 90.9%
4.La incorporación de flexibilidad en los tiempos y espacios para favorecer la respuesta a los diferentes ritmos de trabajo.	0 .0%	0 .0%	5 45.5%	6 54.5%
5.Existieron reglas que reflejan un tratamiento justo, igual y de respeto mutuo entre los alumnos.	0 .0%	0 .0%	4 36.4%	7 63.6%
6.Se brindaron apoyos y asistencia a los alumnos para conseguir los objetivos con base en sus características.	0 .0%	0 .0%	3 27.3%	8 72.7%
7.Se establecieron redes naturales de apoyo: compañeros y amigos son una fuente de cooperación, colaboración y compañerismo.	0 .0%	1 9.1%	2 18.2%	8 72.7%
8.Se realizaron las adaptaciones del aula clase para beneficiar a todo el estudiantado y aprovechar la experiencia de uno para todos.	0 .0%	1 9.1%	2 18.2%	8 72.7%
9.Se organizaron distintos tipos de agrupamiento para incrementar la interacción entre los compañeros, para responder a los diferentes estilos de aprendizaje, además de estimular actitudes de apoyo entre iguales.	0 .0%	0 .0%	3 27.3%	8 72.7%
10.Se promovió el uso óptimo y diversificación de los recursos que favorecen y sirven de guía para efectuar las tareas.	0 .0%	0 .0%	5 45.5%	6 54.5%

*Nota:* elaboración propia

## Apéndice I

### Frecuencias y porcentajes por descriptor del Indicador 2 Valores inclusivos

	Nada	Un poco	Bastante	Totalmente
1.El fomento de la aceptación del alumnado para que se sienten seguros con sus compañeros y maestros.	0 .0%	0 .0%	2 18.2%	9 81.8%
2.El reconocimiento de la diversidad y las diferencias como ventaja de la educación	0 .0%	0 .0%	4 36.4%	7 63.6%
3.El mantener expectativas altas para todo el estudiantado y brindar apoyo.	0 .0%	0 .0%	2 18.2%	9 81.8%
4.El rechazo de la comunidad a cualquier forma de discriminación.	1 9.1%	1 9.1%	1 9.1%	8 72.7%
5.La promoción de la convivencia y la resolución pacífica de conflictos.	0 .0%	0 .0%	4 36.4%	7 63.6%
6.Se incorporó el respeto como parte importante para el fomento por el cuidado y protección de los demás.	0 .0%	0 .0%	1 9.1%	10 90.9%
7.Se estableció una cooperación/colaboración para tratar de conseguir objetivos con sus compañeros, ayudar y recibir ayuda a través de la escucha y negociación.	0 .0%	0 .0%	4 36.4%	7 63.6%
8.Se favoreció la construcción de valores democráticos como la justicia, igualdad, equidad, participación.	0 .0%	0 .0%	3 27.3%	8 72.7%
9.Se animó a los estudiantes a sentirse bien con ellos mismos.	0 .0%	0 .0%	1 9.1%	10 90.9%

*Nota:* elaboración propia

## Apéndice J

### Voces literales del profesorado respecto a la implementación del currículo

#### FE:

*“Fue una buena oportunidad para abordar un tema de carácter relevante y prioritario en la educación de nuestros NNA”.*

*“La inexistencia dentro del programa, los espacios y tiempos limitados para abordar la temática”.*

*“Crear espacios de manera formal y dentro del currículo para abordar los temas alusivos a la inclusión educativa”.*

*“Lograron despertar el interés por aprender más sobre el tema y la inquietud para seguir investigando al respecto”.*

*“Lograron adquirir conocimientos y desarrollar actitudes y valores en relación a la inclusión, así mismo crear el interés hacia formarse y capacitarse para enfrentar de una mejor manera los desafíos que la educación inclusiva implica”.*

#### DC:

*“Los logros de los estudiantes fueron muy significativos, primero que nada, cambiaron el paradigma que tenían sobre la inclusión, es decir entendieron que la inclusión no es exclusiva para alumnos con alguna capacidad diferente. También pudieron hacer sus propias conclusiones referentes al indicador de valores inclusivos, por ejemplo, comprendieron el papel tan importante del profesorado para promover los valores inclusivos dentro del aula”.*

*“Las dificultades presentadas no fueron propias de los alumnos, éstas se presentaron al inicio del proyecto cuando aún no se arrancaba con las actividades”.*

*“Se pudo hacer mucho, pero claro todo se puede mejorar. En el caso de la actividad aplicada se pudo compartir la información sobre los valores inclusivos, se pudo realizar un análisis de la misma y además se evidenció en la elaboración y presentación de un video por parte de los alumnos”.*

*“La recomendación es que en un futuro se les presente a los alumnos desde la primera semana del semestre todas las actividades y objetivos a lograr durante la sesión informativa inicial”.*

*“La reacción de los alumnos fue muy buena, se mostraron participativos e interesados”.*

*“Desde mi punto de vista lograron apropiarse de la información de una manera significativa, esto se pudo ver durante la presentación final de su proyecto ya que no solamente mencionaban la parte teórica, sino que también explicaban con sus propias palabras y mencionaban ejemplos de su aplicación”.*

#### TEVA:

*“Ahora en esta ocasión con la modalidad nos permitió poder abrirnos un poquito en cuanto a los temas que vimos y en lo general pues estuvo bastante interesante porque es la primera vez, al menos yo y los alumnos abordamos el tema de la evaluación desde ese enfoque del aspecto de inclusión, entonces pudimos también en lo personal ver desde otra perspectiva el aspecto de la evaluación, a veces no tomamos tan en cuenta la parte de la inclusión”.*

*“Las dificultades que tuvimos, entender o ellos más bien relacionar como podían ver parte de la lectura en los niveles de lectura de comprensión y darles aparte el enfoque de la inclusión, fue lo que nos tomó un poquito más de tiempo relacionar”.*

*“Como eran competencias bien específicas, ya delimitadas para el tema de la lectura, ellos hacían su relación y agregaban esa parte desde un marco inclusivo o atendiendo a las características de la inclusión, se hacía esto, ya lo especificaban”.*

*“Lo que pude percibir de ellos más allá de la parte académica, de lo que ellos aprendieron entre otras cosas, lo que pude ver era que tomaron un poco más de conciencia al momento de proponer estrategias y proponer actividades”.*

### **MDI:**

*“De manera general con los alumnos, me fue muy bien. Ellos se mostraron interesados, atentos, preocupados también por buscar información sobre lo que estábamos trabajando, sobre inclusión, buscar información de diferentes necesidades que presentan los alumnos, algunas fuertes, platicamos, detectar en ellos que también tenían necesidades y en lo particular muy bien, cuando ya lo implementamos con los alumnos en lo que es la secuencia didáctica”.*

*“Las actividades que ellos planteaban eran solamente dedicadas al alumno, no buscaban que trabajara en conjunto con todos los demás, entonces los estábamos rezagando a un espacio para ellos solos, entonces que trabaje con todos sus compañeros, entonces por eso fue mucho la batalla. Porque sí los alumnos investigaron bien, investigaron bien sobre las actividades para atenderlos, pero batallamos en cómo incluirlos con los demás compañeros y en todas las actividades”.*

*“Todas las actividades, de hecho, se pudieron hacer todas las actividades que se plantearon en la propuesta y sobre todo se hicieron algunas modificaciones que comentamos. Entre el diseño ellos seleccionaron a un alumno, un alumno hipotético vamos a decir, estar infiriendo sobre un alumno, buscaron la manera de diseñar, expusieron también sobre las características de esos alumnos, buscaron los instrumentos de evaluación con ayuda del maestro Eleazar y pues diseñaron actividades cuidando todos los estilos de aprendizaje y buscando abarcar la mayoría de las inteligencias múltiples”.*

*“Si es para una propuesta, para un diseño curricular de la universidad, pues que desde semestre pequeños empiecen a trabajar, los primeros semestres empiecen a trabajar con este tipo de contenido”.*

*“Vi que se apropiaron mucho del tema, tanto del tema de inclusión como de la secuencia didáctica, los ajustes razonables, entonces veía que una de las cosas que más les quedó, les interesó y les llamó la atención estos ajustes razonables que tuvieron que hacer para los alumnos. Los dos equipos que me tocó escuchar y estar con ellos ahí fue satisfactorio escucharlos y que ellos mencionaran o que cuando les hacíamos preguntas les hacíamos las demás preguntas los maestros, retomaran aprendizajes o comentarios que hacíamos en clase, entonces sí me llenó de satisfacción ver que los alumnos retomaron mucho de lo que vimos al momento de las respuestas o de sus exposiciones de los proyectos finales”.*

*“Pienso yo que todos los indicadores que nos habíamos propuesto, desde que ellos identificaran a los alumnos, diseñaran estrategias, que analizaran, entendieran la importancia que es conocer las necesidades, los intereses de los alumnos para poder a partir de ahí desarrollar una secuencia didáctica, una planeación didáctica y hasta cómo debe tomarse en cuenta el modo de evaluación de los mismos alumnos. Entonces pienso que fue algo interesante lo que llevamos este semestre haciendo el trabajo en conjunto con el proyecto de usted”.*

**PYA:**

*“En general creo que ellos realizaron la actividad y siempre fue esto con mucha apertura, con buena disposición y tal vez lo que nosotros tenemos aquí en el ITSON nos enfocamos mucho a los aspectos técnicos de la escritura del formato y al hacer esto a veces llevamos a los estudiantes a que se pierdan más en el contenido o en el fondo del trabajo, pero sí al final creo que nos fue bien, ellos... cada equipo desarrolló el apartado y creo que en mayor o menor medida los estudiantes plasmaron el papel del profesor y el papel de los estudiantes para crear estos ambientes inclusivos en el salón de clases”.*

*“Como esta fue la última materia ya los noté a ellos muy conscientes, ya con la idea de cómo esto llevarlo a cabo, de su importancia, de hecho, si tuvimos un espacio aquí en la clase para que ellos manejaran ejemplos y algunos compartieron experiencias personales de cuando ellos sintieron que en la escuela no se vivieron estos procesos de inclusión con ellos mismos, ellos nos platicaron”.*

*“Me queda a mí como una reflexión las cuestiones que pretendo que sean interiorizadas o llevadas a mayor profundidad no deben ser al final del semestre, o sea no tiene por qué ser así, porque ya los estudiantes andan en muchas cosas, ya en el cierre”.*

*“Creo que de manera general fue muy buena respuesta, tuvieron ellos siempre muy buena actitud, creo que ayudó mucho el trabajo previo de los otros profesores, de alguna forma ya no era tan ajeno el tema de la inclusión y creo que hasta los noté emocionados de que se abordara esta temática, creo que ellos todavía pues claro son estudiantes de licenciatura pero siempre trato de plantearles a ellos el futuro que viene para que vean esto como profesores y como estudiantes pero ellos ya en el rol profesional y creo que en general fue buena respuesta, creo que están sensibles a la temática y creo que están conscientes y creo que saben de la importancia que tiene y el rol de ellos a futuro que van a tener en esto”.*

*“Creo que en ellos está ese pensamiento sembrado de la importancia que tiene la inclusión en las clases, de cómo el papel tan importante del profesor, eso creo que fue una de las conclusiones que discutimos en clase, porque les preguntaba, oye esto de quién depende, pero sí pues claro verdad ay un papel importante de los estudiantes, hay un papel importante de la institución, de las familias, pero un elemento clave es el profesor en las clases para que esto cobre vida. Yo creo que eso fue un logro importante, identificar a ellos como un actor fundamental al profesor, de hecho, ellos decían, en clases pueden pasar muchas cosas, pero de que algo no se permita o se permita, la clave es el profesor, entonces por eso creo que fue algo*

*importante con lo que ellos se quedaron, el rol fundamental que tiene el profesor para crear este tipo de ambientes en clases”.*