



**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN 099, D.F. PONIENTE**

**IMPORTANCIA DE LA NORMATIVIDAD Y LINEAMIENTOS
DE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN BÁSICA (RIEB)
PARA LA ATENCIÓN DE ALUMNOS CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)
EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA:
UNA GUÍA PARA LOS ORIENTADORES DE ESTE NIVEL**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO
DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

P R E S E N T A

MARGARITA GICELA VÁSQUEZ DE LA SOTA RIVA

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. GUADALUPE G. QUINTANILLA CALDERÓN

MÉXICO, D. F.

JULIO DE 2014

Mi más profundo agradecimiento al apoyo, comprensión, confianza y generosidad de mi asesora, la Mtra. Guadalupe G. Quintanilla Calderón, Directora de la Unidad UPN 099, D.F. Poniente. Sin su apoyo no hubiera sido posible la culminación del proyecto.

Gracias por el apoyo para la realización de la presente tesis a la Mtra. Lesly Kobeh Toledo, Inspectora de la Zona Escolar VII. Y a la Profesora Jefe de Clases, Carmen Loyola Collado. Mil gracias.

Y a todos aquellos a quienes con su ayuda, apoyo y comprensión me alentaron a lograr la realización de la presente tesis.

Muy especialmente a mis hijos, con el deseo de transmitirles el gusto por el estudio y la satisfacción de los logros obtenidos con esfuerzo y dedicación, con todo mi amor.

ÍNDICE

| | Pág. |
|--|-----------|
| Introducción. | |
| CAPÍTULO 1. LOS ELEMENTOS GEOGRÁFICOS E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA | 4 |
| 1.1. Determinación del tema básico para la ubicación de la problemática. | 4 |
| 1.2. Justificación del tema base de la Investigación. | 5 |
| 1.3. Contexto Geográfico de la Problemática. | 6 |
| 1.4. Marco Histórico del Contexto de la Problemática. | 9 |
| 1.5. Análisis Socio-Económico de la Población que rodea el Contexto de la Problemática. | 15 |
| CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA. | 23 |
| 2.1. Perfiles Profesionales de Desempeño del Magisterio en servicio dentro del área geográfica en que se presenta la temática base de la investigación a realizar. | 23 |
| 2.2. Marco Institucional de Actualización y Capacitación del Magisterio en Servicio dentro del área geográfica de ubicación del tema. | 54 |
| CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA | 66 |
| 3.1. La Problemática Educativa. | 66 |
| 3.2. Estado del Arte de la Problemática. | 67 |
| 3.3. Planteamiento del Problema. | 70 |
| 3.4. Hipótesis de Trabajo. | 71 |

| | | |
|--------|---|----|
| 3.5. | Concepto y Definición de variables. | 72 |
| 3.5.1. | La Variable Independiente | 74 |
| 3.5.2. | Las Variables Dependientes. | 76 |
| 3.6. | Objetivos. | 77 |
| 3.6.1. | Objetivo General de la Investigación. | 77 |
| 3.6.2. | Objetivos Particulares de la Investigación. | 77 |

CAPÍTULO 4. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN 79

| | | |
|-------|--|-----|
| 4.1. | La Sociedad Global. | 79 |
| 4.2. | Necesidades de la Sociedad del Conocimiento. | 84 |
| 4.3. | El Aprender A ser de la UNESCO. | 89 |
| 4.4. | Los Cuatro Pilares de la Educación. | 95 |
| 4.5. | El Desarrollo de Competencias en el Ámbito Laboral. | 100 |
| 4.6. | El Desarrollo de Competencias en el Ámbito Educativo. | 104 |
| 4.7. | El Proyecto Tuning. | 107 |
| 4.8. | El Desarrollo de Competencias en el Sistema Educativo Mexicano. | 120 |
| 4.9. | El Diseño Curricular por Competencias de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB). | 127 |
| 4.10. | Análisis e inserción del Problema Detectado a partir de su impacto en la RIEB. | 136 |

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO 139

| | | |
|------|--|-----|
| 5.1. | Tipo de Estudio Investigativo Seleccionado. | 139 |
| 5.2. | Población Escolar o Magisterial que presenta la problemática. | 140 |
| 5.3. | Selección de la Muestra. | 141 |
| 5.4. | Diseño del Instrumento de recabación de datos con base en la Escala de Likert. | 142 |
| 5.5. | Piloteo del Instrumento. | 149 |

| | | |
|------|--|-----|
| 5.6. | Adecuación del Instrumento conforme a resultados del Piloteo. | 149 |
| 5.7. | Aplicación del instrumento. | 150 |
| 5.8. | Organización, Análisis e Interpretación de los datos recabados con base en el Programa Estadístico Statistical Packaque for the Social Sciencies (SPSS). | 150 |
| 5.9. | Conclusiones derivadas del Análisis de los datos que dan origen a la Propuesta de Solución a la Problemática. | 184 |

CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

| | | |
|------|--|-----|
| 6.1. | Informe Diagnóstico sobre la Problemática. | 185 |
|------|--|-----|

CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA

| | | |
|------|---|-----|
| 7.1. | Denominación de la Propuesta. | 190 |
| 7.2. | Justificación del Diseño y Operatividad de la Propuesta. | 190 |
| 7.3. | Marco Jurídico-Legal relacionado con la Propuesta. | 191 |
| 7.4. | El Diseño de Propuesta de la Guía. | 193 |
| 7.5. | Proceso de Evaluación y Seguimiento de la Implementación de la Propuesta. | 242 |
| 7.6. | Impactos esperados con la Implementación de la Propuesta. | 242 |

Conclusiones.

Bibliografía.

Referencias de Internet.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación, surge por el interés que como Orientador Educativo se tiene al trabajar con alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), ya que actualmente, llegan a las Secundarias Diurnas Generales, jóvenes con diversas necesidades, problemas motrices, discapacidades auditivas o visuales, problemas orgánicos, problemas de aprovechamiento y/o conducta, entre otros.

Por lo que el reto educativo es, no solo la atención adecuada e estos alumnos, sino que de acuerdo a la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), logren las competencias para la vida a través de una verdadera Educación Inclusiva, por lo que es de suma importancia que los Orientadores Educativos de las Secundarias Diurnas, cuenten con los elementos normativos indispensables para la atención de estos alumnos con NEE, ya que la mayoría de las escuelas, no cuentan con Servicios de Educación Especial (USAER), por lo que su inclusión y atención, recae principalmente en los Orientadores de este nivel.

Por ello el tema de nuestro interés es: la Importancia de la Normatividad y Lineamientos de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) para la Educación Secundaria por parte de los Orientadores de este Nivel.

Contar con una guía, para el manejo de los alumnos con NEE, reviste gran importancia, ya que no solo facilitara el cuidado que se tenga en las acciones a realizar, sino unificara los criterios para su atención al interior de la Zona Escolar VII, lo que permitirá, la retroalimentación entre los Orientadores así como un cumplimiento de las normas y lineamientos de la RIEB.

También mejorara la gestión que realizan los directivos, en cuanto el manejo que se le debe dar a los alumnos con NEE.

Los resultados de la investigación realizada se presentan bajo la siguiente organización:

En el Capítulo 1, se establecen los elementos geográficos e históricos, así como la delimitación de la problemática, para dar un panorama general del contexto de la investigación.

El Capítulo 2, presenta el contexto general de los perfiles docentes en la Delegación Azcapotzalco y más específicamente de la Zona Escolar VII, de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria (CSES). También se observa el Profesiograma de la Educación Secundaria General y más específicamente de los Orientadores Educativos.

El Capítulo 3, establece la Problemática Educativa, el Estado del Arte, la Delimitación del Problema, así como la Hipótesis, Variables, Objetivo General y Particulares.

El Capítulo 4, aborda y analiza, el impacto de: la Sociedad Global; desde el punto de vista de Noam Chomsky y Ulrich Beck; cuáles son las necesidades y retos de la Sociedad del Conocimiento, para la educación del futuro; cómo define y conceptualiza Edgar Faure, el *aprender a ser* de la UNESCO; cómo concibe y describe Jaques Delors, los Cuatro Pilares de la Educación; también se analiza, el desarrollo de competencias en el ámbito laboral, de acuerdo al Dr. Leonard Mertens; y las competencias en el ámbito educativo, de acuerdo a Sergio Tobón y Tobón; el Proyecto Tuning, tanto el modelo europeo, como el modelo latinoamericano; se revisa el desarrollo de competencias en el Sistema Educativo Mexicano; así como el diseño de las competencias de la RIEB; y por último se hace un análisis e inserción del problema detectado, a partir de su impacto en la RIEB.

El Capítulo 5, señala, lo referente a la Metodología; tipo de estudio efectuado, población, muestra, diseño del instrumento, piloteo, adecuación del instrumento, aplicación, así como la organización, análisis e interpretación de los datos obtenidos.

El Capítulo 6, presenta el Informe Diagnóstico con base en los resultados encontrados, a partir de las conclusiones derivadas del análisis de los datos obtenidos en la investigación.

El Capítulo 7, indica la denominación de la propuesta, la justificación del diseño, su operatividad, el Marco Jurídico-Legal, así como el proceso de evaluación y seguimiento de la propuesta, y el impacto esperado con su implementación.

Finalmente se presentan las Conclusiones, la Bibliografía Consultada y las Referencias de Internet utilizadas en el estudio investigativo.

CAPÍTULO 1. LOS ELEMENTOS GEOGRÁFICOS E HISTÓRICOS DE LA PROBLEMÁTICA

En el presente Capítulo, se presentan los elementos geográficos e históricos, así como la delimitación de la problemática, para dar un panorama general del contexto de la investigación.

1.1. Determinación del tema básico para la ubicación de la problemática.

Como parte de los lineamientos establecidos por la Reforma Integral para la Educación Básica, (RIEB), los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, (NEE), con o sin discapacidad, tienen todo el derecho de ingresar a la educación regular, pero se observa, que por parte de los docentes no se les da una verdadera atención inclusiva, que les proporcionen las competencias básicas para la vida, además que su estancia genera inquietudes, inseguridades, conflictos y molestias a los profesores, especialmente a los que están frente a grupo, ya que generalmente, hay un desconocimiento de la normatividad y no se poseen las competencias docentes necesarias para la adecuada atención de estos alumnos.

Todo lo anterior, tiene que ver con la desinformación y el tipo de gestión que se lleva a cabo en el Centro Escolar, así como, con la función del Departamento de Orientación Educativa, ya que éste es el encargado de la inclusión de estos alumnos (especialmente en las escuelas que no cuentan con la Unidad de Servicios de

Atención a la Educación Regular (USAER) que requieren de una atención adecuada a sus características, por lo que se hace indispensable que la gestión, el conocimiento y aplicación de la normatividad, incidan de manera positiva en la detección oportuna y el manejo adecuado, para una inclusión real a su entorno escolar que redunde en beneficios a nivel emocional y en su aprendizaje.

Todo lo antes expresado, ocurre con frecuencia en la Escuela Secundaria Diurna No. 207, "Estado de Israel", de tal manera que el tema de interés es, la **Importancia de la Normatividad y Lineamientos de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), para la inclusión educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Educación Secundaria por parte de los Orientadores de este Nivel.**

1.2. Justificación del tema base de la Investigación.

A principios del Siglo XXI, se ha acentuado la demanda escolar y llegan a las escuelas secundarias diurnas, alumnos con diversas NEE, que van desde a nivel orgánico, psicológico y/o social.

La labor que se desarrolla como Orientadora Educativa en la Secundaria Diurna No. 207, "Estado de Israel", ha generado una serie de inquietudes en torno a la atención que se da, a los alumnos con NEE, ya que uno de los aspectos básicos de la RIEB, es la inclusión de éstos, a la educación regular, lo que ha generado una serie de problemas al interior de las escuelas, entre otros, el poco conocimiento de la normatividad y lineamientos sobre la inclusión que marca la RIEB, el descontento de parte de los docentes, al considerar que no cuentan con los elementos, técnicos, pedagógicos y estructurales para la atención de estos alumnos. Así como la frustración de alumnos y padres de familia al no considerarse entendidos en sus necesidades de atención.

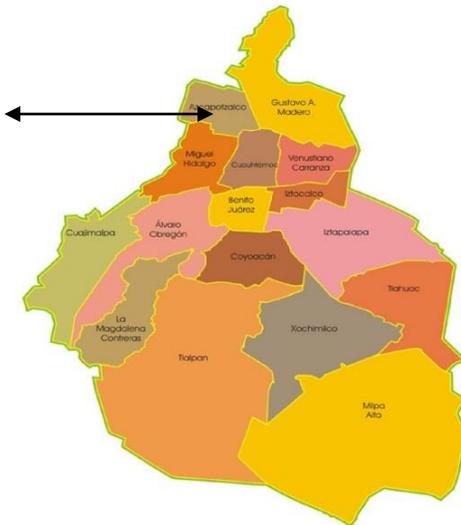
Estas inquietudes se intensifican, ya que no todas las Secundarias Diurnas cuentan con servicios de Educación Especial, como la USAER por lo que, el compromiso de la inclusión, se considera recae precisamente en los Orientadores Educativos, con apoyo del Médico Escolar y Trabajo Social, integrantes de los Servicios de Asistencia Educativa (SAE)

1.3. Contexto Geográfico de la Problemática.



¹ <http://www.google.com.mx/imgres?q=república+mexicana&um=1&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbn=isch&imgrefurl=http://dianaeduc.wikispaces.com/Republica%2BMexicana&tbnid=y1p1QPxDkTPSaM&docid=l8dVhx0n4k88KM&ved=0CE0QhRYoAQ&ei=0fZ0UYjJHenTiwKwhYHACQ&dur=37>
(12-Marzo-2013)

**Delegación
Azcapotzalco**



2 DISTRITO FEDERAL



3 DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO



**4 ESCUDO DE LA DELEGACIÓN
AZCAPOTZALCO, 2013.**

² http://www.google.com.mx/imgres?q=distrito+federal&um=1&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbn=isch&tbnid=NcTpoOHJzwHzM:&imgrefurl=http://www.royalrentonline.com.mx/mapadf.html&docid=AXWpsbq_6tD5qM&imgurl=http://www.royalrentonline.com.mx/files/df.jpg&w=609&h=646&ei=Ufh0Uc6qJMGViQKj-oGQAQ&zoom=1&ved=1t:3588,r:2,s:0,i:149&iact=rc&dur=1663&page=1&tbnh=185&tbnw=175&start=0&ndsp=10&tx=58&ty=95 (12-Marzo-2013)

³ http://www.google.com.mx/imgres?q=delegacion+azcapotzalco&um=1&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbn=isch&tbnid=2xWLCFgMeUxwJM:&imgrefurl=http://www.monografias.com/trabajos81/arqueologia-historia-azcapotzalco/arqueologia-historia-azcapotzalco2.shtml&docid=v_5Vs9d6SZh1rM&imgurl=http://www.monografias.com/trabajos81/arqueologia-historia-azcapotzalco/image005.jpg&w=392&h=284&ei=9Ph0UeidCuGviQLeoYEI&zoom=1&ved=1t:3588,r:7,s:0,i:112&iact=rc&dur=772&page=1&tbnh=180&tbnw=231&start=0&ndsp=10&tx=116&ty=112 (12-Marzo 2013)

⁴ <http://www.google.com.mx/url?sa=i&rct=j&q=escudo+delegaci%C3%B3n+azcapotzalco+2013&source=images&cd=&cad=rja&docid=EbLkNPRamzib5M&tbnid=q-> (12-Marzo-2013)

La problemática que se analiza, se establece en el espacio territorial del Distrito Federal, concretamente en la Delegación Azcapotzalco.

La Delegación Azcapotzalco, forma parte de las 16 Delegaciones que configuran el Distrito Federal, se ubica en la parte Nor-Poniente de la Zona Metropolitana de la Ciudad de México, limita al Norte con el Municipio de Tlalnepantla de Baz del Estado de México; al Oriente con la Delegación Gustavo A. Madero; al Sur con las Delegaciones Cuauhtémoc y Miguel Hidalgo; y al Poniente con los Municipios de Naucalpan de Juárez y Tlalnepantla de Baz del Estado de México. Sus coordenadas geográficas corresponden al Norte 19° 31', al Sur 19°27' de latitud Norte, al Este 99° 13' de longitud Oeste.

En el año de 1971 conforma sus límites y superficie actuales como resultado de la modificación de la estructura administrativa del Distrito Federal, por lo que en la actualidad se cuenta con una superficie de 3,330 ha. Que corresponde al 2.24 % de la superficie total del Distrito Federal y al 4.4% de la Zona Urbana de la entidad.⁵

Actualmente cuenta con 111 unidades territoriales divididas en colonias, barrios y pueblos originarios, las más antiguas se localizan al Suroriente de la Delegación, entre estas destacan: “Clavería”, “Nueva Santa María”, “San Álvaro”, “San Salvador Xochimanca” y la “Obrero Popular”. Al Norte y Poniente, se encuentran también varias colonias de tipo popular, surgidas como asentamientos precarios a partir de los años cincuenta.

De acuerdo al Programa Delegacional de Desarrollo Urbano de 1997, la estructura urbana de la Delegación Azcapotzalco estaba determinada de la siguiente manera: suelo destinado a Industria 24.7%; suelo destinado a Equipamiento Urbano (Escuelas, Hospitales y Bancos) 14.5%; uso de suelo Habitacional 48.70%; espacios

⁵ www.azcapotzalco.gob.mx/pagina_azcapo/informacion/publico/transparencia/pdf/Prog_Del-pdf2010. Pág. 10 (12-Marzo-2013)

abiertos 2.9% y el 9.2% restante corresponde a un uso de suelo mixto donde dos o más tipos de suelo pueden estar en uso.⁶

1.4. Marco Histórico del Contexto de la Problemática.

Azcapotzalco obtiene su nombre⁷ de las expresiones Náhuatl “Azcatl” (hormiga), “potzoa” o “potzalli” (montículo), y “co” (en, lugar), y que en conjunto significa “En el hormiguero; El lugar de las hormigas”. En la Mitología Prehispánica, se dice que Quetzalcóatl convertido en una hormiga roja penetró al inframundo y sacó los granos de maíz necesarios para mantener a la humanidad, por lo que el símbolo de Azcapotzalco, es una hormiga rodeada de granos de maíz.



8



DELEGACIÓN
AZCAPOTZALCO

9

SÍMBOLOS DE AZCAPOTZALCO

⁶ www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/Proyecto_de_Programa_de_Gobierno_Azc.pdf 2012. Pág.11 (12-Marzo-2013)

⁷ Ibíd. Págs.7-10

⁸ http://www.google.com.mx/imgres?um=1&sa=N&hl=es-419&rlz=1C1WPDB_enMX506MX506&biw=1024&bih=442&tbnid=Uqf1S7i9wVCIM:&imgrefurl=http://marcaz02410.tripod.com/enteratenoticiasdeazcapotzalco/id4.html&docid=SVMmPR3ZjNf_YM&imgurl=http://marcaz02410.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderpictures/azcapotzalco2.jpg&w=150&h=153&ei=bwd1Uf2zGKWZiAKX4lGoBg&zoom=1&ved=1t:3588,r:1,s:0,i:83&iact=rc&dur=648&page=1&tbnh=122&tbnw=120&star t=0&ndsp=10&tx=75&ty=46 (12-Marzo-2013)

⁹ http://www.google.com.mx/imgres?um=1&sa=N&hl=es-419&rlz=1C1WPDB_enMX506MX506&biw=1024&bih=442&tbnid=MirVbAGe2acoM:&imgrefurl=http://delegacionazcapotzalco.blogspot.com/&docid=gfapfyxU28neFM&imgurl=http://4.bp.blogspot.com/_jt2q5YM-P2s/TD55RnrVwel/AAAAAAAAAD4/Y5I9pgMnkO8/s320/HORMIGITA.jpg&w=170&h=224&ei=bwd1Uf2zGKWZiAKX4lGoBg&zoom=1&ved=1t:3588,r:4,s:0,i:92&iact=rc&dur=1011&page=1&tbnh=179&tbnw=136&start=0&ndsp=10&tx=37&ty=65 (12-Marzo-2013)

La Delegación Azcapotzalco, es uno de los centros de población más tradicionales de la Ciudad de México. Sus orígenes se remontan al año 1500 A. C. con pequeñas aldeas y villas agrícolas. Entre los años 150-800 D. C. se consolidó como un centro provincial bajo la esfera de la influencia cultural y política de Teotihuacán. Con la decadencia de la Cultura Clásica Mesoamericana, Azcapotzalco continuó con las tradiciones culturales Teotihuacanas, permitiéndole desarrollarse como un importante Centro Ceremonial.

Con la fundación de Tula, la Cultura Tolteca se consolida como la más importante del Altiplano Central, opacando a Azcapotzalco, Culhuacán y a otros poblados más antiguos. La influencia de este nuevo centro hegemónico se ve reflejada en las cerámicas encontradas en el pueblo de “Santiago Ahuizotla”, conocidas como de “Coyotlatelco”, que datan del año 750-950 D. C., se cree que “Santiago Ahuizotla” fue una ciudad tributaria de la Ciudad Tolteca.

Con la decadencia de Tula en 1168, Azcapotzalco se nutre de habitantes que le permiten renacer. Es con la migración y asentamiento de los Acolhuas formados por Otomíes, Mazahuas y los Matlatzincas que se consolida como una región dominante.

Existe la versión de la fundación de Azcapotzalco en el año 1152 por el Caudillo “Matlacóatl”. Sin embargo el gran desarrollo del nuevo Señorío Tecpaneca se registra entre los años 1200 y 1230 al regreso de los Acolhuas. Fue entonces cuando el señorío Tecpaneca logró dominar el Altiplano Central con su expansión y sus conquistas. Es durante el reinado del señor Tecpaneca de Tezozómoc, que se le permite a un grupo llamado Mexicas, asentarse en un islote del lago perteneciente al reinado de Azcapotzalco, donde se funda Tenochtitlan hacia 1325. Los Aztecas sirvieron de guerreros y pagaban tributos a los Tecpanecas, los cuales extendieron sus dominios desde Cuaunáhuac (Cuernavaca), hasta Tenayuca, Cuautitlán y Tepozotlán.

Con la derrota del Reino Tecpaneca en manos de los Aztecas, las principales actividades se desplazaron a Texcoco, Tlatelolco y Tenochtitlán. Los Aztecas introdujeron a su propia gente y dividieron el territorio en dos grandes barrios, Mexicapán y Tecpanecapán. La cabecera de Azcapotzalco se convirtió en un poblado tributario de Tlacopan y en un mercado de esclavos hasta la caída de México-Tenochtitlán.

En términos arquitectónicos y de planeación urbana desde tiempos prehispánicos se consolidó la comunicación entre Tenochtitlán, Tacuba y Azcapotzalco a través de la Calzada México-Tacuba, la cual hasta la fecha sigue siendo uno de los ejes más importantes a nivel metropolitano.

Al consumarse la conquista Española en 1521, Azcapotzalco tenía alrededor de 17 mil habitantes, pero la desbandada de los vencidos, el repartimiento de los indios en encomiendas y las epidemias de viruela mermaron aún más la población. Antes de que pasaran 10 años sólo quedaban cerca de 400 familias de Tecpanecas.

Originalmente la Villa de Azcapotzalco, comprendía varios barrios, herederos de los Calpullis Prehispánicos, estos barrios han subsistido hasta nuestros días, integrados al tejido urbano conservando importantes elementos patrimoniales tanto arquitectónicos como culturales. En conjunto estos elementos, contribuyen a fortalecer el arraigo de los habitantes en los siguientes barrios: “San Juan Tlihuaca”, “San Pedro Xalpa”, “San Bartolo Cahualtongo”, “Santiago Ahuizotla”, “San Miguel Amantla”, “Santa Inés”, “Santo Domingo”, “San Francisco Tetecala”, “San Marcos”, “Los Reyes” y “Santa María Malinalco”.

Según un plano de la época, en 1709, Azcapotzalco estaba formado por 27 barrios, divididos en 6 haciendas y 9 ranchos.

En el Siglo XIX, prosperaban las haciendas de “San Pablo de en Medio”, “San Antonio”, “Clavería” y “Careaga” o del “Rosario”; y los Ranchos de “Amealco”, “San

Rafael”, “San Marcos”, “Pantaco”, “San Isidro” y “Azpeitia”. En las postrimerías del Siglo XIX la Municipalidad tenía 10, 785 habitantes y su Cabecera Municipal 7,500.

El 16 de diciembre de 1898, bajo el gobierno de Porfirio Díaz, se crea la Municipalidad de Azcapotzalco. En esta época se comienzan a construir quintas y casas de campo a lo largo de la Calzada México-Tacuba y en los alrededores del pueblo, proceso que antecede a la creación de los primeros fraccionamientos y colonias de la actual Delegación.

A partir de 1920, una vez concluida la Revolución y asegurada la estabilidad del país, se inicia una etapa de crecimiento, caracterizada en la Ciudad de México por la modernización y el desarrollo industrial.

En 1929, se establecen las primeras industrias en la Colonia “Vallejo”, orientando de manera definitiva el futuro asentamiento industrial en este sector de la Delegación.

En 1944, un Decreto Presidencial establece la Zona Industrial de la Colonia “Vallejo”, la cual por su extensión es una de las más importantes del Distrito Federal. De igual manera se establecieron dentro de la Delegación, la Estación de Ferrocarriles de carga de “Pantaco” y “Ceylán”, así como el Rastro de “Ferrería”. De forma paralela al establecimiento de las industrias en la Delegación, fueron surgiendo nuevas Colonias principalmente para la clase obrera. Existen algunas excepciones como las Colonia “Clavería” y “Nueva Santa María”, donde predomina la vivienda de nivel medio, herederas del uso residencial que existió a principios de siglo.

En las décadas siguientes, se ocuparon los terrenos baldíos ubicados al Norte y Poniente de la Delegación hasta quedar totalmente urbanizados. En esta época predominó la construcción de conjuntos habitacionales de alta densidad, así como la conformación de colonias populares, de origen precario. En la década de los años 70 destaca la construcción de la Universidad Autónoma Metropolitana unidad Azcapotzalco y el Colegio de Bachilleres, otorgando a la Delegación una nueva

posición dentro del equipamiento educativo del Distrito Federal, otro de los aspectos a resaltar durante esta época, es la edificación de la Unidad Habitacional “El Rosario” en el extremo Noroeste de la Delegación. Lo anterior provocó la multiplicación de los asentamientos humanos y el área urbana que en 1940 representaba el 1.8% del territorio de la Delegación, llegó a 9.6% en 1950 y al 96.2% para inicios de 1980.

El 21 de marzo de 1982, se inauguró el Parque “Tezozómoc”, el cual representa, por su extensión, el principal baluarte ambiental de la Delegación, emplazado en una superficie de 30 has., fue diseñado haciendo una réplica a escala de la Cuenca del Valle de México en la Época Prehispánica.



¹⁰ **PARQUE TEZOZOMOC DE LA DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO**

¹⁰http://www.google.com.mx/url?sa=i&rct=j&q=Parque+Tezozomoc%2C+Delegaci%C3%B3n+Azcapotzalco%2C+D.F.&source=images&cd=&cad=rja&docid=s-eXVkkJdj4ahM&tbnid=A1E5zjlhcb14BM:&ved=0CAUQjRw&url=http%3A%2F%2Fwww.revistamundoverde.net%2Farticulos%2Fhacia_la_restauracion_del_lago_tezozomo&ei=NcWfUazjFYOm8QsrlG4BA&bvm=bv.45960087,d.eWU&psig=AFQjCNFqFAyo2fJaSxB5TYN3mqhRry3kLQ&ust=1367807578572308 (12-Marzo-2013)

En el año de 1991, se inauguró la Casa de la Cultura en la parte Centro de la Delegación, que anteriormente había funcionado como Palacio Municipal, lugar que concentraba las oficinas y dependencias de la demarcación. La construcción data de 1891, y fue remodelada de 1990 a 1991 con motivo de su centenario.



¹¹ CASA DE LA CULTURA DE LA DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO

Para el año 2005, en lo que respecta a obras y desarrollo urbano, se han logrado grandes avances en cuanto a mantenimiento, construcción y algunas actividades complementarias a los equipamientos y servicios existentes.

¹¹ <http://www.google.com.mx/imgres?q=Casa+de+la+Cultura+de+Azcapotzalco&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbn=isch&tbnid=W9wD9jZqbwMAQM:&imgrefurl=http://www.ciudadcapital.com.mx/archives/48784&docid=XF861QxJNdfVM&imgurl=http://www.ciudadcapital.com.mx/wp-content/uploads/2012/10/5-Casa.jpg&w=400&h=300&ei=GcaFUbqTF-jA4APWnYCgCg&zoom=1&ved=1t:3588,r:0,s:0,i:80&iact=rc&dur=785&page=1&tbnh=176&tbnw=249&start=0&ndsp=8&tx=143&ty=66> (12-Marzo-2013)

1.5. Análisis Socio-Económico de la Población que rodea el Contexto de la Problemática.

La superficie ocupada para Equipamiento Urbano al interior de la Delegación actualmente ¹² asciende aproximadamente a 516.15 hectáreas que representan el 15.5 por ciento del total de la superficie, la distribución territorial considera espacios utilizados por instalaciones pertenecientes a los subsistemas de educación, cultura, salud, recreación, deporte, asistencia social, comercio, abasto, administración pública, comunicaciones, servicios urbanos y transporte. Los cálculos de dotación de equipamiento público, se realizan con base en la población de la Delegación, la cual cuenta con 414, 711 habitantes, por lo que le corresponde una jerarquía y nivel de servicio de tipo Estatal por encontrarse en el rango de población de entre 100,000 y 500,000 habitantes.

SALUD

De acuerdo a los datos de la Delegación Azcapotzalco, en el renglón de Salud, cuenta con elementos de servicio Metropolitano como son el Hospital de la Raza, el Hospital del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), la Cruz Roja de Azcapotzalco, el Hospital General de Gineco-Obstetricia y el Hospital Infantil de Zona, además existen 15 Centros de Salud de la Secretaria de Salubridad y Asistencia (SSA), 2 clínicas del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales para los Trabajadores del Estado (ISSSTE), dos Hospitales Privados y muy cercano, en la Delegación Gustavo A. Madero se localiza el Hospital de Especialidades de “Magdalena de las Salinas”.

ASISTENCIA SOCIAL

Para la asistencia social de la población, existen 9 Centros de Desarrollo Comunitario, 12 Estancias de Desarrollo Infantil y 4 Casas Hogar para Ancianos.

¹²www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/Proyecto_de_Programa_de_Gobierno_Azc.p
df 2012. Pág.11 (12-Marzo-2013)

El Equipamiento Mortuorio ocupa alrededor de 45 ha. representado por los panteones de “San Isidro”, “San Juan”, “Santa Lucía”, “Santa Apolonia”, “San José” y “Santa Cruz de la Salinas”.

CULTURA

Entre las instalaciones públicas de tipo cultural destacan la Casa de Cultura de “Azcapotzalco”, el Foro Cultural del mismo nombre, el Salón “Pagés Llargo”, el Club “Tlatilco” para la Tercera Edad, el Salón y Foro Abierto de la “Petrolera”, el Foro al Aire Libre de la “Alameda Norte”, la Plaza Cívica Delegacional y los teatros al aire libre “Juan N. Torreblanca”, el “Parián” y la recién inaugurada Arena “Ciudad de México”.

VIVIENDA

Durante la segunda mitad del Siglo XX los procesos habitacionales de la Delegación, siguen el comportamiento de una transición en curso de completarse. En 1950 el parque habitacional sumaba 37.1 miles de viviendas donde habitaban 187.9 miles de personas, con una densidad domiciliaria de 5.1 ocupantes por vivienda. Veinte años después, en 1970, crecieron la población, las viviendas y la densidad domiciliaria: a 534.5 miles los habitantes, a 91.9 miles las viviendas y a 5.8 ocupantes por vivienda la densidad domiciliaria.

En 1990, disminuyó la población a 474.7 miles de habitantes (primer signo de la transición) mientras la vivienda crecía a 103.4 miles de unidades y la densidad domiciliaria bajaba a 4.6.

En 1995, la población disminuyó a 455.1 miles de habitantes, la vivienda se mantuvo casi la misma (107.4 mil viviendas) y la densidad domiciliaria bajó a 4.2 ocupantes por vivienda. Por estas razones la Delegación tiende a comportarse más como una ampliación de la Ciudad Central que como parte del Primer Contorno donde las diferencias entre Delegaciones son aún, muy contrastantes.

Entre 1970 y 1995, la Delegación perdió 14.8% de su población residente; en cambio durante el mismo periodo su parque habitacional creció 16.8%. La diferencia da idea del tamaño que alcanza la subocupación inmobiliaria

ESPACIOS ABIERTOS

En cuanto a los espacios abiertos en la Delegación Azcapotzalco se cuenta con un total de 54 parques y jardines, destacando dos grandes áreas verdes: el Parque “Tezozómoc” y la “Alameda del Norte”, con una superficie de 52.4 has., que representan el 10.1 por ciento del total del equipamiento, y se complementan con Jardines Vecinales y Parques de Barrio, ubicados en las Colonias “Pro-Hogar”, “Nueva Santa María”, “Clavería”, Centro “Azcapotzalco”, Ex-Hacienda del “Rosario”, “San Antonio” y Pueblo de “San Miguel Amantla”.

DEPORTES Y RECREACIÓN

En deportes y recreación se tiene un área de 67 has., aproximadamente, la cual representa el 13% de la superficie destinada para equipamiento en la Delegación, conformando un total de 13 Centros Deportivos y 57 Módulos Deportivos, sobresaliendo instalaciones como el Deportivo “Renovación Nacional”, el Deportivo “Reynosa”, el Centro Acuático “Azcapotzalco”, el Centro Deportivo “Ferrocarrilero”, la Unidad Deportiva “Benito Juárez”, el Parque “Ceylán” y el Parque “Azcatl Paqui”; es notable el déficit en el subsistema recreación, ya que no se logran cubrir las necesidades que demanda la población pero el gobierno de esta Delegación sigue trabajando para generar más y conectar espacios, para con esto contrarrestar el déficit.

VIALIDAD

La Delegación, por su localización entre la Ciudad Central y los municipios conurbados del Estado de México,¹³ concentra servicios y equipamientos de gran tamaño, los cuales originan cerca de 341,022 viajes y es destino de

¹³ *Ibíd.* Pág. 14

aproximadamente 424,670 viajes; en promedio, el 21.53% de estos viajes se realiza en automóvil particular.

Algunos de los problemas viales identificados, tienen su origen en la gran cantidad de viajes generados en la Delegación y que saturan la infraestructura especialmente en las llamadas “horas-pico”, pues tan solo para el caso de la Delegación Azcapotzalco se generan diariamente un total de 540, 314 viajes que corresponden al 4.87% de los viajes realizados diariamente en el Distrito Federal.

Entre los propósitos del viaje para el caso de la Delegación Azcapotzalco¹⁴ tenemos que de los 540,314 viajes diarios, 133,507 viajes se realizan por motivos de trabajo 45,681 viajes son por motivos escolares, 27,563 viajes son por pago de servicios o compras, 33,859 viajes son por llevar o recoger a alguien, 12,059 viajes son por diversión u ocio, 7,352 viajes son por motivos relacionados con el trabajo, 4,122 viajes son para ir a comer, 7,383 viajes son por algún trámite, 241,780 son por regreso a casa y el restante 27,008 de los viajes son por otros motivos.

La problemática que presentan los cruceros conflictivos se debe en gran medida a la falta de algún diseño dentro de la estructura vial, como pueden ser la falla en la sincronización de los semáforos, el mejoramiento de las zonas de conflicto, la falta de estudios integrales de evaluación de la estructura vial, así como de acciones de mejoramiento de las calles, banquetas, rampas para discapacitados, construcción de algún puente peatonal o vehicular, un paso a desnivel o algunas vueltas a la izquierda o derecha.

Algunos de los puntos con mayor problema vial dentro de la Delegación Azcapotzalco son:

Eje 3 Norte – Camarones; Av. Aquiles Serdán – Av. De las Armas; Av. Aquiles Serdán – Av. Del Rosario; Av. de las Culturas – Eje 5 Norte (Montevideo); Circuito

¹⁴ Ibíd. Págs. 15-16

Interior – Pino; Av. Cuitláhuac – Biol. Máximo Martínez; Cuitláhuac – Camarones; Eje 3 Norte – 22 de Febrero; Av. Aquiles Serdán – Manuel Acuña; Av. Aquiles Serdán – Tezozómoc; Av. De las Armas – Eje 3 Norte.



¹⁵ PRINCIPALES VIALIDADES DE LA DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO

TRANSPORTE

En cuanto al Transporte Público,¹⁶ dentro de la Delegación Azcapotzalco este se encuentra integrado por: el Sistema de Transporte Colectivo (STC) Metro, la Red de Transporte de Pasajeros (RTP), el Sistema de Transporte Eléctrico (Trolebús) y muy recientemente en la línea de intersección entre Azcapotzalco y Gustavo A. Madero corre la línea 3 del “Metrobus”, los cuales se complementan con las rutas de servicio privado de taxis y colectivos (microbuses). La interconexión de dichos medios de

¹⁵https://www.google.com.mx/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&docid=TEnu4BwMHF-Cj9M&tbnid=GbCctc358M65MM:&ved=0CAUQjRw&url=http%3A%2F%2Fciudadanosenred.com.mx%2Fenvozalt-a%2F25523-%25C2%25BFdonde-estan-los-agentes-transito-faltan-semaforos&ei=iuWJUdjPNoui8QT06YCQc&psig=AFQjCNFq3krVldwE7LtOU-6WNLN2_F44iQ&ust=1368077987230177 (12-Marzo-2013)

¹⁶www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/Proyecto_de_Programa_de_Gobierno_Azc.pdf 2012. Pág.17 (12-Marzo-2013)

transporte en la Delegación asegura aproximadamente un intercambio de pasajeros de 30,000 usuarios/día que se transportan desde y hacia el Estado de México y que pasan principalmente por la estación “El Rosario” (terminal e intercambio de las líneas 6 y 7)

El STC Metro cuenta con 9 estaciones que dan servicio en su conjunto a la zona Norte y Centro-Poniente de la demarcación. Estas estaciones pertenecen a las líneas 6 y 7. De ellas ocho son estaciones de paso o comunes y una, “El Rosario”, destaca por ser la estación terminal y de correspondencia entre ambas líneas, representando un importante centro de intercambio modal para los pasajeros del sistema.

En el caso de la red del Sistema de Transportes Eléctricos (STE), la zona cuenta con dos de las más importantes líneas de trolebuses que maneja el transporte público en esta ciudad. Además, debe mencionarse la existencia del “encierro de trolebuses” de estas líneas en la Av. “Campo Bello” en las inmediaciones de la colonia “San Martín Xochinahuac” y frente a las instalaciones de los talleres del Metro “El Rosario”, lo que hace de esta zona además de un importante nodo modal, una importante zona de concentración de equipamiento y de transportes.

EDUCACIÓN

En cuanto al Subsistema de Educación¹⁷, la Delegación Azcapotzalco cuenta con 227 Planteles Educativos de orden Público de estos, hay once Estancias de Desarrollo Infantil (EDI), cinco Centros de Desarrollo Infantil (CENDI), cincuenta y siete escuelas de Educación Preescolar, ochenta y seis Primarias, treinta y dos Secundarias, doce Preparatorias, cinco Universidades, seis Escuelas Nocturnas, ocho planteles de Educación Especial, cuatro Secundarias para Trabajadores y una Escuela Abierta.

¹⁷ *Ibíd.* Págs.11-12

En lo referente a Educación Privada se cuenta con 104 planteles, de estos setenta y uno son de Educación Preescolar, veintiún Primarias, seis Secundarias, tres Preparatorias y tres Universidades¹⁸

De acuerdo al Programa Delegacional de Desarrollo Urbano de Azcapotzalco¹⁹ se presentan algunas carencias en los niveles básico y medio, sin embargo, de acuerdo a la dinámica de la Tendencia Poblacional se espera una menor demanda, en relación a la demanda de instalaciones. Para la atención del Nivel Superior, se cuenta con la Escuela Normal Superior de México, la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) de Azcapotzalco y la Escuela Superior de Ingeniería Mecánica y Eléctrica (ESIME) del Instituto Politécnico Nacional (IPN)

Dentro de la Delegación Azcapotzalco, se encuentra la Dirección Operativa No.1 Azcapotzalco, Cuauhtémoc, Miguel Hidalgo, de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria (CSES) y la Inspección de la Zona Escolar VII, dirigida por la Profra. Lesly Kobeh Toledo.

En cuanto al programa Escuela Segura, El Programa 2012-2015, de la Delegación, menciona lo siguiente:

Las inmediaciones de las escuelas son inseguras gracias a individuos o grupos ajenos o en algunos casos ligados a los centros escolares, como el caso de los chavos banda o porros. Por ello se continuará con el programa “Seguridad Para Todos”, en todos los centros educativos de esta delegación a nivel Primaria, Secundaria y Preparatoria; en horarios de entrada y salida así como en espacios cercanos reportados como peligrosos. Este programa podrá incluir pláticas para los alumnos, maestros y padres de familia; por parte del grupo especial que tiene la Delegación en la Coordinación de Seguridad Pública con personal altamente capacitado y calificado para abarcar estos temas sobre prevención.²⁰

¹⁸ Ídem.

¹⁹ www.sideso.df.gob.mx/documentos/progdelegacionales/azcapo.pdf S/A. S/P. (12-Marzo-2013)

²⁰ www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/Proyecto_de_Programa_de_Gobierno_Azc.p df 2012. S/P. (12-Marzo-2013)

La Delegación Azcapotzalco, al encontrarse en los límites del Distrito Federal, con el Estado de México, le da características muy importantes, como es el paso de muchas personas que trabajan en el Distrito Federal y viven en el Estado de México y viceversa, lo que ocasiona que también haya población flotante en cuanto a estudiantes de Secundaria, que provienen de los Municipios conurbados de la Zona Metropolitana, además la Delegación tiene características importantes, como son: problemas viales, grandes industrias, muchas Unidades Habitacionales, de clase obrera así como trabajadores de clase media y media baja.

En cuanto al ámbito Educativo, cuenta con 32 Secundarias, y para la formación docente, se encuentran ya sea en la Delegación o muy cerca de esta: La Normal Superior de México, La Benemérita Escuela Normal de Maestros (BENM), Centros de Maestros, entre otras, así como Secundaria Generales de mucha tradición, como son la Secundaria No. 4 “Moisés Sáenz”, y la “Secundaria Anexa a la Normal Superior de México”

Con esta información se presenta, el contexto geográfico, histórico y socio-económico, de la población que rodea, el contexto de la problemática, a trabajar.

Sabedores de que el contexto de las Escuelas, es muy importante, ya que todas las escuelas son impactadas por el ambiente que las rodea, el tipo de población, el ambiente social, cultural, político, geográfico, económico, los padres de familia, en fin todo aquello que rodea a la institución.

CAPÍTULO 2. PROFESIOGRAMA Y MARCO INSTITUCIONAL DE ACTUALIZACIÓN Y CAPACITACIÓN DEL MAGISTERIO EN EL ÁREA GEOGRÁFICA DE LA PROBLEMÁTICA EDUCATIVA

El presente Capítulo, señala el contexto general de los perfiles docentes en la Delegación Azcapotzalco y más específicamente de la Zona Escolar VII, de la Coordinación Sectorial de Educación Secundaria (CSES). También se presenta el Profesiograma de la Educación Secundaria General y más específicamente de los Orientadores Educativos.

2.1. Perfiles profesionales de desempeño del Magisterio en Servicio dentro del Área Geográfica en que se presenta la temática base de la investigación a realizar.

Se presenta la Estadística de Educación Secundaria, respecto al Personal Docente de manera global en el Distrito Federal y en la Delegación Azcapotzalco.

Así como la Estadística del Personal Docente de la Delegación Azcapotzalco al inicio del ciclo Escolar 2012-2013; directores sin /grupo, directores con /grupo, docentes, docentes de la materia de física, docentes de artísticas, docentes de tecnológicas, el total de docente y el personal administrativo y su total.

También se presenta la Estadística de Docentes por Escuela, del Ciclo Escolar 2012-2013, de la Zona Escolar VII, de la Dirección Operativa No.1, de la CSES.

**ESTADÍSTICA DE DOCENTES DE EDUCACIÓN SECUNDARIA, CICLO ESCOLAR
2012-2013 ²¹**

| Personal en función | | | | | | | | | |
|--|-------------------------|-------------------------|----------|--------|-----------|--------------|----------------|-----------------|--------|
| | Directores Sin/Grupo | Directores Con/Grupo | Docentes | Física | Artística | Tecnológicas | Total Docentes | Administrativos | Total |
| Global Distrito Federal | 2,226 | 59 | 25,102 | 1,726 | 1,567 | 5,840 | 34,294 | 20,803 | 55,097 |
| Delegación Azcapotzalco | 103 | 6 | 1,191 | 87 | 85 | 289 | 1,658 | 1,109 | 2,767 |

**ESTADÍSTICA DEL PERSONAL DOCENTE DE LA DELEGACIÓN
AZCAPOTZALCO AL INICIO DEL
CICLO ESCOLAR 2012-2013 ²²**

| | |
|--|------|
| Total de Directores | 102 |
| Total de Docentes | 1649 |
| Total de Apoyos | 1102 |
| Total de Personal (Directores, Docentes y Apoyo) | 2753 |

²¹ Cuadro elaborado por la Tesista, con datos obtenidos de:
www2.sepdf.gob.mx/inf_sep_df/estadísticas/ei2012_2013-jsp (15-Marzo-2013)

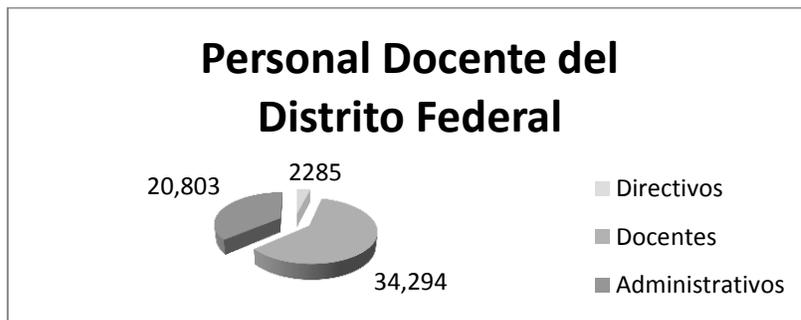
²² Ídem.

**ZONA ESCOLAR VII, ESTADÍSTICA POR ESCUELA,
DEL CICLO ESCOLAR 2012-2013 ²³**

| Escuela | Directores | Docentes | Apoyo | Total |
|--|-------------------|-----------------|--------------|--------------|
| 09DES0025Q "Fernando Montes de Oca" Matutino | 2 | 33 | 19 | 54 |
| 09DES0108Z "Bertrand Russel" Matutino | 2 | 39 | 25 | 66 |
| 09DES0143E "Emilio Abreu Gómez" Jornada Ampliada | 2 | 47 | 27 | 76 |
| 09DES0174Y "Amado Nervo" Matutino | 2 | 38 | 23 | 63 |
| 09DESO207Z "Estado de Israel" Matutino | 2 | 31 | 21 | 54 |
| 09DES00294K "José Pagés Llargo" Matutino | 2 | 25 | 19 | 46 |
| 09DES04025R "Fernando Montes de Oca" Vespertino | 1 | 19 | 12 | 32 |
| 09DES04108Z "Bertrand Russel" Vespertino | 2 | 40 | 25 | 67 |
| 09DES4294L "José Pagés Llargo" Vespertino | 2 | 17 | 11 | 30 |
| 09DES0574Z "Centro Educativo Lancaster" Particular | 0 | 15 | 2 | 17 |
| 09DES0758F "Colegio Azcapotzalco" Particular | 0 | 13 | 7 | 20 |

²³ Ídem.

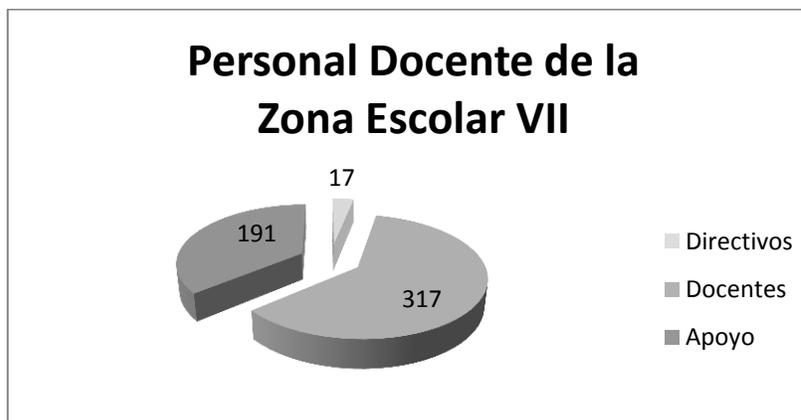
LA SIGUIENTE GRÁFICA CORRESPONDE AL PERSONAL DOCENTE EN SERVICIO, DEL DISTRITO FEDERAL, CICLO ESCOLAR 2012-2013 ²⁴



GRÁFICA CORRESPONDIENTE AL PERSONAL DOCENTE, EN SERVICIO DE LA DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO, CICLO ESCOLAR 2012-2013 ²⁵



GRÁFICA CORRESPONDIENTE AL PERSONAL DOCENTE, EN SERVICIO DE LA ZONA ESCOLAR VII DE LA CSES, CICLO ESCOLAR 2012-2013 ²⁶



²⁴ Ídem.

²⁵ Ídem.

²⁶ Ídem.

El Profesiograma es “un documento que organiza las conexiones técnico-organizativas por medio de una gráfica en que se resumen las aptitudes y capacidades de los puestos de trabajo que existen y los que cumplen los trabajadores”.²⁷

Generalmente el profesiograma describe: la denominación del puesto, la descripción profesional, la descripción técnica, la descripción orgánica, y otras características y necesidades que se pueden requerir.

También debe contemplar: la identificación del puesto, el objetivo, las responsabilidades, las relaciones del puesto, las condiciones físicas que se requieren y los riesgos.

El profesiograma valora “las características que debe tener el candidato ideal para el puesto de trabajo concreto, incluyendo una valoración de los niveles de exigencias en los que se puntúa al trabajador en cuanto a su cumplimiento”.²⁸

Para realizar un Profesiograma, se deben valorar las características del puesto y las del candidato, la descripción debe ser objetiva, con características reales y cuantificables, sin ambigüedades, descrita de manera clara, concreta y completa. Su elaboración puede variar, ya que depende del tiempo y el entorno laboral.

El profesiograma surge por la necesidad de valorar el puesto de trabajo y los trabajadores que los van a desempeñar, dependiendo de los requerimientos de la empresa.

Aunque los profesiogramas puedan ser diferentes o similares en ocasiones, lo principal es que sirven para valorar el nivel de adecuación de un trabajador a un puesto de trabajo, y de esta manera poder conseguir un mayor rendimiento en la empresa, lo que a la larga da lugar a unos mejores resultados de productividad y de otros aspectos no cuantificables. No sólo es importante para la empresa, que puede medir el rendimiento del trabajador, sino para que el trabajador se sienta completamente satisfecho con el trabajo que está realizando o va a realizar.²⁹

²⁷ <http://practicajuridicayempresarial.blogspot.mx/2012/02/que-es-un-profesiograma.html> S/P (27-Mayo-2013)

²⁸ Ídem.

²⁹ Ídem.

A continuación se presenta el Profesiograma de Educación Secundaria General.

PROFESIOGRAMA: EDUCACIÓN SECUNDARIA GENERAL ³⁰

| Descripción de la Categoría | Perfil del Puesto | Actividades Genéricas a realizar |
|---|---|--|
| Clave Federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en Español | Título o Certificado completo de estudios de: -Profesor o Licenciado en Educación Media Español. -Profesor o Licenciado en Lengua y Literatura Hispanas. -Licenciado en Educación Media en Lengua y Literatura Españolas. -Licenciado en Educación Media en Literatura Lingüística. -Licenciado en Enseñanza de Idiomas en Letras Españolas. -Licenciado en Enseñanza de Lengua. -Licenciado en Lengua y Literatura Moderna. -Licenciado en Literatura Dramática y Teatro. -Licenciado en Ciencias de la Comunicación. -Licenciado en Pedagogía con Especialidad en Español. -Licenciado en Estudios Latinoamericanos. -Licenciado en Lenguaje y Educación. -Licenciado en Docencia en Letras. -Licenciado en Letras. -Licenciado en Letras Clásicas. -Licenciado en Letras Españolas. -Licenciado en Letras Hispánicas. -Licenciado en Letras Hispanoamericanas. -Licenciado en Letras Latinoamericanas. -Licenciado en Letras y Lingüística -Licenciado en Letras y Periodismo. -Licenciado en Letras, Lengua y Literatura Hispánica. -Licenciado en Lingüística aplicada a la Enseñanza de las Lenguas. -Licenciado en Literatura. -Licenciado en Literatura Hispanoamericanas -Licenciado en Literatura Iberoamericana. -Licenciado en Literatura Latinoamericana. -Licenciado en Literatura Hispánica. Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | Desempeñar las funciones y actividades que se establecen en el Manual que contiene las bases de operación del Sistema de Educación Secundaria en la parte relativa al profesor (a) de enseñanza secundaria en español, así como las inherentes al puesto que le señale el (la) jefe (a) del área de Educación Secundaria. <ul style="list-style-type: none"> • Conocer, observar y aplicar las disposiciones de carácter técnico pedagógico y de organización institucional establecidas para impartir Educación Secundaria. • Planear sus labores educativas cumpliendo con los fines normativos y formativos previstos en el plan de estudios y los programas oficiales vigentes. • Realizar y dar seguimiento a su programa o proyecto anual de trabajo para el grupo que le asigne el (la) director (a) del plantel o la autoridad competente respectiva. • Aplicar las disposiciones técnico-pedagógicas y de organización institucional que se establezcan para impartir la educación al grupo que tenga a cargo. • Coordinar sus acciones con la jefatura local de clase para elaborar el plan anual de trabajo que se debe desarrollar con los grupos que le sean asignados, y presentarlo a la subdirección en el inicio del período escolar. • Adecuar el desarrollo del programa al número de clases en el año escolar, estableciendo correlación con las demás áreas o asignaturas del plan de estudios y considerando el tiempo requerido para el desarrollo de las prácticas y actividades |

³⁰ Cuadro elaborado por la Tesista con información de:
http://www.seiem.gob.mx/web/r1_uaj/r1_ep/r1_doc/Profesiograma%20Secundaria%20General.pdf
 (27-Mayo-2013)

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>extramuros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparar oportunamente, de acuerdo con los lineamientos establecidos, tanto los instrumentos de evaluación inicial, parcial y final como los cuestionarios para los exámenes extraordinarios de regularización, y en su caso, para los exámenes a título de suficiencia. • Evaluar el aprendizaje de los educandos de conformidad con las normas emitidas al respecto. • Mantener al corriente y presentar oportunamente a la subdirección del plantel, los registros de control de asistencia y de evaluación del aprovechamiento de los alumnos a su cargo. • Desempeñar las comisiones de carácter temporal que se le encargan o las que se le asignan. • Colaborar con el personal directivo y el resto del personal escolar para promover la cooperación de los padres o tutores de los alumnos en el proceso educativo. • Adecuar el desarrollo de sus actividades docentes a las características de cada grupo que atienda. • Participar en reuniones con la instancia oficial respectiva para tratar asuntos relacionados con la conducción de los alumnos a su cargo y del servicio. • Dar seguimiento al proyecto anual de trabajo. • Solicitar con oportunidad los materiales que requiera para realizar sus actividades docentes. • Intervenir como guía y consejero en el proceso de formación de los alumnos fomentando el espíritu cívico y social; verificando que la acción educativa coadyuve al desarrollo integral de los alumnos del plantel. • Asistir a las juntas de Academia y colaborar en las tareas y acciones institucionales; así como en las actividades de mejoramiento profesional. • Cumplir con las demás funciones que le |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|--|
| | | asignen las autoridades educativas conforme a la naturaleza de su cargo y las demás actividades inherentes al puesto.* |
| Clave Federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en Matemáticas | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado completo de Estudios de: -Licenciado en Educación Media en Ciencia Físico Matemáticas. -Profesor o Licenciado Egresado de la UPN,³¹UPV, con la especialidad en Matemáticas. -Licenciado en Educación Media en Física y Matemáticas. -Licenciado en Educación Media en Físico-Matemáticas. -Licenciado en Educación Media Matemáticas. -Licenciado en enseñanza de Matemáticas. -Profesor o Licenciado en Física. -Actuario -Actuario en Estadística e Investigación de Operaciones. -Actuario en Seguros y Finanzas. -Ingeniero en cualquier especialidad. -Físico en cualquier especialidad. -Licenciado en Actuaría. -Licenciado en Estadística. -Licenciado en Estadística Social. -Licenciado en Informática. -Licenciado en Matemáticas. -Licenciado en Matemáticas Aplicadas. -Licenciado en Matemáticas Aplicadas a la Computación. -Licenciado en Instrumentación Electrónica. -Licenciado en Arquitectura. -Licenciado en Pedagogía con especialidad en Matemáticas. -Licenciado en Electrónica y Computación. -Licenciado en Contaduría. -Licenciado en Economía. -Licenciado en Finanzas. -Matemático. -Matemático en Matemáticas Básicas. -Matemático Estadístico. -Licenciado en Administración de empresas en cualquier especialidad afín. • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | Todas las anteriores.* |
| Clave Federal E0363 E0463 | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado completo de estudios de: -Licenciado en Ciencias de la Educación en Ciencias Químico Biológicas. -Licenciado de Educación Media en Biología. -Licenciado en Educación Media en Ciencias Biológicas. | Todas las anteriores.* |

³¹ Universidad Pedagógica Nacional.

| | | |
|--|---|--|
| <p>Profesor (a) de enseñanza secundaria en Biología</p> | <ul style="list-style-type: none"> -Licenciado en Educación Media en Ciencias Naturales. -Licenciado en Biología de Producción. -Licenciado en Biología de Producción de Animales. -Licenciado en Bioquímica -Biólogo. -Biólogo Científico en Morfología. -Biólogo Científico en Química. -Biólogo Científico en Zoología. -Biólogo Ecológico. -Biólogo en Pesquería. -Biólogo Marino. -Biólogo Pesquero. -Bioquímico. -Ingeniero Ambiental. -Ingeniero Ambiental en Agua. -Ingeniero Bioquímico. -Ingeniero Bioquímico Industrial. -Ingeniero en Ecología. -Ingeniero en Alimentos. -Ingeniero en Agrícola. -Ingeniero en Agrónomo. -Médico Veterinario Zootecnista. -Químico o Ingeniero Químico en cualquier especialidad. -Licenciado en Biología. -Licenciado en Biología Agropecuaria. -Licenciado en Biología Biomédica -Licenciado en Biología de la Reproducción. -Licenciado en Biología en Botánica. -Licenciado en Biología en Ecología. -Licenciado en Biología en Ecología Acuática. -Licenciado en Biología en Ecología Terrestre -Licenciado en Biología en Ecosistemas Terrestres -Licenciado en Biología en Hidrobiología. -Licenciado en Biología en Zoología. -Licenciado en Biología Experimental. -Licenciado en Biología Marina. -Licenciado en Botánica. -Licenciado en Hidrobiología. -Licenciado en Ciencias Atmosféricas. -Licenciado en Ciencias Biológicas -Licenciado en Ciencias Biológicas en Ecología Acuática. -Licenciado en Ciencias Biológicas en Ecología Terrestre. -Licenciado en Ecología. -Licenciado en Ecología e Ingeniero Social. -Licenciado en Medicina en cualquier especialidad. -Licenciado en Investigación Biomédica Básica. | |
|--|---|--|

| | | |
|--|---|-------------------------------|
| | <p>-Profesor o Licenciado egresado de la UPN, UPV, con la especialidad en Biología o materia afín.</p> <p>•Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran</p> | |
| <p>Clave Federal E0363 E0463</p> <p>Profesor (a) de enseñanza secundaria en Introducción Física Química</p> | <p>•Título o Certificado completo de estudios de:</p> <p>-Profesor o Licenciado en Físico-Química.</p> <p>-Licenciado en Pedagogía con especialidad en Ciencias Naturales.</p> <p>-Licenciado en Educación Media en Ciencias Físico Matemáticas.</p> <p>-Licenciado en Educación Media Ciencias Naturales.</p> <p>-Licenciado en Educación Media en Física y Matemático.</p> <p>-Licenciado en Educación en Física y Química.</p> <p>-Licenciado en Educación Media en Físico Matemáticas.</p> <p>-Físico.</p> <p>-Físico en Ciencias Materiales.</p> <p>-Físico en Experimental.</p> <p>-Físico en Matemáticas.</p> <p>-Físico Teórico.</p> <p>-Ingeniero Electricista o Electromecánico.</p> <p>-Ingeniero Geofísico.</p> <p>-Ingeniero en cualquier especialidad.</p> <p>-Licenciado en Física.</p> <p>-Licenciado en Matemáticas.</p> <p>-Licenciado en Ciencias Atmosféricas.</p> <p>-Licenciado en Física y Matemáticas.</p> <p>-Licenciado en Físico-Matemáticas.</p> <p>-Matemático en cualquier especialidad.</p> <p>-Profesor o Licenciado egresado de la UPN o UPV o equivalente, con la especialidad en la materia.</p> <p>-Licenciado en Ciencias de la Educación en Ciencias Químico Biológicas.</p> <p>-Licenciado en Educación Media Química.</p> <p>-Agroquímica.</p> <p>-Biólogo Científico en Bioquímica.</p> <p>-Biólogo Científico en Química.</p> <p>-Bioquímico.</p> <p>-Ingeniero Agroquímico.</p> <p>-Ingeniero Bioquímico.</p> <p>-Ingeniero Bioquímico Administrador en Procesado de Alimentos.</p> <p>-Ingeniero Bioquímico en Alimentos.</p> <p>-Ingeniero Bioquímico en Productos Naturales.</p> <p>-Ingeniero Bioquímico en Servicios Alimentarios.</p> <p>-Ingeniero Bioquímico Industrial.</p> | <p>Todas las anteriores.*</p> |

| | | |
|---|--|-------------------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Ingeniero Geoquímica. -Ingeniero Industrial en Química. -Ingeniero Industrial Químico. -Ingeniero Químico. -Ingeniero Químico Agroindustrial. -Ingeniero Químico Biólogo. -Ingeniero Químico Bromatólogo. -Ingeniero Químico Biólogo. -Ingeniero Químico en Agroindustrias. -Ingeniero Químico en Alimentos. -Ingeniero Químico en Bioquímica. -Ingeniero Químico en Ciencias Nucleares. -Ingeniero Químico en Metalurgia. -Ingeniero Químico en Química Orgánica. -Ingeniero Químico en Tecnología de Alimentos. -Ingeniero Químico Metalúrgico. -Ingeniero Químico Petrolero. -Ingeniero Metalúrgico. -Ingeniero en Minas y Metalurgia. -Ingeniero Industrial Siderúrgico. -Licenciado en Ciencias Químicas. -Licenciado en Química en Alimentos. -Licenciado en Química en Análisis Clínicos. -Licenciado en Química en Biólogo Parapsicólogo. -Licenciado Químico Clínico. -Químico en cualquier especialidad. -Profesor o Licenciado egresado de la UPN o UPV, con la especialidad en Química o afín. •Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | |
| <p>Clave Federal E0363 E0463</p> <p>Profesor (a) de enseñanza secundaria en Física</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado completo de estudios de: -Licenciado en Educación Media en Ciencias Físico Matemáticas. -Licenciado en Educación Media Ciencias Naturales. -Licenciado en Educación Media en Física y Matemático. -Licenciado en Educación Media en Física y Química. -Licenciado en Educación Media en Físico-Matemáticas. -Físico. -Físico en Ciencias Materiales. -Físico en Experimental. -Físico en Matemáticas. -Físico Teórico. -Ingeniero Electricista o Electromecánico. -Ingeniero Geofísico. -Ingeniero en cualquier Especialidad. | <p>Todas las anteriores.*</p> |

| | | |
|--|--|------------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Licenciado en Pedagogía con especialidad en Ciencias Naturales. -Licenciado en Física. -Licenciado en Matemáticas. -Licenciado en Ciencias Atmosféricas. -Licenciado en Física y Matemáticas. -Licenciado en Físico-Matemáticas. -Matemático en cualquier especialidad. -Profesor o Licenciado egresado de la UPN, UPV, con la especialidad en la materia. | |
| Clave Federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en Química | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado completo de estudios de: -Licenciado en Ciencias de la Educación en Ciencias Químico Biológicas. -Licenciado en Educación Media en Ciencias Naturales. -Licenciado en Educación Media Física y Química. -Licenciado en Educación Media Ciencias Naturales. -Licenciado en Educación Media Química. -Licenciado en Pedagogía con especialidad en Ciencias Naturales. -Agroquímica. -Biólogo Científico en Bioquímica. -Biólogo Científico en Química. -Bioquímico. -Ingeniero Agroquímico. -Ingeniero Bioquímico. | Todas las anteriores.* |
| Clave Federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en Historia | <ul style="list-style-type: none"> Título o Certificado completo de estudios de: -Licenciado en Ciencias de la Educación en Ciencias Sociales. -Licenciado en Educación Media en Ciencias Sociales. -Licenciado en Educación Media en Historia. -Arqueólogo. -Licenciado en Antropología Cultural. -Licenciado en Antropología Física. -Licenciado en Antropología Social. -Licenciado en Ciencias Antropológicas. -Licenciado en Ciencias Antropológicas en Historia. -Licenciado en Ciencias Políticas. -Licenciado en Economía. -Licenciado en Estudios Latinoamericanos. -Licenciado en Etno-Historia. -Licenciado en Historia. -Licenciado en Historia del Arte. -Licenciado en Historia Económica. -Licenciado en Humanidades en Historia. -Licenciado en Sociología. | Todas las anteriores.* |

| | | |
|---|--|------------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Licenciado en Derecho. -Licenciado en Relaciones Internacionales. -Licenciado en Ciencias Humanas. -Licenciado en Humanidades. - Licenciado en Cultura Popular. • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran | |
| Clave Federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en Geografía | <ul style="list-style-type: none"> •Título o Certificado completos de estudios de: -Licenciado en Educación Media Ciencia Social. -Licenciado en Educación Media en Geografía. -Licenciado en Ciencias de la Educación en Ciencias Sociales. -Licenciado en Pedagogía con Especialidad en Ciencias Sociales. -Geólogo. -Ingeniero en Geo Ciencias. -Ingeniero en Geodesia. -Ingeniero en Geodesta. -Ingeniero Geofísico. -Ingeniero Geógrafo. -Ingeniero Geólogo. -Geógrafo. -Licenciado en Ciencias de la Tierra en Geofísica. -Licenciado en Ciencias de la Tierra en Geología. -Licenciado en Ciencias Sociales. -Licenciado en Economía. -Licenciado en Geografía. -Licenciado en Geología -Licenciado en Historia. -Licenciado en Sociología. -Licenciado en Antropología. -Licenciado en Ciencias Políticas. -Licenciado en Relaciones Internacionales. •Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | Todas las anteriores.* |
| Clave Federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en | <ul style="list-style-type: none"> Título o Certificado completo de estudios de: -Licenciado en Ciencias de la Educación Ciencias Sociales. -Licenciado en Educación Media en Psicología, Educación y Orientación. -Licenciado en Educación Media de Orientación Educativa. -Licenciado en Educación Media de Orientación Escolar. -Licenciado en Educación Media en Ciencias Sociales. -Licenciado en Educación Media en Educación Cívica. -Licenciado en Educación Media en Filosofía. -Licenciado en Educación Media en Pedagogía. | Todas las anteriores.* |

| | | |
|--|---|------------------------|
| Formación Cívica y Ética | <ul style="list-style-type: none"> -Licenciado en Educación Media en Psicología. -Licenciado en Educación Media en Psicología Educativa. -Licenciado en Educación Media en Psicopedagogía. -Licenciado en Educación Media en Psicología Orientador. -Licenciado en Educación Media en Asesor Psicopedagógico. -Licenciado en Antropología Social. -Licenciado en Ciencias Humanas. -Licenciado en Ciencias Jurídicas. -Licenciado en Ciencias Políticas. -Licenciado en Ciencias Sociales. -Licenciado en Comunicación Humana. -Licenciado en Criminología. -Licenciado en Derecho. -Licenciado en Filosofía. -Licenciado en Humanidades. -Licenciado en Pedagogía. -Licenciado en Pedagogía en Psicopedagogía. -Licenciado en Pedagogía con especialidad en Ciencias Sociales. -Licenciado en Relaciones Internacionales. -Licenciado en Religión. -Licenciado en Sociología. -Licenciado en Teología. -Licenciado en Trabajo Social. • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | |
| Clave federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en lengua extranjera Inglés | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado completo de estudios de: -Licenciado en Educación Media en Inglés. -Licenciado en Educación Media en Idiomas (Inglés). -Licenciado en Enseñanza del Idioma Inglés. -Licenciado en Enseñanza en Inglés. -Licenciado en Etnolingüística. -Teacher's Course. -Licenciado en Pedagogía con especialidad en inglés. -Licenciado en Idioma Inglés. -Licenciado en Interpretación (Inglés). -Licenciado en Lengua Inglesa. -Licenciado en Lengua y Literatura Inglesa. -Licenciado en Lengua y Literatura Moderna en Letras Inglesas. -Licenciado en Letras Inglesas. -Licenciado en Lingüística aplicada en Traducción y en Didáctica del Idioma (Inglés). -Licenciado en Traducción (Inglés). | Todas las anteriores.* |

| | | |
|--|---|------------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Licenciado en Turismo. -Licenciado en Traducción e Interpretación (Inglés). • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | |
| Clave Federal E0363 E0463 Profesor (a) de enseñanza secundaria en Apreciación y Expresión Artística | Título o Certificado completo de estudios de: <ul style="list-style-type: none"> -Licenciado en Educación Media en Educación Artística. -Licenciado en Educación Artística -Licenciado de Danza Folklórica. -Licenciado en Artes Plásticas. -Licenciado en Etnomusicología. -Licenciado en Educación Artística en Artes Plásticas. -Licenciado en Educación Artística en Artesanías. -Licenciado en Educación Artística en Danza. -Licenciado en Educación Artística en Música. -Licenciado en Educación Artística en Teatro. -Licenciado en Educación e Investigación Artística. -Licenciado en Enseñanza de Canto e Instrumento. -Licenciado en Enseñanza de Materias Musicales Específicas. -Licenciado en Enseñanza Musical Escolar. -Licenciado en Enseñanza de la Danza. -Licenciado en Docencia de la Danza Clásica. -Maestro Especializado en la Educación Musical Escolar. -Maestro Especializado en la Enseñanza de la Composición. -Maestro Especializado en la Enseñanza de un Instrumento o de Canto. -Maestro Especializado en la Enseñanza del Solfeo. -Profesor de Danza (Escuela Nacional de Danza). -Profesor de Danza Clásica (Escuela Nacional de Danza Clásica). -Profesor de Danza Contemporánea (Escuela Nacional de Danza Contemporánea). -Profesor de Danza Folklórica (Escuela Nacional de Danza Folklórica). -Profesor de Enseñanzas Musicales Escolares. -Actuación (Egresados de la Escuela de Arte Teatral del INBA).³² -Bailarín Ejecutante de Danza Clásica. -Bailarín Ejecutante de Danza Contemporánea. -Bailarín Ejecutante de Danza de Concierto. -Bailarín Ejecutante de Danza Folklórica. -Cantante. -Cantante de Concierto. -Cantante de Ópera. | Todas las anteriores.* |

³² Instituto Nacional de Bellas Artes.

| | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Composición (ESM).³³ -Concertista. -Concertista de Clavecín (ESM). -Concertista de Órgano (ESM). -Concertista de Piano (ESM). -Dirección de Arpa (ESM). -Dirección de Canto (ESM). -Dirección de Clarinete (ESM). -Dirección de Contrabajo (ESM). -Dirección de Corno (ESM). -Dirección de Fagot (ESM). -Dirección de Flauta (ESM). -Dirección de Guitarra (ESM). -Dirección de Oboe (ESM). -Dirección de Percusiones (ESM). -Dirección de Saxofón (ESM). -Dirección de Trombón (ESM). -Dirección de Trompeta (ESM). -Dirección de Tuba (ESM). -Dirección de Viola (ESM). -Dirección de Violín (ESM). -Dirección de Violonchelo (ESM). -Dirección de Conjuntos Vocales e Instrumentos. -Dirección de Flauta (ESM). -Dirección de Guitarra (ESM). -Dirección de Oboe (ESM). -Dirección de Percusiones (ESM). -Dirección de Saxofón (ESM). -Dirección de Trombón (ESM). -Dirección de Trompeta (ESM). -Dirección de Tuba (ESM). -Dirección de Viola (ESM). -Dirección de Violín (ESM). -Dirección de Violonchelo (ESM). -Dirección de Conjuntos Vocales e Instrumentos. -Ejecutante de Instrumentos de Aliento (Madera o metal). -Ejecutante de Instrumento de Arco. -Ejecutante de Instrumentos de Percusión o Punteo. -Ejecutante de Instrumento de Teclado. -Escenografía Teatral (Egresado de la Escuela de Arte Teatral). -Escenógrafo. -Escultor. -Flautista. | |
|--|---|--|

³³ Escuela Superior de Música.

| | | |
|--|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Folklorista. -Grabador. -Guitarrista. -Interprete de Danza Mexicana. -Licenciado en Arte Dramático. -Licenciado en Arte de Actuación. -Licenciado en Arte en Canto. -Licenciado en Arte en Cerámica. -Licenciado en Arte en Clarinete. -Licenciado en Arte en Contrabajo. -Licenciado en Arte en Corno. -Licenciado en Arte en Danza. -Licenciado en Arte en Danza Contemporánea. -Licenciado en Arte en Escultura. -Licenciado en Arte Fagot. -Licenciado en Arte en Flauta. -Licenciado en Arte en Fotografía. -Licenciado en Arte en Gráfica. -Licenciado en Arte en Gráfica-Diseño Gráfico. -Licenciado en Arte en Gráfica-Grabado. -Licenciado en Arte en Gráfica Litografía. -Licenciado en Arte en Guitarra. -Licenciado en Arte en Oboe. -Licenciado en Arte en Percusiones. -Licenciado en Arte en Piano. -Licenciado en Arte Pintura-Dibujo. -Licenciado en Arte en Saxofón. -Licenciado en Arte en Trombón. -Licenciado en Arte en Trompeta. -Licenciado en Arte en Tuba. -Licenciado en Arte en Violonchelo. -Licenciado en Arte en Gráficas. -Licenciado en Arte en Musicales. -Licenciado en Arte en Plásticas. -Licenciado en Arte en Visuales. -Licenciado en Artes Camarográficas. -Licenciado en Artes Escenográficas. -Licenciado en Artes Gráficas. -Licenciado en Artes Plásticas. -Licenciado en Artes Textiles. -Licenciado en Canto. -Licenciado en Danza. -Licenciado en Diseño Gráfico. -Licenciado en Etnomusicología. -Licenciado en Laudería. -Licenciado en Literatura Dramática y Teatro. | |
|--|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> -Licenciado en Música. -Licenciado en Música e Instrumentista. -Licenciado en Música en Ejecución Instrumental. -Licenciado en Música en Enseñanza Musical. -Licenciado en Música Sacra y Dirección Coral. -Licenciado en Música y Cantante. -Licenciado en Música y Composición. -Licenciado en Música y Director de Coros. -Licenciado en Musicología. -Licenciado en Pedagogía Musical. -Licenciado en Piano. -Licenciado en Producción y Programación Musical. -Licenciado en Teatro. -Licenciado Instrumentista -Licenciado en Actuación (Escuela de Arte Teatral). -Licenciado en Composición. -Licenciado en Concertista de Arpa. -Licenciado en Concertista de Canto. -Licenciado en Concertista de Clarinete. -Licenciado en Concertista de Clavecín. -Licenciado en Concertista de Contrabajo. -Licenciado en Concertista de Corno Francés. -Licenciado en Concertista de Corno Inglés. -Licenciado en Concertista de Fagot. -Licenciado en Concertista de Flauta. -Licenciado en Concertista de Guitarra. -Licenciado en Concertista de Oboe. -Licenciado en Concertista de Opera y de Concierto. -Licenciado en Concertista de Órgano. -Licenciado en Concertista de Percusiones. -Licenciado en Concertista de Piano. -Licenciado en Concertista de Saxofón. -Licenciado en Concertista de Trombón. -Licenciado en Concertista de Tuba. -Licenciado en Concertista de Viola. -Licenciado en concertista de Violín. -Licenciado en Concertista de Violonchelo. -Licenciado en Coreografía. -Licenciado en Dirección de Coro. -Licenciado en Dirección de Orquesta. -Licenciado en Diseño. -Licenciado en Escenografía (Escuela de Arte Teatral). -Musicología. -Pianista. -Pintor. -Viola. | |
|--|---|--|

| | | |
|---|---|---|
| | <p>-Violín.</p> <p>-Egresado del Centro de Desarrollo Artístico (CEDART) ³⁴en cualquier especialidad.</p> <p>-Interprete de Danza de Concierto.</p> <p>-Técnico en Artes Plásticas.</p> <p>-Técnico en Danza.</p> <p>-Técnico en Danza Contemporánea.</p> <p>-Técnico en Danza Española.</p> <p>-Técnico en Danza Folklórica.</p> <p>-Técnico en Música.</p> <p>-Técnico en Teatro.</p> <p>-Egresado de la Escuela del INBA y/o Escuela Superior de Música.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran | |
| <p>Clave Federal E0763</p> <p>Profesor (a) de Educación Física</p> | <p>•Título o Certificado de estudios completo de:</p> <p>-Profesor o licenciado en Educación Física (Normal Básica, UPN o UPV).</p> <p>-Profesor o licenciado en Educación Media (Educación Física).</p> <p>-Maestro de Educación Física.</p> <p>-Profesor Normalista de Educación Física.</p> <p>-Profesor de Educación Física y Deportes.</p> <p>-Licenciado en Cultura Física y del Deporte</p> <p>-Licenciado en Educación Física, Deporte y Recreación.</p> <p>-Licenciado en Organización Deportiva.</p> <p>-Promotor del deporte.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | Todas las anteriores.* |
| <p>Clave Federal E2335</p> <p>Prefectura</p> | <p>Título o Certificado de estudios completo de:</p> <p>-Normal Básica.</p> <p>-Normal Superior en cualquier especialidad.</p> <p>-Licenciatura en Pedagogía.</p> <p>-Licenciatura en Psicología.</p> <p>-Licenciatura en Sociología.</p> <p>-Otras Licenciaturas afines.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | <p>Desempeñar las funciones y actividades que se establecen en el Manual que contiene las bases de operación del Sistema de Educación Secundaria en la parte relativa al prefecto, así como las inherentes al puesto que le señale el (la) jefe (a) del área de Educación Secundaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer, observar y aplicar las disposiciones de carácter técnico pedagógico y de organización institucional establecidas para impartir Educación Secundaria. • Planear sus labores educativas cumpliendo con los principios formativos previstos en el plan de estudios y los programas oficiales vigentes. • Realizar y dar seguimiento a su programa o |

³⁴ Centros de Desarrollo Artístico, del Instituto Nacional de Bellas Artes

| | | |
|---|---|---|
| | | <p>proyecto anual de trabajo para el grupo que le asigne el (la) director (a) del plantel o la autoridad competente respectiva</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mantener actualizada la documentación oficial que le corresponda. • Desempeñar las comisiones de carácter temporal que se le encargan o las que se le asignan. • Participar en el desarrollo de los programas de estudios dirigidos, de acuerdo con las indicaciones del coordinador de Asistencia Educativa y del personal docentes. • Auxiliar a los profesores, tanto en las actividades relacionadas con el desarrollo de los programas de estudios como en las extraescolares. • Colaborar con los maestros, asesores de grupo, médico escolar, orientador y trabajador social, en el desarrollo de los programas del área de servicios de asistencia educativa con el objeto de que éstos se ofrezcan a los alumnos en forma integrada. • Alentar la participación de los alumnos en los eventos cívicos y sociales que realice la comunidad, y acompañar a los que tengan que concurrir a actos oficiales fuera de la escuela, previa autorización de la Dirección. • Informar oportunamente al personal directivo de las faltas y retardos de los maestros. • Cumplir con las demás funciones que le asignen las autoridades educativas conforme a la naturaleza de su cargo y las demás actividades inherentes a su puesto |
| <p>Clave Federal E0341 E0441</p> <p>Subdirector (a) secretario (a) "A"</p> <p>Subdirector (a) secretario(a) de secundaria</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado de estudios completo de Profesor o Licenciado en Normal Superior de cualquier especialidad o carreras afines. • Tres años de antigüedad en el sistema como mínimo, con una trayectoria profesional destacada. • Haber cubierto la plaza de antecedente escalafonario y contar con el dictamen correspondiente. • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | <p>Desempeñar las funciones y actividades que se establecen en el Manual que contiene las bases de operación del Sistema de Educación Secundaria en la parte relativa al subdirector (a) secretario (a), así como las inherentes al puesto que le señale el (la) jefe (a) del área de Educación Secundaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer, observar y aplicar las disposiciones de carácter técnico pedagógico y de organización institucional establecidas para impartir Educación Secundaria. • Planear sus labores educativas cumpliendo |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>con los principios formativos previstos en el plan de estudios y los programas oficiales vigentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Organizar, programar y supervisar que las actividades del personal en el plantel se realicen de acuerdo con las normas y los lineamientos establecidos, para el funcionamiento del mismo. • Supervisar que los planes, las directrices y los controles emanados de la dirección del plantel sean aplicados con eficiencia en todas las áreas de Educación Secundaria. • Establecer los mecanismos de comunicación necesarios para que el personal de la escuela esté clara y oportunamente informado de las disposiciones emitidas por la superioridad. • Presentar al (la) director (a) las propuestas de promoción para abrir, en su caso, las plazas vacantes existentes en la escuela. • Informar permanente al (la) director (a) sobre el cumplimiento, por parte del personal, de las normas administrativas vigentes en esta materia. • Presentar al (la) director (a) las propuestas de estímulos adecuados para el personal que se haga acreedor a los mismos. • Informar al (la) director (a) sobre las incidencias de recursos humanos que se presenten en la escuela. • Asesorar a las áreas de su competencia sobre la correcta y oportuna aplicación de las normas y procedimientos relacionados con los recursos humanos del plantel, a fin de simplificar los trámites y formularios utilizados. • Controlar que la aplicación del programa anual y los proyectos que de este se deriven y que se efectúen de acuerdo a las normas, lineamientos y las demás disposiciones e instrucciones que en materia de Educación Secundaria establezca la SEC. • Vigilar el cabal cumplimiento de las instrucciones y lineamientos emanados de la dirección del plantel. • Prever y organizar las actividades, los recursos y apoyos necesarios para el desarrollo del programa y los proyectos que se |
|--|--|--|

| | | |
|---|---|---|
| | | <p>deriven de éste.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibir y analizar los proyectos de actividades anuales presentados por los (las) profesores (as) de grupo. • Integrar al supervisor (a) de zona la información que requiera la SEC para la planeación de la atención a la demanda del servicio educativo. • Elaborar y mantener actualizada la plantilla de personal del plantel e informar al supervisor (a) y de zona escolar de las altas, las bajas y los demás movimientos de personal a su cargo, conforme a los lineamientos establecidos por la SEC. • Llevar el registro de asistencia del personal a su cargo a efecto de ejercer el control y, en su caso, informar al Departamento de Educación Secundaria de la SEC para los fines a que haya lugar. • Llevar el registro de los bienes muebles e inmuebles de contenido del archivo que constituyen el patrimonio del plantel, conforme a los procedimientos que establezca la Dirección General de Administración a través de la Subdirección de Recursos Materiales de la SEC. • Cumplir con las demás funciones que le asignen las autoridades educativas conforme a la naturaleza de su cargo y las demás actividades inherentes a su puesto. |
| <p>Clave Federal E0321 Director (a) de secundaria</p> <p>E0421 Director (a) de secundaria</p> | <p>Título o certificado de profesor o Licenciado en Normal Superior de cualquier especialidad o carreras afines.</p> <ul style="list-style-type: none"> •Tres años de antigüedad en el sistema como mínimo, con una trayectoria profesional destacada. •Haber cubierto la plaza de antecedente escalafonario y contar con el dictamen correspondiente. •Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | <p>Desempeñar las funciones y actividades que se establecen en el Manual que contiene las bases de operación del Sistema de Educación Secundaria en la parte relativa al director (a) de secundaria, así como las inherentes al puesto que le señale el (la) jefe (a) del área de Educación Secundaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer, observar y aplicar las disposiciones de carácter técnico pedagógico y de organización institucional establecidas para impartir Educación Secundaria. • Planear sus labores educativas cumpliendo con los principios formativos previstos en el plan de estudios y los programas oficiales. • Controlar y supervisar que la aplicación del |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>plan de estudios y los programas que de éste se deriven, se efectúen conforme a las normas y los lineamientos y las demás disposiciones e instrucciones que en materia de educación secundaria establezca la SEC.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planear, supervisar y dirigir al personal del plantel para desarrollar, actualizar y aplicar, de acuerdo con las disposiciones vigentes, las estructuras educativas y organizativas autorizadas. • Planear, supervisar y controlar la realización de juntas con el personal del plantel, a fin de definir en ellas las metas, estrategias de operación y métodos de trabajo. • Supervisar, dentro del ámbito del plantel, la ejecución de las actividades de control escolar, extensión educativa y servicios asistenciales. • Verificar que la educación que se imparte en la escuela se apegue al plan de estudios y programas oficiales vigentes aprobados por la SEP y la SEC. • Informar al personal del plantel las disposiciones y procedimientos vigentes que normen y dirijan las actividades del mismo en materia de educación secundaria y verificar su aplicación. • Evaluar y calificar la aptitud, iniciativa, laboriosidad, eficiencia, disciplina y puntualidad del personal adscrito al plantel que dirige, conforme a lo establecido por los documentos normativos respectivos. • Supervisar el control de las actividades, los recursos y los apoyos necesarios para el desarrollo del programa anual de trabajo del plantel y los proyectos que se deriven de éste. • Recibir, analizar y autorizar los proyectos de actividades anuales presentados por los (las) profesores (as) de grupo. • Remitir a él (la) supervisor (a) de zona la información que requiera la SEC para la planeación, organización, administración y evaluación del servicio educativo. • Enviar oportunamente al área correspondiente de Educación Secundaria, por conducto del mecanismo oficialmente |
|--|--|--|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>estructurado los informes de las inasistencias, justificadas o no, del personal a su cargo y en su caso las actas de abandono de empleo para que se tramite lo conducente. Presentar a Asociación de Padres de Familia las necesidades de conservación y mantenimiento del plante, a efecto de que participen en su solución, conforme al programa anual de trabajo del plantel.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Supervisar el control de los bienes muebles e inmuebles y de contenido del archivo que constituyen el patrimonio del plantel, conforme a los procedimientos que establezca la Dirección General de Administración, a través de la Subdirección de Recursos Materiales de la SEC. • Cumplir con las demás funciones que le asignen las autoridades educativas conforme a la naturaleza de su cargo y las demás actividades inherentes a su puesto. |
| <p>Clave Federal E0351 E0451</p> <p>Jefe (a) de Enseñanza en secundarias</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado de estudios completo de Profesor o Licenciado en Normal Superior de cualquier especialidad o carreras afines, con una trayectoria profesional destacada. • Haber cubierto la plaza de antecedente escalafonario y contar con el dictamen correspondiente. • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran | <p>Desempeñar las funciones y actividades que se establecen en el Manual que contiene las bases de operación del Sistema de Educación Secundaria en la parte relativa al jefe (a) de enseñanza en secundarias, así como las inherentes al puesto que le señale el (la) jefe (a) del área de Educación Secundaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer, observar y aplicar las disposiciones de carácter técnico pedagógico y de organización institucional establecidas para impartir Educación Secundaria. • Planear sus labores educativas cumpliendo con los principios formativos previstos en el plan de estudios y los programas oficiales vigentes. • Colaborar con la efectividad de la práctica docente a través de una actitud productiva en los participantes. • Crear, orientar, informar e investigar sobre la práctica docente. • Difundir y adaptar las propuestas curriculares a las necesidades de los alumnos. • Impulsar innovaciones y propiciar cambios que tiendan a mejorar la práctica docente, así como la satisfacción de los involucrados. |

| | | |
|---|--|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Promover la toma de decisiones conjuntas, responsables y maduras, así como la búsqueda de alternativas. • Proponer formas conceptuales, modelos, estrategias y métodos en los que se apoye al docente en la búsqueda de soluciones a las problemáticas detectadas. • Cumplir con las demás funciones que le asignen las autoridades educativas conforme a la naturaleza de su cargo y las demás actividades inherentes a su puesto. |
| <p>Clave Federal E0301</p> <p>Supervisor (a) de secundaria</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Título o Certificado de estudios completo de Profesor o Licenciado en Normal Superior de cualquier especialidad o carreras afines. • Tres años de antigüedad en el puesto de director como mínimo, con una trayectoria profesional destacada. • De preferencia haber realizado estudios sistemáticos de actualización, capacitación y postgrado. • Haber cubierto la plaza de antecedente escalafonario y contar con el dictamen correspondiente. • Disponibilidad para trabajar en donde las necesidades del servicio lo requieran. | <p>Desempeñar las funciones y actividades que se establecen en el Manual que contiene las bases de operación del Sistema de Educación Secundaria en la parte relativa al supervisor (a) de secundaria, así como las inherentes al puesto que le señale el (la) jefe (a) del área de Educación Secundaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer, observar y aplicar las disposiciones de carácter técnico pedagógico de organización institucional establecidas para impartir Educación Secundaria. Planear sus labores educativas cumpliendo con los principios formativos previstos en el plan de estudios y los programas oficiales vigentes. • Orientar y asesorar al personal directivo y docente en el desarrollo del Programa Anual de Operación de Secundarias Generales o Técnicas. • Desempeñar las funciones y actividades que se establecen en el Manual de Supervisión de Secundarias Generales y Técnicas, así como las que le señale su jefe (a) inmediato. • Asesorar al personal directivo y docente de su zona para que realice sus actividades dentro del marco jurídico y principios que orientan la Educación Secundaria. • Informar a su Jefe (a) inmediato sobre las necesidades de consolidación, ampliación, suspensión (temporal o definitiva) y creación de las escuelas secundarias generales o técnicas de su jurisdicción. • Proponer a su Jefe (a) inmediato la ubicación específica de las escuelas de nueva creación para su gestión mediante los procedimientos |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>institucionalizados.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planear, organizar y supervisar las juntas de Academia de zona escolar conforme a las normas y lineamientos establecidos. • Elaborar el programa anual de juntas de Academia y presentarlo a su jefe (a) inmediato para su validación. • Elaborar, antes de iniciarse al ciclo escolar, el programa anual de supervisión a los planteles de su jurisdicción y presentarlo a su jefe (a) inmediato para su validación. • Verificar, cuando le sea solicitado, que el avance de las obras de ampliación y creación de escuelas secundarias generales o técnicas, se apegue a las normas establecidas. • Distribuir a los planteles el calendario anual para el cumplimiento de las disposiciones administrativas • Cumplir con las demás funciones que le asignen las autoridades educativas conforme a la naturaleza de su cargo y las demás actividades inherentes a su puesto. |
|--|--|--|

Como se puede observar en el Profesiograma de Secundarias Generales, el perfil de los maestros de este nivel, es sumamente variado, ya que son infinitudes de Licenciaturas o Carreras Técnicas, las que pueden obtener una plaza en Educación Secundaria, por lo que las competencias docentes se diversifican de mil maneras, lo que complica indudablemente el desempeño que los docentes frente a grupo, tienen para atender de manera adecuada a los alumnos con NEE.

Aunque para obtener una plaza en secundarias generales, es requisito la Licenciatura en la mayoría de las especialidades, se observa que en la realidad, hay muchos docentes que no cuentan con la Licenciatura completa, lo que complica más el perfil de los docentes.

En el caso de los Orientadores Educativos y de acuerdo al Marco Descriptivo de la Estructura Orgánica y Funcional de la Escuela Secundaria, el perfil correspondiente a las funciones y obligaciones del Orientador, es el siguiente: ³⁵

- Nombre del puesto: Orientador Educativo y Vocacional.
- No. de plazas por escuela: variable, según las necesidades.
- Ubicación física: Oficina administrativa, cubículo de orientación.
- Ubicación administrativa: Área de Servicios de Asistencia Educativa (SAE).
- Ámbito de operación: Escuela de Educación Secundaria.

Relaciones de Autoridad

- Jefe inmediato: Subdirector.
- Subordinados: ninguno.

Propósitos del puesto.

- Colaborar al desarrollo integral del educando, favoreciendo la creación de actitudes para lograr una vida plena, equilibrada y constructiva en el ambiente escolar, familiar y social.

Funciones.

- Elaborar el plan anual de actividades de Orientación Educativa que se debe desarrollar, de acuerdo con el programa oficial vigente y con base en el análisis de los problemas de la escuela, para someterlo a la consideración de la Dirección del plantel.
- Coordinar con los Maestros, Asesores de Grupo, Médicos Escolares y Trabajadores Sociales, el desarrollo de los respectivos programas de acción que habrán de desarrollarse en el plantel.

³⁵ SEP. Manual de Organización de Planteles de Educación Secundaria. 1981. Págs. 29-31
En: básica.sep.gob.mx/.../... (15-Marzo-2013)

- Coordinar sus actividades con el demás personal escolar, con el objeto de proporcionar sus servicios en forma integrada.
- Establecer comunicación constante con los padres ó tutores de los alumnos y entrevistar, por lo menos a aquellos, cuyos hijos requieran atención especial.
- Prever las necesidades de materiales y equipo que se requieran para realizar su trabajo y solicitarlos a la Dirección del plantel.
- Realizar estudios y análisis psicopedagógicos de los alumnos, incorporando los datos resultantes a la información proporcionada por el Médico Escolar y el Trabajador Social, para integrar la ficha individual de cada educando.
- Aprovechar las fichas individuales y los demás elementos disponibles, para prestar el Servicio de Orientación, Educativa, en la forma más eficiente posible.
- Colaborar en la aplicación de la Prueba de Exploración.
- Participar en la clasificación de alumnos por turnos y grupos, y en su ubicación en la especialidad de Educación Tecnológica que corresponda.
- Promover, con el Personal Docente, la aplicación de Técnicas de Estudio dirigido en los procesos de aprendizaje.
- Participar en la promoción, organización y el desarrollo de campañas, actividades y agrupaciones de alumnos que contribuyan en el proceso formativo de éstos.
- Colaborar con el Personal Directivo en la organización de programas de actividades escolares y extraescolares de proyección comunitaria que favorezcan el desarrollo bio-psicosocial de los alumnos.
- Coordinarse con el Trabajador Social y el Médico Escolar, con el fin de dar asesoría a los padres o tutores, para que éstos atiendan con mayor eficiencia los problemas de los educandos.

Límites de autoridad.

- Colaborar con las autoridades de la escuela, maestros alumnos y padres de familia o tutores, para desarrollar actividades que favorezcan la formación integral de los alumnos.

Responsabilidades.

- Planear y desarrollar actividades de Orientación Educativa para los alumnos de la escuela y orientar a quienes requieran atención específica a las instituciones correspondientes
- Mantener buenas relaciones con los alumnos y padres y/o tutores dentro y fuera de la institución.
- Orientar a los alumnos para que den solución a sus propios problemas.
- Mantener discreción en cuanto a la información que maneje.
- Facilitar a través de actividades de orientación, la adaptación del alumno al ambiente escolar y social.
- Participar en las reuniones técnico-pedagógicas o administrativas que promuevan las autoridades educativas.
- Asistir a los cursos de capacitación y actualización que realicen las autoridades educativas.
- Colaborar con el Trabajador Social y el Médico Escolar para ofrecer la adecuada orientación psicopedagógica a los alumnos.
- Participar en el Consejo Técnico Escolar.
- Participar en las comisiones que las autoridades educativas le confieran.
- Presentar, ante el Personal Directivo, los informes relacionados con el desarrollo de sus funciones.

Especificaciones del puesto.

- Escolaridad: Título de Psicología Educativa o de Orientador Vocacional de la Escuela Normal Superior; o bien título de la carrera de Psicología.

Antecedentes Históricos.

El Servicio de Orientación Educativa y Vocacional en México fue iniciado por el Maestro Luis Herrera Y Montes, quien junto con sus colaboradores de la Escuela Normal Superior de México, lograron que la Secretaría de Educación Pública. Les aprobara en 1952, una propuesta para incorporarla al Plan de Estudios de Educación Secundaria, como asignatura de una hora-semanales, en el Tercer Grado de Secundaria y Servicio de Asistencia Educativa.

En esta modalidad operó hasta 1974, fecha en que salió del Currículo para ceder su tiempo a diversas materias científicas. Quedándose sólo como Servicio de Asistencia Educativa hasta 1993, año en que se volvió a incorporar como asignatura del Currículo de Secundaria.

En 1999 fue suprimida y se fusionó a la asignatura de Formación Cívica y Ética en los tres grados de Secundaria, y subsistió nuevamente como un Servicio de Asistencia Educativa.

Actualmente sobrevive en la asignatura de Formación Cívica y Ética de segundo y tercero de Secundaria y prácticamente ha desaparecido del espacio que detentaba para la Asistencia Educativa. Hoy existe en la Educación Secundaria algo que nadie acaba de entender que se apoda Orientación y Tutoría con una hora a la semana para cada grupo. Esto crea más confusión que claridad.

La utilidad de los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional está fuera de toda duda, las repercusiones sociales derivadas del menosprecio de que ha sido objeto por la Secretaría de Educación Pública, aunque no se han analizado cuidadosamente.

Sin embargo, se sospecha que la ausencia de Orientación Educativa, desde 1974 hasta 1993, ha incidido en el deterioro del tejido social y es parte de la causa que ha incrementado los índices de corrupción y delincuencia que vive el país en nuestros días, ya que la mayoría de las instancias que toman decisiones políticas, económicas, sociales, familiares, etcétera, están a cargo de las generaciones que se formaron sin los Servicios de Orientación Educativa y Vocacional y/o Formación Cívica y Ética.³⁶

De acuerdo a las labores que corresponden al Orientador Educativo³⁷, su función implica una relación estrecha con los docentes y los tutores para enfocar su tarea hacia dos dimensiones en la vida escolar: la atención individual a los alumnos y la vinculación con el entorno social que da contexto a la labor de la Escuela Secundaria.

³⁶ <http://www.15diario.com/laquincena/61/61vidales.html> (18-Marzo-2013)

³⁷ Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal (AFSEDF), ¿Qué son los Servicios de Asistencia Educativa? S/A. Págs. 5-6

En:http://api.ning.com/files/vk7KWdcEkQsdcBMyF5SpeSCCiNHhV2xL9lI9RD3WGg4oIPOmZNXvVhsrBWbuZ1MEd4V2qQJmDmBdwB8GP2ZGqRyZbRNE92X/Anexo10_QuesonlosSAE....pdf (18-Marzo-2013)

Sus principales acciones están encaminadas a lo siguiente:

- Atiende de manera individual a los alumnos que requieran atención especial.
- Trabaja con los padres de familia para hacerles saber la importancia de que ellos estén al pendiente del desarrollo de sus hijos dentro y fuera de la escuela.
- Se vincula con instituciones que brindan atención a los adolescentes.
- Apoya y orienta a los tutores en cuestiones pedagógicas para el desarrollo de sus actividades.
- Organiza redes de acción para garantizar el bienestar de los alumnos en el espacio escolar.
- Promueve acciones para la solución no violenta de conflictos que se presentan en situaciones de diversa índole en el entorno escolar.
- Desarrolla actitudes que promueven y fortalecen los valores en los alumnos.
- Construye y adecua las características de las Técnicas de Estudio para crear estilos diferentes de aprendizaje en los alumnos.
- Apoya y orienta en aspectos pedagógicos a los docentes, con el fin de facilitar los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los educandos.
- Orienta, de manera grupal e individual, la toma de decisión para la elección educativa y para el trabajo.
- Colabora con el equipo SAE en actividades que contribuyan al desarrollo integral del alumno.

2.2. Marco Institucional de Actualización y Capacitación del Magisterio en Servicio dentro del área geográfica de ubicación del tema.

En cuanto al Marco Institucional, es el “conjunto de las instituciones de un país”. es decir, el Marco Jurídico, así como el conjunto de disposiciones reglamentarias de todo tipo, leyes, reglamentos, directivas, etcétera, a las que deben ceñirse las empresas y los particulares.

En cuanto a la Secretaria de Educación Pública, ofrece un Marco Institucional y de Capacitación muy amplio, ya que es indudable que nuestro país enfrenta grandes retos, que los cambios del mundo social, político y educativo, le plantean, al Sistema Educativo Nacional (SEN). Se le exigen mejores resultados, que cumpla con mayores estándares, y lograr un perfil de egreso, que prepare a los alumnos para el mundo globalizado. En este punto la formación de los docentes se vuelve fundamental, ya que requieren de procesos formativos pertinentes a lo largo de su vida profesional, que tengan mayor impacto en la mejora de la práctica profesional y en el aprendizaje de los alumnos.

De acuerdo al Diagnóstico de la Formación Continua, en el Programa del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio,³⁸ se considera, que hay:

- Insuficiente Institucionalización de los procesos.
- Escasa articulación Interinstitucional.
- Carácter endogámico de la Formación Continua.
- Limitados recursos humanos, materiales y financieros.

³⁸ SEP-SNTE. Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio. S/A Pág. 2

En: <http://www.oecd.org/edu/school/43765250.pdf> (27-Mayo-2013)

- Heterogeneidad en la calidad de la oferta formativa.
- Alta movilidad del personal.
- Falta de cobertura para algunos niveles y modalidades.

Por lo que promueve una nueva Política Educativa para la Profesionalización del Magisterio cuyos principios se fundamentan en: ³⁹

- El desarrollo de la profesión docente para los retos de la educación en la sociedad del conocimiento.
- El desarrollo de competencias para enseñar y aprender, así como para el manejo de las tecnologías de la comunicación y la información en la enseñanza.
- La profesionalización docente como proceso continuo y permanente.
- El fomento al trabajo en equipo y al trabajo en red.
- El respeto a la diversidad y aprecio de los principios y valores de la democracia.
- El desarrollo de una docencia innovadora y creativa, que gestiona los ambientes de aprendizaje en su contexto y diversidad y los hace estimulantes.
- Promover la inclusión y la equidad.
- La Transparencia.

El Marco Normativo que lo sustenta: ⁴⁰

- Artículo 3º Constitucional.
- Artículos 12, 13 y 20 de la Ley General de Educación
- Programa Sectorial de Educación 2007-2012
- Artículo 33 del Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública
- Alianza por la Calidad de la Educación 2008

³⁹ Ibíd. Pág. 3

⁴⁰ Ibíd. Pág. 4

Por ello, la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) ha considerado imperativo transitar de un programa de actualización de maestros a una política para la formación continua y superación profesional de los maestros de Educación Básica. Con el propósito de construir una visión común sobre los problemas y retos de la formación profesional de los maestros e impulsar la conformación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional y los correspondientes Sistemas Estatales, como una vía para transitar de un programa para la actualización de maestros a una política de formación continua y superación profesional.

En 1994, la Secretaría de Educación Pública (SEP) acordó con el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) los trazos básicos para poner en marcha el Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica (PRONAP). Un año después, la SEP y las autoridades educativas de los estados suscribieron sendos convenios de extensión para el establecimiento del PRONAP y las condiciones que permitirían a los docentes un acceso permanente a opciones formativas de calidad incluyendo mecanismos para evaluar sus logros de aprendizaje y reconocimiento en Carrera Magisterial.

De tal manera que se espera del profesional de la Educación del Siglo XXI: trabajar en colaboración, atender la diversidad, el uso de nuevos códigos de lenguaje, el desarrollo de la innovación educativa, el liderazgo comunitario, la organización de su propia formación continua, el uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en la enseñanza, el fortalecimiento de la autonomía y la toma de decisiones.⁴¹

⁴¹ SEP-SNTE. Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio. Tabasco, CONADEU. 2008. S/P
En: básica.sep.gob.mx/conaedu/pdf/Pordinarias/XIII_1_PresentaciónSistema.pdf (18-Marzo-2013)

CENTROS DE ACTUALIZACIÓN DEL MAGISTERIO.

El Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (CAMDF), es una institución oficial de educación superior de la Secretaría de Educación Pública,⁴² depende directamente de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio en el Distrito Federal (DGENAMDF).

Su misión es actualizar, capacitar y desarrollar acciones de superación profesional y formación inicial, para atender al magisterio de Educación Básica en el Distrito Federal, comprometida con la calidad de la educación y un magisterio de excelencia.

Cuenta con una vasta experiencia docente al servicio de la capacitación, la actualización y la superación de profesores. Sus antecedentes se remontan al Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), que inició sus actividades el 19 de marzo de 1945, profesionalizando docentes de todo el país, llegando a constituirse en la normal más grande del mundo.

La Institución continúa el proceso de formación inicial recibida en las escuelas normales de origen (Benemérita Escuela Nacional de Maestros, Escuela Normal Superior de México, Escuela Nacional de Entrenadores Deportivos, Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños, Escuela Superior de Educación Física, Escuela Normal de Especialización), con un proceso de formación permanente en docencia, así como también actualiza y capacita a los profesores de Educación Básica que carecen de formación docente. Cuenta con una planta académica especializada que le permite enfrentar sus cometidos y profundizar en los campos de la actividad educativa.

⁴² SEP. Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal. S/A. S/P.
En: dgenamdf.tripod.com/cam/ (18-Marzo-2013)

| Sede | Nombre de la Escuela | Dirección |
|----------------------|--|---|
| Secundaria No. 2 | “Ana María Berlanga” | Fresno # 45, Col. Santa María La Ribera, C.P. 06400, Delegación Cuauhtémoc |
| Secundaria No. 28 | “Dr. Manuel Barragán” | Amado Nervo # 88 Esquina, Naranjo, Col. Sta. María La Ribera, C.P. 06400, Delegación Cuauhtémoc |
| BENM | Benemérita Escuela Nacional De Maestros | Calzada México-Tacuba # 75, Colonia Un Hogar Para Nosotros, C.P. 11330, Delegación Miguel Hidalgo |
| CAMDF | Centro De Actualización Del Magisterio En El D.F. | Fresno # 15, Col. Santa María La Ribera, C.P. 06400, Delegación Cuauhtémoc |

**SEDES QUE SE ENCUENTRAN CERCA DE LA
DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO ⁴³**

DIRECCIÓN GENERAL DE FORMACIÓN CONTINUA DE MAESTROS EN SERVICIO.

El objetivo general de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), es regular los servicios de formación continua, ampliando las posibilidades de todas y todos los profesores de acceder a una formación permanente de alta calidad, con el concurso de actores competentes interesados en contribuir a la actualización de los docentes en el marco del Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación.

La formación continua pretende promover entre los colectivos docentes y los maestros, la puesta al día o la adquisición del conjunto de saberes profesionales necesarios para enseñar o promover una enseñanza de calidad, a saber: los

⁴³ Cuadro elaborado por la Tesista con datos obtenidos de:
<http://camdf.sepdf.gob.mx/ofertaAcademica/actualizacion/catalogoCursosPrim12.html> (19-Marzo-2013)

conocimientos sobre los contenidos, las disciplinas, los enfoques y los métodos de enseñanza, las habilidades didácticas y el desarrollo de los valores y las actitudes que propicien una labor docente o directiva enfocada en el aprendizaje y la formación de los alumnos, además del desarrollo personal de las habilidades intelectuales básicas para el estudio autónomo y la comunicación.⁴⁴

Los objetivos específicos son:

- Promover en cada entidad federativa el desarrollo y la consolidación de las condiciones normativas, técnicas financieras y materiales que aseguren la prestación regular, permanente, con equidad y alta calidad de servicios de formación continua para los colectivos docentes y los profesores de educación básica.
- Impulsar el desarrollo de opciones diversificadas y pertinentes de formación continua dirigidas a los maestros -en lo individual- y a los colectivos docentes de las escuelas de Educación Básica.
- Promover entre los maestros de Educación Básica la acreditación de sus conocimientos a través de los Exámenes Nacionales para Maestros en Servicio.

Cuenta con una compilación de 140 programas de estudio disponibles y autorizados para maestros en servicio, contiene cursos, diplomados y especialidades diseñados bajo criterios de calidad, pertinencia y equidad para atender las necesidades de Formación Continua de los Docentes y las prioridades de Educación Básica, los programas son dictaminados por evaluadores independientes.⁴⁵

⁴⁴ SEP. Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio.2013. Pág. 1
En: formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=74
(19-Marzo-2013)

⁴⁵ SEP-SNTE. Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio. Op. Cit. Pág. 7

CENTROS DE MAESTROS

Los Centros de Maestros en el Distrito Federal son espacios académicos de formación permanente de y para los maestros de Educación Básica en servicio.

Contribuyen al fortalecimiento profesional a través del intercambio de experiencias académicas, pedagógicas y didácticas entre pares y con especialistas, con lo cual se promueve el desarrollo docente.

En estos espacios se ofrecen servicios básicos como: biblioteca, informática y préstamo de instalaciones y recursos académicos a los niveles y modalidades educativas. Asimismo, se ofrecen servicios de asesoría a colectivos escolares sobre tópicos de interés específico.⁴⁶

Aunque dentro de la Delegación Azcapotzalco, no existe un Centro de Maestros, los maestros pueden asistir a alguno de los 18 Centros del Distrito Federal, los que se encuentran más cerca de la Delegación son tres:

| Delegación | Centro de Maestros | Dirección |
|-------------------|--|---|
| Cuauhtémoc | 0953-Poniente "Valentín Zamora Orozco" | Fresno No. 15 Edificio A-1,2º Piso, Col. Santa María La Ribera |
| Miguel Hidalgo | 0958-Poniente "Guadalupe Ceniceros de Zabaleta" | Calzada México-Tacuba # 75, Col. Un Hogar para Nosotros (dentro de la Benemérita Escuela Normal de Maestros) |
| Gustavo A. Madero | 0955-Norte "Blanca Jiménez Lozano" | Av. Poniente 140 # 475 Col. Nueva Vallejo |

CENTROS DE MAESTROS CERCANOS A LA DELEGACIÓN AZCAPOTZALCO⁴⁷

⁴⁶ SEP. *Centros de Maestros*. 2012. Pág. 1

En: http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/centro_maestros/index.jsp

⁴⁷ Cuadro elaborado por la Tesista con datos obtenidos de:

http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/archivos/directorio_DAyCdM.pdf (19-Marzo-2013)

En el Catálogo Estatal de Formación Continua 2012-2013, se ofrecieron cinco cursos relacionados con el tema a trabajar:

| |
|---|
| CATÁLOGO ESTATAL DE FORMACIÓN CONTINUA 2012-2013 CURSOS IMPARTIDOS (JULIO 2012 - MARZO 2013) ⁴⁸ |
|---|

| Clave | Título | Niveles y Modalidades | Vertientes | Área Temática | Prioridad |
|---------------|--|---|---|--------------------------|---|
| SEP 199308 | Desarrollo de competencias para la atención en y desde la escuela I | Inicial 01, Preescolar. CAPEP 02, Primaria 03, Sec. General 06, Sec. Técnica 07, Telesecundaria 05, Educación Física 09, Educación Especial 10, Educación Extraescolar 11, Educación Artística 12. | 1ª Maestros frente a grupo 2ª Directivos escolares. 3ª Apoyo Técnico Pedagógico | Formación Cívica y Ética | Otras Opciones formativas |
| SEP 210039 | Desarrollo de competencias para la atención en y desde la escuela III | Inicial 01, Preescolar. CAPEP 02, Primaria 03, Sec. General 06, Sec. Técnica 07, Telesecundaria 05, Educación Física 09, Educación Especial 10, Educación Extraescolar 11, Educación Artística 12. | 1ª Maestros frente a grupo 2ª Directivos escolares 3ª Apoyo Técnico Pedagógico | Formación Cívica y Ética | Otras Opciones formativas |
| SEP 10191 | Educación Inclusiva | Inicial 01, Preescolar. CAPEP 02, Primaria 03, Sec. General 06, Sec. Técnica 07, Telesecundaria 05, Educación Física 09, Educación Especial 10, Educación Extraescolar 11, Educación Artística 12. | 1ª Maestros frente a grupo 2ª Directivos escolares 3ª Apoyo Técnico Pedagógico | Educación Especial | Otras Opciones formativas |
| SEP 210038 | El Derecho a la no discriminación en México | Inicial 01, Preescolar. CAPEP 02, Primaria 03, Sec. General 06, Sec. Técnica 07, Telesecundaria 05, Educación Física 09, Educación Especial 10, Educación Extraescolar 11, Educación. Artística 12. | 1ª Maestros frente a grupo 2ª Directivos escolares 3ª Apoyo Técnico Pedagógico | Formación Cívica y Ética | Otras Opciones formativas |
| SEP 210094 | La asesoría académica a la escuela III | Inicial 01, Preescolar. CAPEP 02, Primaria 03, Sec. General 06, Sec. Técnica 07, Telesecundaria 05, Educación Física 09, Educación Especial 10, Educación Extraescolar 11, Educación. Artística 12. | 1ª Maestros frente a grupo 2ª Directivos escolares 3ª Apoyo Técnico Pedagógico | Asesoría | Gestión Supervisión Y Asesoría (GSA) 27 |

⁴⁸ Cuadro elaborado por la Tesista con datos obtenidos de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio, 2012. S/P.

En: formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=74
(19-Marzo-2013)

En el Catálogo Nacional 2012-2013, de Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio, se ofrecen los siguientes cursos, diplomados y especialidades, para maestros de Educación Secundaria General, correspondientes a las áreas de Formación Cívica y Ética y Educación Especial.

| Formación Continua y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica en Servicio. Catálogo Nacional 2012-2013 ⁴⁹ | |
|---|---|
| Formación Cívica y Ética | Desarrollo de Competencias para la atención a la diversidad en y desde la escuela I |
| Formación Cívica y Ética | Desarrollo de Competencias para la atención a la diversidad en y desde la escuela II |
| Formación Cívica y Ética | Desarrollo de Competencias para la atención a la diversidad en y desde la escuela III |
| Formación Cívica y Ética | Educación para todos. Hacia la relación entre la Educación Inclusiva y la interculturalidad. |
| Formación Cívica y Ética | Temas Socialmente relevantes en Educación Básica: ciudadanía e inclusión. |
| Educación Especial | Educación inclusiva: tarea compartida para la atención a la diversidad. |
| Educación Especial | Los estilos de aprendizaje y la aplicación de la neurociencia a la creatividad docente, para atender a la diversidad. |
| Educación Especial | Educación Inclusiva I |
| Educación Especial | Educación Inclusiva II |
| Educación Especial | Educación inclusiva III |
| Educación Especial | La intervención educativa en alumnos con TGD o TEA. Parte 1 |
| Educación Especial | Estrategias de atención para alumnos con discapacidad auditiva. |
| Educación Especial | Escuelas incluyentes: competencias docentes para atender a la diversidad en un marco de inclusión. |
| Educación Especial | Intervención Psicopedagógica para la inclusión educativa. |
| Educación Especial | Atención a niños con discapacidad múltiple y sordo-ceguera |
| Educación Especial | Nivelación de docentes y psicólogos de Educación Especial |
| Educación Especial | La atención a la diversidad: construyendo escuelas inclusivas |
| Educación Especial Diplomado | Intervención en dificultades del aprendizaje. |
| Educación Especial Diplomado | Orientaciones psicopedagógicas para la atención de alumnos de Educación Básica con necesidades educativas especiales |
| Educación Especial Diplomado | Rehabilitación del lenguaje escrito: dislexia, disgrafía y disortografía. |
| Educación Especial Diplomado | Terapia del lenguaje. |
| Educación Especial Diplomado | Educación Inclusiva |
| Educación Especial Diplomado | Aulas Inclusivas y docentes interventores: un nuevo modelo de atención a la diversidad. |
| Educación Especial Diplomado | Descubre mis posibilidades, una respuesta a la diversidad. |
| Educación Especial Diplomado | Diplomado en Educación Inclusiva. |
| Educación Especial Diplomado | Diplomado en modelo educativo bilingüe lengua de señas mexicanas-español para Educación Básica |
| Educación Especial Diplomado | Diplomado: La atención de alumnos con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos. |
| Educación Especial Diplomado | Atención a la diversidad y educación inclusiva. |
| Educación Especial Especialidad | Especialidad en inclusión educativa y diversidad. |
| Educación Especial Especialidad | Especialidad en Educación Inclusiva. |

⁴⁹ Idem.

EXÁMENES NACIONALES PARA LA ACTUALIZACIÓN DE LOS MAESTROS EN SERVICIO (ENAMS)

El 18 de Mayo de 1992, la Secretaria de Educación Pública (SEP) y los gobiernos de las 32 entidades federativas del país firman el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), definiendo varias líneas de política educativa para transformar el sistema. Una de las líneas es la revaloración de la función social del maestro que corresponde a la formación permanente de los maestros de Educación Básica en servicio para cumplir con el logro de la calidad, la equidad y la pertinencia de los objetivos educativos.

En 1995 se definen las características básicas del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (PRONAP).

Se han desplegado múltiples esfuerzos para definir una oferta de formación continua con mayor pertinencia a las necesidades de los maestros de educación básica brindándose diferentes opciones formativas para apoyarlos, las cuáles se presentan por medio del trayecto formativo diseñado por el colectivo escolar para llevarse a cabo durante un ciclo escolar, y la última etapa es el examen nacional (ENAMS) y que constituye el único mecanismo de evaluación vigente para el maestro. Los docentes reconocen que identificar los logros y necesidades en el aprendizaje es una actividad útil y necesaria en cualquier proceso de estudio, por lo que los ENAMS, “se originan como estrategia formativa para evidenciar el logro académico alcanzado por los profesores”, y brindan a los profesores en servicio la oportunidad de acreditar oficialmente sus conocimientos y competencias didácticas adquiridas y desarrolladas en sus procesos de actualización.

Los ENAMS tienen “como propósito alentar y reconocer los procesos de formación que emprenden los maestros y están establecidos para contribuir a transformar las prácticas educativas de los docentes, al proporcionar elementos que les permitan tomar decisiones y diseñar estrategias para mejorar el aprendizaje de los alumnos en las escuelas de Educación Básica”⁵⁰

⁵⁰ María Soledad Márquez Baquera. Los Exámenes Nacionales de Actualización para Maestros en Servicio: Estrategia Formativa y de Desarrollo Profesional de la Práctica Docente. México, XI Congreso Nacional de Investigación Educativa/15.Procesos de Formación/Ponencia. S/A. Pág.2
En:www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/2409.pdf (19-Marzo-2013)

PROGRAMA NACIONAL DE CARRERA MAGISTERIAL

Es un sistema de estímulos para los profesores de Educación Básica (Preescolar, Primaria, Secundaria y Grupos Afines), el cual tiene el propósito de coadyuvar a elevar la calidad de la educación, mediante el reconocimiento y apoyo a los docentes, así como el mejoramiento de sus condiciones de vida, laborales y educativas. Es un sistema de Promoción Horizontal en donde los profesores participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse, si cubren todos los requisitos y se evalúan conforme a lo indicado en los Lineamientos Generales de Carrera Magisterial.

Consta de cinco niveles "A", "B", "C", "D" y "E", en donde el docente puede acceder a niveles superiores de estímulo, sin que exista la necesidad de cambiar de actividad.

Se sustenta en un sistema de Evaluación Global por medio del cual es posible determinar de forma objetiva y transparente, a quién se le debe otorgar el estímulo económico. Se incorporan o promueven los docentes que obtienen los más altos puntajes.

Carrera Magisterial es ampliamente aceptada por los profesores de Educación Básica, ello ha permitido consolidar una cultura de la evaluación, como una actividad permanente y natural del quehacer educativo, asimismo, ha promovido la actualización, capacitación y profesionalización de los docentes en servicio.⁵¹

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN)

Es una institución pública de Educación Superior⁵², creada por Decreto Presidencial el 25 de agosto de 1978. Tiene la finalidad de formar profesionales de la educación en licenciatura y posgrado para atender las necesidades del Sistema Educativo Nacional y de la sociedad mexicana en general. Ofrece, además, otros servicios de

⁵¹ SEP. Programa Nacional de Carrera Magisterial. 2010. S/P

En: www.sep.gob.mx/wb/sep1/cncm_pncm#.UXe6EKKvHlc (19-Marzo-2013)

⁵² Universidad Pedagógica Nacional. *¿Qué es la UPN?*, Conoce la UPN. 2012. S/P

En: www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/i-que-es-la-upn (19-Marzo-2013)

educación superior como especializaciones y diplomados, realiza investigación en materia educativa y difunde la cultura pedagógica, la ciencia y las diversas expresiones artísticas y culturales del país.

Cuenta con 76 Unidades y 208 subsedes académicas en todo el país, que se constituyen en un Sistema Nacional de Unidades UPN. En cada una de estas unidades académicas las actividades programadas buscan responder a las necesidades regionales del magisterio y del Sistema Educativo Nacional.

La Universidad cumplió en agosto de 2008, su trigésimo aniversario. Es la institución pública más importante de México en la formación de cuadros especializados en el campo educativo. La planta académica de la UPN en todo el país, genera conocimientos, estrategias y modelos pedagógicos para comprender y transformar la educación. Por eso, el lema que distingue a la Universidad Pedagógica Nacional es: *Educar para transformar.*

La Universidad Pedagógica Nacional, cuenta con seis Unidades en el Distrito Federal, cerca de la Delegación Azcapotzalco, se encuentra la “Unidad UPN, 095, D.F. Azcapotzalco” , en Ejercito Nacional No. 830, Colonia Polanco, Delegación Miguel Hidalgo, C.P. 11550 ⁵³



UPN, UNIDAD AJUSCO DISTRITO FEDERAL ⁵⁴

⁵³ <http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/15-unidades-upn-del-distrito-federal> (19-Marzo-2013)

⁵⁴ http://www.google.com.mx/search?hl=es-419&site=imghp&tbm=isch&source=hp&biw=1024&bih=485&q=universidad+pedagogica+nacional&oq=universidad+pedagogica+nacional&gs_l=img.3..0i10i24.4808.12051.0.12409.31.25.0.6.6.1.337.3488.2j22j0j1.25.0...0.0...1ac.1.12.img.Jij8Gn1E3fY#imgrc=_ (19-Marzo-2013)

CAPÍTULO 3. UBICACIÓN GENERAL DE LA PROBLEMÁTICA

El Capítulo presenta la problemática educativa, el Estado el Arte, la delimitación del problema, así como la Hipótesis, Variables, Objetivo General y Particulares.

3.1. La Problemática Educativa.

El tema educativo objeto del estudio, es: la **Importancia de la Normatividad y Lineamientos de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) para la atención de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Educación Secundaria: Un Guía para los Orientadores de este Nivel.**

La Ley General de Educación, en su Capítulo III, que habla de la equidad en la educación, señala que se tomarán medidas tendientes a establecer condiciones que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de cada individuo una mayor equidad educativa, así como el logro de la efectiva igualdad en oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos.⁵⁵

Igualmente los Lineamientos Generales para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos en el Distrito Federal 2011-2012, señalan que la inclusión está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, como los alumnos con discapacidad,

⁵⁵ Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. Ley General de Educación. México, 2009. Pág. 11

por ello, la educación, tenderá a ofrecer a todos sus alumnos las oportunidades educativas y los apoyos (curriculares, personales, materiales) necesarios para su progreso académico y personal. Favoreciendo la educación, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y otras.

Reconociendo que hay distintas necesidades de los alumnos y la necesidad de responder a ellas, adaptándose a los diferentes estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje de los niños para garantizar una enseñanza de calidad.

De tal manera que la problemática educativa, surge del hecho de que los alumnos con necesidades educativas especiales, no sólo tienen todo el derecho a la educación, sino ésta, debe proporcionarle los medios para favorecer en todos los sentidos la formación de competencias para la vida, necesarias para su pleno desarrollo.

¿Sin embargo, al interior de las Secundarias Generales, hay un conocimiento claro de la normatividad y lineamientos de la RIEB, para la atención de los alumnos con NEE?

¿La gestión incide de manera positiva para la inclusión educativa?

¿Se les proporcionan los elementos estructurales, materiales, curriculares y psicosociales necesarios para la verdadera inclusión educativa?

¿Los Orientadores Educativos, cuentan con las herramientas docentes indispensables para favorecer la educación inclusiva?

3.2. Estado del Arte de la Problemática.

Dentro del Estado del Arte, se revisaron las tesis de maestría de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), la Universidad La Salle así como investigaciones

relacionadas con el tema objeto de la investigación, como Inclusión Educativa, Necesidades Educativas Especiales, entre otros.

Se revisaron seis tesis de Maestría de la UPN, no se encontraron de nivel Secundaria, la mayoría son de primaria, después Preescolar y dos de Educación Artística No se encontraron tesis de doctorado. Se revisaron del año 2006 al 2011.

- Dos tesis se refieren a las concepciones docentes, en relación a los alumnos con NEE.
- Una tesis se refiere a la flexibilidad curricular de los programas de estudio para favorecer la educación inclusiva.
- Otra es una propuesta de actualización docente para atender las NEE, de los alumnos con capacidades sobresalientes.
- Otra se refiere a las necesidades psicopedagógicas de los docentes, para dar respuesta a la educación inclusiva.
- La última es sobre la experiencia estética y las NEE.

Dentro de las tesis de la UPN, no se encontró ninguna con el enfoque del tema a investigar.

También se encontraron seis tesis de maestría de la UNAM, de 2008 al 2012, cuatro de Psicología, una de la Facultad de Filosofía y Letras (Pedagogía) y otra de la Facultad de Estudios Superiores de Aragón de Maestría en Pedagogía.

- Se encontró una tesis sobre un programa de evaluación-intervención dirigido a docentes de primaria regular, para la atención de alumnos con discapacidad intelectual.
- Otro sobre identificación de NEE, en niños Otomíes de preescolar.
- Una más sobre las competencias del Psicólogo Educativo, para la atención de niños con alteraciones en su desarrollo, insertos en contextos regulares.
- Una tesis, es un análisis y reflexión sobre La Orientación Educativa y su práctica en la Escuela Secundaria.

- También se encontró una investigación documental, sobre la Pedagogía en la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

En las tesis revisadas de la UNAM, tampoco se encontró alguna con el enfoque que abordará el tema a investigar.

En las tesis de maestría del CINVESTAV no se encontraron títulos relacionados con el tema objeto de estudio.

En las tesis de la Universidad La Salle, no se encontraron títulos de Maestría, sólo dos de Licenciatura: una de niños con déficit de atención e hiperactividad, y una propuesta de cursos para profesores de Educación Primaria sobre Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDH)

Se revisaron ocho revistas de investigación del RINACE, (Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva) de entre 2005 al 2010. Todos los artículos son muy interesantes van desde los antecedentes de la inclusión, la inclusión y la justicia social, los docentes y la inclusión educativa, los sistemas educativos inclusivos, hasta una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva, dentro de los centros educativos. Sin embargo no encontramos un artículo que abordará el tema desde el enfoque objeto de la investigación a realizar.

También se revisó un artículo de la Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE), sobre Inclusión Educativa.

Una tesis doctoral de la Universidad de Salamanca de la Facultad de Psicología, sobre cultura escolar inclusiva, entre otras. Sin embargo, ninguna tesis, investigación y/o artículo, aborda el tema de investigación, desde el enfoque de la presente indagación.

3.3. Planteamiento del Problema.

La problemática educativa se detectó en la Escuela Secundaria Diurna No. 207 “Estado de Israel”, Turno Matutino, sin embargo, en esta escuela se cuenta con dos Orientadoras Educativas únicamente, por lo tanto, se consideró oportuno ampliar la investigación a la Zona Escolar VII, que cuenta con: seis secundarias, tres con Turno Vespertino, una de jornada ampliada y dos particulares. Para el estudio tomamos como referencia cinco secundarias diurnas, públicas y matutinas.

ESTADÍSTICA CORRESPONDIENTE A LAS ESCUELAS DE LA ZONA ESCOLAR VII ⁵⁶

| Escuelas | Total de grupos | Total de Alumnos | Directivos | Docentes | Administrativos | Servicios | Orientadores ⁵⁷ | Apoyo | Total de Personal |
|---|-----------------|------------------|------------|------------|-----------------|-----------|----------------------------|-----------|-------------------|
| Sec. No. 25 “Fernando Montes de Oca” Matutino | 13 | 362 | 2 | 32 | 7 | 5 | 3 | 8 | 57 |
| Sec. No. 25 “Fernando Montes de Oca” Vespertino | 3 | 61 | 2 | 16 | 2 | 3 | 1 | 4 | 28 |
| Sec. No. 108 “Bertrand Russell” Matutino | 18 | 603 | 2 | 45 | 7 | 6 | 2 | 8 | 70 |
| Sec. No. 108 “Bertrand Russell” Vespertino | 12 | 216 | 2 | 41 | 6 | 5 | 4 | 10 | 68 |
| Sec. No. 143 “Emilio Abreu Gómez” Jornada Ampliada | 20 | 521 | 2 | 56 | 7 | 8 | 4 | 2 | 79 |
| Sec. No. 174 “Amado Nervo” Matutino | 17 | 486 | 2 | 44 | 8 | 5 | 4 | 6 | 69 |
| Sec. No. 207 “Estado de Israel “ Matutino | 11 | 528 | 2 | 31 | 7 | 7 | 2 | 5 | 54 |
| Sec. No. 294 “José Pagés Llargo” Matutino | 9 | 219 | 2 | 26 | 5 | 4 | 1 | 8 | 46 |
| Sec. No. 294 “José Pagés Llargo” Vespertino | 3 | 56 | 2 | 19 | 2 | 2 | 1 | 3 | 29 |
| Sec. No. 574 Centro Educativo Lancaster | 7 | 186 | 1 | 16 | 5 | 0 | | 3 | 25 |
| Sec. No. 758 Colegio Azcapotzalco | 3 | 69 | 2 | 11 | 3 | 3 | | 1 | 20 |
| TOTALES | 116 | 3307 | 21 | 337 | 59 | 48 | 22 | 58 | 545 |

⁵⁶ Cuadro elaborado por la Tesista, con datos obtenidos de :
www2.sep.df.gob.mx/inf_sep_df/estadísticas/ei2012_2013-jsp (19-Marzo-2013)

⁵⁷ Información obtenida, en la Zona Escolar VII.

Por lo tanto el problema de investigación, es el siguiente:

¿Cuál es la estrategia pedagógica viable para rescatar la importancia que debe tener para los Orientadores Educativos, el conocimiento de la normatividad y lineamientos especificados en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Educación Secundaria?

3.4. Hipótesis de Trabajo.

Hipótesis.

De acuerdo a Best,⁵⁸ una hipótesis tiene cuatro características básicas:

- a) Debe ser razonable.
- b) Que presente consistencia en su relación a los hechos o teorías conocidos.
- c) Enunciada de modo que pueda ser comprobada y hallarse como probablemente verdadera o falsa.
- d) Expresada en términos tan sencillos como sea posible.

La hipótesis es el intento de una respuesta a una cuestión, es un impulso, una conjetura educada, que debe sujetarse al proceso de verificación o no confirmación.

⁵⁸ John Wesley Best. Cómo investigar en educación. Madrid, España, Novena Edición, Ediciones Morata, 1982. Pág. 44

La recogida de datos y el análisis de las relaciones entre los mismos provee un método para confirmar o no la hipótesis mediante la deducción de sus consecuencias.

La formulación de la hipótesis antes del proceso de la recogida de datos es necesaria para una investigación que no esté sujeta a desviaciones.

No es inadecuado formular hipótesis adicionales después de haber recogido los datos, pero deberán ser probadas sobre las bases de nuevos datos, no sobre los antiguos que las hayan sugerido.

Para efectos de esta Investigación, se formuló la siguiente hipótesis de trabajo:

La posible solución viable para rescatar la importancia que debe tener para los Orientadores Educativos, el conocimiento de la normatividad y lineamientos de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) en la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), en la Educación Secundaria, es el diseño y divulgación de una Guía con el enfoque de atender este sector para su inclusión por parte de los Orientadores Educativos.

3.5. Concepto y Definición de Variables.

Una variable estadística es cada una de las características o cualidades que poseen los individuos de una población. Los tipos de variables estadísticas, son variables cualitativas y cuantitativas.

Las **Variables Cualitativas**.

Se refieren a características o cualidades que no pueden ser medidas con números. Hay dos tipos:

Variable cualitativa nominal.- presenta modalidades no numéricas que no admiten un criterio de orden. Por ejemplo: El estado civil, con las siguientes modalidades: soltero, casado, separado, divorciado y viudo.

Variable cualitativa ordinal o variable cuasicuantitativa.- presenta modalidades no numéricas, en las que existe un orden. Por ejemplo: La nota en un examen: suspenso, aprobado, notable, sobresaliente. Puesto conseguido en una prueba deportiva: 1º, 2º, 3º, ...Medallas de una prueba deportiva: oro, plata, bronce.

La **Variable Cuantitativa**.

Es la que se expresa mediante un número, por tanto se pueden realizar operaciones aritméticas con ella. Se distinguen dos tipos:

Variable discreta.-es aquella que toma valores aislados, es decir no admite valores intermedios entre dos valores específicos. Por ejemplo: El número de hermanos de 5 amigos: 2, 1, 0, 1, 3.

Variable continua.- es aquella que puede tomar valores comprendidos entre dos números. Por ejemplo: La altura de los 5 amigos: 1.73, 1.82, 1.77, 1.69, 1.75. ⁵⁹

⁵⁹ Vitutor. *Variable Estadística*. 2010. S/P

En: www.vitutor.com/estadistica/descriptiva/a_2.html (20-Marzo-2013)

Variables.

Las variables pueden ser el género, atractivo físico, religión, agresividad, aprendizaje de conceptos, eficiencia de un procedimiento, eficacia de una vacuna, entre otros ejemplos, ya que hay variación en todos ellos.

El concepto se puede aplicar a seres vivos, objetos, hechos y fenómenos los cuales adquieren diversos valores respecto de la variable referida.

“Las variables son condiciones o características que manipula, controla y observa el experimentador.”⁶⁰

“Una variable es una propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse.”⁶¹

“Las variables adquieren valor para la investigación científica cuando llegan a relacionarse con otras variables, es decir, si forman parte de una hipótesis o una teoría. En este caso se les suele denominar constructos o construcciones hipotéticas.”⁶²

3.5.1. La Variable Independiente.

Son las condiciones o características que manipula el experimentador en su intento para verificar su relación a los fenómenos observados.⁶³

⁶⁰ John Wesley Best. Cómo investigar en educación Op. Cit. Pág. 116

⁶¹ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la Investigación. México, D.F., Quinta Edición, Mc. Graw Hill, 2010. Pág. 93

⁶² Ídem.

⁶³ John Wesley Best. Cómo investigar en educación Op. Cit. Pág. 116

En la investigación pedagógica, una variable independiente puede ser un particular método didáctico, un tipo de material de enseñanza, un premio o un período de exposición a una condición particular.

- Generalmente se representa por una X.
- También es conocida como estímulo o input.
- Es la variable que el investigador mide, manipula o selecciona para determinar su relación con el fenómeno o fenómenos observados.
- Es la que manipula el investigador para ver los efectos que produce en otra variable.
- En la relación más simple, un investigador estudia qué le sucedería a la variable efecto cuando cambia los valores de la variable causa o variable independiente.

En la presente investigación la Variable Independiente, que presenta la hipótesis de trabajo es:

Diseño y divulgación de una Guía para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde los Orientadores tengan conocimiento de la normatividad y lineamientos de la RIEB.

3.5.2. Las Variables Dependientes.

Son las condiciones o características que aparecen, desaparecen, o cambian, según el experimentador introduce, quita o cambia variables independientes.

La variable dependiente en pedagogía puede ser, una puntuación de un test, el número de errores, o la medida de velocidad al realizar una tarea. Es decir son cambios medidos en la realización del alumno atribuibles a la influencia de las variables independientes. ⁶⁴

- Suele representarse por una Y.
- Es el factor que el investigador observa o mide para determinar el efecto de la variable independiente o variable causa.
- Es la variable respuesta o variable salida o output.
- Es el comportamiento resultante de un organismo que ha sido estimulado.
- Es el factor que aparece, desaparece, varia, como consecuencia de la manipulación que el investigador hace de la variable independiente.
- Representa la consecuencia de los cambios en el sujeto bajo estudio o en la situación que se está estudiando.

⁶⁴ Ídem.

Variable Dependiente que se identifica en la hipótesis de trabajo es:

La atención de los alumnos con NEE.

3.6. Objetivos.

Es importante establecer los objetivos de la investigación, es decir, qué pretende la investigación. Los objetivos de la investigación nos señalan a lo que se aspira en la investigación y deben expresarse con claridad pues son las guías del estudio.⁶⁵

3.6.1. Objetivo General de la Investigación.

En el caso del siguiente estudio, el objetivo general **es planear y realizar una Investigación Descriptiva, tipo encuesta que analice las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de alumnos de Educación Secundaria y se den a conocer las normas y lineamientos que derivan de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) para este sector de alumnos.**

3.6.2. Objetivos Particulares de la Investigación.

- **Planear la Investigación Descriptiva.**

- **Realizar la Investigación Descriptiva.**

⁶⁵ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 37

- **Revisar la normatividad y lineamientos que señala la RIEB, para la atención de los alumnos con NEE, en la educación regular.**

- **Recuperar que elementos de la gestión podrían incidir de manera positiva, en el manejo y detección de los alumnos con NEE, en la educación secundaria.**

- **Elaborar una Guía de atención para la inclusión de alumnos con NEE, en la educación regular.**

CAPÍTULO 4. MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente Capítulo trata de abordar y analizar, el impacto de: la Sociedad Global; desde el punto de vista de Noam Chomsky y Ulrich Beck; cuales son las necesidades y retos de la Sociedad del Conocimiento, para la educación del futuro; cómo define y conceptualiza Edgar Faure, el *aprender a ser* de la UNESCO; cómo concibe y describe Jaques Delors, los Cuatro Pilares de la Educación; también se analiza, el desarrollo de competencias en el ámbito laboral, de acuerdo al Dr. Leonard Mertens; y las competencias en el ámbito educativo, de acuerdo a Sergio Tobón y Tobón; el Proyecto Tuning, tanto el modelo europeo, como el modelo latinoamericano; se revisa el desarrollo de competencias en el Sistema Educativo Mexicano; así como el diseño de las competencias de la RIEB; y por último se hace un análisis e inserción del problema detectado, a partir del impacto en la RIEB.

4.1. La Sociedad Global.

Los cambios que se han presentado, en las últimas décadas, han modificado sustancialmente la vida social, a todos los niveles. El desarrollo de la ciencia y la tecnología, donde la economía es el factor dominante para la competitividad mundial, donde el que más tiene, más domina y controla. Las políticas de estado serán las que marcan la pauta, a través del manejo de la información, del conocimiento, del saber, que serán las formas de colocarse a la vanguardia.

La sociedad global, es sin duda un proceso económico, tecnológico, social y cultural a gran escala, donde existe una gran comunicación e interdependencia, entre los países, unificando sus mercados, sociedades y culturas, estas políticas

corresponden al neoliberalismo, doctrina que ha sustentado una guerra económica contra la mayoría de la población, es decir los asalariados y creadas por los centros de poder financiero transnacional.

Luis Javier Garrido ⁶⁶, señala que los estados latinoamericanos están en proceso de transición y que nadie puede saber hasta dónde va a llegar, ya que atrás del discurso neoliberal, que promete una mayor igualdad de oportunidades, son muy claros los signos de una creciente desigualdad económica, social y cultural, que sólo puede ser asegurada mediante el fortalecimiento de los rasgos autoritarios de los regímenes actuales, considera al neoliberalismo un totalitarismo, ya que pretende imponer un modelo único.

Noam Chomsky ⁶⁷, filósofo, lingüista y matemático, nacido el 7 de diciembre de 1928 en Filadelfia (Pensilvania), hijo del doctor William (Zev) Chomsky (estudiosos de la lengua Hebrea y uno de sus más distinguidos gramáticos) y de Elsie Simonofsky, maestra de hebreo, ambos inmigrantes judío-ucranianos. Se le conoce no sólo como profesor y escritor, sino también como sistemático opositor a la implicación americana en la guerra del Vietnam.

Chomsky, en su ensayo, "Democracia y Mercados en el nuevo orden Mundial", hace un análisis sobre los desafíos que las políticas de los poderes transnacionales plantean al hombre en este fin de siglo.

Señala que la "verdad duradera", no es otra cosa que el discurso público y académico donde los Estados Unidos manejan la "idea" de que su "identidad nacional está definida por una serie de valores políticos y económicos universales", particularmente "libertad, democracia, igualdad, propiedad privada, y mercados" ⁶⁸ y que "lo que estamos viendo en proceso de evolución es un cambio de la "contención" de la

⁶⁶ Noam, Chomsky y Heinz Dieterich. La Sociedad Global, Educación, Mercado y Democracia. México, Segunda reimpresión, Ed. Joaquín Mortiz, 1996. Pág. 9

⁶⁷ <http://sociedad-global.blogspot.mx/2006/11/noam-chomsky.html> (7-Mayo-2013)

⁶⁸ Noam, Chomsky y Heinz Dieterich. La Sociedad Global, Educación, Mercado y Democracia. Op. Cit. Pág. 16

amenaza de una democracia y de mercados que funcionan, hacia una campaña para “hacer retroceder” (roll back) lo que se ha avanzado en un Siglo de luchas frecuentemente amargas”⁶⁹

El autor señala una serie de ejemplos, que ilustran lo anterior y como los Estados Unidos, manejan una política unilateral, alegando la defensa de su país. Como han manejado su política de intervención, en asuntos que amenazan su “estabilidad” financiera, y como apoya a países, solo cuando hay un beneficio de por medio.

Por ello la democracia, mercados y los derechos humanos, están bajo un serio ataque, en muchas partes del mundo, incluso en las “democracias industriales”, por la manera como Estados Unidos, restringe el comercio y cierra los mercados.

La crisis social y económica global es atribuida a fuerzas de mercado, inexorables, primordialmente la automatización y el comercio internacional; en cuanto al comercio, los subsidios estatales y la intervención del Estado, hacen aparentar como eficiente el comercio, pasando por alto los costos ecológicos, que dañaran a las generaciones futuras. En cuanto a la automatización, aunque contribuye a ganancias, fue escogida por razones de poder, más que de ganancia o eficiencia, fue diseñada para desprofesionalizar a los trabajadores y subordinarlos al *management*, no por principios de mercado o tecnológicos, sino por razones de dominación y control.⁷⁰

Las políticas del libre mercado, facilitan: la manufactura de los productos en el exterior, para abaratarlas; así como la protección estatal y subsidio público para los ricos, y disciplina de mercado para los pobres, la palabra “empleos” debe entenderse como “ganancias” , manejan una propuesta de “crear empleos” , que continua “acrecentando” los salario hacia abajo, lo que permite que dueños de compañías, cosechen ganancias fantásticas con inversiones mínimas, es decir el neoliberalismo de doble filo.

⁶⁹ *Ibíd.* Págs. 16-17

⁷⁰ *Ibíd.* Pág. 33

La actual crisis global económica, surge, por la globalización de la producción, que favorece a los ricos y daña a los pobres y a la clase trabajadora, incrementando la desigualdad social.

Otro factor es la gran explosión del capital financiero, no regulado, el mundo está siendo movido hacia el tipo de modelo del tercer mundo, es decir sectores de gran riqueza, una gran masa de miseria y una gran población superflua, desprovista de todo derecho, porque no generan ganancias.

Por lo que, la sociedad global se desarrolla ante la respuesta del crecimiento tecnológico y de comunicaciones, pero ese desarrollo, empieza a ser utilizado de manera desigual, para beneficiar a algunos países, más desarrollados, es decir, quien tiene más poder económico, tendrá mejores posibilidades de desarrollo, frente a aquellos económicamente más desfavorecidos, que serán limitados, al no ser competencia. La política de la globalización, no pretende solamente eliminar las trabas de los sindicatos, sino también las del Estado Nacional; con otras palabras, pretende restar poder a la política estatal-nacional.

Para Ulrich Beck ⁷¹, el Estado Nacional, es un estado territorial, es decir, que basa su poder en su apego a un lugar concreto, y la sociedad global, resultado de la globalización, se ha ramificado en muchas dimensiones, las redes de comunicación, relaciones de mercado y modos de vida, que traspasan en todas direcciones las fronteras territoriales.

“La soberanía en materia fiscal está ligada al concepto de control de las actividades económicas en el interior de un territorio concreto, premisa que, considerando las verdaderas posibilidades de comercio existentes a nivel global, resulta cada vez más

⁷¹ Ulrich Beck. Sociólogo alemán, nace en Pomeriana, el 15 de Mayo de 1944. Actualmente es profesor de la Universidad de Múnich y de la London School of Economics.

ficticia. Las empresas pueden producir en un país, pagar impuestos en otro y exigir gastos estatales en forma de creación de infraestructuras en un tercer país.”⁷²

Los países no pueden permanecer aislados, ya que para subsistir requieren, atraer capital, mano de obra y cerebros. Esta movilidad que manejan los países con más poder económico, le permite socavar la autoridad de los países más pobres, al favorecerles préstamos y por otro lado negarse a pagar impuestos.

De tal manera que los empresarios han descubierto la nueva fórmula mágica de la riqueza, que no es otra que “capitalismo sin trabajo, más capitalismo sin impuestos”. De tal manera que el abismo entre pobres y ricos, se va haciendo cada vez más grande.

Ulrich, entiende el globalismo como “la concepción según la cual el mercado mundial desaloja o sustituye al quehacer político; es decir, la ideología del dominio del mercado mundial o la ideología del liberalismo.” Lo considera “un imperialismo de lo económico bajo el cual las empresas exigen las condiciones básicas con las que poder optimizar sus objetivos.”⁷³

El globalismo ha despertado entusiasmo en algunos y rechazo en otros, así como posturas moderadas. El autor lo denomina globalismo afirmador y globalismo negador, que se acoge a varias formas de proteccionismo.

De tal manera que la sociedad mundial, significa, la totalidad de las relaciones sociales, que no están integradas en la política del Estado Nacional, ni están determinadas (ni son determinables) a través de ésta. Donde la autopercepción juega un papel clave en cuanto que es una sociedad mundial percibida y reflexiva.

⁷² Ulrich, Beck. ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización. México, Paidós, 1998. S/P

⁷³ Ídem.

4.2. Necesidades de la Sociedad Del Conocimiento.

Son indudables las transformaciones, económicas, políticas, culturales y sociales, que surgen al inicio del Siglo XXI, estos cambios son propicios para la reflexión acerca de muchos temas, entre ellos la educación, sus dimensiones, prácticas, en todos los niveles y modalidades. En el caso de México, se enfatiza la necesidad de ponerse al corriente, con los acuerdos Internacionales, sobre Educación, que señalan, la necesidad de desarrollar las competencias necesarias para el Siglo XXI, no solo en estudiantes, sino también en los docentes, creatividad, innovación, entre otras, que respondan a las exigencias de la Sociedad Global.

Por ello las Políticas Educativas Nacionales, retoman la necesidad de modelos educativos centrados en el aprendizaje, la internacionalización y el uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación, que estas lleguen a todas las aulas, a pesar de los efectos negativos de la globalización, (exclusión y aumento de la brecha socioeconómica, entre otras.) que no reparten sus bondades de manera homogénea. Sobre todo en países del Tercer Mundo dónde la pobreza, el hambre, las guerras, impactan a la sociedad.

Carmen Carrión ⁷⁴, en *Educación para una Sociedad del Conocimiento*, señala; ⁷⁵que desde el punto de vista de la formación humanística, una respuesta a los nuevos retos educativos, se basa en el “empoderamiento” personal, es decir el desarrollo de cualidades y capacidades personales, para autogenerar lo que se quiere y requiere en la vida, buscando habilitar al individuo, para actuar en el ámbito en que pueda maniobrar con mayor control y certeza, su propia persona.

⁷⁴ Académica, Psicóloga e Investigadora Mexicana, Master en Psicología Cognitiva y Doctora en Educación, con especialidad en Planeación y Evaluación Educativas. Autora de libros y artículos especializados. Actualmente funge como Secretaria General Ejecutiva del Comité Regional Norte de Cooperación con la UNESCO, con sede en Monterrey.

En: Carmen Carrión Carranza, et al. Educación para una Sociedad del Conocimiento. México, Ed. Trillas, UNESCO, 2007. Pág. 153

⁷⁵ *Ibíd.* Págs. 90-97

Otras perspectivas integradoras, abogan, por una educación, que tenga como eje, el “pleno desarrollo del ser humano en su dimensión social”, en estas perspectivas, se encuentran tres expertos, afines al ideario de la UNESCO: Jaques Delors, Edgar Morín y Pérez de Cuellar.

En el Informe de Jacques Delors, de 1996, “*La educación encierra un tesoro*”, presenta un esquema ampliamente manejado en el discurso pedagógico contemporáneo; los cuatro pilares de la educación, los cuales reflejan un concepto de educación integral, que actualiza las dimensiones cognitivas, prácticas, sociales y personales de la formación de los estudiantes; aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, los cuales se ampliarán más adelante.

Juan Carlos Tedesco, experto latinoamericano en educación y ex funcionario de la UNESCO, focaliza los grandes desafíos de la educación actual, en dos de estos cuatro pilares: aprender a aprender y aprender a vivir juntos, señalando la necesidad de nuevas formas de cohesión social, que den cabida a las diferencias. Ya que considera que la educación “ tiene que actuar como contrapeso del nuevo capitalismo, que comporta diferencias sociales cada vez más acentuadas, y la globalización, que rompe los compromisos locales y las formas habituales de solidaridad y cohesión” ⁷⁶

Dos ideas importantes y menos conocidas señala el Informe de Delors: una es la necesidad de una utopía movilizadora para la educación, y la formulación de los retos propios de esta era del conocimiento y la globalización en términos de tensiones.

La utopía orientadora que debe guiar nuestros pasos consiste en lograr que el mundo converja hacia un mayor entendimiento mutuo, hacia un mayor sentido de la responsabilidad y hacia una mayor solidaridad, sobre la base de la aceptación de nuestras diferencias espirituales y culturales. Al permitir a todos el acceso al conocimiento, la educación tiene un papel muy concreto que desempeñar en la realización de esta tarea universal: ayudar a

⁷⁶ *Ibíd.* Pág. 91

comprender el mundo y a comprender a los demás, para comprenderse mejor a sí mismo.⁷⁷

En cuanto a la idea de “tensiones”, es el reconocimiento posmoderno del carácter dinámico, no resuelto y en permanente reequilibrio, de las siguientes cuestiones:

- ✓ La tensión entre lo mundial y lo local; convertirse en ciudadano del mundo sin dejar de participar en la vida de la nación y las comunidades de base.
- ✓ La tensión entre lo universal y lo singular: participar de la mundialización de la cultura sin olvidar lo propio de la persona.
- ✓ La tensión entre tradición y modernidad; adaptarse al cambio con autonomía y sin negarse a sí mismo.
- ✓ La tensión entre el largo plazo y el corto plazo; equilibrio entre respuestas y soluciones rápidas y una estrategia paciente, concertada y negociada.
- ✓ La tensión entre competencias y la igualdad de oportunidades; conciliar la competencia que estimula, la cooperación que fortalece y la solidaridad que une.
- ✓ La tensión entre el desarrollo de los conocimientos y las capacidades de asimilación del ser humano; incluir nuevos contenidos sin olvidar que los programas escolares están recargados.
- ✓ La tensión entre lo espiritual y lo material; suscitar en cada persona, según sus tradiciones y sus convicciones y con pleno respeto del pluralismo, ideales y valores morales.⁷⁸

Edgar Morín, en “*Los siete saberes necesarios a la educación del futuro*”, elaborado el 1999, para la UNESCO, condensa en términos de saberes, la contribución que debe hacer la educación para un futuro sustentable, los siguientes, se vinculan con la sociedad global y del conocimiento:⁷⁹

⁷⁷ Ídem.

⁷⁸ *Ibíd.* Pág. 93

⁷⁹ *Ibíd.* Pág. 94

- ✓ *Las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión:* es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de las disposiciones tanto psíquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.
- ✓ *Los principios de un conocimiento pertinente:* es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto.
- ✓ *Enseñar la condición humana:* es posible reconocer la unidad y la complejidad humanas reuniendo y organizando conocimientos dispersos en las ciencias de la naturaleza, en las ciencias humanas, la literatura y la filosofía y mostrar la unión indisoluble entre la unidad y la diversidad de todo lo que es humano.
- ✓ *Enseñar la identidad terrenal:* “Nos hace falta ahora aprender a ser, vivir, compartir, comulgar también como humanos del planeta Tierra. No solamente ser de una cultura sino también ser habitantes de la Tierra”.
- ✓ *Enfrentar las incertidumbres:* “...Hay que aprender a enfrentar la incertidumbre puesto que vivimos una época cambiante donde los valores son ambivalentes, donde todo está ligado”.
- ✓ *Enseñar la comprensión:* Se debe educar para la comprensión entre personas, entre culturas y entre sociedades, para garantizar “la solidaridad intelectual y moral de la humanidad”.
- ✓ *Ética del género humano:* Una ética que no se basa en lecciones de moral, sino que se forme en las mentes “a partir de la conciencia de que el humano es la mismo tiempo individuo, parte de una sociedad, parte de una especie”.

En cuanto a Javier Pérez Cuellar,⁸⁰ y su Informe para la UNESCO, de 1995, titulado “*Nuestra diversidad creativa*”, habla expresamente de “ética global”, entendida como “la guía moral mínima que todo el mundo ha de respetar” y como un conjunto de “...principios compartidos por todos”. Expresa que un sistema de ética global habrá de descansar sobre los cinco pilares, siguientes:

⁸⁰ Ídem.

- ✓ Derechos humanos y responsabilidades.
- ✓ Protección de las minorías.
- ✓ Equidad inter e intrageneracional.
- ✓ Voluntad de resolver pacíficamente los conflictos y negociar con equidad.
- ✓ Democracia y los elementos de la sociedad civil (ciudadanos individuales por oposición a los gobiernos).⁸¹

Estos temas guardan estrecha similitud con los aspectos claves que postula la UNESCO, para la Educación, con miras al desarrollo sostenible:

- ✓ Reducción de la pobreza.
- ✓ Igualdad de sexos.
- ✓ Promoción de la salud.
- ✓ Medioambiente.
- ✓ Desarrollo rural.
- ✓ Diversidad cultural.
- ✓ Paz y seguridad humana.
- ✓ Urbanización sostenible.⁸²

El enfoque sobre desarrollo sustentable que postula la UNESCO, no solo tiene que ver con aspectos ambientales, abarca de manera integral aspectos que tienen que ver con “una sociedad más viable para la humanidad”. “El derecho a una vida sana, vivir en armonía con la naturaleza y el respeto mutuo son, entre otras, aspiraciones y condiciones para un mundo durable para las actuales y futuras generaciones, en las que la educación desempeña un papel central.”⁸³

De tal manera que los temas para la agenda de la Educación Básica, en el inicio del Siglo XXI, serían:

- Ciudadanía global.

⁸¹ Ibíd. Pág. 95

⁸² Ídem.

⁸³ Ídem.

- Diversidad cultural en escala planetaria.
- Desarrollo humano sustentable.
- Participación autónoma y responsable en la sociedad del conocimiento.

4.3. El Aprender A Ser de la UNESCO.

Edgar Faure, representante de la Comisión Internacional sobre el Desarrollo de la Educación, elaboró el informe : *Aprender a ser, la educación del futuro*, que envió al Presidente de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Sr. René Maheu.

Nació el 18 de agosto de 1908, en Béziers, Francia. Político, escritor, académico, Doctor en Leyes, fue director de Servicios Legislativos del Comité Francés de Liberación de Argel, y formó parte de la Delegación Francesa en el proceso de Nuremberg.

Como Diputado radical socialista fue varias veces ministro de Economía y Finanzas y, en dos ocasiones, presidente del Consejo de Ministros. Excluido del Partido Radical, evolucionó a posiciones gaullistas. Al retirarse Charles De Gaulle, dirigió la izquierda gaullista, volvió al gobierno como ministro de Asuntos Sociales y fue elegido presidente de la Asamblea Nacional en 1973, cargo que ostentó hasta 1978.

Falleció en París el 30 de marzo de 1988 y se encuentra inhumado en el cementerio de Passy.

Faure, menciona en el informe, cuatro postulados que resumen el partido a tomar por parte de la comisión: ⁸⁴

⁸⁴ Edgar Faure, et al. Aprender a ser. Madrid, España, Undécima reimpresión, Alianza Universidad, Unesco, 1972. Pág. 16

- La existencia de una Comunidad Internacional que a pesar de la diversidad, expresa la tendencia por la convergencia hacia un mismo destino, la solidaridad fundamental de los gobiernos y de los pueblos.
- Creencia en la democracia, como el derecho de cada hombre a realizarse plenamente y participar en la construcción de su porvenir, la clave de la democracia es la educación.
- El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y complejidad.
- La educación para formar a ese hombre completo sólo puede ser global y permanente. Prepararse para elaborar un saber para toda la vida “aprender a ser”.

“La comisión considera, que la educación apela, acompaña o consagra a la evolución social y política, así como a la evolución técnica y económica. Sujetos más instruidos tienden a afirmarse como ciudadanos, y si lo son en mayor número, tienden a plantear una reivindicación democrática. “⁸⁵

También considera la idea de reforzar⁸⁶ la exigencia de la *Democracia*, que aparece ahora como el único medio de impedir que el hombre se convierta en esclavo de la máquina y como el único estado compatible con la presunción de dignidad que implican los logros intelectuales de la especie; de desarrollar el concepto mismo de democracia, que ya no podría estar limitado a un mínimo de garantías jurídicas protegiendo al ciudadano de la arbitrariedad del poder en una sociedad de subsistencia, sino que debe permitirle participar en las responsabilidades y en las decisiones inseparables de una sociedad promocional; por otra parte y paralelamente, sería el único medio capaz de reforzar la exigencia de educación, pues la relación de igualdad democrática no podría existir —o seguir existiendo— entre clases separadas por una desigualdad de instrucción demasiado grande, y de

⁸⁵ Ibíd. Pág. 28

⁸⁶ Ibíd. Pág. 32

recrear el objeto y el contenido de la educación teniendo en cuenta a la vez los nuevos caracteres de la sociedad y los nuevos caracteres de la democracia.

Por ello la Comisión, sugirió que en las políticas y estrategias educativas se rechace todo intento de frenar el desarrollo de la educación, por razones culturales, políticas y/o económicas, ya que la finalidad de la educación es permitir al hombre *ser él mismo*. En cuanto al empleo y el progreso económico, la finalidad de la educación debería ser, no solo preparar a los jóvenes y adultos para una profesión determinada, para la vida, sino optimizar la movilidad profesional y generar el deseo permanente de aprender a formarse, es decir, repensar los objetivos, modalidades y estructuras de la educación.⁸⁷

La Comisión ha puesto todo el acento en dos nociones fundamentales:

...la educación permanente y la ciudad educativa. Si los estudios ya no pueden constituir un «todo» definitivo que se imparta y se reciba antes de entrar en la vida adulta, cualquiera que sea el nivel de este stock intelectual y la edad de esa entrada, es preciso entonces reconsiderar los sistemas de enseñanza en su conjunto y su misma concepción. Si lo que es preciso aprender es a reinventar y a renovar constantemente, entonces la enseñanza deviene la educación y, cada vez más, el aprendizaje. Si aprender es el asunto de toda una vida, en su duración y en su diversidad, y de toda una sociedad, tanto en lo que concierne a sus recursos educativos como a sus recursos sociales y económicos, entonces es preciso ir más allá de la necesaria revisión de los «sistemas educativos» y pensar en el plano de una ciudad educativa. Tal es la verdadera dimensión del reto educativo del mañana. No es seguro que los conservadurismos culturales sean más fáciles de vencer que las resistencias económicas y políticas.⁸⁸

La educación actual, es producto de múltiples factores⁸⁹; tradiciones, cargadas de saber y experiencia, así como los vestigios que éstas arrastran. Pero las condiciones actuales, generan nuevas ideas, por una parte el gran número de sujetos que desean o deberían entrar en un ciclo escolar, y la expansión de las actividades educativas, la desigualdad geográfica y social de los medios disponibles.

⁸⁷ Ibíd. Pág. 38

⁸⁸ Ibíd. Págs. 39,40.

⁸⁹ Ibíd. Pág. 75

La sociedad requiere de una cantidad dada de ciudadanos instruidos o más instruidos, es decir cualificados, a ciertos niveles, esta necesidad está ligada a la economía, a formaciones sociales y al propio Estado, con sus motivos políticos, para desarrollar la educación, pero finalmente el fin supremo es elevar el nivel cultural y el nivel de conciencia de la población, con la preocupación de crear las condiciones para una mayor participación democrática de las masas.

Por otra parte, la demanda de educación expresada por los individuos, incluidos los padres, demanda cuya manifestación reviste, por adición, el carácter de fenómeno colectivo.⁹⁰

Existen divergencias en la relación entre la educación y la sociedad, el Comité expone cuatro posiciones:

La *idealista*, que considera que la educación existe en sí y para sí.

El enfoque *voluntarista*, que afirma que la educación puede y debe transformar el mundo, independientemente de los cambios, en las estructuras de la sociedad.

El *determinismo mecanicista*, para el cual las formas y los destinos de la educación vienen regidos de forma directa, y más o menos sincrónica, por el juego de los factores ambientales.

La otra posición procede del determinismo, del idealismo y del voluntarismo, y sus defensores, postulan, que la educación reproduce necesariamente, o incluso agrava y perpetúa, los vicios de las sociedades que ellos denuncian, “y que no existe remedio concebible para ella fuera de una transformación radical de la sociedad; por

⁹⁰ *Ibíd.* Pág. 77

otra parte (contradictoriamente), que la educación puede ser la escena para una revolución interna anticipada, que será el preludio de la revolución social.⁹¹

Estas posiciones, aunque lógicas, la comisión no las considera aptas, piensan que existe una correlación estrecha, simultánea y diferida, entre las transformaciones del ambiente socio-económico, las estructuras, las formas de acción de la educación, y también que la educación contribuye funcionalmente al movimiento de la historia.

La educación⁹², por el conocimiento que proporciona del ambiente donde se ejerce, puede ayudar a la sociedad a tomar conciencia de sus propios problemas y que, a condición de dirigir sus esfuerzos a la formación de hombres completos, comprometidos, conscientemente en el camino de su emancipación colectiva e individual, puede contribuir en gran medida a la transformación y a la humanización de las sociedades.

Los sistemas educativos están sometidos a presiones internas y a presiones externas:⁹³

Las presiones internas; son el resultado de sus propias disfunciones y contradicciones, y hemos visto que las dificultades actuales son tan grandes que el desarrollo ulterior de la educación exige una reorientación estratégica y la revisión de numerosas opciones. Sin embargo, la experiencia del pasado muestra que estas tensiones y estas presiones internas no bastarán por sí solas para engendrar la transformación de las estructuras educativas.

Las presiones externas son especialmente fuertes en nuestra época; revisten formas nuevas, provocan bruscas evoluciones, choques de rechazo, cambian y redistribuyen los datos. En la situación actual en la que es evidente que no se puede seguir en la

⁹¹ *Ibíd.* Pág. 115.

⁹² *Ídem.*

⁹³ *Ibíd.* Pág. 153.

misma vía, pero en la que todavía se duda qué vía emprender, es principalmente de estos factores exteriores de los que resultará la orientación de la acción.

El texto, da a la educación y a la pedagogía, una acepción infinitamente más vasta y compleja, tomándola como proceso cultural, nacimiento y desarrollo de todas las virtualidades del ser. La educación, confundida con la enseñanza, era dar a los individuos su "oportunidad inicial", sin embargo el acto pedagógico se sitúa en una perspectiva radicalmente distinta, que es la anticipación de la educación continua, el tránsito de la idea de formación inicial a la idea de educación continua.⁹⁴

Las finalidades actuales de la educación, están condicionadas, por cada contexto nacional, es decir por los datos de la realidad objetiva, pero también son el producto de las voluntades y elecciones subjetivas de los participantes del acto educativo y de los fines generales a los que tiende la colectividad. Por lo que asignar una finalidad de la educación "no es investirla de tal o cual función; es significar que las funciones que le son propias deben ejercerse sobre finalidades que las trasciendan."⁹⁵

Finalmente la Comisión propone;⁹⁶

- Que las instituciones de ayuda a la educación, sean nacionales o internacionales, públicas o privadas, examinen el estado presente de la "Investigación y Desarrollo" en materia de educación, a fin de incrementar la capacidad de los diferentes países para mejorar su sistema educativo, concibiendo, organizando y comprobando experiencias educativas apropiadas a su cultura y a sus recursos.
- Ya que, si se otorga prioridad, en el curso de los próximos diez años, al reforzamiento de sus capacidades y de sus medios, muchos países estarán

⁹⁴ Ibíd. Pág. 188

⁹⁵ Ibíd. Págs. 223-224.

⁹⁶ Ibíd. Pág. 357

en situación de dar los primeros pasos por el camino que conduce a la “Ciudad Educativa”.

- Que se emprenda un estudio detallado a fin de establecer las condiciones en las que podría instituirse un Programa internacional para las innovaciones educativas, conectado a la Unesco y puesto bajo el control de un órgano internacional representativo, Programa que se propondría el ayudar a los países a franquear una etapa decisiva en la vía de la renovación de su sistema de educación.

4.4. Los Cuatro Pilares de la Educación.

Jacques Delors, preside la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, y realizó un Informe a la UNESCO. “La Educación encierra un tesoro”.

Nace en París el 20 de julio de 1925, tras estudiar Derecho y Economía en La Sorbona, trabajó para la Administración de la Quinta República desde su instauración por Charles De Gaulle (1959). En 1973 se convirtió en consejero del Banco de Francia y catedrático de Gestión de Empresas de la Universidad de París; y al año siguiente ingresó en el Partido Socialista Francés. Su brillante carrera política le condujo a ser diputado en el Parlamento Europeo (1979-84) y ministro de Economía y Finanzas en el primer gobierno de Mitterrand (1981-84).

Catapultado en 1985 a la presidencia de la Comisión Europea, Delors desempeñó el cargo como un gestor eficaz y un político entusiasta, impulsando con su talante negociador y realista la causa de la Unidad Europea. Durante su mandato al frente de la institución (1985-95) amplió la Comunidad negociando el ingreso de España y Portugal (1985), Austria, Finlandia y Suecia (1994); y dinamizó la marcha hacia la integración de los países miembros con la firma del Acta Única (1986) y del Tratado de Maastricht que hizo nacer la Unión Europea (1992).

El Informe Delors sobre la Integración Económica y Monetaria, que elaboró en 1989, es la base sobre la que se apoya tan complicado proceso hasta nuestros días; también se debe a su inspiración el Libro Blanco sobre el Empleo en Europa (1993), que diseñó una ambiciosa política socialdemócrata de inversiones en infraestructuras y nuevas tecnologías.

En el Informe de Delors, *La educación encierra un tesoro*, considera, que la función esencial de la educación, es, el desarrollo continuo de la persona y las sociedades, no un remedio milagroso, una vía, al servicio del desarrollo humano más armonioso, más genuino, para hacer retroceder la pobreza, la exclusión, las incomprensiones, las opresiones, las guerras, entre otras cosas. También considera las políticas educativas como un proceso permanente de enriquecimiento de los conocimientos, de la capacidad técnica y como una estructuración privilegiada de la persona y de las relaciones entre individuos, entre grupos y entre naciones.

La educación durante toda la vida, es la llave de acceso al Siglo XXI, ya que responde al reto de un mundo que cambia rápidamente, esto a través de que todos aprendamos a aprender. Aunque también es evidente la necesidad de comprender mejor al otro, comprender mejor el mundo, entendimiento mutuo, dialogo pacifico, armonía, aspectos de los cuales carece más la sociedad.

Para la Comisión, la educación deberá ⁹⁷ transmitir, masiva y eficazmente, un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos evolutivos, adaptados a la civilización cognoscitiva, porque son las bases de las competencias del futuro.

Los individuos deben estar en condiciones de aprovechar y utilizar durante toda la vida cada oportunidad que se les presente de actualizar, profundizar y enriquecer el primer saber y de adaptarse a un mundo en permanente cambio.

⁹⁷ Jacques Delors, et. al. La educación encierra un tesoro. México, D.F., UNESCO, 1997. Pág. 91.

Por ello, la educación debe ⁹⁸ estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida, serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: *aprender a conocer*, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; *aprender a hacer*, para poder influir sobre el propio entorno; *aprender a vivir juntos*, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, *aprender a ser*, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Estas cuatro vías convergen en una sola, ya que tienen múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

La enseñanza escolar esencialmente se enfoca a aprender a conocer y en menor medida a aprender a hacer y la Comisión considera que en cualquier sistema de enseñanza estructurado, cada pilar del conocimiento debe recibir una atención equivalente, a fin de que la educación sea para el ser humano, en su calidad de persona y de miembro de la sociedad, una experiencia global y que dure toda la vida en los planos cognoscitivo y práctico. ⁹⁹

Una nueva concepción más amplia de la educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros, lo cual supone trascender una visión puramente instrumental de la educación, percibida como la vía obligada para obtener determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, a saber, la realización de la persona que, toda ella, aprenda a ser. ¹⁰⁰

La educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser. ¹⁰¹

⁹⁸ Ídem.

⁹⁹ Ibíd. Pág. 92.

¹⁰⁰ Ídem.

¹⁰¹ Jacques Delors, et. al. La Educación encierra un tesoro, Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, Compendio. Santillana, Ediciones UNESCO. S/A. Pág. 34

En: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF (7-Mayo-2013)

- **Aprender a conocer**, combinando una cultura general suficientemente amplia con la posibilidad de profundizar los conocimientos en un pequeño número de materias. Lo que supone: aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida.

Es el "...medio y finalidad de la vida humana. En cuanto a medio, consiste para cada persona en aprender a comprender el mundo que la rodea, al menos suficientemente para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Como fin, su justificación es el placer de comprender, de conocer, de descubrir." ¹⁰²

- **Aprender a hacer** a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente, una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. Pero, también, aprender a hacer en el marco de las distintas experiencias sociales o de trabajo que se ofrecen a los jóvenes y adolescentes, bien espontáneamente a causa del contexto social o nacional, bien formalmente gracias al desarrollo de la enseñanza por alternancia.

- **Aprender a vivir juntos** desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia -realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos- respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz.

- **Aprender a ser** para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. Con tal fin, no menospreciar en la educación ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitud para comunicar, entre otras.

¹⁰² Jacques Delors. et al. La educación encierra un tesoro, Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, Compendio. Op. Cit. Pág.92

Mientras los sistemas educativos formales tienden a dar prioridad a la adquisición de conocimientos, en detrimento de otras formas de aprendizaje, importa concebir la educación como un todo. En esa concepción deben buscar inspiración y orientación las reformas educativas, tanto en la elaboración de los programas como en la definición de las nuevas políticas pedagógicas.¹⁰³

El concepto de educación a lo largo de la vida es la llave para entrar en el siglo XXI. Ese concepto va más allá de la distinción tradicional entre educación primera y educación permanente y coincide con otra noción formulada a menudo: la de sociedad educativa en la que todo puede ser ocasión para aprender y desarrollar las capacidades del individuo.

Con este nuevo rostro, la educación permanente se concibe como algo que va mucho más allá de lo que hoy ya se practica, particularmente en los países desarrollados, a saber, las actividades de nivelación, de perfeccionamiento y de conversión y promoción profesionales de los adultos. Ahora se trata de que ofrezca la posibilidad de recibir educación a todos, y ello con fines múltiples, lo mismo si se trata de brindar una segunda o tercera ocasión educativa o de satisfacer la sed de conocimientos, de belleza o de superación personal que de perfeccionar y ampliar los tipos de formación estrictamente vinculados con las exigencias de la vida profesional, incluidos los de formación práctica.

En resumen, la "educación a lo largo de la vida" debe aprovechar todas las posibilidades que ofrece la sociedad.¹⁰⁴

¹⁰³ Ídem.

¹⁰⁴ *Ibíd.* Pág. 35

4.5. El Desarrollo de Competencias en el Ámbito Laboral.

El Dr. Leonard Mertens¹⁰⁵, es desde 1996, Consultor Internacional en gestión de productividad, formación, empleo y relaciones laborales de la Oficina de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), con base en México.

También es, formador en Gestión por Competencias, asesor de experiencias piloto sobre Gestión de Productividad, Aprendizaje Permanente y Competencia Laboral en empresas de los sectores manufacturero, agroindustrial y servicios en México, República Dominicana, Cuba, Argentina y Chile.

Introdujo en 1974, el concepto de competencias, reflexionando sobre las exigencias del mercado de trabajo, considerando las “competencias clave” como “herramientas que ayudan a las personas a sobrevivir en un mundo de complejidad creciente y cambios acelerados”¹⁰⁶

En su libro, “Competencia Laboral: sistemas, surgimiento y modelos”, recoge precisamente su vasta experiencia internacional y regional. En la edición en español, cuya versión preliminar fuera presentada al Seminario Internacional “Formación Basada en Competencia Laboral: Situación Actual y Perspectivas” que tuvo lugar en la Ciudad de Guanajuato en mayo de 1996. El autor señala:

La formación basada en competencia laboral adquiere gran parte de su importancia, en una corriente del pensamiento social contemporáneo, internalizada por varias entidades que se relacionan con el trabajo y la educación. Dirigentes, técnicos y especialistas ponen especial énfasis en la vinculación entre el desarrollo socioeconómico y la capacidad de la persona humana para construirlo como insustituible agente de cambio y, naturalmente, como su beneficiario.¹⁰⁷

¹⁰⁵ <http://www.leonardmertens.com/curriculum.php> (15-Mayo-2013)

¹⁰⁶ <http://aprendizajeporcompetencias.blogspot.mx/2006/12/concepto-de-competencias-de-leonard.html> (15-Mayo-2013)

¹⁰⁷ Leonard Mertens. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo, Oficina Internacional del Trabajo. 1996. Pág. IX

Por lo que este nuevo enfoque señala, el hallazgo de un punto de convergencia entre capacitación y empleo, “no se trata ya, sólo, de crear más puestos de trabajo sino de elevar la calidad de los empleos, como efecto de una paralela elevación de la calidad y de la capacidad del individuo egresado de los centros de formación profesional o de las instancias de aprendizaje, reconversión o perfeccionamiento en las empresas”.¹⁰⁸

El concepto de Competencia Laboral, emergió en los años 80’ , en algunos países industrializados, sobre todo en los que tenían problemas para relacionar el sistema educativo con el productivo, como respuesta, a la necesidad de impulsar la formación de la mano de obra, el problema básicamente era cualitativo, donde los sistemas de educación-formación ya no funcionaban en los nuevos tiempos, de tal manera que la respuesta era la competencia laboral, un enfoque integral de formación, que conecta el mundo del trabajo y la sociedad, con el de la educación.¹⁰⁹

De tal manera, que un sistema de competencia laboral, en los países pocos industrializados, surge como una alternativa atractiva, para impulsar la formación y educación en una dirección que logre un mejor equilibrio entre las necesidades de los individuos, las empresas y la sociedad en general.

“La competencia laboral, como respuesta sistemática, ante los desafíos de los mercados de trabajo interno y externo, no es un modelo único, sino que abarca una variedad de interpretaciones y aproximaciones con respectivas consecuencias de involucramiento de los actores sociales de la producción.”¹¹⁰

El surgimiento de la competencia laboral en varios países industrializados, y en algunos en vías de desarrollo, como base de la regulación del mercado de trabajo interno y externo de la empresa, así como de las políticas de formación y capacitación de la mano de obra, guarda relación directa con las transformaciones productivas ocurridas a partir de la década de los ochenta. Dicha relación se da en los diferentes planos de la transformación

¹⁰⁸ Ídem.

¹⁰⁹ Ibíd. Pág. 1

¹¹⁰ Ibíd. Pág. 2

productiva: i) la estrategia de generar ventajas competitivas en el mercado globalizado; ii) la estrategia de productividad y la dinámica de innovación en tecnología, organización de la producción y organización del trabajo; iii) la gestión de recursos humanos, y iv) las perspectivas de los actores sociales, de la producción y del Estado.¹¹¹

Los cambios que sufren las empresas y el mundo donde se desenvuelven hoy, es más competitivo y dotado de una mayor cantidad de participantes que buscan aumentar su intervención en mercados compartidos por la creciente globalización.

La Competencia Laboral tiene que ver con la necesidad de las empresas de encontrar las vías de diferenciación en el mercado global, ubicándose entre sus competencias claves, que la distingue como organización. Y el desarrollo de la competencia humana, tiene que ver con el cambio en los parámetros básicos de competitividad que han evolucionado en dirección de una mayor exigencia y complejidad, combinándose bajos precios con calidad y adaptabilidad, en función de generar un valor agregado mayor al cliente, Estos parámetros se proyectan en las tareas y en las personas, modificando las competencias requeridas.

Los cambios en la organización del trabajo, conducen a mejoras en la productividad y en la calidad del empleo, siempre y cuando sean acompañadas con estrategias de participación del personal en las decisiones de la empresa, cuando hay programas de seguridad en el empleo o de ocupación en el mercado de trabajo basados en capacitación y sistemas de pago e incentivos, basados en resultados de grupo.¹¹²

“Las transformaciones en el mercado de trabajo están en relación estrecha con las trayectorias de innovación en las empresas y con la demanda, inciden también factores relacionados con las instituciones que regulan el mercado de trabajo y que actúan con políticas y programas. Se complementan con tendencias de oferta: el sistema educativo y factores socio-demográficos.”¹¹³

¹¹¹ Ibíd. Pág. 3

¹¹² Ibíd. Pág. 21

¹¹³ Ibíd. Pág. 25

El empleo formal presenta una dinámica de altibajos que no refleja una línea estructural de crecimiento, en tanto que, al mismo tiempo, la oferta de mano de obra en el mercado de trabajo aumenta año a año. A ello se suman fenómenos nuevos, donde incluso personas con formación muy por arriba del promedio de la población no escapa al desempleo. Esto quiere decir que el problema no es sólo el de una falta cuantitativa de educación-formación, sino también de una inadecuada dirección de la formación, que es igual o incluso más grave que la deficiencia cuantitativa, porque significa que se están desperdiciando recursos escasos.²⁹

Los cambios en el mercado de trabajo, son por un lado la mayor participación del obrero calificado en la producción, y por otro la demanda de este tipo de personal en el mercado de trabajo así como la salida de las filas del empleo formal de personal no calificado y de los que poseen una formación «no adecuada». Cabe subrayar que el término formación «no adecuada» es relativo al mercado de trabajo, es decir, se determina en función de una oferta inadecuada ante la demanda, que es deficiente para incorporar a todos.¹¹⁴

El autor señala, dos grandes problemas en el mercado de trabajo, vinculados directamente con la educación y formación de personal. Por un lado, el trabajador calificado y por otro, un contingente de personas imposible de incorporar al mercado de trabajo formal en el corto o mediano plazo y cuya forma de incorporación en el mercado laboral es en condiciones parciales o totales de informalidad. Esto se vincula con trayectorias individuales que pueden oscilar entre: lo formal e informal; trabajo estable y temporal; tiempo completo o tiempo parcial; ser empleado o empresario, en alguno o en varios momentos de la vida profesional.¹¹⁵

Dos tipos de aprendizaje son estratégicos en las empresas: el de la *capacidad de aprender* (significa, que las expectativas de las personas se ponen a disposición para cambiarse y que éstas se reestructuran) y el de un *saber utilizable*.¹¹⁶ la calificación de las competencias debe ser planteada en términos de resultados obtenidos, por lo

¹¹⁴ *Ibíd.* Pág. 29

¹¹⁵ *Ídem.*

¹¹⁶ *Ibíd.* Pág. 33

que el concepto de competencia para la capacidad de aprendizaje parece el camino más idóneo, al menos en lo que se refiere al mercado laboral.¹¹⁷

Por tanto es necesario prepararse para cada ocupación, pero es fundamental adquirir las competencias básicas a fin de aprender y recalificarse cuando sea necesario, las competencias básicas son llamadas competencias de empleabilidad, las cuales son necesarias para conseguir un empleo, en un mercado moderno y para poder capacitarse., la práctica concreta en un puesto laboral resulta indispensable para acceder a ciertos aprendizajes: relaciones y normas en el interior de la organización productiva, tecnologías usuales, desempeño de tareas específicas. Aquellos que no consiguen acceder a ocupaciones que requieren calificación (o sea, quienes sólo pueden desempeñar trabajos ocasionales no calificados y quienes se encuentran desocupados por largos períodos) no logran capacitarse mediante el aprendizaje en el trabajo y son candidatos a integrar las filas de los excluidos. Es sumamente importante que el total de la población adquiera esas competencias de empleabilidad, tanto por razones de equidad, para evitar la marginación, como por razones de productividad, para que la fuerza laboral pueda recapitarse de acuerdo con los cambios y las nuevas oportunidades. 38

Por ello la Educación Básica, tiene un papel esencial e indelegable en la preparación para el trabajo, que les permita adquirir las competencias de empleabilidad, señaladas por el autor, y así logren insertarse en el mundo laboral, con ingresos no marginales y posibilidades de progreso.

4.6. El Desarrollo de Competencias en el Ámbito Educativo.

El desarrollo de competencias, en el ámbito educativo reviste gran importancia, ya que son la principal orientación, de diversos proyectos internacionales, como son el Proyecto Tuning de la Unión Europea y el Proyecto Tuning para América Latina, además es la base fundamental para orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación, para la calidad, ya que da principios, indicadores y herramientas para llevarlo a cabo.

¹¹⁷ Ídem.

Tomaremos como referencia a Sergio Tobón y Tobón, que nació en el Municipio de La Ceja, Antioquia, Colombia, es Doctor por la Universidad Complutense de Madrid, en Modelos Educativos y Políticas Culturales en la Sociedad del Conocimiento, tiene un Posdoctorado en Docencia y Evaluación en España. Asesor, fundador e integrante de varias organizaciones internacionales dedicados a la educación.¹¹⁸

Es uno de los líderes de la socioformación en Iberoamérica, un nuevo enfoque de la gestión del talento humano que enfatiza en formar y evaluar a partir del proyecto ético de vida, las competencias, el tejido social y el emprendimiento. Es autor de varias metodologías de trabajo en competencias.

Es asesor y conferencista en más de 18 países de Latinoamérica junto a España y Portugal en gestión del talento humano, currículo, didáctica y evaluación de competencias.

Las competencias son un enfoque para la educación y no un modelo pedagógico, esto porque se focalizan en aspectos de la docencia, el aprendizaje y la evaluación, como son:

- ✓ ***La integración de los conocimientos, los procesos cognoscitivos, las destrezas, las habilidades, los valores y las actitudes en el desempeño ante actividades y problemas;***
- ✓ ***La construcción de los programas de formación acorde con los requerimientos disciplinares, investigativos, profesionales, sociales, ambientales y laborales del contexto;***
- ✓ ***La orientación de la educación por medio de estándares e indicadores de calidad en todos sus procesos, el enfoque de competencias, puede llevarse a cabo desde cualquiera de los modelos pedagógicos existentes, o también desde una integración de ellos.***¹¹⁹

El concepto de competencia es un término polisémico y ha sido analizado desde diversos enfoques, conductual, psicolingüístico, desde la psicología cultural, la

¹¹⁸ http://issuu.com/cife/docs/biografia_dr._tobon_2012 (16-Mayo- 2013)

¹¹⁹ <http://www.cife.ws/staff/item/26-sergio-tob%C3%B3n-tob%C3%B3n.html> (16-Mayo-2013)

psicología cognitiva, entre otros y se ha visto influido por el momento histórico y la economía, y su aspecto social es innegable.

También existe presión social para que la educación forme para la vida y para el trabajo de calidad, trascendiendo el enfoque de la mera transmisión de la información, ya que para la Sociedad del Conocimiento, lo más importante no es tener conocimientos, sino saber buscarlos, procesarlos, analizarlos y aplicarlos con idoneidad. En cuanto a lo económico, hay demanda de las empresas a las instituciones educativas, para formar profesionales aptos, para competir con empresas nacionales e internacionales.

“En síntesis, el auge de las competencias en la educación se corresponde con una mayor implicación de la sociedad en la educación, la cultura de la calidad, la globalización y la competitividad empresarial”.¹²⁰

Para Tobón, las competencias son procesos complejos de desempeño con idoneidad en un determinado contexto, con responsabilidad. Los términos los clarifica de la siguiente manera:

- Procesos.- acciones que se llevan a cabo con un determinado fin identificable. Implica la articulación de diferentes elementos y recursos para poder alcanzar el fin propuesto. Es decir no son estáticas, son dinámicas, con determinados fines.
- Complejos.- son procesos complejos, implican la articulación de diversas dimensiones humanas, y su puesta en acción implica el afrontamiento de la incertidumbre.
- Desempeño.- se observan en la realización de actividades o en el análisis y resolución de problemas, implica la articulación de la dimensión cognoscitiva, actitudinal y la dimensión del hacer.

120 Sergio Tobón. Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup, 2006. Pág. 4

- Idoneidad.- característica esencial, ya que se deben cumplir con eficacia, eficiencia, efectividad, pertinencia y aprobación, que se han establecidos para el efecto.
- Contextos.- son el campo disciplinar, social, cultural y ambiental, donde se ponen en acción, puede ser un contexto educativo, social, laboral o científica.
- Responsabilidad.- analizar antes de actuar las consecuencias, de los propios actos, respondiendo por las consecuencias de ellos, así como corregir los posibles errores”.¹²¹

*En las competencias, toda actuación es un ejercicio ético, en tanto siempre es necesario prever las consecuencias del desempeño, revisar cómo se ha actuado y corregir los errores de las actuaciones, lo cual incluye reparar posibles perjuicios a otras personas o a sí mismo. El principio en las competencias es entonces que no puede haber idoneidad sin responsabilidad personal y social.*¹²²

4.7. El Proyecto Tuning.

MODELO EUROPEO.

El Proyecto Tuning surge para atender a la formación basada en competencias, primero en Europa desde el año 2001, en más de 175 universidades europeas, como respuesta a la Declaración conjunta de los ministerios europeos de enseñanza, Bolonia, 19 de junio de 1999, donde se plantea la necesidad de conferir a la construcción europea una articulación diferenciada y completa, reforzando sobre todo sus dimensiones intelectuales, culturales, sociales, científicas y tecnológicas.¹²³

Una de las razones fundamentales para la creación del Proyecto Tuning fue la necesidad de implementar a nivel de las instituciones universitarias el proceso que siguió a la Declaración de Bolonia. El Proyecto está especialmente enmarcado en el

¹²¹ Ibíd. Págs. 5-6

¹²² Ibíd. Pág. 6

¹²³ <http://ees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf> (18-Mayo-2013)

proceso de La Sorbona-Bolonia-Praga-Berlín, a través del cual los políticos aspiran a crear un área de educación superior integrada en Europa en el trasfondo de un área económica europea.

Se generó un espacio para permitir «acordar», «templar», «afinar», las estructuras educativas en cuanto a las titulaciones de manera que estas pudieran ser comprendidas, comparadas y reconocidas en el área común europea. Tuning quiere reflejar esa idea de búsqueda de puntos de acuerdo, de convergencia y entendimiento mutuo para facilitar la comprensión de las estructuras educativas. Estos elementos de referencia identificados son necesarios para tender los puentes para el reconocimiento de las titulaciones.¹²⁴

El Proyecto Tuning, como se le conoce actualmente, tuvo sus comienzos y empezó a desarrollarse dentro del amplio contexto de reflexión sobre educación superior que se ha impuesto como consecuencia del acelerado ritmo de cambio de la sociedad.

El objetivo clave del Proyecto es el de contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles (desde dentro) y en una forma articulada en toda Europa.

La necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad de la educación superior en Europa ha surgido de las necesidades de los estudiantes, cuya creciente movilidad requiere información fiable y objetiva sobre la oferta de programas educativos. Además de esto, los (futuros) empleadores dentro (y fuera) de Europa exigirán información confiable sobre lo que significan en la práctica una capacitación o un título determinado. Un área social y económica europea tiene que ir paralela a un área de educación superior.¹²⁵

Tuning aborda todos los temas mencionados en el Comunicado de Praga (*Prague Communiqué*) de Junio del 2001 y los enlaza como partes de un todo unificado. Se

¹²⁴ Libro Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América, Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina, 2004-2007. España, Publicaciones de la Universidad de Deusto, 2007. Pág. 11
En: tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman.. (3-Mayo-2013)

¹²⁵ Comisión Europea. Tuning Educational Structures in Europe, Informe Final, Fase Uno. España, Editado por Julia González, Robert Wagenaar, 2003. Pág. 25
En: http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning_Educational_1.pdf (18-Mayo-2013)

espera que a mediano y largo plazo los resultados del Proyecto tengan su impacto en la mayoría, y de ser posible en todos, las instituciones y programas de educación superior europeas en general y en las estructuras y programas educativos en particular.

El Proyecto Tuning no se centra en los sistemas educativos sino en las estructuras y el contenido de los estudios. Mientras que los sistemas educativos son antes que todo responsabilidad de los gobiernos, las estructuras educativas y el contenido lo son de las instituciones de educación superior.

Como consecuencia de la Declaración de Bolonia, los sistemas educativos de la mayoría de los países europeos están en proceso de transformación. Este es el resultado directo de la decisión política de los ministros de educación de realizar la convergencia de los sistemas educativos.

Los antecedentes del Modelo Europeo son:¹²⁶

- Creación de un área de Educación Superior Europea.
- La necesidad de calidad y mejora del empleo y la ciudadanía: Es decir, necesidad de compatibilidad, comparabilidad y competitividad. Que implica, una creciente movilidad, que requiere información fiable y objetiva sobre los programas de estudio, y que los empleadores puedan exigir información confiable sobre lo que significa determinado título.
- Una visión de la educación desde la perspectiva del que aprende: Es decir el estudiante, que implica un cambio de paradigma, de la educación centrada en la enseñanza, a la educación centrada en el aprendizaje; es decir:

¹²⁶ Universidad de Deusto-Rijksuniversiteit. El Proyecto Tuning. Bilbao, Noviembre de 2004. S/P
En:http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=13&order=dmdate_published&ascdesc=DESC (18-Mayo-2013)

- ✓ Educación más centrada en el estudiante.
- ✓ Una transformación del papel del educador.
- ✓ Un cambio en el enfoque de las actividades educativas.
- ✓ Un cambio en la organización del aprendizaje.
- ✓ Un cambio de los inputs a los outputs.

Los objetivos del Proyecto son:

- Facilitar la convergencia en la Educación Superior Europea.
- Crear una base para la comparabilidad y transparencia.
- Elaborar puntos de referencia para el análisis y comparación de las estructuras de las titulaciones.
- Incrementar en las universidades el desarrollo de estrategias, no solamente con referencia a los contenidos-conocimientos, sino también a las competencias generales y las específicas de enseñanza-aprendizaje.

Para las instituciones de educación superior estas reformas significan el verdadero punto de partida para otro análisis: la *sintonización* en términos de estructuras y programas y de la enseñanza propiamente dicha. En este proceso de reforma deberán desempeñar un importante papel, además de los objetivos que fije la colectividad académica, los perfiles académicos y profesionales que exige la sociedad. Pero estos perfiles no son suficientes: de igual importancia es el esclarecimiento del nivel de formación que debe lograrse en términos de competencias y resultados del aprendizaje.

Se ha escogido el nombre Tuning para reflejar la idea de que las universidades no están buscando la armonización de sus programas o cualquier otra clase de currículo europeo unificado, normativo o definitivo sino simplemente puntos de acuerdo, de convergencia, y entendimiento mutuo, y por lo que supone de puesta a punto de la universidad europea frente al reto de Bolonia.

La protección de la rica diversidad de la educación europea ha sido fundamental en el proyecto Tuning desde sus comienzos y el programa bajo ningún aspecto busca restringir la independencia de académicos o

especialistas o perjudicar la autoridad local o nacional. Los objetivos son completamente diferentes: Tuning busca puntos comunes de referencia. La centralidad del logo del «Tuning», sobre fondo azul europeo que lo enmarca, la tiene la letra «U» que recuerda el diapasón que es el que sirve para afinar los instrumentos musicales. También significa la centralidad de la Universidad en el proyecto. Es una «U» diversa pero coordinada, con movimiento acordado en puntos, pero clara, abierta, dinámica y multicolor. Ha sido diseñado como un proyecto independiente, impulsado por la universidad y coordinado por el profesorado universitario de los diferentes países.¹²⁷

Las instituciones de Educación Superior participantes cubren toda la Unión Europea y los países integrantes de la Asociación Europea de Libre Comercio (EFTA). La Comisión Europea y las instituciones involucradas financiaron el Proyecto; para la primera fase, (2000-2002) se estableció un Círculo Interno y un Círculo Externo de instituciones.

El Círculo Interno estaba formado por cinco de los así llamados grupos de áreas temáticas, Administración de Empresas, Educación, Geología, Historia y Matemáticas, que incluía un total de 76 instituciones de educación superior. Dos redes temáticas, Física y Química, trabajaron juntas estrechamente con el proyecto como grupos seis y siete, lo que suma alrededor de 100 instituciones.

En el marco del Proyecto Tuning se ha diseñado una metodología para la comprensión del currículo y para hacerlo comparable. Como parte de la metodología se introdujo el concepto de resultados del aprendizaje y competencias. Para cada una de las áreas temáticas mencionadas, éstas han sido descritas en términos de puntos de referencia que deben ser satisfechos.

Por Resultados del Aprendizaje significa, el conjunto de competencias que incluye conocimientos, comprensión y habilidades que se espera que el estudiante domine, comprenda y demuestre después de completar un proceso corto o largo de

¹²⁷ Ídem.

aprendizaje. Pueden ser identificados y relacionados con programas completos de estudio y con unidades individuales de aprendizaje.

Las competencias son de dos tipos; genéricas, que son independientes del área de estudio y específicas, para cada área temática. Las competencias y los resultados de aprendizaje deben corresponder a las cualificaciones últimas de un programa de aprendizaje, estos permiten flexibilidad y autonomía en la construcción del currículo y, al mismo tiempo sirven como base para la formulación de indicadores de nivel que puedan ser comprendidos internacionalmente.

Actualmente Tuning se ha convertido en una Metodología: que facilita la comprensión de los Planes de Estudio y su comparación, con áreas de conocimiento:

- Competencias genéricas (académicas de carácter general),
- Competencias específicas de cada área,
- La función del Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS) como un sistema de acumulación.
- Enfoques de aprendizaje, didácticos y de evaluación, y
- La función de la promoción de la calidad en el proceso educativo (insistiendo sobre sistemas basados en una cultura de la calidad institucional interna) ¹²⁸

El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos ¹²⁹ (ETCS), es un sistema centrado en el estudiante, que se basa en el trabajo que se exige que éste realice para alcanzar los objetivos de un programa, objetivos que se especifican en términos de resultados del aprendizaje y competencias que deben requerirse. Este sistema es ampliamente usado para la transferencia de créditos en Europa, intenta

¹²⁸ Libro Tuning América Latina. Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América, Informe Final-Proyecto Tuning-América Latina 2004-2007. Op. Cit. Pág. 329

En: tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman... (19-Mayo-2013)

¹²⁹ *Ibíd.* Págs. 296-297

proporcionar mayor transparencia y conexión entre los distintos sistemas educativos, con las siguientes características:

- Es aplicable a todos los servicios de la educación superior y capaz de articularse con otros niveles educativos.
- Contempla todas las formas y modalidades de aprendizaje.
- Aborda todos los sistemas de educación y reconoce las múltiples salidas (licenciatura/master/doctorado).
- Permite la transferencia con otros esquemas educativos de otras regiones.
- Fomenta la movilidad de los estudiantes y de sus titulaciones; entre instituciones del mismo país y con instituciones de otros países.
- Facilita el aprendizaje centrado en el estudiante.
- Respeta la autonomía académica nacional e institucional, y por tanto no invade sus facultades (sus competencias), ya que puede ser enteramente compatible con los sistemas educativos existentes.

Los créditos describen el trabajo del estudiante, en términos del tiempo empleado para completar un curso o una parte del curso. Esto representa un enfoque de la enseñanza y educación que sitúa al estudiante en el centro del proceso educativo

Es indudable que en la sociedad del conocimiento, la formación de recursos humanos es de vital importancia así como ajustar las carreras a las necesidades de las sociedades, a nivel local y global.

MODELO LATINOAMERICANO.

En América Latina, surge a partir de 2004, generando líneas de acción para encontrar puntos en común y equivalentes entre las realidades de cada contexto. Es un espacio de reflexión sobre los Sistemas Educativos a nivel Universitario, para formar un contexto de “movilidad mundial”.

Los antecedentes del Proyecto Tuning de América Latina son: ¹³⁰

Surge en un contexto de intensa reflexión sobre Educación Superior tanto a nivel regional como internacional. Hasta el momento Tuning había sido una experiencia exclusiva de Europa, un logro de más de 135 universidades europeas que desde el año 2001 llevan adelante un intenso trabajo en pos de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba (España) en Octubre de 2002, los representantes de América Latina que participaban del encuentro, luego de escuchar la presentación de los resultados de la primera fase del Tuning, surge la inquietud de pensar un proyecto similar para América Latina.

Desde este momento se comenzó a preparar el Proyecto que fue presentado por un grupo de universidades europeas y latinoamericanas a la Comisión Europea a finales de Octubre de 2003. Podemos decir que la propuesta Tuning para América Latina es una idea intercontinental, un Proyecto que se ha nutrido de los aportes de académicos tanto europeos como latinoamericanos. La idea de búsqueda de consensos es la misma, es única e universal, lo que cambian son los actores y la impronta que brinda cada realidad.

Objetivos del Proyecto Tuning América Latina: ¹³¹

- Contribuir al desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles en una forma articulada en toda América Latina.
- Impulsar, a escala Latinoamericana, un importante nivel de convergencia de la Educación Superior en doce áreas temáticas (Administración de Empresas,

¹³⁰ Tuning América Latina. Proyecto Tuning 2004-2008, Antecedentes.

En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=168&Itemid=196>
(19-Mayo-2013)

¹³¹ Tuning América Latina. Proyecto Tuning 2004-2008, Objetivos.

En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=171&Itemid=199>
(19-Mayo-2013)

Arquitectura, Derecho, Educación, Enfermería, Física, Geología, Historia, Ingeniería Civil, Matemáticas, Medicina y Química) mediante las definiciones aceptadas en común de resultados profesionales y de aprendizaje.

- Desarrollar Perfiles Profesionales en términos de competencias genéricas y relativas a cada área de estudios incluyendo destrezas, conocimientos y contenido en las cuatro áreas temáticas que incluye el proyecto.
- Facilitar la transparencia en las estructuras educativas e impulsar la innovación a través de la comunicación de experiencias y la identificación de buenas prácticas.
- Crear redes capaces de presentar ejemplos de prácticas eficaces, estimular la innovación y la calidad mediante la reflexión y el intercambio mutuo.
- Desarrollar e intercambiar información relativa al desarrollo de los currículos en las áreas seleccionadas y crear una estructura curricular modelo expresada por puntos de referencia para cada área, promoviendo el reconocimiento y la integración latinoamericana de titulaciones.
- Crear puentes entre las universidades y otras entidades apropiadas y calificadas para producir convergencia en las áreas de las disciplinas seleccionadas.

El Proyecto tiene cuatro grandes líneas de trabajo:¹³²

- Competencias.
 - ✓ Competencias genéricas; se trata de identificar atributos compartidos que pudieran generarse en cualquier titulación y que son considerados importantes por la sociedad. Hay ciertos atributos como la capacidad de aprender, la capacidad de análisis y síntesis, etc., que son comunes a todas o casi todas las titulaciones.

¹³² Tuning América Latina. Proyecto Tuning 2004-2008, Líneas de Trabajo.

En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=173&Itemid=201>
(19-Mayo-2013)

- ✓ Competencias específicas; que se relacionan con cada área temática. Estas competencias son cruciales para cualquier titulación porque están específicamente relacionadas con el conocimiento concreto de un área temática. Se conocen también como destrezas y competencias relacionadas con las disciplinas académicas y son las que confieren identidad y consistencia a cualquier programa.

- Enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación.

Se trabaja en profundidad la traducción de las competencias tanto genéricas como específicas en actividades dentro del proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación. Se propone preparar una serie de materiales que permitan visualizar cuáles serán los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación más eficaces para el logro de los resultados del aprendizaje y las competencias identificadas. Cada estudiante debe experimentar una variedad de enfoques y tener acceso a diferentes contextos de aprendizaje, cualquiera que sea su área de estudio.

- Créditos académicos

En esta línea se llevará adelante una intensa reflexión sobre la vinculación de las competencias con el trabajo del estudiante, su medida y conexión con el tiempo calculado en créditos académicos.

- Calidad de los programas.

Esta línea asume que la calidad es una parte integrante del diseño del currículo basado en competencias, lo que resulta fundamental para articular con las otras líneas expuestas. Si un grupo de académicos desean elaborar un programa de estudios o redefinirlo necesita un conjunto de elementos para brindar calidad a esos programas y titulaciones.

Los países participantes de América Latina son: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

México participa en el Proyecto a través de su Centro Nacional Tuning y de los 17 participantes de sus universidades que los representan en las áreas temáticas.

Las Competencias Genéricas que señala el Proyecto Tuning para América Latina, son: ¹³³

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad para organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
9. Capacidad de investigación.
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12. Capacidad crítica y autocrítica.
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.

¹³³ Tuning América Latina. Proyecto Tuning 2004-2008, Competencias Genéricas de América Latina.
En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=217&Itemid=246>
(19-Mayo-2013)

14. Capacidad creativa.
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
16. Capacidad para tomar decisiones.
17. Capacidad de trabajo en equipo.
18. Habilidades interpersonales.
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.
21. Compromiso con su medio socio-cultural.
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26. Compromiso ético.
27. Compromiso con la calidad.

Respecto a las Competencias Específicas para la Educación, el Proyecto Tuning de América Latina señala, lo siguiente: ¹³⁴

Al finalizar los estudios de Educación los egresados deben tener la capacidad de:

1. Dominar la teoría y metodología curricular para orientar acciones educativas (Diseño, ejecución y evaluación).

¹³⁴ Tuning América Latina. Proyecto Tuning 2004-2008, Competencias Específicas de Educación.
En: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=231&Itemid=260>
(19-Mayo-2013)

2. Dominar los saberes de las disciplinas del área de conocimiento de su especialidad.
3. Diseñar y Operacionalizar estrategias de enseñanza y aprendizaje según contextos.
4. Proyectar y desarrollar acciones educativas de carácter interdisciplinario.
5. Conocer y aplicar en el accionar educativo las teorías que fundamentan las didácticas generales y específicas.
6. Identificar y gestionar apoyos para atender necesidades educativas específicas en diferentes contextos.
7. Diseñar e implementar diversas estrategias y procesos de evaluación de aprendizajes en base a criterios determinados.
8. Diseñar, gestionar, implementar y evaluar programas y proyectos educativos.
9. Seleccionar, elaborar y utilizar materiales didácticos pertinentes al contexto.
10. Crear y evaluar ambientes favorables y desafiantes para el aprendizaje.
11. Desarrollar el pensamiento lógico, crítico y creativo de los educandos.
12. Lograr resultados de aprendizaje en diferentes saberes y niveles.
13. Diseñar e implementar acciones educativas que integran a personas con necesidades especiales.
14. Seleccionar, utilizar y evaluar las tecnologías de la comunicación e información como recurso de enseñanza y aprendizaje.
15. Educar en valores, en formación ciudadana y en democracia.
16. Investigar en educación y aplicar los resultados en la transformación sistemática de las prácticas educativas.

17. Generar Innovaciones en distintos ámbitos del sistema educativo.
18. Conocer la teoría educativa y hacer uso crítico de ella en diferentes contextos.
19. Reflexionar sobre su práctica para mejorar su quehacer educativo.
20. Orientar y facilitar con acciones educativas los procesos de cambio en la comunidad.
21. Analizar críticamente las políticas educativas.
22. Generar e implementar estrategias educativas que respondan a la diversidad socio – cultural.
23. Asumir y gestionar con responsabilidad su desarrollo personal y profesional en forma permanente.
24. Conocer los procesos históricos de la educación de su país y Latinoamérica.
25. Conocer y utilizar las diferentes teorías de otras ciencias que fundamentan la educación: Lingüística, filosofía, sociología, psicología, antropología, política e historia.
26. Interactuar social y educativamente con diferentes actores de la comunidad para favorecer los procesos de desarrollo.
27. Producir materiales educativos acordes a diferentes contextos para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje.

4.8. El Desarrollo de Competencias en el Sistema Educativo Mexicano.

Los cambios que está viviendo nuestro país son evidentes, avances tecnológicos significativos, impactan a la sociedad en general y a los jóvenes en particular, en todos los ámbitos de la vida, lo que exige ciudadanos más capacitados en todos los

ámbitos, que requieren necesariamente renovar, re significar, el Sistema Educativo, a través de políticas basadas en el Enfoque por Competencias, el cual surge de diversos Acuerdos Internacionales de Educación, así como orientar el currículo, la docencia, el aprendizaje y la evaluación, para generar calidad en la educación.

El enfoque por competencias, pretende generar herramientas para mejorar los procesos de formación académica, de gestión, de orientación del currículo, e impactar en los procesos de aprendizaje, así como fomentar la evaluación.

Los antecedentes del enfoque por competencias a nivel internacional son:

**DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS
“SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAJE”.
JOMTIEM, TAILANDIA, 5 AL 9 DE MARZO, 1990.**

Los objetivos de la Declaración Mundial de Jomtien, plasmados en sus Artículos son los siguientes: ¹³⁵

- Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.
- Artículo 2. Perfilando la visión. Educación para Todos: Una visión ampliada y un compromiso renovado.
- Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Artículo 4. Concentrar la atención en el aprendizaje.
- Artículo 5. Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- Artículo 6. Mejorar las condiciones de aprendizaje.
- Artículo 7. Fortalecer la concertación de acciones.
- Artículo 8. Desarrollar políticas de apoyo.
- Artículo 9. Movilizar los recursos.
- Artículo 10. Fortalecer la solidaridad internacional.

¹³⁵ Organización de Estados Iberoamericanos para la Ciencia y la Cultura. Declaración Mundial sobre Educación para todos, “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”. Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.
S/P

La Comisión se compromete a actuar en colaboración, tomando todas las medidas necesarias para alcanzar los objetivos de la Educación para Todos, así como apelar a los gobiernos, a las organizaciones interesadas y a los individuos para que se sumen a la urgente empresa.

Es decir: Universalizar el acceso a la Educación Básica con equidad; Adquisición de conocimientos útiles; desarrollar la capacidad de raciocinio, aptitudes y valores; Mejorar las condiciones de aprendizaje (nutrición, cuidados médicos, apoyo físico y afectivo); así como asumir la responsabilidad de las autoridades nacionales, regionales y locales de la Educación Básica.

En cuanto al acceso y la equidad de la educación, (tema de la investigación), en su Artículo Número 3, señala:

- 1. La educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Con tal fin habría que aumentar los servicios educativos de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.**
- 2. Para que la educación básica resulte equitativa, debe ofrecerse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.**
- 3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y en suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.**¹³⁶

COMISIÓN INTERNACIONAL SOBRE LA EDUCACIÓN PARA EL SIGLO XXI. JACQUES DELORS, 1996.

Señala que la Educación Básica debe ser cursada en todo el mundo (incluyendo a los adultos analfabetos). Los contenidos de la Educación Básica necesitan fomentar el deseo de aprender a aprender. La educación debe ser pensada para toda la vida. Que más alumnos aprendan mejor y durante más tiempo a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser.

Sobre los niños con necesidades específicas señala lo siguiente:

¹³⁶ <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf> S/A. Pág.9 (20-Mayo-2013)

La familia es la primera escuela del niño, pero cuando falta un entorno familiar o éste es deficiente, corresponde a la escuela mantener vivas, e incluso establecer, las capacidades virtuales de aprendizaje. Hay que prestar especial atención a todos los aspectos de la educación de los niños procedentes de medios desfavorecidos; los niños de la calle, los huérfanos, las víctimas de guerras u otras catástrofes deben ser objeto de esfuerzos concertados por parte de los educadores. Cuando hay niños con necesidades específicas que no pueden ser diagnosticadas o atendidas dentro de la familia, corresponde a la escuela prestar la ayuda y la orientación especializadas que les permitan desarrollar sus talentos pese a sus dificultades de aprendizaje o sus discapacidades físicas.¹³⁷

FORO CONSULTIVO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS DAKAR, SENEGAL, ABRIL 2000.

La ratificación de los acuerdos de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, 1990. Señala: Asegurar el acceso de toda la población mundial a la Educación Básica para el año 2015. Velar por un aprendizaje adecuado a las necesidades de la vida cotidiana. Garantizar parámetros más elevados de aprendizaje en lectura, aritmética y competencias para que los alumnos se desenvuelvan en el mundo que les toca vivir.

El Foro Mundial sobre la Educación brindó la oportunidad de evaluar los logros, las enseñanzas y los fracasos del último decenio. La Evaluación de la Educación para Todos en el año 2000 constituye un esfuerzo sin precedentes para hacer el balance de la situación de la educación básica en el mundo. Comprende las evaluaciones nacionales de los logros alcanzados en 183 países desde la Conferencia de Jomtien, los problemas encontrados y las recomendaciones para las actividades futuras. Los principales resultados de esas evaluaciones se presentan en informes sintéticos por región. Asimismo, se realizaron catorce estudios temáticos especiales, se efectuaron encuestas sobre la calidad del aprendizaje en más de 30 países y se preparó una colección general y una síntesis de estudios monográficos sobre la participación de las ONG¹³⁸ **en la educación.**¹³⁹

¹³⁷ Jacques Delors. La educación encierra un tesoro. México, D.F., Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Colección: Educación y Cultura para el Nuevo Milenio, UNESCO, Dower. 1997. Pág. 135

¹³⁸ ONG. Organización no gubernamental (singular o plural), entidad de carácter público, con diferentes fines y objetivos humanitarios y sociales definidos por sus integrantes. En: es.wikipedia.org/wiki/ONG (20-Mayo-2013)

¹³⁹ <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147S.pdf> S/A. Pág. 12

En su Marco de Acción señala, sobre las necesidades especiales de aprendizaje:

*Una tarea esencial será procurar que la amplia visión de la Educación para Todos, como concepto integrador, se refleje en las políticas de cada país y de los organismos de financiación. La Educación para Todos deberá abarcar no sólo la enseñanza primaria, sino también la educación de la primera infancia, así como los programas de alfabetización y capacitación práctica. Valiéndose del enfoque formal y no formal, deberá tener en cuenta las necesidades de los pobres y más desfavorecidos, comprendidos los niños que trabajan; los habitantes de zonas remotas; los nómadas; las minorías étnicas y lingüísticas; los niños, jóvenes y adultos afectados por conflictos, el VIH/SIDA, el hambre o la mala salud; y los que tienen necesidades especiales de aprendizaje. Es alentador que muchos gobiernos, organismos de financiación y organizaciones de la sociedad civil estén adoptando cada vez más esta concepción más integradora y diversificada de la educación.*¹⁴⁰

DECLARACIÓN DEL MILENIO DE LAS NACIONES UNIDAS, 2000.

Dentro de sus objetivos principales, se encuentran: alcanzar la universalidad de la enseñanza básica y eliminar la desigualdad de género en la Educación Básica.

Creemos que la tarea fundamental a que nos enfrentamos hoy es conseguir que la mundialización se convierta en una fuerza positiva para todos los habitantes del mundo, ya que, si bien ofrece grandes posibilidades, en la actualidad sus beneficios se distribuyen de forma muy desigual al igual que sus costos.

*Reconocemos que los países en desarrollo y los países con economías en transición tienen dificultades especiales para hacer frente a este problema fundamental. Por eso, consideramos que solo desplegando esfuerzos amplios y sostenidos para crear un futuro común, basado en nuestra común humanidad en toda su diversidad, se podrá lograr que la mundialización sea plenamente incluyente y equitativa. Esos esfuerzos deberán incluir la adopción de políticas y medidas, a nivel mundial, que correspondan a las necesidades de los países en desarrollo y de las economías en transición y que se formulen y apliquen con la participación efectiva de esos países y esas economías.*¹⁴¹

¹⁴⁰ Ibíd. Pág. 14

¹⁴¹ Naciones Unidas, Asamblea General. Declaración del Milenio. 2000. S/P
En: <http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf> (20-Mayo-2013)

Consideran que determinados valores fundamentales son esenciales para las relaciones internacionales en el Siglo XXI: Como la libertad, la igualdad, la solidaridad, la tolerancia, el respeto a la naturaleza, y la responsabilidad común.

Respecto al enfoque por competencias en el Contexto Nacional, se señala lo siguiente:

Los desafíos de la educación en el siglo XXI han generado innovaciones en la investigación educativa. La enseñanza de conocimientos de forma mecánica y repetitiva ha quedado en el pasado y bajo las condiciones del mundo actual, se promueve una educación para favorecer el acceso, la aplicación y la contextualización del conocimiento, acorde con los retos que nos demandan las sociedades contemporáneas.

El enfoque por competencias ha tomado fuerza en el ámbito educativo en los últimos años, y aparece frecuentemente recomendado en los informes realizados por La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Algunas ideas centrales de este enfoque se resumen en cuestiones como la de aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser.

Como una primera aproximación podemos afirmar que el enfoque por competencias no tiene nada que ver con la competitividad, sino que es un concepto holístico de la educación, que abarca la puesta en práctica conjunta e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para la resolución de problemas específicos de la vida personal, pública y laboral.¹⁴²

Las competencias en el terreno educativo tienen diversas acepciones y lecturas. No existe una definición única y consensuada respecto de este concepto, pues hay quien le atribuye más peso a conocimientos, o habilidades y destrezas, o a las actitudes y valores. Sin embargo, hay ciertos rasgos que son comunes en todas las definiciones que se dan al interior de este enfoque:

- ***La competencia hace referencia a la capacidad o conjunto de capacidades que se consiguen por la movilización combinada e interrelacionada de conocimientos, habilidades, actitudes, valores, motivaciones y destrezas, además de ciertas disposiciones para aprender y saber.***
- ***Alguien se considera competente debido a que al resolver un problema o una cuestión, moviliza esa serie combinada de factores en un contexto o situación concreta.***
- ***El enfoque por competencias tiene que ver con el desarrollo y educación para la vida personal; así como la autorrealización de los niños y jóvenes.***

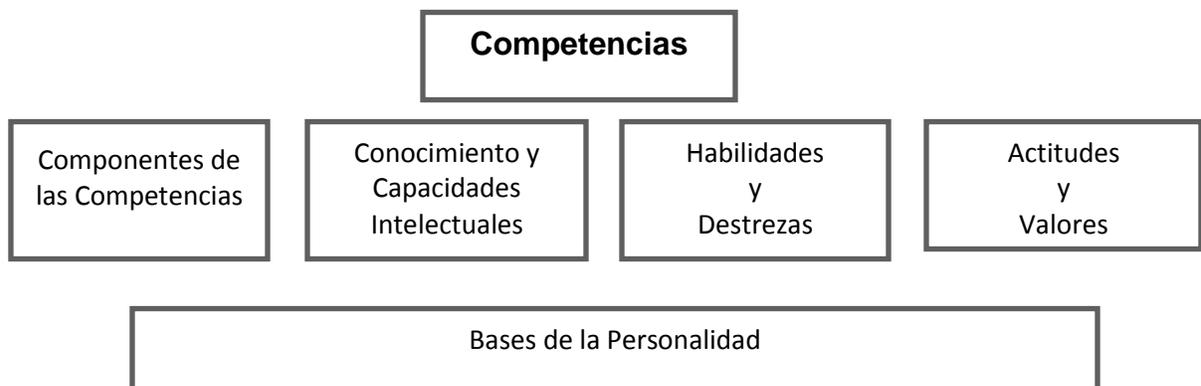
¹⁴² SEP. Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio, El Enfoque por Competencias en la Educación Básica. México, 2009. Pág. 11.

- ***El enfoque por competencias no tiene que ver con ser competitivo, sino con la capacidad para recuperar los conocimientos y experiencias, aprender en equipo, logrando una adecuada y enriquecedora interacción con los otros, con el contexto social y ecológico.***¹⁴³

Para la Educación Básica, esta orientación educativa no es completamente nueva, desde la década de los noventa, el constructivismo adoptado en los Programas de Estudio de 1993 en México, apuntaba ya en esta dirección. Lo interesante de este enfoque por competencias, es que retoma diversos aspectos de la filosofía, la economía, las ciencias, la lingüística, la pedagogía, la antropología, la sociología y la psicología educativa, para lograr una formación integral y holística de las personas.

Las diferentes acepciones que se le pueden atribuir al concepto de competencia, también dependen del contexto en el cual se utilice.

¹⁴⁴ **ESQUEMA DE LAS COMPETENCIAS**



¹⁴³ Ibíd. Pág. 12

¹⁴⁴ Ibíd. Pág. 14

4.9. El Diseño Curricular por Competencias de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

ANTECEDENTES DE LA RIEB.

La Reforma tiene precedentes desde José Vasconcelos, que intentó reconocer la universalidad de la educación; Jaime Torres Bodet, que logró la expansión y mejoramiento de la Educación Primaria, la fundación del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio y la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos; Víctor Bravo Ahuja, que fundó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, el Colegio de Bachilleres, la Universidad Autónoma de México, entre otras; Fernando Solana Morales, creó las Delegaciones de la Secretaría de Educación Pública del Gobierno Federal en todo el país; y el impulso liberal y humanista de Jesús Reyes Heróles.¹⁴⁵

ACUERDO NACIONAL PARA LA MODERNIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN BÁSICA (ANMEB).

En 1992, con el acuerdo se inicia una profunda transformación de la educación y reorganización del Sistema Educativo Nacional (SEN), para mejorar e innovar prácticas, propuestas pedagógicas y propiciar una mejor gestión.

Los principales retos eran: incrementar la permanencia en la primaria; la cobertura en preescolar y secundaria; actualizar planes y programas; fortalecer la capacitación y actualización docente; reconocer y estimular la calidad del docente; fortalecer la infraestructura educativa; consolidar el federalismo educativo; y promover una participación social en beneficio de la educación.¹⁴⁶

¹⁴⁵ SEP. Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México, D.F., 2011. Pág. 7

¹⁴⁶ *Ibíd.* Págs. 7-8

COMPROMISO SOCIAL POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.

Se suscribe el 8 de agosto de 2002, entre las autoridades federales y locales, su propósito, la transformación del Sistema Educativo en el contexto económico, político y social del Siglo XXI, para alcanzar los más altos estándares de aprendizaje, propiciar enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza, para que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de toda la vida, así como formar ciudadanos que aprecien y practiquen los derechos humanos, la paz, la responsabilidad, el respeto, la justicia, la honestidad y la legalidad.¹⁴⁷

ALIANZA POR LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN.

Suscrita el 15 de mayo del 2008, entre el Gobierno Federal y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), con el compromiso de crear una reforma curricular orientada al desarrollo de competencias y habilidades, reformando los enfoques, asignaturas y contenidos de la Educación Básica, estableció compromisos para la enseñanza del inglés, profesionalizar a los maestros, evaluar para mejorar y elevar la calidad de la educación, favorecer la transparencia y la rendición de cuentas, con el fin de servir de base para el diseño de políticas educativas, modernizar los centros escolares, fortaleciendo su infraestructura y modernizar su equipamiento. Todo esto con la finalidad de formar ciudadanos con mayores oportunidades de aprender y desarrollar trayectorias educativas exitosas en términos de sus condiciones e intereses particulares.¹⁴⁸

La Reforma Integral de la Educación Básica es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión.¹⁴⁹

¹⁴⁷ *Ibíd.* Pág. 8

¹⁴⁸ *Ibíd.* Pág. 9

¹⁴⁹ *Ídem.*

Un punto que señala es “Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes.”¹⁵⁰ Esto con el objetivo de construir una escuela que responda a las demandas del Siglo XXI.

La Articulación de la Educación Básica es el inicio de una transformación que generará una escuela centrada en el logro educativo al atender las necesidades específicas de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes, para que adquieran las competencias que permitan su desarrollo personal; una escuela que al recibir asesoría y acompañamiento pertinentes a las necesidades de la práctica docente cotidiana genere acciones para atender y prevenir el rezago, y constituya redes académicas de aprendizaje donde todos los integrantes de la comunidad escolar participen del desarrollo de competencias que permiten la autonomía en el aprendizaje y la participación en los procesos sociales.

PLAN DE ESTUDIOS 2011, EDUCACIÓN BÁSICA.

Es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados, para contribuir a la formación de ciudadanos democráticos, críticos y creativos, desde la dimensión nacional y global, considerando al ser humano y al ser universal.¹⁵¹

La dimensión nacional, para favorecer la construcción de la identidad personal y nacional, para valorar su entorno y se desarrollen como personas plenas, la dimensión global, se refiere al desarrollo de competencias, que formen al ser universal, para hacerlo competitivo, responsable, activo, capaz de aprovechar los avances tecnológicos y aprender a lo largo de su vida.¹⁵²

Otra característica del Plan de Estudios es su orientación hacia el desarrollo de actitudes, prácticas y valores sustentados en los principios de la democracia: el respeto a la legalidad, la igualdad, la libertad con responsabilidad, la participación, el diálogo y la búsqueda de acuerdos; la tolerancia, la inclusión y la pluralidad, así como una ética basada en los principios del Estado laico, que son el marco de la educación humanista y científica que establece el Artículo Tercero Constitucional.

¹⁵⁰ Ibíd. Pág. 10

¹⁵¹ Ibíd. Pág. 18

¹⁵² Ibíd. Pág. 19

Propone que la evaluación sea una fuente de aprendizaje y permita detectar el rezago escolar de manera temprana y, en consecuencia, la escuela desarrolle estrategias de atención y retención que garanticen que los estudiantes sigan aprendiendo y permanezcan en el sistema educativo durante su trayecto formativo.¹⁵³

Una de las acciones relevantes para la Articulación Curricular de la Educación Básica,¹⁵⁴ fue la renovación del Plan y los Programas de Estudios de la Educación Primaria, para favorecer el desarrollo del perfil de egreso del estudiante de Educación Básica, articulándose con los niveles adyacentes de preescolar y secundaria, con tres elementos sustantivos:

- a) la diversidad y la interculturalidad.
- b) el énfasis en favorecer el desarrollo de competencias.
- c) la incorporación de temas que se abordan en más de una asignatura.

Para asegurar el éxito de esta renovación, durante el 2008, las acciones de la reforma se orientaron a:

- Integrar el currículo buscando la articulación entre los niveles que conforman la Educación Básica, es decir la continuidad entre la Educación Preescolar, la Educación Primaria y la Educación Secundaria.
- Favorecer una articulación horizontal y vertical de los contenidos disciplinares, pero sobre todo, de los transversales. Así como el establecimiento de las competencias y los aprendizajes esperados para cada asignatura.
- Favorecer el desarrollo de las competencias para la vida: el aprendizaje permanente, para el manejo de información, para el manejo de situaciones, para la convivencia y para la vida en sociedad.

¹⁵³ Ídem.

¹⁵⁴ ONU. Innovemos. Red de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. S/A. S/P. En: <http://www.redinnovemos.org/content/view/1232/70/lang,sp/> (21-Mayo-2013)

- Diseñar un currículo que considera cuatro campos formativos para la educación básica: Lenguaje y comunicación, Pensamiento matemático, Exploración y comprensión del mundo natural y social y Desarrollo personal y para la convivencia.
- Elaborar los programas por asignatura, para su prueba en aula. En ellos se presentan la justificación de un enfoque didáctico específico, la descripción de las competencias disciplinares, los aprendizajes esperados y los criterios de articulación con los niveles adyacentes (preescolar y secundaria).
- Elaborar Materiales Educativos para maestros y alumnos correspondientes al 1°, 2°, 5° y 6° grados, para la etapa de prueba (ciclo escolar 2008-2009).

PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS QUE SUSTENTA EL PLAN DE ESTUDIOS.¹⁵⁵

1. Centrar la atención en los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje.- el centro y referente fundamental del aprendizaje es el estudiante. Es necesario reconocer la diversidad social, cultural, lingüística, de capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje, desde la particularidad de situaciones y contextos, comprender cómo aprende el que aprende y, desde esta diversidad, generar un ambiente que acerque a estudiantes y docentes al conocimiento significativo y con interés.
2. Planificar para potenciar el aprendizaje.- implica organizar actividades de aprendizaje a partir de diferentes formas de trabajo, como situaciones y secuencias didácticas, proyectos, entre otros. Para ello es importante el conocimiento de lo que se espera que aprendan los alumnos y de cómo aprenden, posibilidades de acceso a los problemas y si son significativos, para su contexto.

¹⁵⁵ Ibíd. Págs. 19-24

3. Generar ambientes de aprendizaje.- Es el espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje.
4. Trabajar en colaboración para construir el aprendizaje.- Orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo.
5. Poner énfasis en el desarrollo de competencias, el logro de los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados.- “Una **competencia** es la capacidad de responder a diferentes situaciones, e implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias de ese hacer (valores y actitudes).” ¹⁵⁶

Estándares Curriculares, son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar, son equiparables con estándares internacionales, que junto con los aprendizajes esperados, sirven de referentes para evaluaciones nacionales e internacionales.

Aprendizajes Esperados, son indicadores de logro, definen lo que se espera de cada alumno en términos de saber, saber hacer y saber ser, le dan concreción al trabajo docente, y son un referente para la planificación y la evaluación en el aula. Gradúan los conocimientos, habilidades, actitudes, valores que deben alcanzar para acceder a conocimientos, al logro de los Estándares Curriculares y al desarrollo de competencias.

“Las competencias, los Estándares Curriculares y los aprendizajes esperados proveerán a los estudiantes de las herramientas necesarias para la aplicación eficiente de todas las formas de conocimientos adquiridos, con la intención de que respondan a las demandas actuales y en diferentes contextos.” ¹⁵⁷

¹⁵⁶ Ibíd. Pág. 22

¹⁵⁷ Ídem.

6. Usar materiales educativos para favorecer el aprendizaje.- Emplear materiales para el aprendizaje permanente, que permitan el disfrute en el uso del tiempo libre, la creación de redes de aprendizaje y la integración de comunidades de aprendizaje, donde el maestro es un mediador para el uso adecuado de los materiales.
7. Evaluar para aprender.- La **evaluación**, es el proceso que permite obtener evidencias, elaborar juicios y brindar retroalimentación sobre los logros de aprendizaje de los alumnos a lo largo de su formación. El enfoque es formativo, por lo que una calificación o una descripción sin propuestas de mejora es insuficiente e inapropiada para mejorar el desempeño. Toda evaluación debe conducir al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del docente, y cuando los resultados no sean los esperados, el Sistema Educativo creará oportunidades de aprendizaje diseñando estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos que se adecuen a las necesidades de los estudiantes.
8. Favorecer la inclusión para atender a la diversidad.- reconocer la diversidad y ofrecer una educación pertinente e inclusiva, Pertinente porque valora, protege, desarrolla las culturas, sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular. Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación ha los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.

Para atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva), requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación... En ese sentido, a la Educación Básica le corresponde crear escenarios basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, en los que cualquier estudiante, independientemente de sus

*condiciones, se desarrolle intelectual, social, emocional y físicamente. Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones.*¹⁵⁸

9. Incorporar temas de relevancia social.- Favorecen aprendizajes relacionados con valores y actitudes, sin dejar de lado conocimientos y habilidades; atención a la diversidad, equidad de género, educación para la salud, educación sexual, educación ambiental, educación financiera, educación del consumidor, prevención de la violencia escolar, educación para la paz, derechos humanos, educación vial, educación en valores y ciudadanía.
10. Renovar el pacto entre el estudiante, el docente, la familia y la escuela.- “Con el fin de promover normas que regulen la convivencia diaria, establezcan vínculos entre los derechos y las responsabilidades, y delimiten el ejercicio del poder y de la autoridad en la escuela con la participación de la familia.”¹⁵⁹
11. Reorientar el liderazgo.- Implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal, fundada en el diálogo, requiere la participación de todos los actores escolares, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas.
12. Tutoría y asesoría académica a la escuela.- La **tutoría** es un conjunto de alternativas de atención individualizada que parten de un diagnóstico. En el caso de los estudiantes se dirige a quienes presentan rezago educativo o poseen aptitudes sobresalientes; en el caso de los maestros, se implementa para solventar situaciones de dominio específico de los programas de estudio. Para ambos, se requiere del diseño de trayectos individualizados.

¹⁵⁸ Ibíd. Pág. 28

¹⁵⁹ Ídem.

“La **asesoría** es un acompañamiento que se da a los docentes para la comprensión e implementación de las nuevas propuestas curriculares. Su reto está en la resignificación de conceptos y prácticas.”¹⁶⁰

Ambas suponen un acompañamiento cercano; esto es, concebir a la escuela como un espacio de aprendizaje y reconocer que el tutor y el asesor también aprenden.

MAPA CURRICULAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

| CAMPOS FORMATIVOS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA | PREESCOLAR | | | PRIMARIA | | | | | | SECUNDARIA | | | |
|--|--------------------------------------|--------------------------------------|----|---|-----------------------------------|------------|----|---------------------------------|--|-----------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|-----------------------------------|
| | 1° | 2° | 3° | 1° | 2° | 3° | 4° | 5° | 6° | 1° | 2° | 3° | |
| Lenguaje y comunicación | Lenguaje y comunicación | | | Español | | | | | | Español I, II y III | | | |
| | | Asignatura Estatal: lengua adicional | | Asignatura Estatal: lengua adicional | | | | | | Lenguas extranjeras I, II y III | | | |
| Pensamiento matemático | Pensamiento matemático | | | Matemáticas | | | | | | Matemáticas I, II y III | | | |
| Exploración y comprensión del mundo natural y social | Exploración y conocimiento del mundo | | | Exploración de la Naturaleza y la Sociedad* | Ciencias Naturales* | | | | | | Ciencias I (énfasis en Biología) | Ciencias II (énfasis en Física) | Ciencias III (énfasis en Química) |
| | Desarrollo físico y salud | | | | Estudio de la Entidad donde Vivo* | Geografía* | | Tecnología I, II y III | | | Historia I y II | | |
| | | | | | | Historia* | | Geografía de México y del Mundo | | Asignatura Estatal | | | |
| Desarrollo personal y para la convivencia | Desarrollo personal y social | | | Formación Cívica y Ética** | | | | | | Formación Cívica y Ética I y II | | | |
| | | | | Educación Física** | | | | | | Orientación y Tutoría I, II y III | | | |
| | Expresión y apreciación artística | | | Educación Artística** | | | | | | Educación Física I, II y III | | | |
| | | | | | | | | | Artes: Música, Danza, Teatro, o Artes Visuales | | | | |

* Incluyen contenidos del campo de la tecnología. ** Se establecen vínculos formativos con Ciencias Naturales, Geografía e Historia.

El Mapa Curricular de la Educación Básica, nos presenta de manera gráfica, como se da la articulación de la RIEB, como se pasa de un nivel educativo a otro de una manera lógica, organizada, estableciendo vínculos formativos que le dan sentido a la articulación de la Educación Básica.

¹⁶⁰ Ibíd. Pág. 30

4.10. Análisis e inserción del problema detectado a partir de su impacto en la RIEB.

La Reforma Integral de la Educación Básica, como se ha mencionado, señala de manera reiterada la necesidad de formar ciudadanos, para afrontar los retos del Siglo XXI, sin embargo, dentro de los rasgos deseados para estos ciudadanos están el respeto a la diversidad y en este aspecto reviste gran importancia, la inclusión educativa, el manejo de los más altos valores humanos, tolerancia, respeto, libertad, entre otros y promover el trabajo colaborativo donde todos tengan derecho a la expresión de sus ideas.

El enfoque es formativo e humanista, dónde la evaluación debe conducir siempre al mejoramiento del aprendizaje y a un mejor desempeño del docente, y cuándo los resultados no sean los óptimos, se deberán crear oportunidades de aprendizaje, diseñando estrategias diferenciadas, tutorías u otros apoyos educativos, adecuados para las necesidades de cada uno de los alumnos, esto indudablemente tiene gran importancia, en lo que a alumnos con Necesidades Educativas Especiales (o barreras para el aprendizaje) se refiere, ya que es obligación de la escuela y los docentes crearle oportunidades de aprendizaje, que los ayuden a logra el perfil de egreso de la Educación Básica.

¿Sin embargo, al interior de las escuelas secundarias se están creando estas oportunidades de aprendizaje?

¿En quién recae principalmente el diseño de estrategias diferenciadas?

¿Se realizan las adecuaciones curriculares pertinentes, los apoyos específicos para cada caso y el informe correspondiente para los docentes frente a grupo que los ayude a desarrollar las competencias, de los alumnos, sobre todo aquellas que se refieren a la vida en sociedad?

Éstas y otras interrogantes surgen al tratar de analizar cuál ha sido el impacto de la Reforma Integral de Educación Básica, en el caso de la atención que se les da a los alumnos con NEE, en el Nivel Secundaria.

De acuerdo a la normatividad, las escuelas que cuentan con los servicios de la Unidad de Atención a la Educación Regular (USAER), será la encargada de la atención de estos alumnos, pero tomando en cuenta que la mayoría de las escuelas secundarias no cuenta con USAER, se acude al Orientador Educativo, entonces el “problema” pasa a manos de él, el cual en base a su criterio, conocimiento, experiencia, sensibilidad y valores humanos, (entre otras cosas) que posea , dará atención a estos alumnos, por lo que la atención e inclusión dependerá de estos factores y no de un marco de acción o guía de atención que sea manejada de manera normativa, para la atención de los mismos.

Y si a esto se agrega que en las Secundarias Generales, los Orientadores son contratados por hora/semana, tomando como criterio que cubrirán dos horas por grupo a la semana, de tal manera que si por ejemplo, una secundaria cuenta con 15 grupos, le corresponde un orientador con 30 horas a la semana, o en el mejor de los casos dos orientadores, con 19 horas a la semana. Las cuales son para atender una serie de funciones que van desde la integración de todos los alumnos a la educación secundaria, la atención de problemas de conducta, la elaboración bimestral de la estadística de aprovechamiento, el manejo de expedientes por alumno, hasta lo que la autoridad superior (Dirección, Subdirección) determine que tiene que atender.

Por lo que, para que se logre el Perfil de Egreso que marca la RIEB, o por lo menos, que adquieran las competencias básicas, para su desarrollo social, como son autoestima, manejo de valores, como el respeto y la tolerancia, entre otras y que su estancia en la educación secundaria, sea permanente y gratificante y no llena de tropiezos, baja autoestima, rechazo y hasta rencor hacia la sociedad, que los margina y los valora como seres humanos “de segunda”. Por ello es indudable que la reforma, todavía tienen muchos espacios vacíos, sobre todo en lo referente a la atención de éstos alumnos, por ello el manejo que se les da, se encamina más a la

experiencia del orientador, a su criterio, sensibilidad y hasta el manejo de sus valores humanos, más que a una línea de acción dirigida con base en los lineamientos y normatividad que maneja la RIEB.

Se considera que sería de gran utilidad , una Guía de Atención para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en la educación secundaria, que de alguna manera les de la pauta a los Orientadores y sirva de guía para la adecuada atención de estos, y no dejarlo en manos de factores, como el orientador, que les tocó en “suerte”, o la secundaria que les asignaron, sino que se cuente con una guía de atención basada en la normatividad y en los objetivos que maneja la Reforma Integral de Educación Secundaria.

Aunque algunos documentos manejan que se deben realizar “adecuaciones psicopedagógicas” y elaborar un “estudio psicopedagógico”, esta información carece de claridad y difusión, ya que parece que ni los mismos directivos la conocen.

Quizá la propuesta parezca inalcanzable, pero lo que se haga por los alumnos, será vital para que de alguna manera haya compromiso con la labor que se realiza, que se impacte, aunque sea en “algunos” alumnos para acercarlos a un mundo mejor, dónde la tolerancia y el respeto a las diferencias, sea una realidad y no una utopía.

Para lograr éste objetivo, se propone una investigación descriptiva, para determinar la: “Importancia de la Normatividad y Lineamientos de la Reforma Integral de Educación Básica, para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en la Educación Secundaria: Un Guía para los Orientadores de este nivel”

CAPÍTULO 5. METODOLOGÍA DEL ESTUDIO INVESTIGATIVO

El siguiente Capítulo, presenta, lo referente a la Metodología; tipo de estudio, población, muestra, diseño del instrumento, piloteo, adecuación del instrumento, aplicación, así como la organización, análisis e interpretación de los datos obtenidos, y finalmente las conclusiones.

5.1. Tipo de Estudio Investigativo Seleccionado.

Es una Investigación Descriptiva, “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”.¹⁶¹ Pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.

Los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación, el investigador debe ser capaz de definir, o al menos visualizar, qué se medirá y sobre qué o quiénes se recolectarán los datos. “La descripción puede ser más o menos profunda, aunque en cualquier caso se basa en la medición de uno o más atributos del fenómeno de interés”.¹⁶²

¹⁶¹ Roberto Hernández Sampieri, et al. Metodología de la Investigación. Op. Cit. Pág. 80

¹⁶² Ídem.

Con este tipo de estudio, se pretende familiarizarse con la problemática, encontrar información sobre el tema e investigaciones sobre el mismo. Con el fin de contar con los fundamentos necesarios para planteamientos que posibiliten llegar a las acciones requeridas

5.2. Población Escolar o Magisterial que presenta la problemática.

“La población, es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones”.¹⁶³ Las poblaciones se sitúan en torno a sus características de contenido, lugar y tiempo.

El estudio pretende identificar la manera cómo los Orientadores Educativos atienden a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) al interior de las Secundarias Diurnas, de la Zona Escolar No. VII, conformada por seis secundarias públicas y dos particulares, dentro de la Delegación Política Azcapotzalco, del Distrito Federal.

Aunque el problema fue detectado en la Secundaria 207, durante las Juntas de Academia, dónde se reúnen los Orientadores de varias escuelas, se comentaban situaciones semejantes, de tal manera que como el Cuestionario a aplicar se iba a trabajar con los Orientadores Educativos y en la Secundaria “Estado de Israel”, solo hay dos, se consideró importante, ampliar la población a la Zona Escolar VII, para contar con la información de más Orientadores, los cuales en total son 22, y se aplicó a una muestra de 18.

¹⁶³ Ibíd. Pág. 174

5.3. Selección de la Muestra.

La Muestra, se denomina; unidades de análisis, casos o elementos. Es decir los participantes, objetos, sucesos o comunidades de estudio, lo cual depende del planteamiento de la investigación y de los alcances del estudio.

Para seleccionar una muestra, lo primero es definir la unidad de análisis (individuos, organizaciones, periódicos, comunidades, situaciones, eventos, entre otros), una vez definida la unidad de análisis se delimita la población.

“Para el proceso cuantitativo la muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión, éste deberá ser representativo de dicha población. El investigador pretende que los resultados encontrados en la muestra logren generalizarse o extrapolarse a la población”¹⁶⁴

Por lo tanto la muestra es un subgrupo de la población del cual se recolectan los datos y debe ser representativo de ésta, el interés es que la muestra sea estadísticamente representativa, que pertenece a un conjunto definido en sus características al que llamamos *población*.

Los cuestionarios fueron aplicados a los Orientadores Educativos de las seis escuelas Secundarias Diurnas, de la Zona Escolar VII, se aplicaron 18 de un total de 22 Orientadores, de acuerdo a los Orientadores que deseaban participar y se encontraban en el momento de visitar la Secundaria para aplicar el cuestionario.

¹⁶⁴ Ibíd. Pág. 173

5.4. Diseño del Instrumento de recabación de datos con base en la Escala Likert.

La Escala de Likert sirve para medir actitudes; “una actitud es una predisposición aprendida para responder coherentemente de una manera favorable o desfavorable ante un objeto, ser vivo, actividad, concepto, persona o sus símbolos.”¹⁶⁵

Las actitudes se relacionan con el comportamiento que mantenemos en torno a los objetos a que hacen referencia, son sólo un indicador de la conducta, pero no la conducta en sí, por lo que las mediciones de actitudes deben interpretarse como “síntomas” y no como “hechos”, es como una “semilla” que bajo ciertas condiciones suele “germinar en comportamiento”.

Las actitudes tienen ciertas propiedades: dirección (positiva o negativa) e intensidad (alta o baja), las cuales forman parte de la medición.

Dentro de los métodos más conocidos para medir por escalas las variables que constituyen actitudes, está el Método de Escalamiento de Likert, este método fue desarrollado por Rensis Likert¹⁶⁶, en 1932, Educador y Psicólogo Organizacional, nació en Estados Unidos en 1903, y es conocido por sus investigaciones sobre Estilos de Gestión, desarrollo de la Escala de Likert y el Modelo de Vinculación.

Fundó el Instituto de Investigación Social de Michigan, de la Universidad de Michigan en 1946, fue su Director hasta 1970, más tarde se retiró para fundar la Rensis Likert Associates, empresa consultora, para ofrecer servicios a numerosas compañías.

¹⁶⁵ Ibíd. Pág. 244

¹⁶⁶ http://es.wikipedia.org/wiki/Rensis_Likert (27-Mayo-2013)

Durante los años 1960 y 1970, sus libros sobre la Teoría de la Gestión fueron sumamente populares en Japón y su impacto es visible en la organización de las empresas japonesas modernas. Realizó investigaciones sobre las grandes corporaciones de todo el mundo, y sus estudios han predicho con exactitud el desempeño posterior de las corporaciones. Muere en 1981.

A pesar de desarrollarlo en 1932, es un enfoque vigente y bastante popularizado, consiste en un conjunto de ítems presentados en forma de afirmaciones o juicios, ante los cuales se pide la reacción de los participantes, se presenta una afirmación y se le pide al sujeto que externe su reacción eligiendo uno de los cinco puntos o categorías de la escala, cada punto tiene un valor numérico, con lo cual el participante obtiene una puntuación respecto de la afirmación y al final su puntuación total, sumando las puntuaciones obtenidas en relación con todas las afirmaciones.¹⁶⁷

Las afirmaciones califican al objeto de actitud que se está midiendo, el objeto de actitud puede ser cualquier “cosa física”, un individuo, un concepto o símbolo, una profesión, un edificio, entre otros. Los juicios o frases deben expresar sólo una relación lógica, es recomendable que no excedan de 20 palabras.

Las opciones de respuesta pueden colocarse de manera vertical u horizontal, el número de categorías de respuesta debe ser igual para todas las afirmaciones, respetando el orden o jerarquía de presentación de las opciones para todas las frases. Las afirmaciones pueden tener dirección favorable o positiva y desfavorable o negativa, la dirección es muy importante para saber cómo se codifican las alternativas de respuesta.

¹⁶⁷ Ibíd. Pág. 245

Si la afirmación es positiva, significa que califica favorablemente al objeto de actitud, si es negativa, significa que califica desfavorablemente al objeto de actitud. La escala presenta las siguientes opciones:

(1) Totalmente de acuerdo.

(2) De acuerdo.

(3) Ni de acuerdo ni en desacuerdo.

(4) En desacuerdo.

(5) Totalmente en desacuerdo.

Para obtener el diagnóstico de la atención que reciben los alumnos con NEE, en la educación secundaria, el cuestionario fue aplicado a Orientadores Educativos, que son los encargados de la detección y atención de los mismos.

El instrumento aplicado es el siguiente:



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD UPN, 099 D.F. PONIENTE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA**

IMPORTANCIA DE LA NORMATIVIDAD Y LINEAMIENTOS DE LA REFORMA INTEGRAL DE EDUCACIÓN BÁSICA PARA LA ATENCIÓN DE ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA.

El presente cuestionario es un instrumento para valorar la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, en la Educación Secundaria. Sus respuestas serán tratadas de forma confidencial y serán utilizadas únicamente para los propósitos de la presente investigación.

Objetivo de la Encuesta: Obtener datos para la Tesis y Titulación de la Maestría en Educación Básica.

Primera Parte.

Instrucciones: Elija la opción que más corresponda a su situación, cruzando el cuadro correspondiente.

Datos Generales.

1.- ¿Cuántos años de servicio, tiene como Orientador (a)?

a) Menos de uno, a 5 años.

b) 6 a 10 años.

c) 11 a 15 años.

d) 16 a 20 años.

e) 21 o más años de servicio.

2.- ¿Cuál es su formación profesional?

a) Normal superior.

b) Lic. en Pedagogía.

c) Lic. en Psicología.

d) Educación Especial.

e) Otra, especifique.

3.- Cuenta con:

a) Especialidad.

b) Algún diplomado.

c) Licenciatura.

d) Maestría.

e) Doctorado.

4.- ¿Cuántos cursos de actualización tomo en los últimos tres años?
(independientemente de los que señala la SEP)

a) Ninguno.

b) Sólo uno.

c) Dos cursos.

d) Tres cursos.

e) Más de tres cursos.

5.- Los cursos se relacionaban con los siguientes temas:

a) Pedagogía.

b) Psicología.

c) Educación Especial.

d) Educación Inclusiva.

e) Atención a la diversidad.

f) Necesidades Educativas Especiales.

g) Otras, especifique por favor.

Segunda Parte.

Instrucciones: Favor de señalar en el recuadro de la derecha. La evaluación que considere corresponde, de acuerdo a su opinión o criterio.

| Totalmente En Desacuerdo | En Desacuerdo | Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo | De Acuerdo | Totalmente De Acuerdo |
|-------------------------------------|--------------------------|--|-----------------------|----------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|------|---|---|---|---|---|---|
| 1.- | En su institución se da la Inclusión Educativa y la atención a los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), de acuerdo a lo señalado en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB). | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2.- | Las actividades que realiza como Orientador (a), favorecen la inclusión de los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3.- | Las actividades que realiza como Orientador (a), favorecen los aprendizajes de los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4.- | Se cubre el perfil de egreso de los alumnos con NEE, en su institución. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5.- | Conoce los lineamientos que marca la RIEB, en relación a la atención de alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6.- | Usted como Orientador (a), realiza adecuaciones curriculares para los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7.- | Su escuela cuenta con adecuaciones estructurales (rampas, bancas especiales, acceso para sillas de ruedas, etc.) para la atención de los alumnos con NEE: | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8.- | Cuenta con todo el apoyo del Director de su escuela, para la atención de los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9.- | Los Orientadores (a) de su escuela, siempre trabajan en equipos colaborativos para la atención de los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10.- | Todo el personal de su escuela, atiende de manera inclusiva a los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11.- | Todo el personal de su escuela se involucra en la atención de los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12.- | Desde la implementación de la RIEB, el Director de su escuela, ha ofrecido apoyo, orientación y acompañamiento para la atención de los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|------|--|---|---|---|---|---|
| 13.- | En su escuela se da un seguimiento al aprovechamiento de los alumnos con NEE. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14.- | En su escuela se “aprueba” a los alumnos con NEE, aunque no cuenten con las competencias necesarias. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15.- | En su secundaria, las principales NEE, son de tipo psicosocial. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16.- | Sería importante contar con un Manual o Guía de atención para alumnos con NEE, en secundaria. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

5.5. Piloteo del Instrumento.

Para el piloteo del instrumento, se aplicaron tres cuestionarios: uno medía el clima del aula, donde se encontraban alumnos con NEE; otro medía la percepción del alumno por el profesor frente a grupo, (preferentemente el asesor del grupo); y un cuestionario para el orientador, el cual se aplicó, durante una Junta de Orientadores Educativos, convocada por la Mtra. Jefe de Clases de Orientación, Carmen Loyola Collado, realizada en la Zona Escolar VI.

Estos cuestionarios nos ayudaron a determinar, cuáles serían las preguntas más adecuadas para formularles a los Orientadores, y conocer el tipo de atención que se les da a los alumnos con NEE.

5.6. Adecuación del Instrumento conforme a resultados del Piloteo.

De acuerdo con la información obtenida en los cuestionarios, se optó por el Método de Escalamiento Tipo Likert, un cuestionario de dos partes; la primera para obtener los datos generales del Orientador; y la segunda parte, para obtener la opinión o criterio que tienen sobre la atención que se les da a los alumnos con NEE, en su Secundaria.

5.7. Aplicación del instrumento.

El instrumento, se aplicó a 18 Orientadores Educativos, en su Centro Escolar, pidiéndoles su cooperación, de acuerdo a los que se encontraban presentes durante la visita a la Secundaria, para realizar estas visitas, se contó con la colaboración de la Mtra. Jefe de Clases, Carmen Loyola Collado y la Mtra. Inspectora de la Zona Escolar VII, Lesly Kobeh Toledo.

5.8. Organización, Análisis e Interpretación de los datos recabados con base en el Programa Estadístico Statistical Package for the Social Sciences (SPSS).

El Programa Estadístico SPSS, es un software informático muy usado en las Ciencias Sociales y las empresas de investigación de mercado.¹⁶⁸

Fue creado en 1968 por la Universidad de Chicago, como programa estadístico, es muy popular su uso debido a la capacidad de trabajar con bases de datos de gran tamaño.

SPSS lleva a cabo las tres etapas claves para la realización del estudio estadístico:

- Organiza y ordena la base de datos,
- Permite la manipulación de los datos,
- Utiliza técnicas estadísticas para el análisis de los datos.

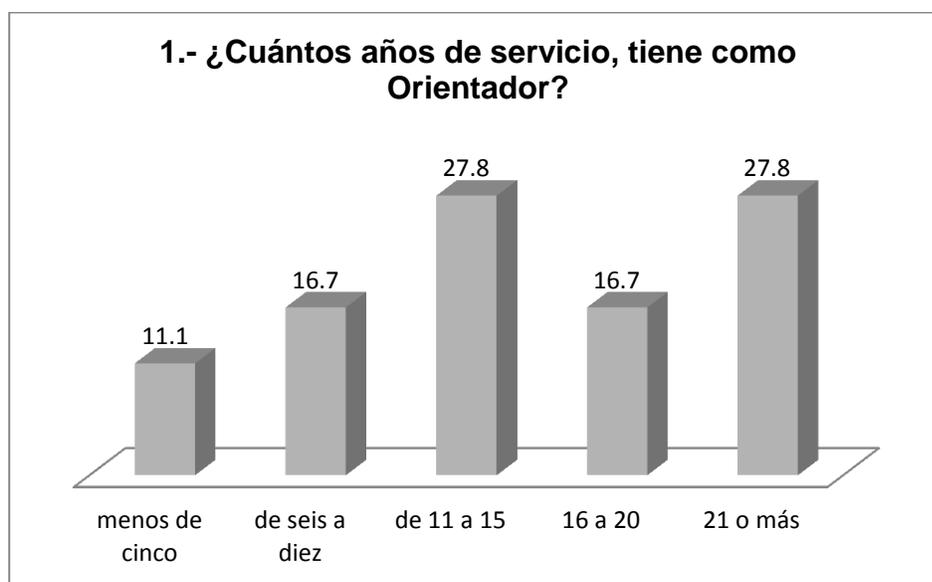
El cuestionario se dividió en dos partes; la primera sobre los datos generales de los Orientadores, con cinco preguntas; la segunda sobre la opinión de los Orientadores, con 16 preguntas.

¹⁶⁸ Definition Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) es un ...
sicacoty.wikispaces.com/file/view/seminario.ppt (31-Mayo-2013)

Las gráficas y el análisis se presentan a continuación:

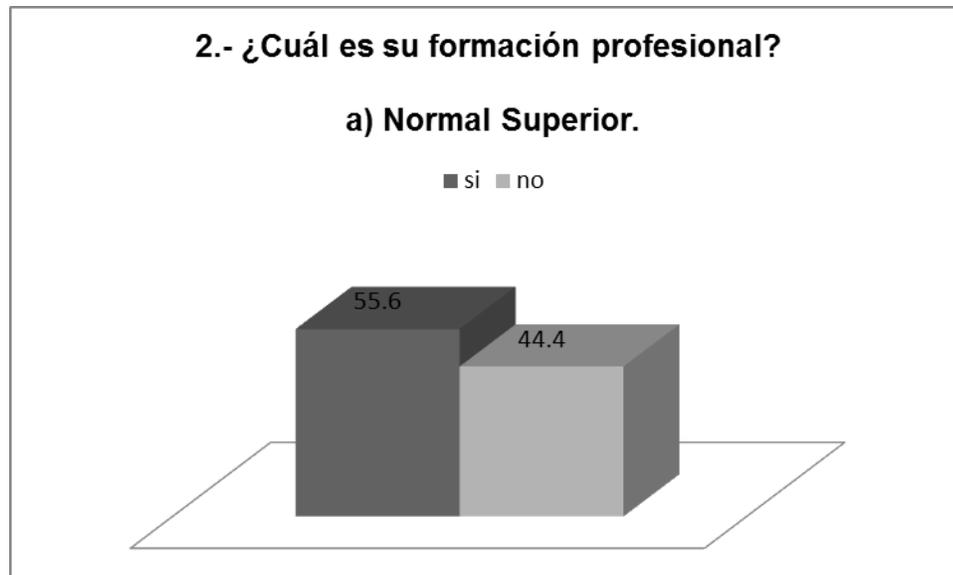
Primera Parte.

| 1.- ¿Cuántos años de servicio, tiene como Orientador? | | | | |
|---|----------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | menos de cinco | 11.1 | 11.1 | 11.1 |
| | de seis a diez | 16.7 | 16.7 | 27.8 |
| | de 11 a 15 | 27.8 | 27.8 | 55.6 |
| | 16 a 20 | 16.7 | 16.7 | 72.2 |
| | 21 o más | 27.8 | 27.8 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



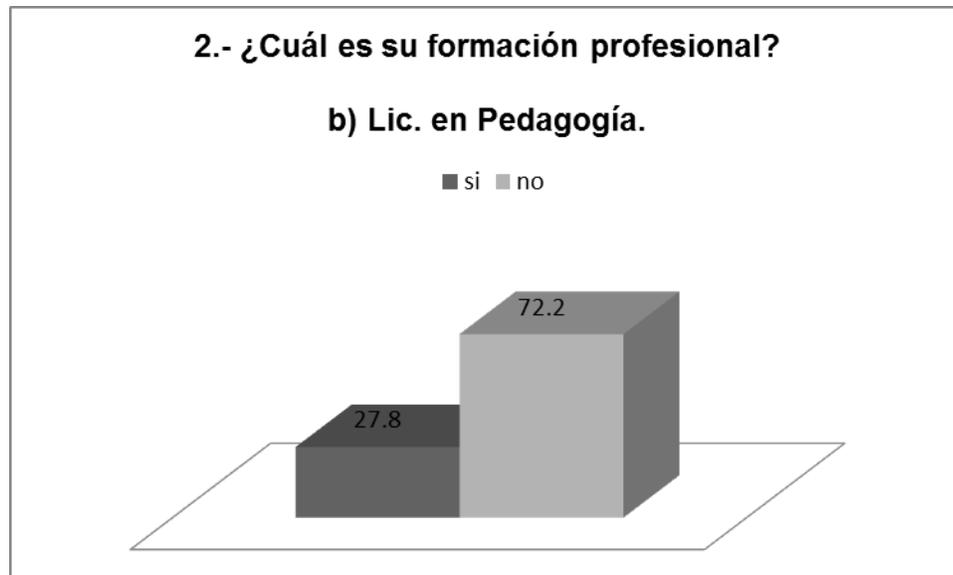
Aquí se encontró que cinco orientadores (27.8%), cuentan con 11 a 15 años de servicio, y otros cinco (27.8%), cuentan con más de 21 años de servicio, es decir que el 72.3% de los Orientadores cuentan con más de once años de experiencia profesional y sólo dos (11.1%), son de reciente ingreso, lo que nos habla de personal con experiencia en el puesto.

| 2.- ¿Cuál es su formación profesional? a) Normal Superior | | | | |
|---|-------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | si | 55.6 | 55.6 | 55.6 |
| | no | 44.4 | 44.4 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



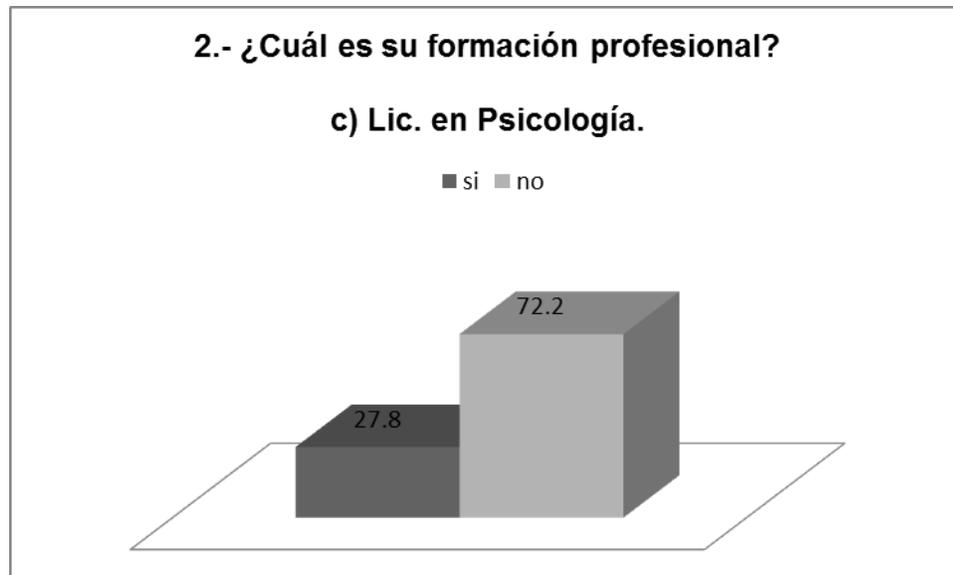
En cuanto a la formación profesional; diez Orientadores cuentan con Normal Superior, es decir más del 55% son Normalistas. Y el otro 44.4% (ocho) de los Orientadores, tienen otra formación profesional, básicamente licenciaturas, lo anterior nos habla de una buena preparación profesional.

| 2.- ¿Cuál es su formación profesional? b) Lic. en Pedagogía | | | | |
|---|-------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | si | 27.8 | 27.8 | 27.8 |
| | no | 72.2 | 72.2 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



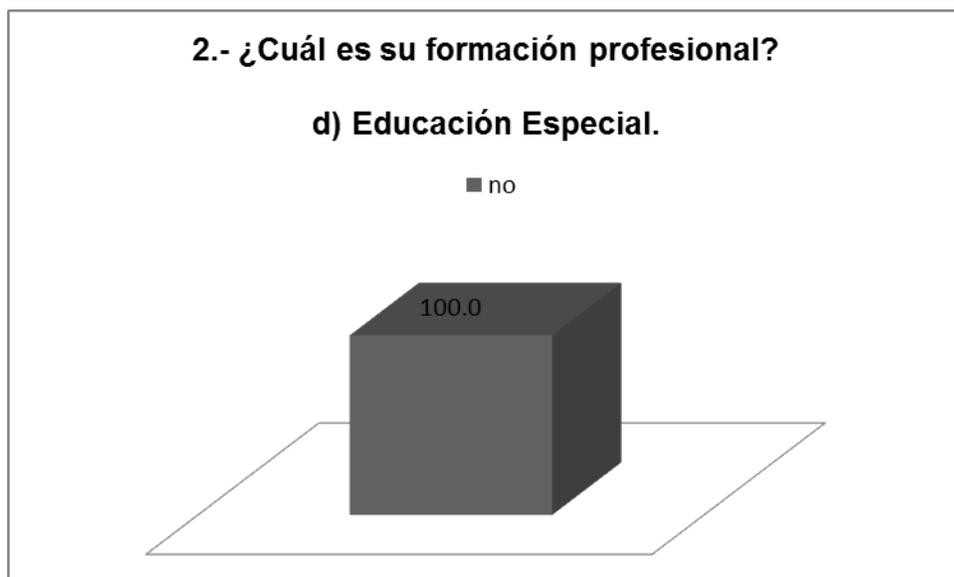
El 27.8 %, es decir cinco Orientadores, cuentan con la Licenciatura en Pedagogía. Y el otro 72.2% (trece), tienen otra Licenciatura o Normal Superior.

| 2.- ¿Cuál es su formación profesional? c) Lic. en Psicología | | | | |
|--|-------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | si | 27.8 | 27.8 | 27.8 |
| | no | 72.2 | 72.2 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



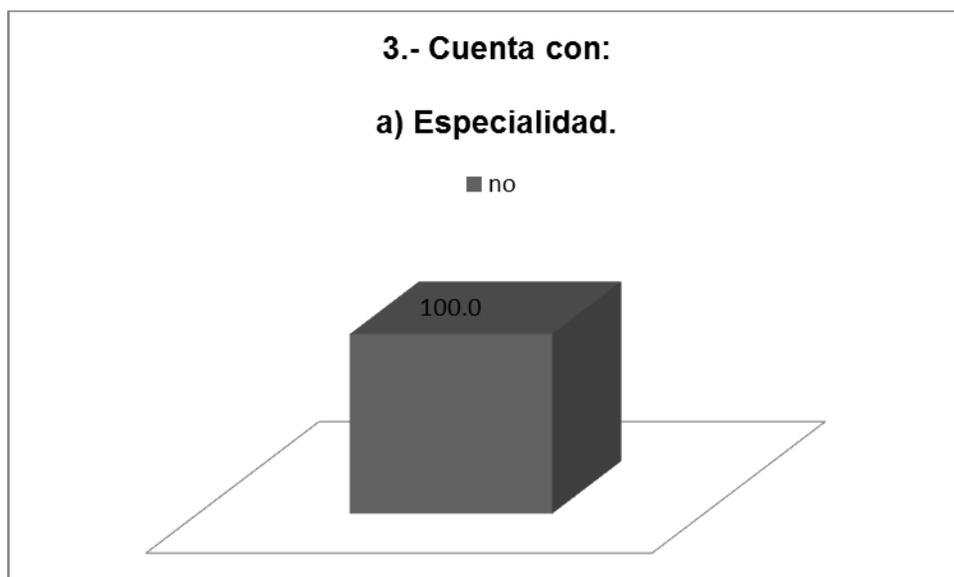
El 27.8% de los Orientadores, es decir, cinco son Licenciados en Psicología, y el 72.2% (trece), tienen otra Licenciatura o Normal Superior.

| 2.- ¿Cuál es su formación profesional? d)Educación Especial | | | | |
|--|----|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | no | 100.0 | 100.0 | 100.0 |



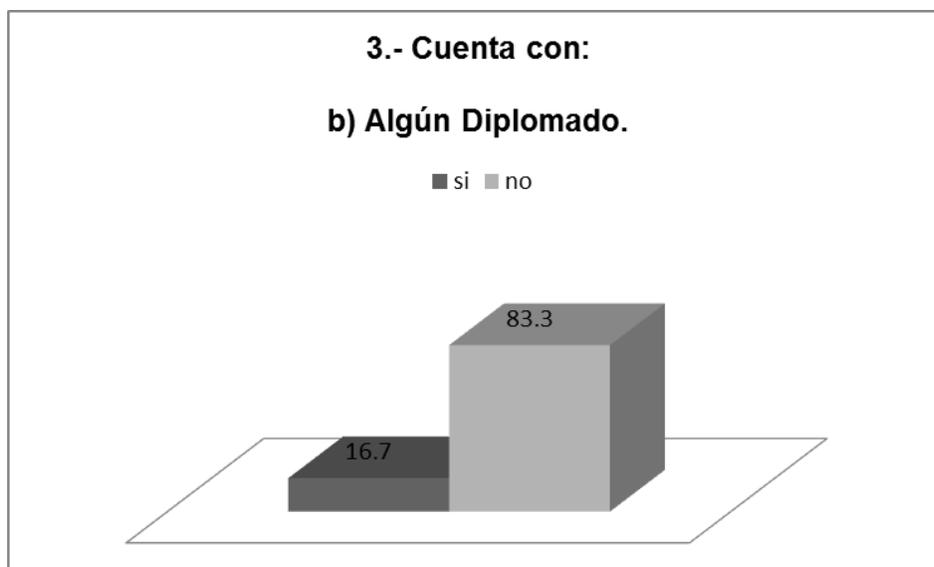
El 100% de los Orientadores encuestados, no cuentan con formación profesional específica en Educación Especial, es importante señalar que el personal que tiene formación profesional en el área de Educación Especial, generalmente no está adscrito a la Educación Secundaria.

| 3.- Cuenta con: a) Especialidad. | | | | |
|----------------------------------|----|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | no | 100.0 | 100.0 | 100.0 |



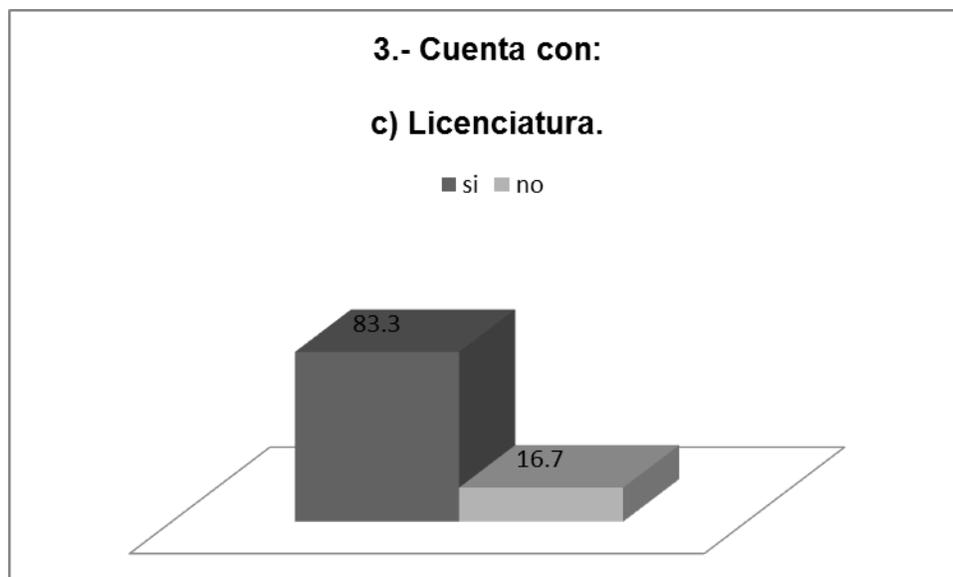
El 100% de los Orientadores encuestados, señalaron no contar con Especialidad, lo anterior tendría relación con la poca oferta educativa en el área de especialización que existe para los Orientadores Educativos, no obstante que hay alumnos con Necesidades Educativas Especiales en la Educación Secundaria y cada día aumenta más esta población.

| 3.- Cuenta con: b) Algún Diplomado. | | | | |
|-------------------------------------|-------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | si | 16.7 | 16.7 | 16.7 |
| | no | 83.3 | 83.3 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



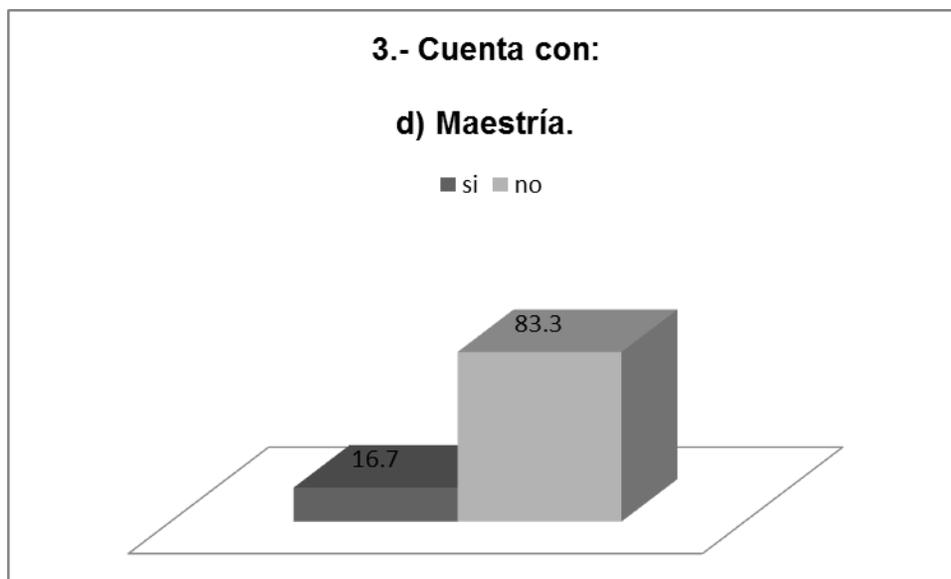
Es muy notable que el 83.3% (quince) de los Orientadores, manifestó no tener algún Diplomado, sólo el 16.7% (tres) cuenta con algún Diplomado, probablemente tiene que ver con la poca oferta educativa que ofrece la SEP, para los Diplomados en áreas relacionados con la Orientación Educativa.

| 3.- Cuenta con: c) Licenciatura. | | | | |
|----------------------------------|-------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | si | 83.3 | 83.3 | 83.3 |
| | no | 16.7 | 16.7 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



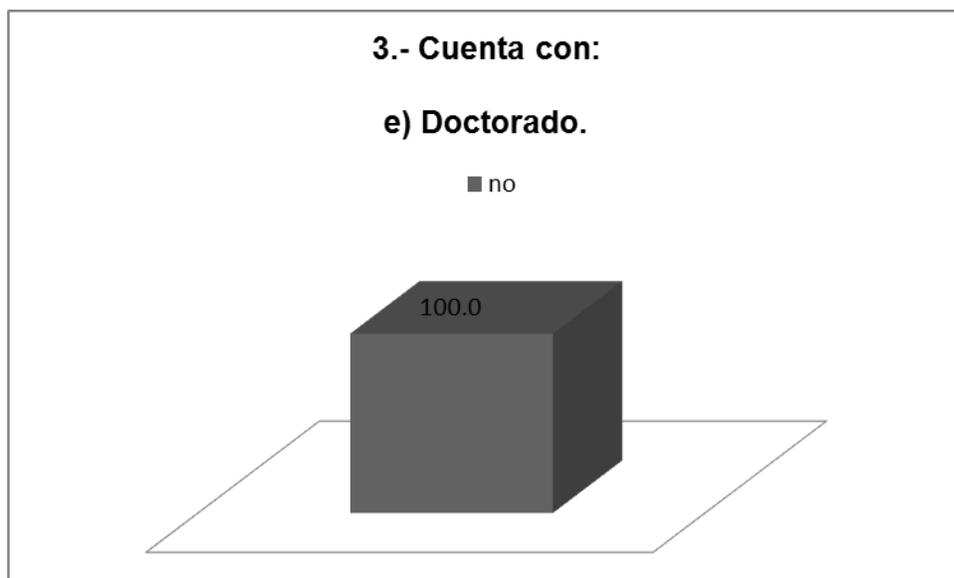
De los dieciocho Orientadores, entrevistados, quince de ellos cuentan con Licenciatura, es decir, el 83.3 %. Y el 16.7% (tres) no cuentan con la Licenciatura, como se mencionó anteriormente, la preparación profesional de los Orientadores Educativos de la Zona VII, es buena.

| 3.- Cuenta con: d) Maestría. | | | | |
|-------------------------------------|-------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Si | 16.7 | 16.7 | 16.7 |
| | No | 83.3 | 83.3 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



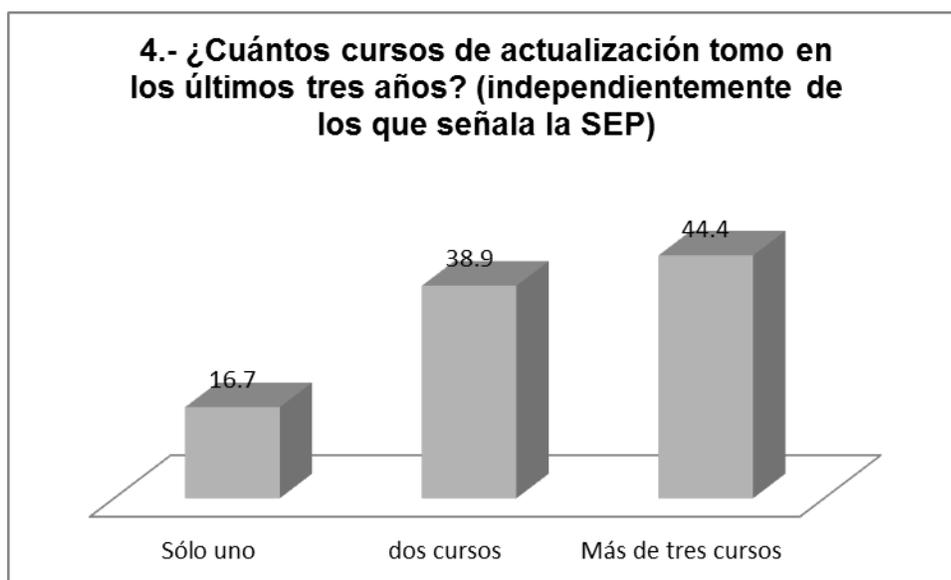
Es significativo que el 83.3% (quince) de los encuestados, no cuentan con una Maestría, sólo el 16.7 % (tres) de los orientadores, cuentan con una Maestría. Es importante mencionar que hay pocas opciones de cursar maestrías relacionadas con el área de Orientación Educativa, sobre todo a nivel público.

| 3.- Cuenta con: e) Doctorado. | | | | |
|-------------------------------|----|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | No | 100.0 | 100.0 | 100.0 |



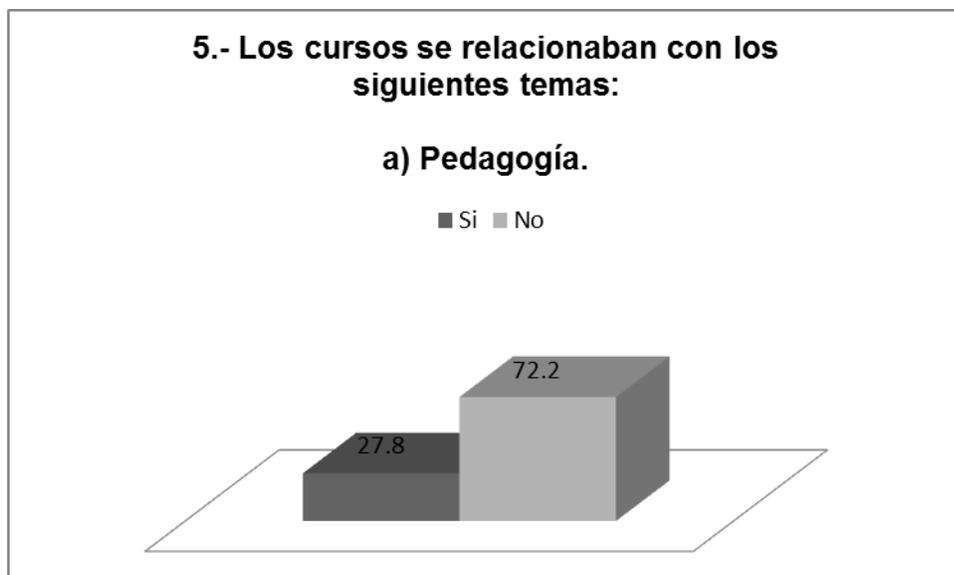
El 100% de los Orientadores encuestados, manifestó no contar con un Doctorado, lo cual señala la dificultad de realizar un Doctorado, más que la falta de interés, por parte de los Orientadores.

| 4.- ¿Cuántos cursos de actualización tomo en los últimos tres años? (independientemente de los que señala la SEP) | | | | |
|--|-----------------------|------------|----------------------|-------------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Sólo uno | 16.7 | 16.7 | 16.7 |
| | dos cursos | 38.9 | 38.9 | 55.6 |
| | Más de tres cursos | 44.4 | 44.4 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



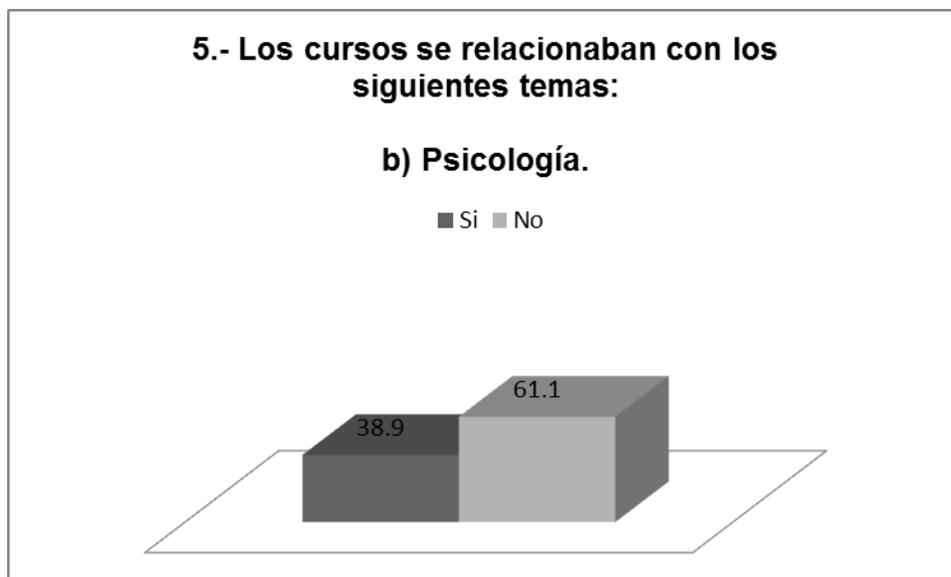
De los Orientadores encuestados; 16.7%, es decir tres, tomaron sólo un curso de actualización, independiente de los señalados por la SEP, en los últimos tres años; siete de ellos, el 38.9% tomaron dos cursos; y 44.4%, es decir ocho, tomaron más de tres cursos de actualización, lo que significa que hay interés por actualizarse.

| 5.- Los cursos se relacionaban con los siguientes temas: | | | | |
|--|-------|------------|-------------------|----------------------|
| a) Pedagogía. | | | | |
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Si | 27.8 | 27.8 | 27.8 |
| | No | 72.2 | 72.2 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



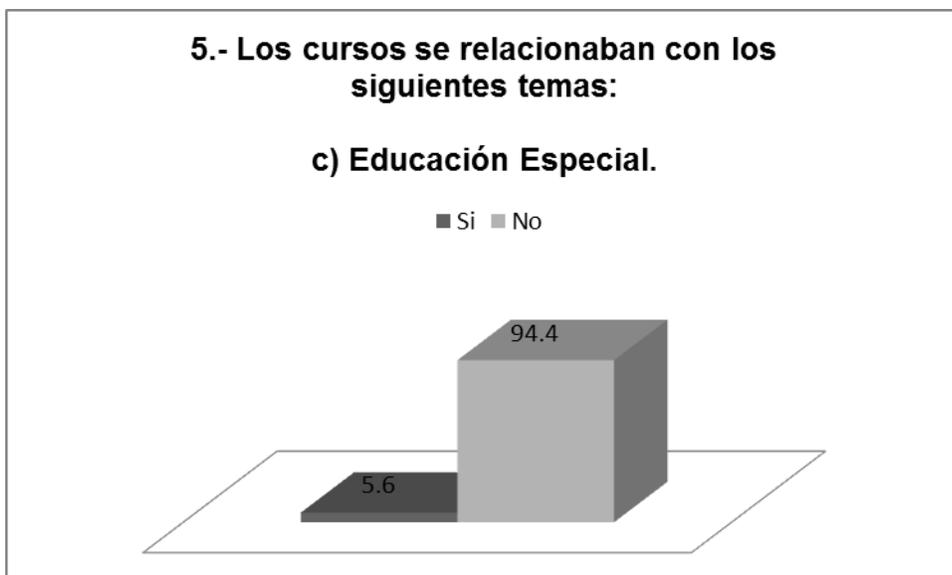
De los cursos tomados por los Orientadores, 27.8%, es decir cinco, eran sobre Pedagogía, y el 72.2%, sobre otros temas.

| 5.- Los cursos se relacionaban con los siguientes temas: | | | | |
|--|-------|------------|-------------------|----------------------|
| b) Psicología. | | | | |
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Si | 38.9 | 38.9 | 38.9 |
| | No | 61.1 | 61.1 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



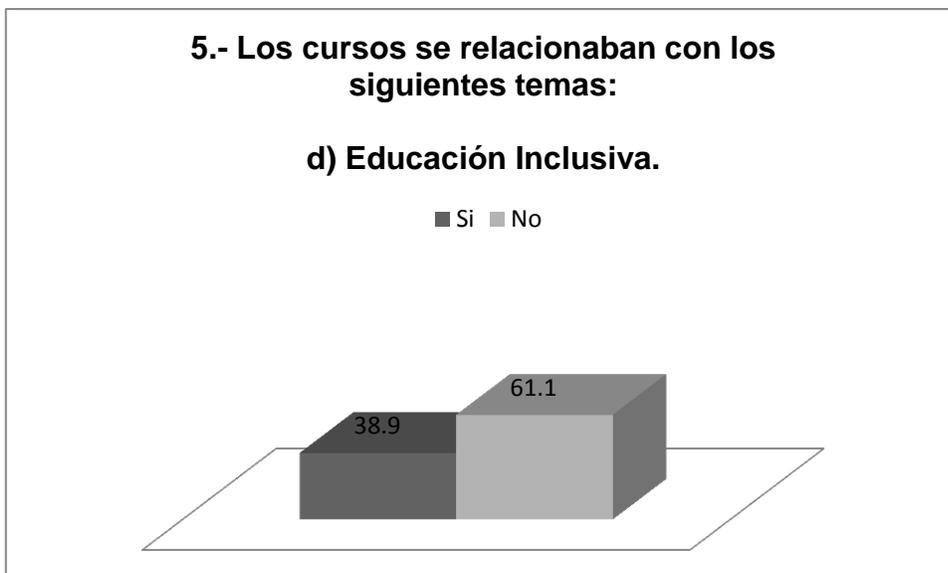
De los Orientadores encuestados, 38.9%, (siete), tomaron cursos relacionados con Psicología. Y el 61.1% (once) de los profesores tomaron cursos relacionados con otros temas, lo que indica un gran interés en la actualización.

| 5.- Los cursos se relacionaban con los siguientes temas: | | | | |
|--|-------|------------|-------------------|----------------------|
| c) Educación Especial. | | | | |
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Si | 5.6 | 5.6 | 5.6 |
| | No | 94.4 | 94.4 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



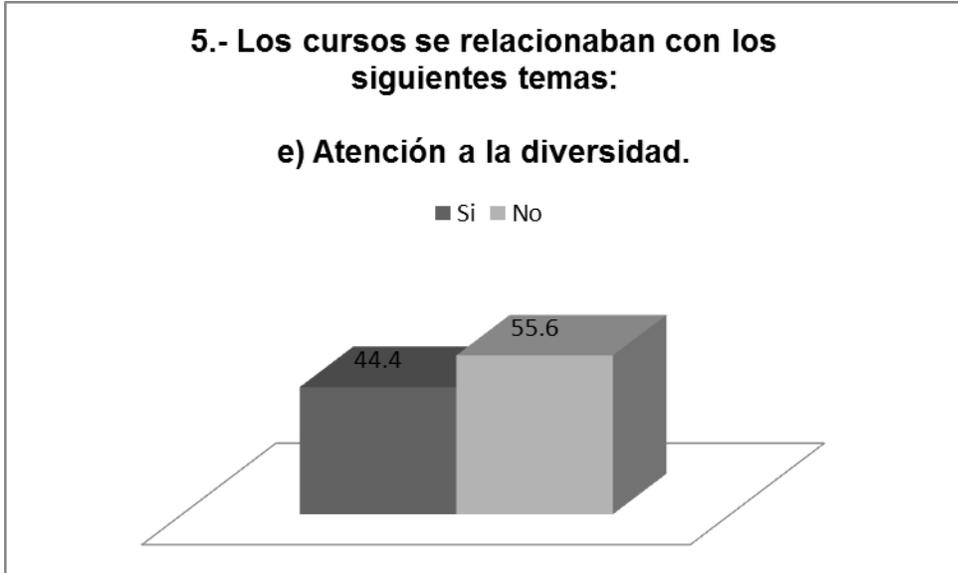
Sólo uno de los Orientadores, el 5.6% tomó un curso relacionado con Educación Especial, y el 94.4% sobre otros temas. Lo que es significativo en el sentido de que no es tanto que haya poco interés por estos temas, sino que también la oferta de cursos para Orientadores, es muy poca relacionada con la Educación Especial.

| 5.- Los cursos se relacionaban con los siguientes temas: | | | | |
|--|-------|------------|-------------------|----------------------|
| d) Educación Inclusiva. | | | | |
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Si | 38.9 | 38.9 | 38.9 |
| | No | 61.1 | 61.1 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



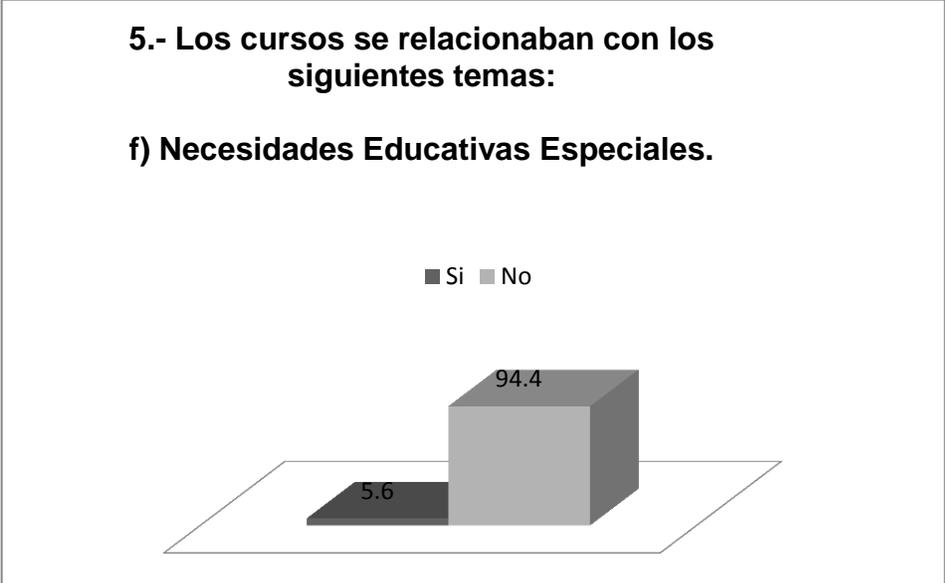
El 61.1% (once) de los Orientadores asistieron a cursos relacionados a otros temas, sin embargo, el 38.9%, es decir siete Profesores, tomaron cursos relacionados con Educación Inclusiva. Lo que nos habla que hay interés por temas relacionados con la Inclusión Educativa.

| 5.- Los cursos se relacionaban con los siguientes temas: | | | | |
|--|-------|------------|-------------------|----------------------|
| e) Atención a la diversidad. | | | | |
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Si | 44.4 | 44.4 | 44.4 |
| | No | 55.6 | 55.6 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



El 55.6% de los Orientadores, es decir diez, asistieron a cursos sobre diversos temas, sin embargo, es significativo que el 44.4%, es decir ocho, se decidieron por cursos sobre atención a la diversidad, lo que nos habla del interés por temas relacionados a las Necesidades Educativas Especiales.

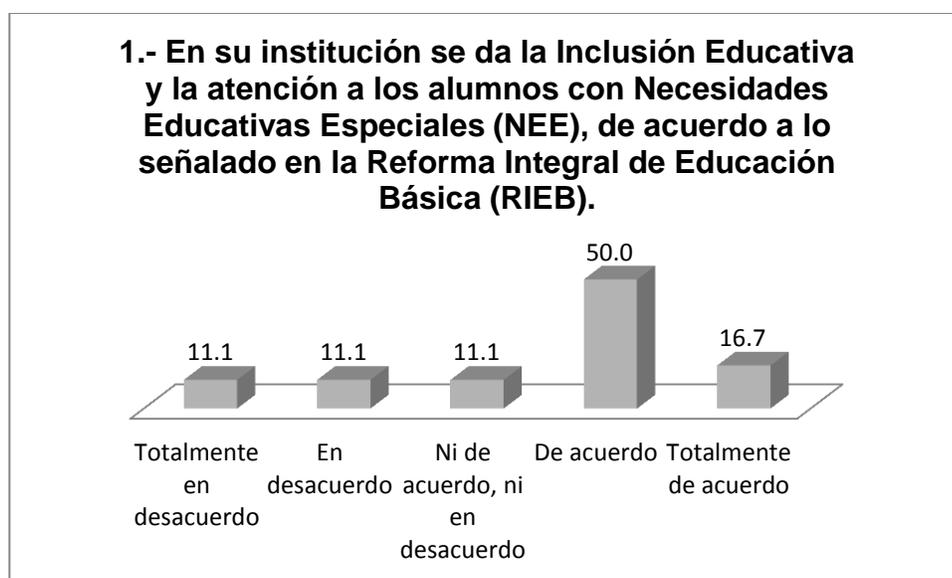
| 5.- Los cursos se relacionaban con los siguientes temas: | | | | |
|--|-------|------------|-------------------|----------------------|
| f) Necesidades Educativas Especiales. | | | | |
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Si | 5.6 | 5.6 | 5.6 |
| | No | 94.4 | 94.4 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



Aunque específicamente sólo un Orientador (5.6%), tomó un curso sobre Necesidades Educativas Especiales, es notorio que siete (38.9%), asistieron a cursos sobre Educación Inclusiva, y ocho (44.4%) sobre Atención a la Diversidad. Lo que señala que hay interés por temas relacionados a las Necesidades Educativas Especiales.

En cuanto a la segunda parte, del cuestionario, los datos obtenidos fueron los siguientes:

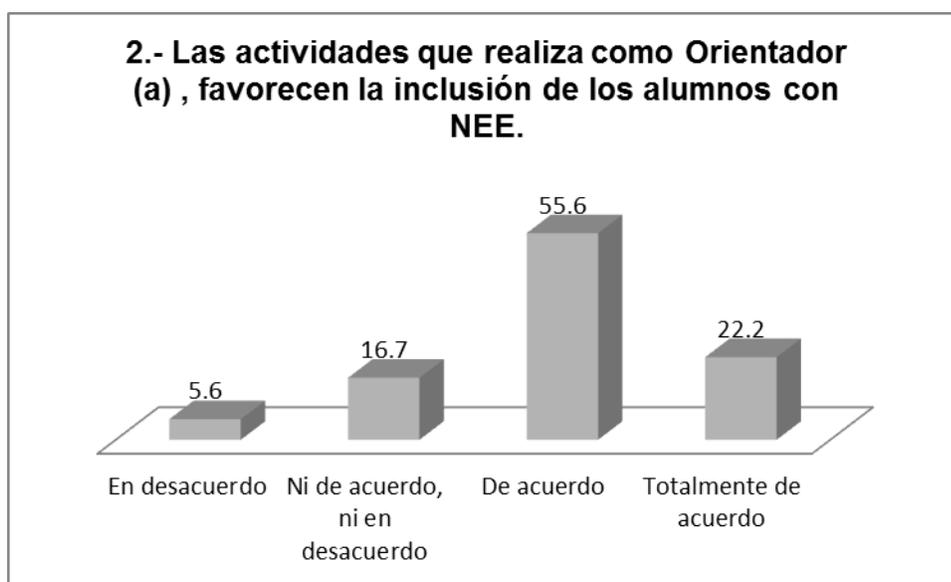
| 1.- En su institución se da la Inclusión Educativa y la atención a los alumnos con NEE, de acuerdo a lo señalado en la RIEB. | | | | |
|---|---------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo | 11.1 | | 11.1 |
| | En desacuerdo | 11.1 | 11.1 | 22.2 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | 11.1 | 11.1 | 33.3 |
| | De acuerdo | 50.0 | 50.0 | 83.3 |
| | Totalmente de acuerdo | 16.7 | 16.7 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



En la siguiente pregunta, los Orientadores Educativos señalaron, el 50.0%, (nueve) estar de acuerdo, con la aseveración, 16.7% (tres), totalmente de acuerdo, y en las demás opciones 11.1% (dos).

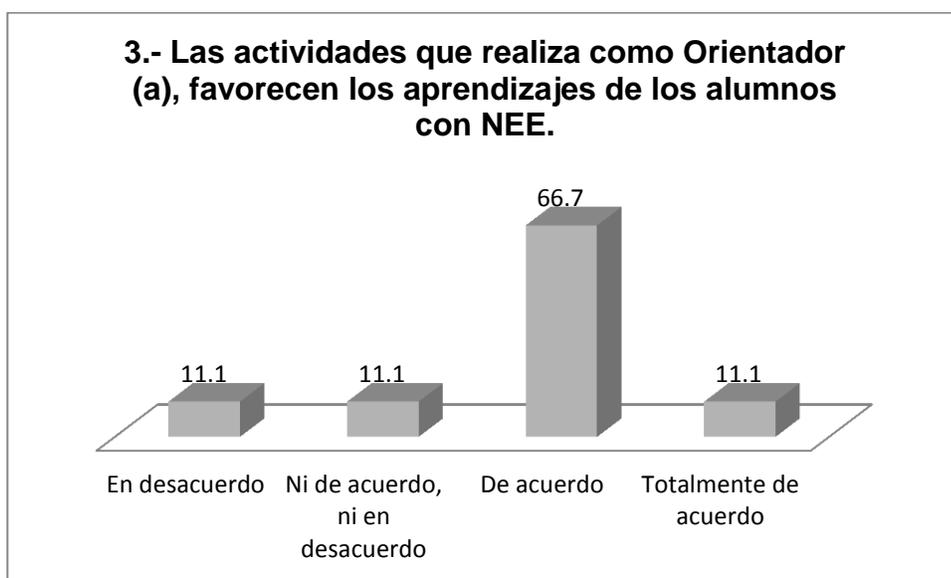
Lo que indica que la mayoría de orientadores (66.7%), están de acuerdo, en que en su Institución, se da la inclusión educativa y la atención a los alumnos con NEE de acuerdo a lo señalado en la RIEB, y el 22.2% no están de acuerdo en la aseveración.

| 2.- Las actividades que realiza como Orientador (a), favorecen la inclusión de los alumnos con NEE. | | | | |
|--|---------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | En desacuerdo | 5.6 | 5.6 | 5.6 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | 16.7 | 16.7 | 22.2 |
| | De acuerdo | 55.6 | 55.6 | 77.8 |
| | Totalmente de acuerdo | 22.2 | 22.2 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



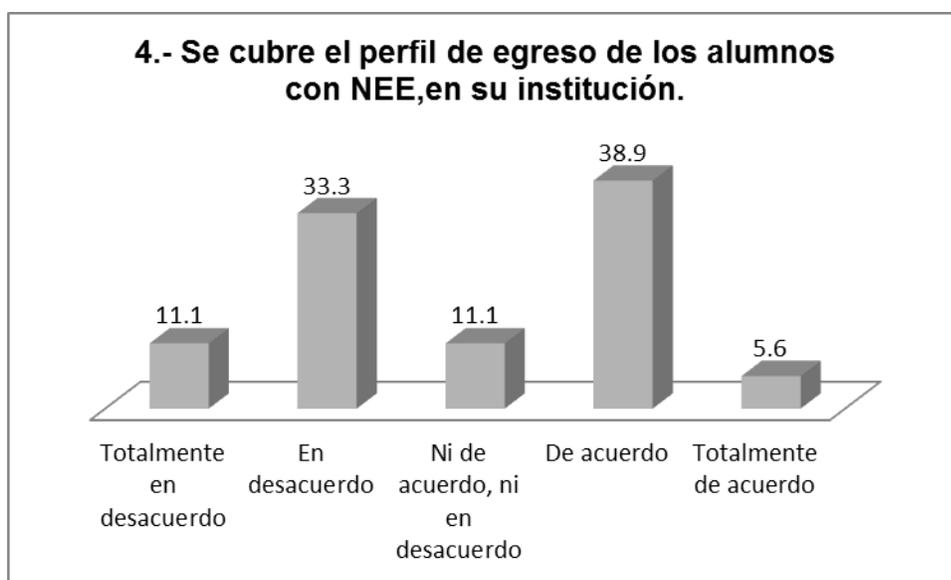
El 55.6% y el 22.2%, es decir catorce Orientadores (77.8%), están de acuerdo con que las actividades que realizan, favorecen la inclusión de los alumnos con NEE y sólo uno (5.6%), está en desacuerdo.

| 3.- Las actividades que realiza como Orientador (a), favorecen los aprendizajes de los alumnos con NEE. | | | | |
|--|---------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | En desacuerdo | 11.1 | 11.1 | 11.1 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | 11.1 | 11.1 | 22.2 |
| | De acuerdo | 66.7 | 66.7 | 88.9 |
| | Totalmente de acuerdo | 11.1 | 11.1 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



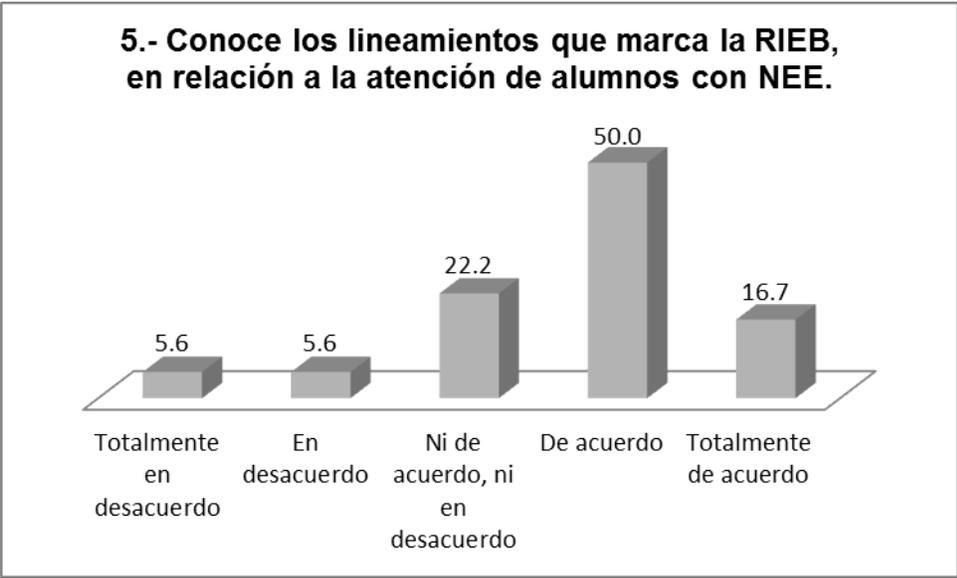
El 66.7% (12), y el 11.1% (2), de los Orientadores, es decir catorce, (77.8%) están de acuerdo con que las actividades que realizan como Orientadores, favorecen los aprendizajes de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales, lo que tiene relación con las funciones que lleva a cabo el Orientador Educativo, es decir, el aprovechamiento y conducta de los alumnos.

| 4.- Se cubre el perfil de egreso de los alumnos con NEE, en su institución. | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
|---|---------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| Válidos | Totalmente en desacuerdo | 11.1 | | 11.1 |
| | En desacuerdo | 33.3 | 33.3 | 44.4 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | 11.1 | 11.1 | 55.6 |
| | De acuerdo | 38.9 | 38.9 | 94.4 |
| | Totalmente de acuerdo | 5.6 | 5.6 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



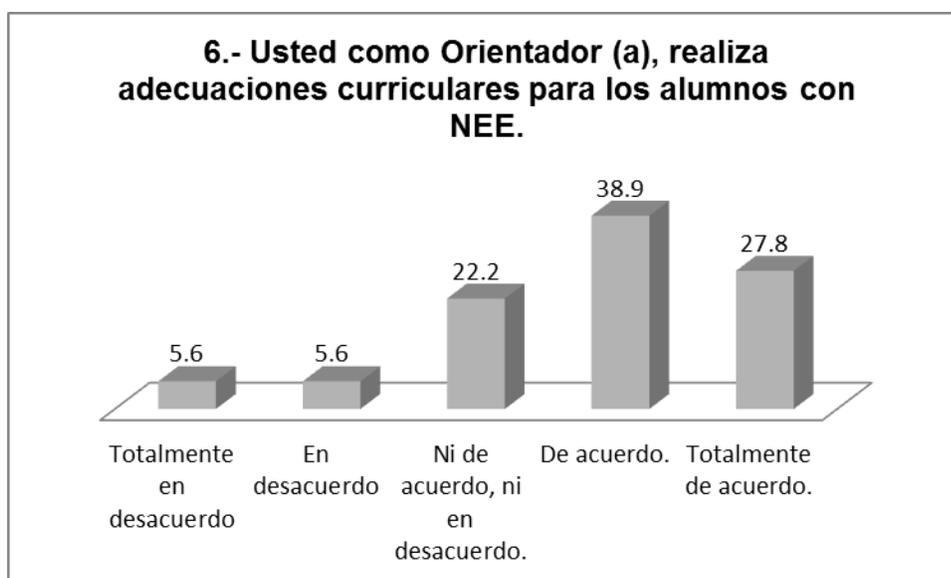
El 44.5 % de los Orientadores, es decir ocho, están de acuerdo en que se cubre el perfil de egreso de los alumnos con NEE, en su institución y el 44.4%, es decir ocho, manifiesta no estar de acuerdo con la aseveración, en esta pregunta hay puntos contradictorios, sobre el perfil de egreso.

| 5.- Conoce los lineamientos que marca la RIEB, en relación a la atención de alumnos con NEE. | | | | |
|---|---------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo | 5.6 | 5.6 | 5.6 |
| | En desacuerdo | 5.6 | 5.6 | 11.1 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo | 22.2 | 22.2 | 33.3 |
| | De acuerdo | 50.0 | 50.0 | 83.3 |
| | Totalmente de acuerdo | 16.7 | 16.7 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



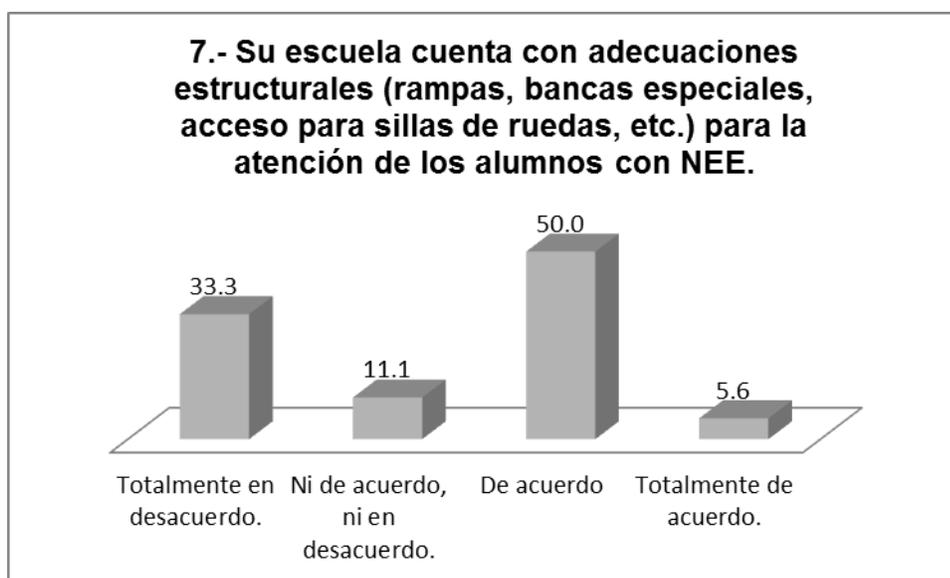
El 50% (nueve), Orientadores, están de acuerdo con conocer los lineamientos que marca la RIEB, para la atención de los alumnos con NEE, y el 16.7% (tres) están totalmente de acuerdo, lo que nos habla que un 66.7% (doce), están de acuerdo en conocer los lineamientos, sin embargo, el 11.2%, es decir dos, aceptan no conocer los lineamientos. También es importante señalar que el 22.2%, (cuatro), no están ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

| 6.- Usted como Orientador (a), realiza adecuaciones curriculares para los alumnos con NEE. | | | | |
|---|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo | 5.6 | 5.6 | 5.6 |
| | En desacuerdo | 5.6 | 5.6 | 11.1 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 22.2 | 22.2 | 33.3 |
| | De acuerdo. | 38.9 | 38.9 | 72.2 |
| | Totalmente de acuerdo. | 27.8 | 27.8 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



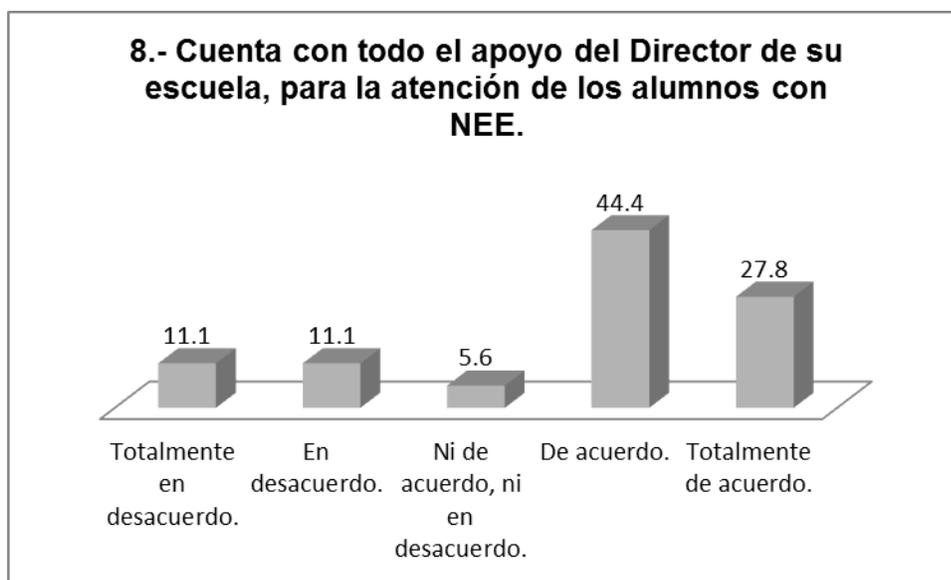
El 38.9% y el 27.8%, es decir doce (66.7%) Orientadores, manifiestan hacer adecuaciones curriculares para los alumnos con NEE, y dos de ellos, reconocen no hacer adecuaciones y el 22.2%, cuatro no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, por lo que se observa que estos docentes, no están claros sobre lo que es una Adecuación Curricular.

| 7.- Su escuela cuenta con adecuaciones estructurales (rampas, bancas especiales, acceso para sillas de ruedas, etc.) para la atención de los alumnos con NEE. | | | | |
|--|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 33.3 | 33.3 | 33.3 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 44.4 |
| | De acuerdo | 50.0 | 50.0 | 94.4 |
| | Totalmente de acuerdo. | 5.6 | 5.6 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



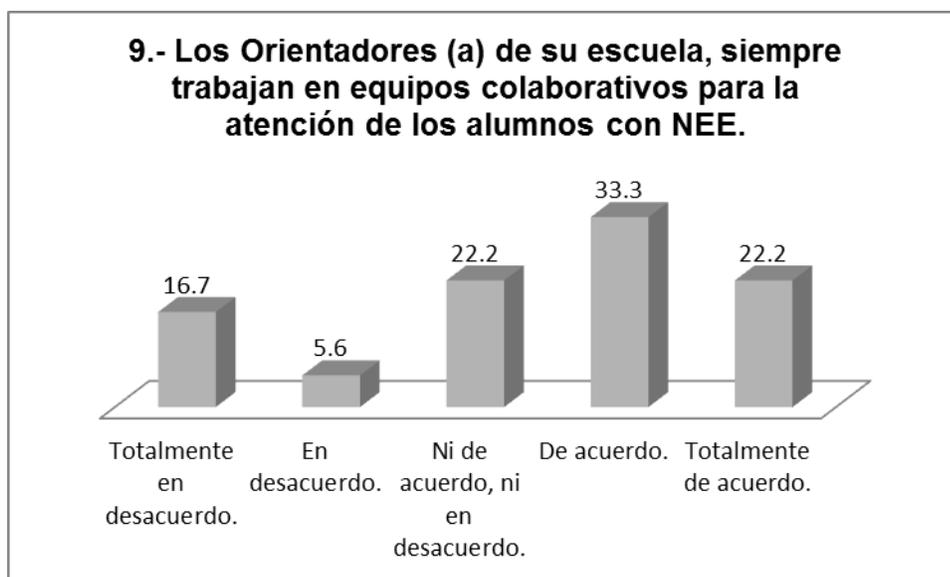
En esta pregunta, el 55.6% de los encuestados (diez), están de acuerdo, en que sus escuelas cuentan con adecuaciones estructurales para los alumnos con NEE, sin embargo, 33.3% (seis) están totalmente en desacuerdo, con esta aseveración, y el 11.1% (dos), permanecieron en la indecisión.

| 8.- Cuenta con todo el apoyo del Director de su escuela, para la atención de los alumnos con NEE. | | | | |
|--|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 11.1 |
| | En desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 22.2 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 5.6 | 5.6 | 27.8 |
| | De acuerdo. | 44.4 | 44.4 | 72.2 |
| | Totalmente de acuerdo. | 27.8 | 27.8 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



El 44.4% (ocho) Orientadores, están de acuerdo en que cuentan con el apoyo del Director, para la atención de los alumnos con NEE y 27.8% (cinco), están totalmente de acuerdo con este apoyo. Es decir, trece Orientadores (72.2%), están de acuerdo y 22.2% (cuatro), están en desacuerdo. Por lo que se manifiesta, que los Directores se apoyan en los Orientadores para la atención de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

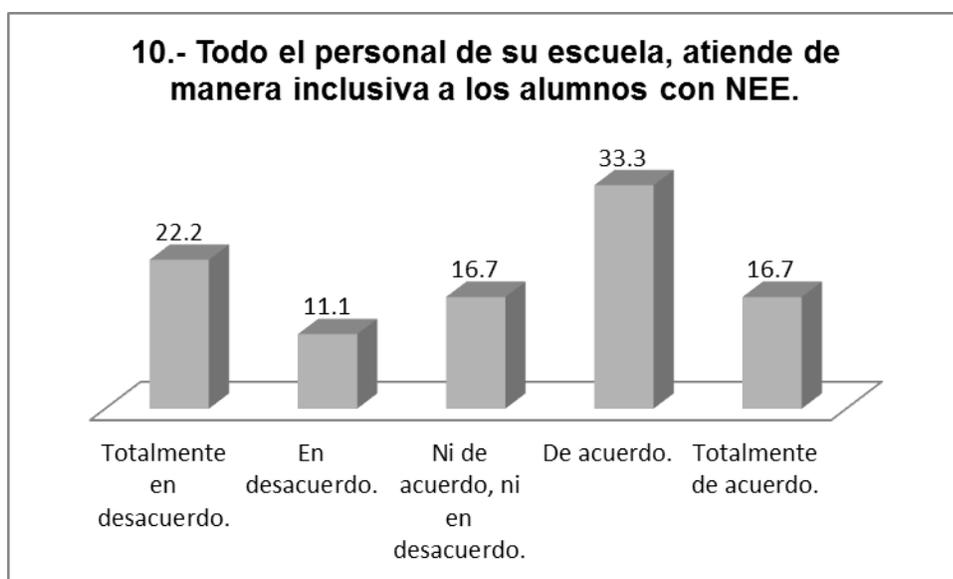
| 9.- Los Orientadores (a) de su escuela, siempre trabajan en equipos colaborativos para la atención de los alumnos con NEE. | | | | |
|---|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 16.7 | 16.7 | 16.7 |
| | En desacuerdo. | 5.6 | 5.6 | 22.2 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 22.2 | 22.2 | 44.4 |
| | De acuerdo. | 33.3 | 33.3 | 77.8 |
| | Totalmente de acuerdo. | 22.2 | 22.2 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



El 33.3 % (seis), de los Orientadores están de acuerdo, en que siempre trabajan en equipos colaborativos para la atención de los alumnos con NEE. El 22.2% (cuatro), están totalmente de acuerdo, en el hecho de que se trabaja en equipos colaborativos, y otro 22.2% (cuatro), no están ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

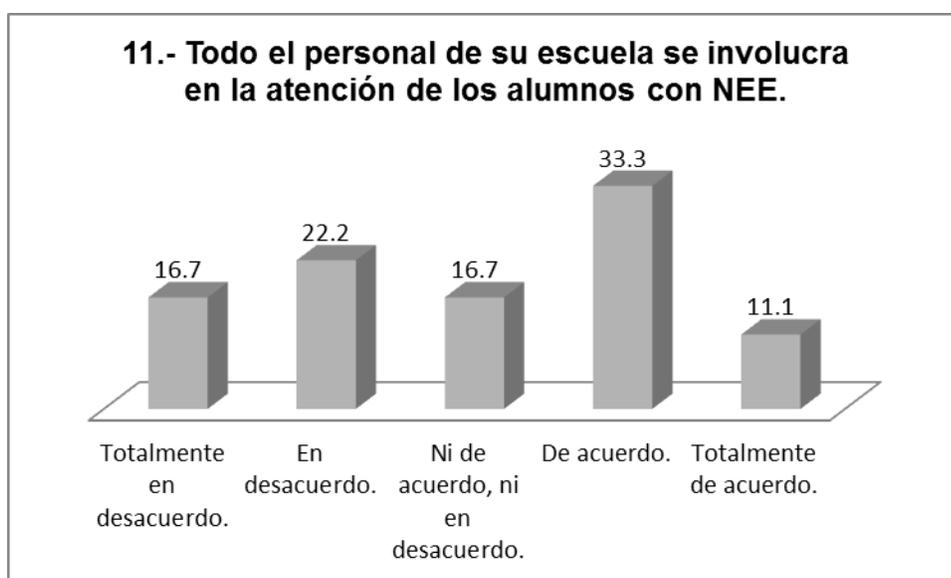
Es decir (55.5%), que más de la mitad trabaja en equipos colaborativos y el 44.55 (ocho), consideran que no es así.

| 10.- Todo el personal de su escuela, atiende de manera inclusiva a los alumnos con NEE. | | | | |
|--|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 22.2 | 22.2 | 22.2 |
| | En desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 33.3 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 16.7 | 16.7 | 50.0 |
| | De acuerdo. | 33.3 | 33.3 | 83.3 |
| | Totalmente de acuerdo. | 16.7 | 16.7 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



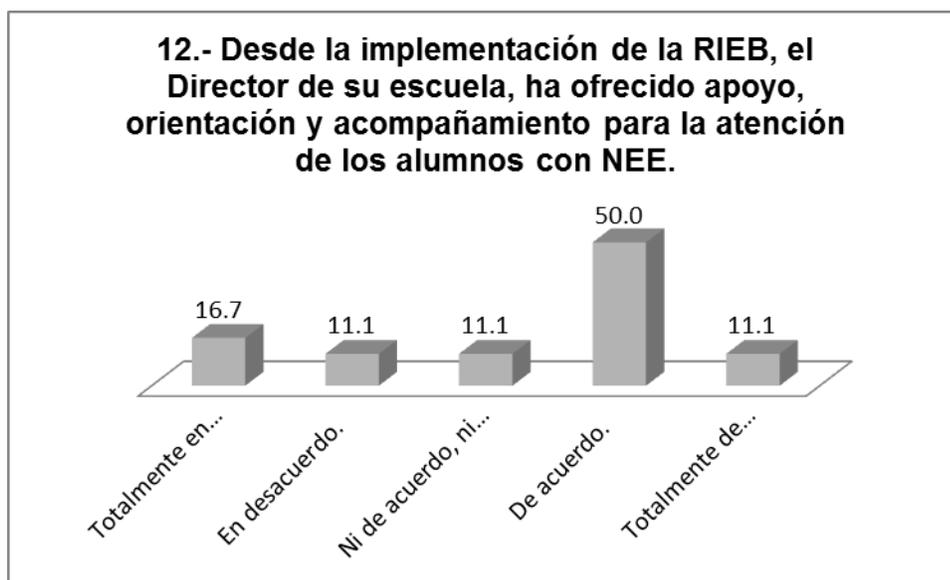
El 50%, de los Orientadores encuestados, es decir nueve, están de acuerdo en que todo el personal atiende de manera inclusiva a los alumnos con NEE y el 33.3% no está de acuerdo. Sin embargo, el 16.7% (tres) permanecen indecisos, lo que refleja la duda de que esta situación se dé.

| 11.- Todo el personal de su escuela, se involucra en la atención de los alumnos con NEE. | | | | |
|---|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 16.7 | 16.7 | 16.7 |
| | En desacuerdo. | 22.2 | 22.2 | 38.9 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 16.7 | 16.7 | 55.6 |
| | De acuerdo. | 33.3 | 33.3 | 88.9 |
| | Totalmente de acuerdo. | 11.1 | 11.1 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



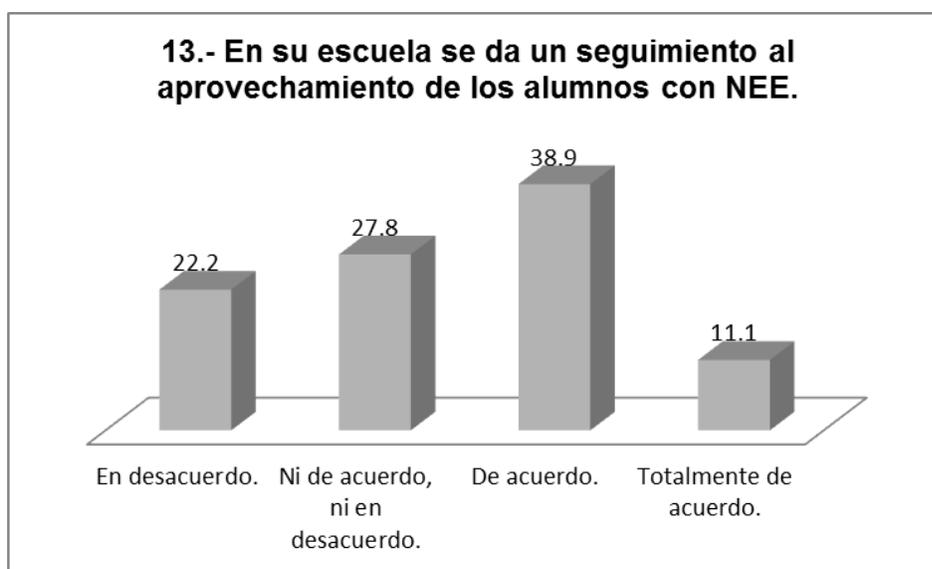
El 44.4% de los Orientadores, es decir ocho, están de acuerdo en que todo el personal se involucra en la atención de los alumnos con NEE, y el 38.9%, siete profesores, no están de acuerdo, y el 16.7% es decir tres, no están ni de acuerdo, ni en desacuerdo, lo que indica la falta de compromiso con los alumnos.

| 12.- Desde la implementación de la RIEB, el Director de su escuela, ha ofrecido apoyo, orientación y acompañamiento para la atención de los alumnos con NEE. | | | | |
|---|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 16.7 | 16.7 | 16.7 |
| | En desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 27.8 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 38.9 |
| | De acuerdo. | 50.0 | 50.0 | 88.9 |
| | Totalmente de acuerdo. | 11.1 | 11.1 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



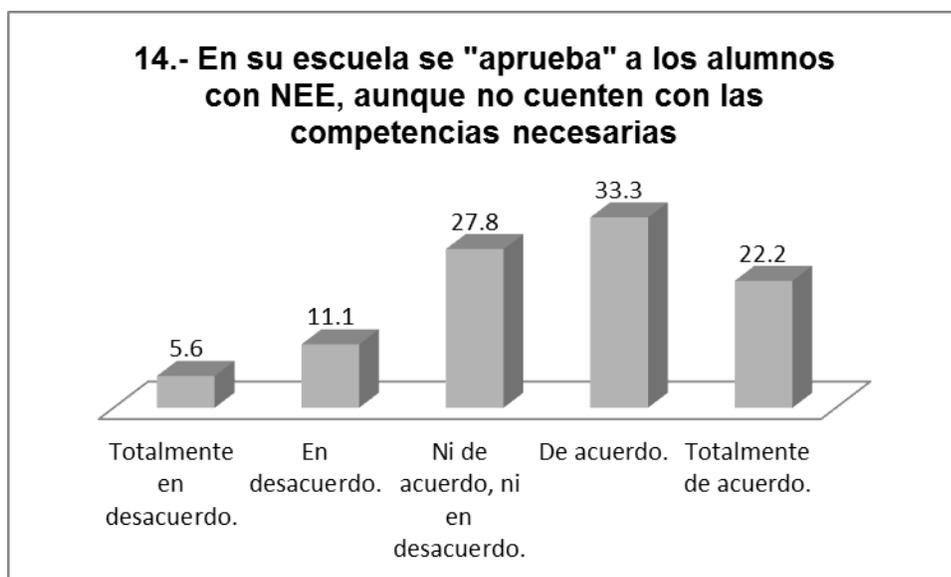
Más de la mitad de los encuestados 61.1%, están de acuerdo con el hecho de que a partir de la implementación de la RIEB, el Director de su escuela, ha ofrecido apoyo, orientación y acompañamiento, para la atención de los alumnos con NEE y el 27.8% (cinco), están en desacuerdo. Lo anterior tiene que ver con el hecho de que dentro de las funciones del Director, está el acompañamiento a los profesores en el proceso enseñanza-aprendizaje.

| 13.- En su escuela se da un seguimiento al aprovechamiento de los alumnos con NEE. | | | | |
|---|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | En desacuerdo. | 22.2 | 22.2 | 22.2 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 27.8 | 27.8 | 50.0 |
| | De acuerdo. | 38.9 | 38.9 | 88.9 |
| | Totalmente de acuerdo. | 11.1 | 11.1 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



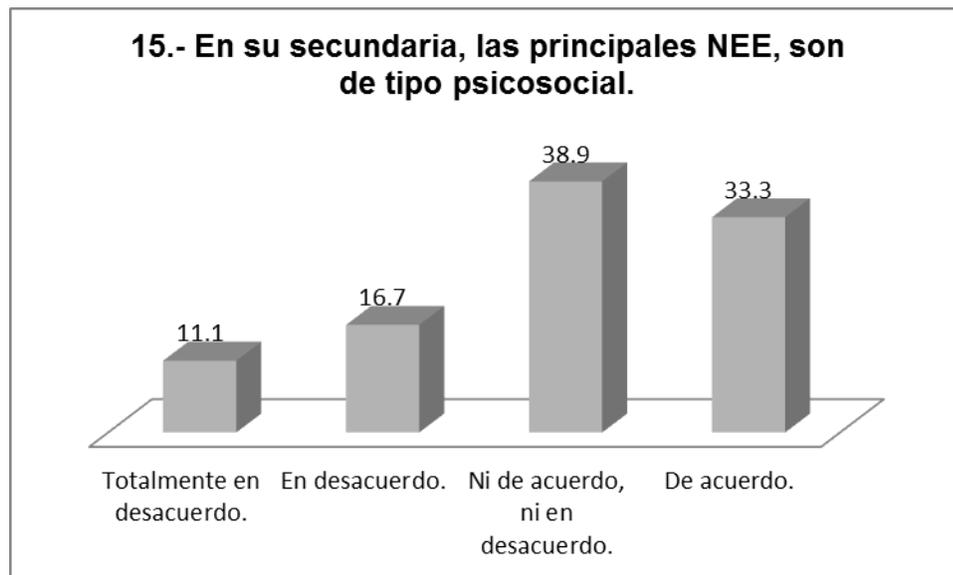
Dos Orientadores (11.1%), están totalmente de acuerdo y siete (38.9%) de acuerdo, por lo que el 50%, de los Orientadores, están de acuerdo en que se da un seguimiento al aprovechamiento de los alumnos con NEE y el 22.2% (cuatro) están en desacuerdo y el 27.8% (cinco), no están ni de acuerdo ni en desacuerdo, lo que es significativo, al reflejar una falta de compromiso al seguimiento del aprovechamiento de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

| 14.- En su escuela se "aprueba" a los alumnos con NEE, aunque no cuenten con las competencias necesarias. | | | | |
|--|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 5.6 | 5.6 | 5.6 |
| | En desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 16.7 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 27.8 | 27.8 | 44.4 |
| | De acuerdo. | 33.3 | 33.3 | 77.8 |
| | Totalmente de acuerdo. | 22.2 | 22.2 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



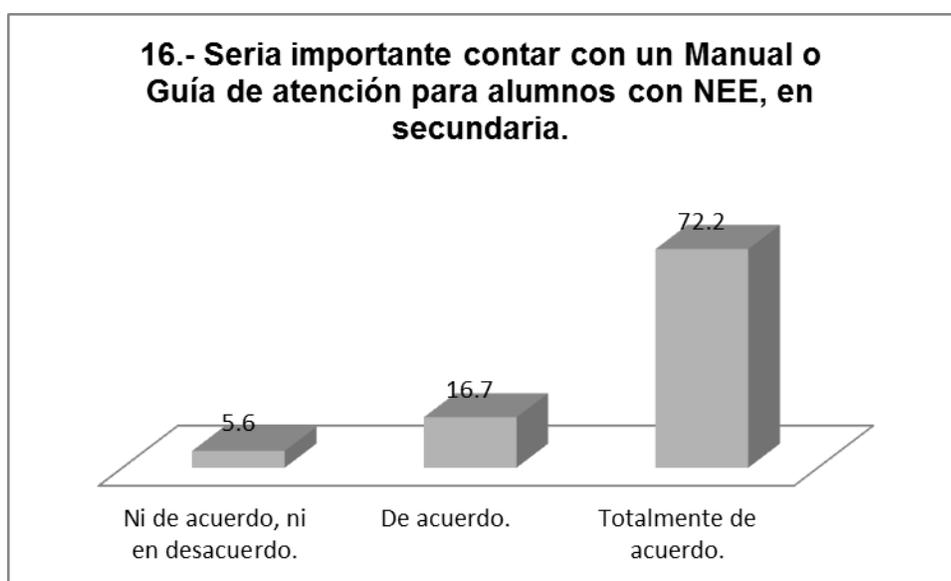
En esta pregunta el 33.3% (seis), y el 22.2% (cuatro), es decir el 55.5%, más de la mitad, están de acuerdo con que se "aprueba" a los alumnos con NEE, aunque no cuenten con las competencias necesarias y el 16.7% (tres) no están de acuerdo. El 27.8% (cinco), no están, ni de acuerdo, ni en desacuerdo.

| 15.- En su secundaria, las principales NEE, son de tipo psicosocial. | | | | |
|---|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | Totalmente en desacuerdo. | 11.1 | 11.1 | 11.1 |
| | En desacuerdo. | 16.7 | 16.7 | 27.8 |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 38.9 | 38.9 | 66.7 |
| | De acuerdo. | 33.3 | 33.3 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



El 38.9% (siete), están ni de acuerdo, ni en desacuerdo que las principales NEE, son de tipo psicosocial, y el 33.3% (seis), están de acuerdo con que son de tipo psicosocial, y el 27.8% (cinco), no están de acuerdo con la aseveración. Lo que indica que no hay claridad en el concepto de psicosocial, que hace referencia al hecho de que existen factores individuales y sociales que afectan al sujeto.

| 16.- Seria importante contar con un Manual o Guía de atención para alumnos con NEE, en secundaria. | | | | |
|---|----------------------------------|------------|-------------------|----------------------|
| | | Porcentaje | Porcentaje válido | Porcentaje acumulado |
| Válidos | | | | |
| | Ni de acuerdo, ni en desacuerdo. | 5.6 | 5.6 | 11.1 |
| | De acuerdo. | 16.7 | 16.7 | 27.8 |
| | Totalmente de acuerdo. | 72.2 | 72.2 | 100.0 |
| | Total | 100.0 | 100.0 | |



El 72.2% (trece), de los Orientadores, están totalmente de acuerdo en la importancia de contar con un Manual o Guía de atención para alumnos con NEE, en Secundaria, el 16.7% (tres), están de acuerdo. Esta pregunta revista gran importancia para la investigación, ya que el 88.9% (dieciséis Orientadores), consideran estar de acuerdo en la necesidad de un Manual o Guía de atención para alumnos con NEE, lo que representa la propuesta de este trabajo de investigación.

5.9. Conclusiones derivadas del Análisis de los datos que dan origen a la Propuesta de Solución a la Problemática.

De acuerdo a lo encontrado en la encuesta y la experiencia que se tiene como Orientadora Educativa (veintisiete años), dentro de la Zona Escolar VII, los Orientadores están altamente comprometidos con su labor, la mayoría cuenta con experiencia, y capacitación en el área de orientación, aunque en lo que se refiere a la atención de alumnos con NEE, realmente el trabajo se desarrolla de acuerdo a la experiencia y criterio del Orientador que atiende al alumno ya que no se cuentan con criterios normativos claros y consensuados en lo que a la atención de estos alumnos se refiere.

Cada Orientador con base en su experiencia, características de su escuela, del personal, del apoyo de los Directivos, del tipo de gestión, entre otras cosas, implementa las estrategias para la atención de los alumnos que lleguen a su escuela, lo que además no se comparte con los otros compañeros Orientadores.

En lo que se refiere a información y capacitación sobre NEE, es muy poca, lo que generalmente se conoce, es que deben integrarse a la educación regular, pero definitivamente no se cuenta con las herramientas necesarias, para la adecuada inclusión de estos alumnos y los retos que esto implica, como son el descontento, el poco apoyo de los maestros frente a grupo, el tiempo para la atención, la falta de elementos para el apoyo pedagógico, entre otros.

CAPÍTULO 6. LA ELABORACIÓN DEL DIAGNÓSTICO CON BASE EN LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.

En el presente Capítulo, se establece el informe diagnóstico con base en los resultados obtenidos, a partir de las conclusiones derivadas del análisis de los datos obtenidos en la investigación.

6.1. Informe Diagnóstico sobre la Problemática.

De acuerdo con el planteamiento problemático como pregunta de investigación; **¿Cuál es la estrategia pedagógica viable para rescatar la importancia que debe tener para los Orientadores Educativos, el conocimiento de la normatividad y lineamientos especificados en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB) para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Educación Secundaria?**

Y de acuerdo a los datos recabados en el cuestionario aplicado, en cuanto al perfil profesional de los Orientadores de la Zona Escolar VII, éstos indican que la mayoría, cuentan con experiencia en el ámbito educativo, que tienen Licenciatura o Normal Superior, también que muestran un interés por la capacitación y comprenden la necesidad de atención que requieren los alumnos con NEE, sin embargo, es notable el hecho de que no hay especialistas en Educación Especial, ni tampoco capacitación en esta área, lo que tiene que ver con la poca oferta educativa que se ofrece a los Orientadores, ya que los pocos cursos que ofrece la SEP, sobre dicha área, están dirigidos a docentes de Educación Especial y no a Orientadores de

Secundaria, lo que no corresponde con lo que señala la normatividad que los alumnos con NEE pueden integrarse a la Educación Regular, lo que cada vez, es más frecuente en las Escuelas Secundarias; alumnos con problemas de bajo aprovechamiento, discapacidades de tipo auditivo, visual, de movimiento, así como problemas neurológicos o de conducta, trastorno por déficit de atención, epilepsia, desórdenes de conducta , así como un número significativo de alumnos con elevado nivel de estrés, que ya en la secundaria son medicados con antidepresivos, por problemas familiares y psicológicos, entre otros.

Es indudable que durante los veintisiete años de labor en la Zona Escolar VII, se ha observado el interés de los Orientadores por las problemáticas de los adolescentes, sin embargo, también se percibe una gran falta de organización y acuerdo en cuanto a la manera de abordar las problemáticas de los adolescentes, sobre todo de aquellos que presentan dificultades evidentes en el ámbito escolar.

Sin embargo, es importante que a pesar del interés de los Orientadores por la atención que se les brinda a los alumnos con NEE, hay desconocimiento de los señalamientos que marca la RIEB, es decir de la normatividad que debe aplicarse en el caso de estos alumnos y aunque las actividades que realiza el Orientador intentan favorecer los aprendizajes y la inclusión de éstos, todavía hay mucho trabajo por hacer, para que se pueda cumplir con el perfil de egreso que señala la RIEB, hasta con los mismos alumnos que se les señala como “ regulares” , aunque éste, es un aspecto que involucra a muchos personajes y actitudes que se deben trabajar.

Aunque la mayoría de los Orientadores señaló, conocer los lineamientos que marca la RIEB, en la práctica esto no se refleja, puesto que ni los mismos directivos, por señalar un aspecto, saben de la obligación de realizar adecuaciones curriculares para los alumnos con NEE, y cómo se deben desarrollar éstas.

La mayoría de los Orientadores, señaló hacer adecuaciones curriculares, pero en la realidad esto no se lleva a cabo, primero porque no se da el tiempo suficiente para

realizarlas como se indica (en presencia de maestros, padres, alumno, personal especializado y directivos), segunda; porque las adecuaciones curriculares las debe realizar el maestro frente a grupo, de acuerdo a las potencialidades, habilidades y conocimientos que en el Informe Psicopedagógico, se detecten.

Tomando en cuenta que la mayoría de los alumnos llegan a la Educación Secundaria sin un Informe Psicopedagógico, (sobre las dificultades que presentan en el proceso enseñanza-aprendizaje) y si se les canaliza para que se les realice dicho informe, generalmente los padres de familia, no los remiten a las instituciones sugeridas para su tratamiento, y si lo hacen, los tiempos se vuelven tan largos que el alumno termina reprobando el ciclo escolar, sin tener una adecuada atención. Y aunque el Orientador tenga el perfil adecuado, no es el especialista indicado para dar un diagnóstico y tratamiento, amén de que los tiempos son insuficientes.

Otro aspecto de suma importancia, es que en las escuelas no se cuenta con el material necesario para la atención de alumnos con NEE, aunque la mayoría señaló que en su escuela, si se cuenta con adecuaciones estructurales, éstas básicamente son, rampas, acceso a sillas de rueda, sin olvidar que todas las Secundarias de la Zona Escolar, tienen más de un piso (dos o tres niveles) donde se ubican los salones de clase.

También la mayoría de los Orientadores, señaló contar con el apoyo del Director del plantel para la atención de los alumnos con NEE, sin embargo, esta respuesta, señala el compromiso con la autoridad más que la realidad, puesto que las actividades cotidianas que debe resolver el Orientador (problemas de aprovechamiento y conducta), realmente son las que más le interesan al Directivo, por lo que la atención de los alumnos con NEE, queda en segundo o tercer lugar.

En relación a los equipos colaborativos, aunque la mayoría señaló trabajar así, en la realidad, hay colaboración entre los Orientadores, pero en cuanto a los Orientadores y los docentes frente a grupo, no hay tanto acuerdo, ya que éstos, consideran que el

Orientador trabaja poco y no afronta los problemas de estar frente a grupo, entonces es aquí, cuando surgen desacuerdos y molestias por parte de los docentes, al sugerirle el Orientador, algunas propuestas para trabajar con los alumnos con NEE.

Aunque la mitad de los Orientadores encuestados señalaron que todo el personal atiende de manera inclusiva a los alumnos con NEE, en la realidad, sigue habiendo estigmas y señalamientos hacia los alumnos que presentan alguna necesidad especial, y no todo el personal se involucra en la atención de estos alumnos, considerando que la responsabilidad de la “solución “ del problema es exclusivamente del Orientador o del Directivo para dar de baja al alumno que no cubre con los estándares de “normalidad”.

Respecto al apoyo, orientación y acompañamiento que el directivo debe dar para la atención de los alumnos con NEE, básicamente está determinada por los requerimientos que se le van indicando al directivo.

Aunque se da un seguimiento al aprovechamiento de los alumnos con NEE, generalmente, sólo se da información al docente o padre de familia sobre el aprovechamiento y cómo darle apoyo en casa para mejorar.

Más de la mitad de los encuestados, están de acuerdo en que se “aprueba” a los alumnos con NEE, aunque no cuenten con las competencias necesarias, en este aspecto la realidad depende mucho del docente y de la conducta del alumno, si no da problemas de conducta probablemente el docente, terminará aprobándolo, aunque no cumpla con el mínimo académico requerido, y si la conducta es mala y no hay apoyo de los padres, muy probablemente reprobará.

Aunque la mayoría de los encuestados, señaló que las principales NEE son de tipo psicosocial, lo cual es cierto, también llegan a la Secundaria, alumnos con problemas orgánicos (sordera, epilepsia, TDH, entre otros), que también afectan a nivel psicosocial.

Finalmente, en lo que hay acuerdo, casi total, es en la necesidad de un Manual o Guía de Atención para alumnos con NEE , de tal manera que se pueda atender a estos alumnos con base en la normatividad vigente, lineamientos que marca la RIEB, a las verdaderas necesidades que presente cada alumno y que permita facilitar las adecuaciones curriculares pertinentes para el trabajo personalizado y sobre todo, que se den a conocer las capacidades, habilidades, potencialidades, necesidades y expectativas del alumno, para que, en la medida de lo posible, se realicen verdaderas inclusiones educativas que beneficien al ser humano en todas sus facetas.

De tal manera que la propuesta sería:

El diseño y divulgación de una Guía para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde los Orientadores tengan conocimiento de la normatividad y lineamientos de la RIEB.

CAPÍTULO 7. UNA PROPUESTA PARA LA SOLUCIÓN DEL PROBLEMA.

El capítulo, señala la denominación de la propuesta, la justificación del diseño, su operatividad, el Marco Jurídico-Legal, así como el proceso de evaluación y seguimiento de la propuesta, y el impacto esperado con su implementación.

7.1. Denominación de la propuesta.

Importancia de la Normatividad y Lineamientos de la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la Educación Secundaria: Una Guía para los Orientadores de este Nivel.

7.2. Justificación del diseño y operatividad de la propuesta.

La propuesta pretende ayudar a unificar, el apoyo, atención, tratamiento y/o canalización de los alumnos con NEE, al interior de las Escuelas Secundarias de la Zona Escolar VII, de la Delegación Azcapotzalco del Distrito Federal.

7.3. Marco Jurídico-Legal relacionado con la propuesta.

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 2013-2018.

El Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2013-2018, plantea en su Objetivo 3.2. Garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo, Estrategia 3.2.1. Ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones y sectores de la población, dentro de las Líneas de acción, señala lo siguiente:

- **Establecer un marco regulatorio con las obligaciones y responsabilidades propias de la educación inclusiva.**
- **Fortalecer la capacidad de los maestros y las escuelas para trabajar con alumnos de todos los sectores de la población.**
- **Definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula.**
- **Desarrollar la capacidad de la supervisión escolar y del Servicio de Asistencia Técnica a la escuela, para favorecer la inclusión educativa.**
- **Impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión.**¹⁶⁹

PROGRAMA SECTORIAL DE EDUCACIÓN 2013-2018.

En vinculación con el PND 2013-2018 el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, señala lo siguiente: Es urgente reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación por condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual.¹⁷⁰

Sobre las Necesidades Educativas Especiales indica que:

... aún cuando el sistema educativo ha incorporado entre sus preocupaciones la inclusión de todas las niñas, niños y adolescentes, todavía le resta un largo trecho que recorrer para garantizar condiciones de acceso, permanencia, participación y logro de los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas especiales. Se requiere de un impulso adicional para la construcción de nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad

¹⁶⁹ <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf> Pág.125 (16- Mayo-2014)

¹⁷⁰ http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf Pág.29 (16-Mayo-2014)

y con aptitudes sobresalientes en todos los niveles educativos. El esfuerzo deberá pasar por aspectos normativos, nuevos modelos educativos, materiales didácticos, formación de capacidades en maestros y apoyos a las escuelas, fundamentalmente.¹⁷¹

En el Objetivo 3, señala la importancia de asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa, esto a través de que las escuelas atiendan las particularidades de los grupos que atienden, en especial en lo referente a la diversidad cultural y lingüística, y los requerimientos de la población con discapacidad y en general, las barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación de las mujeres y grupos vulnerables.

ACUERDO 592.

En El Acuerdo Número 592, por el que se establece la articulación de la Educación Básica, en los principios pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios, en el punto 1.8. Habla sobre favorecer la inclusión para atender a la diversidad, señalando lo siguiente:

La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

- Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.***
- Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.***¹⁷²

La función de los docentes será promover en los alumnos el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural, que la escuela sea un espacio donde la

¹⁷¹ Ídem. Pág. 30-31

¹⁷² <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf> Pág. 27 (16-Mayo-2014)

diversidad se aprecie y practique como un aspecto de la vida cotidiana y para el enriquecimiento de todos.

Para atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva), requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación.¹⁷³

Señala que para el logro de este principio, se requiere organización, acuerdos y vinculación, entre todos los actores del proceso educativo, y a la Educación Básica le corresponderá crear los escenarios adecuados, basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, para que independientemente de sus condiciones, todos los estudiantes, se desarrollen intelectual, social, emocional y físicamente.

“Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones.”¹⁷⁴

Como se puede observar, el Gobierno Federal, está interesado en fortalecer el esquema de atención a las personas con NEE o alguna discapacidad.

7.4. El Diseño de propuesta de la Guía.

Para enfrentar la problemática señalada a lo largo del trabajo, se ha optado por diseñar y divulgar una Guía de operación denominado:

“Guía de atención para alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de Secundarias Diurnas del Distrito Federal” y que a continuación se presenta:

¹⁷³ Ídem.

¹⁷⁴ Ídem.

***Guía de atención
para alumnos con
Necesidades Educativas Especiales
(NEE)
de Secundarias Diurnas
del Distrito Federal.***



Índice

| | Pág. |
|--|------|
| Presentación | 4 |
| 1.- Antecedentes de la Atención para alumnos con Necesidades Educativas Especiales. | 5 |
| 2.- Bases Legales. | 5 |
| • Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. | 5 |
| • Programa Sectorial de Educación 2013-2018. | 5 |
| • Acuerdo Número 592, por el que se establece la articulación de la Educación Básica. | 6 |
| • Acuerdo Número 711, por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. | 7 |
| • Normas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica 2013-2014. | 8 |
| • Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal 2013-2014. | 9 |
| • Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. | 9 |
| • Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. | 10 |
| 3.- Tipos de Discapacidad. | 11 |
| • Discapacidad Auditiva. | 12 |
| • Discapacidad Visual. | 13 |
| • Discapacidad Intelectual. | 17 |
| • Trastornos Graves de Conducta. | 20 |
| • Trastornos del Comportamiento. | 21 |

| | |
|--|----|
| a) Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH). | 21 |
| b) Trastorno Negativista Desafiante. | 23 |
| c) Trastorno Disocial. | 24 |
| d) Bullying. | 26 |
| • Limitaciones en la Movilidad. | 27 |
| • Enfermedades Raras y Crónicas. | 28 |
| a) Ataxia. | 29 |
| b) Deficiencias en el Crecimiento y Desarrollo. | 29 |
| c) Distrofía Muscular. | 29 |
| d) Fibrosis Quística. | 30 |
| 4.- Objetivos. | 30 |
| • Observación. | 30 |
| • Análisis Contextual. | 30 |
| • Ficha Acumulativa. | 31 |
| • Adaptaciones Curriculares. | 32 |
| • Evaluación Psicopedagógica. | 32 |
| • Propuesta Curricular Adaptada. | 32 |
| • Portafolio de Evidencias. | 33 |
| Bibliografía. | 34 |
| Referencias de Internet. | 35 |
| Anexos. | 38 |
| Anexo 1. Indicadores para la detección de Necesidades Educativas Especiales, en la Educación Secundaria. | 39 |
| Anexo 2. Glosario. | 41 |

Presentación

La siguiente guía pretende ayudar a unificar, el apoyo, atención, tratamiento y/o canalización de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), al interior de las Secundarias Diurnas del Distrito Federal.

El objetivo de la Guía, es brindar apoyo a la atención que se les da a los alumnos con NEE, y que esta, vaya de acuerdo a lo señalado en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), proporcionando información y el contexto legal, para trabajar con los alumnos con NEE que ingresan a la educación regular, ya que se cuentan con pocos elementos en las Escuelas Secundarias Diurnas para su atención, ya que la mayoría no cuenta con servicios especializados como la Unidad de Servicios de Atención a la Educación Regular (USAER), por lo que el profesional encargado de la atención es el Orientador Educativo.

Es importante señalar que la presente Guía trata de ser un apoyo para la atención de los alumnos con NEE, sin que esto no implique que el profesional de Orientación Educativa, contribuya de manera significativa en la realización de esta, con su experiencia, haciendo modificaciones para el mejor manejo de acuerdo a sus necesidades y contexto.

1.- Antecedentes de la Atención para alumnos con Necesidades Educativas Especiales.

De acuerdo a la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB), la educación es un derecho fundamental y la estrategia para ampliar oportunidades, reducir desigualdades, impulsar la equidad, así como reconocer la diversidad, para ofrecer una educación pertinente e inclusiva, tratando de reducir al máximo las desigualdades de acceso, fomentando que la escuela sea un espacio donde la diversidad se aprecie y se reconozca como enriquecimiento para todos.

2.- Bases Legales.

- **Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018.**

Plantea garantizar la inclusión y la equidad en el Sistema Educativo y ampliar las oportunidades de acceso a la educación en todas las regiones y sectores de la población, sus líneas de acción, señalan:

- *Establecer un marco regulatorio con las obligaciones y responsabilidades propias de la educación inclusiva.*
- *Fortalecer la capacidad de los maestros y las escuelas para trabajar con alumnos de todos los sectores de la población.*
- *Definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en la escuela y en el aula.*
- *Desarrollar la capacidad de la supervisión escolar y del Servicio de Asistencia Técnica a la escuela, para favorecer la inclusión educativa.*
- *Impulsar el desarrollo de los servicios educativos destinados a la población en riesgo de exclusión.*¹⁷⁵

- **Programa Sectorial de Educación 2013-2018.**

El Plan Nacional de Desarrollo y el Programa Sectorial de Educación, señalan lo siguiente: “ Es urgente reducir las brechas de acceso a la educación, la cultura y el conocimiento, a través de una amplia perspectiva de inclusión que erradique toda forma de discriminación por condición física, social, étnica, de género, de creencias u orientación sexual. “¹⁷⁶

¹⁷⁵ <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf> Pág.125 (16-Mayo-2014)

¹⁷⁶ http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf Pág.29 (16-Mayo-2014)

Sobre las Necesidades Educativas Especiales indica que:

*... aún cuando el sistema educativo ha incorporado entre sus preocupaciones la inclusión de todas las niñas, niños y adolescentes, todavía le resta un largo trecho que recorrer para garantizar condiciones de acceso, permanencia, participación y logro de los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas especiales. Se requiere de un impulso adicional para la construcción de nuevas formas y espacios de atención educativa para la inclusión de las personas con discapacidad y con aptitudes sobresalientes en todos los niveles educativos. El esfuerzo deberá pasar por aspectos normativos, nuevos modelos educativos, materiales didácticos, formación de capacidades en maestros y apoyos a las escuelas, fundamentalmente.*¹⁷⁷

También señala la importancia de asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa, esto a través de que las escuelas atiendan las particularidades de los grupos que atienden, en especial en lo referente a la diversidad cultural y lingüística, y los requerimientos de la población con discapacidad y en general, las barreras que impiden el acceso y la permanencia en la educación de las mujeres y grupos vulnerables.

- **Acuerdo Número 592, por el que se establece la articulación de la Educación Básica.**

Dentro de los principios pedagógicos que sustentan el Plan de Estudios, habla sobre favorecer la inclusión para atender a la diversidad, señalando lo siguiente:

- *La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.*
- *Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular.*
- *Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.*¹⁷⁸

¹⁷⁷ *Ibíd.* Págs. 30-31

¹⁷⁸ <http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf> Pág. 27 (16-Mayo-2014)

La función de los docentes será promover en los alumnos el reconocimiento de la pluralidad social, lingüística y cultural, que la escuela sea un espacio donde la diversidad se aprecie y practique como un aspecto de la vida cotidiana y para el enriquecimiento de todos.

Para atender a los alumnos que, por su discapacidad cognitiva, física, mental o sensorial (visual o auditiva), requieren de estrategias de aprendizaje y enseñanza diferenciadas, es necesario que se identifiquen las barreras para el aprendizaje con el fin de promover y ampliar, en la escuela y las aulas, oportunidades de aprendizaje, accesibilidad, participación, autonomía y confianza en sí mismos, ayudando con ello a combatir actitudes de discriminación.¹⁷⁹

Señala que para el logro de este principio, se requiere organización, acuerdos y vinculación, entre todos los actores del proceso educativo, y a la Educación Básica le corresponderá crear los escenarios adecuados, basados en los derechos humanos y el respeto a la dignidad humana, para que independientemente de sus condiciones, todos los estudiantes, se desarrollen intelectual, social, emocional y físicamente. “Para ello, se requiere que los docentes desarrollen empatía hacia las formas culturales y necesidades de los alumnos que pueden ser distintas a sus concepciones.”¹⁸⁰

- **Acuerdo Número 711, por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa.**

El Programa integra cuatro componentes que tienen como finalidad apoyar a las entidades federativas, a las escuelas y servicios educativos en la construcción de condiciones que permitan mejorar la inclusión y equidad educativa, con énfasis en retención y egreso oportuno.

Los componentes se traducen en cuatro tipos de apoyo: a) atención educativa a la diversidad lingüística y cultural; b) atención educativa al alumnado con necesidades

¹⁷⁹ Ibíd. Pág. 28

¹⁸⁰ Ídem.

educativas especiales; c) fortalecimiento de la telesecundaria y d) esquema de financiamiento de proyectos locales para la inclusión y la equidad educativa.

- **Normas de Control Escolar Relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica 2013-2014.**

De acuerdo a las Normas de Control Escolar, para la atención de los alumnos con NEE, que ingresen a los planteles de Educación Básica Regular, al inicio del ciclo escolar se les debe realizar un Informe de Detección Inicial y un Informe de Evaluación Psicopedagógica, para identificar los apoyos que requieran, con base en el Informe de Evaluación Psicopedagógica y la planeación didáctica se elaborara la Propuesta Curricular Adaptada (PCA).

El Director será responsable de solicitar al padre de familia o tutor, el Portafolio de Evidencias, que comprende la última Propuesta Curricular Adaptada, el Informe de Detección Inicial y el Informe de Evaluación Psicopedagógica, protegiendo la privacidad de la información y en caso de que la institución anterior no cuente con la documentación, el director tomara las acciones necesarias para conformar el Portafolio de Evidencias.

La PCA será elaborada por el maestro de grupo, la familia del alumno y el equipo multidisciplinario que se incluyó en el Proceso de Evaluación Psicopedagógica, la PCA debe contener:

- ✓ Informe de Evaluación Psicopedagógica y la Planeación del maestro de grupo.
- ✓ Ajustes que requiere hacer la escuela en su organización para brindar los apoyos específicos y facilitar el aprendizaje y participación del alumno(a).
- ✓ Definir las adecuaciones de acceso y los responsables del seguimiento, especificando las ayudas personales o técnicas y las acciones para obtenerlas.

- ✓ Decidir las adecuaciones curriculares, a partir de las habilidades y debilidades del alumno (a), así como los aprendizajes esperados.
 - ✓ Determinar la participación de la familia del alumno; ayudas específicas, acordar compromisos con la comunidad educativa, establecer fechas para revisión de los avances y realizar los ajustes necesarios.
- **Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal 2013-2014.**

Señala que la “educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, para hacer efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación social.”¹⁸¹

Los fundamentos legales son:

- ✓ Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad,
 - ✓ Ley General para la Inclusión de Personas con Discapacidad,
 - ✓ Artículo 41 de la Ley General de Educación,
 - ✓ Plan de Estudios 2011, principio pedagógico 1.8 “Favorecer la inclusión para atender la diversidad”.
- **Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.**

Señala que las escuelas deben impulsar la accesibilidad y diseño universal, proporcionar materiales y ayudas técnicas para mejorar el rendimiento académico, procurar equipar a los centros con materiales didácticos, y todos los apoyos necesarios para una educación de calidad.

¹⁸¹ SEP/Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. **Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal. Ciclo Escolar 2013-2014.** México, 2013-2014. Pág. 67

El personal directivo y docente del plantel, con el apoyo, orientación, acompañamiento y en corresponsabilidad con el personal de la Dirección de Educación Especial (en el caso de que cuente con él), pondrá especial atención para impulsar acciones integrales que sean conducentes a eliminar o disminuir las barreras para el aprendizaje y la participación, para mejorar la oferta educativa, abatir los índices de reprobación y deserción, mejorar el aprovechamiento escolar, la eficiencia terminal y elevar la calidad de los servicios de la escuela. Sin embargo es importante señalar que muchas Secundarias Diurnas no cuentan con especialistas de USAER.

También es responsabilidad de la Escuela orientar a los padres o tutores sobre instituciones especializadas para complementar la atención de los alumnos (con apoyo de USAER, en el caso de contar con el servicio), y facilitar el logro de aprendizajes esperados.

- **Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa.**

En 2002 surge la iniciativa donde participan: autoridades educativas, profesionales de la educación especial, personal docente y directivo de la Educación Básica y organizaciones de la sociedad civil e investigadores. El programa pretendía clarificar la ruta a seguir para lograr una cultura de integración y la constitución de una sociedad incluyente donde todos tengan las mismas oportunidades de acceder a una vida digna.

Tiene como propósito asegurar una atención educativa de calidad para niños y jóvenes con NEE, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial. En 2006, en el marco de este programa, se realizaron adecuaciones a las normas de inscripción, reinscripción, acreditación y certificación para los alumnos con necesidades educativas especiales que se encontraban integrados en las escuelas de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria, beneficiando con ello a un total de 179,465 alumnos. Adicionalmente, la SEP, realizó un importante esfuerzo para editar

libros de texto gratuitos para Educación Primaria en formato Braille. Aunque en los últimos años se ha incrementado la cobertura de atención para niños y jóvenes con NEE, el principal desafío actual, es el relacionado con el logro de aprendizajes significativos y relevantes para los alumnos, que les permitan una plena incorporación en la vida social, familiar y productiva. Asimismo, aún persisten importantes brechas de atención a esta población en áreas urbanas, rurales y marginadas, así como entre niveles educativos, siendo la Educación Primaria la que concentra la mayor parte de los esfuerzos en la materia. Por ello, el desafío es generar las condiciones propicias para ofrecer un servicio educativo equitativo y de calidad a alumnos con discapacidad, incidiendo particularmente en las propuestas pedagógicas para la atención de esta población, en la formación del personal docente y de apoyo, en el fortalecimiento y adecuación de las instalaciones educativas, así como en la oferta de mejores materiales educativos y recursos didácticos para una atención educativa específica.

3.- Tipos de Discapacidad

El XII Censo General de Población y Vivienda 2000, consideró cinco tipos de discapacidad: motriz, visual, mental, auditiva y del lenguaje; además integró en la categoría “otros”, el resto de los tipos de discapacidad. Señalo que la discapacidad motriz es la más frecuente en la población mexicana, ya que está presente en el 45.3% de las personas con discapacidad. En segundo lugar se encuentra la discapacidad de tipo visual (26%), que incluye a las personas ciegas y a quienes tienen debilidad visual. En tercer lugar figura la discapacidad mental (16.1%), en cuarto la auditiva (15.7%) y en quinto, la discapacidad del lenguaje (4.9%). Las oportunidades de acceso a los servicios educativos de la población con discapacidad, disminuyen significativamente con la edad.

Las principales NEE, que se atienden en las Secundarias Diurnas, son las siguientes: Discapacidad Auditiva, Discapacidad Visual, Discapacidad Intelectual, Problemas de Conducta, Trastorno por Déficit de Atención, Limitaciones en la movilidad, entre otras.

- **Discapacidad Auditiva.**

Se define como la pérdida o anomalía de la función anatómica y/o fisiológica del sistema auditivo, la consecuencia es una discapacidad para oír, que implica un déficit en el acceso al lenguaje oral, la audición es la vía principal a través de la cual se desarrolla el lenguaje y el habla, por lo que cualquier trastorno auditivo afecta el desarrollo lingüístico y comunicativo, así como los procesos cognitivos y su integración escolar y social.

Se toma como referencia para la pérdida auditiva o umbral de nivel de audición (HTL), la medida en decibelios (dB). La clasificación más utilizada es la del *Bureau Internacional de Audiología*:

- **Audición normal:** Umbral de audición (0-20 dB). El sujeto no tiene dificultades en la percepción de la palabra.
- **Hipoacusia leve o ligera** (20-40 dB). La voz débil o lejana no es percibida. En general el alumno es considerado como poco atento y su detección es importantísima antes y durante la edad escolar.
- **Hipoacusia media o moderada** (40-70dB). El umbral de audición se encuentra en el nivel conversacional medio. El retraso en el lenguaje y las alteraciones articulatorias son muy frecuentes.
- **Hipoacusia severa** (70-90 dB). Es necesario elevar la intensidad de la voz para que ésta pueda ser percibida. El niño presentará un lenguaje muy pobre o carecerá de él.
- **Hipoacusia profunda o sordera** (más de 90 dB.) Sin la rehabilitación apropiada, estos niños no hablarán, sólo percibirán los ruidos muy intensos y será, casi siempre, más por la vía vibrotáctil que por la auditiva.
- **Cofosis o anacusia.** Pérdida total de la audición. Se puede decir que son pérdidas excepcionales.

Hay que recordar que la percepción auditiva del alumnado con sordera depende de la combinación de múltiples aspectos y no únicamente del grado de pérdida.

La familia y la escuela son los ámbitos donde con más facilidad se pueden detectar signos o síntomas, que aporten indicios o sospecha de la presencia de una deficiencia auditiva, generalmente a las Escuelas Secundarias ya llegan con un diagnóstico, pero si no es así y presenta signos de alerta, será necesario canalizarlo con un especialista.

Los signos de alerta que debemos observar en el ámbito escolar se resumen en los siguientes:

- Presenta dificultad para comprender y recordar las instrucciones del profesor.
- Su lenguaje es poco inteligible.
- Presenta una pobreza de vocabulario.
- Tiene dificultad para mantener la atención.
- Presenta retraso escolar y bajo rendimiento.
- Se distrae con facilidad en actividades de alto componente verbal.
- Presenta alteraciones articulatorias.
- El desarrollo del lenguaje es deficitario y presenta estructuras orales muy simples.
- No participa en las actividades grupales de aula.
- Se aísla con facilidad y no atiende a las explicaciones.
- Responde sólo en ocasiones cuando se le llama o requiere.¹⁸²

- **Discapacidad Visual.**

La discapacidad visual es un término genérico que engloba muchos tipos de problemas y dificultades visuales.

El término engloba a los alumnos que no poseen resto visual como a aquellos que pueden realizar diferentes tareas utilizando instrumentos adecuados que potencian

¹⁸² **Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Auditiva. 7** Recuperado de:
<http://triniblog.files.wordpress.com/2012/02/7-discapacidad-auditiva.pdf> Pág.15 (Abril-2014)

su funcionalidad visual. Las NEE son diferentes para ambos casos y requieren apoyos variados.

a) **Personas con ceguera total:** Bajo este concepto se encuadran a aquellas personas que no tienen resto visual o que no les es funcional (no perciben luz o si la perciben no pueden localizar su procedencia).

b) **Personas con restos visuales:** Este término engloba a aquellas que poseen algún resto visual. Dentro de esta población, que agrupa a la mayor parte de las personas con discapacidad visual, podemos distinguir dos tipos:

•• **Pérdida de agudeza:** Aquellas cuya capacidad para identificar visualmente detalles está seriamente disminuida.

•• **Pérdida de campo:** Se caracteriza por una reducción severa de su campo visual. Normalmente se pueden diferenciar dos grupos principales de problemas de campo:

* *Pérdida de la Visión Central:* El sujeto tiene afectada la parte central del campo visual.

* *Pérdida de la Visión Periférica:* Sólo percibe por su zona central.

A esta heterogeneidad de formas de percibir, se añade como factor determinante el momento de aparición. Así se pueden distinguir:

- Personas con discapacidad visual congénita.
- Personas con discapacidad visual adquirida.

Los alumnos que han nacido con discapacidad visual, deben construir sus conocimientos acerca del entorno que les rodea con una menor o nula información visual, los alumnos con discapacidad visual adquirida disponen de un mayor repertorio visual inicial.

La mayoría de los alumnos con discapacidad visual, ya han sido diagnosticados al llegar a la Secundaria, sin embargo podemos encontrar alumnos que no han sido

atendidos, los siguientes indicadores pueden ser de utilidad si se sospecha de un déficit visual, para remitirlo al oftalmólogo.

| Apariencia de los Ojos | |
|-------------------------------|--|
| 1.- | Bizqueo (hacia dentro o hacia fuera) en cualquier momento, especialmente al estar cansado. |
| 2.- | Ojos o párpados enrojecidos. |
| 3.- | Ojos acuosos. |
| 4.- | Párpados hundidos. |
| 5.- | Orzuelos frecuentes. |
| 6.- | Pupilas nubladas o muy abiertas. |
| 7.- | Ojos en movimiento constante. |
| 8.- | Párpados caídos. |
| 9.- | Asimetría visual. |

Cuadro recuperado de: ¹⁸³

| Signos del Comportamiento | |
|----------------------------------|--|
| 1.- | Echar la cabeza hacia delante al mirar hacia objetos distantes. |
| 2.- | Corto espacio de tiempo en actitud de atención. |
| 3.- | Giro de cabeza para emplear un solo ojo. |
| 4.- | Inclinación lateral de cabeza. |
| 5.- | Colocación de la cabeza muy cerca del libro o pupitre al leer o escribir; tener el material muy cerca o muy lejos. |
| 6.- | Exceso de parpadeo. |
| 7.- | Tapar o cerrar un ojo. |

¹⁸³ **Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Visual y Sordoceguera 8.** Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~29070760/images/manuales_neae/8_visual.pdf Pág. 10 (Abril-2014)

| | |
|------|--|
| 8.- | Fatiga inusual al terminar una tarea visual o deterioro de la lectura tras períodos prolongados. |
| 9.- | Uso del dedo o rotulador como guía. |
| 10.- | Mover la cabeza en lugar de los ojos. |
| 11.- | Choque con objetos. |
| 12.- | Fotofobia, es decir, deslumbramiento en interiores y/o exteriores. |
| 13.- | Guiños frecuentes. |
| 14.- | Movimientos involuntarios y rítmicos de los ojos. |

Cuadro Recuperado de: ¹⁸⁴

| Quejas asociadas al uso de la visión. | |
|--|--------------------------------------|
| 1.- | Dolores de cabeza. |
| 2.- | Náuseas o mareo. |
| 3.- | Picor o escozor en los ojos. |
| 4.- | Visión borrosa en cualquier momento. |
| 5.- | Confusión de palabras o líneas. |
| 6.- | Dolores oculares. |

Cuadro Recuperado de: ¹⁸⁵

Es importante considerar las necesidades que presentan estos alumnos para desplazarse por la escuela, haciendo un análisis y eliminación de barreras que dificulten su movilidad, revisar las necesidades relacionadas con la orientación en la institución (señalización de escaleras, letreros, planos, etc.). Dependiendo de la discapacidad visual, será necesario: mejorar la funcionalidad visual, mediante estimulación y entrenamiento. Habitualmente estos alumnos necesitan “aprender a ver”, es decir, aprender a utilizar su resto visual de la manera más eficaz posible. Algunos casos necesitaran utilizar ayudas ópticas y no ópticas adaptadas que mejoren el aprovechamiento del resto visual.

¹⁸⁴ Ibíd. Pág. 11

¹⁸⁵ Ídem.

- **Discapacidad Intelectual.**

Según la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR): “Retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años (Luckasson y Cols., 2002).”¹⁸⁶

La discapacidad no es una característica de la persona, se debe considerar como una expresión de la interacción entre la persona y el entorno, ya que puede variar significativamente en función de los apoyos que reciba la persona.

Esta es una perspectiva interaccionista, que contempla tres elementos, interrelacionados:

- Las habilidades del niño, en relación a sus entornos.
- Las posibilidades de participación funcional en estos entornos, y
- La adecuación del conjunto de apoyos y respuestas que las personas con las que interacciona les puedan proporcionar.

Los apoyos son de extrema importancia, ya que contribuirán a un nivel de optimización para su participación funcional, en cada uno de los entornos en que se desenvuelve, para ello es fundamental la Evaluación Psicopedagógica del alumno dentro de los contextos en los que se desenvuelve y a partir de ahí determinar los sistemas de apoyo necesarios, su intensidad y duración.

El Modelo Teórico de Discapacidad Intelectual de Luckasson y Cols, 2002, describe cinco dimensiones, sobre las cuales se describirán las capacidades y limitaciones del

¹⁸⁶ **Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Intelectual. 10** Recuperado de: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacionyatenciondiversidad/educacionespecial/ManualdeatencionalalumnadoNEAE/1278667550468_10.pdf Pág. 8-9 (Abril-2014)

alumno, para poder planificar los apoyos necesarios que mejorarán su funcionamiento diario.

Descripción de las cinco dimensiones.¹⁸⁷

1. **Capacidades Intelectuales:** “La inteligencia se considera una capacidad mental general que incluye: razonamiento, planificación, solución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, rapidez en el aprendizaje y aprender de la experiencia”.

2. **Conducta adaptativa:** “conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas para funcionar en su vida diaria”. Las limitaciones en la conducta adaptativa afectan tanto a la vida diaria como a la habilidad de responder a cambios vitales y a demandas ambientales.

3. **Participación, interacciones y roles sociales:** Los ambientes se conceptualizan como los lugares específicos en los cuales un alumno vive, juega, trabaja, se socializa e interactúa.

Los ambientes positivos fomentan el crecimiento, desarrollo y bienestar del individuo. Es dentro de tales lugares en los que el alumnado con discapacidad intelectual., con mayor probabilidad, experimenta participación e interacciones y asume uno o más roles sociales valorados.

4. **Salud:** Factores etiológicos. Entendemos la salud referida al bienestar físico, psíquico y social. Las condiciones de salud pueden tener un efecto facilitador o inhibidor en el funcionamiento humano afectando a las otras cuatro dimensiones.

5. **Contexto:** Describe las condiciones interrelacionadas dentro de las cuales el alumno vive su vida cotidiana.

La discapacidad es la expresión de limitaciones en el funcionamiento individual dentro de un contexto social y representa una sustancial desventaja para los alumnos, por lo que el contexto debe ser predecible y promover la estabilidad, proporcionar oportunidades y potenciar el bienestar.

¹⁸⁷ Ibíd. Págs. 10-11

Las dimensiones no deben contemplarse de forma aislada sino en estrecha relación, favoreciendo o limitando unas el desarrollo de las otras.

A las Secundarias Diurnas, están ingresando alumnos, con Discapacidad Intelectual, generalmente leve, por lo que presentamos la siguiente tabla, de las características, necesidades y ayudas que requiere.

Discapacidad Intelectual Leve

| Características | Necesidades y Ayudas |
|--|--|
| Corporales y Motrices | Corporales y Motrices |
| <ul style="list-style-type: none"> - No se suelen diferenciar de sus iguales por los rasgos físicos. -Ligeros déficit sensoriales y / o motores. | <ul style="list-style-type: none"> - Por lo general no precisan atención especial en estos aspectos. |
| Autonomía, Aspectos Personales y Sociales. | Autonomía, Aspectos Personales y Sociales. |
| <ul style="list-style-type: none"> - En general, aunque de forma más lenta, llegan a alcanzar completa autonomía para el cuidado personal y en actividades de la vida diaria. - Se implican de forma efectiva en tareas adecuadas a sus posibilidades. - A menudo, la historia personal supone un cúmulo de fracasos, con baja autoestima y posibles actitudes de ansiedad. - Suele darse, en mayor o menor grado, falta de iniciativa y dependencia de la persona adulta para asumir responsabilidades, realizar tareas... - El campo de relaciones sociales suele ser restringido y puede darse el sometimiento para ser aceptado. - En situaciones no controladas puede darse inadaptación emocional y respuestas impulsivas o disruptivas. | <ul style="list-style-type: none"> - Programas específicos, cuando sea preciso, para el aprendizaje de habilidades concretas. - Propiciar las condiciones adecuadas en ambientes, situaciones y actividades en las que participen para que puedan asumirlas con garantías de éxito. - Evitar la sobreprotección, dar sólo el grado preciso de ayuda. Nivel adecuado de exigencia. Posibilitar experiencias que favorezcan la autodeterminación. - Búsqueda expresa de entornos sociales adecuados en los que se consiga una participación efectiva. - Mediación de la persona adulta y concienciación de los iguales para conseguir una adecuada dinámica de grupo en los ámbitos en los que se integran. |

| Cognitivas | Cognitivas |
|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Menor eficiencia en los procesos de control atencional y en el uso de estrategias de memorización y recuperación de información. - Dificultades para discriminar los aspectos relevantes de la información. - Dificultades de simbolización y abstracción. - Dificultades para extraer principios y generalizar los aprendizajes. - Déficit en habilidades metacognitivas (estrategias de resolución de problemas y de adquisición de aprendizajes). | <ul style="list-style-type: none"> - Realizar los ajustes precisos del currículo ordinario (contenidos, actividades, formas de evaluación, metodología...) - Facilitar la discriminación y el acceso a los núcleos de aprendizaje (instrucciones sencillas, vocabulario accesible, apoyo simbólico y visual...). - Partir de lo concreto (aspectos funcionales y significativos, enfatizar el qué y el cómo antes que el porqué). - Asegurar el éxito en las tareas, dar al alumno y a la alumna las ayudas que necesite y administrarlas de forma eficaz. |
| Comunicación y Lenguaje | Comunicación y Lenguaje |
| <ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo del lenguaje oral siguiendo las pautas evolutivas generales, aunque con retraso en su adquisición. - Lentitud en el desarrollo de habilidades lingüísticas relacionadas con el discurso y de habilidades pragmáticas avanzadas o conversacionales (tener en cuenta al interlocutor, considerar la información que se posee, adecuación al contexto...). - Dificultades en comprensión y expresión de estructuras morfosintácticas complejas y del lenguaje figurativo (expresiones literarias, metáforas). - Posibles dificultades en los procesos de análisis/ síntesis de adquisición de la lectoescritura y, más frecuentemente, en la comprensión de textos complejos... | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar mecanismos de ajuste (empleo de lenguaje correcto, sencillo, frases cortas, énfasis en la entonación...) adecuados al nivel de desarrollo. - Empleo, en situaciones funcionales, de estrategias que favorezcan el desarrollo lingüístico (extensión, expansión, feed back correctivo...). - Sistemas de facilitación, como apoyos gráficos o gestuales... - Práctica y aplicación sistemática de giros, construcciones... que ofrezcan dificultad. - Trabajar, independientemente del método de lectura que se emplee (global o fonético), los procesos de análisis / síntesis. - Primar el enfoque comprensivo frente al mecánico, desde el inicio del aprendizaje de la lectoescritura. |

- **Trastornos Graves de Conducta**

Es importante distinguir entre el alumnado con una conducta apropiada a la edad de su desarrollo, o inapropiada pero puntual (por ejemplo una agresión aislada), de los que muestran un patrón persistente de descontrol conductual que provoca alteraciones familiares, escolares y/o sociales. Es la gravedad, la intensidad, la

frecuencia y el patrón de conducta que aparece como negativa, desafiante, disruptiva, destructiva o agresiva, lo que servirá para distinguirlas, así como el deterioro de las relaciones escolares y sociales que este patrón de conductas acaba produciendo.

Trastornos del Comportamiento.

Aunque presenta gran dificultad señalar los diferentes trastornos, por la gran cantidad de síntomas, una clasificación útil para el contexto educativo, es la siguiente:

- a) Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH)
- b) Trastorno Negativista Desafiante.
- c) Trastorno Disocial.

a) Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH).

Actualmente llegan a la Educación Secundaria alumnos con diagnóstico de TDAH, o sin diagnóstico pero con las características conductuales, el aumento de los casos ha generado preocupación y relevancia en las investigaciones.

Aunque existen diferentes definiciones, generalmente señalan que es una condición o patrón de comportamiento inadaptado, de base neurobiológica, iniciado generalmente en la infancia, cuyos síntomas básicos son de carácter cognitivo-conductual: falta de atención, hiperactividad e impulsividad.

El **Déficit de Atención** entre el alumnado, se caracteriza por:

- Dificultades para mantener la atención en tareas.
- Dificultad para centrarse en una sola tarea de trabajo o estudio.
- No prestan atención suficiente a los detalles, incurriendo en errores en las tareas o trabajo.
- No siguen instrucciones y no finalizan las tareas o encargos.
- Parecen no escuchar.

- Dificultades para organizar, planificar, completar y/o ejecutar las tareas.
- Suelen evitar las tareas que implican un esfuerzo mental sostenido.
- Se distraen fácilmente por estímulos irrelevantes.
- A menudo, pierden objetos necesarios para las tareas.
- Sí pueden poseer atención automática en actividades de su interés.¹⁸⁸

La **Hiperactividad** en los alumnos, se caracteriza por:

- A menudo, abandonan su asiento.
- Mueven constantemente manos y pies.
- Corren o saltan en situaciones inapropiadas.
- Presentan dificultades para dedicarse tranquilamente a las diferentes actividades.
- Hablan en exceso.
- Siempre en movimiento, actúan “como impulsados por un motor”

La hiperactividad se reconoce cuando la actividad no presenta finalidad alguna.¹⁸⁹

La **Impulsividad** en la población escolar, se caracteriza por:

- Responden de forma precipitada antes de que las preguntas se hayan formulado completamente.
- Dificultades para guardar turno.
- Interrumpen a los demás.

Generalmente la falta de atención, hiperactividad y/o impulsividad se presentan antes de los siete años, sin embargo pueden llegar a la Secundaria, alumnos sin diagnóstico. También pueden presentar dificultades:

¹⁸⁸ **Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Trastornos Graves de Conducta 4.** Recuperado de : http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23837/apoyo_educativo_trastornos_conducta.pdf Pág. 11 (28-Mayo-2014)

¹⁸⁹ *Ibíd.* Págs. 11-12

- En el rendimiento académico.
- En sus relaciones sociales: El desconocimiento, la no comprensión del problema y el etiquetado social por parte de adultos y del grupo de compañeros, inciden negativamente en sus relaciones interpersonales.
- En las habilidades sociales y en las funciones pragmáticas del lenguaje.
- En el autocontrol emocional.
- En la autoestima y el autoconcepto.

En una visión más positiva de este Trastorno, se señala que el alumno con TDAH suele presentar:

- ✓ Mucha energía.
- ✓ Una elevada creatividad.
- ✓ Un cociente intelectual normal o elevado.
- ✓ Una alta capacidad para poder hacer más cosas que el resto de sus compañeros.
- ✓ Puede trabajar con buen ritmo si se le sabe estimular adecuadamente.

Según el predominio de uno u otro síntoma, se reconocen tres subtipos del trastorno
Tipo con predominio del déficit de atención.- proceso cognitivo más lento, suelen ser hipoactivos y más autocontrolados.

Tipo con predominio hiperactivo-impulsivo.- mayor problema en las relaciones escolares.

Tipo combinado.- Predominan síntomas, tanto de atención como de hiperactividad e impulsividad. Los resultados académicos de estos alumnos son muy deficitarios y sus interacciones sociales están marcadas por la falta de control e inestabilidad emocional.

b) Trastorno Negativista Desafiante.

Es un Trastorno del Comportamiento, normalmente diagnosticado en la niñez, que se caracteriza por comportamientos no cooperativos, desafiantes, negativos, irritables y enojados hacia los adultos, y en general, a todas las personas que tengan un rasgo de autoridad sobre él, especialmente padres, madres, profesorado y otras personas en posición de autoridad.

Muchos niños, sobre todo cuando están cansados, con hambre o disgustados, tienden a desobedecer, discutir con sus padres y madres y desafiar la autoridad. Sin embargo, en los niños y adolescentes que sufren el Trastorno, estos síntomas ocurren de forma más frecuente e interfieren con el aprendizaje, el ajuste a la escuela y algunas veces, con las relaciones del adolescente con los demás.

Los síntomas de este Trastorno pueden resumirse en que el alumno:

- a menudo, se encoleriza e incurre en pataletas
- a menudo, discute con adultos
- a menudo, desafía activamente a los adultos o rehúsa cumplir sus obligaciones
- a menudo, molesta deliberadamente a otras personas
- a menudo, acusa a otros de sus errores o mal comportamiento
- a menudo, es susceptible o fácilmente molestado por otros
- a menudo, es colérico y resentido
- a menudo, es rencoroso o vengativo

Es importante señalar que estos comportamientos se presentan con más frecuencia de la observada típicamente en sujetos de edad y nivel de desarrollo comparables, para que se pueda hablar de Trastorno, estos síntomas se deben presentar con una gran frecuencia, además de interferir en el aprendizaje, la adaptación en la escuela y algunas veces, con las relaciones personales del adolescente.

c) Trastorno Disocial.

Patrón de comportamiento persistente y repetitivo en el que se violan los derechos básicos de los otros o importantes normas sociales adecuadas a la edad del sujeto, comportamientos cualitativos y cuantitativos que van mucho más allá de la simple “maldad infantil” o la “rebeldía adolescente. Por lo general, implica la participación consciente por parte del niño o adolescente en actos que involucran un conflicto con la normativa social o con los códigos de convivencia implícitos en las relaciones en sociedad.¹⁹⁰

Estas manifestaciones suelen ir unidas a una serie de situaciones familiares, sociales, escolares que influyen tanto en su origen como en su mantenimiento

Los comportamientos que se manifiestan en el Trastorno Disocial, pueden ser:

- Agresiones a otras personas (intimidar, fanfarronear, ser cruel con otras personas, iniciar peleas, ocasionar daño físico, forzar a una actividad sexual, etc.), o a animales.
- Dañar la propiedad de otros (incendios, destrucción deliberada).
- Fraudulencia o robo (violentar el hogar, la casa o el automóvil de otra persona, mentir para obtener favores, timar, etc.)
- Violaciones graves de normas.¹⁹¹

En el contexto escolar, a menudo se encuentran una serie de comportamientos negativos que, en principio, no están asociados a ningún trastorno, pero que por su frecuencia o intensidad repercuten negativamente tanto en el propio sujeto que las realiza como en el contexto donde se desarrollan:

* Conductas disruptivas.

* Conductas agresivas.

¹⁹⁰ Ibíd. Pág. 14

¹⁹¹ Ibíd. Pág. 15

- * Conductas de inhibición social.
- * Aislamiento.
- * Déficit en habilidades sociales básicas.
- * Conductas de acoso / maltrato.
- * Dificultades de aprendizaje.

d) Bullying.

Especial mención por su frecuencia e importancia en el medio escolar merece el fenómeno del Acoso Escolar o Bullying, que puede definirse como “un acto o una serie de actos, intimidatorios y normalmente, agresivos o de manipulación por parte de una persona o de varias, contra otra persona durante un cierto tiempo. Es ofensivo y se basa en un desequilibrio de poderes” (Sullivan, 2005), en: ¹⁹²

El Acoso Escolar contiene una serie de elementos:

- La persona que acosa tiene más poder que la persona victimizada.
- La intimidación suele ser organizada, sistemática y oculta.
- La intimidación puede ser oportunista, pero una vez que empieza, suele, normalmente, continuar.
- Normalmente, se produce a lo largo de un periodo, aunque los que intimidan de manera regular, también, pueden protagonizar incidentes aislados.
- Una víctima del acoso escolar puede sufrir daños físicos, emocionales o psicológicos.
- Todos los actos de intimidación tienen una dimensión, ya sea emocional o psicológica.

Existen 3 formas de Bullying, aunque el Acoso Escolar puede ser cualquier comportamiento de estos, o una combinación de los tres:

¹⁹² Ibíd. Pág.17-18

Acoso Físico.- pegar, morder, golpear, escupir, arañar, o cualquier otro ataque físico hacia otra persona)

Acoso No Físico.- denominado, en ocasiones, “agresión social”: incluye el acoso verbal, acoso no verbal directo (gestos groseros, desprecio, etc. para intimidar) y acoso no verbal indirecto (de manera premeditada se ignora, se excluye, se aísla, se hace que los demás sientan aversión hacia alguien, etc.).

Daños Materiales.- desgarrar ropas, romper los libros, posesiones, etc. de alguien.

El acoso escolar o Bullying, se refiere a la violencia prolongada y repetida, tanto mental como física, llevada a cabo, bien por una persona, o por un grupo, dirigida contra un individuo que no es capaz de defenderse ante dicha situación, convirtiéndose éste en víctima.

Con más frecuencia, se da en las escuelas fenómenos de violencia y agresividad, agresión a los maestros, o hijos que tiranizan y pegan a sus padres, sin embargo **algunas características del perfil de trastorno grave de la conducta** son:

- Existencia de un patrón de conducta anómalo, persistente y reiterado.
- Presencia de alteraciones conductuales en distintos ambientes: hogar, escuela, calle. Es decir, las conductas manifestadas no son específicas de ningún contexto o situación.
- Mayor prevalencia en el género masculino.
- En el alumnado con este patrón de conducta se da un deterioro significativo del nivel académico, además de más alta conflictividad familiar y social.
- Presentan sintomatología clínica subyacente: baja autoestima, escasa tolerancia a la frustración, inestabilidad y labilidad emocional.
- Suele cursar con trastornos asociados: de ansiedad, de aprendizaje, del estado de ánimo.¹⁹³

¹⁹³ Ibíd. Pág.25

- **Limitaciones en la movilidad**

También llegan a las Secundarias Diurnas, alumnos con alguna limitación en la movilidad, lo que presenta el reto de que los centros educativos sean transitables y de fácil acceso para toda la comunidad escolar, independientemente de las características personales de cada alumno. Lo ideal es que el alumno con limitaciones en la movilidad, no tenga solo una movilidad reducida, sino que tiene derecho a participar en todas las actividades escolares y asistir a todas las áreas de la escuela, laboratorios, talleres, biblioteca, etc. Por lo que el problema no es del alumno sino de la escuela.

La Escuela Secundaria debe por lo tanto disponer mínimamente de lo siguiente:

- ✓ Acceso a la entrada, con estacionamiento para discapacitados.
- ✓ Rampas, puertas de entrada con una anchura mínima de 1,20 m.
- ✓ Las escaleras deben contar con pasamanos.
- ✓ Señalización de las instalaciones, claras y comprensibles, para cualquier persona independientemente de sus capacidades.
- ✓ Sanitarios adaptados para personas con silla de ruedas o muletas.

Como se puede observar aunque son requerimientos básicos, muy pocas Escuelas Secundarias cuentan con este tipo de infraestructura, aunado a que la mayoría son edificios de por lo menos dos niveles.

- **Enfermedades Raras y Crónicas**

Generalmente los alumnos con enfermedades raras, presentaron dificultades en su diagnóstico, retrasos o fallas, así como falta de información, orientación y atención, lo que ocasiona dificultades escolares, familiares y sociales, algunas enfermedades raras implican discapacidades de tipo físico, psíquico, sensoriales y motoras. Por lo que son vulnerables en el plano psicológico, social, cultural y económico.

Todo esto tiene consecuencias en el plano educativo, faltas frecuentes, retraso en la entrega de tareas y trabajos, dificultades en la adaptación al ambiente escolar, entre otras.

Aunque son muchas y muy variadas las enfermedades raras que se pueden presentar, y por lo tanto el manejo que se les debe dar, mencionaremos algunas que pueden presentarse en las Educación Secundaria y dependiendo de estas se deberán elaborar las adaptaciones pertinentes.

a) Ataxia.

Enfermedad neurodegenerativa que se manifiesta con descoordinación de movimientos y falta de equilibrio. Hay distintos tipos y provocan una multidiscapacidad, pues afectan a la coordinación global, desde incapacidad para deambular, hasta problemas más o menos graves de vocalización, deglución, manteniendo, en general, las facultades mentales preservadas.

Pueden presentar fallas en el equilibrio, disminución en la coordinación de movimientos, marcha inestable, marcha espasmódica, disminución del desarrollo mental que se demora o se detiene después de los 10 ó 12 años de edad, y convulsiones.

b) Deficiencias del Crecimiento y Desarrollo

Los síntomas son muy diversos, abarcando áreas físicas y psicológicas. Algunos de ellos suelen tener talla baja, malformaciones, déficit intelectual, déficit sensorial, problemas emocionales, entre otros.

Al ser enfermedades congénitas y que se reflejan a medida que el sujeto crece, la mayor parte padecen patologías, que les impiden alcanzar las características evolutivas propias de su edad tanto física, emocional y en algunos casos cognitivamente.

c) Distonía Muscular.

Distonía es tanto el síntoma como el nombre de un grupo de enfermedades, precisamente denominadas distonías. El síntoma o manifestación física, consiste en permanentes contracciones musculares involuntarias y de forma mantenida, que provocan movimientos y posturas anormales. Esto a menudo se manifiesta en torsiones o deformaciones de esa parte del cuerpo. Puede afectar a todo el cuerpo (distonía generalizada) o a partes localizadas (distonías focales).

Existen alumnos que no pueden girar la cabeza hacia un lado, o que la tienen ladeada (tortícolis espasmódica), o alumnado que no puede abrir bien sus ojos (blefaro espasmo), o que tengan contraídos los músculos de la mano y no puedan escribir (calambre del escribiente). Es una enfermedad de afectación únicamente física.

d) Fibrosis Quística.

Se trata de una enfermedad genética, no contagiosa, multiorgánica que se puede manifestar de distintos modos y grados y se caracteriza por un mal funcionamiento de las glándulas de secreción externa del organismo, que producen secreciones exageradamente espesas que obstruyen los conductos de los órganos por los que discurren.

Ello puede dar lugar a diferentes síntomas respiratorios, digestivos y de sudor. En casi todos los pacientes comienza como una enfermedad progresiva y crónica del aparato respiratorio, en el 85% de las personas enfermas hay una disfunción pancreática y también son frecuentes la enfermedad hepatobiliar y la genitourinaria. La enfermedad no afecta su capacidad intelectual.

4.- Objetivos.

El principal objetivo será la elaboración de un Portafolio de Evidencias por cada alumno que presente NEE, donde se contemplen los siguientes elementos:

- **Observación**

La observación será el primer elemento, observación inicial y cotidiana del alumno y de lo que sucede en su contexto, tratando de responder preguntas sobre; Quiénes son? , Cuáles son sus particulares necesidades intelectuales, afectivas y sociales?, Cuáles son las barreras de aprendizaje que enfrenta?, Cuáles son sus necesidades ¿Cómo es la relación con sus maestros y compañeros? , entre otras.

- **Análisis Contextual**

Una vez realizada la observación, identificar las interacciones entre el contexto escolar, socio familiar, y áulico, señalar información cualitativa y cuantitativa de diversas fuentes de información, padres, compañeros y maestros.

- **Ficha Acumulativa**

Es un instrumento psicotécnico para registrar y sistematizar los datos significativos de la historia del alumno; situación personal, familiar, de salud, conductual, vocacional, entre otros.

Su objetivo es llevar el seguimiento del alumno durante el periodo de la secundaria, señalando aprovechamiento escolar, disciplina, hábitos de estudio, que en el caso de los alumnos con NEE, reviste gran importancia, la cual se elaborara en coparticipación de los Servicios de Asistencia Educativa (SAE), la entrevista con padres, maestros y alumno, sobra decir que la información contenida en este documento debe ser manejada con discreción y profesionalismo, en beneficio del alumno.

El formato de la ficha acumulativa, es un documento que el Orientador Educativo, ya está acostumbrado a manejar, el cual puede ser modificado de acuerdo a la experiencia y necesidades que considere el Orientador.

Generalmente contiene: datos personales, familiares, socioeconómicos, de salud, de aprovechamiento escolar, de asistencia, puntualidad y vocacionales. Pero en el caso de los alumnos con NEE, es importante registrar:

- ✓ Antecedentes sobre la atención a las NEE.
- ✓ Informes Psicopedagógicos.
 - Adaptación Escolar, relación con compañeros, maestros, personal.
 - Dificultades para el aprendizaje, fortalezas y debilidades.
 - Relaciones sociales, escolares y familiares.
 - Copia de boleta de calificaciones.
 - Relación de problemas de aprovechamiento y conducta.
 - Comentarios de los maestros frente a grupo, sobre el desempeño escolar, de preferencia incluir a todos, señalando fortalezas, debilidades, estrategias de atención que se han utilizado y sugerencias.

- **Adaptaciones Curriculares**

Las adaptaciones curriculares pueden ser no significativas o significativas, dependiendo del desfase curricular con respecto al grupo del alumno (a), la Propuesta Curricular, deberá elaborarse por materia, modificando elementos como objetivos, contenidos, criterios de evaluación, organización, apoyos educativos, compromisos de los padres o tutores, entre otros.

- **Evaluación Psicopedagógica**

Es interdisciplinaria y no sólo debe informar de las dificultades del niño, sino también de sus posibilidades y los cambios que requiere el entorno que lo rodea para responder a sus necesidades específicas. En esta evaluación se debe profundizar en

diversos aspectos, como el desempeño del alumno en las distintas áreas (motriz, auditiva, intelectual, comunicación, visual, entre otras), según el factor con que se asocian las necesidades educativas especiales que presente; así como su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas, estilo de aprendizaje y motivación para aprender, la forma en que se desenvuelve socialmente, las condiciones sociales, familiares y las del entorno escolar.

Se pueden utilizar diversas técnicas e instrumentos, que sean necesarios para tener un conocimiento profundo del alumno y del contexto social, familiar y escolar que lo rodean, deben participar el Director, Orientador, Profesores, así como los padres de familia. Esta evaluación es la base para planificar el trabajo que se realizara con el alumno.¹⁹⁴

- **Propuesta Curricular Adaptada (PCA)**

La elaboración y seguimiento de la propuesta curricular adaptada a las necesidades del alumno es indispensable, debe partir de la información obtenida en la evaluación psicopedagógica y de la planeación que el maestro o la maestra de grupo tiene para todo el grupo. Debe incluir la información sobre las fortalezas y debilidades del alumno en las distintas áreas, las principales necesidades detectadas, los propósitos educativos (sobre todo aquellos que serán distintos al del resto de los compañeros del salón), las adecuaciones que será necesario realizar en la metodología, en la evaluación y en los contenidos, el tipo de ayudas personales o técnicas que requerirá el alumno en su proceso educativo, el apoyo que el alumno recibirá de los docentes, los compromisos que asumen los distintos involucrados, las fechas en que se revisarán los avances del alumno y se realizarán los ajustes que sean necesarios.

En la elaboración y seguimiento de esta propuesta curricular adaptada, deben participar los maestros de grupo, los padres de familia y Orientador, la PCA, es útil para a) formalizar las decisiones tomadas respecto a la respuesta educativa que se

¹⁹⁴ SEP/Programa Nacional de fortalecimiento de la educación especial y de la integración educativa. Recuperado de: www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf Pág. 33 (Abril-2014)

ofrecerá al alumno, b) llevar un seguimiento puntual de los avances del alumno, c) dotar al personal, así como a los padres de familia, del registro de la planeación específica para el alumno y de los resultados obtenidos, y d) documentar los avances en los compromisos asumidos por los distintos servicios y personal involucrados, así como las relaciones entre éstos.

Debe elaborarse para los alumnos que requieran adecuaciones significativas, es decir, aquellas que propongan ajustes importantes a lo que el maestro o maestra de grupo realizará con el resto de los compañeros, por ejemplo adecuaciones en los propósitos. Dicha propuesta será el punto de partida para evaluar al alumno y para tomar las decisiones relacionadas con la promoción.

- **Portafolio de Evidencias**

Finalmente se conformará el Portafolio de Evidencias, que incluirá, el Informe de Detección Inicial, el Informe de Evaluación Psicopedagógica, y la Propuesta Curricular Adaptada.

Es importante señalar que el Portafolio de Evidencias debe estar en resguardo del Orientador responsable del alumno con NEE, pero con acceso al profesor de cada materia, siempre priorizando la discreción, y manejo ético de la información contenida no sólo en el Portafolio sino en todo el Expediente del alumno con NEE.

La presente Guía se consideró importante, para unificar criterios y apoyar la labor de los Orientadores Educativos de las Secundarias Diurnas del Distrito Federal, en lo que se refiere a la atención, inclusión y seguimiento del trabajo que se realiza con los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), de acuerdo a lo expresado en la Reforma Integral de Educación Básica (RIEB).

Bibliografía de la Guía.

- SEP/Coordinación Sectorial de Educación Secundaria, Subdirección de Apoyo Técnico Complementario, Departamento de Servicios Educativos. **Ficha Acumulativa/SAE/Servicios de Asistencia Educativa. Escuela Secundaria Pública de Calidad.** México, S/F.
- SEP/Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal. **Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal. Ciclo Escolar 2013-2014.** México, 2013.
- SEP. **Lineamientos generales para la organización y funcionamiento de los servicios de Educación Inicial, básica, Especial y para Adultos en el Distrito Federal. 2011-2012.** México, Administración Federal de Servicios Educativos en el Distrito Federal, 2011.
- SEP. **Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial.** México, Administración Federal de Servicios Educativos en el D.F. Dirección General de Operación de Servicios Educativos, Dirección de Educación Especial. Septiembre, 2011.
- SNTE-SEP **Modelo de Gestión Educativa Estratégica. Módulo I, Programa Escuelas de Calidad. Alianza por la calidad de la Educación.** México, 2010.

Referencias de Internet de la Guía.

Acuerdo Número 711 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa. Recuperado de:

http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5328358&fecha=28/12/2013

Clasificación de Tipo de Discapacidad. Recuperado de.

www.inegi.org.mx/est/.../default.aspx?_...tipo_de_discapacidad.pdf

Guía para la detección temprana de discapacidades, trastornos, dificultades de aprendizaje y altas capacidades intelectuales. Recuperado de:

http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/5/DGOIE/PublicaCE/docsup/Guia_deteccion_tempranaB.pdf

Guía de observación para la detección de necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en niños de educación básica. Recuperado de:

<http://www.conafe.gob.mx/educacioncomunitaria/programainclusioneducativa/guia-educacion-basica.pdf>

Glosario de Términos sobre Discapacidad. Recuperado de:

http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/tabinicio/2012/Glosario_Terminos_sobre_Discapacidad.pdf

Imagen Portada. Recuperada de:

http://www.google.com.mx/imgres?imgurl=http%3A%2F%2F1.bp.blogspot.com%2F-uR_RkGqtCCs%2FUyFtqTDI%2FAAAAAAAAAAQcA%2FI-nyCKnn8go%2Fs1600%2Fdiscapacidad_1.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2Fblogdejocassan.blogspot.com%2F2013%2F05%2Fmaltratadas-y-personas-con-discapacidad.html&h=1179&w=1180&tbnid=SY_Q69cVQmkNGM%3A&zoom=1&docid=DhD7xLTIWwsZWM&ei=eWI9U5z8K82Pqga_iIDwBw&tbnid=isch&ved=0C1kBEDMoHTAd&iact=rc&uact=3&dur=16892&page=3&start=18&ndsp=12

Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Auditiva. 7 Recuperado de:
<http://triniblog.files.wordpress.com/2012/02/7-discapacidad-auditiva.pdf>

Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Intelectual. 10 Recuperado de:
http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portal/com/bin/Contenidos/PSE/orientacion/atenciondiversidad/educacionespecial/ManualdeatencionalalumnadoNEAE/1278667550468_10.pdf

Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Discapacidad Visual y Sordoceguera 8. Recuperado de:
http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~29070760/images/manuales_neae/8_visual.pdf

Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo Derivadas de Trastornos Graves de Conducta 4. Recuperado de:
http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23837/apoyo_educativo_trastornos_conducta.pdf

Manual de Atención al Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo por padecer Enfermedades Raras y Crónicas. 9 Recuperado de:
<http://triniblog.files.wordpress.com/2012/02/9-enfermedades-raras-y-cronicas.pdf>

Normas de Control Escolar relativas a la Inscripción, Reinscripción, Acreditación, Promoción, Regularización y Certificación en la Educación Básica 2013-2014 Recuperado de:
www.controlescolar.sep.gob.mx/images/archivopdf_2013/normas_1314.pdf

Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad. Recuperado de: www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf

Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad 2009-

2012 Recuperado de:

http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/issuu/pronaddis_2009_2012.pdf

Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa. 2002 Recuperado de:

<http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/ProgNal.pdf>

Resto Visual. Recuperado de:

www.apascide.org/index.php/curso-online/6-el-resto-visual

ANEXOS

DE LA GUÍA

ANEXO 1

Indicadores para la Detección de Necesidades Educativas Especiales, en la Educación Secundaria.

Ámbito cognoscitivo

1. Se distrae fácilmente, y pierde el interés y la atención en clases.
2. Se fatiga con rapidez y no mantiene su atención por un periodo prolongado.
3. Realiza con lentitud sus trabajos escolares.
4. Muchas veces no puede realizar la actividad solo; necesita de asesoría directa.
5. Necesita que le repitan una instrucción varias veces para poder comprenderla.
6. Deja incompletos sus trabajos escolares.
7. Requiere apoyo para iniciar, desarrollar o terminar sus trabajos escolares.
8. Se acerca mucho para observar los objetos; al escribir o leer abre y cierra los ojos rápidamente.
9. Enfrenta dificultades para distinguir formas y discriminar detalles de una imagen a una distancia corta.
10. Presenta dificultades significativas en la escritura.
11. Manifiesta dificultades significativas en la lectura.
12. Muestra dificultades significativas en la comprensión de textos
13. Refleja dificultades significativas en la comprensión de problemas matemáticos.
14. Experimenta dificultades para acceder a nuevos contenidos y darse a entender.
15. Presenta alguna alteración física que lo limita a comunicarse.
16. Maneja un escaso vocabulario: sólo dice algunas palabras.
17. Tartamudea.
18. Tiene dificultades para pronunciar correctamente algunos fonemas.
19. Presenta dificultades para transmitir un mensaje con claridad
20. Sus diálogos son cortos y algunos sin sentido.
21. Al redactar un texto libre, lo hace con gran dificultad y poca claridad.

Ámbito psicomotor.

1. Tiene una deficiencia física notable que lo limita para comunicarse y adoptar una postura acorde para el aprendizaje; su cuerpo luce muy rígido o muy suelto.
2. Se desplaza con torpeza; camina tropezándose.
3. Camina y corre con dificultad.
4. Presenta dificultades para efectuar las actividades físicas.
5. Utiliza algún tipo de aparato físico para caminar.
6. Enfrenta dificultad para tomar de manera adecuada el lápiz, los colores, un vaso, un cuaderno, etcétera.
7. Le resulta difícil realizar las siguientes actividades: amarrarse las agujetas y abrocharse un botón.
8. Presenta dificultades para los trabajos manuales.

Ámbito psicosocial.

1. Con frecuencia cambia de estado de ánimo durante un mismo día: de estar muy contento a muy enojado o triste.
2. Se enoja con facilidad; incluso puede llegar hasta los golpes.
3. Le cuesta trabajo adaptarse a cualquier situación de convivencia.
4. Se relaciona muy poco o nada con sus compañeros.
5. No respeta reglas.
6. Es reservado al manifestar sus sentimientos, y muy poco expresivo.
7. Con frecuencia actúa sin pensar, de forma impulsiva.
8. Se involucra en actividades peligrosas sin medir las consecuencias.
9. Muestra comportamientos agresivos.
10. La mayor parte del tiempo se le ve desmotivado para realizar cualquier actividad.¹⁹⁵

¹⁹⁵ SEP/CONAFE Guía de observación para la detección de necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, en niños de educación básica. Recuperado de: www.conafe.gob.mx/educacióncomunitaria/programainclusióneducativa/guia-educación-basica.pdf Pags.19-20 (Abril-2014)

ANEXO 2

Glosario

Agudeza Visual. Capacidad del ojo para distinguir detalles y formas de los objetos, a corta y larga distancia. Para su evaluación, el grado de agudeza visual en cada ojo se mide por el ángulo bajo el cual son vistos tales objetos, sirviéndose para ello de opto tipos o de paneles de letras o símbolos situados a una determinada distancia de la persona (normalmente 6 m.).

Alumno con Discapacidad. Es aquel o aquella que presenta una deficiencia física, motriz, intelectual, mental y/o sensorial (auditiva o visual), de naturaleza permanente o temporal, que limita su capacidad para ejercer una o más actividades de la vida diaria, y puede ser agravada por el entorno económico y social. Estos alumnos o alumnas pueden o no presentar necesidades educativas especiales, dependiendo del contexto y de la atención educativa que se les brinde.

Alumno con Necesidades Educativas Especiales. Es aquél o aquella que presenta un desempeño escolar significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo mayores y/o distintos recursos con el fin de lograr su participación y aprendizaje, y alcanzar así los propósitos educativos. Estos recursos pueden ser: profesionales (p. ejemplo: personal de educación especial, de otras instancias gubernamentales o particulares), materiales (p. ejemplo: mobiliario específico, prótesis, material didáctico), arquitectónicos (p. ejemplo: rampas, aumento de dimensión de puertas, baños adaptados), y curriculares (adecuaciones en la metodología, contenidos, propósitos y evaluación). Las necesidades educativas especiales que presente el alumno pueden ser temporales o permanentes y pueden o no estar asociadas a una discapacidad o aptitudes sobresalientes.

Atrofia Muscular. Reducción del volumen de la masa muscular, acompañada de pérdida de fuerza o ausencia total de contracción.

Atonía (atónico). Musculatura laxa, pobre de movimientos (sin tono).

Barreras para el Aprendizaje y la Participación. Concepto central de la Educación Inclusiva que hace referencia a aquellos factores, situaciones, ideas, prácticas, normas, actitudes, prejuicios, relaciones, culturas y políticas que obstaculizan, dificultan, limitan, discriminan, marginan o excluyen a alumnos y alumnas del pleno derecho de acceder a una educación de calidad y a las oportunidades de aprendizaje que ofrece el currículum de la Educación Básica. Al mismo tiempo, este concepto articula el trabajo de los profesionales de educación especial y de educación básica para actuar proactivamente para su disminución y eliminación.

Braille. Sistema de lecto-escritura para uso de las personas ciegas y deficientes visuales, ideado por Louis Braille, en el que los signos están formados por combinaciones de puntos.

El signo generador del sistema consta de dos columnas verticales de tres puntos en relieve cada una, ordenados en tres pares horizontales superpuestos. Tal sistema hace posible, por combinación de puntos, formar hasta 63 símbolos distintos.

Una variante del signo es la del generador de 8 puntos. En la actualidad es de uso frecuente en informática, pero su origen lo tiene en el siglo pasado en España en donde el músico ciego Gabriel Abreu creó un sistema musical en relieve con 8 puntos, conocido hoy como Sistema Abreu, en honor a su inventor.

Campo Visual. Porción de espacio, medido en grados, que el ojo de una persona puede ver simultáneamente, sin efectuar movimientos, cuando los ojos observan fijamente un objeto en línea directa de visión, incluyendo toda la visión indirecta o periférica.

Discapacidad. La discapacidad incluye a aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás, en acuerdo a lo señalado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. El enfoque social de la discapacidad, señala que las causas que originan la discapacidad no son o pertenecen únicamente a la persona afectada, sino que son sociales, debido a la manera en que se encuentra diseñada o dispuesta la estructura social, para limitar, impedir o marginar a quien considera con dificultades para incluirse ella, en igualdad de condiciones que los demás por enfrentar condiciones, culturas, políticas y prácticas discriminatorias.

Discapacidad Auditiva. Es la restricción en la función de percepción de los sonidos externos, alteración de los mecanismos de transmisión, transducción, conducción e integración del estímulo sonoro, que a su vez pueden limitar la capacidad de comunicación. La deficiencia abarca al oído pero también a las estructuras y funciones asociadas a él.

Discapacidad Intelectual. Es la función intelectual que se encuentra significativamente por debajo del promedio y que coexiste con limitaciones de las áreas de habilidades adaptativas: comunicación, autocuidado, habilidades sociales, participación familiar y comunitaria, autonomía, salud y seguridad, funcionalidad académica, de ocio y trabajo. Se manifiesta antes de los dieciocho años de edad.

Discapacidad Mental. Es el deterioro de la funcionalidad y el comportamiento de una persona que es portadora de un trastorno mental y que es directamente proporcional a la severidad y cronicidad de dicho trastorno.

Discapacidad Motriz. Es la secuela de una afección en el sistema nervioso central, periférico o ambos y al sistema músculo esquelético.

Discapacidad Múltiple. Presencia de dos o más discapacidades física, sensorial y/o intelectual (por ejemplo: alumnos sordo-ciegos, alumnos que presentan a la vez discapacidad intelectual y discapacidad motriz, o bien, con hipoacusia y discapacidad motriz, etcétera). La persona requiere, por tanto, apoyos en diferentes áreas de las habilidades adaptativas y en la mayoría de las áreas del desarrollo.

Discapacidad Sensorial. Incluye la discapacidad visual, la discapacidad auditiva y otros tipos de discapacidad relacionados con la disminución de la función de otros sentidos (olfato, gusto y tacto)

Discapacidad Visual. Es la deficiencia del órgano de la visión, las estructuras y funciones asociadas con él. Es una alteración de la agudeza visual, campo visual, motilidad ocular, visión de los colores o profundidad, que determinan una deficiencia de la agudeza visual y que una vez corregida, en el mejor de los ojos es igual o menor de 20/200 o cuyo campo visual es menor de 20 grados.

Discriminación. Es toda distinción, exclusión o restricción que, basada en el origen étnico o nacional, sexo, edad, discapacidad, condición social o económica, condiciones de salud, embarazo, lengua, religión, opiniones, preferencias sexuales, estado civil o cualquier otra, tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades de las personas.

Discriminación por motivos de Discapacidad. Es cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas la denegación de ajustes razonables.

Distonía Muscular. Es un desorden del movimiento. El síntoma consiste en permanentes contracciones involuntarias de los músculos de una o varias partes del cuerpo. Se manifiesta en torsiones o deformaciones de una o varias partes del cuerpo, pueden presentarse también tics regulares o irregulares.

Distrofia Muscular. Son un grupo de enfermedades de origen genético. Se produce una alteración enzimática que, a su vez, impide mantener una estructura diferenciada de las fibras musculares a lo largo de su existencia.

Educación Especial. Está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios. Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación.

Educación Inclusiva. Se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras al igual que todos los recursos para reducirlas se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema como escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión está

ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios, niños portadores de VIH/SIDA, jóvenes embarazadas, niños en condición de calle, niños que padecen enfermedades crónicas, entre otros.

Equidad. Para no confundir equidad con igualdad, es conveniente aclarar que son aspectos diferentes y a la vez inseparables. Se entiende por igualdad al tratamiento homogéneo que se da a las personas y por equidad al tratamiento diferenciado dentro de esa igualdad. Una educación de calidad con equidad, es aquella que se brinda a todos por igual, pero considera las características y oportunidades que cada beneficiario requiere; es decir, es importante la individualidad de los estudiantes, su contexto social, su ámbito cultural y su entorno geográfico. La equidad es un ordenador de diversidades, comprende principios de igualdad y diferenciación; al responder a las necesidades de cada persona, asegura que todas tengan oportunidades diferenciadas para hacer efectivo su derecho a la educación.

Escuela Inclusiva. Institución en que todos los alumnos son aceptados, reconocidos en su singularidad, valorados y con posibilidades de participar en la escuela de acuerdo a sus capacidades. Ofrece a todos sus alumnos las oportunidades educativas y los apoyos (curriculares, personales, materiales) necesarios para su progreso académico y persona. Favorece la educación a todos los niños de la comunidad, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y otras. Reconoce las distintas necesidades de los alumnos y responde a ellas, adaptándose a los diferentes estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje de los niños para garantizar una enseñanza de calidad a través de un programa de estudio apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con su comunidad.

Espasticidad. Aumento excesivo del tono muscular, que causa una mayor resistencia a los movimientos pasivos.

Evaluación Diagnóstica. Se realiza a los alumnos con la intención de reconocer las capacidades e identificar los factores que han posibilitado o no esos logros con los que ingresan al nivel educativo, al comparar sus conocimientos con los propósitos del plan y programas de estudios correspondientes, con aquello que se pretende alcanzar al finalizar el ciclo escolar.

Evaluación Psicopedagógica. Es un proceso continuo y sistemático que se desarrolla para detectar, las habilidades y retos que presenta el alumno, así como los cambios que requiere el entorno que lo rodea para responder a sus necesidades específicas. Esta evaluación es la base para planificar el trabajo que se realice con el alumno. Los principales aspectos que se consideran al realizar la Evaluación Psicopedagógica son: el contexto del aula y de la escuela, el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno, sus intereses y motivación para aprender, y su nivel de competencia curricular. Al concluir el proceso es indispensable elaborar el Informe de Evaluación Psicopedagógica, documento que recupera la información obtenida. Para realizar esta evaluación, se pueden utilizar

diversas técnicas e instrumentos que sean necesarios para tener un conocimiento profundo del alumno y del contexto social, familiar y escolar que lo rodea.

Hemiplejía. Parálisis total o parcial de un lado del cuerpo, causada por lesiones cerebrales derivadas de enfermedad, trauma o golpe.

Igualdad de Oportunidades. Proceso de adecuaciones, ajustes y mejoras necesarias en el entorno jurídico, social, cultural y de bienes y servicios, que faciliten a las personas con discapacidad una integración, convivencia y participación, con las mismas oportunidades y posibilidades que el resto de la población.

Informe de Evaluación Psicopedagógica. Documento que integra la información obtenida en la Evaluación Psicopedagógica, en él se precisan los recursos profesionales (equipo de educación especial, etcétera), materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico, etcétera), arquitectónicos (rampas, aumento de dimensión de puertas, etcétera) y curriculares (adecuaciones en la metodología, evaluación, contenidos y propósitos) que se necesitan para que el alumno con necesidades educativas especiales logre los propósitos educativos

Medidas Compensatorias. Acciones pedagógicas definidas coordinadamente por el Director, el Maestro y los padres de familia o tutores que permitan que el alumno obtenga los conocimientos necesarios para cada una de las asignaturas que integran la currícula del nivel educativo, con lo que se asegura que el educando cumpla con los objetivos y propósitos del plan y los programas de estudio vigente.

Parestesia. Pérdida de fuerza en los miembros inferiores, sin llegar a la parálisis.

Pie equino. Deformidad del pie caracterizada por una posición de la planta en flexión: es decir, se marcha sobre la punta del pie.

Personas con Discapacidad. Son las personas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Perspectiva Interaccionista. Parte de la consideración de la persona y el entorno como unidades separadas con interacciones entre ellas. La unidad de análisis en este caso sería “la persona y el entorno” y su estudio va orientado a la predicción y control de la conducta y los procesos psicológicos.

Problemas de Conducta. Se presenta un problema de conducta cuando el alumno actúa de manera marcadamente diferente a lo esperado. El origen de dicha conducta puede deberse a causas internas del niño (factores psicológicos, emocionales o de estructura y funcionamiento de su organismo, etcétera), a causas externas (encontrarse inmerso en un ambiente que le exige demasiado, que no comprende, y que le dificulta expresar sus sentimientos, etcétera), o a la interacción de ambos. Para que se identifique plenamente como un problema, se requiere que la manifestación de la conducta sea frecuente, persistente e intensa. Puede expresarse de diferentes maneras: como una necesidad de llamar la atención a través de una fuerte inquietud e impaciencia, como una necesidad de ser el mejor o peor en algo, a través de la agresión, ausentismo, depresión, etcétera.

Propuesta Curricular Adaptada. Herramienta que permite especificar los apoyos y recursos que la escuela brinda al alumno y alumna que presenta necesidades educativas especiales para lograr su participación y aprendizaje, por lo que su elaboración y seguimiento es indispensable. Incluye la planeación de los recursos profesionales, materiales, arquitectónicos y/o curriculares que se ofrecen para que el alumno logre los propósitos educativos. En el caso de los recursos curriculares la propuesta debe partir de la planeación que el maestro tiene para todo el grupo, basada en los planes y programas de estudio para la educación básica, según sea el caso. Asimismo, es un instrumento necesario para organizar y dar seguimiento al trabajo que la escuela y los maestros de grupo, con apoyo del servicio de educación especial, realizan con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. En el caso de los alumnos que requieren de adecuaciones curriculares significativas, es decir, en los contenidos y/o propósitos educativos, es un instrumento indispensable para tomar decisiones respecto a su promoción.

Reforma Integral de la Educación Básica. La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB), se centra (sep, 2010) en atender los retos que enfrenta el país de cara al nuevo siglo, mediante la formación de ciudadanos íntegros y capaces de desarrollar todo su potencial, y en coadyuvar al logro de una mayor eficiencia, articulación y continuidad entre los niveles que conforman la educación. Su propósito radica en ofrecerle a las niñas, los niños y adolescentes de nuestro país un trayecto formativo coherente y de profundidad creciente de acuerdo con sus niveles de desarrollo, con sus necesidades educativas y con las expectativas que tiene la sociedad mexicana del futuro ciudadano; para ello implementa una serie de estrategias que consideran la articulación entre los niveles que conforman la educación básica; la continuidad entre la educación preescolar, primaria y secundaria; y el énfasis en temas relevantes para la sociedad actual y en la formación para la vida. Para estar acordes a las tendencias educativas internacionales, la RIEB establece las del perfil de egreso de la educación básica y las competencias para la vida que definen el tipo de ciudadano que se espera formar en su paso por la educación básica. El perfil de egreso plantea un conjunto de rasgos y competencias para la vida que los estudiantes deberán tener al término de su formación.

Resto Visual. Algún grado de visión, que por mínimo que sea se debe potenciar su uso para alcanzar el máximo desarrollo posible.

Trastorno por Déficit de Atención. Es una condición neurológica que tiene manifestaciones en la conducta y el aprendizaje. Existen tres subtipos de trastorno por déficit de atención (TDA): predominantemente inatento, predominantemente hiperactivo-impulsivo y mixto. A los alumnos que pretendan un TDA asociado a una conducta hiperactiva se les identifica con Trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH)

Trastornos Generalizados del Desarrollo. Se caracterizan por una perturbación grave y generalizada de varias áreas del desarrollo: habilidades para la interacción social, habilidades para la comunicación o la presencia de comportamientos, interés o actividades estereotipadas. Estos

trastornos incluyen al trastorno Autista, el trastorno de Rett, el trastorno desintegrativo infantil, el trastorno de Asperger y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado.

Sistema de Escritura Braille. Sistema para la comunicación representado mediante signos en relieve, leídos en forma táctil, por los ciegos.

Sistema de Apoyos. Entendemos por apoyos todos aquellos recursos y estrategias que en personas, con o sin discapacidad, pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de los mismos, mejorando su funcionamiento.

Sordera. Es la dificultad o la imposibilidad de usar el sentido del oído debido a una pérdida de la capacidad auditiva parcial (hipoacusia) o total (anacusia), ya sea unilateral o bilateral. Las personas sordas utilizan preferentemente el canal visual para comunicarse, y es necesario enseñarles un sistema de comunicación efectivo (Lengua de Señas Mexicana, lenguaje oral u otro). Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

Vulnerabilidad. Se aplica para identificar a aquellos núcleos de población y personas que por diferentes factores o la combinación de ellos, enfrentan situaciones de riesgo o discriminación que les impiden alcanzar mejores niveles de vida.

Vulnerabilidad Social. Se entiende como la condición de riesgo que padece un individuo, una familia o una comunidad, resultado de la acumulación de desventajas sociales e individuales, de tal manera que esta situación no puede ser superada en forma autónoma y queden limitados para incorporarse a las oportunidades de desarrollo.

7.5. Proceso de evaluación y seguimiento de la implementación de la propuesta.

La evaluación y seguimiento de la propuesta, se realizara con el apoyo de la Inspectora de la Zona Escolar VII, Profa. Lesly Kobeh Toledo, para la difusión y utilización de la Guía por parte de los Orientadores Educativos de dicha Zona y poder recabar sugerencias, propuestas y comentarios, que ayuden a modificar y/o mejorar la presente Guía, con el apoyo y experiencia de los Orientadores y expertos; directivos, inspectores, apoyos técnicos, entre otros.

7.6. Impactos esperados con la implementación de la propuesta.

El principal impacto que se pretende conseguir, es la utilización, implementación y mejora de la presente Guía de Atención para alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) de Secundarias Diurnas del Distrito Federal, y a través del funcionamiento y utilización de la Guía mejorarla y de ser posible operarla en todas las Secundarias.

Conclusiones

A través de varios años de trabajo como Orientadora Educativa en el Nivel de Secundaria, se observó que en los últimos años, es más frecuente el ingreso a la educación regular de alumnos con algún tipo de discapacidad o barrera para el aprendizaje, principalmente de tipo visual, auditiva, intelectual, motora o conductual, lo que genera múltiples condiciones que derivan en; problemas de aprovechamiento, dificultades para evaluar, inconformidad de los profesores, por considerar que no cuentan con los elementos necesarios para la atención de estos alumnos, ya que piensan deberían estar en Educación Especial, por otro lado los padres se sienten poco comprendidos en lo que respecta a la problemática de sus hijos aunado a que por parte de los Orientadores que es dónde recae la atención, (ya que la mayoría de las escuelas secundarias no cuentan con servicio de USAER), no hay reglas claras de cómo debe atenderse a los alumnos con NEE.

Dentro de la investigación que se realizó se encontró que la mayoría de los Orientadores de la Zona Escolar VII, de la CSES, cuentan con la profesionalización, experiencia y deseos de capacitación, aunque las ofertas de actualización que ofrece la SEP son pocas en lo que respecta a los alumnos con NEE, por otro lado se carece de: un conocimiento claro de la normatividad y lineamientos, apoyo y acompañamiento de los directivos en la atención de estos alumnos, infraestructura apropiada, materiales adecuados, así como información específica sobre cada tipo de discapacidad.

Por tal motivo se considera importante que se cuente con una guía, que ayude a unificar los criterios de atención, el tipo de gestión así como el conocimiento normativo, por lo que se plantea como respuesta: **El diseño y divulgación de una Guía para la atención de alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), donde los Orientadores tengan conocimiento de la normatividad y lineamientos de la RIEB.**

La propuesta pretende ser divulgada, evaluada y consolidada dentro de la Zona Escolar VII, con los comentarios, sugerencias, y/o aportaciones que los mismos Orientadores, Directivos y/o especialistas hagan.

Bibliografía

BECK, Ulrich. ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización. México, Paidós, 1998.

BEST, John Wesley. Cómo investigar en educación. Madrid, España, Novena Edición, Ediciones Morata, 1982.

CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN. Ley General de Educación. México, 2009.

CARRIÓN CARRANZA, Carmen. Educación para una sociedad del conocimiento. México, Ed. Trillas, S.A./ UNESCO, 2007.

CHOMSKY, Noam y Heinz Dieterich. La Sociedad Global, Educación, Mercado y Democracia. México, Segunda reimpresión, Ed. Joaquín Mortiz, 1996.

DELORS, Jacques. La educación encierra un tesoro. México, D.F., Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Colección: Educación y Cultura para el Nuevo Milenio, UNESCO, Dower, 1997.

FAURE, Edgar. Aprender a ser. Madrid, España, Undécima reimpresión, Alianza Universidad/UNESCO, 1972.

MERTENS, Leonard. Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos. Montevideo, Oficina Internacional del Trabajo. 1996.

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA CIENCIA Y LA CULTURA. Declaración Mundial sobre Educación para todos, "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje". Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990.

SAMPIERI HERNÁNDEZ, Roberto. Metodología de la Investigación. México, D.F., Quinta Edición, Mc. Graw Hill, 2010.

SEP. Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica. México, D.F., 2011.

SEP. Curso Básico de Formación Continua para Maestros en Servicio, El Enfoque por Competencias en la Educación Básica. México, 2009

SEP/ADMINISTRACIÓN FEDERAL DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL DISTRITO FEDERAL. Guía Operativa para la Organización y Funcionamiento de los Servicios de Educación Inicial, Básica, Especial y para Adultos de Escuelas Públicas en el Distrito Federal. Ciclo Escolar 2013-2014. México, 2013-2014.

SEP. Manual de Organización de Planteles de Educación Secundaria. 1981

TOBÓN, Sergio. Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup, 2006.

Referencias de Internet

Acuerdo 592. Recuperado de:

<http://basica.sep.gob.mx/ACUERDO%20592web.pdf>

Azcapotzalco. Recuperado de:

http://www.azcapotzalco.gob.mx/pagina_azcapo/informacion/publico/transparencia/pdf/Prog_Del.pdf

Azcapotzalco. Recuperado de:

www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/Proyecto_de_Programa_de_Gobierno_Azc.pdf

Biografía Tobon. Recuperado de:

http://issuu.com/cife/docs/biografia_dr._tobon_2012

CAM. Recuperado de:

<http://camdf.sepdf.gob.mx/ofertaAcademica/actualizacion/catalogoCursosPrim12.html>

CAMDF. Recuperado de:

<http://dgenamdf.tripod.com/cam/>

Carrera Magisterial. Recuperado de:

www.sep.gob.mx/wb/sep1/cncm_pncm#.UXe6EKKvHlc

Casa de la Cultura Azcapotzalco. Recuperado de:
<http://www.google.com.mx/imgres?q=Casa+de+la+Cultura+de+Azcapotzalco&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbnid=W9wD9jZqbwMAQM:&imgrefurl=http://www.ciudadcapital.com.mx/archives/48784&docid=XF861QxJNJdfVM&imgurl=http://www.ciudadcapital.com.mx/wp-content/uploads/2012/10/5-Casa.jpg&w=400&h=300&ei=GcaFUbqTF-jA4APWnYCgCg&zoom=1&ved=1t:3588,r:0,s:0,i:80&iact=rc&dur=785&page=1&tbnh=176&tbnw=249&start=0&ndsp=8&tx=143&ty=66>

Centro de Actualización del Magisterio en el Distrito Federal. Recuperado de:
dgenamdf.tripod.com/cam/

Centros de Maestros. Recuperado de:
http://www2.sepdf.gob.mx/formacion_continua/centro_maestros/index.jsp

Comie. Recuperado de:
http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/2409.pdf

Concepto Competencias. Recuperado de:
<http://aprendizajeporcompetencias.blogspot.mx/2006/12/concepto-de-competencias-de-leonard.html>

Conferencia Jomtien. Recuperado de:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147S.pdf>

Declaración Bolonia. Recuperado de:
<http://eees.umh.es/contenidos/Documentos/DeclaracionBolonia.pdf>

Declaración del Milenio. Recuperado de:

<http://www.un.org/spanish/milenio/ares552.pdf>

Declaración Mundial de Jomtien. Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>

Definition Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). Recuperado de:

sicacoty.wikispaces.com/file/view/seminario.ppt

Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio. Recuperado de:

formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=74

Educación Básica, SEP. Recuperado de:

http://basica.sep.gob.mx/conaedu/pdf/Pordinarias/XIII_1_PresentacionSistema.pdf

Escudo Delegación Azcapotzalco. Recuperado:

http://www.google.com.mx/url?sa=i&rct=j&q=escudo+delegaci%C3%B3n+azcapotzalco+2013&source=images&cd=&cad=rja&docid=EbLkNPRamzib5M&tbnid=q-vMsOVfnQgeDM:&ved=0CAUQjRw&url=http%3A%2F%2Fes.wikipedia.org%2Fwiki%2FAzcapotzalco&ei=m_t0UeDdLeb-iwLR7oHIBQ&psig=AFQjCNE-ChUTr9YQs9_uLeZoe1_IXm8nfA&ust=1366707397532856

Escudo Delegación Azcapotzalco. Recuperado de:

<http://www.google.com.mx/url?sa=i&rct=j&q=escudo+delegaci%C3%B3n+azcapotzalco+2013&source=images&cd=&cad=rja&docid=EbLkNPRamzib5M&tbnid=q->

Estadísticas SEP. Recuperado de:

http://www2.sep.pdf.gob.mx/inf_sep_df/estadisticas/ei2012_2013.jsp

Exámenes Nacionales de Actualización para Maestros en Servicio. Recuperado de:

www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_15/2409.pdf

Formación Continua, SEP. Recuperado de:

http://formacioncontinua.sep.gob.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=50&Itemid=74

Jacques Delors. Recuperado de:

http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Libro Tuning América Latina. Recuperado de:

tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman...

<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=168&Itemid=196>

Ley General de Educación. Recuperado de:

<http://basica.sep.gob.mx/reformaintegral/sitio/pdf/marco/LGE.pdf>

Leonard Mertens. Recuperado de:

<http://www.leonardmertens.com/curriculum.php>

Mapa Delegación Azcapotzalco. Recuperado de:

http://www.google.com.mx/imgres?q=delegacion+azcapotzalco&um=1&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbn=isch&tbnid=2xWLCFgMeUxwJM:&imgrefurl=http://www.monografias.com/trabajos81/arqueologia-historia-azcapotzalco/arqueologia-historia-azcapotzalco2.shtml&docid=v_5Vs9d6SZh1rM&imgurl=http://www.monografias.com/trabajos81/arqueologia-historia-

azcapotzalco/image005.jpg&w=392&h=284&ei=9Ph0UeidCuGviQLeoYEl&zoom=1&ved=1t:3588,r:7,s:0,i:112&iact=rc&dur=772&page=1&tbnh=180&tbnw=231&start=0&ndsp=10&tx=116&ty=112

Mapa Distrito Federal. Recuperado de:

http://www.google.com.mx/imgres?q=distrito+federal&um=1&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbn=isch&tbnid=NcTpoOHJzwHzrM:&imgrefurl=http://www.royalrentonline.com.mx/mapadf.html&docid=AXWpsbq_6tD5qM&imgurl=http://www.royalrentonline.com.mx/files/df.jpg&w=609&h=646&ei=Ufh0Uc6qJMGViQKj-oGQAQ&zoom=1&ved=1t:3588,r:2,s:0,i:149&iact=rc&dur=1663&page=1&tbnh=185&tbnw=175&start=0&ndsp=10&tx=58&ty=95

Mapa República Mexicana. Recuperado de:

<http://www.google.com.mx/imgres?q=republica+mexicana&um=1&hl=es-419&biw=1024&bih=442&tbn=isch&imgrefurl=http://dianaeduc.wikispaces.com/Republica%2BMexicana&tbnid=y1p1QPxDkTPSaM&docid=l8dVhx0n4k88KM&ved=0CE0QhRYoAQ&ei=0fZ0UYjJHenTiwKwhYHACQ&dur=37>

ONG. Recuperado de:

es.wikipedia.org/wiki/ONG

ONU. Recuperado de:

<http://www.redinnovemos.org/content/view/1232/70/lang,sp/>

Parque Tezozomoc, Delegación Azcapotzalco. Recuperado de:

http://www.google.com.mx/url?sa=i&rct=j&q=Parque+Tezozomoc%2C+Delegaci%C3%B3n+Azcapotzalco%2C+D.F.&source=images&cd=&cad=rja&docid=s-eXVkkJdj4ahM&tbnid=A1E5zjlhcb14BM:&ved=0CAUQjRw&url=http%3A%2F%2Fwww.revistamundoverde.net%2Farticulos%2Fhacia_la_restauracion_del_lago_tezozomoc

o&ei=NcWFUazjFYOm8QSrvIG4BA&bvm=bv.45960087,d.eWU&psig=AFQjCNFqFA
yo2fJaSxB5TYN3mqhRry3kLQ&ust=1367807578572308

Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. Recuperado de:
<http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>

Programa Sectorial de Educación. Recuperado de:
http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

Profesiograma. Recuperado de:
<http://practicajuridicayempresarial.blogspot.mx/2012/02/que-es-un-profesiograma.html>

Profesiograma Secundarias Generales. Recuperado de:
http://www.seiem.gob.mx/web/r1_uaj/r1_ep/r1_doc/Profesiograma%20Secundaria%20General.pdf

Programas Delegacionales, Azcapotzalco. Recuperado de:
<http://www.sideso.df.gob.mx/documentos/progdelegacionales/azcapo.pdf>

Programa Delegacional de Desarrollo Urbano de Azcapotzalco. Recuperado de:
www.sideso.df.gob.mx/documentos/progdelegacionales/azcapo.pdf

Proyecto de Programa de Gobierno, Azcapotzalco. Recuperado de:
http://www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/Proyecto_de_Programa_de_Gobierno_Azc.pdf

Proyecto Tuning. Antecedentes. Recuperado de:

<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=168&Itemid=196>

Proyecto Tuning. Recuperado de:

tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman..

Proyecto Tuning. Recuperado de:

http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=13&order=dmdate_published&ascdesc=DESC

Proyecto Tuning. Recuperado de:

http://www.relint.deusto.es/TUNINGProject/spanish/doc_fase1/Tuning_Educational_1.pdf

Proyecto Tuning. Competencias Específicas de Educación. Recuperado de:

<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=231&Itemid=260>

Proyecto Tuning. Competencias Genéricas de América Latina. Recuperado de:

<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=217&Itemid=246>

Proyecto Tuning. Líneas de Trabajo. Recuperado de:

<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=173&Itemid=201>

Proyecto Tuning. Objetivos. Recuperado de:

<http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=content&task=view&id=171&Itemid=199>

¿Qué es la UPN? Recuperado de:

www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/i-que-es-la-upn

Qué son los SAE? Recuperado de:

http://api.ning.com/files/vk7KWdcEkQsdcBMyF5SpeSCCiNHhV2xL9II9RD3WGg4oIPOmZNXvVhsrBWbuZ1MEd4V2qQJmDmBdwB8GP2ZGqRyZbRNE92X/Anexo10_QuesonlosSAE....pdf

Rensis Likert. Recuperado de:

http://es.wikipedia.org/wiki/Rensis_Likert

SEP. Recuperado de:

http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/cncm_pncm#.UXe8i6KvHld

Sergio Tobon. Recuperado de:

<http://www.cife.ws/staff/item/26-sergio-tob%C3%B3n-tob%C3%B3n.html>

Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica en Servicio. Recuperado de:

<http://www.oecd.org/edu/school/43765250.pdf>

Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio. Recuperado de:

básica.sep.gob.mx/conaedu/pdf/Pordinarias/XIII_1_PresentaciónSistema.pdf

Servicio de Orientación Educativa y Vocacional en México. Recuperado de:

<http://www.15diario.com/laquincena/61/61vidales.html>

Símbolo de Azcapotzalco. Recuperado de:

http://www.google.com.mx/imgres?um=1&sa=N&hl=es-419&rlz=1C1WPDB_enMX506MX506&biw=1024&bih=442&tbnid=Uqfl1S7i9wVCIM:&imgrefurl=http://marcaz02410.tripod.com/enteratenoticiasdeazcapotzalco/id4.html&docid=SVMmPR3ZjNf_YM&imgurl=http://marcaz02410.tripod.com/sitebuildercontent/sitebuilderpictures/azcapotzalco2.jpg&w=150&h=153&ei=bwd1Uf2zGKWZiAKX4IGoBg&zoom=1&ved=1t:3588,r:1,s:0,i:83&iact=rc&dur=648&page=1&tbnh=122&tbnw=120&start=0&ndsp=10&tx=75&ty=46

Símbolo de Azcapotzalco. Recuperado de:

http://www.google.com.mx/imgres?um=1&sa=N&hl=es-419&rlz=1C1WPDB_enMX506MX506&biw=1024&bih=442&tbnid=MirVbAGAe2acoM:&imgrefurl=http://delegacionazcapotzalco.blogspot.com/&docid=gfapfyxU28neFM&imgurl=http://4.bp.blogspot.com/_jt2q5YM-P2s/TD55RnrVwel/AAAAAAAAAD4/Y5I9pgMnkO8/s320/HORMIGITA.jpg&w=170&h=224&ei=bwd1Uf2zGKWZiAKX4IGoBg&zoom=1&ved=1t:3588,r:4,s:0,i:92&iact=rc&dur=1011&page=1&tbnh=179&tbnw=136&start=0&ndsp=10&tx=37&ty=65 12-

Sociedad Global. Recuperado de:

<http://sociedad-global.blogspot.mx/2006/11/noam-chomsky.html>

Transporte Público. Recuperado de:

www.azcapotzalco.df.gob.mx/transparencia/art14/fraccionXXIV/Proyecto_de_Programa_de_Gobierno_Azc.pdf

Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de:

<http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/i-que-es-la-upn>

Universidad Pedagógica Nacional (Imagen). Recuperado de:

http://www.google.com.mx/search?hl=es-419&site=imghp&tbn=isch&source=hp&biw=1024&bih=485&q=universidad+pedagogoca+nacional&oq=universidad+pedagogoca+nacional&gs_l=img.3..0i10i24.4808.12051.0.12409.31.25.0.6.6.1.337.3488.2j22j0j1.25.0...0.0...1ac.1.12.img.Jij8Gn1E3fY#imgrc=_

Universidad Pedagógica Nacional, Unidades. Recuperado de:

<http://www.upn.mx/index.php/conoce-la-upn/15-unidades-upn-del-distrito-federal>

Variable Estadística. Recuperado de:

www.vitutor.com/estadistica/descriptiva/a_2.html

Vialidades Delegación Azcapotzalco. Recuperado de:

https://www.google.com.mx/url?sa=i&rct=j&q=&esrc=s&source=images&cd=&cad=rja&docid=TEnu4BwMHFCj9M&tbnid=GbCctc358M65MM:&ved=0CAUQjRw&url=http%3A%2F%2Fciudadanosenred.com.mx%2Fenvozalta%2F25523-%25C2%25BFdonde-estan-los-agentes-transito-faltan-semaforos&ei=iuWJUdjPNoui8QT06YCQCg&psig=AFQjCNFq3krVldwE7LtOU-6WNLN2_F44iQ&ust=1368077987230177