



¿A dónde van?

La Pertinencia de la Licenciatura en Inclusión Educativa



Luis Ricardo Ramos Hernández
María Elizabeth Luna Solano



***¿A dónde van? La Pertinencia de la
Licenciatura en Inclusión Educativa***

Luis Ricardo Ramos Hernández y María Elizabeth Luna Solano

ISBN 9798314925256

Licenciatura en Inclusión Educativa del BINE

Licencia *Creative Commons*, 2025. CC BY 4.0



**Benemérito Instituto Normal del Estado
“Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”**

Andrés García Castillo

Director General

Ameth Rueda Girón

Subdirector de Investigación

María del Rosario Bringas Benavides

Encargada de despacho de los asuntos directivos de la

Licenciatura en Inclusión Educativa

***La serie Textos de la LIE es editada por la Licenciatura en Inclusión
Educativa del Benemérito Instituto Normal del Estado “Gral. Juan
Crisóstomo Bonilla”.***

La responsabilidad por las opiniones expresadas en los libros de esta serie incumbe exclusivamente a los autores firmantes; su publicación tiene fines de divulgación y no necesariamente refleja los puntos de vista de la institución editora.

Diseño y edición de Luis Ricardo Ramos Hernández.

Benemérito Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo
Bonilla" Licenciatura en Inclusión Educativa

¿A dónde van?

La Pertinencia de la Licenciatura en Inclusión Educativa

Luis Ricardo Ramos Hernández

María Elizabeth Luna Solano



Índice

Introducción.....	1
I. Antecedentes.....	5
II. Referentes teóricos.....	7
DUA y BAP.....	11
III. Referentes contextuales.....	17
La LIE del BINE.....	17
Descripción del programa Licenciatura en Inclusión Educativa, plan 2022.....	18
IV. Metodología.....	23
V. Resultados y Discusión.....	27
Pertinencia Social.....	29
Demanda educativa y mercado laboral.....	30
VI. Conclusiones.....	33
Referencias.....	35

Introducción

A lo largo de la historia, la educación ha buscado múltiples caminos para alcanzar la igualdad entre las personas, bajo la convicción de que este principio es fundamental para el progreso social. Este espíritu aparece en México desde la Constitución de 1857 y la Ley de Educación Primaria de 1908 redactada por Justo Sierra (1948), en la cual se menciona que la educación será integral es decir, tenderá a producir simultáneamente el desenvolvimiento moral, físico, intelectual y estético de los escolares; será laica o, lo que es lo mismo, neutral respecto a todas las creencias religiosas, y se abstendrá en consecuencia de enseñar o atacar ninguna de ellas; será además gratuita.

Como resultado de este proceso, el sistema educativo ha implementado diversas medidas para garantizar la igualdad de oportunidades para niñas, niños y adolescentes (NNA), especialmente para aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación (BAP) en las instituciones educativas. No obstante, persiste una preocupación significativa: muchas instituciones carecen del personal debidamente calificado para atender las necesidades específicas de esta población. Esto hace imperativo realizar esfuerzos concretos para brindar una educación adecuada, con profesionales altamente capacitados en el campo de la inclusión educativa.

Inicialmente, la educación especial fue concebida como una estrategia para gestionar la diversidad en el ámbito

educativo, abatir los rezagos y brindar por primera vez una “educación para todos”. Sin embargo, con el paso del tiempo, se observó cómo esta modalidad se fue distanciando del sistema educativo general, lo que condujo a su diferenciación y a la creación de instituciones y servicios separados destinados específicamente a atender a niños con necesidades educativas especiales. Se creó un sistema aparte, educación regular y educación especial en donde hay en este último, por ejemplo “maestras USAER” y “niños USAER”. Lo que en un principio se planteó como un ideal para evitar el fracaso escolar dentro del sistema general, terminó generando una segregación que dio lugar a un subsistema educativo paralelo. Este modelo funcionó durante un período considerable, pero con el tiempo comenzó a enfrentar presiones y críticas respecto a su eficacia.

Como consecuencia, surgió la necesidad de promover la integración escolar, bajo la premisa de que todos los niños, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales, debían aprender juntos en un mismo entorno. Los estudios de factibilidad hacen referencia a la evaluación de aspectos que determinan la viabilidad operativa del programa educativo y aplica tanto en programas vigentes como de nueva creación.

Es un estudio que se encuentra en coordinación con dependencias coadyuvantes ya que requiere evaluar: Recursos humanos, infraestructura y capacidad financiera. Por lo tanto, lo factible es aquello que está disponible y permite integrar tanto el recurso administrativo, la infraestructura y lo financiero, con relación a la eficiencia. Para el aspecto recursos humanos, se analiza el costo financiero para la universidad y la contribución al desarrollo académico por área. Del rubro de la

capacidad instalada para el programa educativo, hace notar el la infraestructura y las condiciones óptimas para la realización de actividades formativas. Asimismo, la capacidad financiera permite dar cuenta del costo y las fuentes disponibles de financiamiento. Desde el ámbito educativo, se ha apoyado esta lucha por la igualdad, visualizando la creación de oportunidades que permitan mejorar la calidad de vida de todos los individuos. Sin embargo, este camino no ha estado exento de obstáculos. En la mayoría de los países, las instituciones educativas ofrecen, probablemente sin proponérselo, dos tipos de servicios: uno dirigido a los alumnos regulares y otro a los alumnos considerados "especiales". Esta dualidad ha generado dos sistemas separados que, lejos de promover la inclusión, han exacerbado la exclusión y evidenciado la incapacidad de los sistemas educativos para atender a la población en su conjunto.

En la actualidad, las personas reclaman su espacio en la sociedad, demandando igualdad y equidad. Los grupos más vulnerables exigen el reconocimiento de sus derechos, entre ellos, el derecho a una educación inclusiva. Buscan ser tratados sin discriminación, sin estereotipos y sin homogeneización. Además, reclaman que el sistema educativo les brinde garantías de accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, principios fundamentales para asegurar una educación de calidad que atienda sus necesidades específicas. Este reclamo social refleja la urgencia de transformar los sistemas educativos para que sean verdaderamente inclusivos, capaces de responder a la población en su conjunto y diversidad.

I. Antecedentes

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (ONU, 1948) establece que la educación es un derecho fundamental del que son titulares todas las personas, sin distinción de etnia, ideología política, condición social o cualquier otra circunstancia. En este sentido, es obligación de los Estados promover las condiciones necesarias para garantizar que este derecho sea accesible a todos los individuos. No obstante, en la práctica, nos encontramos con que muchas instituciones educativas y docentes no se sienten preparados ni capacitados para atender a la diversidad de la población estudiantil. Esto se debe, en gran medida, a un desconocimiento sobre las metodologías de aprendizaje adecuadas para trabajar con estudiantes que presentan necesidades educativas específicas. Como consecuencia, existe cierta reticencia y temor al recibir a estos estudiantes y al trabajar con ellos en igualdad de condiciones junto a aquellos que no presentan discapacidades.

La UNESCO inició el proyecto “Necesidades Especiales en el Aula” (UNESCO, 1995) para promover la adopción de procedimientos adecuados para atender las necesidades *especiales* de los niños y niñas en las escuelas regulares. El estudio, encargado a un equipo de investigación, identificó tres prioridades clave en la formulación de políticas educativas:

“1. Impartir enseñanza obligatoria a todos los niños de la población. 2. Integrar a los alumnos con discapacidades en las escuelas regulares. 3. Mejorar la capacitación de los profesores con el fin de concretar las dos primeras prioridades”. (Ainscow y Saleh, 1993, p. 4).

Estas prioridades reflejan la necesidad de un enfoque integral que garantice el acceso universal a la educación y la inclusión efectiva de todos los estudiantes. Por su parte, la Declaración de Salamanca, adoptada durante la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales organizada por la UNESCO (1994), representa un hito fundamental en la promoción de la educación inclusiva a nivel global. La Declaración enfatizó que la inclusión educativa es un derecho humano básico y que los sistemas educativos deben adaptarse para satisfacer las necesidades de todos los alumnos, en lugar de esperar que los estudiantes se ajusten a estructuras rígidas y excluyentes.

Este documento, junto con el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, estableció los principios y directrices para garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o condiciones, tuvieran acceso a una educación de calidad en entornos inclusivos.

II. Referentes teóricos

Entre los retos de la educación contemporánea está la aceptación de las diferencias y la acogida de la diversidad, es decir, la inclusión, como un medio que propone una forma de participación social diferente a la comúnmente conocida, comprometida con la igualdad de oportunidades. Esta expresión llama a repensar la tarea educativa, plantea nuevas expectativas y pretende transformar la escuela en lugares donde, a pesar de las diferencias sociales, haya lugar para todos (Barrio de la Puente, 2009).

El término inclusión sustituye al término integración educativa, que aplica un modelo educativo homogéneo, busca adaptar al alumno al sistema y trata la discapacidad como un asunto individual, a veces una desgracia, a veces una deficiencia, sin tener en cuenta las diferencias entre los estudiantes. Aunque el concepto de inclusión se introdujo como un paso adelante en el proceso educativo, el sistema necesita transformarse, porque ya no se puede evaluar y tratar a los estudiantes individualmente, con expectativas de desarrollo limitadas, basadas en capacidades y actitudes individuales.

La participación debe ser un derecho que todas las personas puedan disfrutar, independientemente de sus diferencias sociales, religiosas, políticas, físicas y culturales. Éste debería ser un concepto global que mejore la calidad de la educación y la vida de las personas. Esto también requiere

una evaluación del sistema educativo y todos los esfuerzos deben centrarse en consolidar un currículo amplio en el que la gente aprenda de maneras diversas.

Los retos de la sociedad del conocimiento, demandan la inclusión de todos los individuos, participando de manera colaborativa para resolver los problemas del contexto. Es por ello, que la inclusión educativa vista como un proceso social es un tema clave en la socioformación. (Hernández Ayala y Tobón, 2016)

La atención educativa de la diversidad en el entorno escolar requiere de una mejora de la calidad de la enseñanza para garantizar la igualdad de oportunidades para el alumnado exige que los centros educativos consideren y planifiquen estrategias que permitan ofrecer servicios educativos acordes con las demandas de la sociedad actual.

Con el fin de adaptarse a la diversidad, las instituciones educativas deben replantear sus prácticas docentes para implementar cambios significativos que favorezcan la inclusión. Un desafío primordial para los centros educativos contemporáneos consiste en consolidar una oferta educativa integral que atienda las necesidades del alumnado con requerimientos educativos específicos. Para alcanzar este objetivo, es indispensable adoptar una perspectiva institucional que involucre a todos los niveles de la comunidad escolar, promoviendo así la transformación de los ambientes y entornos educativos.

El currículum, como eje fundamental de la práctica escolar, debe ser diseñado para adaptarse a la diversidad,

interpretar el contexto y abordar las múltiples situaciones que surgen en las instituciones educativas. Es imperativo contar con un currículo abierto y flexible que permita una selección informada de contenidos y metodologías, ajustándose a las diferencias sociales, culturales, lingüísticas e individuales de los estudiantes.

El contexto social que justifica la creación de un programa de licenciatura en inclusión educativa está intrínsecamente ligado a la creciente demanda de sociedades más justas, equitativas y diversas. En un mundo donde la diversidad cultural, lingüística (Mendoza Zuany, 2017), funcional y social (Olivencia et al, 2019) es cada vez más evidente, la inclusión educativa se ha erigido como un pilar fundamental para garantizar el derecho a la educación sin discriminación ni exclusión. Esta disciplina emerge como respuesta a la necesidad de abordar las desigualdades y barreras que enfrentan grupos históricamente marginados, tales como personas con discapacidad, migrantes, comunidades indígenas y poblaciones en situación de pobreza. Los requerimientos de conocimiento en el ámbito de la inclusión educativa son amplios y urgentes, dado que los sistemas educativos tradicionales no siempre están preparados para responder a la diversidad de necesidades presentes en las aulas.

Uno de los aspectos clave en este ámbito es el marco legal y las políticas públicas. Numerosos países han adoptado normativas y directrices para promover la inclusión educativa, establecida en documentos tales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006)

y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS 4: Educación de Calidad) (UNESCO, 2017). Estas iniciativas requieren de profesionales capacitados para implementar y evaluar dichas políticas de manera efectiva. Asimismo, las aulas actuales son cada vez más heterogéneas en términos de capacidades, culturas, idiomas y contextos socioeconómicos, lo que demanda conocimientos especializados para diseñar estrategias pedagógicas que respondan a las demandas de esta diversidad. Además, es crucial la formación del profesorado en enfoques inclusivos, ya que muchos educadores carecen de las herramientas pedagógicas; así como de la habilitación necesarias para atender las necesidades específicas de los estudiantes.

La investigación y la evaluación también desempeñan un papel fundamental en este campo, ya que es necesario recopilar evidencia sobre la eficacia de las prácticas inclusivas, medir su impacto y adaptarlas a diversos contextos. De igual manera, la tecnología se presenta como una herramienta valiosa para la inclusión, aunque se requiere de conocimientos especializados para diseñar e implementar soluciones accesibles y efectivas. En este sentido, la generación de conocimiento en el ámbito de la inclusión educativa resulta esencial para avanzar hacia sistemas educativos más justos y equitativos.

Aquellos con experiencia en inclusión educativa pueden liderar investigaciones que puedan apuntar a crear entornos educativos más inclusivos teniendo en cuenta factores sociales, culturales y económicos. Por otro lado, los

graduados en educación especial pueden centrarse en la investigación de métodos y herramientas para satisfacer necesidades particulares de aprendizaje. Además, los profesionales de la inclusión educativa suelen trabajar de forma interdisciplinaria e intersectorial. Por un lado, entablando relaciones profesionales con las áreas escolares de psicología, lenguaje, motricidad, aprendizaje, etc.; y por el otro, colaborando con organizaciones sociales, familias y comunidades para promover la inclusión más allá del aula. Por el contrario, el profesional de educación especial trabaja más en el entorno escolar, aunque también puede colaborar con las familias y otros profesionales. Se puede decir que mientras la educación especial se centra en atender necesidades específicas de aprendizaje, la inclusión educativa busca transformar el sistema educativo.

DUA y BAP

Por otro lado, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se ha posicionado como una herramienta fundamental en el ámbito educativo. Basado en principios de la neurociencia y la psicología cognitiva, este modelo ha demostrado, su pertinencia para ofrecer una educación accesible a todos los estudiantes (Sánchez Serrano, 2022). El DUA se adapta a las necesidades individuales de los alumnos, proporcionando múltiples formas de presentar la información y los contenidos, ya que los estudiantes difieren en su manera de percibir y comprender los conocimientos (Alba Pastor, 2016).

Asimismo, ofrece diversas formas de expresión del aprendizaje, reconociendo que cada alumno posee habili-

dades y estrategias propias para organizar y comunicar lo que ha aprendido.

El DUA se ha convertido en una herramienta indispensable para los centros educativos, ya que permite a los docentes ofrecer a los estudiantes diversas oportunidades para acceder al conocimiento y participar activamente en su proceso de aprendizaje. Este enfoque no solo beneficia al alumnado con necesidades educativas específicas, sino que enriquece la experiencia educativa de todos los estudiantes, fomentando un entorno inclusivo y equitativo. En este sentido, el DUA representa un avance significativo hacia la construcción de sistemas educativos más justos y accesibles para todos.

El concepto de “barreras para el aprendizaje y la participación” (BAP) constituye un elemento central en el enfoque contemporáneo de la inclusión educativa, representando un cambio paradigmático significativo en la comprensión y abordaje de las dificultades que enfrentan los estudiantes en su proceso educativo. A diferencia del término tradicional “necesidades educativas especiales” (NEE), que tiende a centrarse en las características individuales del estudiante (Calderón, 2003), el concepto de BAP desplaza el foco hacia los factores de tipo contextual, social y estructural que limitan el acceso, la participación y el aprendizaje. Este enfoque resulta más amplio y transformador, ya que no solo identifica los desafíos, sino que también propone soluciones desde una perspectiva sistémica y social.

Las barreras para el aprendizaje y la participación

reconocen que las dificultades en el proceso educativo no son inherentes a niñas, niños y adolescentes, sino que emergen de la interacción entre el individuo y su entorno. Entre estos factores se incluyen la falta de recursos pedagógicos adecuados, metodologías de enseñanza rígidas o poco flexibles, actitudes discriminatorias por parte de la comunidad escolar, infraestructuras físicas inaccesibles y políticas educativas que perpetúan la exclusión. Al identificar y eliminar estas barreras, se promueve un sistema educativo más equitativo y justo, capaz de responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes.

Además, este enfoque contribuye a la desestigmatización de los estudiantes, evitando etiquetarlos como "problemáticos" o "diferentes". En lugar de centrarse en las supuestas deficiencias del individuo, el concepto de BAP enfatiza las limitaciones del sistema educativo y cómo este puede adaptarse para garantizar el derecho a la educación de manera universal. Asimismo, las barreras no se limitan únicamente a las dificultades académicas, sino que también abordan los obstáculos que impiden la participación plena de los estudiantes en la vida escolar, incluyendo aspectos sociales, emocionales y culturales, como la exclusión en actividades extracurriculares o la discriminación por parte de compañeros y docentes.

Según Covarrubias Pizarro (2019), las barreras para el aprendizaje y la participación son obstáculos que limitan el acceso, la permanencia y el éxito del estudiantado en el sistema educativo. Estas barreras pueden ser de diversa

índole y se clasifican en diferentes tipos, dependiendo de su origen o naturaleza. Covarrubias las agrupa en cuatro categorías principales, actitudinales, institucionales, contextuales o sociales y pedagógicas.

El enfoque de las BAP también implica una responsabilidad compartida dentro de la comunidad educativa. No recae exclusivamente en el estudiante o en profesionales especializados, sino que involucra a docentes, personal administrativo, familias, directivos y personas en posición de toma de decisiones en políticas públicas. Este enfoque fomenta un trabajo colaborativo y una cultura de inclusión que beneficia a toda la institución educativa.

Por otro lado, el término "necesidades educativas especiales" ha sido útil para visibilizar a grupos históricamente excluidos, como estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje específicas. Sin embargo, presenta limitaciones significativas. En primer lugar, tiende a individualizar el problema, ubicándolo en el estudiante, lo que puede derivar en etiquetación y prácticas de segregación (Ponce y Urrutia, 2020). En segundo lugar, puede interpretarse como un enfoque remedial que busca la adaptación del estudiante, en lugar de transformar el sistema educativo. Finalmente, su alcance es limitado, ya que no aborda las barreras sociales, culturales o estructurales que afectan a otros grupos vulnerables, como migrantes, poblaciones indígenas o estudiantes en situación de pobreza.

En contraste, el concepto de BAP es más inclusivo y holístico. Incluye a todos los estudiantes, independientemente

de sus características individuales, considerando a cualquier persona que enfrente obstáculos para aprender o participar. Identifica barreras físicas, actitudinales, pedagógicas y políticas que afectan el acceso y la participación, y promueve la equidad mediante la eliminación de desigualdades estructurales que perpetúan la exclusión. Este enfoque traslada la responsabilidad del "problema" desde el individuo hacia la sociedad y el sistema educativo, lo que representa un cambio fundamental en la conceptualización de la inclusión.

El enfoque de las BAP se separa del enfoque clínico-terapéutico y de las carencias individuales, reconociendo que las barreras son creadas por entornos poco flexibles o excluyentes (Pinzón Tapias y Millán Báez, 2025). Además, fomenta la transformación sistémica al promover cambios en las políticas, prácticas y culturas educativas para hacerlas más inclusivas. Al eliminar las barreras, se empodera a los estudiantes, permitiéndoles desarrollar su potencial sin ser limitados por condiciones externas. Es importante destacar que este enfoque no ignora las necesidades individuales de los estudiantes, sino que las reconoce y busca satisfacerlas a través de ajustes razonables y apoyos específicos, siempre dentro de un marco que prioriza la transformación del entorno para que sea accesible y equitativo para todos. Este cambio paradigmático representa un paso crucial hacia la construcción de sistemas educativos más justos, accesibles y democráticos.

III. Referentes contextuales

La LIE del BINE

Para el ciclo escolar 2023-2024, el BINE atiende a 9,068 estudiantes distribuidos en 16 escuelas de educación obligatoria y superior, coordinadas por una Dirección General. Sin embargo, dentro del Sistema de Gestión para Organizaciones Educativas 21001, solo se considera a la Dirección General y a seis licenciaturas: Educación Inicial, Preescolar, Primaria, Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria, Educación Física e Inclusión Educativa.

Respecto a los requisitos de la norma 21001 del Sistema de Gestión de Organizaciones Educativas (ISO, 2018), particularmente los relacionados con necesidades educativas específicas, el BINE ha aceptado estudiantes, docentes y personal administrativo con discapacidad o neurodivergencias; aunque sin una planificación sistemática ni recursos específicos para atender estas necesidades. Actualmente, se ha identificado un bajo porcentaje de personas con estas características dentro de la población total (BINE, 2024). No obstante, una investigación previa (Ramos Hernández y Luna Solano, 2025) señala áreas de oportunidad, como desafíos relacionados con la discriminación y formas sutiles de violencia en la institución.

La Licenciatura en Inclusión Educativa (LIE) opera actualmente con dos planes de estudio: el Plan 2022 (1º y 3º semestre) y el Plan 2018 (5º y 7º semestre). Durante el ciclo 2023-2024, cuenta con 90 estudiantes distribuidos en cuatro

semestres, atendidos por 30 docentes, 6 administrativos y 3 miembros del personal de apoyo. Su horario de clases va de 7:00 a. m. a 3:00 o 4:00 p. m.

La misión de la LIE es formar profesionales de la educación comprometidos con la creación de ambientes de aprendizaje inclusivos, capaces de responder a los retos de la diversidad educativa desde un enfoque humanista, equitativo y de calidad (LIE, 2023). Sus egresados pueden trabajar como tutores privados, impartir cursos o talleres sobre inclusión, asesorar a padres de niños con necesidades específicas, o diseñar materiales didácticos adaptados para escuelas regulares.

Descripción del programa Licenciatura en Inclusión Educativa, plan 2022

La Licenciatura en Inclusión Educativa es un proyecto educativo que responde a las demandas de la sociedad actual y al proyecto de nación para formar docentes que coadyuven a eliminar o disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación a través de diversos mecanismos, estrategias y métodos de intervención docente que permitan construir una sociedad incluyente (DOF, 2022).

La Licenciatura en Inclusión Educativa es un proyecto educativo diseñado para responder a las demandas de la sociedad actual y al proyecto de nación, con el objetivo de formar docentes capaces de coadyuvar en la eliminación o reducción de las barreras para el aprendizaje y la participación. A través de diversos mecanismos, estrategias y

métodos de intervención docente, este programa busca construir una sociedad más incluyente, equitativa y respetuosa de la diversidad. La Estrategia Nacional de Educación Inclusiva (ENEI) es uno de los principales referentes en la construcción y desarrollo de esta licenciatura.

De acuerdo con sus principios, la educación inclusiva se caracteriza por estar diseñada para acoger comunidades educativas inherentemente diversas, atendiendo no solo las formas más visibles de la diversidad, sino todas sus expresiones. Además, se concibe como el eje central alrededor del cual debe estructurarse el Sistema Educativo Nacional (SEN), trascendiendo su carácter transversal. Se propone crear una convivencia basada en el valor de la diversidad, ofreciendo oportunidades para aprender a relacionarse con respeto y valorar a todas las personas.

El programa se enfoca en transformar el SEN y los centros educativos mediante la identificación y remoción de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP), las cuales se clasifican en tres categorías. Las barreras estructurales son resultado de un sistema que normaliza la exclusión y la desigualdad, imposibilitando el ejercicio pleno del derecho a la educación. Las barreras normativas derivan de leyes, políticas o disposiciones que, directa o indirectamente, impiden el acceso efectivo a la educación. Por último, las barreras didácticas están relacionadas con prácticas pedagógicas que no responden a las necesidades diversas del alumnado. Consideramos que la identificación de estas barreras facilita la intervención de los actores

responsables de removerlas, tanto dentro como fuera del sistema educativo.

El Plan de Estudios de la licenciatura se organiza en cinco trayectos formativos, articulados por el Trayecto de Práctica Profesional y Saber Pedagógico. Estos trayectos se fundamentan en enfoques como el de género y derechos humanos, la interculturalidad crítica, la atención a la diversidad, el desarrollo socioemocional, la inclusión, la educación física, las artes, la salud y la sostenibilidad. Además, se enfatiza la flexibilidad curricular para adaptar la formación docente a las necesidades específicas de los contextos locales. La flexibilidad curricular implica cuatro dimensiones principales:

La flexibilidad en la enseñanza y el aprendizaje inclusivo, que permite ajustes razonables según las necesidades del alumnado; la flexibilidad en el desarrollo curricular con apoyo de tecnologías digitales, que integra dispositivos y plataformas educativas; la flexibilidad para la movilidad académica, que facilita la movilidad nacional e internacional de los estudiantes; y la flexibilidad en las opciones de titulación, que ofrece diversas rutas para la obtención del título profesional.

El programa adopta un enfoque centrado en el aprendizaje en interdependencia con la comunidad, utilizando metodologías innovadoras como el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en problemas (ABP), el análisis de casos, la detección de incidentes críticos, el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje en el servicio. Estas metodologías

buscan fomentar la participación activa de los estudiantes y su conexión con los contextos sociales y culturales en los que se desenvuelven.

El perfil de egreso de la licenciatura se alinea con el Perfil General de la Educación Normal, destacando la formación de docentes que asumen su quehacer profesional con apego a los principios filosóficos, éticos y legales de la educación mexicana. Estos docentes conocen a sus estudiantes para brindarles una atención educativa inclusiva, equitativa y de excelencia, generan ambientes favorables para el aprendizaje y la participación de todos los alumnos, y colaboran en la transformación y mejora de la escuela y la comunidad. Además, el perfil profesional específico de la Licenciatura en Inclusión Educativa incluye dominios como la identificación y análisis de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) en contextos de diversidad cultural, discapacidad, trastornos del neurodesarrollo y aptitudes sobresalientes. Los egresados desarrollan estrategias de apoyo para promover la inclusión y la equidad en todos los niveles y modalidades del SEN, diseñan e implementan ajustes razonables que respondan a las necesidades del alumnado, y emplean la evaluación formativa como herramienta para mejorar los aprendizajes y fortalecer la práctica docente.

Los egresados también integran la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional y fomentar la reflexión crítica. Actúan de manera ética y colaborativa con otros profesionales, como psicólogos y expertos en lenguaje, así como con la comunidad escolar, para garantizar el

desarrollo integral del alumnado. Los trayectos formativos que estructuran el programa son: Fundamentos de la educación, Bases teóricas y metodológicas de la práctica, Práctica profesional y saber pedagógico, Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar, y Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales. Cada trayecto se articula con los contenidos de la educación básica, lo que permite a los estudiantes comprender su posición en la malla curricular y el sentido de los saberes que propone cada curso.

IV. Metodología

Con la intención de dar respuesta a las necesidades de la sociedad respecto a la atención de la diversidad en las aulas de educación básica se lleva a cabo el estudio de factibilidad y pertinencia en el que se retoman dos grandes líneas:

- Revisión de pertinencia social
- Demanda educativa y mercado laboral

Es a través de una encuesta dirigida a docentes y directivos que laboran en el sistema educativo nacional en la ciudad de Puebla, en escuelas, tanto de financiamiento público, como de financiamiento privado que se lleva a cabo la exploración.

El instrumento diseñado para el Estudio de factibilidad y pertinencia del programa "Licenciatura en Inclusión Educativa" es un cuestionario estructurado que busca recopilar información relevante sobre la percepción y necesidades relacionadas con la inclusión educativa en diferentes contextos escolares. Está dirigido a diversos actores educativos, como docentes, personal directivo y padres de familia, con el objetivo de evaluar la viabilidad y relevancia de implementar un programa de formación en inclusión educativa.

El cuestionario consta de 12 preguntas con diferentes formatos de respuesta, algunas cerradas, escalas Likert, opciones múltiples y preguntas abiertas. La variedad de formatos permite obtener tanto datos cuantitativos como

cualitativos, lo que enriquece el análisis y la interpretación de los resultados. 59 respuestas.

Para comprender mejor las necesidades y desafíos relacionados con la inclusión educativa, las preguntas se pueden agrupar en varios temas clave. En primer lugar, se aborda la identificación de roles y percepciones generales. La primera pregunta clasifica a los participantes según su rol en el ámbito educativo (docente, directivo o padre/madre de familia), lo cual es crucial para analizar las respuestas desde diferentes perspectivas. La segunda pregunta, utilizando una escala Likert, mide la urgencia percibida de contar con personal especializado en inclusión educativa, lo que ayuda a determinar si existe una demanda real y prioritaria en las escuelas. La sexta pregunta, también con escala Likert, evalúa la importancia percibida de contar con un especialista en inclusión, reforzando o cuestionando la posibilidad de contratación de los egresados del programa.

Un segundo tema se centra en la frecuencia y tipos de necesidades educativas específicas. La tercera pregunta, con escala Likert, evalúa la frecuencia con la que los estudiantes requieren atención por temas de exclusión, proporcionando información sobre la magnitud del problema en el contexto escolar. La cuarta pregunta, de opción múltiple, permite identificar los tipos de necesidades educativas más comunes en las instituciones, como dificultades de aprendizaje, movilidad, TDAH, autismo, barreras sociales o culturales, actitudinales y pedagógicas.

En el asunto de identificar los roles y percepciones generales, las preguntas nos permiten identificar a los participantes según su función en el ámbito educativo distinguir cómo cada grupo valora la necesidad de un especialista en inclusión. Por ejemplo, mientras los docentes pueden percibir la urgencia de contar con apoyo especializado debido a su contacto directo con las dificultades en el aula, los padres de familia podrían enfocarse más en las barreras sociales o culturales que afectan a sus hijos. Esta diversidad de perspectivas enriquece el análisis y asegura que el programa responda a las necesidades reales de todos los actores involucrados.

En cuanto al tema de frecuencia y tipos de necesidades educativas específicas, las preguntas permiten identificar no solo la magnitud del problema, sino también las áreas prioritarias que deben abordarse. Por ejemplo, si la mayoría de los participantes señala que las barreras culturales o de idioma son un reto frecuente, el programa de formación podría incluir módulos específicos sobre interculturalidad y enseñanza bilingüe. De manera similar, si las dificultades de aprendizaje o el TDAH son mencionados como necesidades comunes, el currículo podría enfocarse en estrategias pedagógicas y psicológicas para atender estos casos.

El bloque de preguntas sobre desafíos y barreras para la implementación de la inclusión educativa es particularmente relevante, ya que proporciona información sobre los obstáculos prácticos que podrían limitar el éxito del programa.

Las respuestas a las preguntas abiertas, por ejemplo, podrían revelar que los docentes enfrentan dificultades para adaptar el currículo o que existe resistencia al cambio por parte de algunos miembros de la comunidad educativa. Esta información es crucial para diseñar estrategias que aborden estas barreras, como talleres de sensibilización o programas de acompañamiento para docentes y otros miembros del equipo escolar.

En relación con la disposición y capacidad de las instituciones para integrar a un especialista en inclusión, las preguntas permiten evaluar si las escuelas están preparadas para recibir a un profesional en inclusión educativa. Si los resultados indican que muchas instituciones carecen de recursos pero estarían dispuestas a colaborar con apoyo externo, esto podría justificar la búsqueda de financiamiento o alianzas estratégicas para implementar el programa. Por otro lado, si se identifica una falta de disposición por parte de las instituciones, sería necesario trabajar en campañas de concientización para fomentar una cultura de inclusión.

Finalmente, el tema de demanda y funciones prioritarias de un especialista en inclusión ayuda a definir el perfil profesional que debería tener el egresado de la licenciatura. Si los participantes consideran que la orientación a docentes y la capacitación en temas de inclusión son las funciones más importantes, el programa podría enfatizar el desarrollo de habilidades de formación y liderazgo.

V. Resultados y Discusión

La mayoría de las respuestas (34 de 59) sobre necesidad de personal especializado en inclusión educativa en las escuelas indican que esta necesidad es "muy urgente" (valor 1).

¿Qué tan frecuentemente el alumnado requiere atención especializada por temas de exclusión en su centro escolar? La respuesta 3 es la más frecuente (20 veces), lo que sugiere que, para muchos encuestados, la necesidad de atención especializada por temas de exclusión ocurre con una frecuencia moderada. Le sigue la respuesta 1 (Muy frecuente) con 18 veces, lo que indica que también hay una percepción significativa de que la exclusión es un problema recurrente que requiere atención especializada de manera constante.

¿Qué tipos de necesidades educativas específicas -o retos de inclusión- son más comunes en su institución? Para interpretar estos resultados, vamos a analizar la frecuencia con la que se mencionan los diferentes tipos de necesidades educativas específicas o retos de inclusión en las respuestas.

Dificultades de aprendizaje (Aparece en 46 respuestas). TDAH, autismo y otros trastornos del neurodesarrollo (Aparece en 42 respuestas). Barreras sociales, como discriminación (Aparece en 24 respuestas). Dificultades de movilidad (Aparece en 6 respuestas). Barreras culturales o de idioma (Aparece en 5 respuestas).

Por otro lado, la pregunta *Según su experiencia, ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrentan las y los*

docentes al atender la diversidad en sus aulas? obtuvo 59 respuestas que denotan una problemática multifacética en torno a la atención a la diversidad en las escuelas de Puebla, donde predominan carencias estructurales, formativas y contextuales. Encontramos que los docentes identifican como principales obstáculos la falta de capacitación específica para afrontar barreras contra la inclusión, lo que deriva en prejuicios, miedo a equivocarse y un bajo dominio en la adaptación curricular o el manejo de estrategias inclusivas.

Una docente subrayó la dificultad de brindar atención a necesidades específicas de estudiantes, sin descuidar el avance del grupo: “La atención de un caso en particular es muy desgastante porque a la par no se debe descuidar al grupo”. Además, las altas cargas laborales, los grupos numerosos (de hasta 50 alumnos) y la ausencia de personal especializado limitan su capacidad para atender adecuadamente a estudiantes con trastornos del neurodesarrollo, discapacidad o barreras sociales. Sobre esto, una docente expresó: “Quizás se necesita apoyo, pero más como asistentes educativos en el aula, que permitieran dar seguimiento a alguien que necesita salir del aula, o para preparar materiales más específicos, o ver o global mientras el maestro atiende particularidades”.

Este escenario se agrava por la falta de apoyo institucional, recursos insuficientes y la escasa colaboración entre docentes y familias, así como por estigmas y discriminación hacia ciertos grupos. También se destaca la necesidad de una formación ética y actualizada que permita

conceptualizar y responder a las diversas condiciones de los estudiantes, junto con la urgencia de implementar modelos pedagógicos flexibles que consideren ritmos de aprendizaje heterogéneos. A este respecto, una docente expresó: “Ética en conocer desde la conceptualización de los diferentes tipos de condiciones en su actuar y pensar, se debe actualizar constantemente información y medidas de intervención ya que no son las adecuadas, a esto me refiero con ética”. En este contexto, se evidencia la demanda crítica de licenciados en inclusión educativa que puedan trabajar de manera colaborativa con docentes regulares, optimizando la atención a la diversidad y transformando el entorno escolar hacia un modelo verdaderamente inclusivo.

Pertinencia Social

Los estudios de pertinencia dan cuenta de la congruencia entre la nueva oferta educativa, las necesidades del desarrollo social, económico y del entorno en el que se insertará el egresado. En 2020, en Puebla el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más de edad es de 9.2, lo que equivale a poco más de tercer año de educación secundaria. A nivel nacional, la población de 15 años y más tiene 9.7 grados de escolaridad en promedio, lo que significa un poco más de la secundaria concluida. De cada 100 personas de 15 años y más: 6 no tienen ningún grado de escolaridad. 52 tienen la educación básica terminada. 22 finalizaron la educación media superior. 19 concluyeron la educación superior. En Puebla, 7 de cada 100

personas de 15 años y más, no saben leer ni escribir, cuando a nivel nacional son 5 de cada 100 habitantes. Fuente: INEGI. Censo de Población y Vivienda 2020.

En Puebla hay 615,622 personas mayores de 3 años de edad que hablan alguna lengua indígena. Las lenguas indígenas más habladas en esta entidad son, con datos del INEGI (2020): Náhuatl, 453,162; Totonaco, 104,194; Mazateco, 18,169 y Popoloca, 15,723.

Demanda educativa y mercado laboral

La demanda de profesionales egresados de la licenciatura en Inclusión Educativa en el sector educativo de Puebla, específicamente en las modalidades de Educación Especial (Centros de Atención Múltiple, CAM, y Unidades de Apoyo a la Escuela Regular, USAER), está influenciada por varios factores, incluyendo las políticas educativas, la cobertura de servicios y las necesidades específicas de la población estudiantil con o sin discapacidad, aptitudes sobresalientes, etc. En México, la Ley General de Educación y la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad establecen la obligación de garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad. Esto ha impulsado la creación y expansión de servicios como los CAM y USAER.

En Puebla, la Secretaría de Educación del Estado tiene la responsabilidad de operar y supervisar los CAM y USAER (Durán, 2019). Según datos recientes, Puebla cuenta con un número significativo de estos centros, lo que sugiere

una demanda constante de profesionales capacitados en inclusión educativa. Los CAM atienden a estudiantes con discapacidad severa o múltiple que requieren adaptaciones curriculares significativas. La demanda de profesionales en inclusión educativa en estos centros es alta, ya que se necesitan especialistas en diseño de adaptaciones curriculares, estrategias de enseñanza personalizadas y evaluación psicopedagógica. Por otro lado, las USAER brindan apoyo a estudiantes con necesidades educativas específicas dentro de las escuelas regulares. Aquí, los profesionales en inclusión educativa trabajan en colaboración con los maestros regulares para implementar adaptaciones curriculares y estrategias de inclusión. La demanda en estas unidades también es significativa, especialmente en zonas urbanas y semiurbanas donde la cobertura educativa es más amplia.

Según datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Secretaría de Educación del Estado de Puebla, el estado cuenta con aproximadamente 150 CAM y alrededor de 400 USAER. Esto indica una infraestructura considerable que requiere personal especializado. En Puebla, la matrícula de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas específicas atendidos en CAM y USAER ronda los 20,000 estudiantes, según cifras del Gobierno de Puebla (2024). Esta cifra subraya la necesidad de profesionales capacitados para atender a esta población. Aunque no hay datos específicos sobre el número de egresados de la licenciatura en Inclusión Educativa en Puebla, se observa una tendencia creciente en la oferta de programas académicos en esta área. Sin

embargo, la demanda aún supera la oferta, especialmente en zonas rurales y marginadas.

Los profesionales en inclusión educativa suelen encontrar estabilidad laboral en el sector público, particularmente en los CAM y USAER, debido a la naturaleza permanente de estos servicios. Existen oportunidades para la especialización en áreas como la terapia del lenguaje, psicología educativa y tecnologías de apoyo, lo que puede aumentar las posibilidades de empleo y ascenso profesional.

A pesar de la demanda, los profesionales en inclusión educativa enfrentan retos como la falta de recursos en algunas escuelas, la necesidad de capacitación continua y la carga de trabajo en zonas con baja cobertura de servicios de apoyo a la escuela regular.

VI. Conclusiones

Tanto la inclusión educativa como la educación especial comparten el objetivo común de brindar una educación de calidad para todos los estudiantes; sin embargo, sus enfoques y funciones difieren significativamente. La inclusión educativa posee un alcance más amplio y se centra en la diversidad en su conjunto, con el propósito de eliminar las barreras que afectan a diversos grupos, ya sea por discapacidad, género, etnia, estatus socioeconómico, entre otros factores. Por su parte, la educación especial se enfoca principalmente en estudiantes con discapacidad o necesidades educativas específicas, diseñando adaptaciones curriculares y estrategias adecuadas para atender sus requerimientos.

En términos del desarrollo de políticas y prácticas inclusivas, el profesional de la educación inclusiva puede desempeñar un papel clave en la creación y evaluación de políticas públicas, programas y proyectos que promuevan la inclusión en todos los niveles del sistema educativo. El profesional de educación especial, por su parte, pone más énfasis en la intervención directa con los estudiantes y la adaptación curricular. En el ámbito de la formación y cualificación, los egresados en inclusión educativa pueden formar a docentes y directivos en enfoques inclusivos, promoviendo cambios culturales en las instituciones educativas, mientras que los egresados en educación especial generalmente se

enfocan en la formación de otros profesionales en estrategias específicas de atención a estudiantes con discapacidad. A pesar de la demanda, los profesionales en inclusión educativa enfrentan retos como la falta de recursos en algunas escuelas, la necesidad de capacitación continua y la carga de trabajo en zonas con baja cobertura de servicios de apoyo a la educación regular (USAER).

Los resultados muestran que las instituciones educativas enfrentan una diversidad de retos de inclusión, siendo los más urgentes: Las dificultades de aprendizaje, los trastornos del neurodesarrollo (TDAH, autismo, etc.) las barreras sociales, como la discriminación. Esto sugiere que las escuelas necesitan personal especializado (psicólogos, terapeutas, pedagogos) para atender las necesidades individuales de los estudiantes; formación docente en estrategias de inclusión y manejo de la diversidad, programas de sensibilización para abordar la discriminación y fomentar la convivencia y la implementación de recursos adaptados para estudiantes con dificultades de movilidad o barreras culturales e idiomáticas.

Referencias

- Ainscow y Saleh. (1993). *Las necesidades especiales en el aula*. Conjunto de Materiales para la formación de profesores. Paris, Francia: UNESCO.
- Alba Pastor, C. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje: Educación para todos y prácticas de enseñanza inclusiva*. Morata.
- Barrio De La Puente, J. L. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista complutense de educación*, 20(1), 13-32.
- Calderón, R. S. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Actualidades investigativas en educación*, 3(1).
- Covarrubias Pizarro, P. (2019). Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.) *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157). Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.
- DOF (2022). Plan de estudio de la Licenciatura en Inclusión Educativa. Publicado el 16 de agosto de 2022.

https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/mXxO6gOcv0-ANEXO_7_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

Durán, L. (2019). Modelos de atención frente a la diversidad educativa. En Bello, J. y Guillén, G. (2019). Educación inclusiva. Un debate necesario. Dirección Editorial UNAE.
<https://unae.edu.ec/wp-content/uploads/2019/12/educacion-inclusiva-un-debate-necesario.pdf#page=83>

Gobierno de Puebla (2024). *Atiende SEP más de 12 mil alumnos con discapacidad y aptitudes sobresalientes*. Nota del 12 de junio de 2024.
<https://sep.puebla.gob.mx/index.php/noticias/atiende-sep-mas-de-12-mil-alumnos-con-discapacidad-y-aptitudes-sobresalientes>

Hernández Ayala, H. y Tobón Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12(6), 399-420.
<https://www.redalyc.org/pdf/461/46148194028.pdf>

INEGI (2023). Censo de Población y Vivienda (2020) Principales resultados del Censo de Población y Vivienda 2020 : Puebla / INEGI

ISO (2018). *Norma Internacional 21001 para instituciones educativas— Sistemas de gestión para*

organizaciones educativas. Secretaría Central de ISO.

<https://www.conalepmex.edu.mx/pdf/reglamentos/NormaISO21001-2018.pdf>

Licenciatura en Inclusión Educativa (2023). *Plan de Acción de la Licenciatura en Inclusión Educativa del BINE*. Documento interno.

Mendoza Zuany, R. G. (2017). Inclusión educativa por interculturalidad: implicaciones para la educación de la niñez indígena. *Perfiles educativos*, 39(158), 52-69. <https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=s0185-26982017000400052y>

Olivencia, J. L., Alarcón, E. I., y Terrón, A. M. (2019). La Universidad de Málaga ante la inclusión educativa de los estudiantes con diversidad funcional: ideas y actitudes del alumnado universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 11-28. <https://www.redalyc.org/journal/274/27466853001/27466853001.pdf>

ONU (2006). Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. <https://www.cndh.org.mx/sites/default/files/documentos/2019-05/Discapacidad-Protocolo-Facultativo%255B1%255D.pdf>

- ONU (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. ONU.
https://www.ohchr.org/sites/default/files/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- Pinzón-Tapias, I. H., y Millán-Báez, M. A. (2025). Hacia una educación inclusiva: identificando las barreras para el aprendizaje y la participación. *Educación y sociedad*, 23(1), 104-126.
- Ponce, G. A., y Urrutia, C. O. (2020). Impacto de las adaptaciones curriculares individuales en niños con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad intelectual de escuelas públicas con proyectos de integración escolar. *Revista Prociencias*, 3(1), 53-69.
- Ramos Hernández, L.R. y Luna Solano, M.E. (2025). La inclusión en el BINE desde la perspectiva del estudiantado normalista. En Murrieta, R. y Nava, J. (2025) *Prácticas de inclusión y convivencia escolar*. Ed. Qartuppi. Capítulo aceptado, en impresión.
- Sánchez-Serrano, J. M. (2022). Eficacia de la formación docente en diseño universal para el aprendizaje: Una revisión sistemática de literatura (2000-2020). *Journal of Neuroeducation*, 3(1).
<https://doi.org/10.1344/joned.v3i1.39657>

Sierra, J. (1948): Obras completas. Vol. VIII, La educación nacional, México, UNAM p. 397.

UNESCO (1994). Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad. UNESCO.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000101066_spa

UNESCO (1995). Necesidades especiales en el aula, formación docente en el ámbito de la integración escolar.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753_spa

UNESCO (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: objetivos de aprendizaje. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>



*Editado por la Licenciatura en Inclusión Educativa del Benemérito
Instituto Normal del Estado "Gral. Juan Crisóstomo Bonilla".*

Licencia Creative Commons, 2025.



Blvd. Hermanos Serdán 203. Colonia Aquiles Serdán, Puebla.

Se usaron las tipografías FreeSans y Lato.

María Elizabeth Luna Solano es originaria de la Ciudad de Puebla. Doctora en educación, maestra en Docencia Universitaria y en Lectoescritura para la educación básica por la Universidad Iberoamericana Puebla. Docente investigadora en el Benemérito Instituto Normal del Estado, en la licenciatura en inclusión educativa. Miembro del sistema nacional de investigadoras e investigadores (SNII) Especialista en Literacidades Digitales y Práctica Docente. Fundadora del programa internacional de mediación lectora: Mujeres leyendo a mujeres

Luis Ricardo Ramos Hernández es profesor e investigador adscrito al BINE (Benemérito Instituto Normal del Estado), la primera Escuela Normal de México, fundada por el poeta Guillermo Prieto en 1879. Sus intereses de investigación son la inclusión educativa, el humor, la pedagogía cooperativa de Freinet, el TDAH y la didáctica del cine; temas en los que ha ido y venido a lo largo de su carrera.

La serie *Textos de la LIE* reúne trabajos de divulgación e investigación de la comunidad normalista de la Licenciatura en Inclusión Educativa del BINE.

