Fecha de presentación: 30 de noviembre, 2025 **Fecha de Aceptación**: 23 de mayo, 2026 **Fecha de publicación**: 5 de noviembre, 2026

FORMACIÓN DOCENTE E INCLUSIÓN EDUCATIVA: ANÁLISIS CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS 2022 EN ESCUELAS NORMALES

TEACHER EDUCATION AND EDUCATIONAL INCLUSION: CURRICULAR ANALYSIS OF THE 2022 STUDY PLAN IN NORMAL SCHOOLS

Yarumi Itzel Lagunes Libreros[1] *
E-mail: yarulagunes@msev.gob.mx
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-7371-2223
[1]Benemérita y Centenaria Escuela Normal Veracruzana. Veracruz. México.
*Autor para correspondencia

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Lagunes Libreros, Y. I. (2026). Formación docente e inclusión educativa: análisis curricular del Plan de Estudios 2022 en Escuelas Normales. ***Revista Conrado, 22***(113), e4966.

RESUMEN

Se analizó la presencia de la inclusión educativa en el Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria para identificar sus énfasis curriculares y proponer mejoras en la formación inicial docente. El estudio respondió a la necesidad de examinar cómo se expresó este principio en los programas de las Escuelas Normales. Método: Se realizó una investigación documental de carácter descriptivo mediante análisis de contenido. Se revisaron documentos oficiales y los cursos registrados hasta el quinto semestre. La información se organizó en dimensiones correspondientes a los propósitos, el perfil de egreso y los dominios del saber, el enfoque del curso, las orientaciones pedagógicas y la evaluación. Se emplearon tablas comparativas para registrar la presencia de la inclusión en los apartados examinados. Resultados: Se identificó una mayor presencia en el perfil de egreso y los dominios del saber, seguida de la evaluación. Las orientaciones pedagógicas y los propósitos tuvieron una presencia menor, mientras que el enfoque del curso registró la más baja. Estas diferencias señalaron una articulación desigual del principio inclusivo entre los componentes curriculares. Conclusiones: Se consideró pertinente revisar la relación entre las intenciones formativas y las orientaciones para la enseñanza. Se propusieron experiencias de planificación accesible, análisis de barreras y vinculación con los contextos de práctica. Los hallazgos se circunscribieron al currículo prescrito y no permitieron establecer la aplicación efectiva de prácticas inclusivas. Se reconoció la necesidad de contrastarlos con las experiencias de docentes y estudiantes para comprender su alcance en la formación normalista y orientar investigaciones.

Palabras clave:

Inclusión Educativa, Educación básica, Formación de docentes de primaria, Plan de estudios, Estrategias educativas

ABSTRACT

Objective: The presence of educational inclusion in the 2022 Study Plan for the Bachelor's Degree in Primary Education was analysed to identify curricular emphases and propose improvements in initial teacher education. The study addressed the need to examine how this principle was expressed in the programmes of teacher education institutions known as Normal Schools. Method: A descriptive documentary study was conducted using content analysis. Official documents and the courses listed through the fifth semester were reviewed. The information obtained from the documentary review was organised into analytical dimensions corresponding to course purposes, the graduate profile and domains of knowledge, course approaches, pedagogical guidance, and assessment. Comparative tables were used to record the presence of inclusion in each of the curricular sections examined in the documents reviewed. Results: Inclusion was identified most frequently in the graduate profile and domains of knowledge, followed by assessment. Pedagogical guidance and course purposes showed a lower presence, while course approaches recorded the lowest frequency. These differences indicated an uneven articulation of the inclusive principle across curricular components. Conclusions: Reviewing the relationship between educational intentions and teaching guidance was considered appropriate. Experiences involving accessible planning, analysis of educational barriers, and connections with teaching practice contexts were proposed. The findings were limited to the prescribed curriculum and did not establish the actual implementation of inclusive practices. The need to compare these findings with teachers' and students' experiences was recognised in order to understand their implications for initial teacher education in Normal Schools and to guide further research.

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0.

Keywords:

Educational inclusion, Basic education, Primary teacher training, Curriculum, Educational strategies.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa constituye un principio de las políticas internacionales y nacionales en materia educativa. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2023) sitúa la no discriminación y la accesibilidad entre las condiciones de los entornos educativos. En la formación docente, este compromiso exige revisar qué oportunidades ofrece el currículo para aprender a atender la diversidad. El estudio de Pérez & Prado (2024), realizado con estudiantes normalistas de Coahuila, aporta un antecedente cercano para abordar esta cuestión.

En México, el Acuerdo número 14/08/22 establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022a). Por su parte, el Acuerdo número 16/08/22 establece los planes y programas de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica (SEP, 2022b). Ambos instrumentos constituyen referentes normativos del presente estudio; el Anexo 5 de este último corresponde a la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 2022c).

Las Escuelas Normales (EN), al ser instituciones responsables de la formación de futuros docentes, enfrentan el reto de preparar profesionales capaces de responder a contextos heterogéneos y complejos, desarrollando competencias inclusivas que fortalezcan la enseñanza en la educación básica. En este sentido, el Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria representa un referente clave para analizar cómo se integra la inclusión educativa en el currículo, tanto en su diseño como en los cursos que lo conforman.

El presente artículo tiene como objetivo analizar elementos curriculares clave del Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria mediante análisis de contenido de los cursos correspondientes hasta el quinto semestre, con el fin de identificar la presencia y el énfasis de la inclusión educativa como uno de los principios rectores de la formación docente. Este análisis busca aportar elementos para la investigación curricular y ofrecer recomendaciones que fortalezcan la formación inicial en vínculo con las EN, en el marco de la Nueva Escuela Mexicana.

Inclusión educativa en el contexto internacional y latinoamericano.

En el ámbito internacional, la Recomendación sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos de la UNESCO (2023) ofrece un referente actualizado para abordar la inclusión educativa. Este instrumento plantea entornos accesibles y no discriminatorios, materiales libres de prejuicios y oportunidades de desarrollo profesional para el personal educativo. Su incorporación permite vincular el análisis curricular con compromisos recientes sobre derechos humanos y reconocimiento de la diversidad.

La formación para la inclusión requiere saberes y recursos didácticos que respondan a la diversidad del alumnado. Gómez-Marí et al. (2023) analizaron las actitudes y la autoeficacia percibida de estudiantes de Magisterio en Educación Primaria antes y después de cursar una asignatura sobre necesidades educativas especiales. Identificaron un incremento en la autoeficacia, mientras que las actitudes se mantuvieron favorables, sin cambios significativos. Este antecedente permite discutir las oportunidades de preparación que ofrecen los programas formativos, considerando que la percepción de capacidad para enseñar de manera inclusiva no equivale al desempeño observado en las aulas.

En el contexto mexicano, Solís del Moral & Tinajero (2022) identifican una articulación insuficiente entre textos de política inclusiva y un desequilibrio entre las demandas al profesorado y las orientaciones disponibles para atenderlas. Sus resultados, referidos a la educación primaria indígena, ofrecen un antecedente pertinente para examinar la relación entre los planteamientos generales de inclusión y su concreción curricular en la formación docente.

Como antecedente normativo nacional, la Ley General de Educación (Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos2019) en su publicación original, establece el carácter inclusivo de la educación impartida por el Estado. Este documento permite contextualizar la política educativa que antecede al Plan 2022. La inclusión se vincula allí con la eliminación de barreras al aprendizaje y a la participación, la accesibilidad y los ajustes razonables.

En México, Pérez & Prado (2024) recogen, mediante un grupo focal, las experiencias de catorce estudiantes de una Escuela Normal del norte de Coahuila. Las participantes señalan necesidades de preparación para atender las barreras al aprendizaje y la participación, y recurren a formación complementaria. Este estudio permite incorporar la perspectiva del estudiantado al análisis de la formación inicial, aunque sus resultados corresponden a un contexto institucional específico.

La inclusión educativa constituye un paradigma que trasciende la atención a la discapacidad, para situarse en un

horizonte de justicia social, equidad y reconocimiento de la diversidad. Este marco internacional y latinoamericano orienta la necesidad de analizar cómo el Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria incorpora estos compromisos en la formación inicial docente y contribuye a la investigación curricular en México.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la atención a la diversidad.

La consolidación de la inclusión educativa en los sistemas escolares contemporáneos se fortalece mediante la incorporación de enfoques pedagógicos que buscan responder de manera efectiva a la diversidad del alumnado. Entre estos enfoques, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ocupa un lugar central, ya que propone un marco metodológico que trasciende la idea de ajustes curriculares puntuales para situarse en un plano de transformación estructural de la enseñanza y el aprendizaje.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) orienta la planificación de experiencias flexibles y accesibles. La revisión de Almeqdad et al. (2023) organiza este marco en tres principios: múltiples formas de representación, de acción y expresión, y de implicación. En este artículo se retoman como criterios pedagógicos para discutir la formación docente:

1. Ofrecer múltiples formas de representación, de manera que la información sea accesible y comprensible para todos los estudiantes.

2. Brindar múltiples formas de acción y expresión, lo que implica reconocer y potenciar las distintas maneras en que los alumnos pueden demostrar sus aprendizajes.

3. Favorecer múltiples formas de implicación, atendiendo los intereses, la motivación y las posibilidades de participación del estudiantado.

Estos principios permiten plantear alternativas de acceso a los contenidos y de demostración de los aprendizajes desde la planificación de la enseñanza. Su pertinencia para las Escuelas Normales radica en que ofrecen criterios concretos para analizar y diseñar propuestas didácticas accesibles.

La revisión y el metaanálisis de Almeqdad et al. (2023) reportan resultados favorables de intervenciones basadas en DUA, aunque la heterogeneidad de los estudios y el predominio de diseños de un solo grupo exigen cautela. Estos resultados sustentan su consideración como alternativa pedagógica, sin asumir que su incorporación garantiza por sí misma la inclusión.

En la formación docente, Rusconi & Squillaci (2023) encuentran que la preparación en DUA favorece la valoración de la diversidad y la planificación accesible. Para el presente análisis, este aporte permite formular recomendaciones dirigidas a articular los propósitos inclusivos del Plan 2022 con experiencias de diseño didáctico, en consonancia con el perfil profesional de la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 2022c).

Los recursos digitales pueden ampliar las opciones de representación y expresión. Sin embargo, Bray et al. (2024), en una revisión centrada en educación secundaria, encuentran menor desarrollo de la investigación sobre tecnologías para la autorregulación, la autoevaluación y la colaboración. Por ello, su uso en la formación normalista requiere una decisión pedagógica situada, considerando la accesibilidad y los recursos de cada contexto.

Desde esta perspectiva, el DUA constituye un referente pedagógico clave para la inclusión educativa, ya que orienta el diseño de experiencias de aprendizaje centradas en la diversidad y fundamentadas en principios de accesibilidad y equidad. Analizar cómo el Plan 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria incorpora este enfoque resulta fundamental para comprender su papel en la formación de docentes capaces de responder a los desafíos de la Nueva Escuela Mexicana.

La Nueva Escuela Mexicana y la inclusión en el Plan 2022.

El Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria, establecido mediante el Acuerdo número 14/08/22, constituye una expresión curricular de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022a). En este marco, la inclusión se relaciona con la equidad, el reconocimiento de la diversidad y la vida comunitaria. Su estudio exige distinguir este plan de educación básica de los planes de formación docente establecidos mediante el Acuerdo número 16/08/22 (SEP, 2022b).

El Plan de Estudio 2022 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para la educación preescolar, primaria y secundaria establece que la escuela es un espacio de formación integral donde se favorece el desarrollo de saberes, valores y actitudes orientados al bienestar comunitario. Para ello, se privilegia una visión de la educación que articula el conocimiento con los problemas reales de las comunidades, destacando que la atención a la diversidad sociocultural, lingüística y cognitiva es condición necesaria para lograr la equidad (SEP, 2022a).

Dentro de este enfoque, la NEM plantea la necesidad de superar modelos educativos centrados en el individualismo y la homogeneidad, promoviendo en su lugar

pedagogías inclusivas, interculturales y decoloniales, así mismo subraya que la inclusión debe pensarse en relación con los procesos históricos de desigualdad que afectan a los pueblos originarios y a otros sectores sociales, lo cual coincide con la perspectiva de la NEM al situar a la comunidad como núcleo de la experiencia educativa.

El Plan 2022 de la NEM organiza su propuesta curricular en aprendizajes clasificados en cuatro campos formativos enfocados a: lenguajes; saberes y pensamiento científico; ética, naturaleza y sociedades; de lo humano y lo comunitario los cuales enfatizan los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA), los cuales permiten articular los contenidos de manera más flexible y situada.

Este rediseño curricular tiene una relación directa con la inclusión, ya que se propone como una alternativa a la fragmentación disciplinar, favoreciendo una visión interdisciplinaria y contextualizada del conocimiento. En este sentido, la inclusión no se limita a la eliminación de barreras de acceso, sino que se vincula con la pertinencia cultural y la significatividad del aprendizaje.

La formación inicial docente ocupa un lugar estratégico en este artículo. El Anexo 5 del Acuerdo número 16/08/22 establece el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria e incorpora capacidades profesionales relacionadas con la diversidad, la interculturalidad y la inclusión (SEP, 2022c). Este documento constituye la referencia específica para analizar el perfil de egreso y los componentes curriculares de la licenciatura.

La evaluación constituye otra dimensión relevante para el análisis. Desde una perspectiva de diseño inclusivo, conviene examinar si se ofrecen distintas formas de expresar lo aprendido y oportunidades de retroalimentación. Bray et al. (2024) señalan que la autoevaluación y la autorregulación requieren mayor atención en la investigación sobre DUA y tecnologías. Esta observación aporta un criterio de discusión, sin equiparar los contextos estudiados con las Escuelas Normales mexicanas.

La participación de estudiantes, docentes y agentes sociales también ofrece posibilidades formativas. Soroa & Karrera (2023) analizan una experiencia interdisciplinaria basada en proyectos en la Universidad del País Vasco. Su evaluación descriptiva recoge valoraciones favorables de quienes participaron y muestra oportunidades para aprender en contextos reales. Este antecedente invita a examinar cómo se vinculan las orientaciones curriculares con experiencias de atención a la diversidad durante la formación docente.

Por lo tanto, la NEM y el Plan 2022 de las EN, plantean la inclusión como principio fundante y transversal, vinculándola con la equidad, la interculturalidad, la decolonialidad y el enfoque comunitario. Analizar la inclusión en este marco permite comprender cómo el Plan 2022 busca materializar este horizonte y consolidar la escuela mexicana como un espacio de justicia social y reconocimiento de la diversidad.

La inclusión en la formación inicial docente de la Licenciatura en Educación Primaria.

La revisión de los referentes internacionales, los aportes del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los principios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) permite identificar un marco amplio y robusto desde el cual se entiende la inclusión educativa no como un componente accesorio del currículo, sino como un principio rector que atraviesa todas las dimensiones de la práctica escolar.

La UNESCO (2023) aporta el referente normativo internacional sobre no discriminación. En el ámbito académico, Arnaiz-Sánchez et al. (2024) identificaron distintos significados de la educación inclusiva entre agentes educativos de la Región de Murcia, España. Sus resultados muestran que conocer el término no supone compartir una misma concepción de sus alcances. Este antecedente invita a examinar cómo se define y desarrolla la inclusión en la formación docente, atendiendo a la relación entre los propósitos, los enfoques y las orientaciones pedagógicas de los programas.

El DUA ofrece criterios para discutir cómo se traduce la inclusión en la planificación de la enseñanza. Su empleo en este análisis tiene un sentido propositivo: permite identificar alternativas formativas que podrían fortalecer la coherencia entre las intenciones del currículo y las situaciones didácticas que diseña el estudiantado normalista.

La NEM vincula la inclusión con la justicia social, la interculturalidad y la equidad. Su plan para la educación básica organiza contenidos en campos formativos (SEP, 2022a). Por su parte, el plan de la Licenciatura en Educación Primaria organiza la formación docente en trayectos y cursos (SEP, 2022c). Esta distinción permite examinar cómo se prepara al estudiantado normalista para trabajar en el marco curricular de la educación básica.

En este cruce, la Licenciatura en Educación Primaria incorpora capacidades profesionales para trabajar en escenarios escolares diversos, de acuerdo con el Anexo 5 del Acuerdo número 16/08/22 (SEP, 2022c). El análisis de sus cursos permite examinar la presencia documental de la inclusión y plantear preguntas sobre su articulación a lo largo de la trayectoria formativa.

La formación docente presenta retos semejantes en otros países de la región. Otondo et al. (2022) analizaron los

perfiles de egreso y las competencias de programas de formación de profesorado de matemática en 26 universidades chilenas. Encontraron una incorporación incipiente y desigual de componentes de inclusión educativa. Este antecedente permite comparar la presencia curricular de la inclusión en carreras dedicadas a preparar docentes, considerando las diferencias de especialidad y organización institucional respecto de las Escuelas Normales mexicanas.

De este modo, la articulación entre los referentes internacionales, el enfoque metodológico del DUA y el horizonte pedagógico de la NEM ofrece un marco integral para la inclusión en la formación inicial docente. Analizar la presencia de la inclusión en el Plan 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria se vuelve relevante para comprender cómo las escuelas normales en contexto mexicano contribuyen en el currículum vigente a consolidar un sistema educativo equitativo, democrático y culturalmente pertinente.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio correspondió a una investigación curricular de carácter descriptivo con un enfoque documental, sustentado en la revisión y el análisis de contenido del Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria, específicamente de los cursos disponibles hasta el quinto semestre. El objetivo general consistió en analizar la presencia de la inclusión educativa en el Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana, con el fin de reconocer los avances, vacíos y retos que plantea la formación inicial de docentes en México.

El análisis se sustentó en los aportes de Gimeno (2007) para examinar el currículo prescrito y en el análisis de contenido de Bardin (1991) para organizar e interpretar la información documental. Estos referentes orientaron la revisión de los componentes curriculares y la categorización de la presencia de la inclusión educativa. Como aportación metodológica complementaria, Morgan (2022) permite contextualizar la importancia de explicitar las decisiones de selección y análisis de los documentos. La revisión se circunscribió al contenido curricular y no aportó evidencia directa sobre las prácticas en las aulas.

Tabla. 1: Dimensiones curriculares del plan de estudios 2022.

Dimensiones	Plan de estudios 2022
Enfoque centrado	La formación docente comprende en sí misma alternativas pedagógicas que se configuran con y a pesar de los aprendizajes institucionalizados, pero en interacción con otros y otras, por lo que las estrategias didácticas, a implementar, se ubican en el enfoque centrado en aprendizaje en interdependencia con la comunidad, en virtud de que lo cotidiano y la práctica docente normalista, se despliegan simultáneamente al transversalizar la diversidad cognitiva y sus múltiples rostros socioculturales, presentes en cada grupo normalista, potenciando nuevos aprendizajes y con ello nuevas maneras de saber, saber hacer y saber conformando nuevas relaciones interculturales basadas en el respeto a la dignidad humana, la igualdad sustantiva, la inclusión y conformación de un pensamiento crítico y reflexivo. p. 2
Perfil de egreso	El perfil de egreso constituye el marco de referencia que da origen a la construcción y diseño del presente Plan y programas de estudio. Este expresa las capacidades que las egresadas y egresados desarrollarán y consolidarán al término de la licenciatura. El perfil de egreso plantea las capacidades éticas, valores y actitudes que constituyen el ser docente; las capacidades, conocimientos, y saberes pedagógicos involucrados en los desempeños propios de la profesión docente para desarrollarlos en los subsistemas de educación básica. p. 6 El perfil general es el marco filosófico que define las capacidades que todas las estudiantes y los estudiantes de las escuelas normales deben adquirir y desarrollar, independientemente de la entidad federativa y licenciatura que estudien. El perfil profesional se refiere a las capacidades que las estudiantes y los estudiantes deben desarrollar en función de la naturaleza propia de una licenciatura, el nivel educativo en el que se incorporará al servicio profesional, la edad y madurez biológica, cognitiva y emocional de las alumnas y alumnos, los contenidos de los programas de estudio que debe conocer y desarrollar como profesional de la educación pública. p.7 Se conduce de manera ética, desde un enfoque de derechos humanos y derechos de la infancia, ante la diversidad de situaciones que se presentan en su desarrollo personal y en la práctica profesional. Construye de manera colectiva una cultura escolar centrada en el reconocimiento de la diversidad cultural y lingüística, la equidad, la inclusión, la interculturalidad y la excelencia. p.10 Reconoce el valor que tiene la educación física a partir del juego, el deporte y la recreación para el desarrollo motriz, el cuidado de la salud y la prevención de enfermedades. Contribuye a la erradicación de conductas violentas y discriminatorias en torno al cuerpo, desde la autorregulación y el respeto a las normas y reglas de convivencia, con una perspectiva de género e inclusión social. p. 12 Diseña y desarrolla planeaciones didácticas situadas desde una interculturalidad crítica, considerando el Plan y los programas de estudio vigentes para la educación primaria. Planea su trabajo docente para distintos escenarios de aprendizaje (presencial, virtual e híbrido) desde un enfoque intercultural e inclusivo, dirigido a grupos de escuelas de organización completa o multigrado, en contextos urbanos, semiurbanos, rurales. p.13

Dominios del saber: saber ser y estar, saber conocer y saber hacer	4. Realiza procesos de educación inclusiva considerando el entorno sociocultural y el desarrollo cognitivo, psicológico, físico y emocional de las y los estudiantes. P.9 11. Se comunica de forma oral y escrita en las lenguas nacionales, tiene dominios de comunicación en una lengua extranjera, hace uso de otros lenguajes para la inclusión; es capaz de expresarse de manera corporal, artística y creativa y promueve esa capacidad en las y los estudiantes. P.9
Propósitos	El propósito de la unidad de aprendizaje integra la intencionalidad, meta, logro y producto que, con base en las capacidades, dominios y desempeños del curso, el docente prevé alcanzar al término de la Unidad de aprendizaje. Define, puntualmente, su alcance en torno a los contenidos abordados, así como los recursos que el estudiantado utilizará para su desarrollo y evaluación. P. 27
Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza	Las actividades de aprendizaje y enseñanza (estrategias didácticas / situaciones didácticas), son el conjunto de acciones planificadas y realizables en contexto, para el abordaje de los contenidos y el desarrollo de capacidades. Favorecen el uso de recursos que apoyen el aprendizaje significativo y un acercamiento a la realidad comunitaria y profesional, tales como el trabajo basado en casos, proyectos o problemas reales, sin que esto excluya otras posibilidades, incluida la clase magistral. P. 27
Evaluación	La evaluación de las capacidades expresadas en los dominios de saber y desempeños implica, entre otros aspectos, la definición de evidencias, así como de los criterios de desempeño que permitirán determinar su nivel de concreción… La evaluación de los procesos de aprendizaje y de sus resultados será integral, para lo cual se habrán de utilizar métodos que permitan demostrar las capacidades, los conocimientos, las actitudes, valores y habilidades docentes de acuerdo con el desarrollo de contenidos curriculares, situaciones de aprendizaje y la resolución de problemas. P. 28

Fuente: Elaboración propia a partir del Anexo 5 del Acuerdo número 16/08/22 (SEP, 2022c).

El corpus comprendió el Plan de Estudios 2022, los documentos normativos relacionados y los programas de los 40 cursos enumerados en la Tabla 2, correspondientes hasta el quinto semestre. La mayoría de los programas de los cursos de la licenciatura se elaboró mediante codiseño estatal a cargo de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana. Por ello, el análisis consideró tanto el marco curricular nacional como su concreción en los programas de esta institución. Entre los referentes normativos se revisaron el Acuerdo número 14/08/22 (SEP, 2022a) y el Anexo 5 del Acuerdo número 16/08/22 (SEP, 2022c). Para organizar el análisis de los programas se seleccionaron cinco apartados curriculares:

1. Propósitos y descripción general.
2. Perfil de egreso y dominios del saber.
3. Enfoque del curso.
4. Orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza.
5. Evaluación.

La categorización se apoyó en el referente curricular de Gimeno (2007) y en el análisis de contenido de Bardin (1991). Se registró la presencia del término inclusión educativa en las cinco dimensiones seleccionadas. Los resultados se organizaron en tablas comparativas para identificar su presencia y ausencia en los cursos. Las frecuencias describieron el contenido documental; no constituyeron una medida de la aplicación efectiva de prácticas inclusivas.

Este procedimiento permitió organizar la revisión y comparar la presencia de la inclusión en las dimensiones seleccionadas. Su alcance se circunscribió al currículo prescrito. La descripción de las fuentes y de las categorías ofrece una base para estudios posteriores; no obstante, la valoración de la práctica formativa requiere evidencias adicionales de los escenarios de enseñanza.

RESULTADOS

El análisis de contenido realizado a los cursos que integraron la Licenciatura en Educación Primaria del Plan de Estudios 2022 permitió analizar la presencia del término inclusión educativa en cinco dimensiones curriculares: propósitos y descripción del curso, perfil de egreso y dominios del saber, enfoque del curso, orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza, y evaluación. Estas dimensiones constituyeron los ejes centrales para comprender cómo se integró la inclusión en ámbitos curriculares dentro de la formación docente (Tabla. 2).

Tabla 2: Cursos del plan de estudios de la Licenciatura en Educación Primaria y sus dimensiones de análisis.

	Cursos	Presencia de las dimensiones 1. Propósitos y descripción general y propósito del curso 2. Perfil de egreso y los dominios de saber 3. Enfoque del curso 4. Orientaciones para el aprendizaje y enseñanza 5. Evaluación				
		1	2	3	4	5
1	El sujeto y su formación profesional				X	
2	Bases filosóficas, legales y organizativas del sistema educativo mexicano	X			X	X
3	Teorías del desarrollo y aprendizaje					
4	Acercamiento a prácticas educativas y comunitarias	X	X			
5	Aritmética. Su aprendizaje y su enseñanza	X	X			
6	Lenguaje y comunicación					
7	Ciencias Naturales. Su aprendizaje y su enseñanza					
8	Tecnologías digitales para el aprendizaje y la enseñanza	X	X	X	X	X
9	Filosofía y sociología de la educación	X	X		X	X
10	Desarrollo socioemocional y aprendizaje					
11	Planeación para la enseñanza y evaluación de los aprendizajes	X	X			X
12	Análisis de prácticas y contextos escolares		X		X	
13	Álgebra. Su aprendizaje y su enseñanza		X			X
14	Literatura y mediación lectora		X			X
15	Geografía. Su aprendizaje y su enseñanza	X	X			X
16	Entornos virtuales de aprendizaje para la educación híbrida. Su pedagogía y didáctica	X	X		X	X
17	Flexibilidad curricular Historia de la educación en México					
18	Pedagogías situadas globalizadoras				X	X
19	Intervención didáctico-pedagógica y trabajo docente		X		X	
20	Geometría. Su aprendizaje y su enseñanza	X				
21	Desarrollo de la literacidad	X	X		X	X
22	Historia. Su aprendizaje y su enseñanza	X	X			X
23	Lengua de señas mexicana		X			X
24	Inglés. Inicio de la comunicación básica		X		X	X
25	Flexibilidad curricular Epistemología y pensamiento pedagógico latinoamericano	X	X			
26	Pedagogía y didáctica del aula multigrado	X	X	X		X
27	Interculturalidad crítica e inclusión	X			X	X
28	Estrategias de trabajo docente y saberes pedagógicos		X			
29	Música, expresión corporal y danza				X	
30	Educación física y salud		X	X		X
31	Formación cívica y ética. Su aprendizaje y su enseñanza		X	X	X	X
32	Inglés. Desarrollo de conversaciones elementales		X	X	X	X
33	Flexibilidad curricular Problemas y desafíos de la educación básica en México	X	X		X	X
34	Flexibilidad curricular Aula multigrado para la diversidad		X			

Vol 22 | No.113 | noviembre-diciembre | 2026
Publicación continua
e4966

35	Flexibilidad curricular Herramientas para la evaluación de los aprendizajes		X		X	
36	Investigación e innovación de la práctica docente			X		
37	Flexibilidad curricular Teatro y artes visuales					X
38	Flexibilidad curricular Inglés. Intercambio de información e ideas		X	X		
39	Flexibilidad curricular Derechos humanos y género			X	X	X
40	Flexibilidad curricular Raíces de la lengua originaria Náhuatl					
Total		15	25	8	17	21

Las dimensiones examinadas permitieron discutir la preparación docente para la inclusión desde el diseño curricular. Como referente complementario, Rusconi & Squillaci (2023) relacionan la formación en DUA con el desarrollo de capacidades para planificar propuestas accesibles. Este aporte orienta las recomendaciones del estudio, sin implicar que los cursos analizados hayan implementado o evaluado dicho enfoque.

La dimensión con mayor presencia fue el perfil de egreso y dominios del saber, identificada en 25 de los 40 cursos registrados (Figura 1). Esta distribución mostró el peso de la inclusión en la formulación del perfil profesional, en consonancia con el reconocimiento de la diversidad previsto en el plan de la licenciatura (SEP, 2022c)

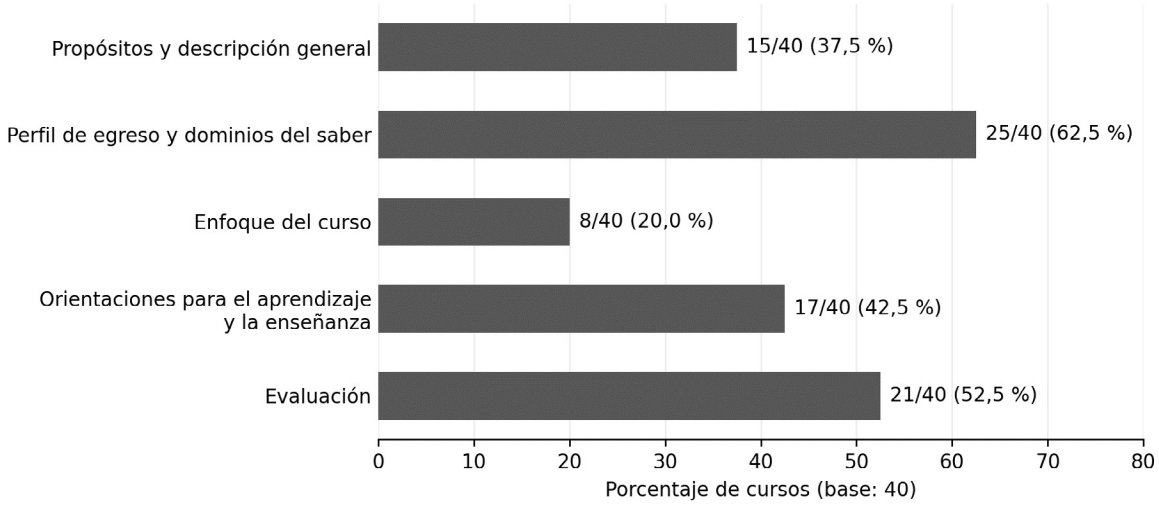


Figura 1: Presencia de la inclusión educativa por dimensión curricular.

Nota: Porcentajes calculados sobre 40 cursos a partir de la Tabla 2; las dimensiones no son excluyentes.

La segunda dimensión con mayor frecuencia fue la evaluación, con presencia en 21 cursos. Este resultado mostró la incorporación documental de la inclusión en los apartados de valoración del aprendizaje. Para conocer cómo se desarrollaron las evaluaciones y cuáles fueron sus efectos sería necesario analizar instrumentos, producciones y experiencias del estudiantado.

Las orientaciones para el aprendizaje y la enseñanza registraron presencia en 17 cursos. Esta dimensión permitió examinar la inclusión en las propuestas de trabajo pedagógico de los programas revisados. Su frecuencia fue menor que la observada en el perfil de egreso y en la evaluación.

Los propósitos y la descripción general registraron presencia en 15 cursos. El enfoque del curso presentó la menor frecuencia, con ocho. La distribución señaló diferencias entre los apartados curriculares y un área de revisión en la explicitación de los enfoques pedagógicos.

La Figura 1 expresa cada frecuencia como porcentaje de los 40 cursos enumerados en la Tabla 2. Un mismo curso pudo registrar presencia en varias dimensiones; por ello, los porcentajes no representan categorías excluyentes ni deben sumar cien.

DISCUSIÓN

Los hallazgos permitieron sostener que el perfil de egreso concentró la mayor presencia documental de la inclusión. Este resultado pudo interpretarse como una intención formativa compatible con la no discriminación y la accesibilidad planteada por la UNESCO (2023), aunque no demuestra por sí mismo su concreción en los procesos de enseñanza.

La presencia de la inclusión en los apartados de evaluación señaló un espacio curricular relevante para su desarrollo. No obstante, el menor número de menciones en el enfoque del curso indicó la conveniencia de examinar la coherencia entre las intenciones formativas y las orientaciones pedagógicas. Esta lectura se refiere al contenido de los documentos, no a un cambio demostrado en las prácticas de evaluación.

Los resultados permitieron afirmar que el Plan de Estudios 2022 para la Licenciatura en Educación Primaria avanzó en la incorporación del principio de inclusión educativa, pero lo hizo con énfasis diferenciado según la dimensión curricular analizada. El predominio en el perfil de egreso y en la evaluación reflejó un esfuerzo por consolidar las capacidades de los futuros docentes en la atención a la diversidad, aunque también dejó en evidencia vacíos en el enfoque de los cursos, donde la presencia de la inclusión fue limitada.

La diferencia entre dimensiones dialogó con el análisis de Solis del Moral & Tinajero (2022), quienes identificaron tensiones entre las exigencias de la política inclusiva y las orientaciones para el profesorado. En el presente estudio, esta comparación permitió plantear una pregunta curricular específica: cómo articular el perfil de egreso con los enfoques de los cursos para orientar la formación normalista.

El antecedente del contexto mexicano de Pérez & Prado (2024) permitió relacionar esta pregunta con las necesidades expresadas por estudiantes normalistas. Sus testimonios señalaron dificultades de preparación para atender la diversidad, mientras que el presente análisis localizó diferencias entre componentes del currículo. Ambas aproximaciones aportaron información complementaria; las percepciones de aquel grupo no demostraron que los mismos problemas se presentaran en la institución aquí estudiada.

La menor presencia en el enfoque de los cursos planteó preguntas sobre las oportunidades de preparación para atender la diversidad. El análisis de Otondo et al. (2022) ofreció un punto de comparación desde la formación del profesorado de matemática en Chile. Por su parte, Gómez-Marí et al. (2023) aportaron evidencia sobre la autoeficacia percibida de futuros docentes en España. Estos antecedentes permitieron distinguir entre las orientaciones del currículo y la preparación que reconoce el estudiantado. El presente estudio se circunscribió al primer ámbito, por lo que sus resultados no permitieron valorar las capacidades adquiridas ni las prácticas inclusivas desarrolladas.

El DUA aportó un referente para formular esa recomendación. Almeqdad et al. (2023) ofrecieron evidencia de resultados favorables, junto con limitaciones metodológicas que aconsejan evitar afirmaciones de eficacia universal. Por ello, se propuso fortalecer experiencias de planificación accesible y valorar su pertinencia en los contextos de práctica normalista.

Soroa & Karrera (2023) aportaron una experiencia de formación inicial que vinculó proyectos, participación de agentes sociales y atención a la diversidad. Su evaluación descriptiva ofreció elementos para proponer experiencias situadas en la formación normalista. Como actualización de la discusión durante la revisión del manuscrito, Rusconi et al. (2026) también aportaron resultados sobre formación en Diseño Universal para el Aprendizaje con docentes en Suiza. Este último trabajo se incorporó después del estudio, sin embargo, no formó parte de su diseño ni de su corpus.

Así mismo, las comparaciones permitieron situar el hallazgo central: el Plan 2022 presentó diferentes énfasis de inclusión entre sus componentes. El estudio de Arnaiz-Sánchez et al. (2024) aportó un criterio para interpretar este resultado: la presencia del término inclusión no permite asumir que exista una comprensión compartida de su significado. La aportación del presente análisis consistió en localizar los contrastes entre las cinco dimensiones curriculares examinadas. Para comprender cómo se interpretan estas orientaciones en la formación normalista, será necesario recuperar las perspectivas de docentes y estudiantes.

Álvarez & Rodríguez (2023) documentaron en Sonora, México, la incorporación transversal de indicadores sobre valores y ambientes inclusivos en un proyecto formativo de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. La valoración de docentes y estudiantes fue favorable. Esta experiencia ofreció un antecedente para discutir la articulación entre asignaturas, aunque correspondió a una

intervención formativa y el presente estudio se limitó al análisis documental.

Por lo tanto, se propuso que las Escuelas Normales revisaran la relación entre los propósitos inclusivos, los enfoques de los cursos y las experiencias de formación. Entre las acciones posibles se encuentran el diseño de propuestas accesibles, el análisis de barreras en los contextos de práctica y la reflexión sobre las respuestas pedagógicas, en vínculo con el perfil profesional establecido en el Anexo 5 (SEP, 2022c).

La comparación con estos estudios permitió precisar el alcance de los resultados: la distribución de menciones localizó diferencias dentro del currículo prescrito. Para valorar su significado formativo se requiere examinar cómo se relacionan los apartados de cada programa y cómo los interpretan docentes y estudiantes.

La distribución observada permitió formular una recomendación de coherencia curricular: explicitar cómo los compromisos del perfil de egreso se relacionan con las orientaciones y las actividades de cada curso. La mayor frecuencia de menciones no se interpretó como prueba de mayor calidad inclusiva, sino como un indicador inicial que requiere análisis cualitativo y contraste con la experiencia formativa.

Los resultados justificaron considerar el DUA como referente para el fortalecimiento curricular. La investigación posterior deberá analizar su viabilidad en las Escuelas Normales y documentar las condiciones de implementación, los apoyos disponibles y la participación del estudiantado. Así será posible distinguir las intenciones del currículo de sus efectos en escenarios reales de educación básica.

CONCLUSIONES

El análisis del Plan de Estudios 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria mostró una presencia diferenciada de la inclusión educativa. El perfil de egreso y los dominios del saber registraron la mayor frecuencia, seguidos de la evaluación. El enfoque de los cursos presentó la menor presencia. Esta distribución señaló la conveniencia de revisar la coherencia entre las intenciones formativas y las orientaciones pedagógicas de los programas.

La principal aportación del estudio consistió en localizar estos contrastes dentro del currículo normalista. Los resultados permitieron proponer una revisión de la relación entre propósitos, enfoques, actividades y evaluación, así como experiencias de planificación accesible y análisis de barreras en los contextos de práctica. Estas propuestas requieren valoración institucional y seguimiento para conocer su pertinencia.

El alcance del estudio se limitó al contenido de los documentos analizados. Las frecuencias no demostraron la calidad de la formación recibida ni la aplicación de prácticas inclusivas. La investigación posterior podrá contrastar el currículo con las experiencias de docentes y estudiantes, y documentar las condiciones que favorecen o dificultan la atención a la diversidad en la formación inicial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Almeqdad, Q. I., Alodat, A. M., Alquraan, M. F., Mohaidat, M. A., & Al-Makhzoomy, A. K. (2023). The effectiveness of universal design for learning: A systematic review of the literature and meta-analysis. ***Cogent Education, 10***(1), Article 2218191. https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2218191

Álvarez Molina, M., & Rodríguez Pech, J. (2023). Incorporación de indicadores de inclusión educativa en la formación inicial del profesorado. ***Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 22***(48), 358–376. https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.021

Arnaiz-Sánchez, P., Alcaraz, S., & Caballero García, C. M. (2024). Significados atribuidos a la educación inclusiva por la comunidad educativa. ***Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 27***(3), 135–152. https://doi.org/10.6018/reifop.617101

Bardin, L. (1991). ***Análisis de contenido***. Akal.

Bray, A., Devitt, A., Banks, J., Sanchez Fuentes, S., Sandoval, M., Riviou, K., Byrne, D., Flood, M., Reale, J., & Terrenzio, S. (2024). What next for Universal Design for Learning? A systematic literature review of technology in UDL implementations at second level. ***British Journal of Educational Technology, 55***(1), 113–138. https://doi.org/10.1111/bjet.13328

Gimeno Sacristán, J. (2007). ***El currículum: Una reflexión sobre la práctica*** (9.ª ed.). Morata.

Gómez-Marí, I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2023). Análisis del impacto de un curso de formación sobre educación inclusiva en las actitudes y la autoeficacia de futuros docentes. ***Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 26***(3), 165–176. https://doi.org/10.6018/reifop.558021

México. Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. (2019). ***Ley General de Educación.*** Diario Oficial de la Federación. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge/LGE_orig_30sep19.pdf

México. Secretaría de Educación Pública. (2022a). ***Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria***. Diario Oficial de la Federación. https://sidof.segob.gob.mx/notas/5661845

México. Secretaría de Educación Pública. (2022b). ***Acuerdo número 16/08/22 por el que se establecen los Planes y Programas de Estudio de las Licenciaturas para la Formación de Maestras y Maestros de Educación Básica que se indican***. Diario Oficial de la Federación. https://sidof.segob.gob.mx/notas/5662825

México. Secretaría de Educación Pública. (2022c). ***Anexo 5 del Acuerdo número 16/08/22. Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria***. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/2022/SEP/ANEXO_5_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

Morgan, H. (2022). Conducting a qualitative document analysis. ***The Qualitative Report, 27***(1), 64–77. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5044

Otondo, M., Espinoza, C. C., Oyarzo, X. L., & Castro, Á. N. (2022). Formación inicial del profesorado de matemática en la inclusión educativa: Análisis de los perfiles de formación en universidades chilenas. ***Formación Universitaria, 15***(3), 133–142. https://doi.org/10.4067/S0718-50062022000300133

Pérez Casillas, I., & Prado Salazar, J. R. (2024). Retos de la inclusión educativa: La percepción de los estudiantes normalistas. ***Revista Educación, 48***(2), 1–16. https://doi.org/10.15517/revedu.v48i2.58471

Rusconi, L., & Squillaci, M. (2023). Effects of a Universal Design for Learning (UDL) training course on the development teachers' competences: A systematic review. ***Education Sciences, 13***(5), 466. https://doi.org/10.3390/educsci13050466

Rusconi, L., Squillaci, M., & Mainardi, M. (2026). Effects of a neuroscience-informed universal design for learning training on the development of inclusive teaching competencies: A quasi-experimental study. ***Frontiers in Education, 11***, 1782074. https://doi.org/10.3389/feduc.2026.1782074

Solis del Moral, S. S., & Tinajero Villavicencio, M. G. (2022). La reforma educativa inclusiva en México: Análisis de sus textos de política. ***Perfiles Educativos, 44***(176), 120–136. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.176.60534

Soroa, M., & Karrera, I. (2023). Acercando la diversidad social al alumnado de educación primaria: Estudio sobre una experiencia de formación inclusiva. ***Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 98***(37.1), 217–234. https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.1.91378

UNESCO. (2023). ***Recomendación sobre la Educación para la Paz y los Derechos Humanos, la Comprensión Internacional, la Cooperación, las Libertades Fundamentales, la Ciudadanía Mundial y el Desarrollo Sostenible***. https://www.unesco.org/es/legal-affairs/recommendation-education-peace-and-human-rights-international-understanding-cooperation-fundamental