



**Universidad de Baja California**

**TESIS DOCTORAL**

**LA INCLUSIÓN DE LOS ADOLESCENTES  
CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EL RETO  
DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO**

**QUE PRESENTA  
Eva Alonso Elizalde**

**PARA OBTENER EL GRADO DE  
Doctor en  
Gerencia Pública y Política Social**

**DIRECTOR DE TESIS DOCTORAL  
Dra. Manuela del Carmen Sánchez Humarán**

**Tepic, Nayarit; Julio 31 de 2015.**

## **DEDICATORIA**

Al Lic. Isidro Ortiz León

Con todo mi afecto a mi invaluable amigo, que hiciste todo lo que ha estado a tu alcance para que pudiera lograr mis anhelos, por motivarme y darme la mano cuando sentía que el camino se terminaba, por impulsarme a aprender y a ser mejor persona cada día, a ti por siempre mi reconocimiento, respeto y agradecimiento.

## **AGRADECIMIENTOS**

Gracias a ustedes por estar conmigo, porque son la fuerza de mi historia y por ser parte de mi vida y la razón de ella, los amo hijos: Palmyra y Ashley.

A ti, mí querida sobrina, porque siempre has estado para apoyarme cuando más lo necesito, gracias por ser como eres: Silvia

A la Dra. Manuela del Carmen Sánchez Humarán, por su apoyo y paciencia para la conclusión de esta tesis.

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación surge de la inquietud de conocer y describir los factores inherentes al proceso enseñanza – aprendizaje y su mediación sobre la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el nivel de secundarias; este análisis constituye un estudio de caso, realizado en la Escuela Secundaria General 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo.

Es una investigación de tipo cuantitativa, del cual se obtienen resultados susceptibles a ser enriquecidos con posteriores investigaciones. Aquí se evidencia que, no sólo existe la falta de apoyos psicopedagógicos por directivos y autoridades, sino que también se encuentra la escasa o nula disposición de los profesores para prepararse y/o capacitarse para afrontar el hecho de que existe una población estudiantil que presenta situaciones diferentes al resto de los alumnos y no por ello dejan de tener los mismos derechos a la educación.

Este estudio permitió efectuar una interpretación descriptiva y estadística de los datos obtenidos, cuya intención fue conocer tácticas y estrategias que aplican directivos y personal para generar el proceso de inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales, así como detallar los recursos pedagógicos con los que cuentan.

Así mismo se pudo destacar, de acuerdo con los resultados obtenidos, la falta de cumplimiento al derecho de brindar educación a todos, lo cual se debe en gran medida; por un lado a la deficiencia de infraestructura física del plantel y por otro a la insuficiencia de la estructura de información, capacitación y habilidades necesarias de los profesores para atender este tipo de estudiantes.

**PALABRAS CLAVE:** Necesidades Educativas Especiales (NEE), Estrategias didáctico-pedagógica, Educación, Inclusión.

## **ABSTRACT**

This research stems from the desire to discover and describe the factors inherent in the teaching - learning process and mediation on the inclusion of pupils with Special Educational Needs in the secondary level; this analysis provides a case study conducted at the Secondary General 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo.

It is an investigation of quantitative type, which likely results are obtained to be enriched with further research, as there is not only the lack of psycho-pedagogical support for managers and authorities, is also the clause as null of teachers to prepare and / or training for face the fact that there is a student population that presents different situations to other students and therefore no longer have the same rights to education.

This study allowed making a descriptive and statistical interpretation of the data, whose intention was to learn tactics and strategies that implemented managers and staff to generate the process of inclusion of students with special educational needs, as well as detailing the teaching resources at their disposal.

Also it was evident, according to the results, the lack of compliance with the right to provide education for all, which is in large measure; on the one hand to deficiency of physical infrastructure of the campus and the other to the failure of the structure of information, training and skills necessary for teachers to attend these students.

**KEYWORDS:** Special Educational Needs (SEN), didactic- pedagogical strategies, Education, Inclusion.

## ÍNDICE GENERAL

	Pág.
DEDICATORIA	I
AGRACEDIMIENTOS	II
RESUMEN	III
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>IV</b>
<b>CAPÍTULO I. EL PROBLEMA</b> .....	<b>9</b>
<b>1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	<b>9</b>
1.1.1. Pregunta de investigación.....	14
1.1.1.2. Preguntas específicas.....	14
<b>1.2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	<b>15</b>
1.2.1. Objetivo general.....	15
1.2.1.1. Objetivos específicos.....	15
<b>1.3. HIPÓTESIS</b> .....	<b>15</b>
1.3.1. Operacionalización de variables.....	15
<b>1.4. JUSTIFICACIÓN</b> .....	<b>16</b>
<b>1.5. ALCANCES Y LIMITACIONES</b> .....	<b>17</b>
1.5.1. Alcances.....	17
1.5.2. Limitaciones.....	17
<b>CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>18</b>
<b>2. ESCUELA INCLUSIVA</b> .....	<b>18</b>
<b>2.1. ORIGEN</b> .....	<b>18</b>
<b>2.2. MARCO FILOSÓFICO</b> .....	<b>20</b>
<b>2.3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES</b> .....	<b>23</b>
2.3.1. Inclusión educativa en la escuela secundaria.....	26
2.3.2. Situación del contexto de estudio.....	27
<b>2.4. LA ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN MÉXICO</b> .....	<b>27</b>
<b>2.5. RETOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA EN MÉXICO</b> .....	<b>29</b>
2.5.1. Cobertura.....	32
2.5.2. Calidad.....	35
2.5.3. Equidad.....	37
<b>2.6. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO</b> .....	<b>39</b>
2.6.1. La reforma de la educación secundaria en México.....	41

2.6.2. La concepción del currículo en la reforma del nivel de educación secundaria.....	43
2.6.3. Exigencias del trabajo pedagógico en el modelo de la escuela secundaria general en el marco de la reforma.....	44
<b>2.7.ELEMENTOS INHERENTES AL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA INCLUSIÓN.....</b>	<b>46</b>
2.7.1. Lógica conductista.....	46
2.7.2. Inflexibilidad didáctica.....	48
2.7.3. Apoyos psicopedagógicos.....	50
<b>2.8. CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNIDAD ESCOLAR OBJETO DE ESTUDIO.....</b>	<b>51</b>
2.8.1. Organigrama de la escuela secundaria.....	51
2.8.2. Infraestructura.....	52
2.8.3. Personal académico.....	52
2.8.4. Población.....	52
2.8.5. Vinculación con los padres de familia y la comunidad.....	53
2.8.6. Funciones y descripción de los recursos humanos de la Secundaria General 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo.....	53
<b>CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.....</b>	<b>55</b>
<b>3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>55</b>
<b>3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.....</b>	<b>55</b>
<b>3.3. INSTRUMENTOS.....</b>	<b>55</b>
<b>3.4. TÉCNICAS Y MÉTODOS.....</b>	<b>56</b>
<b>3.5. PROCESAMIENTO DE DATOS ESTADÍSTICOS.....</b>	<b>58</b>
<b>3.6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....</b>	<b>59</b>
<b>CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DATOS.....</b>	<b>60</b>
<b>4.1. RESULTADOS OBTENIDOS.....</b>	<b>60</b>
<b>4.2. CONCLUSIONES.....</b>	<b>84</b>
<b>4.3. RECOMENDACIONES.....</b>	<b>87</b>
<b>REFERENCIAS BLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>89</b>

## INTRODUCCIÓN

Las críticas a la escuela se fundamentan en su esterilidad como institución para adaptar los procesos de enseñanza – aprendizaje a las necesidades sociales en las que viven los escolares. Una de las más contundentes no sólo está asociada a los problemas de rendimiento escolar, sino también a sus efectos éticos y políticos como institución que contribuye al desarrollo de las personas y transforma su medio.

Cabe agregar que en México, la población con discapacidad tuvo pocas oportunidades de acceder a la educación básica. La gran mayoría de estas personas han estado segregadas del sistema ordinario de educación, asumiendo su atención el sistema de Educación Especial. Sin embargo, y como consecuencia del movimiento mundial a favor de la integración, México comenzó su proceso de integración escolar asumiendo que los niños con discapacidad asistieran a las escuelas regulares: en 1993, reorganizando la Educación Especial e introduciendo en las escuelas de Educación Básica el Programa de Integración Educativa.

Conscientes del enorme reto que implican tales aspiraciones y derivado del contexto, el presente estudio se sitúa en la escuela secundaria general 3 de Mineral de la Reforma Hidalgo, desde el mes de septiembre del 2011 hasta el mes de diciembre de 2012. Paralelamente el objetivo del estudio busca describir los factores del proceso de aprendizaje y la incorporación exitosa de niños con Necesidades Educativas Especiales al ámbito educativo en este plantel.

A partir de lo anterior la investigación se integra de cuatro capítulos; el Capítulo I: relacionado con El Problema, se realiza una aproximación desde el análisis reflexivo sobre la inclusión y su devenir como política pública y en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se abordan las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en las condiciones sociales contemporáneas y la actividad del profesorado en el proceso de inclusión. Más adelante se propone describir los factores inherentes al proceso enseñanza – aprendizaje y su mediación en la inclusión de alumnos con NEE, así como conocer las estrategias que utilizan directivos y profesores y los recursos pedagógicos que poseen para llevar a cabo dicho proceso.

El Capítulo II: recupera de la revisión del estado del arte y la literatura especializada un conjunto de aportes para sentar las bases del Marco

Teórico y analizar los elementos básicos relacionados con la inclusión y las condiciones relacionadas con los adolescentes.

El Capítulo III: detalla el diseño metodológico del proceso de investigación, a fin de definir el tipo de investigación y desarrollar el plan de actuación general, así como el procedimiento estratégico enmarcado dentro de las líneas metodológicas de la investigación de Estado, Gobierno y Política Social del estudio que permitirá desde la perspectiva estadística dar tratamiento a los datos para obtener una interpretación de estos. En el mismo capítulo se explica la población y la muestra (escuela secundaria general núm 3 del municipio de Mineral de la Reforma, Hidalgo), así como la técnica e instrumento de recogida de información: cuestionarios.

El Capítulo IV: en el que se realiza el análisis y la interpretación de los resultados, se efectúa el estudio reflexivo de los indicadores y se exponen los resultados obtenidos en forma estadística. De ahí que las evidencias encontradas a lo largo de la investigación ponen de manifiesto que existe en primer término, la necesidad de generar en las escuelas una cultura de la inclusión y en segundo, que efectivamente, las formas en que se desarrolle la organización influye en el desarrollo de las escuelas inclusivas.

Por último las conclusiones y sugerencias plasman diversas reflexiones derivadas del proceso del estudio y se termina con la aportación de las referencias documentales utilizadas en el estudio.

## **CAPÍTULO I. EL PROBLEMA.**

### **1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.**

Es importante destacar que, el término política pública, indica una noción de estado como configuración jurídico-política en un territorio determinado (Del Castillo y Valentí, 2012). De donde emanan las políticas sociales las cuales son de alguna manera el brazo social del Estado, el cual es el responsable de establecer la política de bienestar, que no es otra cosa que el reconocimiento de las necesidades de los ciudadanos. De esto se desprenden los programas de salud, vivienda, educación etc.

Y es este último punto el que ocupa el dialogo en este trabajo, en donde se considera que uno de los fenómenos de mayor trascendencia en los últimos años en el campo de la educación ha sido la inclusión. Su origen en la

década de los 60's en los países desarrollados se suscitó en los movimientos a favor del derecho de las minorías a no ser discriminadas y en la conciencia de las condiciones en que vivían las personas con discapacidad, entre otras situaciones. A partir de estos cambios, los principios de actuación en educación especial fueron transformados apostando por unas metas similares a las del resto de las personas.

La Educación Inclusiva nace de la idea de que la educación es un derecho humano fundamental y proporciona los cimientos para lograr una sociedad más justa. De acuerdo a los lineamientos de la UNESCO (1994) "Todos los alumnos tienen derecho a la educación" cualesquiera que sean sus características o dificultades particulares. El movimiento de inclusión también tiene una raíz histórica surgida en la controversia entre institucionalizar y desinstitucionalizar a la persona con alguna discapacidad. Así también una persona con discapacidad *"Es aquella que presenta una limitación física o mental de manera permanente o por más de seis meses que le impide desarrollar sus actividades en forma que se considera normal para un ser humano"* (INEGI, 2000).

Se sabe de personas con algún tipo de discapacidad que aproximadamente son: 1 millón 795 mil, lo que representa 1.8 por ciento de la población total. En los grupos con edad de 10 a 14 y de 60 a 79 años se incrementa el porcentaje de personas con discapacidad. En contra parte, los porcentajes más bajos se encuentran en los grupos cuyas edades oscilan entre 0 a 4, 15 a 39, así como 80 años y más, con limitaciones y problemas para hablar o transmitir un significado entendible.

Es importante observar que en el sistema de educación, a nivel nacional e internacional, existen organizaciones que trabajan en favor de que las personas con discapacidad tengan igualdad de oportunidades; por ello, se han obtenido grandes avances, como el acceso a la educación, que hace algunos años no era posible. Ya que, mientras el 91% del total de la población entre 6 y 14 años asiste a la escuela, entre las personas con discapacidad el número baja de forma considerable hasta 63 por ciento.

De los jóvenes con discapacidad que tienen entre 15 y 29 años, sólo 15.5% asiste a la escuela. Casi 10 por ciento de la población total del país que tiene 15 años y más no sabe leer y escribir; en la población con discapacidad este dato representa 32.9 por ciento. De cada 100 personas de 15 años y más con discapacidad: 36 no cursan ningún grado escolar; 46 tienen educación básica (primaria y secundaria) incompleta; siete tienen educación

básica completa; cinco han cursado algún grado de educación media superior; cuatro cuentan con educación superior (INEGI, 2010).

El reconocimiento de las desventajas de mantener a la persona en instituciones separadas de la comunidad, ha conducido a la búsqueda de alternativas que estrechen los vínculos entre la educación y el acceso a los beneficios que disfruta la mayoría de los individuos de una comunidad dada. Este derecho se justifica: pedagógicamente por la necesidad de que todos los niños se eduquen juntos, obligando a las escuelas a idear modalidades de enseñanza para las diferencias individuales; y socialmente porque al educar a todos los niños juntos se sientan las bases para una sociedad más justa, animando a la gente a vivir unida en paz y económicamente, ya que se ha determinado que el educar a todos los alumnos juntos resulta menos costoso que establecer distintos tipos de escuelas (UNESCO, 2003).

Con base en lo anterior se considera que, si la inclusión, es un proceso continuo y progresivo que se inicia desde el grupo familiar con la finalidad de incorporar al individuo con necesidades especiales a la vida escolar, social y laboral de la generalidad. La inclusión educacional debe ser entonces válida, satisfaciendo las necesidades generales de las personas con o sin discapacidad en un aula regular y las específicas en su interacción con el docente. Estas ideas constituyen una visión universal sobre la inclusión, pero esta generalidad ha sido observada desde diversas perspectivas según las experiencias e investigaciones regionales.

La inclusión se refiere a que el educando permanezca en el aula regular durante todas las oportunidades de instrucción. Y que tiene que ver con la posibilidad de que coexistan diversas modalidades instruccionales (salón de recursos, maestro itinerante, apoyo extraescolar, etcétera). En estricto sentido, las ventajas o desventajas de la inclusión dependen de la disponibilidad de recursos (físicos, humanos y técnicos) por parte de la institución escolar que la implanta. Para ello se debe considerar la discapacidad, el tipo de discapacidad, los alumnos participantes en el aula, los profesores, el acondicionamiento de tanto del aula como de la infraestructura de la escuela, entre otros (SEP, 2005).

Al referirse al significado de las Necesidades Educativas Especiales –NEE-, en donde se diferencia entre NEE para alumnos con discapacidad y sin ella. El concepto forma parte de los supuestos básicos que definen al movimiento de integración educativa. Se adopta con objeto de disminuir los efectos nocivos de la etiquetación indiscriminada que ha privado en la educación

especial. Al asumir que cada niño, independientemente de su discapacidad, tiene una necesidad particular de educación, se atiende a la persona y no a la etiqueta (retardo mental, problemas de aprendizaje, etcétera). Por definición, todo niño tiene necesidades educativas especiales, tenga o no una discapacidad. De ahí que se hable precisamente de NEE para alumnos con y sin discapacidad.

Un tema relacionado es el de la adaptación curricular. En donde el concepto de adaptaciones curriculares es parte fundamental de las iniciativas de inclusión y toca de manera directa a la noción de NEE. Las adaptaciones curriculares se refieren básicamente a la modificación de los formatos y/o materiales de instrucción, de manera que se atienda a las características individuales de los alumnos y se facilite el logro de los objetivos de la instrucción en el aula regular.

La inclusión implica que el eje esencial de la instrucción es el currículum de la educación regular. Las NEE representan la exigencia de ajustar las demandas del currículum para que todo niño (con discapacidad o sin ella) pueda responder a los objetivos curriculares con éxito. Esta noción es radicalmente diferente a asumir que a quien hay que adaptar al currículum es al niño. No obstante, en la realidad cotidiana la inclusión educativa, la atención a la diversidad o las adaptaciones curriculares no aplican en la mayoría de los casos, ya sea por desconocimiento por parte de docentes y directivos, por falta de capacitación, por falta de tiempo, por falta de compromiso o por desconocimiento de sus obligaciones.

Tal es el caso de la Escuela Secundaria 3 del Municipio de Mineral de la Reforma, Hidalgo, la cual se encuentra ubicada en una zona suburbana de los barrios altos, en donde la mayoría de los adolescentes que asisten a ella, pertenecen a familias inmigrantes provenientes otras regiones del Estado, como la Huasteca, Valle del Mezquital o la Sierra, y de algunas poblaciones cercanas del Estado de México, como Tecama, Otumba, e incluso de la Capital del País (INEGI 2010). Sus condiciones económicas son precarias, en virtud de que los jefes de familia no cuentan con empleo fijo, son subempleados en el mejor de los casos, o se encuentran desempleados. Estas familias son de un bajo nivel cultural, debido a que sólo cuentan con primaria o secundaria inconclusas en muchos de los casos, disfuncionales, desintegradas o han sido abandonados con algunos familiares por ser jóvenes problema, con algún tipo de adicción, deficiencia intelectual o porque en su lugar natal las oportunidades de estudio y/o trabajo eran aun más difíciles.

Dichos alumnos, presentan problemas, para adaptarse al medio escolar, algunos son retadores y desafiantes, otros son indiferentes y no atienden indicaciones para elaborar tareas o trabajos escolares. Dentro de estas situaciones se encuentran de acuerdo con diagnósticos realizados por el Departamento de Educación Especial, las llamadas “Necesidades Educativas Especiales”, en el que confirma que esta problemática está asociada a los factores de:

1. Discapacidad Intelectual (DI).
2. Problemas de conducta (PC).
3. Problemas de índole social o familiar (PSF).
4. Problemas de aprendizaje (PA).

Existen en la escuela objeto de estudio 4 adolescentes con NEE asociadas al factor intelectual, 11 con problemas de aprendizaje, 80 con problemas de índole social o familiar lo que deriva en problemas de conducta. Existiendo, aproximadamente, entre un 15 y un 17 por ciento de porcentaje de deserción escolar, de una población de 105 alumnos matriculados.

Es necesario precisar que permanece la práctica de profesores sin adecuada preparación pedagógica, por mencionar un ejemplo la profesora que imparte las materias de Biología y Física, tiene especialidad en Biología; la profesora de inglés es pasante de la Lic. en Lengua Inglesa, Un arquitecto imparte la materia de dibujo, la materia de computación la imparten profesores con especialidad en Español, pero uno imparte la asignatura y el otro es profesor de Educación Física; 1 profesora con especialidad en matemáticas imparte dicha materia; la profesora de Historia es abogada; la profesora que imparte las materias de Geografía, Formación Cívica y Ética tiene especialidad en Historia; la profesora que la imparte es una profesora que no terminó la carrera de ingeniería; tres profesores auxiliares que solo cuentan con el 4° o 5° semestre de preparatoria.

Por lo que prevalece en ellos una forma tradicional de enseñanza y evaluación, etiquetan la pobreza e ignorancia como símbolo de algo que no puede superarse, lo que da como resultado, que los alumnos sean reprobados, suspendidos y marginados, por lo que no logran el éxito en su aprendizaje, y sólo subsisten en la escuela para obtener, si es posible, el certificado y poder incorporarse al mercado laboral, en el mejor de los casos o simplemente desertan de la escuela.

El nivel de preparación pedagógica de los docentes es de especialidad en

alguna materia específica, aunque algunos maestros poseen otro perfil. Sin embargo en lo que respecta a la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales su experiencia es muy poca o nula, así como su disposición para trabajar con alumnos que presenten algún tipo de NEE, consideran que esa no es responsabilidad de ellos sino de la educación especial, por lo que los hacen a un lado y no ponen atención en este tipo de estudiante.

Cabe mencionar que tanto el director de la escuela, como la subdirectora, en su discurso dual, consideran que es un derecho inalienable de los alumnos recibir la educación integral planteado en los objetivos de la educación secundaria, y es obligación de los profesores, directivos, familiares y comunidad conformar el equipo educativo; lo cual podrá contribuir a lograr un desarrollo integral del alumno para enfrentarse a la vida y dar solución a su problemas.

Sin embargo; la situación y el contexto en el que se encuentra ubicada la escuela es precaria, por ello una de las debilidades del plantel es precisamente el que no existe proyecto alguno para llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje que permita la inclusión de jóvenes con necesidades educativas especiales dentro de la escuela. Por lo que es importante obtener un panorama que permita vislumbrar la problemática de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales y su inserción en las aulas regulares del nivel de secundaria, para ello es elemental, dentro del presente estudio, conocer:

### **1.2.1. Pregunta de investigación.**

- ¿Qué factores inherentes al proceso de enseñanza - aprendizaje median sobre la inclusión en la escuela secundaria general 3 del municipio de Mineral de la Reforma, Hidalgo?.

#### **1.2.1.1. Preguntas específicas.**

- ¿Cuáles son las estrategias que utilizan directivos y profesores para llevar a cabo el proceso de inclusión de alumnos con NEE?.
- ¿Cuáles son los recursos pedagógicos con los que cuentan profesores y directivos para llevar a cabo la inclusión de alumnos con NEE?.

### 1.3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.

#### 1.3.1. Objetivo general.

- Describir los factores inherentes al proceso de enseñanza – aprendizaje y su mediación sobre la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales a la Escuela Secundaria General 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo.

#### 1.3.1.1 Objetivos específicos.

- Identificar las estrategias que utilizan directivos y profesores para llevar a cabo el proceso de inclusión de alumnos con NEE.
- Describir los recursos pedagógicos con los que cuentan profesores y directivos para llevar a cabo la inclusión de alumnos con NEE.

### 1.4. HIPÓTESIS.

- Los factores que inciden para que el proceso de inclusión sea o no una realidad son: La lógica conductista, la inflexibilidad didáctica y/o la falta de apoyos psicopedagógicos.

#### 1.4.1. Operacionalización de variables.

#### VARIABLES

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES	NIVEL DE MEDICIÓN		
			Ordinal	Nominal	Razón
Nivel socioeconómico	Nivel Social	Grado de instrucción	X		
		Nivel Cultural	X		
	Nivel Económico	Ingresos			X
		Tipo de vivienda		X	
		Zona de residencial		X	
Rendimiento académico		Calificaciones obtenidas durante un semestre			X

Fuente: Elaboración propia

## 1.5. JUSTIFICACIÓN.

El interés de la presente investigación radica en analizar el por qué los alumnos con Necesidades Educativas Especiales no reciben la atención que de acuerdo con los propósitos que se tienen en el Sistema Educativo Nacional se enmarcan, y si bien es cierto que el que existan alumnos con estas características no es novedad, lo que se propone con dicha investigación, sí lo es, toda vez que independientemente de que todos sabemos que existen, muchos prefieren ignorarlos, pues es más fácil hacerlos a un lado o tratarlos como si nada les sucediera, que adecuar y preparar a profesionales capaces de atender todas las necesidades educativas en las escuelas; no obstante que el hablar de Necesidades Educativas Especiales es hablar de los alumnos con o sin discapacidad, lo cual ha tenido un efecto en lo social, debido a que se excluyen a las personas con dichas necesidades desprotegiéndolas por completo para que obtengan al menos la instrucción básica, en lo económico el gasto que se hace no es fructífero dado que se les quiere enseñar con las mismas estrategias pedagógicas como a cualquier alumno y los resultados seguirán siendo diferentes a los esperados, por lo tanto se invierte sin ningún beneficio y trae como consecuencia que en materia de educación no se alcancen los objetivos establecidos en las políticas educativas y mucho menos el de cumplir con un derecho inalienable, de que todas las personas deben tener acceso a la educación.

Si bien es cierto los beneficiarios de dicha investigación de manera directa son las personas con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, también la educación se favorece, conforme se logre una mayor eficiencia en la calidad de la educación.

Dado el ámbito de estudio y el contexto que se pretende abordar, se cuenta con los recursos necesarios para llevar a cabo la investigación, en todos los sentidos. De la misma manera se conoce el tipo de metodología que es indispensable para hacer dicho estudio y obtener los resultados que nos lleven a responder la pregunta de investigación y con ello saber si los objetivos se alcancen así como si la hipótesis es o no verdadera.

No obstante para realizar la investigación se requiere de revisión de literatura así como de obtener información de campo, a través de los actores que se seleccionarán para que sean los proveedores esenciales de testimonios importantes sobre el estudio realizado, ello redundará en la obtención de

datos; que si bien es cierto no son desconocidos para la sociedad actual, sí es preciso se retome, se pueda demostrar con resultados fehacientes de lo indispensable de considerar a las personas con NEE; y de esta forma dentro de las políticas sociales; se establezcan las estrategias adecuadas para que los niños en edad escolar con Necesidades Educativas Especiales con alguna discapacidad o sin ella, sean atendidos apropiadamente, con una finalidad primordial; conseguir insertarlos en la sociedad pero sobre todo se logren los muy anhelados estándares de calidad en la educación, se hace necesario precisar que, esta investigación es importante, pues de ella derivarán las causas primordiales que están provocando que no se les proporcione el servicio adecuado de educación secundaria a los estudiantes con NEE, en la escuela seleccionada como universo para este estudio.

## **1.6. ALCANCES Y LIMITACIONES.**

### **1.6.1. Alcances de la investigación.**

El presente trabajo de investigación tiene como alcance el puntualizar los elementos esenciales al proceso de enseñanza - aprendizaje y su intervención sobre la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales a la Escuela General 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo; destacar las estrategias empleadas docentes y directivos así como detallar los recursos pedagógicos de los que se valen para que se lleve a cabo el proceso de Inclusión de los alumnos con estas características.

### **1.6.2. Limitaciones en la investigación.**

Todo proyecto está sujeto a limitantes u obstáculos que se dan más que todo en la fase operativa, es decir en el trabajo de recopilación de la información de campo, dado que en algunos de los casos la colaboración que presta la población a las que les compete el tema, es poca o a veces nula, todo ello surge debido a que la situación a investigar a veces los hace sentirse evidenciados sobre lo que se intenta conocer; sin embargo se pretende alcanzar la participación de toda la población involucrada en este proceso investigativo, y poder concluir el estudio.

## **CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO**

### **2. LA ESCUELA INCLUSIVA.**

#### **2.1. EL ORIGEN DE LA ESCUELA INCLUSIVA.**

Los orígenes de la escuela inclusiva surgen, antes de que el término existiera como tal, ya que en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de 1948, se reconoce a la educación como un derecho fundamental. Señalando:

*“Toda persona tiene derecho a la educación y ésta tendrá por objeto “el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz” (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948)”.*

Posteriormente, la Declaración Universal de los Derechos del niño (1959), la Convención y Recomendación relativas a la lucha contra la discriminación en la esfera de la enseñanza (UNESCO, 1960), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), y la Convención de derechos del niño (1989), entre otros instrumentos internacionales, han legitimado el carácter de la educación como derecho fundamental.

En efecto, la educación es crucial para un adecuado desarrollo de las potencialidades de cada persona y un factor determinante en la calidad de su vida futura y la de los suyos. Tal como lo resalta el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2000), la educación debe entenderse como el derecho de toda persona a apropiarse de tres aprendizajes esenciales para la vida: el modo humano de relacionarnos y cooperar entre nosotros, el modo de satisfacer las necesidades transformando la naturaleza y el modo de conocernos, entendernos y comunicarnos.

Es un derecho habilitante porque fortalece la capacidad de las personas para ejercer libre y responsablemente otros derechos fundamentales como los derechos a la salud, a la nutrición, a la cultura, a la participación, a la impartición pronta y expedita de justicia. En suma, el derecho a la educación tiene un fuerte contenido civilizatorio y democratizador y es factor relevante para asegurar un desarrollo social sustentable y equitativo.

Indudablemente por lo anteriormente señalado, el derecho a la educación no puede comprenderse, de manera reduccionista, como el simple derecho a asistir a la escuela. Sino que, por el contrario, debe entenderse como el acceso efectivo a una educación de calidad, la cual, conforme lo plantea la UNESCO (2012), debe incluir al menos las dimensiones siguientes: respeto de los derechos, relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia. Por ese motivo, en el documento "Educación de calidad para todos, un asunto de derechos humanos" En este documento se aprecian las reflexiones y recomendaciones de políticas educativas como contribución a las deliberaciones de la Segunda reunión Intergubernamental de Ministros de Educación del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe realizada en Buenos Aires Argentina.

En donde el tema central es la educación de calidad para todos, entendida como un bien público y un derecho humano fundamental que los Gobiernos tienen la obligación de respetar, promover y proteger, con la finalidad de asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso y apropiación del conocimiento. Y donde se afirma que el derecho a la educación se ejerce en la medida que las personas, *más allá de tener acceso a la escuela, puedan desarrollarse plenamente y continuar aprendiendo (PRELAC, 2011).*

Por razones más que obvias, el derecho a la no discriminación es condición para el efectivo y pleno ejercicio del derecho a la educación. Es conocido que de muy diferentes maneras y en distintos tramos y espacios del proceso educativo, la discriminación vulnera y niega el ejercicio efectivo de este derecho a millones de personas en razón de atributos que les son propios y que socialmente han sido estigmatizados.

Hechos aparentemente disímolos tienen como denominador común a la discriminación o exclusión. Son ellas las que están detrás, por ejemplo, de la imposibilidad práctica de ciertos colectivos sociales de acceder a una escuela, o de la baja calidad educativa de centros escolares que atienden a grupos en situación de vulnerabilidad, o de la velada clasificación que hacen las y los docentes entre niños "educables" y "no educables".

Son también la discriminación y la exclusión las que están detrás de decisiones en apariencia puramente técnicas como la existencia de escuelas segregadas o la asignación presupuestal que privilegia ciertos centros o modalidades educativas en detrimento de otros. De ahí la importancia que reviste el hecho de identificar las muy distintas formas en que la discriminación niega el derecho a la educación y produce una exclusión que,

tiene consecuencias profundamente negativas y perdurables en la vida de las personas en razón de que estrecha su mundo, empobrece sus posibilidades de desarrollo y reduce su calidad de vida y la de los suyos.

En razón de ello, es de trascendental relevancia combatir toda forma de discriminación que se manifieste en el proceso educativo, integralmente concebido, oponiéndole una filosofía y un proyecto de inclusión. En esta perspectiva, cabe aludir lo que se asevera en el documento de discusión sobre políticas educativas planteadas por el PRELAC (2011), en el que se definen:

*“Los principios básicos que orientan la educación han de ser los mismos para todas las personas, sea cual sea su origen y condición (...) Asegurar el derecho a la no discriminación conlleva eliminar las diferentes prácticas que limitan no sólo el acceso a la educación, sino también la continuidad de estudios y el pleno desarrollo y aprendizaje de cada persona (...) Es una obligación de los sistemas educativos asegurar la equidad en una triple dimensión: en el acceso, en los procesos y en los resultados. La educación debe tratar de forma diferenciada lo que es desigual en el origen para llegar a resultados de aprendizaje equiparables y no reproducir las desigualdades presentes en la sociedad. Avanzar hacia una mayor equidad en la región supone desarrollar escuelas más inclusivas que acojan a todos los niños y jóvenes de la comunidad, transformando su cultura y sus prácticas para dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de todos. El desarrollo de escuelas inclusivas es el fundamento de sociedades más justas y democráticas (PRELAC, 2011)”.*

## **2.2. MARCO FILOSÓFICO DE LA EDUCACIÓN.**

Pese al generalizado reconocimiento de la comunidad internacional en el sentido de que la educación es un derecho fundamental, y de los importantes esfuerzos realizados por los distintos países del mundo a fin de garantizar el acceso a la educación a todas las personas, mediante la expansión de la cobertura y el aumento del promedio de escolaridad, los datos duros revelan que los beneficios educativos no llegan a todos por igual. De hecho, un número muy importante de niñas, niños y adolescentes no está siendo atendido por el sistema educativo y la situación es particularmente grave en las regiones con mayor rezago socioeconómico, así como entre los grupos de mayor pobreza y marginación.

Asimismo, para quienes asisten a la escuela es un hecho que la calidad de la educación está desigualmente distribuida, de tal suerte que ciertos sectores reciben una formación que les ofrece las herramientas y las competencias necesarias para la vida y para insertarse en el mundo laboral, mientras que otros grupos sociales reciben una formación muy pobre, que les impide adquirir incluso las habilidades y los conocimientos más elementales, poniéndolos en una situación desigual, condenándolos de este modo a la marginación.

Estos procesos de inclusión no son el mero resultado de carencias económicas (que verdaderamente pesan), sino también producto de ciertas filosofías, enfoques y políticas educativas que paradójicamente han tenido efectos contrarios a los que públicamente se dice perseguir, de modo que los sistemas educativos suelen discriminar, segregar y excluir, y por esa vía, reproducen la desigualdad, incrementan las asimetrías sociales y culturales, por ende, debilitan la cohesión social y socavan la democracia.

Es importante destacar que ante tales situaciones, la comunidad internacional ha venido construyendo un nuevo marco filosófico y normativo en la materia, en la que cabe enfatizar la Convención sobre los Derechos del Niño, la Declaración de Jomtien, la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción de Dakar, que orientan sus objetivos a poner al alcance de todos, sin excepción, una educación de calidad capaz de hacer adquirir a las personas competencias relevantes para lograr una vida libre, digna y productiva.

En donde las escuelas atiendan a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales. Esencialmente se trata de universalizar el acceso a la educación, promover la equidad, centrarse en la adquisición y resultados, propiciando el entorno de aprendizaje para garantizar la provisión de todas las condiciones de apoyo que requieran todos los niños y las niñas para beneficiarse del proceso educativo.

García, Escalante, Escandón, Fernández y Puga (2002), sostienen que Dentro de este marco de acciones se establecen los principales fundamentos filosóficos en los cuales se sustenta la inclusión educativa, que rigen en los Organismos Internacionales, en nuestro País y Estado, detallados a continuación:

- a) Respeto a las diferencias. Indudablemente en toda sociedad existen tanto características comunes como diferentes entre los sujetos que la

conforman. Las diferencias son el resultado de diversos factores uno externos y otros intrínsecos de cada individuo; pueden considerarse un problema que se resolvería homogeneizando a los individuos, o como una particularidad que fortalece a los grupos humanos. A esta segunda visión se someten las amplias reformas de los últimos años, acordes con una sociedad cada vez más heterogénea, que establecen la necesidad de aceptar las diferencias y de poner al alcance de cada persona los mismos beneficios y oportunidades para tener una vida normal (Toledo, 1981).

- b) Derechos humanos e igualdad de oportunidades. Simplemente por el hecho de existir y pertenecer a un grupo social, todos tenemos derechos y obligaciones; de su cumplimiento y respeto depende, en buena medida, el bienestar de la sociedad. Las personas con algún tipo de discapacidad, al igual que el resto de los ciudadanos, poseen derechos fundamentales, entre los cuales se encuentra el derecho a una educación de calidad. Por lo que es necesario, primero que se le considere como persona, y después como sujeto que necesita atención especial – más allá de las iniciativas políticas, la inclusión educativa es un derecho inalienable de cada alumno que debe llevar a lograr la igualdad de oportunidades para el ingreso a toda escuela –.
- c) Escuela para todos. En el artículo primero de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos se destaca que cada persona debe contar con posibilidades de educación para satisfacer sus necesidades de aprendizaje sin discriminación alguna (PNUD, UNESCO, UNICEF, BANCO MUNDIAL, 1990). Por lo que el concepto escuela para todos tiene un sentido más amplio que la garantía de que todos los alumnos tengan acceso a la escuela. También se relaciona con la calidad. Por lo que para lograr estos tres propósitos – cobertura, calidad y equidad – es necesario una reforma profunda del sistema educativo; una de las propuestas de la UNESCO en este sentido es que la escuela reconozca y atienda a la diversidad.

Por lo que una escuela para todos sería aquella que, se asegura que todos los niños aprenden, sin importar sus características; se preocupa por el progreso individual de los alumnos, con un currículo flexible que responda que responda a sus diferentes necesidades; cuenta con los servicios de apoyo necesarios; reduce los procesos burocráticos; favorece una formación o actualización más completa de los maestros; entiende de manera diferente la organización de la enseñanza.

Estos fundamentos filosóficos forman parte de las bases éticas y morales que permiten pensar en un ideal de hombre, de ciudadano, que ha de formarse en las aulas con una serie de atributos y características, de habilidades y capacidades para incluirse en la sociedad.

### **2.3. NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

Es importante destacar que García (2002), sostiene que, las NEE son el conjunto de medios profesionales, materiales, de ubicación, de atención al entorno, etc., que es preciso instrumentalizar para la educación de alumnos que por diferentes razones temporalmente o de manera permanente, no están en condiciones de evolucionar hacia la autonomía personal y la integración social con los medios que habitualmente están a disposición de la escuela.

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo.

Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y como consecuencia, para toda la sociedad. Una pedagogía centrada en el niño puede servir para evitar el desperdicio de recursos y la destrucción de esperanzas consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que "la que sirve para uno sirve para todos". Las escuelas que se ajustan al niño son además la base para la construcción de una sociedad centrada en las personas que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos. Existe la imperiosa necesidad de cambiar de perspectiva social. Durante demasiado tiempo, los problemas de las personas con discapacidades han sido agravados por una sociedad invalidante que se fijaba más en su discapacidad que en su potencial (UNESCO, 1994).

Algunos conceptos que se puntualizan con base en las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimientos de la Educación Especial y de la Integración Especial (2013):

- 1) **Alumno con necesidades educativas especiales.** Es aquel que presenta un ritmo de aprendizaje significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo y que requiere apoyos extras y/o diferentes en su proceso educativo.
- 2) **Aptitudes sobresalientes.** Es el conjunto de características que permiten que los alumnos destaquen significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y/o acción motriz (referido a acciones relacionadas con los juegos motores, la actividad física y el deporte educativo).
- 3) **Discapacidad.** Deficiencia física, mental o sensorial, de naturaleza permanente o temporal, que limita la capacidad de las personas para ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, y puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.
- 4) **Escuela con las condiciones básicas para la inclusión educativa.** Son aquellas en las que se realizan las siguientes acciones:
  - sensibilización e información permanente de la comunidad educativa.
  - actualización permanente del personal directivo y docente.
  - trabajo permanente con la familia.
  - realización de evaluaciones psicopedagógicas e informe psicopedagógico.
  - elaboración y seguimiento de propuestas curriculares adaptadas para los alumnos con necesidades educativas especiales.
  - dotación de apoyos técnicos y materiales para los alumnos con discapacidad.
  - acompañamiento por parte del personal responsable de educación básica y especial para fortalecer el proceso de educación inclusiva.
- 5) **Evaluación psicopedagógica.** Es el proceso que implica conocer las características del alumno en interacción con su contexto, para identificar las necesidades educativas especiales que presenta.

- 6) **Informe psicopedagógico.** Documento en el que se recupera la información obtenida en la evaluación psicopedagógica, se precisan las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos y se definen los recursos/apoyos profesionales, materiales, arquitectónicos y curriculares que se necesitan para que el alumno que presenta necesidades educativas especiales logre los propósitos educativos.
- 7) **Integración educativa.** Es el proceso que implica que los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales estudien en aulas y escuelas de educación regular, recibiendo los apoyos necesarios para que tengan acceso a los propósitos generales de la educación.
- 8) **Propuesta Curricular Adaptada.** Es la propuesta de trabajo específica para el alumno con necesidades educativas especiales, que parte del plan de trabajo que el maestro tiene para todo el grupo y de las fortalezas, debilidades y necesidades identificadas en la evaluación psicopedagógica del alumno.
- 9) **Servicios de educación especial.** Son las instancias que están a disposición de la comunidad para apoyar la atención escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales. Servicio de educación especial que acompaña a la escuela con las condiciones básicas para la integración educativa.

Es aquel servicio de educación especial que apoya directa o indirectamente a aquella escuela que cuenta con sensibilización, información y actualización permanente; trabajo permanente con la familia; una respuesta educativa adecuada a las necesidades específicas de los alumnos; materiales específicos para dar respuesta a las necesidades educativas de estas personas y desarrollan estudios indagatorios con el fin de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación en las escuelas. Los principales servicios de orientación son el Centro de Recursos e Información para la Inclusión Educativa –CRIE- y la Unidad de Orientación al Público -UOP-. Los cuales están organizados de la forma siguiente:

- a. **Servicios de apoyo.** Son los servicios encargados de apoyar el proceso de integración educativa de las alumnas y alumnos que

presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación inicial y básica regular de las diferentes modalidades educativas. Los principales servicios de apoyo son las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular –USAER- y el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar –CAPEP-; los Centros de Atención Múltiple –CAM-, a través de equipos itinerantes, también ofrecen apoyos específicos a alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas con alguna discapacidad en su proceso de integración educativa.

- b. Servicios escolarizados. Son los servicios que tienen la responsabilidad de escolarizar a aquellos alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo, o que por la discapacidad que presentan requieren.
- c. Las adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes, a quienes las escuelas de educación regular no han podido integrar por existir barreras significativas para proporcionarles una atención educativa pertinente y los apoyos específicos para participar plenamente y continuar con su proceso de aprendizaje. El Centro de Atención Múltiple –CAM– es la instancia de educación especial que tiene la responsabilidad de llevar a cabo esta tarea.
- d. Servicios de orientación. Son los servicios que ofrecen información, asesoría y capacitación al personal del Sistema Educativo Nacional, a las familias y a la comunidad sobre las opciones educativas y estrategias de atención para las personas que presentan necesidades educativas especiales prioritariamente asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes; asimismo, estos servicios ofrecen orientación sobre el uso de diversos materiales específicos para dar respuesta a las necesidades educativas de estas personas y desarrollan estudios indagatorios con el fin de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación en las escuelas. Los principales servicios de orientación son el Centro de

### **2.3.1 Inclusión educativa en la escuela secundaria.**

El concepto de inclusión educativa más allá del ámbito de la escuela, propone el derecho al aprendizaje por parte de todos, independientemente de sus características individuales, con el fin de proporcionar atención a cada alumno en sus necesidades, sin distinción de las que sean (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad 1994).

Es de considerar, la educación inclusiva se ha presentado como un proceso que desafía las políticas excluyentes y en la última década se ha convertido en el enfoque preferido para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas en escuelas y aulas ordinarias. Las acciones internacionales realizadas por las Naciones Unidas, UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial, en conjunto con otras agencias internacionales, se suman a un creciente consenso respecto de que todos los niños y niñas tienen el derecho a educarse juntos, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas, u otras; la inclusión es posible desde el punto de vista educacional y social.

A lo largo de esta década, se han generado instrumentos y documentos internacionales que promueven el principio de la educación inclusiva - la *Convención de los Derechos del Niño* de las Naciones Unidas, de 1989; la *Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos: Satisfaciendo las Necesidades Básicas de Aprendizaje*, de 1990; y las *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad*, de 1993. Hoy, la Declaración y Marco de Acción de Salamanca sobre NEE, además de reforzar las ideas expresadas en los otros instrumentos internacionales, hacen un específico hincapié en favor de la educación inclusiva.

La inclusión debe considerarse como parte de una lucha más amplia contra las prácticas y el discurso exclusivista, y la ideología que considera a cada individuo como separado e independiente. La inclusión se basa en la mejora de las escuelas. Más que propiciar la inclusión como un tema marginal sobre cómo incorporar un grupo relativamente pequeño de alumnos y alumnas en escuelas ordinarias, es el enfoque que posibilitaría la transformación del propio sistema.

### **2.3.2. Situación del contexto de estudio.**

En este sentido, es preciso utilizar el concepto de educación inclusiva la cual garantiza el acceso, la permanencia, la participación y el aprendizaje de todos los alumnos con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos y que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas.

### **2.4. LA ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO EN MÉXICO.**

Con base en el documento Estructura del Sistema Educativo en México (2000), el sistema educativo está organizado en tres grandes niveles: educación básica, educación media superior y educación superior. Dichos niveles se encuentran estructurados de la manera siguiente:

- La educación básica incluye a los servicios de educación: preescolar, primaria y secundaria y secundaria técnica.
- La educación media superior se encuentra conformada por tres modalidades: bachillerato general, bachillerato tecnológico y la educación profesional técnica.
- La educación superior se divide en: educación universitaria, educación tecnológica y educación normal. Dentro de este nivel se encuentran también los estudios de postgrado.

Con referencia al informe emitido por el Sistema Educativo Nacional –SEN- Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos (2011) actualmente, atiende a casi 31 millones de personas, en aproximadamente un millón y medio de planteles y con una planta docente de 225 mil profesores. La mayoría de estos servicios son públicos, sin embargo, en las instituciones privadas se atiende a 3.5 millones de personas, es decir, el 12% de la matrícula total (SEP, 2012).

La educación primaria forma parte del nivel de educación básica, es

obligatoria, consta de seis grados y se imparte a niños de 6 a 15 años de edad. Las personas mayores de 15 años pueden cursarla en servicios para adultos. El 48% de la población estudiantil en el país se ubica en las llamadas escuelas para adultos.

La educación secundaria ocupa los tres últimos grados de la educación básica. Que a partir de 1993 se hizo obligatoria y se imparte a la población entre 12 y 16 años de edad después de concluir la primaria. Las personas mayores de 15 años pueden cursar la secundaria para trabajadores o en el sistema abierto. La educación normalista forma parte de la educación superior y se cursa en cuatro años al igual que las demás licenciaturas. El propósito de esta formación es egresar a maestros de educación básica que pueden vincular sus servicios a la enseñanza primaria y media o en la modalidad para adultos. A continuación se menciona el incremento de matrícula que se aguarda para secundaria en los próximos años, donde se triplicará la matrícula, existiendo un déficit significativo en cuanto a maestros y escuelas.

Es decir, en el nivel Básico, ciclo 2010-2011 la matrícula en el servicio de Educación Preescolar, fue de 3'635, 903 alumnos, con una planta docente de 163,282, distribuidos en 72,758 escuelas. En el servicio de Educación Primaria la matrícula ascendió a 14'857,191 inscritos, con 557,278 profesores para su enseñanza y 99,463 planteles funcionando.

El servicio de Educación Secundaria presenta una matrícula (disminuida en un 61.91 %) de 5'660,070 alumnos, que disminuyó en 61.91%, es decir, tan solo el 38.09% en relación a los inscritos en primaria; con 325,233 profesores asignados y 29,749 planteles educativos. De los cuales solo accederán al nivel de bachillerato, incluyendo todas sus modalidades, aproximadamente el 58.21%, es decir 3.295.272.

## **2.5. RETOS DE LA EDUCACIÓN MEDIA EN MÉXICO.**

La información siguiente es una semblanza de la brecha existente entre la educación básica (nivel secundario) y la educación media (bachillerato): En la Educación Media de nuestro país existen considerables rezagos en cobertura, lo cual incide de manera negativa en la equidad que debe promover el sistema educativo.

Aunado a esto, se puede observar que existen importantes obstáculos para garantizar la calidad de la educación que se imparte en este nivel, entre ellos; los pocos recursos destinados a la enseñanza media, la formación inicial del profesorado no los capacita para las nuevas demandas de la escuela secundaria, la designación de cargos directivos se realiza por criterios políticos de una minoría en el poder, la tendencia nacional de incrementar escuelas privadas que miran al escolar como sujeto más de negocio que de aprendizaje.

De acuerdo con el discurso del gobierno y su publicidad, tiene la responsabilidad de asegurar que los jóvenes encuentren oportunidades para realizarse en la proximidad de su vida adulta. Según las estadísticas, en 2017 en México se alcanzará el máximo histórico en el número de jóvenes entre 13 y 16 años, los cuales constituyen el grupo en edad de cursar la EM. Se trata de un hecho que tiene un poder emblemático y que obliga a proyectar el futuro del país sobre esta masa de juventud que buscarán escuelas o por el contrario sitios para ser subempleados o desempleados.

Resulta importante repasar los datos históricos y las proyecciones de la tasa de graduación de la EM que la pasada administración de la SEP, realizó para los próximos 15 años. Como se puede apreciar en la tabla siguiente, de no haber un nuevo impulso a la EM, en el ciclo escolar 2012-2013 la tasa de graduación sería de 49.1 %, la cual es menor al promedio en el que se encontraban los países de la OCDE - Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, es una organización de cooperación internacional, compuesta por 30 Estados, cuyo objetivo es coordinar sus políticas económicas y sociales-, a finales de la década de los años sesenta.

En otras palabras, de continuar las tendencias actuales, a mediados de la segunda década del siglo XXI, la EM en México tendrá un rezago de 50 años. Ésta no puede ser una opción para un país que aspira a mayores niveles de bienestar, en un momento en que el número de jóvenes alcanza su máximo histórico.

**Tabla 3.5. Tasa de terminación en la Educación Media.  
Cifras nacionales.**

<b>Ciclo escolar</b>	<b>Tasa de terminación</b>	<b>Ciclo escolar</b>	<b>Tasa de terminación</b>
1990-1991	26.4%	2010-2011	44.4%
1995-1996	26.2%	2012-2013	47.1%
2000-2001	32.9%	2014-2015	49.1%
2005-2006	41.1%		
2008-2009	42.1%		

**FUENTE:** Datos estimados a partir del ciclo escolar 2007 – 2008. Fuente Sistema para el análisis de la estadística educativa (Sistema SEP). VERSIÓN 5.0, Dirección de Análisis DGPP, SEP

No hay duda de que el estancamiento de la EM sería uno de los lastres más pesados en los esfuerzos por abrir oportunidades a los adolescentes y jóvenes y propiciar el desarrollo social y económico del país. Tanto por sus finalidades propias, como por ser una pieza clave del sistema educativo nacional, constituye el vínculo entre la educación básica y superior. El fortalecimiento de este nivel será determinante en los próximos años para las proyecciones sociales y económicas del país.

A pesar de la contundencia de los datos y aún con los cambios efectuados hasta ahora en la organización de la SEP, existe un grave riesgo de que la EM no llegue a constituir la prioridad requerida. Las diferencias existentes son muy serias y, a diferencia de lo que ocurre en la educación básica y en la superior en la EM no ha sido posible la construcción de una identidad como sistema educativo y una serie de objetivos bien definidos para el nivel por las instancias que lo dirigen, pues en cada sexenio se cambian en correspondencia con los políticos en turno.

El punto de partida para definir la identidad de la EM es encarar los retos que enfrenta el país. El camino que tome este nivel educativo y las políticas que se diseñen a favor de esta problemática deberán dar atención a favor de un progreso a escala internacional, pues está considerado con bajas cifras en términos de desarrollo humano. Dichos retos se resumen en la ampliación de la cobertura, el mejoramiento de la calidad y la búsqueda de la equidad.

**Tabla 2.5.1**

**Indicadores de cobertura de la Educación Media. Cifras nacionales.**

Ciclo escolar	Egresados de Primaria	Tasa de absorción	Deserción	Eficiencia terminal	Cobertura
1990-1991	1 176.290	75,4%	18,8%	55,2%	35,8%
1995-1996	1 222.550	89,6%	18,5%	55,5%	39,4%
2000-2001	1 421.931	93,3%	17,5%	57,0%	46,5%
2005-2006	1.646.221	98,2%	17,0%	59,6%	57,2%
2006-2007	1.697.834	98,3%	16,7%	59,8%	58,6%
2007-2008	1.739.513	98,3%	16,6%	60,0%	60,1%
2010-2011	1.803.082	98,4%	16,3%	60,6%	63,4%
2012-2013	1.805.863	98,5%	16,0%	61,1%	65,0%
2015-2016	1.800.839	98,6%	15,8%	61,6%	69,3%
2020-2021	1.747.103	98,8%	15,4%	62,2%	75,9%

**Fuente:** Datos estimados a partir del ciclo escolar 2005-2006. Fuente: Sistema para el análisis de la estadística educativa (Sistema SEP). Versión 5.0, Dirección de Análisis DGPP, SEP.

### **2.5.1. Cobertura.**

Con base en las tendencias demográficas y educativas que se observan en el país, el crecimiento más notable del sistema educativo nacional durante los próximos años se localizará en el nivel medio. La cobertura de la EM debe entenderse como el número de adolescentes y jóvenes que cursa el nivel en relación con aquellos que se encuentran en edad de cursarlo.

La Tabla siguiente muestra el indicador de cobertura de la EM desde el año 1990 y las proyecciones hasta el 2020. Incluye datos sobre el número de egresados de primaria, para poder dimensionar la demanda de servicios de EM, y la tasa de absorción (que divide el número de alumnos de nuevo ingreso en la EM entre los egresados de la primaria).

Asimismo muestra la llamada eficiencia terminal, un reflejo de la deserción, que mide el porcentaje de alumnos que egresan del nivel respecto de los que ingresaron tres años antes.

Los datos muestran que en el escenario de tendencias hacia el futuro, que consideró la pasada administración federal, la cobertura de EM pasaría de 58.6 a 65.0 por ciento a lo largo de la actual administración. La eficiencia terminal y la deserción prácticamente no tendrían cambios significativos

constituyendo un grave problema para el país.

El cuadro muestra que, al menos entre 1995 y 2006, el problema de la falta de cobertura en la EM ha obedecido a la deserción y la baja eficiencia terminal antes que a la incapacidad del sistema de absorber a los egresados de la primaria en toda su totalidad. A partir del año base de la estimación, las tasas de absorción son superiores a 98 por ciento. Este favorable balance entre egresados de primaria y nuevos alumnos en la EM fue posible gracias a las amplias inversiones que se efectuaron en el nivel en la segunda parte de los noventa. Mantener este equilibrio significará que en los años próximos se deberá reanimar el crecimiento de la oferta educativa, toda vez que el número de egresados de primaria seguirá creciendo hasta llegar a poco más de 1.8 millones de alumnos en 2010 (Diario Oficial 2008).

Al comparar los datos sobre cobertura en México con los otros países, se observan tendencias que no son favorables. Se puede argumentar que los países de la OCDE no son comparables con México, pero destaca que incluso en los que comparten circunstancias con el nuestro, como Chile y Brasil, se observan avances más considerables. La participación de México en un mundo globalizado guarda estrecha relación con una EM en expansión, la cual debe preparar a un mayor número de jóvenes y dotarles de las condiciones que en el marco internacional nos ofrecen estudios comparados de esta organización.

Es importante recordar, sin embargo, que el crecimiento de la oferta educativa por sí solo no sería suficiente para revertir los indicadores negativos. Es indispensable señalar que existen diversos factores de carácter curricular y de profesionalización de los docentes, que resulta imprescindible atender. Por ello es menester que la educación que se imparta dé respuesta a las necesidades de los estudiantes, de manera que el costo beneficio de continuar estudiando o comenzar a trabajar a tiempo completo se incline hacia la permanencia en la escuela.

La educación que reciban los estudiantes de EM debe contribuir a su crecimiento como individuos a través de su integración e inclusión para adquirir el conocimiento que les permitan desempeñarse adecuadamente como miembros de la sociedad.

De tal manera que, es necesario dar atención a otra serie de circunstancias que obligan a los estudiantes a desertar, la rigidez de los planes de estudios, frecuentemente inapropiados para las realidades regionales y locales, y la

incompatibilidad de los estudios que se ofertan en diferentes tipos de planteles, reglamentos escolares obsoletos, etc. Cuando un estudiante de EM se ve obligado a cambiar de escuela o de carrera, a menudo debe comenzar sus estudios desde el inicio, lo cual resulta desalentador y, desde una perspectiva más amplia, impacta negativamente en la efectividad del sistema educativo en su conjunto.

Otro elemento a considerar son las carencias en el plano de las competencias básicas que debe desarrollar la escuela primaria e ingresan a la escuela media con insuficiencias graves en operaciones básicas de las matemáticas y severos problemas de comprensión lectora. Muchos estudiantes ingresan a la EM con grandes deficiencias y lagunas en sus habilidades, actitudes hacia el aprendizaje y conocimientos que les impiden un desempeño satisfactorio en la secundaria. Este problema afecta muy severamente la eficacia, aún cuando es originado fuera de ella durante los ciclos educativos previos y el profesorado en su generalidad no se sensibiliza en apoyar a estos escolares.

### **2.5.2. Calidad en la educación.**

La educación en México continúa padeciendo de graves insuficiencias. Se sabe que aunque en el nivel elemental no hay un problema de cobertura, sí existe un severo problema de calidad. La educación está considerada en el Plan Nacional de Desarrollo como estrategia central, y a pesar de que los informes de gobierno presentan algunos logros, por ejemplo la reducción del analfabetismo que ha disminuido durante los últimos seis años al pasar de 9.2 a 7.7 por ciento de la población o la escolaridad promedio que ha mostrado un desempeño relativamente favorable al pasar de 7.6 a 8.3 años de estudio en promedio de 2000 a 2005, lo cierto es que se mantienen otros problemas en torno a la misma.

En este sentido cabe mencionar que el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 establece una estrategia para avanzar en la transformación de México sobre bases sólidas, realistas y, sobre todo, responsables. Está estructurado en cinco ejes rectores:

- 1) Estado de Derecho y seguridad.
- 2) Economía competitiva y generadora de empleos.
- 3) Igualdad de oportunidades.
- 4) Sustentabilidad ambiental.

## 5) Democracia efectiva y política exterior.

Este Plan asume como premisa básica la búsqueda del Desarrollo Humano Sustentable.

México fue el sexto país de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico –OCDE- que más aumento su gasto por alumno entre 1995 y 2003. A pesar de esto conserva uno de los niveles más bajos en este apartado, pues es el país que tiene la tasas más baja de finalización del segundo ciclo de la educación media con sólo 25 por ciento de los jóvenes inscritos en ese nivel escolar.

En cuanto a los estudios universitarios, entre 1995 y 2004 sólo los completaron el 16 por ciento de los mexicanos de entre 25 y 35 años; en este nivel superior el gasto ascendió a 67 por ciento, aunque contabilizando la mayor cantidad de estudiantes (48 por ciento más) fue de sólo el 13 por ciento. Existe un desequilibrio en la inversión por niveles que favorece a los menos pobres, pues el gasto por estudiante universitario es más de tres veces superior al que recibe un alumno de secundaria.

En estas condiciones, sin una mejor planeación económica, la labor educativa en las escuelas mexicanas inevitablemente se ve reducida a los caprichos de los políticos de turno. En el marco de la preocupación general sobre la desigualdad educativa en el Gobierno de Vicente Fox en el año 2001, se elabora como propuesta de reforma escolar el Programa Escuelas de Calidad –PEC-, que se planteó un objetivo doble: primero, elevar la calidad del servicio que se ofrece en las escuelas y, segundo, lograr la democratización de los procesos de toma de decisiones en todos los niveles del sistema educativo. En su intención se contraponen a la tradicional organización vertical y centralista del sistema educativo mexicano.

Este programa se nutre según su fundamentación de la experiencia y la investigación de varios movimientos teórico-prácticos sobre mejora y eficacia escolar, concentra su atención en la escuela como la organización clave para avanzar en la calidad y equidad de la educación, pero su propuesta no germina en la práctica por limitaciones formativas e intereses personales de muchos directivos. Insiste en la necesidad de construir nuevos modelos en gestión estratégica, prácticas pedagógicas flexibles y asociación integral escuela-hogar, de manera que el programa deposita el cambio en la propia escuela, con el fin de rescatar la experiencia de los docentes y fortalecer el capital social de las comunidades escolares.

Según la propuesta del PEC, se pretende abatir factores que obstaculizan el logro educativo que se derivan de la gestión del sistema y de institución; también reconoce que existen condiciones estructurales de naturaleza socioeconómica que limitan el aprendizaje de los alumnos. Refiere que no basta con abrir escuelas para facilitar el acceso cuando las condiciones de hacinamiento, desnutrición y enfermedad hacen que sea un lujo para los niños pobres el mero hecho de asistir con regularidad a la escuela.

En el mismo documento se destaca que, las escuelas de zonas marginadas son las más pobremente atendidas, como resultado del insuficiente poder de presión que pueden ejercer sobre el sistema esas comunidades de escaso capital social. Sin embargo, una de las tantas limitantes que hicieron fracasar el programa es que depositaron en la escuela toda la responsabilidad y exigencia para el cambio. Pero en la mayoría de los casos no existían condiciones profesionalizantes para comprender esta nueva concepción desde los directivos y docentes, convirtiéndose más en un discurso político que una realidad social.

Como consecuencia de lo anterior, se convirtió en un proceso de medición de estándares de calidad empresarial por el presupuesto asignado por el gobierno. Poco pudo lograr el programa a pesar de que su fundamentación estaba dotada de un discurso renovador, pues como propuesta de cambio quedó más en el compromiso de los directivos que de los propios docentes. Constituía un argumento importante para cambiar la cultura tradicional que aun persiste, pero existía una gran limitante para las escuelas en condiciones de pobreza, los enfoques pedagógicos y objetivos curriculares están estandarizados a nivel nacional y no resultan pertinentes para la vida presente y futura de los educandos procedentes de familias con recursos escasos.

En este sentido, más que entenderse como el resultado lógico de los avances educativos del país, esta reforma se ha advertido entre diversos docentes como una “imposición” lograda mediante un “fraude de consulta” para legitimarla sin la participación del maestro, y sobre este lenguaje se habla de calidad educativa.

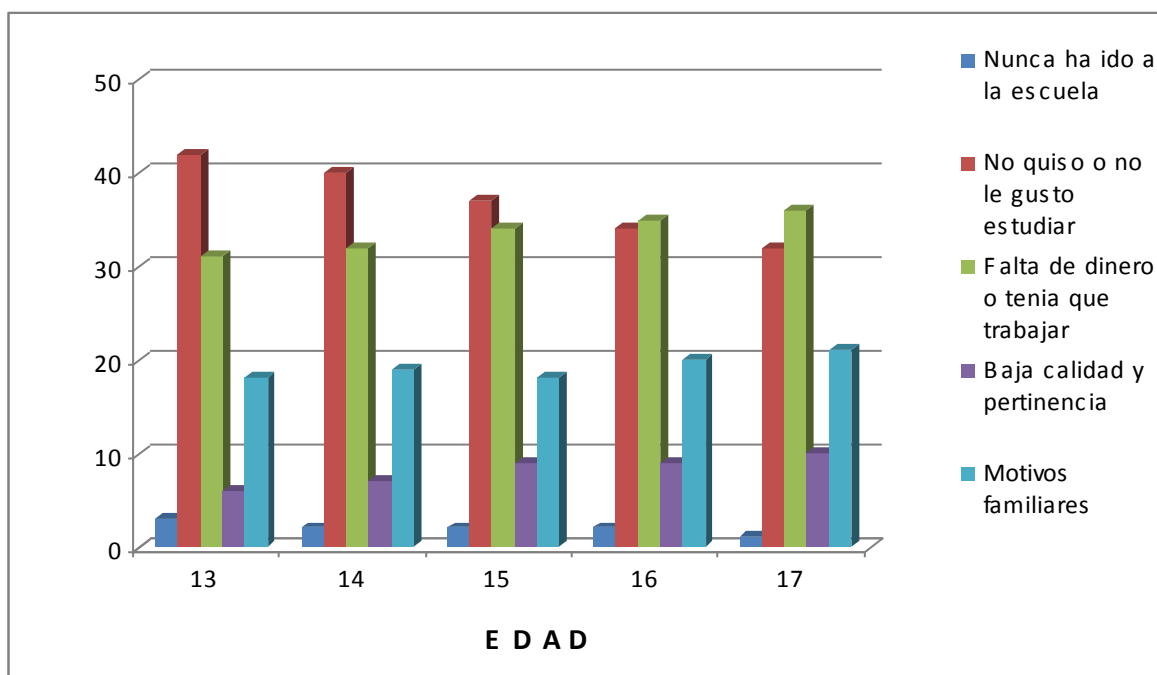
### **2.5.3. Equidad en la educación.**

La educación desempeña un papel preponderante en la construcción de un país más equitativo. Ha sido una de las vías de mayor eficacia para lograr la movilidad social. De ahí que en México resulta indispensable la atención de las grandes diferencias económicas y sociales que colocan en situación de desventaja a los más pobres en relación con los beneficios de la escuela.

La deserción afecta de manera especialmente severa a los grupos de bajos ingresos. Ello se debe en parte a consideraciones sociales, culturales y económicas. También influyen las lagunas en los aprendizajes con que deberían concluir la educación primaria y que son especialmente marcadas en los grupos de menos ingresos. La falta de calidad y pertinencia de la EM tiene un efecto más marcado, a veces determinante, en la continuación de los estudios de la población más marginada. La escuela debe cumplir un papel igualador de oportunidades, se logra si la oferta educativa responde a los desafíos que le presentan los grupos con mayores necesidades, condición que en realidad es contraria a la que necesita el contexto nacional, pues se invierten más recursos para las escuelas urbanas que rurales y en la enseñanza universitaria que en la escuela media.

Esta situación refuerza la inequidad que se expresa en el sistema educativo de nuestro país. Como se observa en la siguiente gráfica, entre los estudiantes de entre 13 y 16 años que abandonan la escuela, la mayoría se ubica en los índices de ingreso más bajos, la mayor parte, alrededor de 40 por ciento, lo hace por falta de interés por los estudios. En ese grupo de edad, dicha causa de abandono resulta más importante que la falta de dinero o la necesidad de trabajar. Entre aquellos que tienen 13 y 17 años y han abandonado la escuela, la explicación económica apenas supera a la falta de gusto por estudiar. La baja calidad y pertinencia de la educación es un tema de mayor importancia que debe ser debidamente atendido para aumentar la cobertura de la EM.

**Tabla 2.7. Causas de abandono escolar de los estudiantes entre 13 y 16 años.**



**Fuente:** Subsecretaría de Educación Media con base en el Censo 2010.

En las circunstancias actuales es primordial fortalecer la cobertura, equidad y calidad en la educación básica, así como de la educación media, de manera que tenga sentido y provecho para las generaciones futuras cursarla, y resulte un mecanismo a través del cual los alumnos adquieran habilidades y conocimientos que resulten útiles para desarrollarse como personas y actores en la sociedad y el mercado laboral.

De acuerdo con el análisis realizado, los retos de la EB, EM y del profesorado en nuestro país son de gran magnitud. Por lo que para poder hacer frente a ellos de forma exitosa se requiere de fondos considerables, equitativos, aportados por el PIB (Producto Interno Bruto) y un proyecto integral con identidad propia para un periodo de tiempo considerable en el que participen los distintos subsistemas de este nivel educativo.

## **2.6. ALGUNAS CONSIDERACIONES SOBRE LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN SECUNDARIA EN MÉXICO.**

La Reforma en Educación Secundaria (RES) fue implantada en año 2006 y publicada en el acuerdo 384 de la Secretaría de Educación Pública. En ella

se reducen de 11 a 7 las materias en primero de secundaria; de 12 a 8 en segundo y de 11 a 8 en tercero. Las asignaturas de historia, ética y civismo se impartirán tan sólo durante dos años, hay un solo curso para geografía de México y el mundo y se compacta la enseñanza física, química en una materia única (ciencias). También la educación ambiental, la formación de valores, la educación sexual y la equidad de género ya no serán materias, sino que su enseñanza se distribuirá en el contexto de otras asignaturas; la educación tecnológica, artística y la educación física desaparecen del plan de estudios.

Esta reforma ha sido ampliamente criticada por el medio intelectual, le adjudican carencia de conciencia nacional, principalmente por la desaparición de horas en historia, ética y civismo. Ante este reclamo difundido ampliamente y del que se han hecho eco los intelectuales, cuestionando la pérdida de asignaturas asociadas al despido de docentes. Por otra parte, la propuesta está centrada en lograr competencias muy marcadas para este nivel relacionadas a las exigencias de organismos evaluadores internacionales, dejando en claro que las anteriores, por la cantidad de materias impedían el logro de estas aspiraciones. Además la cultura escolar del nivel de secundarias es considerada como el ámbito donde más se practica el autoritarismo de docentes y directivos, aspecto que la propia reforma propone solucionar sin dejar preciso la manera de dar respuesta a este mal generalizado.

En el ámbito de las reflexiones se alude a las aportaciones emitidas por Miranda y Reynoso (2007), cuando precisan lo siguiente:

*La educación secundaria ha tenido, en la mayoría de los países del mundo, un papel estratégico en la dinámica, composición y funcionamiento de los sistemas educativos en garantizar la educación obligatoria a las diferentes poblaciones y ha sido también un espacio de formación fundamental tanto para preparar a los adolescentes para la vida diaria como para proveer de algunas competencias fundamentales de orden técnico y profesional para vincular a los alumnos con el mercado de trabajo.*

Por lo que es necesario señalar que la educación secundaria en México ha sido un nivel, que a pesar de las limitaciones presentadas a lo largo de la historia, está retomando un gran significado tanto para las prioridades de la sociedad, como para las políticas del Estado en materia de cobertura y calidad educativas (Sandoval, 2000). A partir de la obtención de su definición

durante la segunda década del siglo pasado, la educación secundaria ha estado en una situación de ambigüedad e inercia, dependiendo de las discusiones y propuestas referidas a los otros niveles.

Sus objetivos educativos y dinámicas de funcionamiento fueron comúnmente el resultado institucional de las visiones y perspectivas parciales y aisladas con que se plantearon las políticas y acciones de la educación primaria, media superior y superior en el país. La obligatoriedad en la formación secundaria se establece a nivel nacional cuando en 1993 se emite la Ley General de Educación, pues hasta entonces se concebía como un ciclo formativo que se intercalaba entre la educación primaria y la educación media superior, sin ningún referente en cuanto la organización curricular que condicionara un perfil de egreso y objetivos curriculares en cuanto al tipo de estudiante a formar (Sandoval, 2000).

Hoy día este tramo de la formación se erige como un nivel estratégico en el sistema educativo, en coherencia con las necesidades socioeconómicas del país y del mundo en general, que condiciona el carácter integrador en la calidad el proceso formativo de los adolescentes y jóvenes de la sociedad mexicana.

Estos fundamentos sustentan el rol de la educación secundaria en función de garantizar una transición ajustada y precisa desde una dimensión cuantitativa y cualitativa, entre la población en edad de escolarización obligatoria y a la edad laboral, que tendrá que vincularse con el mercado de trabajo o proseguir con la educación media superior y superior, especialmente la franja de jóvenes de 16 a 22 años que demandará estos niveles educativos de manera sostenida hasta el año 2010.

En este sentido, Miranda y otros (2007) aseveran que la educación secundaria, ha sido un nivel desatendido y ha constituido el lugar de movilidad social para la mayoría de los jóvenes de las familias de ingresos medianos y bajos. Remarcan que los recursos disponibles por estudiante para este nivel educativo disminuyeron respecto de la primaria y la educación superior y, en términos de la reducción del gasto público de la última década, el de secundaria ha sido el más afectado, debido a que no ha sido objeto de atención de los financiamientos internacionales como lo es el nivel de educación primaria, además los apoyos del sector público o el desplazamiento hacia el privado no resultaron tan importantes como el caso de la educación superior.

Por todo ello cabe destacar que, la educación secundaria en México no ha logrado a cabalidad ninguno de los objetivos que han girado en torno al debate sobre su estructura y funcionamiento, los egresados no logran desarrollar pericias suficientes para desempeñarse adecuadamente en los nuevos contextos sociales; no son el personal que exige la industria moderna y tampoco son competitivos en los exámenes de ingreso a la educación superior, además de mostrar serias dificultades para atender las necesidades psicológicas y sociales de la adolescencia mexicana. Por ello se hacía necesario plantear un cambio profundo en este nivel educativo.

### **2.6.1. La reforma de la educación secundaria en México.**

La primera propuesta de Reforma de la Educación Secundaria se hizo pública en junio de 2004 y fue objeto de diversas críticas dando lugar a un conglomerado opositor que, sin ser un frente orgánico, generó un ambiente poco propicio para su operación. El debate comenzó cuando diversos medios de opinión pública cuestionaron que la propuesta, al compactar los contenidos de Historia (de tres cursos a sólo uno), estaba excluyendo la enseñanza de las culturas prehispánicas, base de la identidad nacional y exigencia para consolidar la unidad del país en el marco de las tendencias disgregadoras de la globalización. Aunque este tema estaba incluido en la propuesta en los mismos términos que el programa de 1993 (SEP, 2006), asignándole la misma carga horaria, enfoque y orientación, quizá por problemas de comunicación se generó un cuestionamiento generalizado que vulneró la credibilidad de la propuesta y obligó a realizar diversos ajustes

Dentro de las bases de la estrategia de la reforma, en el contexto de la política educativa se señala que, la educación secundaria en México es el último tramo de la educación básica que, de acuerdo con la Ley General de Educación, es obligatoria para toda la población -jóvenes entre 13 y 15 años de edad-. Que junto con la educación primaria y la preescolar, conforman los doce años de escolaridad obligatoria a la que tiene derecho toda la población en México.

Por lo que retoman el Programa Nacional de Educación 2001 – 2006, el cual contiene las orientaciones de política educativa del Gobierno Federal. Donde se estableció como uno de los objetivos estratégicos, la Reforma Integral de la Educación Secundaria (Contemplada en el acuerdo 384, de la Secretaría de Educación Pública del país, para ello se establece y fundamenta el nuevo Plan y Programas de Estudio para Educación Secundaria, para lo cual fueron

considerados los resultados del proceso de la Consulta Nacional de la Reforma realizado en 2005 con amplia participación de jóvenes y padres de familia, de maestros y sus representantes sindicales, instituciones y organismos académicos reconocidos, investigadores y especialistas prestigiados, entre otras instancias y actores involucrados en la educación secundaria, señalan la imperiosa necesidad de realizar en ella cambios de que condicionen la transformación sustantiva de todos los procesos formativos), con la finalidad de realizar las adecuaciones necesarias al modelo educativo y crear las condiciones para su transformación institucional, haciéndola congruente con las necesidades de los adolescentes y jóvenes mexicanos. Mejorar la pertinencia, equidad y calidad de la educación secundaria para responder al compromiso social de garantizar acceso, permanencia y buenos resultados educativos en la población, fue la orientación primordial del esfuerzo de política pública para este nivel educativo, en coherencia con los retos del Sistema Educativo en el país (SEP, 2001).

### **2.6.2. La concepción del currículo en la reforma del nivel de educación secundaria.**

La concepción curricular en la educación secundaria, donde es necesario definirla como el último tramo de la educación básica obligatoria para todos los jóvenes hacía necesario replantear su significado y orientación.

Por lo que ha sido motivo de debate tanto en el ámbito educativo como en el gubernamental. “Los cambios que sustentan la Reforma de la Educación Secundaria” están orientados a generar las condiciones para transformar a la escuela como un espacio de integral de los educandos en donde sus intereses y necesidades fueran el centro de atención del profesorado para la organización de su actividad cognitiva (SEP 2001).

En tal sentido, Miranda y Reynoso (2007) fundamentan que la tradición de las reformas educativas en México no ha estado ligada a reformas curriculares y enfatizan que cuando se dice reforma educativa se piensa en modificar planes y programas de estudio; si bien había claridad en que un cambio en el curriculum no sería suficiente para atender los problemas de la educación secundaria, se partió del supuesto de que una reforma en lo curricular podría ser considerada como dispositivo articulador de los cambios en otros ámbitos de la escuela y del sistema.

Estos referentes promueven una propuesta de transformación en las

instituciones educativas de este tramo de la formación, los cuales, visualizados desde los aspectos curriculares y los relativos a la organización y gestión académica, proponen condicionar tres elementos que como ejes de articulación permiten una materialización de las intenciones declaradas en la reforma, entre los que se señalan:

1. Ser relevante para los alumnos, atendiendo sus intereses y necesidades. Ello significaba considerar tanto la dimensión personal de los estudiantes, reconociendo que el momento de la vida por el que están atravesando es fundamental para su formación como individuos y como ciudadanos.
2. Ser eficaz, es decir, ser capaz de lograr los propósitos en todos los alumnos en el tiempo establecido para ello, asegurando que todos lleguen, se queden y aprendan lo que el curriculum plantea, en función de trascender en un proceso de formación para la vida.
3. Ser equitativo, a fin de que todos, independientemente de sus condiciones de origen, alcancen los propósitos educativos declarados en el perfil de egreso.

Asumir estos tres elementos como ejes de la Reforma SEP (2006) implica una serie de cambios paradigmáticos señalados en dicho documento y de los que se muestra una síntesis:

- Plantear el perfil de egreso de la educación básica como el punto de llegada común para todos los estudiantes, independientemente de su punto de partida.
- Pasar de la idea tradicional de una escuela que se ocupa de “transmitir conocimiento” al concepto de escuela como un espacio en el que se “forman individuos”, desarrollando sus conocimientos, habilidades, capacidades, y valores, así como construyendo su identidad y preparándolo para incorporarse activamente a la vida social y productiva, y

Énfasis en el desarrollo de competencias: Proponen para cumplir con estas propuestas a nivel escolar una serie de tareas que deben particularizarse para cada institución, por ejemplo: profundizar en el estudio de contenidos fundamentales de las asignaturas; promover una organización de los contenidos menos fragmentada, más diversa y flexible; ampliar los recursos

disponibles para la enseñanza, ofreciendo a los maestros orientaciones para un mejor acercamiento a la propuesta curricular; incluir un enfoque intercultural; asignar al alumnos un papel protagónico en su aprendizaje.

### **2.6.3. Exigencias del trabajo pedagógico en el modelo de la escuela secundaria general en el marco de la reforma.**

La concreción del nuevo modelo educativo de la Escuela Secundaria General en México en el marco de la reforma expresa lo deseado, el fin a alcanzar los objetivos de la educación, pero las prácticas educativas cotidianas nada tienen que ver con ese ideal. En esta reforma, la reflexión sobre las características y el papel de los jóvenes en la escuela secundaria y en la sociedad ocupa un papel central. Se propone un currículo único y nacional, que toma en consideración las distintas realidades de los alumnos, no obstante, para ponerlo en marcha es necesario ser flexible en las estrategias de enseñanza y en el uso de un repertorio amplio de recursos didácticos. Toda acción de la escuela se deberá planear y llevar a la práctica a partir de un conocimiento profundo de las características particulares de sus alumnos, y considerando su interacción permanente con la sociedad a través de la familia, la escuela, la cultura, los grupos de pares y los medios de comunicación. Sólo entonces la vivencia escolar se convertirá en una experiencia altamente formativa; es decir, en un aprendizaje para la vida.

Según se expresa en el documento (SEP, 2006), éste debe contener las dimensiones siguientes:

- **Ser abierto**, al revelar y conocer las complejas interrelaciones educativas y de trabajo que se producen en la labor de la escuela entre los diferentes agentes, desde la escuela hacia la familia, la comunidad, la escuela como espacio de profesionalización de los docentes en su práctica pedagógica.
- **Ser flexible**, reconoce las peculiaridades de las diferencias individuales de los estudiantes y las condiciones sociopedagógicas en las cuales se aplica, en función de tenerlas en cuenta al planificar el proyecto educativo escolar y organizar la labor educativa de los profesores y su funcionamiento dentro de normas generales y el diagnóstico de la realidad educativa y de sus alumnos.
- **Ser multidimensional**, al asumir la diversidad de las facetas de la

labor escolar y del funcionamiento de la institución socializadora en diferentes planos.

La reforma educativa para la escuela secundaria ha orientado diversos principios de trabajo que debe cumplir el profesorado de las secundarias generales SEP (2006) y enfrentar como retos para los próximos cursos escolares las necesidades formativas de los docentes para el abordaje de estos lineamientos. Hoy representan tareas urgentes para los docentes, que se enuncian a continuación:

- El diagnóstico del alumno y de la comunidad.
- El reconocimiento de la diversidad y la atención diferenciada de cada estudiante.
- El compromiso de entrega pedagógica.
- La atención educativa por el colectivo de docentes a un grupo de estudiantes.
- La realización de una evaluación sistemática y continua.
- El papel del profesor como orientador.

La implementación de estas concepciones significa para la secundaria general, un reto para los docentes y directivos. Numerosos son los esfuerzos que tienen que emprender para cumplir estas regularidades y la realidad es difícil. Se requiere de un cambio en la concepción tecnicista enraizada en enfoques más interactivos centrados en el educando, pues la cultura institucional y personal posee tendencias próximas a corrientes tradicionalistas ortodoxas y diversos factores objetivos y subjetivos que hay que desenraizar de la cultura escolar.

## **2.7. ELEMENTOS INHERENTES AL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA INCLUSIÓN.**

Existen obstáculos dentro de la educación dirigida a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, por lo que enfrentan serios desafíos para poder ser incluidos en la comunidad educativa del plantel, dichos obstáculos tienen gran influencia en la enseñanza cotidiana, y a los cuales se hace referencia:

### **2.7.1. Lógica conductista.**

El conductismo, es uno de los paradigmas que se ha mantenido durante más años y de mayor tradición, aun cuando no encaja totalmente en los nuevos paradigmas educativos y ha sido constantemente criticado porque percibe al aprendizaje como algo mecánico, deshumano así como reduccionista. No obstante, el modelo conductista se sitúa en un precepto epistemológico Científico-natural, interpretando al ser humano (que es el objeto de estudio), como ente natural, y al mismo tiempo sujetado a lo conductual, utilizando una metodología empírico inductiva. Su influencia se ha destacado en distintas áreas de la psicología aplicada -clínica, social, educacional- (Bleger, 1994). De igual forma se percibe como uno de los procedimientos empleados por la sociedad para controlar las conductas de las personas. Todo grupo humano requiere que la educación contemple dos funciones esenciales: la transmisión de las pautas culturales y la innovación de las mismas.

La escuela es principalmente transmisora y no innovadora. Privilegia la homogeneización sobre la individualización por eso requiere fomentar la diversidad y hacer de los individuos personas creativas, de aquí que la receta final no pueda ser otra que lograr el desarrollo del máximo posible del potencial del organismo humano.

En donde el aprender es una modificación relativamente permanente del comportamiento observable del organismo como fruto de la experiencia. El conductismo cree que la satisfacción de las necesidades es la consecuencia y no el requisito para aprender y que la motivación es extrínseca, en donde la evaluación juega un papel fundamental para mejorar la enseñanza, ya que a través de ella es posible detectar los aciertos y los errores. Lo cual permite identificar la problemática educativa del alumno con el objetivo de programar la secuencia instruccional pertinente y al final de ella valorar los resultados de la instrucción. Esta perspectiva prefiere la evaluación referida al criterio en lugar de la norma porque considera importante medir el desarrollo de habilidades particulares en términos de niveles absolutos de destreza en el grado de dominio de las mismas.

La realidad admite más retos de los que cualquier ser humano podría concebir dentro de sus niveles de aceptación y control. Interesado en su conducta, sus respuestas, la forma de enfrentarse a fenómenos distintos y similares, el hombre buscó la manera de encontrarse a sí mismo en el tiempo y el espacio en el que vive y desarrolla su personalidad. Así, surgen

diferentes conductas, algunas erradas, acertadas o simplemente impasibles, pero siempre este carácter está radicalmente determinado por el entorno social que rodea a cada individuo y fija patrones correctos, incorrectos, e inaceptados.

Cada persona actúa en su entorno social con rasgos propios, esta es uno de los principales centros de estudio y análisis del conductismo, porque presupone un estudio personalizado de cada individuo a fin de precisar los estímulos que provocan reacciones específicas de su carácter. Apoyados en uno de los métodos más convencionales y reveladores de la ciencia, la observación, Toda conducta se estructura sobre la base de respuestas objetivas, su análisis es posible a la luz de una investigación científica.

La conducta humana es, además, resultado de movimientos musculares y secreciones glandulares, de ahí que se analicen en este sentido como derivaciones o respuestas en el orden físico y químico. Las categorías estímulo-respuesta pueden analizarse como relaciones causales. En la educación, surgen desde este modelo, los criterios de evaluación de los objetivos del aprendizaje según conductas observables y verificables del estudiante, esta corriente plantea que el desarrollo humano es el resultado de los aprendizajes. Para el conductismo, la experiencia viene antes del conocimiento, es decir, las estructuras cognitivas, los conceptos, el conocimiento es posterior a la experiencia que el individuo tiene en un determinado medio. Este tiene repercusiones fundamentales en la concepción del ser humano, pues lo constituye como ser pasivo. Asimismo considera que el aprendizaje es el resultado de asociaciones entre acontecimientos y las respuestas que la personas emitan a esos estímulos. Ahora, si se desea mantener o asegurar el tipo de respuestas, éstas deben ser reforzadas, también por un agente externo.

Esta concepción del aprendizaje es la que actualmente influye en la mayoría de los currículos de las instituciones escolares tradicionales, constituyendo así una modalidad escolar en la que la educación debe ser centrada en la enseñanza, pues habiendo enseñanza inmediatamente se logrará el aprendizaje. Lo cual ha generado como consecuencias la elaboración de diseños de capacitación y perfeccionamiento del profesorado ubicados en técnicas y métodos que pretenden ser más eficientes, pero muchas veces descontextualizados de la realidad que le toca vivir al educador profesional. Detrás de esta hipótesis, existe una concepción mecanicista, causa-efecto, del proceso educativo.

Así también considera que la educación institucional tiene la virtud de producir el efecto deseado en sus alumnos, para ello, se plantean objetivos cada vez más específicos, que ha llevado a una obsesión por la eficacia manifestada en el diseño de programas altamente atomizados. Se divide el conocimiento en pos de lograr habilidades específicas para determinadas tareas. Esto ha llevado a una sobrevaloración de lo cognitivo por encima de un desarrollo integral de la persona.

Estas ideas han caracterizado a la educación institucional tradicional, que a la vez, han repercutido en que el sistema educacional actúe con criterios enmarcados en un tipo de racionalidad instrumental, que privilegia lo administrativo por sobre lo propiamente pedagógico (Coll, 1992). Y a pesar de todos los modelos establecidos para lograr un aprendizaje significativo en el educando, de manera inconsciente se sigue utilizando el conductismo de manera implícita en todos los procesos de enseñanza.

### **2.7.2. Inflexibilidad didáctica.**

La tarea docente es una función primordial en la práctica educativa de los sujetos. Ya que el profesor puede favorecer o perjudicar el aprendizaje de sus alumnos, todo depende de la actitud que asuma dentro del aula. Para lograr el éxito del binomio enseñanza-aprendizaje, el docente debe tener en cuenta determinadas situaciones y condiciones que se suscitan en el día a día dentro del contexto áulico, dicho en otras palabras, es necesario que tenga en cuenta la realidad que se vive dentro de la misma, la realidad de sus alumnos.

Esta realidad se encuentra influenciada por factores externos tales como sociales, económicos, culturales, de salud, entre otros. Esto conlleva a una diversidad de situaciones, según cada alumno, a la cual el docente deberá atender, si su propósito como profesional, es que los educandos logren alcanzar el conocimiento. Las experiencias educativas dentro de las aulas suelen ser experiencias de tipo sustitutorio, puesto que las experiencias no suelen ser experiencias reales, directas de las cosas, ya que las que se aprenden académicamente son de tipo reproductor y no de tipo productor (experiencia real).

Partiendo de esta idea se encaminan los materiales o recursos didácticos que son una serie de soportes físicos o elementos que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de las aulas que son una simulación de una situación real (Bernardo, 1995). La educación asume el compromiso de llevar

la enseñanza para todos esto supone reconocer que todos los seres humanos somos diferentes, lo que significa trabajar con la diversidad e implica incluir las diferencias, sin olvidar que la escuela asume la responsabilidad de garantizar un horizonte de igualdad para todos.

Para garantizar la igualdad de oportunidades, la escuela ofrece a cada uno lo que necesita en relación con su singularidad. Todos los niños tienen necesidades educativas propias lo que genera situaciones que podrá aprovechar el maestro para favorecer el progreso de todo el grupo. Ya que las diferencias no pueden ser abordadas con los recursos comunes, se deben modificar las condiciones en las que los alumnos realizan sus aprendizajes -incorporación de personal especializado que complementa la acción de los docentes, material didáctico específico, adaptación de los contenidos curriculares-. Sin embargo los profesores de manera mecánica repiten los mismos modelos de enseñanza, han interiorizado paradigmas pasados para reproducirlos de forma inconsciente en generaciones presentes y no se atreven a innovar técnicas y estrategias que se adapten a los retos actuales o a los nuevos contextos sociales, culturales y específicos de cada educando.

Han soslayado que la enseñanza no es solo un prodigioso autor de aprendizajes, sino que más allá de eso, conlleva situaciones sociales mediadas por los actores implicados y su entorno, así como las propias instituciones y las presiones externas. Para lo que se hace necesario repensar la elaboración de diseños para ser analizados y reestructurados por profesores que consideren las características particulares del plantel educativo en el que se desempeñan y utilicen la didáctica a la luz de las diferentes necesidades educativas de los alumnos.

El desafío no es fácil afrontarlo, pues significa responder a diferencias individuales proponiendo nuevas modalidades de enseñanza. Lo que implica incluirse en un proceso de cambio a partir de una nueva perspectiva, con convicción plena de que en este proceso de inclusión debe comprometerse la institución toda, trabajando por una sociedad que erradique los prejuicios, aceptando las diferencias y apuntando a ser más comprensiva y solidaria.

### **2.7.3. Apoyos psicopedagógicos.**

En alusión a que la educación es para todos, se entiende que debe abarcar todas las necesidades eventuales o permanentes que pudieran presentar los alumnos durante su proceso escolar. Por ello se considera que las

Necesidades Educativas Especiales no son una característica del alumno ni algo intrínseco en él, sino que surgen de la dinámica establecida entre sus características personales y la respuesta que recibe de su entorno, sobre todo en los ámbitos que asumen prioritariamente funciones educativas como el familiar y el escolar (ONU-MEC, 2000).

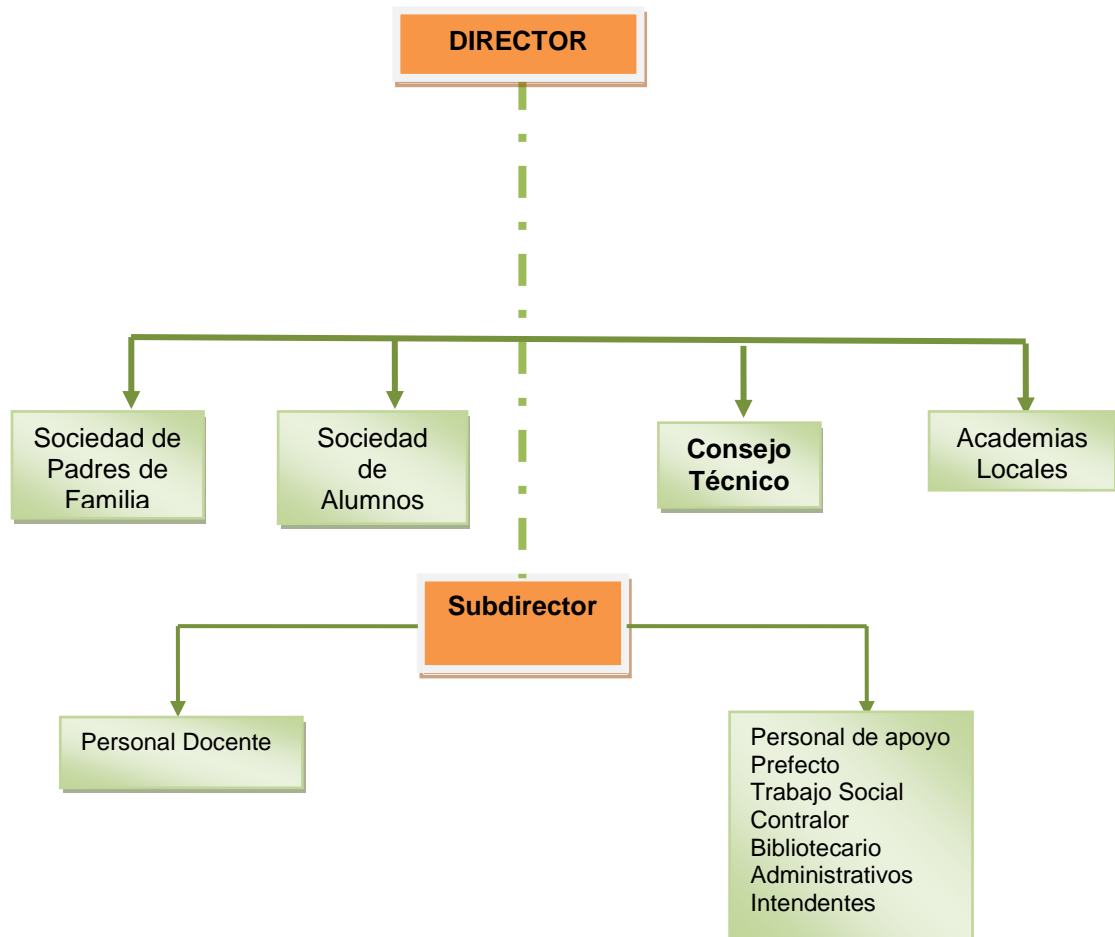
Para ello las técnicas de enseñanza que se utilicen deberán ser adaptadas a las necesidades propias de los alumnos y al contexto en el que se utilizan. Los recursos didáctico – pedagógicos son los elementos empleados por el docente para facilitar y conducir el aprendizaje del educando; ya que son utilizados como medios de enseñanza que constituyen distintas imágenes y representaciones que se confeccionan especialmente para la docencia; también abarcan objetos naturales e industriales, tanto en forma natural como preparada, los cuales contienen información y se utilizan como fuentes de conocimiento (Laberrere, 2001). Algunos ejemplos de ellos son: fotos, láminas, videos, hojas de trabajo, colores, juego geométrico, presentación en Power Point, discos compactos, figurines, sonidos, música, etcétera. Los cuales deben ser seleccionados adecuadamente, para que contribuyan a lograr un mejor aprendizaje. Por tal motivo deben ser apropiados a las características de los alumnos a los que van dirigidos, deben estar disponibles en el momento en que es necesario utilizarlos, optimizar los recursos que permitan obtener los mejores resultados a bajo costo, diseñarlos con la mínima pérdida de tiempo y así puedan ser utilizados en distintas oportunidades.

En donde el docente prevea, seleccione y organice dichos recursos que integran cada situación de aprendizaje y los cuales coadyuven a dar seguimiento permanente para lograr la comprensión del conocimiento en el alumno, con el propósito de crear las condiciones necesarias para lograr los objetivos propuestos para el aprendizaje.

## **2.8. CARACTERIZACIÓN DE LA COMUNIDAD ESCOLAR OBJETO DE ESTUDIO.**

Se considera necesario reflejar de manera breve las características más significativas de la comunidad escolar donde se encuentra localizada la escuela en la que se está desarrollando el presente trabajo.

### 2.8.1 Organigrama de la escuela secundaria



**Fuente:** Elaboración propia

### 2.8.2. Infraestructura.

La escuela secundaria 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo, fue fundada en el año 2005, con una matrícula de 27 alumnos de primer grado, dando respuesta a una demanda de la población de las comunidades de Pueblo Nuevo y Dos Carlos del mismo municipio, instalándose inicialmente en dos aulas en desuso de la Escuela Primaria “Manuela Vargas” de esa población, por cuestiones de falta de infraestructura, fueron trasladados a las instalaciones del PAMAR -Prevención y atención a menores adolescentes en riesgo-, en donde se incrementó la población estudiantil a 65 con dos

grupos, primero y segundo grados, en el año de 2006 el municipio les donó un terreno de aproximadamente 8,000 metros, en donde poco a poco han sido construidas tres aulas para los tres grados, un laboratorio y un taller de cómputo que aun no son equipados, actualmente la matrícula es de 105 alumnos distribuidos en igual número de grupos.

### **2.8.3. Personal académico.**

Respecto al personal académico de esta institución -13 en total- el 89% - 11 profesores- tiene en nivel académico requerido, no obstante el 44% (6 profesores) no cubre el perfil necesario para impartir la materia asignada.

### **2.8.4. Población.**

Con base en los datos registrados al momento de la inscripción de los alumnos en la secundaria y en los resultados de los estudios socioeconómicos realizados por trabajo social y psicología del plantel. Las actividades económicas de sus pobladores son diversas, tales como:

Obreros, albañiles, chóferes, comerciantes, empleados estatales, y profesionales entre otros, algunos realizan actividades de economía informal como vendedores ambulantes y otros emigran en busca de empleo, principalmente a la capital del país y a los Estado Unidos.

En el caso de las madres de familia, participan en actividades que les proveen recursos para el hogar, principalmente como empleadas domésticas, vendiendo artículos por catálogo o bien preparando alimentos y para su venta en la calle. En la mayoría de los casos los dos jefes de familia buscan el sustento, aunque también se encuentran alumnos hijos de madres solteras así como aquellos provenientes de familias desintegradas.

### **2.8.5. Vinculación con los padres de familia y la comunidad.**

Como se menciona en el documento Plan Estratégico de Transformación Escolar –PETE-, para Escuelas de Calidad, se hace notar que los padres tienen representatividad a través del comité de padres de familia y participación social, quienes tienen por objetivo apoyar las actividades que proyecta la escuela, sobre todo el recurso financiero y la organización social; asimismo se percibe la gran necesidad de la presencia e interés de los padres de familia por lograr una educación integral de sus hijos. No obstante, es evidente que el enlace con la comunidad se ve más estrecho en

los festivales más relevantes de la escuela, como son día de las madres, día del estudiante, entrega de calificaciones, ceremonia de entrega de certificados entre otros.

#### **2.8.6. Funciones y descripción de los recursos humanos de la Secundaria General 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo.**

- **Director.** Planea, organiza, dirige, gestiona y controla las actividades y prestación del servicio de educación secundaria en el plantel a su cargo, de acuerdo con las disposiciones vigentes, las estructuras educativas y legales que expidan las autoridades educativas.
- **Secretaria del director.** Realiza los servicios de apoyo secretarial y mecanográfico que se requiere.
- **Subdirectora.** Cumple y hace cumplir las funciones encomendadas a las diferentes áreas de la escuela, coordina las actividades y asesora a los docentes sobre el proceso de enseñanza - aprendizaje y supervisa su desempeño en el aula, de acuerdo con las disposiciones que señale el director.
- **Profesor de actividades académicas.** Contribuye a la formación integral del educando mediante su actualización y mejoramiento profesional permanente, que le permita adquirir y aplicar la metodología más avanzada en el proceso enseñanza – aprendizaje, y consolidar su profesión para ejercerla con responsabilidad social.
- **Prefecto.** El rol que desempeña es trascendental, toda vez que apoya a los directivos y al personal docente. Informa la ausencia de algún profesor y establece la suplencia correspondiente, aplicando los planes y programas previstos para estos casos. Persuade a los alumnos para que no causen deterioros en el plantel, mobiliario, etc., y desempeña eficazmente las asignaciones que la dirección y subdirección le confieran en relación con los servicios escolares.
- **Trabajador Social.** Coadyuva a la formación integral del educando en su proceso de adaptación al medio ambiente escolar, social y económico.
- **Bibliotecario.** Organiza y controla el funcionamiento de la biblioteca,

los materiales educativos y los auxiliares didácticos.

- **Contralor.** Coordina la adquisición, recepción, almacenaje, registro, transferencia y/o baja de los recursos materiales que requiere el plantel, informa a la dirección y subdirección sobre los resultados obtenidos en las verificaciones periódicas de los inventarios de recursos materiales y propone alternativas de solución más convenientes.
- **Auxiliar administrativo.** Apoyo en todas las actividades de mecanografía y administración de control escolar.
- **Secretaria de control escolar.** Gestiona y coordina toda la documentación de inscripción y expedición de documentos oficiales de los alumnos.
- **Secretaria para cubrir necesidades.** Coadyuva al mejor desempeño de las funciones de los administrativos, y suple en ausencia del personal administrativo.
- **Auxiliar de intendencia.** Realiza la limpieza de todo el plantel.

## **CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO.**

### **3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.**

La presente investigación es de tipo cuantitativa toda vez que se efectuará una interpretación descriptiva y estadística de los datos obtenidos.

### **3.2. POBLACIÓN Y MUESTRA.**

El universo de trabajo serán los grupos de primero a tercero de la Escuela Secundaria General 3 del Municipio de Mineral de la Reforma, Hidalgo. En donde se tiene el propósito de conocer para describir, que factores son inherentes al proceso de enseñanza – aprendizaje aplicado en este plantel, como intervienen dichos factores sobre la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales en esta Escuela Secundaria

### **3.3. INSTRUMENTOS.**

Para la recolección de datos se empleará como instrumento el cuestionario, el cual contiene 21 preguntas cerradas, con la intención de conocer las tácticas y estrategias que aplican directivos y personal docente para generar el proceso de inclusión de alumnos con NEE. Así como detallar los recursos pedagógicos con los que cuentan, lo que permitirá recoger los aspectos objetivos de la inclusión educativa en la escuela.

Este cuestionario será entregado a 13 profesores (los cuales conforman la totalidad de la planta docente), para que en un tiempo razonable -una semana-, de manera analítica y con base a su propia concepción y experiencia, puedan dar respuesta a cada pregunta. Se tiene conciencia de la poca probabilidad de los resultados, en virtud de que el universo de trabajo es pequeño, no obstante, se decidió el análisis de este caso por ser un plantel que se encuentra en una zona de alta marginalidad (INEGI, 2000), asimismo es, una forma de acercarse a la inserción educativa de adolescentes, en edad escolar, pertenecientes a familias en situación de pobreza y vulnerabilidad palpables.

La aplicación del cuestionario como instrumento, tiene la ventaja, que la información obtenida se ponderará para darle un tratamiento estadístico-descriptivo. Ya que para exponer los resultados de dicha información, se utilizará el programa de análisis estadístico y procesamiento de datos SPSS, puesto que posee las propiedades necesarias para presentar en forma objetiva los resultados obtenidos.

### **3.4. TÉCNICAS Y MÉTODOS.**

Las técnicas y los métodos de recolección de información, al ser consideradas como las herramientas que se manipulan para obtener la información conforme a lo que se desea estudiar o conocer (Peñuelas, 2010), señala que las técnicas son los medios empleados para recolectar información, es decir que son los que permiten efectuar la indagación, de los fenómenos de manera más despejada y precisa de los hechos a estudiar, determinando estos en función del tipo de investigación que se esté llevando a cabo; y se consideran necesarias y válidas para realizar el proceso de investigación, pues es a través de los métodos y las técnicas de recolección de información que dicho proceso se recuperan datos de manera objetiva, para su interpretación.

TÉCNICAS Y MÉTODO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN		
Encuesta	Cuestionario	Preguntas cerradas.*
Preguntas de opinión	Personal	Escrita
Observación		Directa.

**Fuente:** elaboración propia

A continuación se realiza una breve descripción de algunas técnicas mencionadas en el cuadro anterior, mismas que se utilizan para recoger información:

La encuesta para Münch (2007), dice que es una técnica que consiste en obtener información acerca de una parte de la población o muestra, mediante el uso del cuestionario o de la entrevista

Con respecto a las preguntas de opinión Namakforoosh (2010) menciona; el concepto “actitud” se refiere a la suma total de inclinaciones, prejuicios, ideas, temores y convicciones acerca de cualquier tema específico. Las opiniones son, además, expresiones verbales de las actitudes.

Para Pilar (2009) sostiene que la observación es una técnica de análisis de la realidad que se vale de la contemplación de los fenómenos, acciones, procesos, situaciones y su dinamismo en su marco natural.

En este sentido, Hernández (2010), menciona que la observación es un método de recolección de datos el cual consiste en llevar el registro sistemático, válido y confiable de comportamientos observables, a través de un conjunto de categorías y subcategorías.

Según Münch (2007), señala que el cuestionario es un formato redactado en forma de interrogatorio en donde se obtiene información acerca de las variables que se van a investigar.

De acuerdo con Quintana (2006) el análisis documental constituye el punto de entrada a la investigación. Incluso en ocasiones, es el origen del tema o problema de investigación. Los documentos fuente pueden ser de naturaleza diversa: personales, institucionales o grupales, formales o

informales. A través de ellos es posible obtener información valiosa para lograr el encuadre que incluye, básicamente, describir los acontecimientos rutinarios, así como los problemas y reacciones más usuales de las personas o cultura, objeto de análisis, así mismo, conocer los nombres e identificar los roles de las personas clave en esta situación sociocultural, revelar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad, que caracterizan los que han escrito los documentos.

Siguiendo a este mismo autor nos refiere que el análisis documental se desarrolla en 5 acciones:

- 1.- Rastrear e inventariar los documentos existentes y disponibles.
- 2.- Clasificar los documentos identificados.
- 3.- Seleccionar los documentos más pertinentes para los propósitos de la investigación.
- 4.- Leer en profundidad el contenido de los documentos seleccionados, para extraer elementos de análisis y consignarlos en memos o notas marginales que registren los patrones, tendencias, convergencias y contradicciones que se vayan descubriendo.
- 5.- Leer en forma cruzada y comparativa los documentos en cuestión, ya no sobre la totalidad del contenido.

### **3.5 PROCESAMIENTO DE DATOS ESTADÍSTICOS.**

Aquí se alude al primer elemento que señala la Hipótesis “los factores que inciden para que el proceso de inclusión sea o no una realidad son: “la lógica conductista” dentro de lo cual se plantearon las siguientes cuestiones:

- **El nivel de estudios de los profesores.** Con el que se garantiza un perfil acorde a las materias a impartir y el dominio de conocimientos especialistas en determinada área del saber.
- **Las materias que ha impartido.** Con esta pregunta se pretende demostrar la experiencia del profesor en el trabajo desempeñado en diferentes grupos con características diferentes y su manejo y control del mismo.

- **Materias que imparte.** Con ello se puede percibir si la asignación de materias se realiza de acuerdo a un perfil.
- **Uso de recursos didáctico – pedagógicos.** Pretende tener una apreciación de los recursos con los que se cuentan en la práctica docente y si se hace uso de ellos.
- **Técnicas de enseñanza utilizadas.** Se refiere a la manera de utilizar los recursos didácticos para lograr una efectivización del aprendizaje en el educando.
- **Estrategias de aprendizaje.** Consideradas como el conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de la población a la cual van dirigidas, los objetivos que persiguen y la naturaleza de las áreas y cursos, a fin de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje (Bernardo, 1995).

### 3.6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Cronograma del proceso de investigación 2014 - 2015

Mes	Feb	Mzo	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic	Ene	Feb	Mzo	Abr	May
Elaboración del planteamiento del problema	■	■														
Recopilación bibliográfica		■	■	■												
Lectura material y elaboración de fichas			■	■	■											
Entrega del capítulo I. Marco introductorio					■	■										
Elaboración del capítulo III. Marco metodológico						■	■									
Elaboración, validación y aplicación de instrumentos							■	■								
Elaboración del capítulo II: Marco teórico conceptual								■								
Elaboración Capítulo IV								■	■							
Elaboración Capítulo V								■	■							
Revisión de trabajo por el director de tesis										■						
Primera revisión y lectura										■	■					
Segunda revisión y lectura											■	■				
Corrección y redacción final												■	■			
Presentación Examen Profesional															■	■

## CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE RESULTADOS Y DATOS.

El presente capítulo permitirá conocer los resultados obtenidos durante la investigación y la aplicación del instrumento utilizado para la obtención de los datos.

### 4.1. RESULTADOS OBTENIDOS.

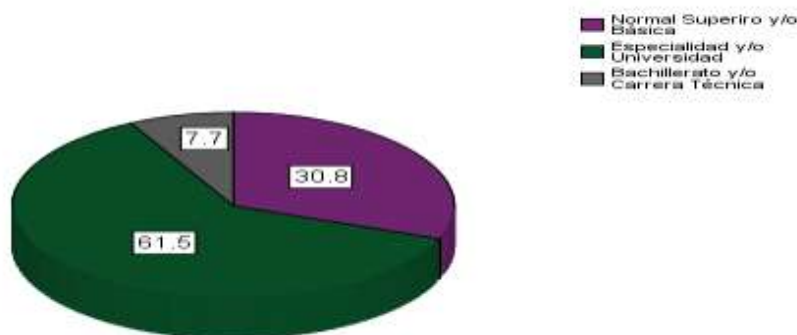
Los gráficos del 1 al 11 muestran los resultados obtenidos en el cuestionario aplicado.

#### 1. Gráfico uno (Nivel de estudios).

Nivel de estudios

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Normal Superior y/o Básica	4	30.8	30.8	30.8
Especialidad y/o Universidad	8	61.5	61.5	92.3
Bachillerato y/o Carrera Técnica	1	7.7	7.7	100.0
Total	13	100.0	100.0	

Nivel de estudios



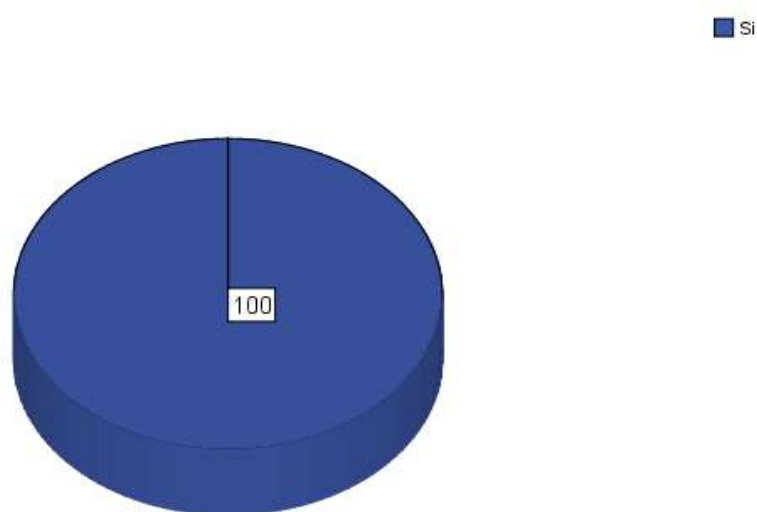
En el gráfico se puede observar que el 62 por ciento de los profesores cuentan con una especialidad y/o una carrera universitaria; El 31 por ciento estudiaron normal superior o básica y el 8 por ciento de los maestros únicamente estudiaron el bachillerato o una carrera técnica. Lo que indica que no todos los profesores cuentan con el perfil profesional para impartir determinadas materias.

## 2. Gráfico dos (Experiencia previa a la materia que imparte).

Tiene experiencia previa a la materia que imparte

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Si	13	100.0	100.0	100.0

Tiene experiencia previa a la materia que imparte



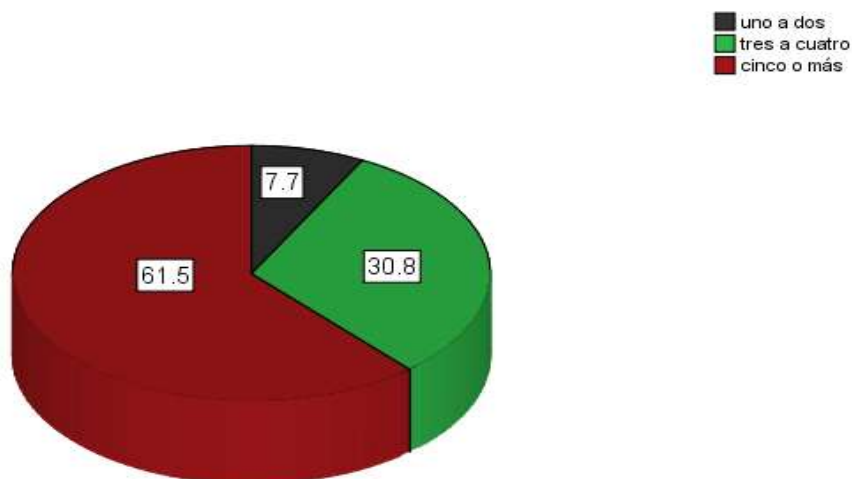
Un aspecto importante es la experiencia, pues ello permite al docente hacer uso de diversas técnicas y estrategias en su sistema de enseñanza. Con base en el estudio realizado, los datos anteriores muestran en el gráfico que el 100 por ciento de los profesores afirma tener experiencia docente previa a la materia que imparten.

### 3. Gráfico tres (Años de Experiencia docente).

Años de experiencia docente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	uno a dos	1	7.7	7.7	7.7
	tres a cuatro	4	30.8	30.8	38.5
	cinco o más	8	61.5	61.5	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Años de experiencia docente



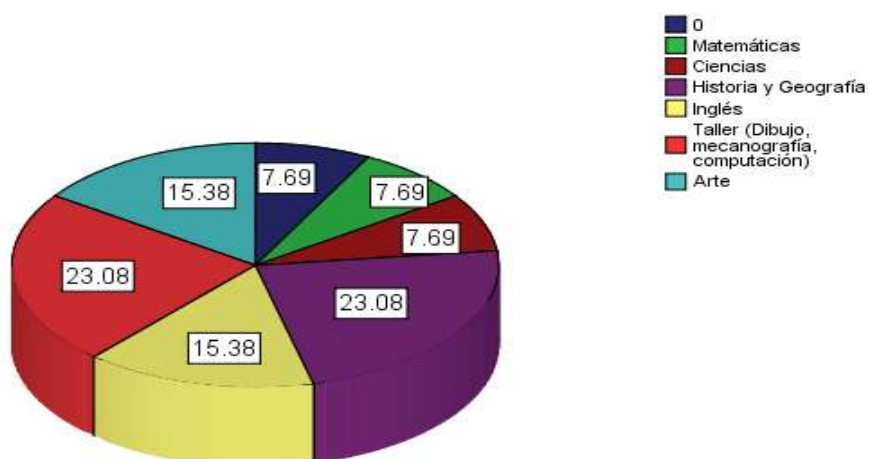
En este gráfico se observa que el 62 por ciento de los profesores posee más cinco años de experiencia docente. No obstante los datos mostrados en los gráficos dos y tres (en los resultados siguientes), el estudio muestra que aun cuando los profesores afirman tener experiencia previa a la materia que imparten y que actualmente poseen una experiencia mínima de cinco años en la docencia, no todos los profesores aplican las técnicas y estrategias necesarias para lograr el proceso de aprendizaje en alumnos con NEE.

#### 4. Gráfico cuatro (Materias que ha impartido).

Materias que ha impartido

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos 0	1	7.7	7.7	7.7
Matemáticas	1	7.7	7.7	15.4
Ciencias	1	7.7	7.7	23.1
Historia y Geografía	3	23.1	23.1	46.2
Inglés	2	15.4	15.4	61.5
Taller (Dibujo, mecanografía, computación)	3	23.1	23.1	84.6
Arte	2	15.4	15.4	100.0
Total	13	100.0	100.0	

Materias que ha impartido



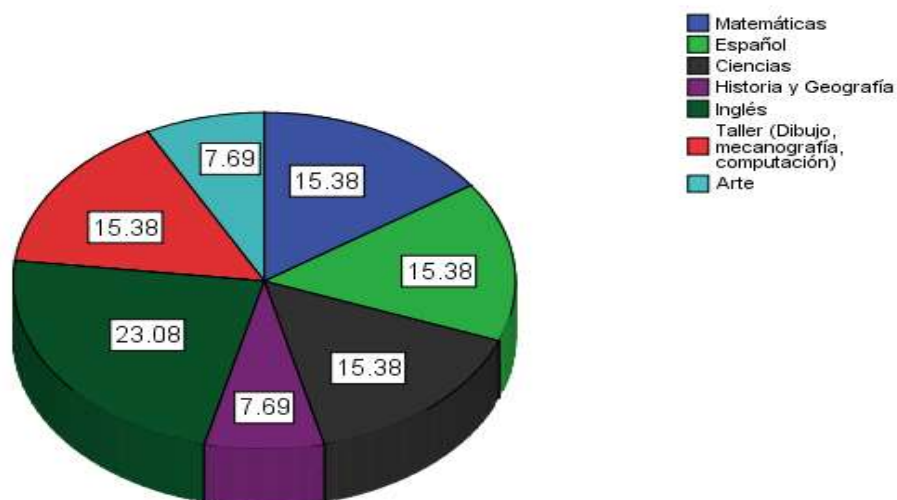
Como se observa en el gráfico, el 23 por ciento de profesores ha impartido materias de taller, 23 por ciento historias y geografía, el 15 por ciento arte y/o inglés. Sólo un ocho por ciento ha impartido matemáticas o ciencias, el ocho por ciento restantes no contestó. Con ello se percibe que para la asignación de materias no es indispensable poseer un perfil determinado ni experiencia acerca de las mismas.

## 5. Gráfico cinco (Materias impartidas actualmente).

Materias impartidas actualmente

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Matemáticas	2	15.4	15.4	15.4
	Español	2	15.4	15.4	30.8
	Ciencias	2	15.4	15.4	46.2
	Historia y Geografía	1	7.7	7.7	53.8
	Inglés	3	23.1	23.1	76.9
	Taller (Dibujo, mecanografía, computación)	2	15.4	15.4	92.3
	Arte	1	7.7	7.7	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Materias impartidas actualmente



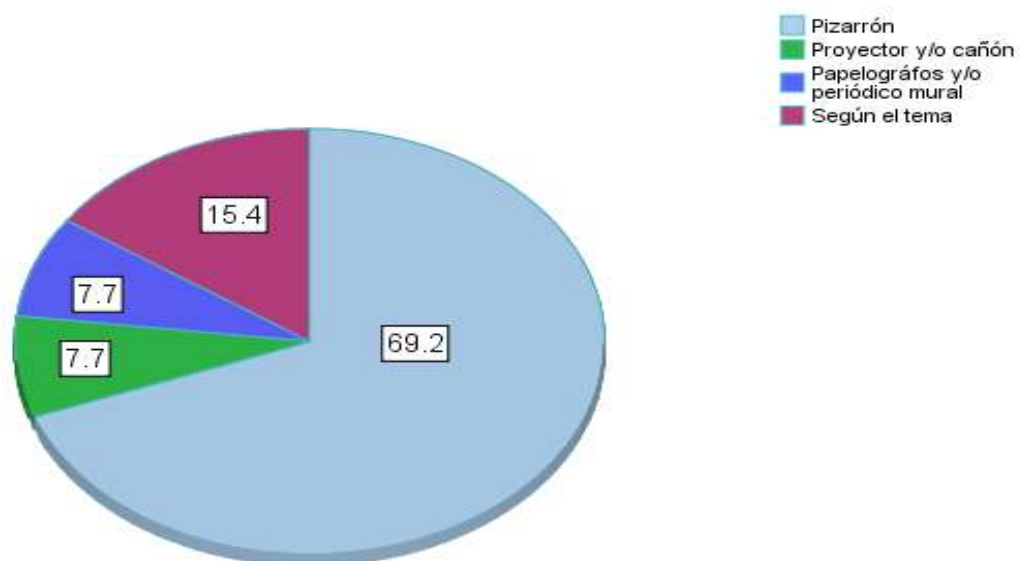
Se puede apreciar en el gráfico que un 23 por ciento de profesores imparte la materia de inglés, el 15 por ciento imparte ciencias, taller, español, o matemáticas. Sólo el 7 por ciento enseña arte, historia o geografía.

## 6. Gráfico seis (Uso de recursos didáctico – pedagógicos).

### Uso de recursos didáctico-pedagógicos

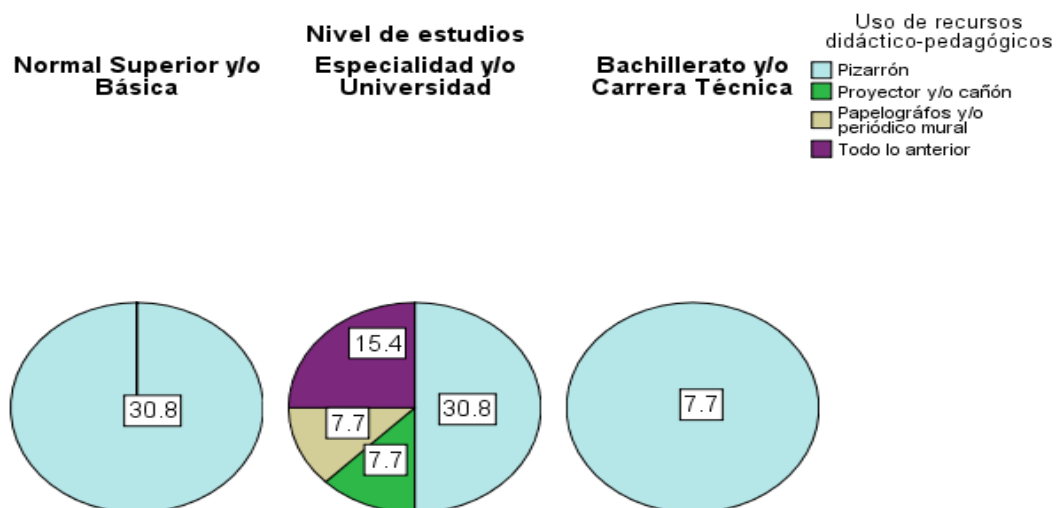
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Pizarrón	9	69.2	69.2	69.2
Proyector y/o cañón	1	7.7	7.7	76.9
Papelógrafos y/o periódico mural	1	7.7	7.7	84.6
Según el tema	2	15.4	15.4	100.0
Total	13	100.0	100.0	

### Uso de recursos didáctico-pedagógicos



En este gráfico se observa que en relación al uso de recursos didáctico-pedagógicos, el 69 por ciento de los profesores utiliza el pizarrón; el 15 por ciento afirma utilizar todos los recursos enunciados; un 8 por ciento manifiesta utilizar papelógrafos y/o periódico mural y sólo el 8 por ciento restante afirma utilizar proyector y/o cañón, con lo que se puede señalar que existe una lógica conductista que reduce el aprendizaje de acuerdo a la percepción del profesor.

## 7. Gráfico siete (Nivel de estudios/Usos de recursos didáctico-pedagógicos)



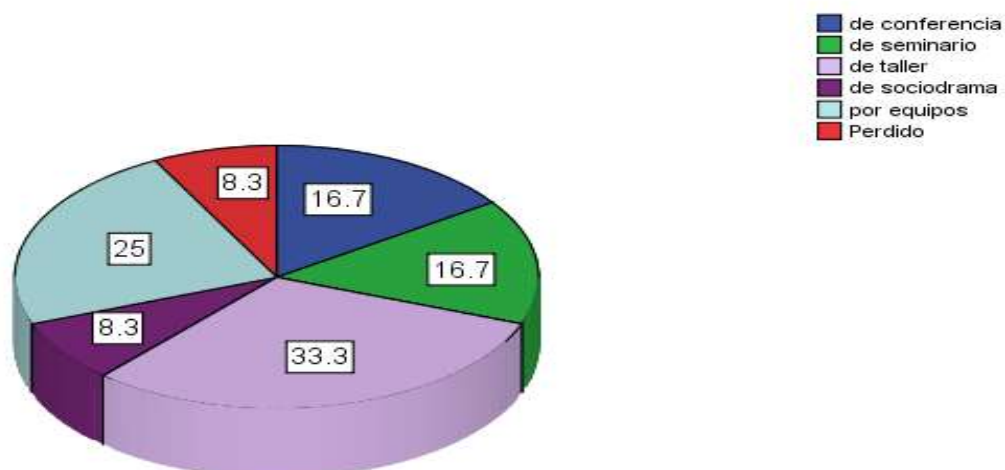
Mientras que estas gráficas muestran que el 31 por ciento de los profesores utilizan como recurso didáctico-pedagógico el pizarrón teniendo un nivel de estudios de especialidad y/o universidad así como normal superior y/o básica. Un 15 por ciento señala utilizar además, proyector y/o cañón, papelógrafos y/o periódico mural, solo un 7.7 por ciento maneja además del pizarrón papelógrafos y/o periódico mural; el 7.7 por ciento restante que sólo utiliza el pizarrón tiene un nivel de estudios de bachillerato o carrera técnica. Con lo que se observa que el perfil profesional si permite el desarrollo de habilidades para el uso de diversos recursos de enseñanza.

## 8. Gráfico ocho (Uso de técnicas de enseñanza-aprendizaje).

### Uso de técnicas de enseñanza-aprendizaje

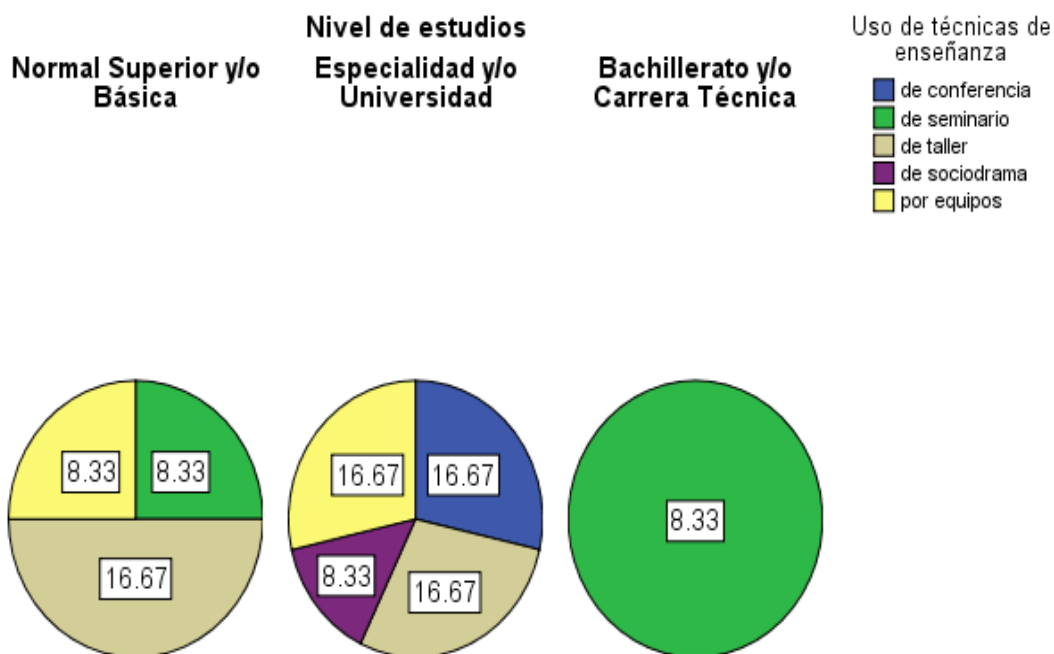
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	de conferencia	2	15.4	16.7	16.7
	de seminario	2	15.4	16.7	33.3
	de taller	4	30.8	33.3	66.7
	de sociodrama	1	7.7	8.3	75.0
	por equipos	3	23.1	25.0	100.0
	Total	12	92.3	100.0	
Perdidos	0	1	7.7		
Total		13	100.0		

### Uso de técnicas de enseñanza



En esta gráfica se puede apreciar que el 33 por ciento de los profesores utiliza como técnica de enseñanza el taller, el 25 por ciento hace una distribución por equipos, un 16 por ciento utiliza como técnica la conferencia, otro 16 por ciento hace uso del seminario, un ocho por ciento más utiliza el sociodrama, de igual manera, se tiene que el 8 por ciento de los encuestados omitió contestar esta pregunta. Lo cual puede ser debido a desconocimiento de los profesores sobre este aspecto. Con lo que se puede señalar que el uso de técnicas por parte de los profesores es muy reducido.

**9. Gráfico nueve (Nivel de estudios/Usos de técnicas de enseñanza) .**



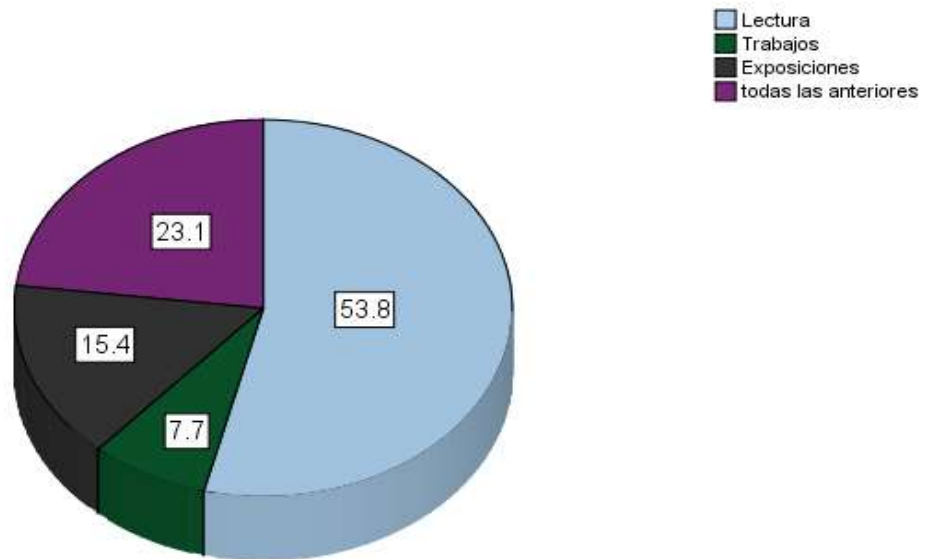
En este gráfico se observa que los profesores con un nivel de estudios de especialidad y/o universidad utilizan diversas técnicas de enseñanza. Así como los que tienen normal superior y/o básica, en contraparte los que tienen bachillerato y/o carrera técnica señalan utilizar como técnica el seminario.

**10. Gráfico diez (Uso de estrategias de aprendizaje).**

**Uso de estrategias de aprendizaje**

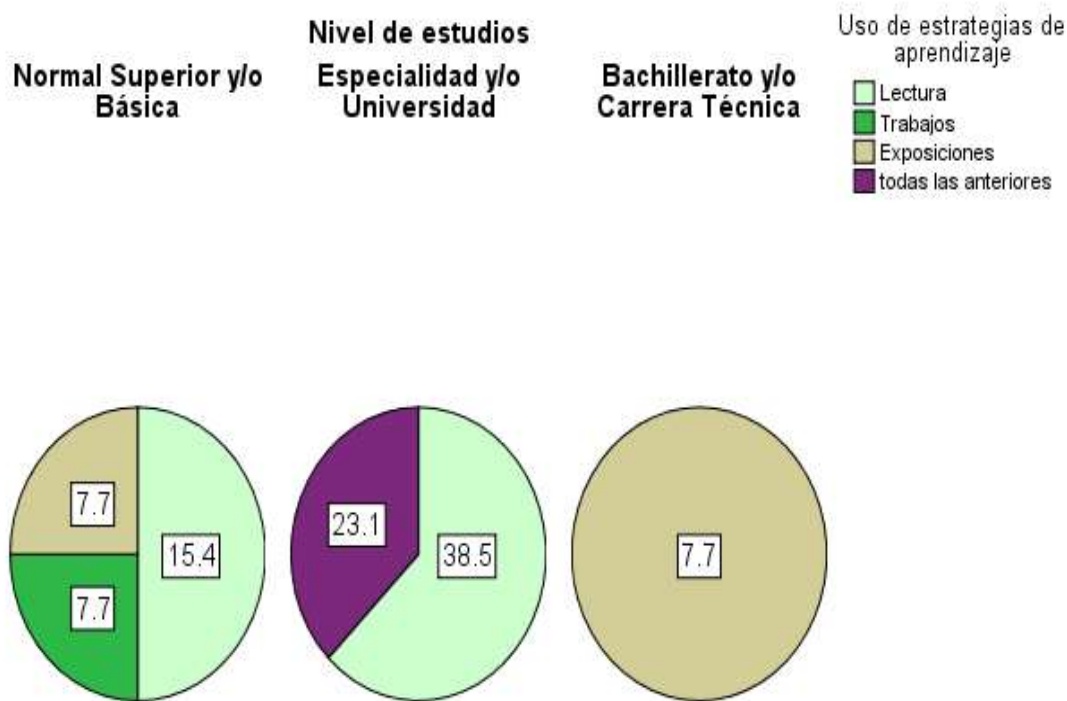
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Lectura	7	53.8	53.8	53.8
	Trabajos	1	7.7	7.7	61.5
	Exposiciones	2	15.4	15.4	76.9
	todas las anteriores	3	23.1	23.1	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

**Uso de estrategias de aprendizaje**



El gráfico muestra que el 54 por ciento de los profesores utiliza como estrategia de aprendizaje la lectura y sólo el 23 por ciento utiliza también los trabajos y las exposiciones.

### 11. Gráfico once (Nivel de estudios/ Uso de estrategias de aprendizaje).



En este gráfico se muestra que los profesores que tienen un nivel de estudios de especialidad y/o universidad el 39 por ciento utilizan como estrategia de aprendizaje la lectura, un 23 por ciento además hace uso de trabajos y exposiciones. Los profesores con Normal Superior y/o básica, el 15 por ciento utiliza la lectura como estrategia de aprendizaje, un 7.7 por ciento trabajos y otro 7.7 por ciento las exposiciones. Mientras que los que tienen un nivel de bachillerato y/o carrera técnica su estrategia de aprendizaje son las exposiciones.

Aludiendo a la Hipótesis que atañe a este trabajo, el segundo factor que incide para que la inclusión de alumnos con NEE sea o no una realidad es la inflexibilidad didáctica, en donde se realizan las preguntas:

- **Forma de calificar los productos de aprendizaje de los alumnos (trabajos, tareas, exposiciones, participaciones):** Con esta pregunta se obtendrá información sobre la percepción de los profesores de los alumnos con NEE y el criterio utilizado para evaluarlos.

- **Tipos de exámenes utilizados para evaluar.** Permitirá identificar qué tipo de preguntas plantea el profesor para evaluar a los alumnos con NEE.
- **Formas que utiliza el profesor para calificar el examen.** Tiene la finalidad de conocer el criterio utilizado por el profesor para evaluar el aprendizaje de los alumnos con NEE.

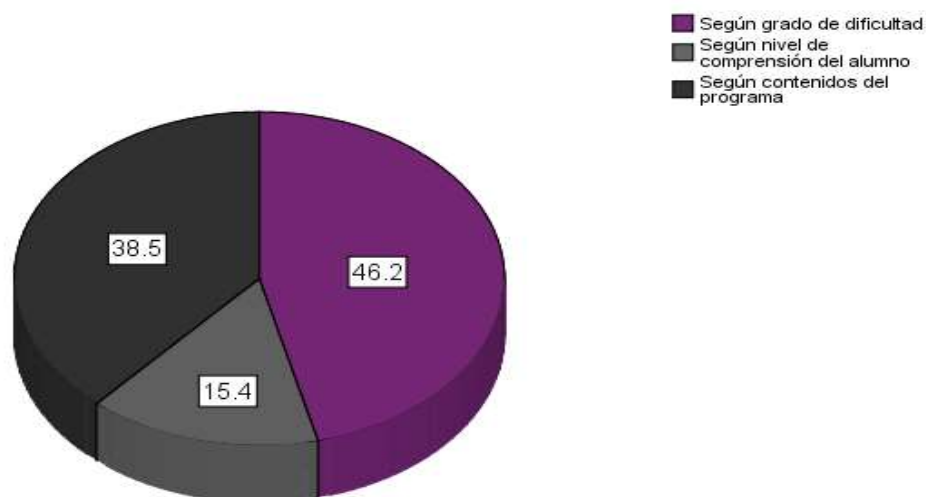
Los gráficos del 12 al 14 muestran los resultados obtenidos en las preguntas planteadas

## 12. Gráfico doce (Forma de calificar trabajos, tareas, exposiciones, participaciones).

Forma de calificar trabajos, tareas, exposiciones, participaciones

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Según grado de dificultad	6	46.2	46.2	46.2
	Según nivel de comprensión del alumno	2	15.4	15.4	61.5
	Según contenidos del programa	5	38.5	38.5	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Forma de calificar trabajos, tareas, exposiciones, participaciones



En esta gráfica se aprecia que el 46 por ciento de los encuestados utiliza como estrategia para calificar trabajos, tareas, exposiciones y participaciones: el grado de dificultad de los contenidos, el 39 por ciento califica según los contenidos del programa y un 15 por ciento lo hace en

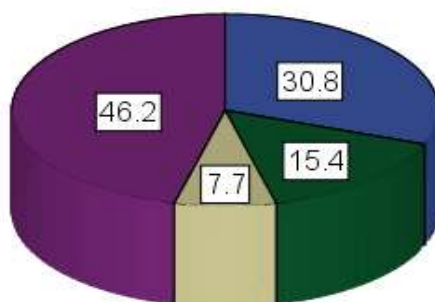
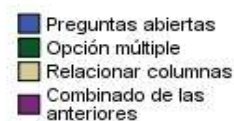
atención a la comprensión de los contenidos por parte de los educandos. Con lo que se aprecia que la mayoría de los profesores diseña el examen, sin considerar a alumnos con NEE.

### 13. Gráfico trece (tipos de exámenes para evaluar).

Tipos de exámenes para evaluar

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Preguntas abiertas	4	30.8	30.8	30.8
	Opción múltiple	2	15.4	15.4	46.2
	Relacionar columnas	1	7.7	7.7	53.8
	Combinado de las anteriores	6	46.2	46.2	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Tipos de exámenes para evaluar



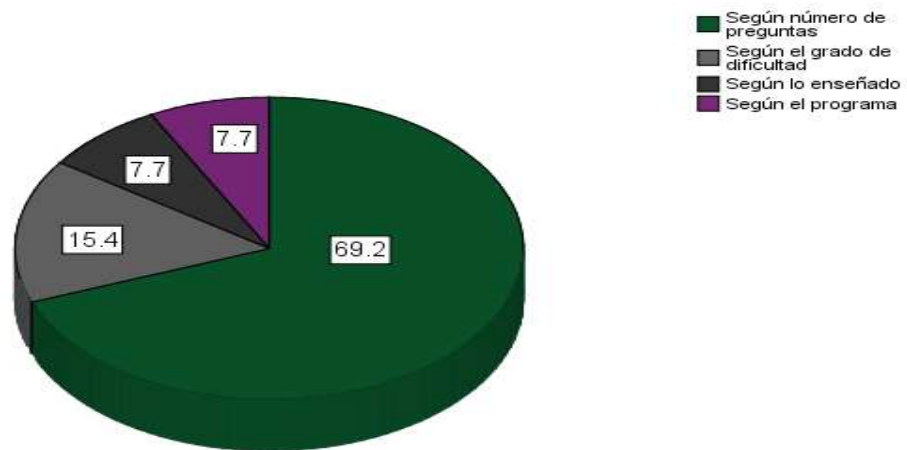
El gráfico muestra que sólo el 46 por ciento de los encuestados utiliza una combinación de diferentes tipos de preguntas en los exámenes para evaluar. Un 31 por ciento utiliza preguntas abiertas. El 15 por ciento establece preguntas de opción múltiple y el 8 por ciento restante recurre a la relación de columnas.

#### 14. Gráfico catorce (formas de calificar el examen).

Formas de calificar el examen

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Según número de preguntas	9	69.2	69.2	69.2
	Según el grado de dificultad	2	15.4	15.4	84.6
	Según lo enseñado	1	7.7	7.7	92.3
	Según el programa	1	7.7	7.7	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Formas de calificar el examen



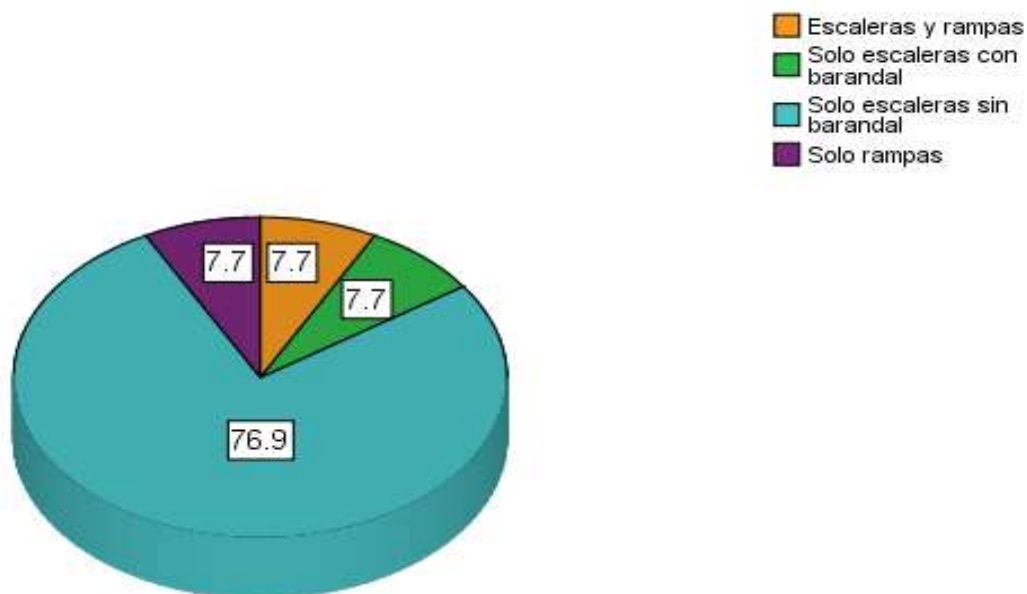
En la gráfica se aprecia que el 62 por ciento de los profesores califica los exámenes según el número de preguntas que éste posea, sólo el 15 por ciento califica según el grado de dificultad de los contenidos. El 8 por ciento califica de acuerdo a lo enseñado en el aula, y otro 8 por ciento califica de acuerdo a lo establecido en el programa de asignatura.

Refiriéndose a la Hipótesis que concierne al presente trabajo, el tercer factor que incide para que la inclusión de alumnos con NEE sea o no una realidad es la falta de apoyos psicopedagógicos, por lo que se realizan las preguntas:

- **En la estructura de las áreas escolares ¿la explicada cuenta con?** Pretende conocer si los directivos tienen en consideración a los alumnos con capacidades diferentes.
- **El tipo de mobiliario ¿es para alumnos?** Tiene la finalidad de conocer si el mobiliario que se solicita también es considerado para alumnos con características diferentes (zurdos, diestros, etc.)
- **¿Qué es para usted una Necesidad Educativa Especial?** La intención es obtener el concepto que los profesores tienen de los alumnos con NEE.
- **¿Tipos de NEE qué conoce?** El propósito es conocer con que asocia el profesor las características diferentes de los alumnos.
- **¿Ha detectado alumnos con NEE en su clase?** Tiene como finalidad saber si el profesor identifica el estado de conocimientos de los alumnos en su clase y a partir de ello identifica a alumnos con algún tipo de problema.
- **¿Grado escolar en el que ha detectado a alumnos con NEE?** Con ello se pretende saber en cual de los tres grados es más común la detección de alumnos con NEE.
- **¿Cuántos alumnos ha detectado con NEE?** Se pretende conocer el número de alumnos que cada profesor ha identificado en su clase.
- **Mencione las estrategias que utiliza con alumnos que presentan NEE** Con esta pregunta se pretende conocer las acciones que el profesor aplica en el proceso enseñanza aprendizaje para contribuir a la inclusión de alumnos con NE.

15. Gráfico quince (La estructura escolar posee).

La estructura escolar posee



La gráfica muestra que el 77 por ciento de los encuestados afirma que la estructura de la escuela cuenta con escaleras, el 8 por ciento indica que cuentan con escalera con barandal, otro 8 por ciento indica que se cuenta con escaleras y rampas, el 8 por ciento restante indica que solo tiene rampas.

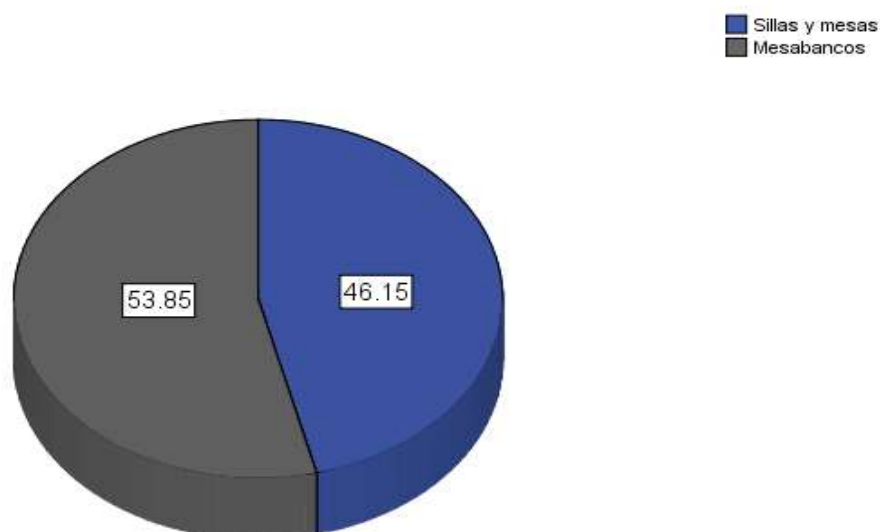
No obstante el terreno de la escuela se encuentra ubicado en una pendiente y el levantamiento del terreno se realizó en tres niveles y las aulas están comunicadas entre estos niveles con escaleras que no cuentan con barandal y no incluyen rampas, por lo que es de destacar que los alumnos con problemas de coordinación motora o dificultades con el equilibrio físico corren riesgo de sufrir caídas desde leves hasta graves.

## 16. Gráfico dieciséis (Mobiliario para alumnos).

Mobiliario para alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sillas y mesas	6	46.2	46.2	46.2
	Mesabancos	7	53.8	53.8	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Mobiliario para alumnos



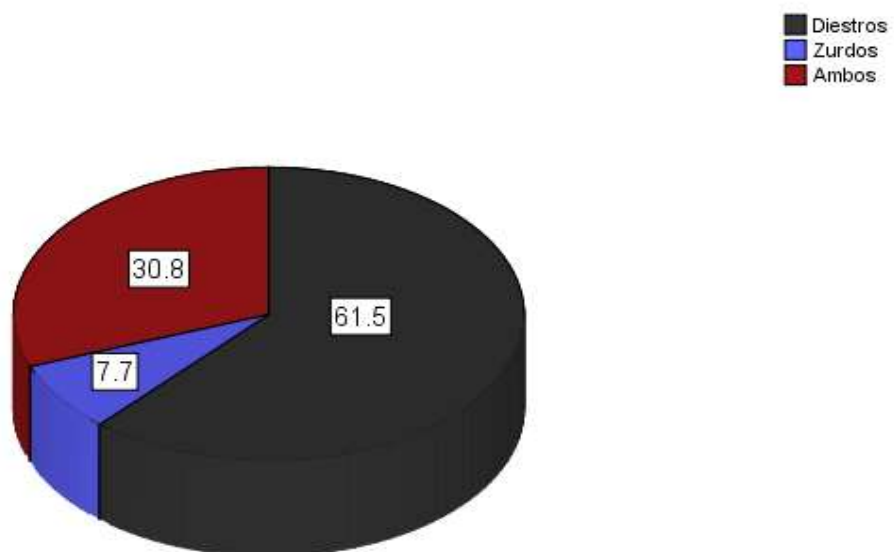
El 54 por ciento de los encuestados afirma que la escuela cuenta con mesabancos para los alumnos, sólo el 46 por ciento afirma que la escuela cuenta con mesas y sillas para los estudiantes. Lo cual indica que los profesores no conocen todo el mobiliario con el que están equipadas las aulas.

### 17. Gráfico diecisiete (Mesabancos para).

Mesabancos para

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Diestros	8	61.5	61.5	61.5
	Zurdos	1	7.7	7.7	69.2
	Ambos	4	30.8	30.8	100.0
	Total	13	100.0	100.0	

Mesabancos para



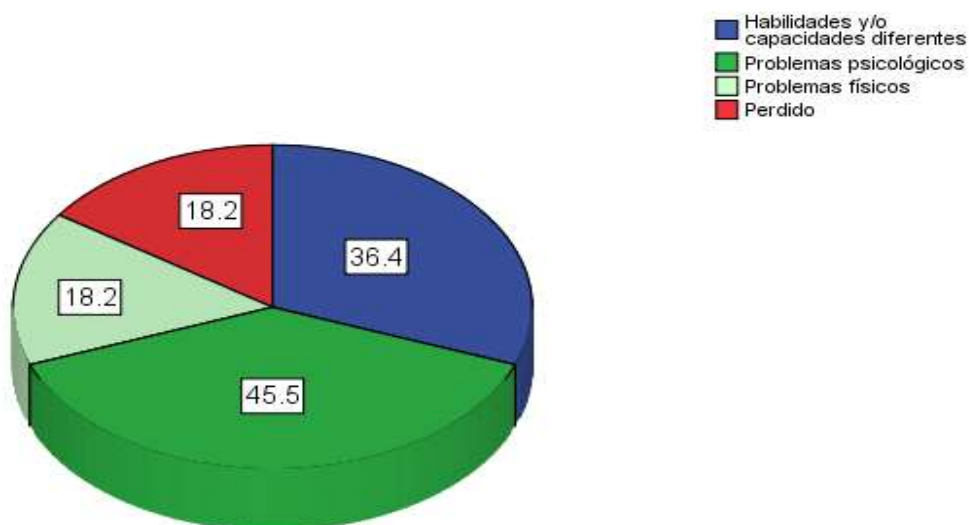
El 62 por ciento de los encuestados afirma que los mesabancos son para diestros, un 31 por ciento señala que existen mesabancos para diestros y zurdos. Con ello se puede observar el que los profesores desconocen en qué proporción tienen alumnos zurdos o diestros en su aula.

**18. Gráfico dieciocho (Que concepto tiene de Necesidad Educativa Especial).**

**Una Necesidad Educativa Especial es**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Habilidades y/o capacidades diferentes	4	30.8	36.4	36.4
	Problemas psicológicos	5	38.5	45.5	81.8
	Problemas físicos	2	15.4	18.2	100.0
	Total	11	84.6	100.0	
Perdidos	0	2	15.4		
Total		13	100.0		

**Una Necesidad Educativa Especial es**



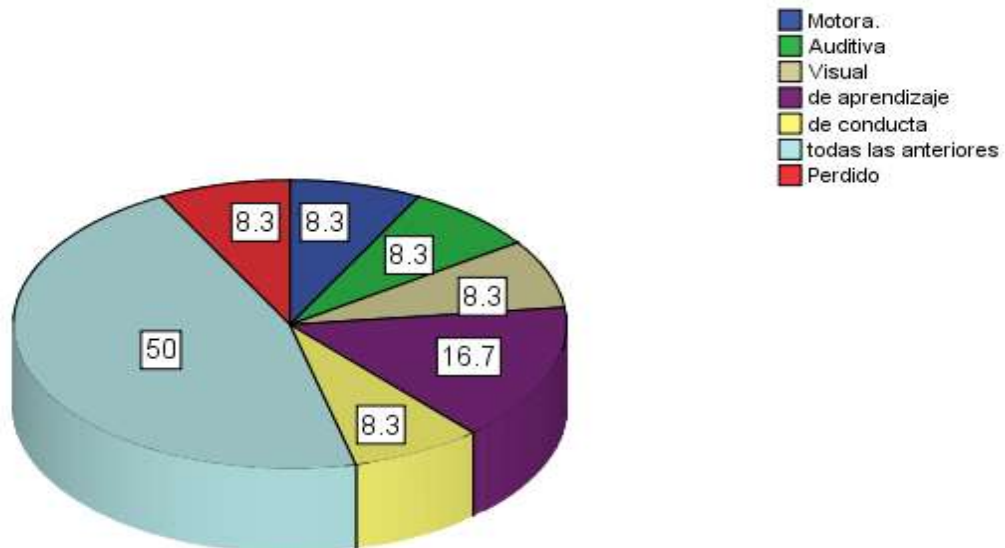
En el gráfico se aprecia que sólo el 46 de los profesores considera que una Necesidad Educativa Especial se refiere a problemas de tipo psicológico. El 36 por ciento señala que son habilidades y/o capacidades diferentes. Un 18 por ciento indica que son físicos y el 18 por ciento restante no contestó. Estos son los diferentes conceptos que los profesores tienen acerca de lo que es una NEE.

## 19. Gráfico diecinueve (Tipos de Necesidades Educativas Especiales)

### Tipos de Necesidades Educativas Especiales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Motora.	1	7.7	8.3	8.3
	Auditiva	1	7.7	8.3	16.7
	Visual	1	7.7	8.3	25.0
	de aprendizaje	2	15.4	16.7	41.7
	de conducta	1	7.7	8.3	50.0
	todas las anteriores	6	46.2	50.0	100.0
	Total	12	92.3	100.0	
Perdidos	0	1	7.7		
	Total	13	100.0		

### Tipos de Necesidades Educativas Especiales



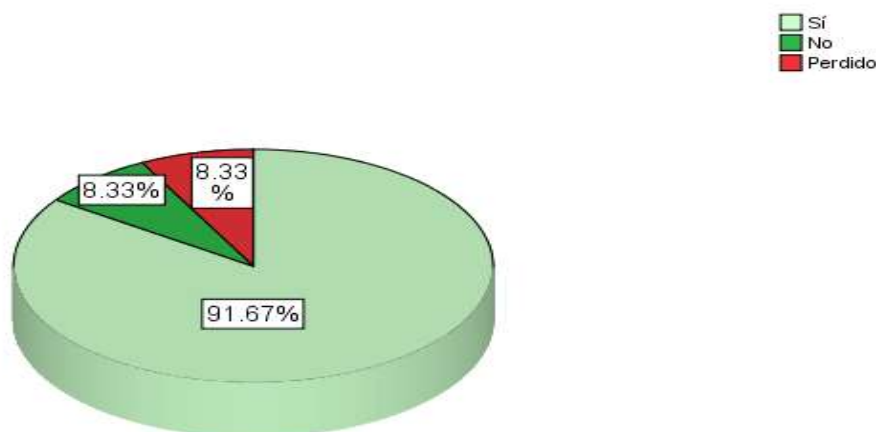
En la gráfica se aprecia que el 50 por ciento de los encuestados considera que una Necesidad Educativa Especial es cualquier capacidad diferente que presenten los alumnos, un 16 por ciento señala que las NEE están asociadas al aprendizaje, un 8 por ciento no contestó.

## 20. Gráfico veinte (Detección de alumnos con NEE).

### Ha detectado alumnos con Necesidades educativa Especiales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Sí	11	84.6	91.7	91.7
	No	1	7.7	8.3	100.0
	Total	12	92.3	100.0	
Perdidos	0	1	7.7		
Total		13	100.0		

### Ha detectado alumnos con Necesidades educativa Especiales



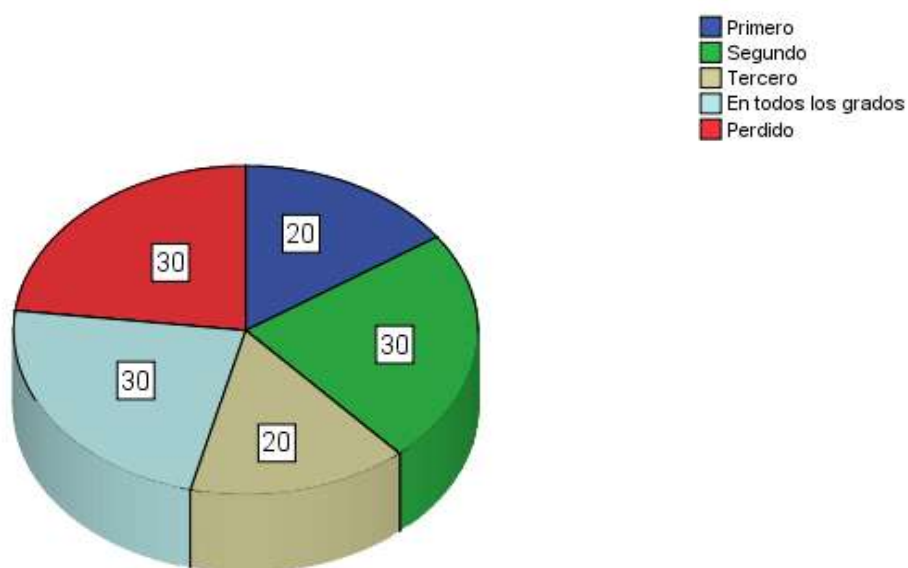
El gráfico muestra que el 92 por ciento de los encuestados afirma haber detectado en su salón de clase alumnos con necesidades Educativas Especiales. Un 8 por ciento indica que no ha detectado alumnos con NEE en su clase. Mientras que el 8 por ciento restante no contestó. Con ello se observa existen alumnos con NEE en el plantel, no obstante se detecta con los resultados anteriores; la inclusión no se lleva a cabo aun cuando los profesores reconocen la presencia de estos alumnos.

**21. Gráfico veintiuno (Grado escolar en que ha detectado alumnos con NEE).**

**Grado escolar en que ha detectado alumnos con Necesidades Educativas Especiales**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Primero	2	15.4	20.0	20.0
	Segundo	3	23.1	30.0	50.0
	Tercero	2	15.4	20.0	70.0
	En todos los grados	3	23.1	30.0	100.0
	Total	10	76.9	100.0	
Perdidos	0	3	23.1		
Total		13	100.0		

**Grado escolar en que ha detectado alumnos con Necesidades Educativas Especiales**



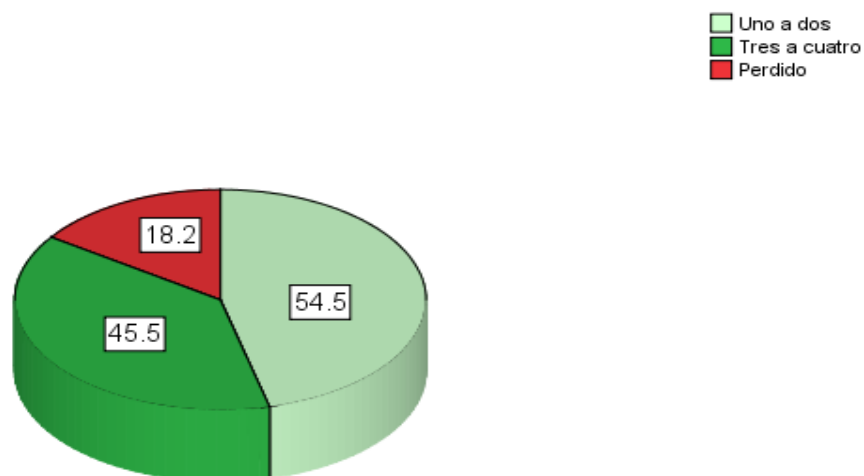
La gráfica muestra que un 30 por ciento de los profesores ha detectado en los tres grado alumnos con NEE, y otro 30 por ciento los ha detectado en el segundo grado. Un 30 por ciento no contestó; esto permite apreciar en los tres grados la presencia de alumnos con NEE.

## 22. Gráfico veintidós (Número de alumnos detectados con NEE).

### Número de alumnos detectados con Necesidades Educativas Especiales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Uno a dos	6	46.2	54.5	54.5
	Tres a cuatro	5	38.5	45.5	100.0
	Total	11	84.6	100.0	
Perdidos	0	2	15.4	0	
Total		13	100.0		

### Número de alumnos detectados con Necesidades Educativas Especiales



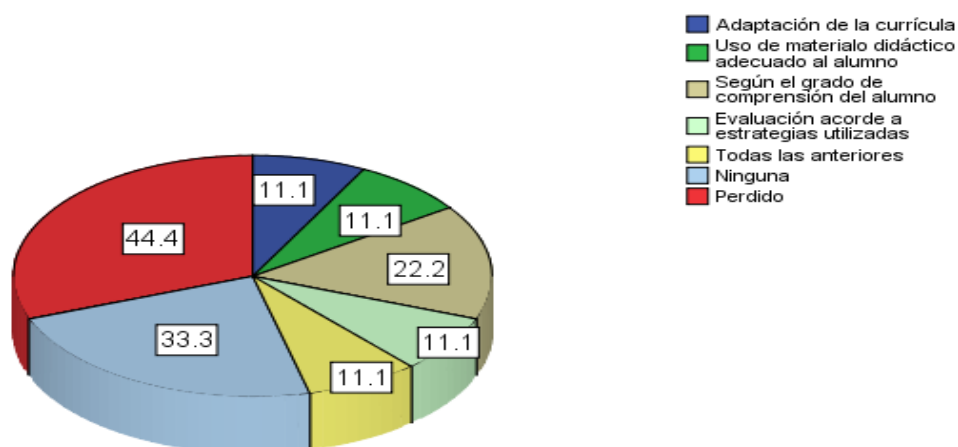
El gráfico muestra que el 55 por ciento de los encuestados afirma que ha detectado de uno a dos alumnos con Necesidades Educativas Especiales en su clase. El 46 por ciento ha detectado de tres a cuatro y un 18 por ciento no contestó. El resultado indica que los profesores sí detectan a los alumnos que presentan características de aprendizaje diferentes a los demás estudiante.

## 23. Gráfico veintitrés (Estrategias para alumnos con NEE).

### Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Adaptación de la currícula	1	7.7	11.1	11.1
	Uso de material didáctico adecuado al alumno	1	7.7	11.1	22.2
	Según el grado de comprensión del alumno	2	15.4	22.2	44.4
	Evaluación acorde a estrategias utilizadas	1	7.7	11.1	55.6
	Todas las anteriores	1	7.7	11.1	66.7
	Ninguna	3	23.1	33.3	100.0
	Total	9	69.2	100.0	
Perdidos	0	4	30.8		
	Total	13	100.0		

### Estrategias para alumnos con Necesidades Educativas Especiales



En este gráfico se puede apreciar que el 44 por ciento de los encuestados no respondió a la pregunta de las estrategias que utiliza con alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales. Y a su vez el 33 por ciento señaló no utilizar ninguna estrategia. El 22 por ciento utiliza estrategias según el grado de comprensión de los alumnos, un 11 por ciento adapta los contenidos al alumno. Otro 11 por ciento hace uso de material didáctico adecuado al alumno y un 11 por ciento evalúa al alumno de acuerdo a las estrategias que utiliza.

## CONCLUSIONES.

El trabajo desarrollado constituye un estudio de caso, realizado en la escuela secundaria general 3 de Mineral de la Reforma, Hidalgo. Aunque sus resultados son susceptibles de ser enriquecidos con posteriores investigaciones, pueden establecerse algunas conclusiones. A partir de los resultados obtenidos, fue posible identificar los factores implícitos en el proceso enseñanza –aprendizaje y su intervención sobre la inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales a través de la identificación de estrategias y recursos didáctico-pedagógicos utilizados por directivos y profesores. Se presentan los resultados más significativos obtenidos en el presente estudio, con referencia a los siguientes aspectos:

Se puede estimar que existen profesores con un nivel de estudios de universidad, normal superior, normal básica e incluso con preparatoria o con una carrera técnica, en su mayoría (un 69 %) utiliza como recurso didáctico-pedagógico el pizarrón, toda vez que indican, que para hacer uso de un proyector deben solicitarlo con mucha anticipación a la supervisión escolar la cual atiende aproximadamente a 12 escuelas en el sector. No obstante lo anterior, de acuerdo al cuestionario aplicado, tampoco hacen uso de otros recursos como son: papelógrafos o periódicos murales.

De igual manera se observa que en el uso de técnicas de enseñanza, algunos no contestaron la pregunta, lo cual puede ser por desconocimiento de los profesores sobre este aspecto. Así también se puede precisar que más de la mitad de los profesores utilizan como estrategia de aprendizaje la lectura y que los profesores que tienen un nivel académico de universidad o de especialidad toman en cuenta el nivel de comprensión de los alumnos para calificar trabajos, tareas, exposiciones y participaciones, el resto de los profesores lo hace según el grado de dificultad de los contenidos sin embargo estos mismos profesores, no contestaron que estrategias utilizan con alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales.

En contraparte los que tienen un nivel académico de normal superior y/o básica la mayoría manifestó no utilizar ninguna estrategia.

En lo que respecta a los exámenes de evaluación la mayoría de los profesores utiliza combinación de preguntas, abiertas, de opción múltiple, relacionar columnas, etc., lo califican según el número de preguntas planteadas, y una minoría los califica según el grado de dificultad de los contenidos, o según lo enseñado durante las clases. Con respecto a la

estructura de la escuela, por ser un terreno en desnivel, ésta cuenta con escaleras pero no con barandales. Asimismo no contempla la construcción de rampas, lo cual es necesario para los niños que tengan alguna Necesidad Educativa Especial asociada a factores físicos o motores.

En relación al conocimiento que tienen los profesores sobre las NEE, algunos consideran que es una discapacidad física, otros que son problemas de índole psicológicos, la mitad de los profesores considera que son capacidades diferentes en los alumnos. Todos los profesores afirman haber detectado en su clase alumnos con NEE. Por lo que puede destacarse que los educadores no cuentan con suficientes recursos didácticos para la enseñanza, pero ellos tampoco hacen uso de sus conocimientos para crear y lograr una mejor estrategia de enseñanza-aprendizaje y llevar a cabo la inclusión de estos alumnos.

De lo anterior se hace posible resumir lo siguiente

- a) En este plantel no todos los profesores poseen el perfil requerido para llevar a cabo un proceso de enseñanza acorde a los lineamientos planteados por el sistema educativo. El total de los profesores afirma tener experiencia previa a la materia que imparte, la mayoría de estos cuenta con una especialidad o carrera universitaria, no obstante sólo utilizan como recurso didáctico el pizarrón, aunque manejan diversas técnicas de enseñanza y su principal estrategia de aprendizaje es la lectura. Asimismo la inclusión educativa de alumnos con Necesidades Educativas Especiales debería hacerse por profesores que aunado a su preparación pedagógica cuenten con la experiencia e información suficiente para efectuar este proceso. Por lo tanto se puede destacar que en este plantel impera una lógica conductista que dificulta el logro del proceso de inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales.
- b) Con base en la preguntas planteadas se puede enunciar que existe una inflexibilidad didáctica por parte de los docente toda vez que el criterio que la mayoría utiliza para calificar los productos de aprendizaje (trabajos, tareas, exposiciones y participaciones) es la presentación y lo laborioso que haya sido, los tipos de exámenes que diseñan más del 50 por ciento de los profesores utiliza un solo tipo de preguntas y su juicio para evaluarlo es de acuerdo al número de aciertos respondidos, sin considerar el tipo de alumno al que va dirigido. Con lo que se entorpece el proceso de inclusión, entendiéndose en algunos casos, que es una forma de exclusión

ya que en esta situación opera el hecho de que los profesores solo utilizan una forma de evaluar a los alumnos que manifiestan durante el proceso enseñanza-aprendizaje poseer Necesidades Educativas Especiales.

- c) Con el sustento de los anteriores resultados, se considera que existe falta de apoyos psicopedagógicos por parte de directivos y autoridades, así como ausencia de disposición de los profesores para prepararse y/o capacitarse para afrontar el hecho de que existe una población estudiantil que presenta situaciones diferentes al resto de los alumnos y que no por ello dejan de tener los mismo derechos a la educación que los demás.

La falta de cumplimiento al derecho de brindar educación a todos, no sólo entorpece el proceso de inclusión, sino propicia la discriminación y la exclusión a los alumnos que manifiestan durante el proceso enseñanza-aprendizaje poseer Necesidades Educativas Especiales. Asimismo se enfatiza que en el transcurso de ese estudio, se pudo detectar y de acuerdo a los informes obtenidos en la subdirección de la escuela que los alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales, no son evaluados de acuerdo a su nivel de comprensión de contenidos y de su realidad contextual, los exámenes que les aplican son los mismos que hacen el resto de los alumnos, sus participaciones, trabajos y tareas deben reunir los mismo requisitos para calificación que sus demás compañeros, los profesores prefieren ignorarlos o incluso marginarlos para no tener problemas en su atención.

Cabe señalar que los profesores también tienen una carga administrativa que cumplir y les califican más por el cumplimiento de esa carga administrativa que por su desempeño como docentes, así que para realizar ajustes y adaptaciones a su programa o currícula no tienen tiempo dentro de su horario de trabajo, en razón de ello prefieren ignorar la situación de los alumnos que presentan NEE. Motivo por el cual estos alumnos muestran un nivel de aprovechamiento bajo, nivel de deserción alto en virtud de que durante los años 2009-2010, 2011-2012 se han dado de baja (porque la escuela no reconoce que ellos los dieron de baja) 7 alumnos con estas características y sigue en riesgo de baja 4 en la actualidad.

Esta reflexión permite visualizar la deficiencia de la infraestructura física del plantel, así como insuficiencia de la estructura de información, capacitación y habilidades necesarias para que el proyecto de inclusión de alumnos con Necesidades Educativas Especiales se haga realidad, ya que enfrenta muchos obstáculos que van a ser difíciles de vencer.

Haciendo hincapié en que aproximadamente 4 mil 200 niños en edad escolar (de los cuales el 54.6%, es decir, 2293 presentan discapacidad visual, auditiva, intelectual, motora y autismo; el 45.4% equivalente a 1907 presentan problemas de aprendizaje, comunicación, conducta y de actitudes sobresalientes) (SEP Hidalgo, 2012) que se encuentran en el Estado de Hidalgo, esperando sumarse al proyecto de desarrollo estatal y nacional (de acuerdo con las políticas sociales implementadas por el Gobierno), por lo que es preciso que esta actitud tenga que cambiar.

## **Recomendaciones**

Basándose en los resultados obtenidos en la investigación, se considera que: dentro de este plantel existen elementos suficientes para efectuar la educación inclusiva, cierto es que falta mucho por hacer respecto al tema de la inclusión, no obstante que concurren muchas barreras que no han permitido que esta situación sea considerada como primordial en la Educación básica; se recomienda lo siguiente:

- 1.- Capacitar a los profesores para que puedan atender a los niños con Necesidades Educativas Especiales con o sin discapacidad, y no sólo den la atención de manera general, pues ello afecta el desarrollo y trayectoria escolar de los estudiantes con este tipo de problemática.
- 2.- Se recomienda que dentro de las políticas sociales, que se implementan en las escuelas de Educación Básica; no únicamente se establezcan las estrategias para alcanzar la Inclusión de los NEE a la escuela normal, sino también los mecanismos para hacer efectivos que estos parámetros se cumplan.
3. Incorpora un Asesor de Acompañamiento.
4. Adecuar el cómo enseñar y evaluar a los alumnos con NEE.
5. Situar al alumno, con necesidades educativas especiales, en los grupos en los que mejor pueda trabajar con sus compañeros, para ello deben aprovecharse las interacciones y ayudas que de forma espontánea se producen en todos los grupos. Pero además será necesario y desarrollar intencionalmente estas interacciones .Por ejemplo dándole al alumno responsabilidades dentro del grupo, consiguiendo que se valoren sus aportaciones, aprovechando que las ayudas que los compañeros puedan brindarle (acarando dudas, resolviendo, y corrigiendo tareas en común, facilitándole acceso a los materiales, etc.)

6. Utilizar técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación distintos a los del grupo en donde haya alumnos con NEE. Por ejemplo para alumnos con dificultades de expresión oral o escrita pueden utilizarse técnicas de dramatización para evaluar aprendizajes comunes a los del grupo. Para otros alumnos, una actividad de evaluación oral (por ejemplo, narrar una historia), puede sustituirse por una prueba gráfica o escrita (redacción, comic, póster) si sus dificultades son principalmente de expresión oral. Una actividad de la competencia lectora que consiste en una lectura en voz alta de un texto delante del profesor y los compañeros puede remplazarse, para un alumno que se bloquea en este tipo de actividad, por una grabación en cassette.

7. Incorporar en las actividades de enseñanza-aprendizaje y evaluación, el tipo de ayuda más adecuado para el alumno con NEE. Las ayudas pueden ser de diverso tipo y están en función de las necesidades del alumno y de la actividad que se realiza .Por ejemplo pueden ser: Ayudas físicas: guiar la mano para escribir, dibujar, sostener al alumno para efectuar un desplazamiento o hacer un ejercicio.

Ayuda visuales: ofrecer un modelo a seguir, presentar la información, gráfica o escrita que complete las instrucciones o informaciones orales, etc.

8. Introducir actividades individuales, alternativas o complementarias para conseguir objetivos comunes al grupo. Por ejemplo si un alumno con discapacidad intelectual necesita algunas actividades complementarias para afianzar contenidos de cálculo numérico, estas actividades pueden llevarse a cabo dentro del aula, mientras los compañeros realizan otra actividad o incluso en el medio social y familiar. Por ejemplo encargándose de algunas compras, presupuestos sencillos, etc.

9. Eliminar actividades en las que el alumno no se beneficie o no pueda tener una participación activa y real.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Bleger, J. (1994). *Psicología de la Conducta*. Buenos Aires: Paidós.
- Carnoy, M. y De Moura, C. (2000). "¿Qué rumbo debe tomar el mejoramiento de la educación en América Latina?", documento de antecedentes para el Banco Interamericano de Desarrollo, Propuesta educativa, *Revista de FLACSO*, núm. 17, año 8, diciembre, Buenos Aires: Novedades educativas.
- Coll, César. (1992). *Psicología y Currículum*. Barcelona: Palacios.
- Del Castillo, G., Valenti G. (2012). *Reforma Educativa ¿Qué estamos transformando?* México: FLACSO.
- Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC, 2011). Recuperado 10 de agosto 2013 en:  
[http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL\\_ID=7464&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=7464&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista Lucio, (1996). *Metodología de la Investigación*. Colombia: Mc Graw Hill.
- Hernández, R., Fernández, C. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Hernández, R (2003). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw-Hill Interamericana
- INEGI. XII Censo General de Población y Vivienda (2010). México.
- Laberrere, Guillermo., Valdivia G. (2001). *Pedagogía. La Habana: Pueblo y Educación*.
- Münch, L. (2007). *Métodos y Técnicas de Investigación*. México: (3ª. Ed.). Trillas.
- Miranda, F. y Reynoso, R. (2007). "La Reforma de la Educación en México. Elementos para un debate". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*.

Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/140/14003115.pdf>  
(18/07/2014).

Namakforoosh, M. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Limusa, S.A. de C.V., Grupo Noriega Editores.

Plan Estratégico de Transformación Escolar (2007). Escuela Secundaria General, Coordinación de Programas y Escuelas de Calidad.

Peñuelas, M. A. (2010). *Métodos de investigación: diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Pilar, F. B. (2009). *Métodos y técnicas de recogida y análisis de información cualitativa*. México: Trillas

Pimienta, J. (2007) *Metodología Constructivista*. 2ª. Edición. México: Pearson Educación

PNUD, UNESCO, UNICEF, Banco Mundial, (1990). Artículo primero de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos.

Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2007). Buenos Aires. Reflexiones y recomendaciones de políticas educativas como contribución a las deliberaciones de la Segunda reunión Intergubernamental de Ministros de Educación.

Quintana, A. (2006). *Metodología de la Investigación Científica Cualitativa. Psicología: Tópicos de actualidad*. Recuperado 12 de febrero de 2013 en:  
<http://carmonje.wikispaces.com/file/view/Metodologia-de-Investigacion-Cualitativa-A-Quintana.pdf>

Romero, R., Lauretti, P. (2006). *Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Venezuela: Educere.

Sandoval, E. (2000). *La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes*, México: UPN/Plaza y Valdés.

SEP (2002) Documento Base. Reforma Integral de la Educación Secundaria, documento de trabajo, México: SEP.

SEP (2003). Informe proyecto de renovación pedagógica y organizativa de las escuelas públicas de educación secundaria. México: SEP.

- SEP, (2006). Plan de Estudios 2006, México: SEP.
- SEP, (2006). Programa Nacional de Educación 2006 – 2012. México: SEP.
- SEP-SNTE (marzo 2006 a). Informe Nacional, Consulta Nacional sobre la Reforma Integral de la Educación Secundaria. Tendencias principales en talleres escolares, eventos estatales y foros regionales. México. SEP-SNTE.
- SEP (2007). Manual de Organización de la Escuela de Educación Secundaria.
- SEP Hidalgo (2009) Informe General del Departamento de Educación Especial. Instituto Hidalguense de Educación.
- Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos (2011), principales cifras, ciclo escolar 2010-2011. México: SEP
- Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. (2007) Sexta Sección. Poder Ejecutivo. México: SEP
- Síntesis de “De la discapacidad a las necesidades educativas especiales”, en García. I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Puga, I. y Mustri, T., (2002) La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias, México: SEP – Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica.
- Toledo, M. (2004), La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales. Madrid: Aula XXI, Santillana.
- UNESCO (1960). Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, aprobada por la Conferencia General.
- UNESCO (1966). El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. España.
- UNESCO (1996). La educación encierra un tesoro. París.
- UNESCO (2000). Foro Internacional sobre Educación Para Todos. París.

UNESCO (2003a). Expediente abierto sobre la Educación integradora, París.

UNESCO (2003b). Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Documento Conceptual. París.

UNICEF, UNESCO, FUNDACIÓN HINENI (2000). Hacia el Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Chile.

Estructura del Sistema Educativo - Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación. Unidad de Planeación y Evaluación de Políticas Educativas (2000), México.SEP. Recuperado 24 de enero en:  
[20013www.sep.gob.mx/work/models/sep1/.../1/.../sistemaedumex09\\_01](http://20013www.sep.gob.mx/work/models/sep1/.../1/.../sistemaedumex09_01)

SEP. Reforma de la Educación Secundaria. Recuperado 24 de enero de 2013 en:

<http://Basica.sep.gob.mx/dgdgie/innovación/especial>  
<http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/>  
[www.maestrasjardineras.com.ar/web.html](http://www.maestrasjardineras.com.ar/web.html)  
[http://www.anuies.mx/servicios/d\\_estrategicos/libros/lib5/000.htm](http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/libros/lib5/000.htm)

INEGI (2010). Censo de Población y Vivienda. Recuperado 10 enero 2013 en:

[http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta\\_resultados/iter2000.aspx?c=2437&s=est..](http://www.inegi.org.mx/sistemas/consulta_resultados/iter2000.aspx?c=2437&s=est..)

Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa.

Recuperado 15 mayo 2013 en:  
[http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349\\_08.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_08.pdf).

Diario Oficial de la Federación (septiembre 26 2008).Recuperado 08 de noviembre 2014 en:

[www.dof.gob.mx/nota\\_to\\_doc.php?codnota=5061934](http://www.dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=5061934).