

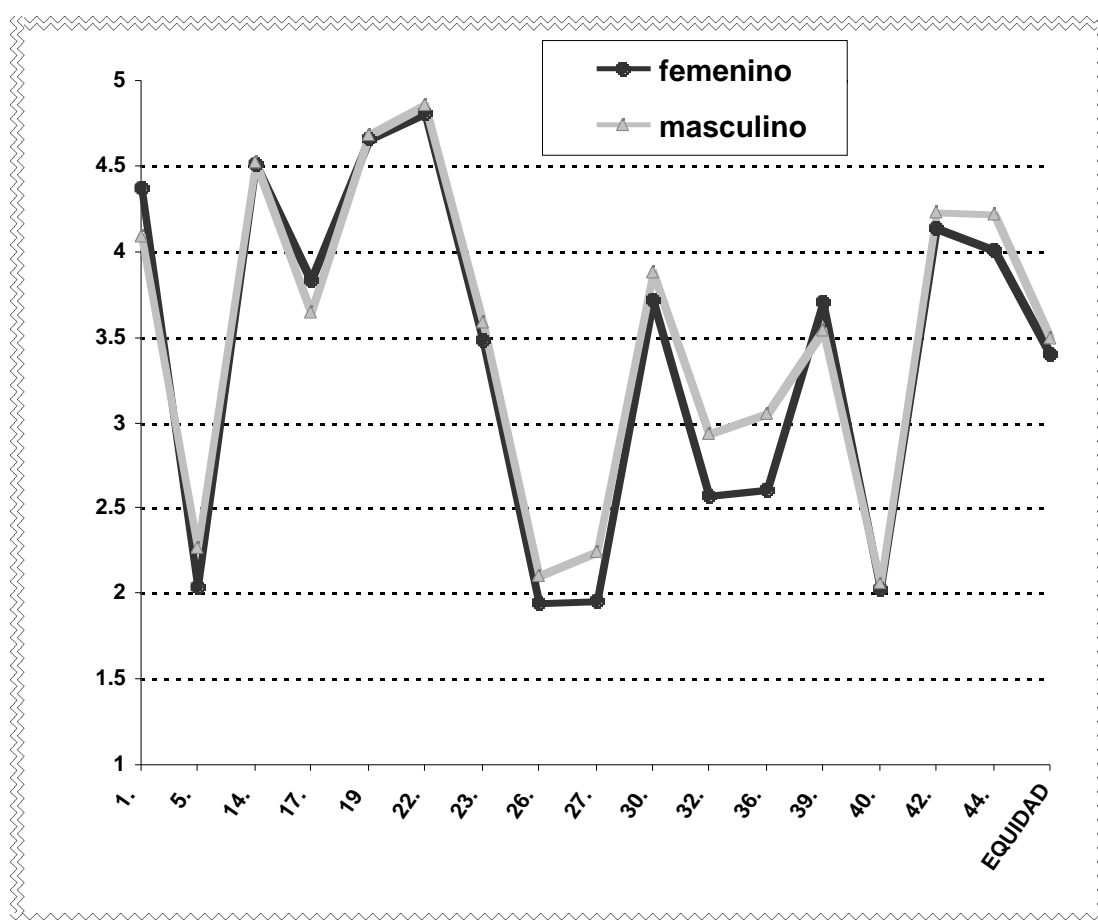
### 6.2.5 Análisis por sexo de docentes entrevistados en referencia a los enunciados relacionados con la equidad.

Nº	ITEM	Fem. 1	Masc. 2	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.37	4.09		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	2.04	2.27		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.51	4.52		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.83	3.65		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.66	4.69		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.81	4.86		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.48	3.59		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	1.95	2.11		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	1.96	2.25		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.72	3.88		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.58	2.94		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.61	3.05	P < 0.05	2 > 1
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.70	3.54		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	2.03	2.06		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.14	4.23		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.01	4.22		
	Equidad	3.40	3.50		

TABLA 133 Análisis sexo - equidad.

Encontramos en la tabla anterior solamente una diferencia significativa en la opinión de que la escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados (36).

Como podemos observar en la siguiente gráfica la puntuación mayor, de la media que resultó significativa, la obtiene el personal docente del sexo masculino.



GRÁFICA 82 Análisis sexo - equidad.

Al realizar un análisis de contingencias entre el sexo de las y los docentes y el enunciado 36, podemos apreciar que el 34% de profesoras está totalmente en desacuerdo en que la escuela ponga énfasis en las y los estudiantes más aventajados, frente al 22% de profesores que opinan lo mismo.

En la tabla 134 se muestran los resultados de dicho análisis.

**Tabla de contingencia ITEM36 \* Sexo**

Recuento		Sexo		Total
		femenino	masculino	
ITEM36	Totalmente en desacuerdo	41	14	55
	Pocas veces de acuerdo	14	7	21
	Algunas veces de acuerdo	26	15	41
	Casi siempre de acuerdo	26	18	44
	Totalmente de acuerdo	12	10	22
Total		119	64	183

**TABLA 134** Contingencias entre sexo y enunciado 36.

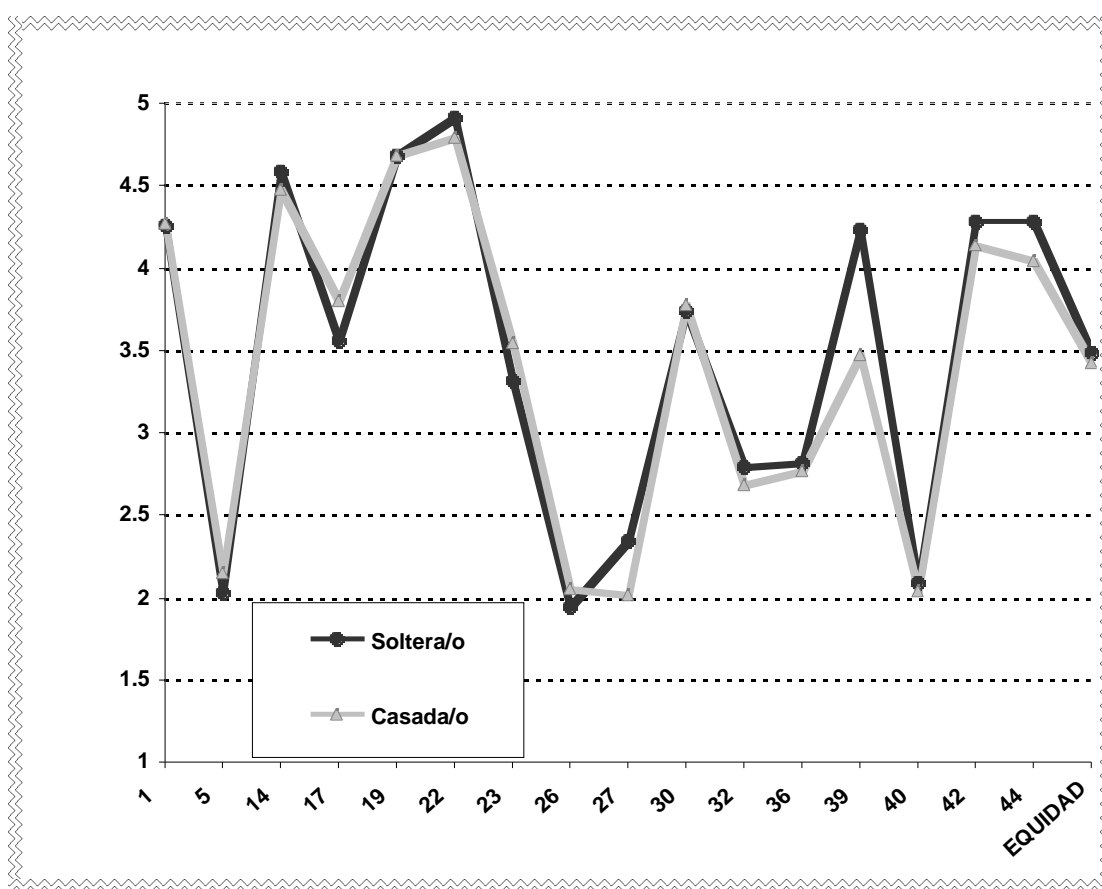
### 6.2.6 Análisis por estado civil en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

Nº	ITEM	Soltera/o 1	Casada/o 2	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.26	4.27		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	2.03	2.15		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.59	4.48		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.56	3.80		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.68	4.68		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.91	4.80		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.32	3.55		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	1.94	2.05		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	2.35	2.02		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.74	3.77		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.79	2.69		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.82	2.77		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	4.24	3.47	P < 0.05	1 > 2
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	2.09	2.04		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.29	4.14		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.29	4.04		
	Equidad	3.49	3.42		

TABLA 135 Análisis estado civil – equidad.

Podemos expresar que existe diferencia significativa solamente en la opinión de que en la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno (39).

En la siguiente gráfica se puede observar que dicha opinión es expresada mayormente por las y los docentes solteras/os.



GRÁFICA 83 Análisis estado civil - equidad.

Hemos realizado un análisis de las contingencias entre el estado civil de las y los docentes y el enunciado 39 que se muestra en la tabla 136.

Considerando solamente los grupos de personas solteras y casadas, tal como hicimos en al analizar las medias de las respuestas, se puede observar que el 85% de personas solteras opina que está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que en la educación básica de todas las personas se debe dar prioridad al idioma materno, frente a un 51% de personas casadas que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM39 \* Estado civil**

Recuento		Estado civil				Total
		soltero/a	casado/a	divorciado/a	viudo/a	
ITEM39	Totalmente en desacuerdo	2	20		1	23
	Pocas veces de acuerdo	1	14			15
	Algunas veces de acuerdo	2	33			35
	Casi siempre de acuerdo	11	23			34
	Totalmente de acuerdo	18	48	1	3	70
Total		34	138	1	4	177

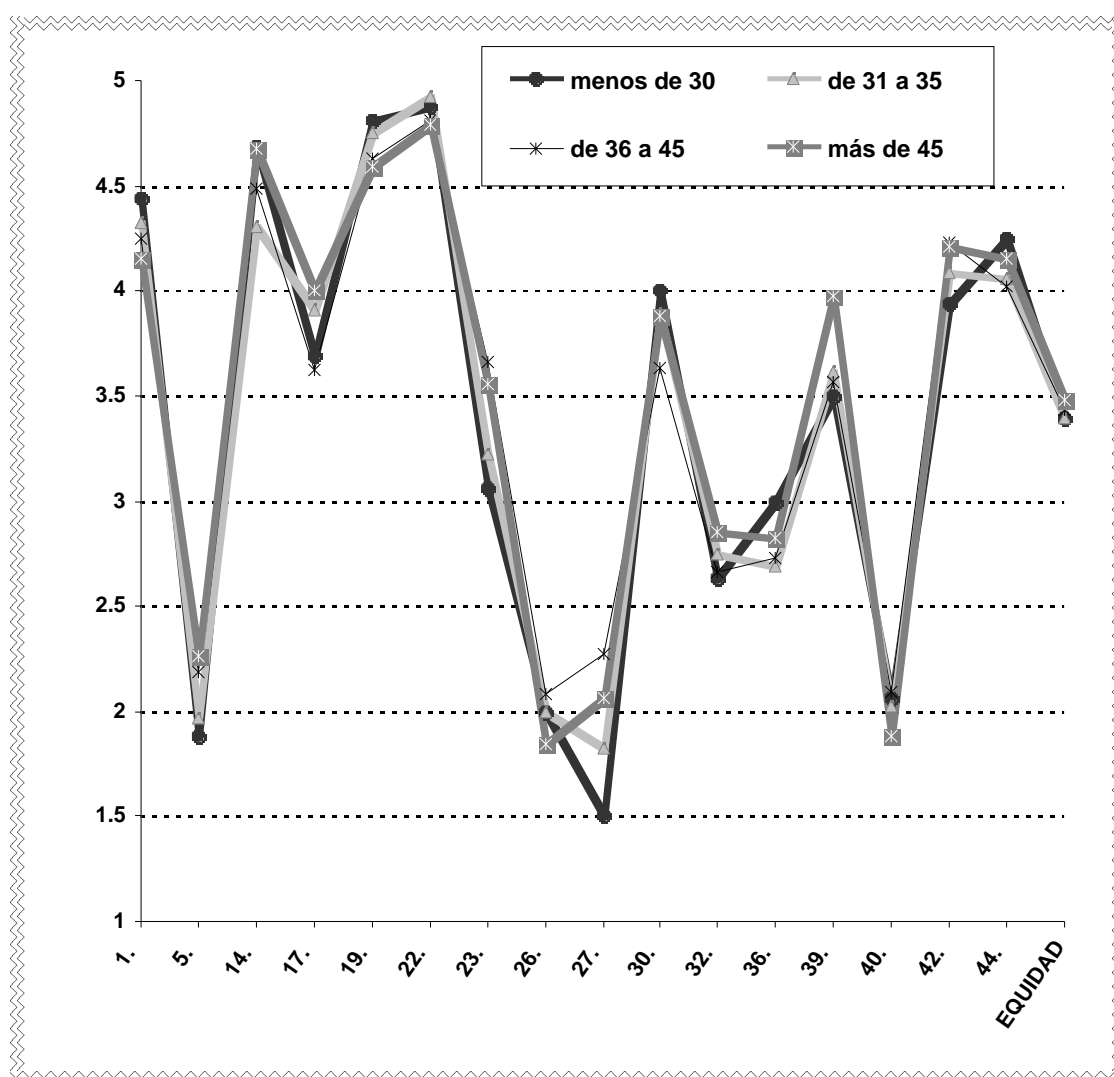
**TABLA 136** Contingencias entre estado civil y enunciado 39.

### 6.2.7 Análisis por edad de las y los docentes en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

Nº	ITEM	< 30 1	31-35 2	36-45 3	> 45 4	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.44	4.33	4.25	4.15		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	1.88	1.97	2.19	2.26		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.69	4.31	4.49	4.68		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.69	3.91	3.62	4.00		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.81	4.75	4.63	4.59		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.88	4.92	4.81	4.79		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.06	3.22	3.66	3.56		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	2.00	2.00	2.08	1.85		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	1.50	1.83	2.27	2.06		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	4.00	3.89	3.63	3.88		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.63	2.75	2.66	2.85		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	3.00	2.69	2.73	2.82		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.50	3.61	3.57	3.97		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	2.06	2.03	2.09	1.88		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	3.94	4.09	4.23	4.21		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.25	4.06	4.02	4.15		
	Equidad	3.39	3.39	3.43	3.48		

TABLA 137 Análisis edad - equidad.

Podemos apreciar, tanto en la tabla anterior como en la gráfica siguiente, que no se observan diferencias significativas entre las medias al hacer un análisis de las cuestiones relacionadas con la equidad entre las y los docentes de acuerdo a su edad.



GRÁFICA 84 Análisis edad - equidad.



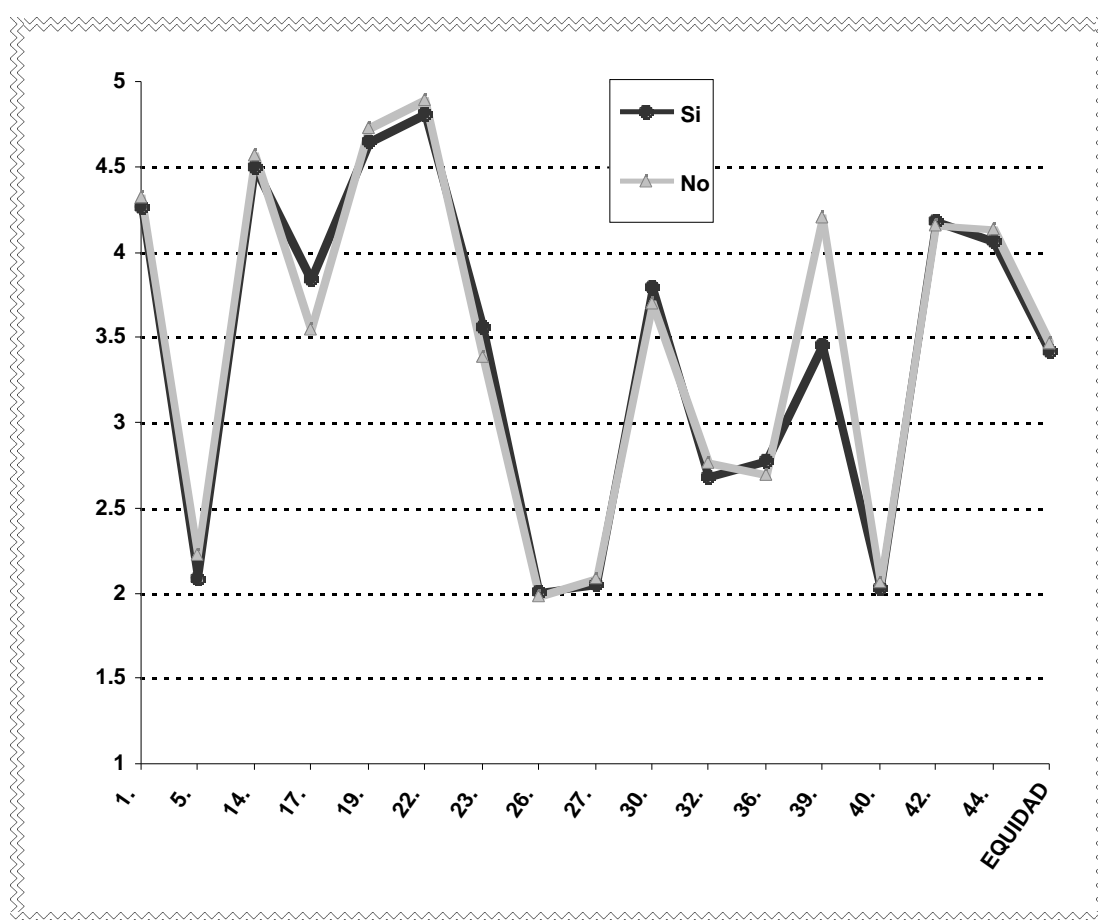
### 6.2.8 Análisis por docentes con hijas/os en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.26	4.32		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	2.09	2.23		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.50	4.57		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.84	3.55		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.65	4.73		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.81	4.89		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.56	3.39		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	2.01	1.98		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	2.05	2.09		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.80	3.70		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.68	2.77		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.78	2.70		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.46	4.21	P < 0.05	2 > 1
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	2.03	2.07		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.18	4.16		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.07	4.14		
	Equidad	3.42	3.47		

TABLA 138 Análisis docentes con hijas/os - equidad.

En este análisis encontramos que existe solamente diferencia significativa en lo relativo a la opinión de que en la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno (39), en este caso, las y los docentes que no tienen hijas o hijos obtienen una media mayor a quienes si tienen.

En la gráfica 85 se puede observar muy claramente dicha diferencia significativa.



GRÁFICA 85 Análisis docentes con hijas/os - equidad.

Al realizar un análisis de contingencias de dicha diferencia significativa, encontramos que el 84% de docentes que no tienen hijas o hijos están totalmente de acuerdo o casi siempre de acuerdo en que en la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno, frente a un 51% de docentes que sí tienen hijas o hijos y que opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 139.

**Tabla de contingencia ITEM39 \* Hijos**

Recuento		Hijos		Total
		sí	no	
ITEM39	Totalmente en desacuerdo	21	2	23
	Pocas veces de acuerdo	14	1	15
	Algunas veces de acuerdo	31	4	35
	Casi siempre de acuerdo	20	15	35
	Totalmente de acuerdo	49	21	70
Total		135	43	178

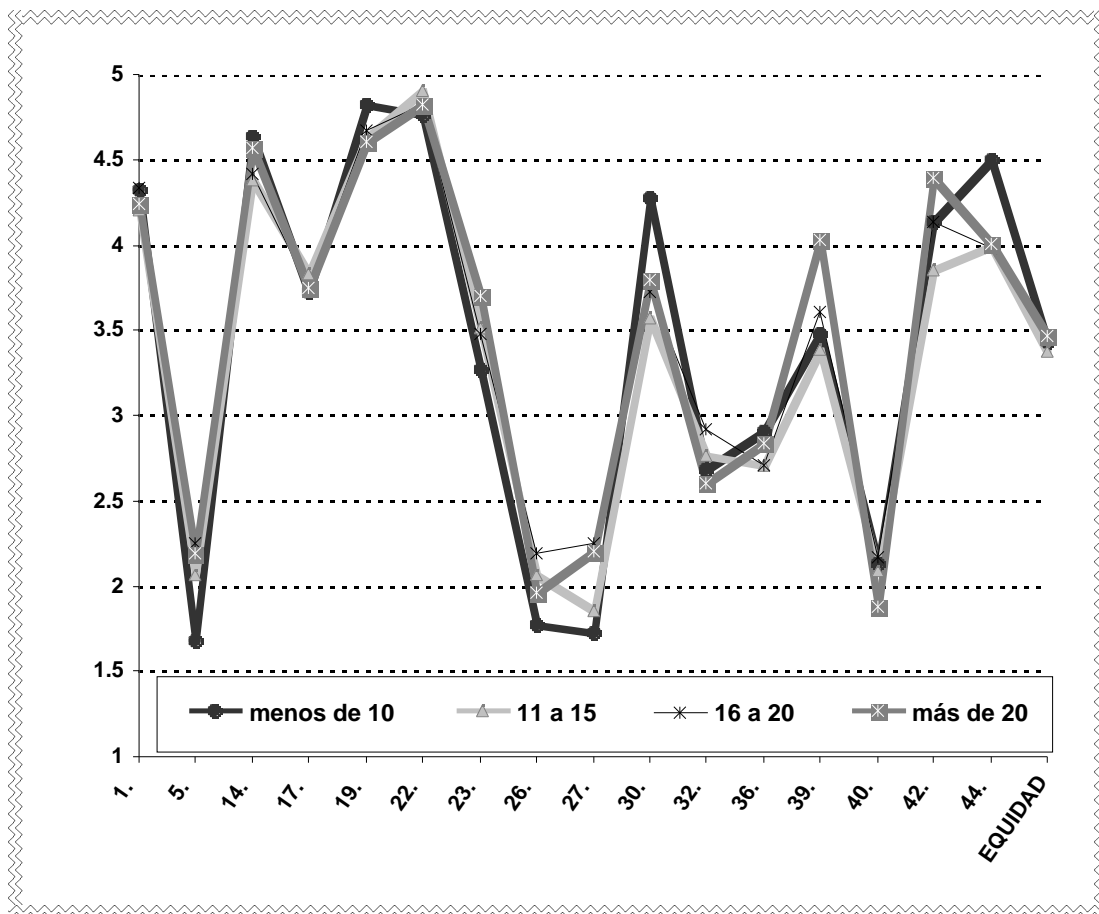
TABLA 139 Contingencias entre docentes con hijas/os y el enunciado 39.

### 6.2.9 Análisis por años de servicio como docente en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

Nº	ITEM	< 10 1	11-15 2	16-20 3	> 20 4	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.32	4.20	4.33	4.24		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	1.68	2.06	2.25	2.19		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.64	4.38	4.42	4.57		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.73	3.83	3.75	3.75		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.82	4.63	4.67	4.60		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.77	4.91	4.83	4.82		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.27	3.51	3.48	3.70		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	1.77	2.06	2.19	1.96		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	1.73	1.85	2.25	2.21		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	4.27	3.57	3.73	3.79		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.68	2.77	2.92	2.60		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.91	2.71	2.71	2.84		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.48	3.39	3.61	4.03		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	2.14	2.09	2.17	1.88		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.14	3.85	4.14	4.39		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.50	4.00	3.98	4.01		
	Equidad	3.43	3.37	3.46	3.47		

TABLA 140 Análisis años de servicio - equidad.

Como podemos apreciar tanto en la tabla anterior como en la gráfica siguiente, no se observan diferencias significativas entre las medias al hacer un análisis de las cuestiones relacionadas con la equidad entre las y los docentes de acuerdo a su antigüedad en el servicio.



GRÁFICA 86 Análisis años de servicio - equidad.

### 6.2.10 Análisis por grado mayor de estudios en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

N. S. = Normal Superior; Lic. = Licenciatura; Mtria. = Maestría

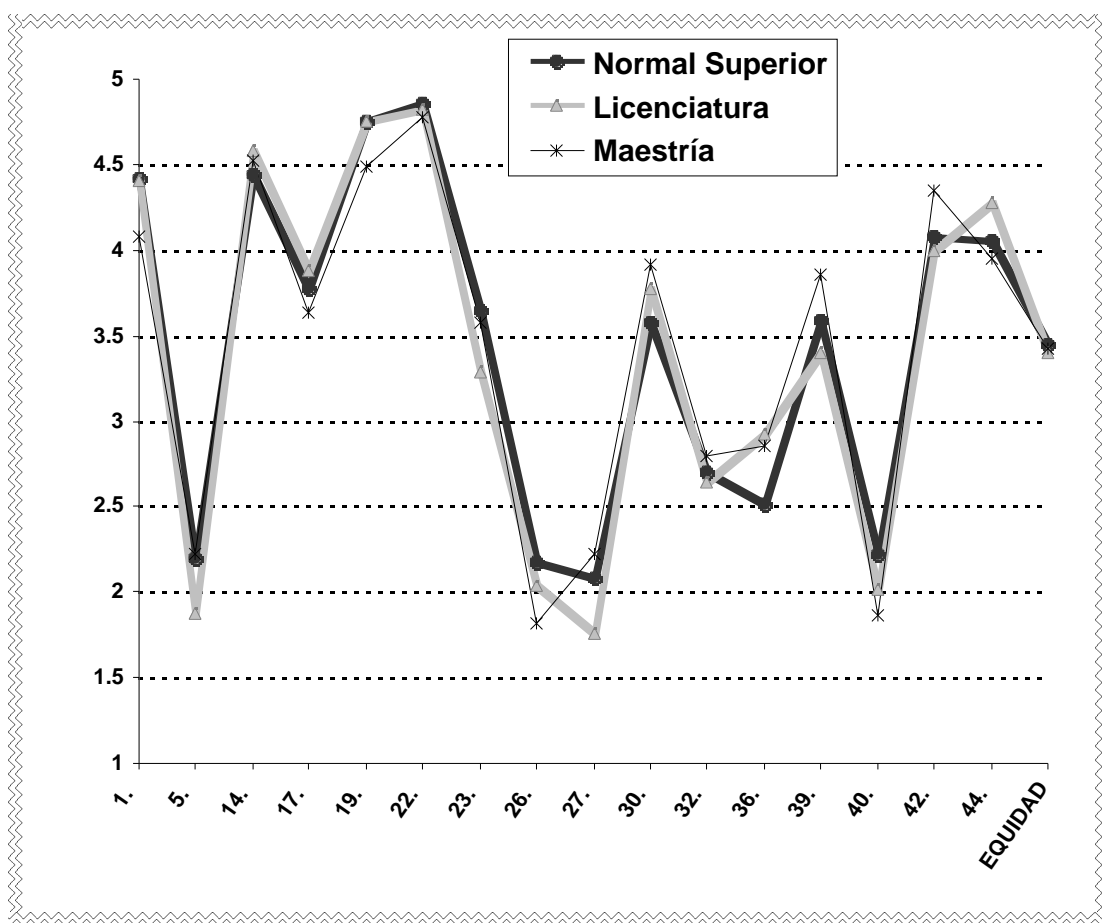
Nº	ITEM	N.S. 1	Lic. 2	Mtria. 3	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.42	4.40	4.08		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	2.20	1.88	2.23		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.44	4.58	4.52		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.77	3.88	3.63		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.76	4.76	4.49		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.86	4.82	4.78		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.65	3.29	3.58		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	2.18	2.04	1.82		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	2.08	1.76	2.23		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.58	3.78	3.91		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.70	2.65	2.80		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.52	2.92	2.86		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.59	3.40	3.86		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	2.23	2.02	1.86		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.08	4.00	4.35		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.06	4.28	3.95		
	Equidad	3.45	3.40	3.43		

TABLA 141 Análisis grado mayor de estudios - equidad.

Como podemos apreciar en la tabla anterior, no se observan diferencias significativas entre las medias al hacer un análisis de las

cuestiones relacionadas con la equidad entre las y los docentes de acuerdo a su grado mayor de estudios.

Las diferencias que se observan en la siguiente gráfica no son significativas de acuerdo al procedimiento estadístico utilizado.



GRÁFICA 87 Análisis grado mayor de estudios - equidad.

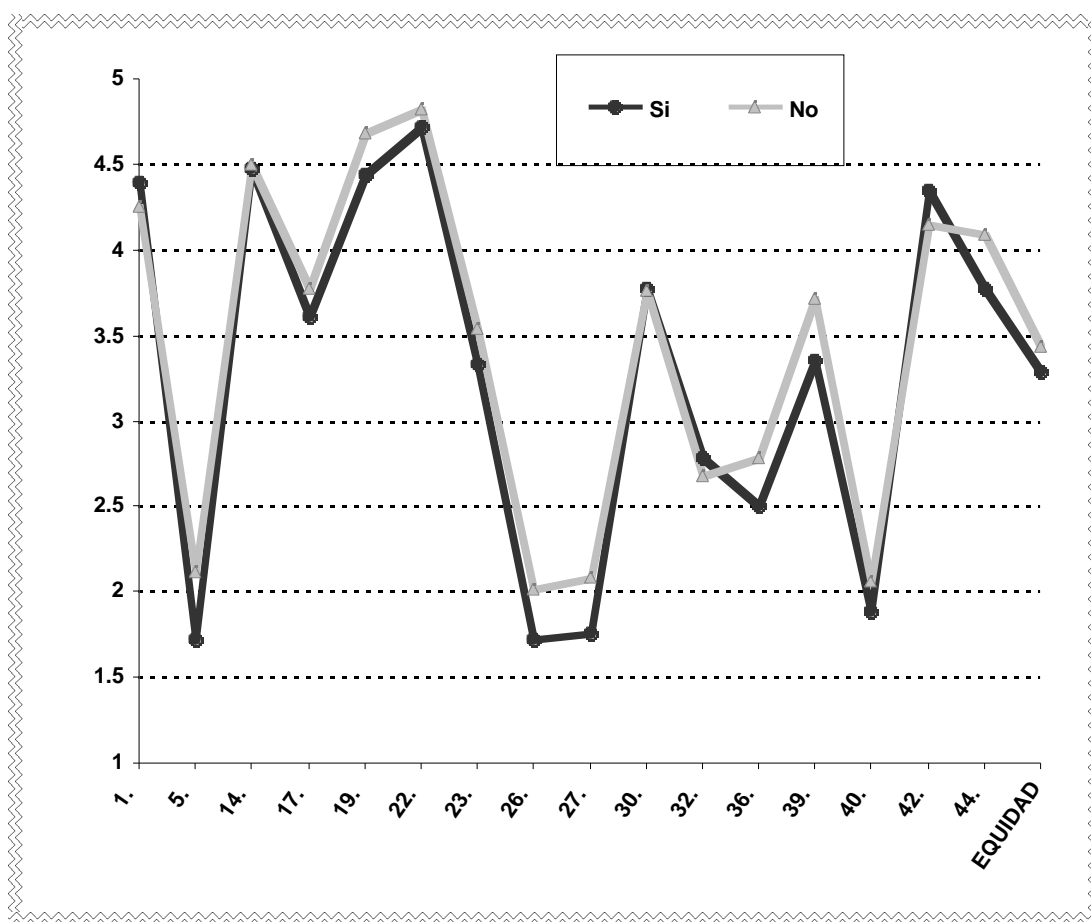
### 6.2.11 Análisis por docentes que tienen formación para el tratamiento de estudiantes con NEE en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.39	4.25		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	1.72	2.12		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.47	4.50		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.61	3.77		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.44	4.68		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.72	4.83		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.33	3.54		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	1.72	2.02		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	1.76	2.09		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.78	3.76		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.78	2.68		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.50	2.78		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.35	3.72		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	1.89	2.06		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.35	4.15		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	3.78	4.09		
	Equidad	3.29	3.44		

TABLA 142 Análisis formación para el tratamiento de estudiantes con NEE - equidad.



Como podemos apreciar tanto en la tabla anterior como en la gráfica siguiente, no se observan diferencias significativas entre las medias al hacer un análisis de las cuestiones relacionadas con la equidad entre las y los docentes que tienen formación en el tratamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales y quienes no la tienen.



GRÁFICA 88 Análisis formación en el tratamiento de estudiantes con NEE - equidad.

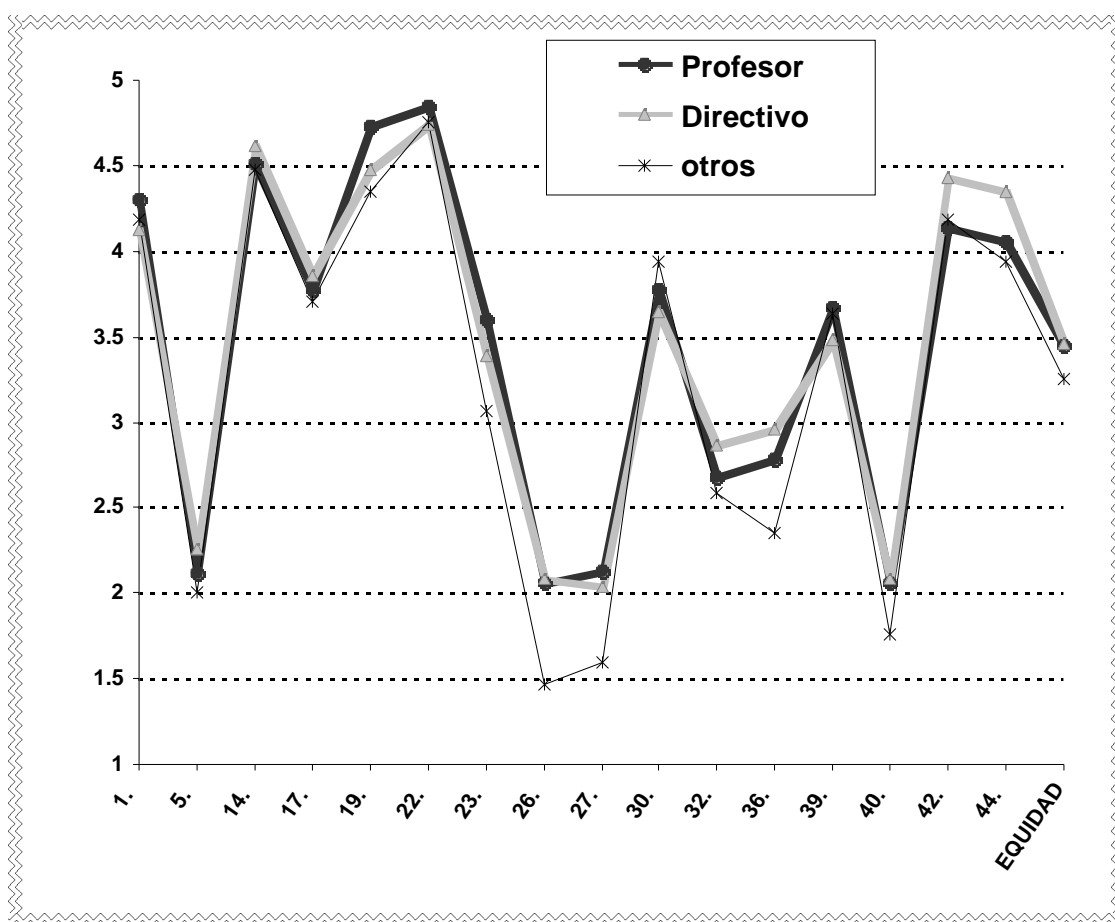
### 6.2.12 Análisis por cargo actual en la escuela en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

Nº	ITEM	Profr. 1	Dir. 2	Otros 3	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.30	4.13	4.18		
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	2.12	2.26	2.00		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.51	4.61	4.47		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.77	3.86	3.71		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.73	4.48	4.35		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.85	4.74	4.76		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.60	3.39	3.06		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	2.06	2.09	1.47		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	2.13	2.04	1.59		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.77	3.65	3.94		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.68	2.87	2.59		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.78	2.96	2.35		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.67	3.48	3.63		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	2.06	2.09	1.76		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.14	4.43	4.18		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.06	4.35	3.94		
	Equidad	3.45	3.46	3.25		

TABLA 143 Análisis cargo actual en la escuela - equidad.

Como podemos apreciar en la tabla anterior, no se observan diferencias significativas entre las medias al hacer un análisis de las preguntas relacionadas con la equidad de acuerdo al cargo que ocupan dentro de la escuela, las y los docentes participantes en la muestra.

Aún y cuando en la gráfica siguiente se muestran algunas diferencias de acuerdo al cargo, éstas no resultan significativas en el tratamiento estadístico utilizado en nuestro análisis.



GRÁFICA 89 Análisis cargo actual en la escuela - equidad.

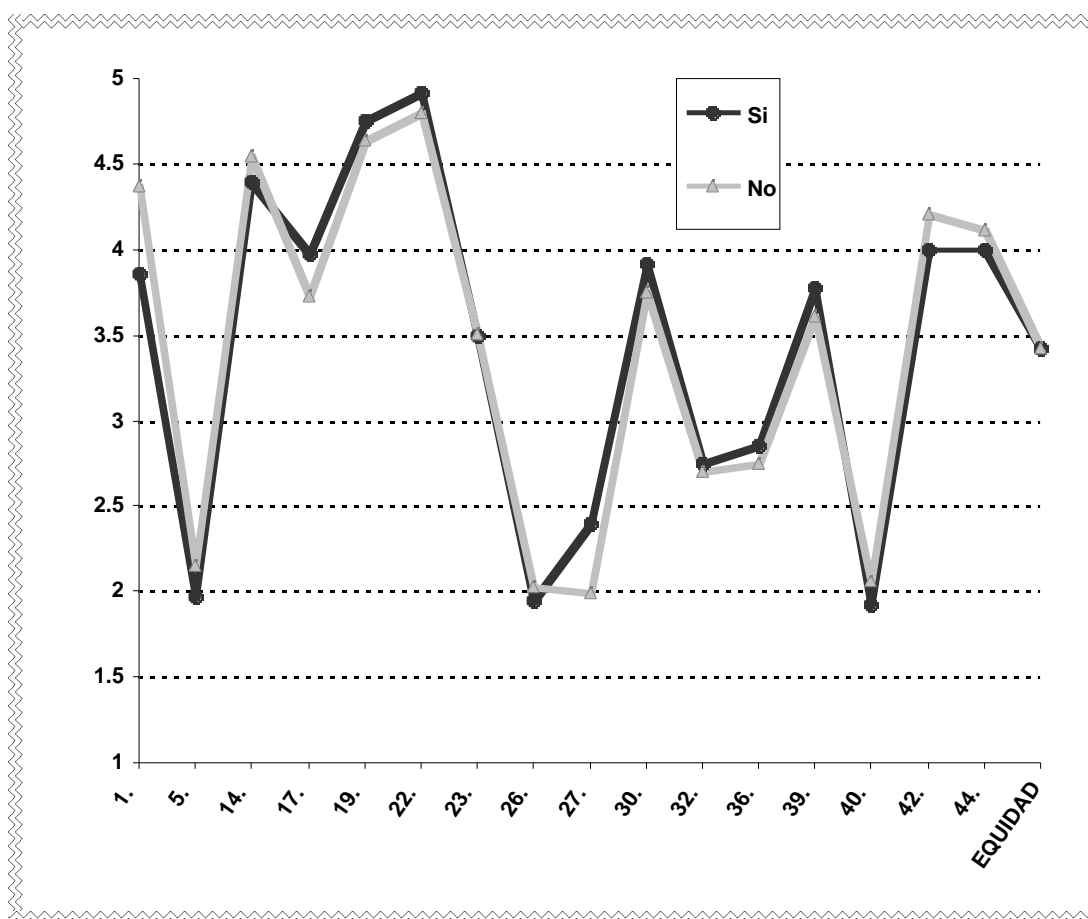
### 6.2.13 Análisis por docentes que tienen algún familiar con discapacidad o deficiencia en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	3.86	4.37	P< 0.05	2 > 1
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	1.97	2.16		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.39	4.54		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.97	3.73		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.75	4.64		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.92	4.80		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.50	3.51		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	1.94	2.03		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	2.40	1.99		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.92	3.75		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.75	2.70		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.86	2.75		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.78	3.61		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	1.92	2.06		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.00	4.21		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.00	4.11		
	Equidad	3.43	3.43		

TABLA 144 Análisis docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia - equidad.

La única diferencia significativa en esta relación, la encontramos en la opinión de que las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus ritmos de aprendizaje (1).

La media superior la obtienen las y los docentes que no tienen familiares con alguna discapacidad o deficiencia, tal como se observa en la siguiente gráfica.



GRÁFICA 90 Análisis docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia - equidad.

En el análisis de las contingencias de la anterior diferencia significativa, podemos encontrar que el 86% de docentes que no tienen algún familiar con discapacidad o deficiencia están casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje, frente al 67% de docentes que si tienen algún familiar con discapacidad o deficiencia y que opinan lo mismo, tal como se muestra en la tabla 145.

**Tabla de contingencia ITEM1 \* Docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia.**

Recuento		Docentes con algún familiar discapacitado o deficiente.		Total
		sí	no	
ITEM1	Totalmente en desacuerdo	3	3	6
	Pocas veces de acuerdo	3	1	4
	Algunas veces de acuerdo	6	17	23
	Casi siempre de acuerdo	8	44	52
	Totalmente de acuerdo	16	82	98
Total		36	147	183

**TABLA 145** Contingencias entre docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia y enunciado 1.

### 6.2.14 Análisis por docentes que conocen alguna experiencia de integración en referencia a las cuestiones relacionadas con la equidad.

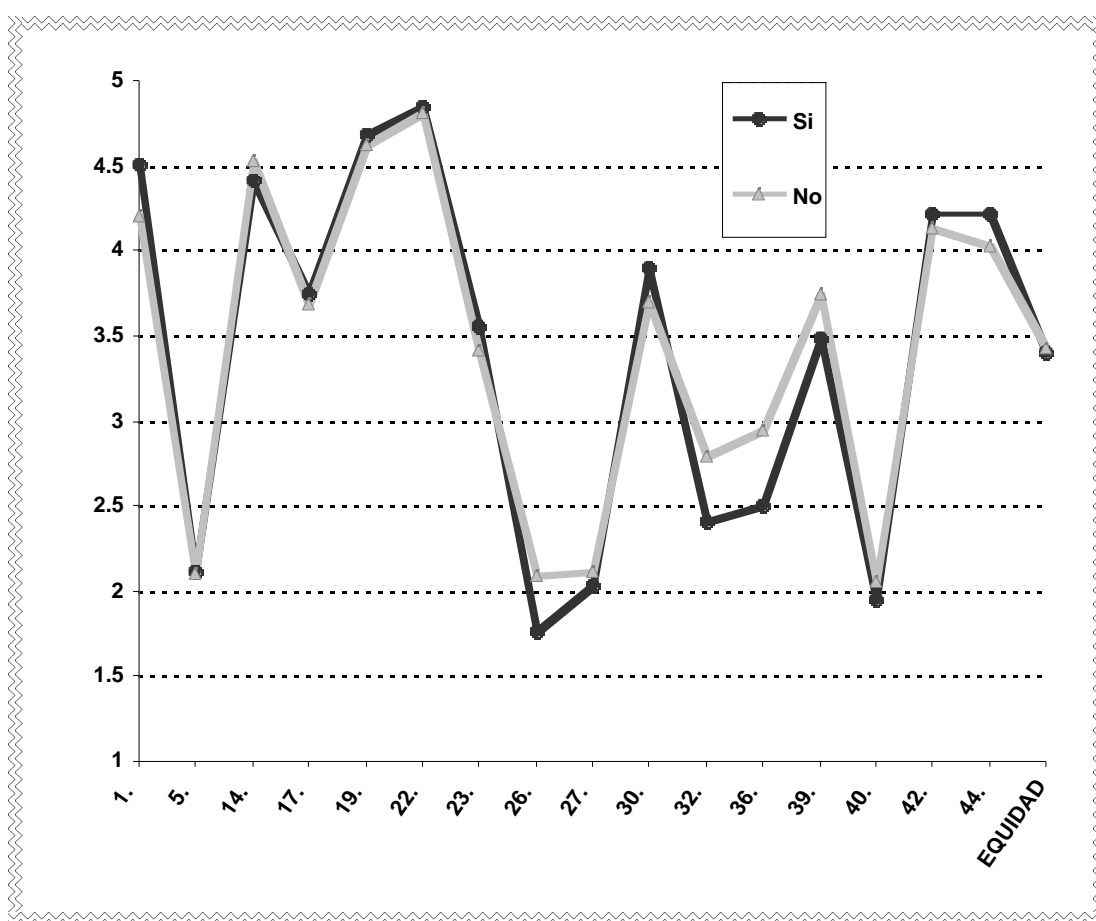
Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	4.51	4.20	$P \leq 0.05$	1 > 2
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	2.12	2.10		
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	4.41	4.53		
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	3.75	3.69		
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	4.68	4.62		
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas, incluidas aquellas con NEE.	4.85	4.81		
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	3.56	3.42		
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	1.76	2.09		
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	2.03	2.11		
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	3.90	3.70		
32	Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad, al estudiar educación básica.	2.41	2.79		
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	2.50	2.95		
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	3.49	3.74		
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	1.95	2.05		
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	4.21	4.13		
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	4.21	4.03		
	Equidad	3.40	3.43		

TABLA 146 Análisis docentes que conocen alguna experiencia de integración - equidad.

Podemos observar que existe solamente diferencia significativa en la opinión de que las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus ritmos de aprendizaje (1).

La puntuación mayor la obtienen las y los docentes que conocen alguna experiencia de integración.

En el siguiente gráfico se pueden apreciar mejor la única diferencia significativa en este aspecto.



GRÁFICA 91 Análisis docentes que conocen alguna experiencia de integración - equidad.



Al realizar un análisis de contingencia de la anterior diferencia significativa, podemos observar, en la tabla 147, que el 68% de docentes que conocen alguna experiencia de integración opinan que están totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje, frente a un 50% de docentes que no conocen experiencias de integración y que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM1 \* Conoce alguna experiencia de integración.**

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM1	Totalmente en desacuerdo		4	4
	Pocas veces de acuerdo		3	3
	Algunas veces de acuerdo	7	12	19
	Casi siempre de acuerdo	6	32	38
	Totalmente de acuerdo	28	50	78
Total		41	101	142

**TABLA 147** Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y el enunciado 1.

Por otra parte y tal como se puede observar en la tabla 148, no se han dado diferencias significativas dentro de la muestra, atendiendo a las diferentes variables analizadas, con respecto a la concepción general de equidad.

CONCENTRADO DE VARIABLES SIGNIFICATIVAS RELACIONADAS CON EL COMPROMISO CON LA EQUIDAD		0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	
ITEM		1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4	
1	Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.			H <sub>1</sub>											H <sub>1</sub>	H <sub>1</sub>
5	Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	H <sub>1</sub>														
14	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.															
17	Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.															
19	Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio sin importar sus diferencias personales y/o sociales.															
22	La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas.															
23	Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.		H <sub>1</sub>													
26	Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.															
27	Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.			H <sub>1</sub>												
30	La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	H <sub>1</sub>			H <sub>1</sub>											
32	Las y los estudiantes con trastornos del comportamiento deben estar separados de sus iguales en edad.															
36	La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.					H <sub>1</sub>										
39	En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	H <sub>1</sub>		H <sub>1</sub>			H <sub>1</sub>		H <sub>1</sub>							
40	Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.															
42	Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.															
44	A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.		H <sub>1</sub>													
	Equidad															

TABLA 147 Concentrado de variables significativas relacionadas con el compromiso con la equidad.

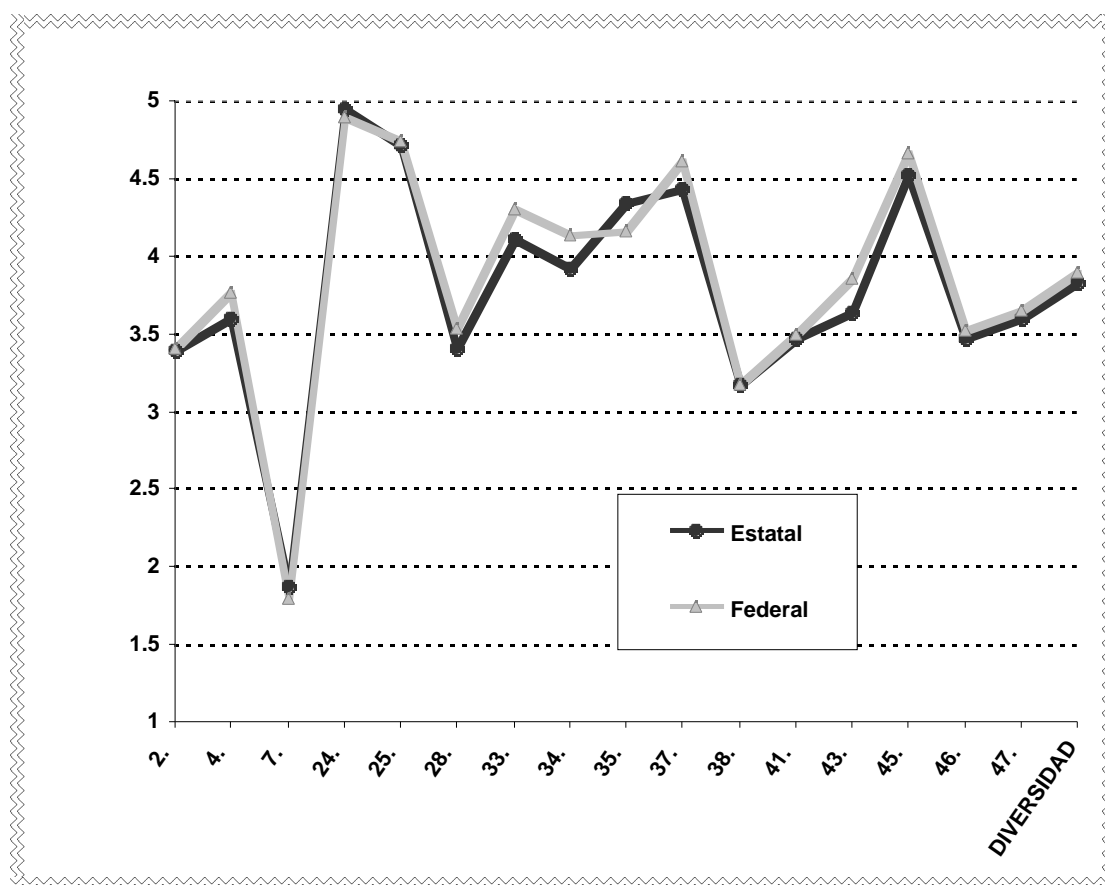
### 6.3 Análisis por variables con relación a los enunciados vinculados al respeto a la diversidad.

#### 6.3.1 Análisis por tipo de escuela en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Estatad 1	Federal 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.39	3.4		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.6	3.76		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.87	1.80		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.95	4.9		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.72	4.74		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.40	3.53		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.11	4.30		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	3.92	4.14		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.34	4.16		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.43	4.62		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.17	3.17		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.47	3.49		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.64	3.86		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.53	4.67		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.47	3.52		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.60	3.65		
	Diversidad	3.83	3.90		

TABLA 149 Análisis tipo de escuela - diversidad

Como podemos apreciar, tanto en la tabla anterior como en la gráfica siguiente, no se observan diferencias significativas entre las medias al hacer un análisis de las cuestiones relacionadas con el respeto a la diversidad entre las y los docentes que laboran en escuelas de origen estatal o federal.



GRÁFICA 92 Análisis tipo de escuela – diversidad.

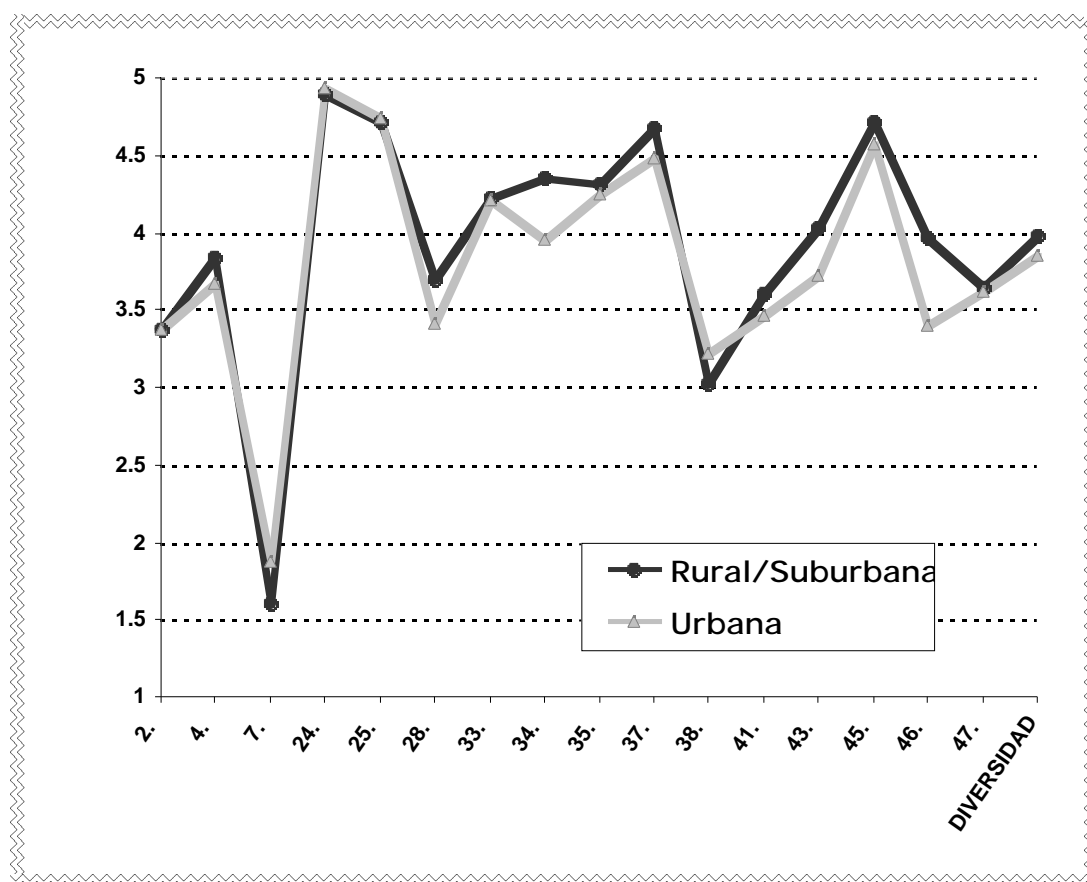
### 6.3.2 Análisis por ubicación de la escuela en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Rural/ suburb 1	Urbana 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.37	3.38		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.84	3.67		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.60	1.88		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.90	4.93		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.71	4.74		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.70	3.41		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.23	4.21		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.35	3.96		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.32	4.25		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.68	4.49		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.03	3.22		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.61	3.47		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	4.03	3.72		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.71	4.58		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.97	3.40	P < 0.05	1 > 2
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.65	3.62		
	Diversidad	3.98	3.85		

TABLA 150 Análisis ubicación de la escuela - diversidad.

Podemos observar que existe solamente diferencia significativa en lo relativo a la opinión de que las y los estudiantes con algún tipo de NEE deben ser enviados a centros específicos (46), en donde las y los docentes que laboran en escuelas rurales y suburbanas obtienen una media mayor a quienes laboran en escuelas urbanas.

En el siguiente gráfico se pueden apreciar mejor la única diferencia significativa en este aspecto.



GRÁFICA 93 Análisis ubicación de la escuela - diversidad.

La diferencia significativa que observamos anteriormente se puede analizar también en la tabla 151 en la que se aprecia que el 23% de docentes que laboran en escuelas urbanas opina que está totalmente en desacuerdo o pocas veces de acuerdo en que las y los estudiantes con necesidades educativas especiales sean enviados a centros específicos, frente a un 3% de docentes que laboran en escuelas rurales o suburbanas que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM46 \* Ubicación de la escuela**

Recuento		Ubicación de la escuela			Total
		Rural	Suburbana	Urbana	
ITEM46	Totalmente en desacuerdo			19	19
	Pocas veces de acuerdo		1	15	16
	Algunas veces de acuerdo	1	10	43	54
	Casi siempre de acuerdo	2	5	32	39
	Totalmente de acuerdo	4	8	40	52
Total		7	24	149	180

TABLA 151 Contingencias entre la ubicación de la escuela y el enunciado 46.

### 6.3.3 Análisis por nivel de trabajo de las y los docentes en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

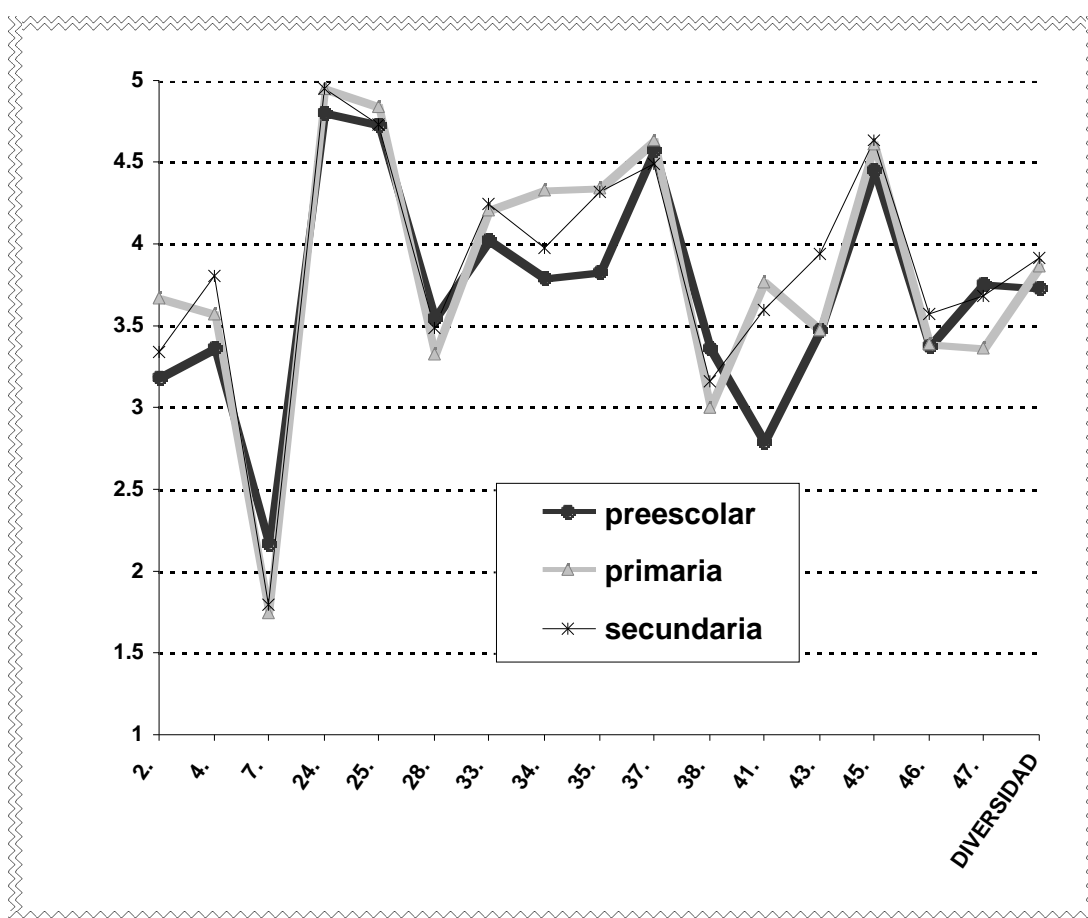
Pree = preescolar; Prim. = primaria; Sec. = secundaria

Nº	ITEM	Pree. 1	Prim. 2	Sec. 3	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.18	3.67	3.34		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.37	3.57	3.80		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	2.17	1.75	1.79		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.80	4.95	4.95		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.73	4.84	4.73		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.55	3.33	3.49		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.03	4.21	4.25		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	3.79	4.33	3.97		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	3.83	4.34	4.32	P< 0.05	2,3 > 1
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.57	4.64	4.49		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.37	3.00	3.16		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	2.79	3.77	3.60	P< 0.05	2,3 > 1
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.48	3.48	3.94		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.45	4.61	4.63		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.38	3.39	3.57		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.76	3.36	3.68		
	Diversidad	3.73	3.87	3.91		

TABLA 152 Análisis nivel de trabajo - diversidad.



Podemos observar que existen diferencias significativas en la opinión mayor, por parte de las y los docentes que laboran en los niveles de primaria y secundaria con respecto a los de preescolar en lo relativo a que las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje (35) y en que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos (41), tal como se aprecia en la gráfica 94.



GRÁFICA 94 Análisis nivel de trabajo - diversidad.

Al realizar un análisis de contingencias de dichas diferencias significativas, podemos observar que el 20% de docentes que laboran en educación preescolar opinan que están totalmente en desacuerdo o pocas veces de acuerdo en que las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje, frente a

un 2% de docentes que laboran en educación primaria y un 1% que laboran en educación secundaria que opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 153.

**Tabla de contingencia ITEM35 \* Servicio escolar**

Recuento		Servicio escolar			Total
		Preescolar	Primaria	Secundaria	
ITEM35	Totalmente en desacuerdo	3	1		4
	Pocas veces de acuerdo	3		1	4
	Algunas veces de acuerdo	4	8	18	30
	Casi siempre de acuerdo	6	9	32	47
	Totalmente de acuerdo	14	26	53	93
Total		30	44	104	178

**TABLA 153** Contingencias entre nivel de trabajo y enunciado 35.

Por último en la tabla 154 encontramos que el 34% de docentes que laboran en educación primaria y el 28% que laboran en educación secundaria está totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos, frente al 10% de docentes de educación preescolar que opina lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM41 \* Servicio escolar**

Recuento		Servicio escolar			Total
		Preescolar	Primaria	Secundaria	
ITEM41	Totalmente en desacuerdo	8	4	10	22
	Pocas veces de acuerdo	1	2	7	10
	Algunas veces de acuerdo	12	9	27	48
	Casi siempre de acuerdo	5	14	31	50
	Totalmente de acuerdo	3	15	29	47
Total		29	44	104	177

**TABLA 154** Contingencias entre nivel de trabajo y enunciado 41.

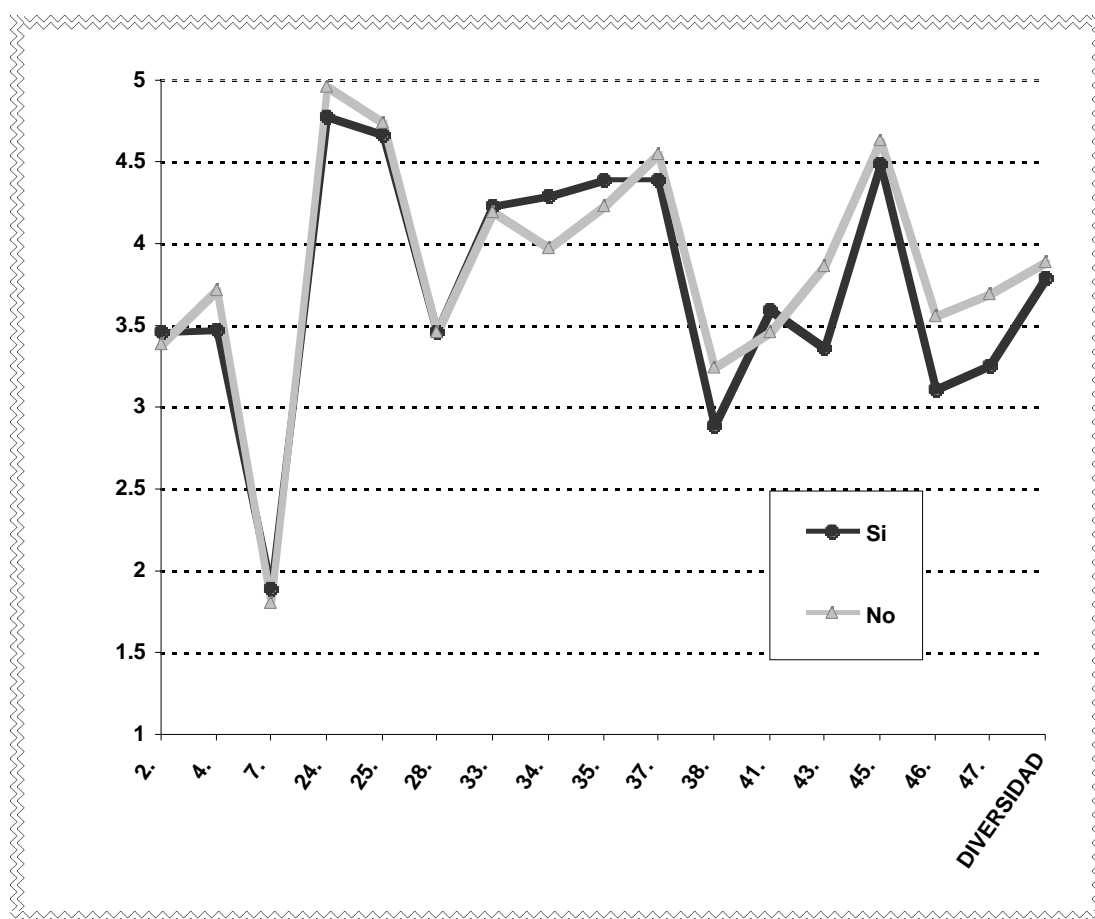
### 6.3.4 Análisis por laborar en escuelas que ofrecen el servicio de educación especial en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.46	3.39		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.47	3.72		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.89	1.81		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.78	4.96	P < 0.05	2 > 1
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.67	4.74		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.46	3.46		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.23	4.20		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.29	3.98		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.39	4.23		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.39	4.55		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	2.89	3.25		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.60	3.46		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.37	3.86		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.49	4.64		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.11	3.56	P < 0.05	2 > 1
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.26	3.69		
	Diversidad	3.79	3.89		

TABLA 155 Análisis escuelas que ofrecen el servicio de educación especial - diversidad.

De acuerdo a la tabla anterior, encontramos una diferencia significativa mayor en la opinión de que las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños (24) y en que las y los estudiantes con algún tipo de NEE deben ser enviados a centros específicos (46).

Como se puede observar en la siguiente gráfica, en ambos casos la puntuación más alta es para las y los docentes que laboran en las escuelas que no ofrecen el servicio de educación especial.



GRÁFICA 95 Análisis escuelas que ofrecen el servicio de educación especial - diversidad.

Al realizar un análisis de contingencias de las diferencias significativas encontramos que el 98% de docentes que laboran en escuelas en las que no se ofrece el servicio de educación especial están totalmente de acuerdo con

la opinión de que las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños, frente al 92% de docentes que laboran en escuelas que ofrecen el servicio de educación especial que opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 156.

**Tabla de contingencia ITEM24 \* Educación especial**

Recuento		Educación especial			Total
		Sí	No	NS/NC	
ITEM24	Totalmente en desacuerdo	1			1
	Algunas veces de acuerdo	2	2		4
	Casi siempre de acuerdo		1		1
	Totalmente de acuerdo	33	137	5	175
Total		36	140	5	181

**TABLA 156** Contingencias entre escuelas que ofrecen el servicio de educación especial y enunciado 24.

Al analizar la tabla 157 observamos que el 32% de docentes que laboran en escuelas que no ofrecen el servicio de educación especial opinan que están totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes con NEE sean enviados a centros específicos, frente al 11% de docentes que laboran en escuelas que ofrecen el servicio de educación especial que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM46 \* Educación especial**

Recuento		Educación especial			Total
		Sí	No	NS/NC	
ITEM46	Totalmente en desacuerdo	3	16		19
	Pocas veces de acuerdo	6	10		16
	Algunas veces de acuerdo	14	39	1	54
	Casi siempre de acuerdo	8	31		39
	Totalmente de acuerdo	4	45	4	53
Total		35	141	5	181

**TABLA 157** Contingencias entre escuelas que ofrecen el servicio de educación especial y enunciado 46.

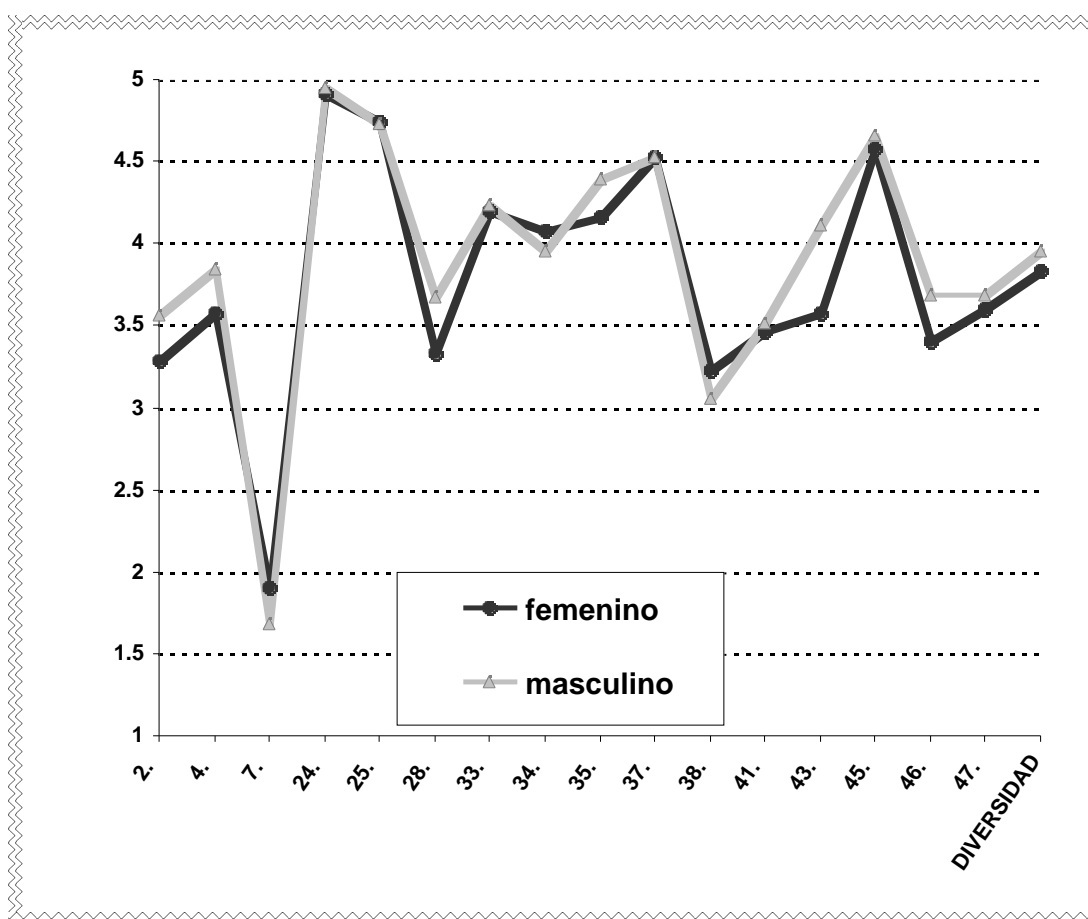
### 6.3.5 Análisis por sexo de docentes entrevistados en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Fem. 1	Masc. 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.28	3.57		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.58	3.84		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.90	1.68		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.92	4.95		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.74	4.73		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.34	3.68	$P \leq 0.05$	2 > 1
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.20	4.23		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.08	3.95		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.16	4.39		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.53	4.53		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.23	3.06		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.47	3.52		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.58	4.11	$P < 0.05$	2 > 1
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.58	4.66		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.41	3.69		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.60	3.69		
	Diversidad	3.83	3.95	$P < 0.05$	2 > 1

TABLA 158 Análisis sexo – diversidad.

Podemos observar que existe diferencia significativa en las siguientes cuestiones: el rendimiento académico de deficientes o discapacitados mejora si asisten a grupos regulares (28) y las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por profesores especialistas con estudios en educación especial (43). También encontramos diferencia significativa en la media global.

En dichas diferencias significativas, la puntuación mayor la obtienen las y los docentes del sexo masculino, lo cual se puede apreciar en el siguiente gráfico.



GRÁFICA 96 Análisis sexo – diversidad.

Al realizar un análisis de contingencias observamos que el 60% de profesores opina que está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo

en que el rendimiento académico de deficientes o discapacitados mejora si asisten a grupos regulares, frente a un 44% de profesoras que opina lo mismo, tal como se muestra en la tabla 159.

**Tabla de contingencia ITEM28 \* Sexo**

Recuento		Sexo		Total
		femenino	masculino	
ITEM28	Totalmente en desacuerdo	13	3	16
	Pocas veces de acuerdo	13	5	18
	Algunas veces de acuerdo	40	17	57
	Casi siempre de acuerdo	25	22	47
	Totalmente de acuerdo	27	16	43
Total		118	63	181

TABLA **159** Contingencias entre sexo y enunciado 28.

Sin embargo, en la tabla 160 se aprecia que el 77% de profesores opina que está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por profesores especialistas con estudios en educación especial, frente a un 58% de profesoras que opina lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM43 \* Sexo**

Recuento		Sexo		Total
		femenino	masculino	
ITEM43	Totalmente en desacuerdo	17	4	21
	Pocas veces de acuerdo	14	2	16
	Algunas veces de acuerdo	18	9	27
	Casi siempre de acuerdo	22	17	39
	Totalmente de acuerdo	47	32	79
Total		118	64	182

TABLA **160** Contingencias entre sexo y enunciado 43.



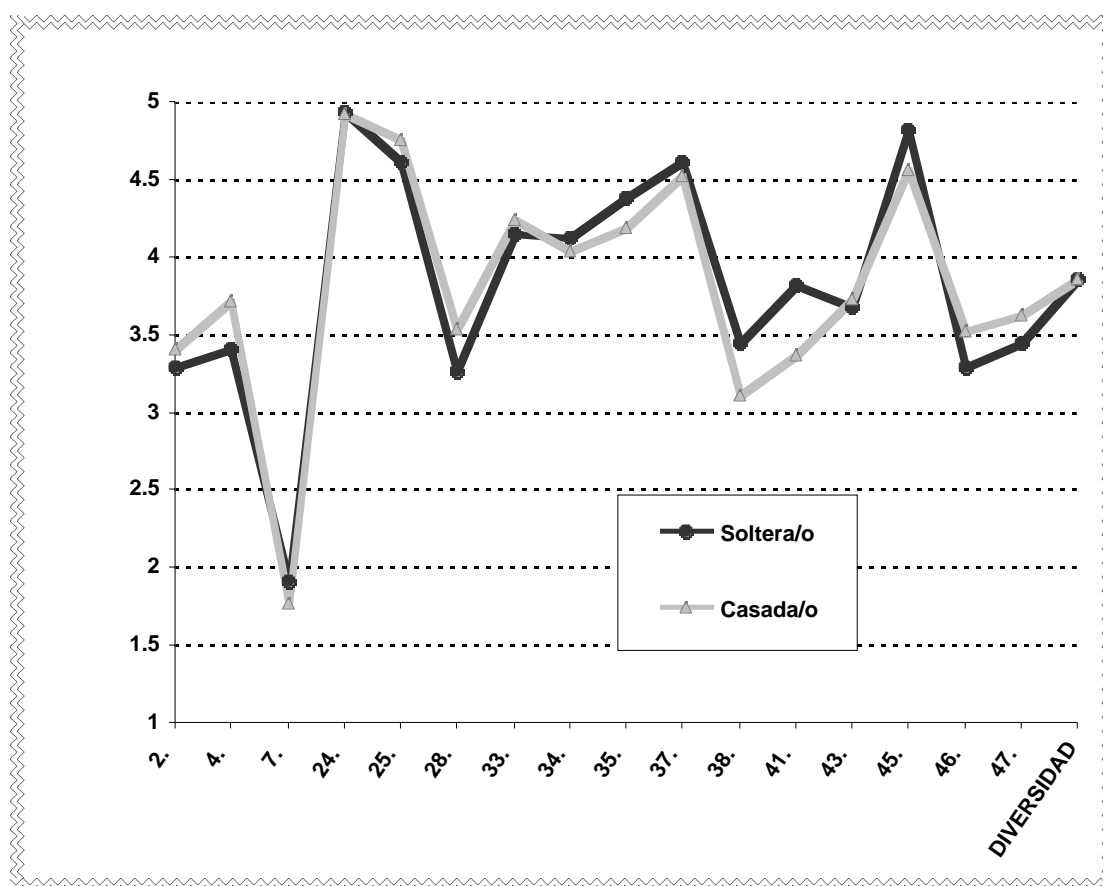
### 6.3.6 Análisis por estado civil en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Soltera/o 1	Casada/o 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.29	3.40		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.41	3.71		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.91	1.77		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.94	4.92		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.62	4.76		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.26	3.53		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.15	4.24		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.12	4.03		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.38	4.19		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.62	4.52		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.44	3.11		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.82	3.37	P< 0.05	1 > 2
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.68	3.73		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.82	4.56	P< 0.05	1 > 2
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.29	3.52		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.44	3.63		
	Diversidad	3.85	3.86		

TABLA 161 Análisis estado civil - diversidad

Podemos observar que existe diferencia significativa solamente en lo relativo a la opinión de que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos (41) y en la opinión de que es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias (45).

En ambos casos las personas solteras obtienen una media superior que las casadas, tal como se aprecia en la gráfica 97.



GRÁFICA 97 Análisis estado civil – diversidad.

Hemos elaborado tablas de contingencia para señalar más detalladamente dichas diferencias que aparecen al analizar solamente los grupos de personas solteras y casadas.

En la tabla 162 observamos que el 67% de personas solteras opina que están casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos, frente a un 51% de personas casadas que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM41 \* Estado civil**

Recuento		Estado civil				Total
		soltero/a	casado/a	divorciado/a	viudo/a	
ITEM41	Totalmente en desacuerdo	2	21			23
	Pocas veces de acuerdo	1	9			10
	Algunas veces de acuerdo	8	40			48
	Casi siempre de acuerdo	12	40			52
	Totalmente de acuerdo	10	32	1	4	47
Total		33	142	1	4	180

TABLA **162** Contingencias entre estado civil y enunciado 41.

Asimismo, el 85% de personas solteras opina que está totalmente de acuerdo en que es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias físicas o mentales, frente a un 71% de personas casadas que opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 163.

**Tabla de contingencia ITEM45 \* Estado civil**

Recuento		Estado civil				Total
		soltero/a	casado/a	divorciado/a	viudo/a	
ITEM45	Totalmente en desacuerdo		1			1
	Pocas veces de acuerdo		3			3
	Algunas veces de acuerdo	1	13			14
	Casi siempre de acuerdo	4	24			28
	Totalmente de acuerdo	29	101	1	4	135
Total		34	142	1	4	181

TABLA **163** Contingencias entre estado civil y enunciado 45.

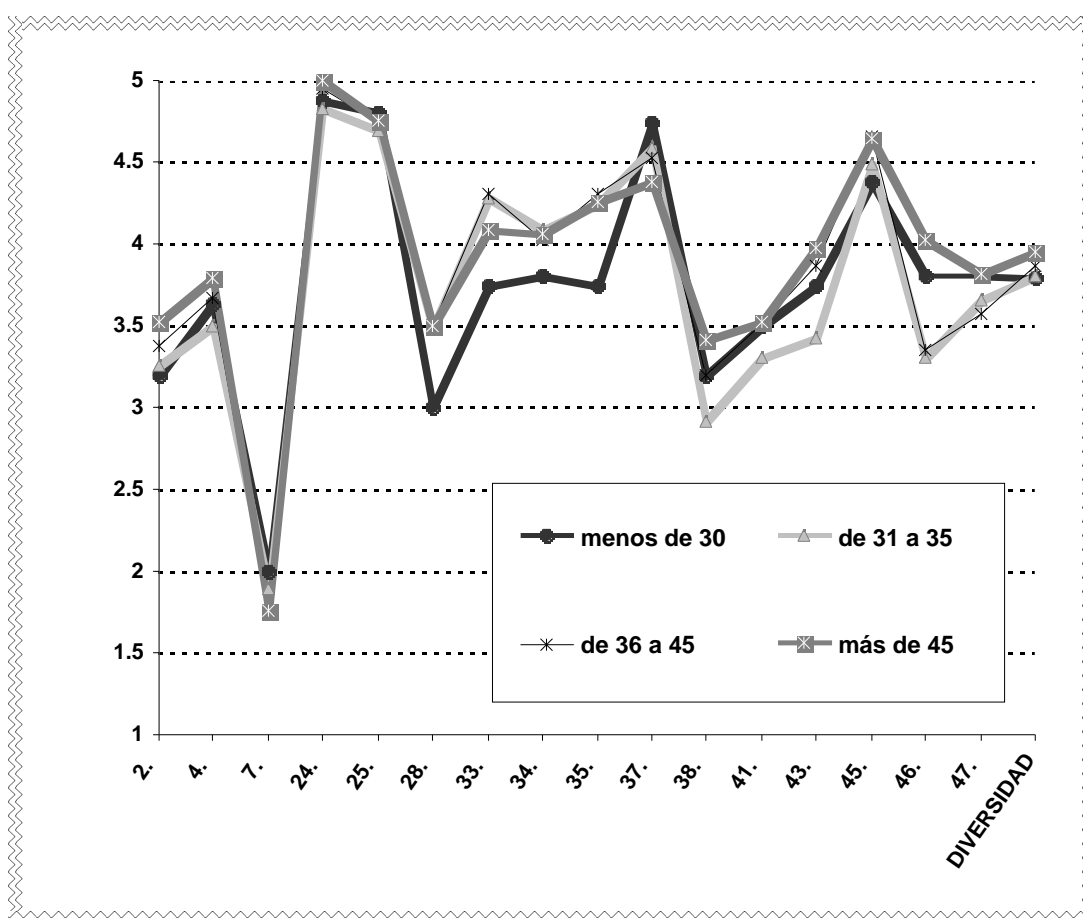
### 6.3.7 Análisis por edad de las y los docentes en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	< 30 1	31-35 2	36-45 3	> 45 4	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3,19	3,26	3,38	3,52		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3,63	3,50	3,67	3,79		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	2,00	1,89	1,76	1,76		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4,88	4,83	4,95	5,00		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4,81	4,69	4,74	4,76		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3,00	3,49	3,50	3,50		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	3,75	4,28	4,31	4,09		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	3,81	4,08	4,03	4,06		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	3,75	4,25	4,30	4,26		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4,75	4,58	4,52	4,38		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3,19	2,92	3,20	3,41		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3,50	3,31	3,51	3,53		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3,75	3,43	3,87	3,97		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4,38	4,49	4,66	4,65		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3,81	3,31	3,35	4,03	P< 0.05	4 > 2,3
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3,81	3,66	3,57	3,82		
	Diversidad	3,79	3,80	3,87	3,95		

TABLA 164 Análisis edad – diversidad.

En la tabla anterior y gráfica siguiente, podemos observar que existe diferencia significativa solamente en lo relativo a la opinión de que las y los estudiantes con algún tipo de necesidad educativa especial deben ser enviados a centros específicos (46).

En este caso las y los docentes mayores de 45 años obtienen una media superior con respecto a quienes tienen entre 31 y 45 años de edad.



GRÁFICA 98 Análisis edad – diversidad.

Al realizar un análisis de contingencias entre el enunciado 46 y la variable hijas/os encontramos que el 65 % de docentes mayores de 45 años están totalmente de acuerdo o casi siempre de acuerdo en que las y los estudiantes con algún tipo de necesidad educativa especial se les debe educar en centros específicos, frente a un 46% de docentes de entre 31 y 35 años de edad y de un 45% de docentes de entre 36 y 45 años que opinan lo mismo.

El análisis completo se puede apreciar en la tabla 165.

**Tabla de contingencia Edad del docente \* ITEM46**

Recuento		ITEM46					Total
		Totalmente en desacuerdo	Pocas veces de acuerdo	Algunas veces de acuerdo	Casi siempre de acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Edad del docente	menos de 20 años			1			1
	de 21 a 25					1	1
	de 26 a 30	1		3	7	3	14
	de 31 a 35	6	3	10	6	10	35
	de 36 a 45	10	12	30	21	22	95
	más de 45	1	1	10	6	16	34
Total		18	16	54	40	52	180

**TABLA 165** Contingencias entre edad y enunciado 46.

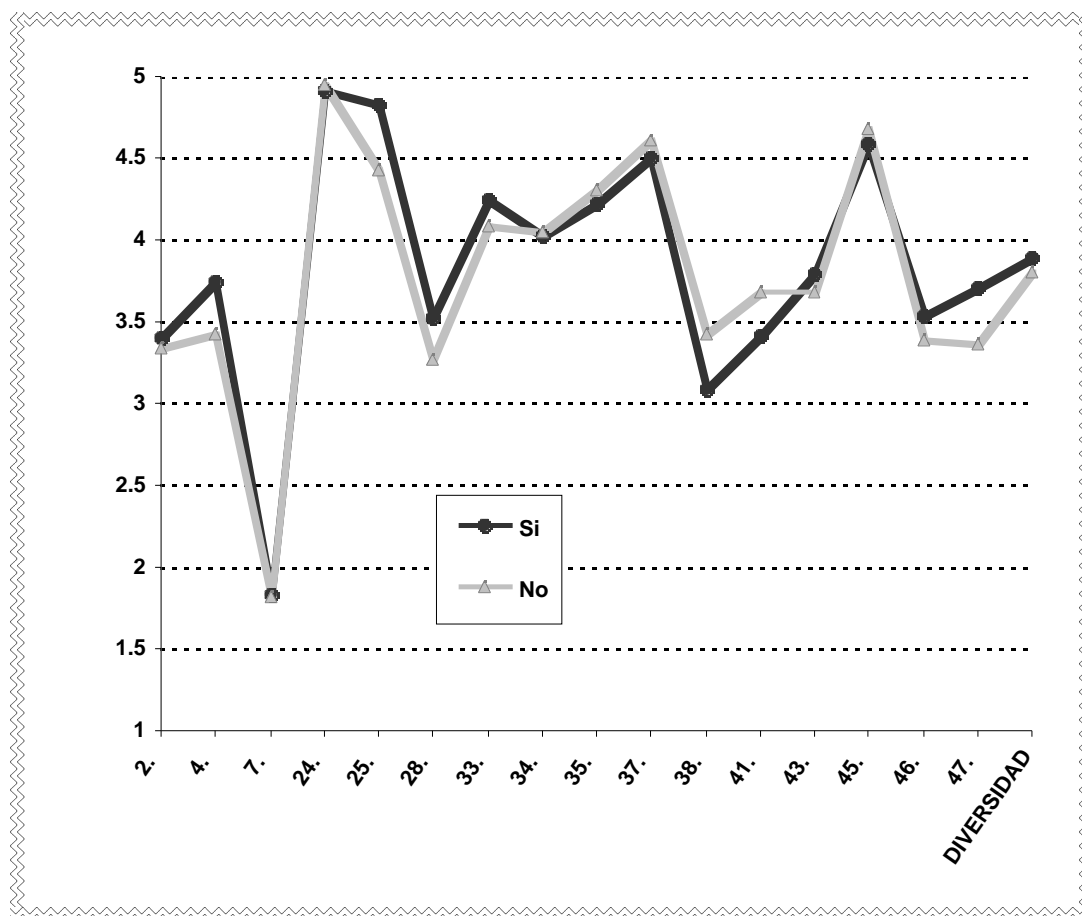
### 6.3.8 Análisis por docentes con hijas/os en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.40	3.34		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.75	3.43		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.83	1.82		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.92	4.95		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.83	4.43	P < 0.05	1 > 2
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.52	3.27		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.25	4.09		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.03	4.05		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.22	4.30		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.50	4.61		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.09	3.43		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.42	3.68		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.79	3.68		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.58	4.68		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.54	3.39		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.71	3.37		
	Diversidad	3.89	3.81		

TABLA 166 Análisis docentes con hijas/os - diversidad.

Tal y como se muestra en la tabla anterior y en la gráfica siguiente, se puede observar solamente una diferencia significativa en la opinión de que la escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje (25).

La media mayor la aportan las y los docentes que tienen hijas o hijos.



GRÁFICA 99 Análisis docentes con hijas/os - diversidad.



Asimismo, al realizar una tabla de contingencias de dicha diferencia significativa, podemos destacar que el 86% de docentes que tienen hijas o hijos están totalmente de acuerdo en que la escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje, frente a un 70% de docentes que no tienen hijas ni hijos y opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 167.

**Tabla de contingencia ITEM25 \* Hijos**

Recuento		Hijos		Total
		sí	no	
ITEM25	Totalmente en desacuerdo		3	3
	Pocas veces de acuerdo		1	1
	Algunas veces de acuerdo	3	1	4
	Casi siempre de acuerdo	17	8	25
	Totalmente de acuerdo	119	31	150
Total		139	44	183

TABLA **167** Contingencias entre docentes con hijas/os y enunciado 25.

### 6.3.9 Análisis por años de servicio como docente en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

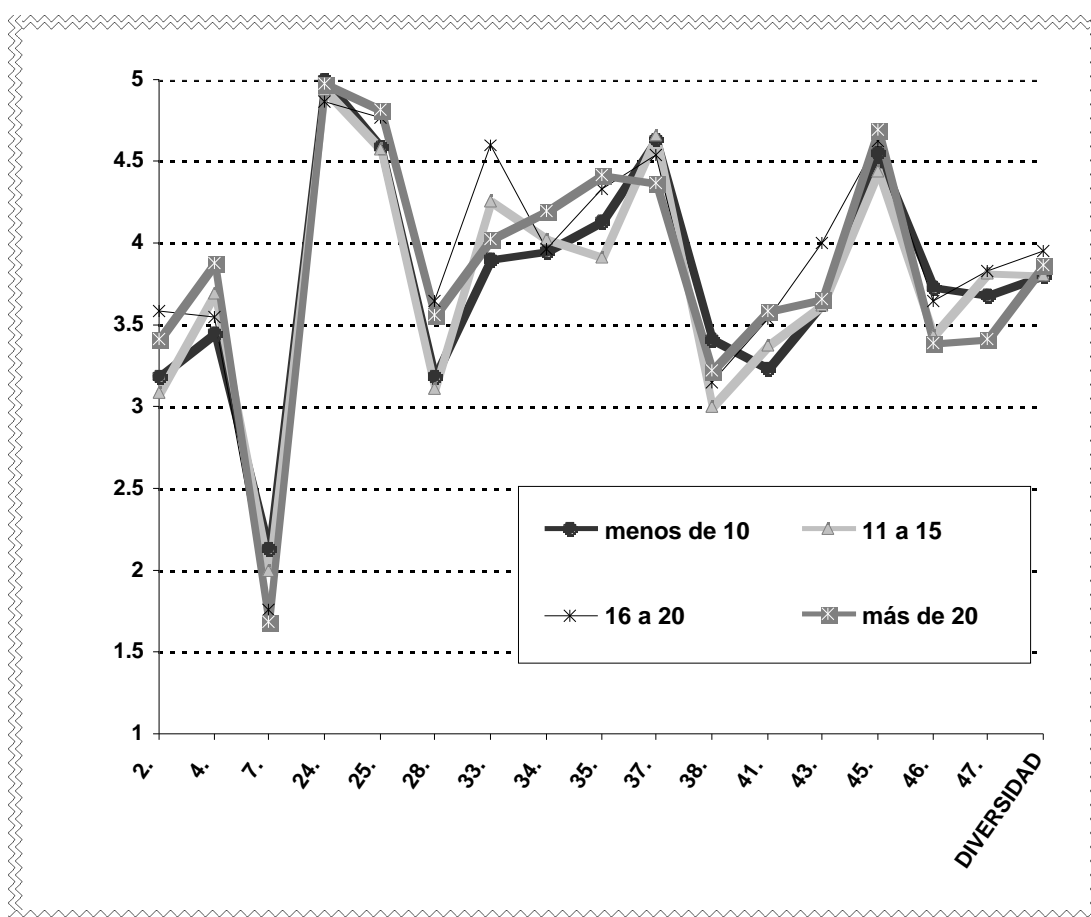
Nº	ITEM	< 10 1	11-15 2	16-20 3	> 20 4	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.18	3.09	3.59	3.42		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.45	3.69	3.55	3.88		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	2.14	2.00	1.76	1.68		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	5.00	4.94	4.86	4.97		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.59	4.57	4.77	4.82		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.18	3.11	3.65	3.56		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	3.90	4.26	4.60	4.03	P< 0.05	3 > 1,4
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	3.95	4.03	3.96	4.19		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.14	3.91	4.33	4.42		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.64	4.66	4.54	4.37		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.41	3.00	3.15	3.22		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.23	3.38	3.54	3.59		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.64	3.62	4.00	3.66		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.55	4.44	4.62	4.69		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.73	3.44	3.65	3.39		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.68	3.82	3.83	3.41		
	Diversidad	3.80	3.80	3.95	3.87		

TABLA 168 Análisis años de servicio - diversidad.

Como podemos analizar en la tabla anterior, existe solamente una diferencia significativa en la opinión de que la diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general (33).

La significación se da únicamente en la relación entre las y los docentes que tienen entre 16 y 20 años de servicio con respecto a quienes tienen menos de 10 y/o más de 20.

En la siguiente gráfica se muestra que aunque existen algunas diferencias entre las preguntas relacionadas con la diversidad y la variable años de servicio, éstas no resultan significativas en el análisis estadístico realizado.



GRÁFICA 100 Análisis años de servicio - diversidad.

Asimismo, al realizar un análisis de las contingencias de dicha relación, podemos observar en la tabla 169 que el 65% de docentes que tienen una antigüedad de 16 a 20 años de servicio están totalmente de acuerdo en que la diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general, frente a un 45% de docentes con más de 20 años de antigüedad y un 33% con una antigüedad menor a 10 años que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM33 \* Años de docencia en educación regular**

Recuento		Años de docencia en educación regular				Total
		menos de 10 años	de 11 a 15	de 16 a 20	más de 20	
ITEM33	Totalmente en desacuerdo		1		5	6
	Pocas veces de acuerdo	1		1	2	4
	Algunas veces de acuerdo	7	6	1	9	23
	Casi siempre de acuerdo	6	10	16	21	53
	Totalmente de acuerdo	7	18	34	30	89
	Total	21	35	52	67	175

TABLA 169 Contingencias entre años de servicio y enunciado 33.

### 6.3.10 Análisis por grado mayor de estudios en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

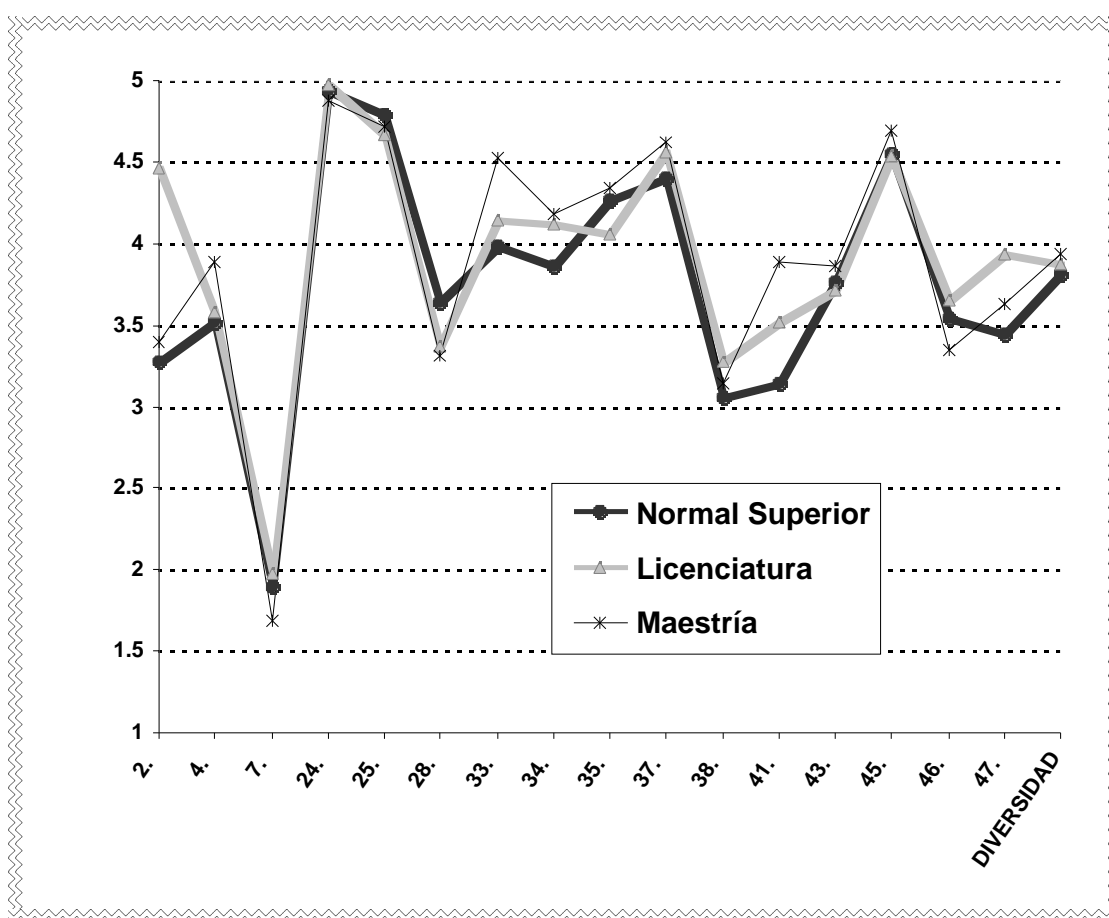
N. S. = Normal Superior; Lic. = Licenciatura; Mtría. = Maestría

Nº	ITEM	N.S. 1	Lic. 2	Mtría. 3	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.27	4.46	3.40		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.52	3.58	3.89		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.89	1.98	1.68		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.94	4.98	4.88		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.79	4.67	4.72		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.64	3.37	3.31		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	3.98	4.14	4.52	P < 0.05	3 > 1,2
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	3.86	4.12	4.18		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.27	4.06	4.34		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.40	4.56	4.62		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.06	3.28	3.14		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.14	3.52	3.89	P < 0.05	3 > 1
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.77	3.72	3.86		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.55	4.54	4.69		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.55	3.66	3.35		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.45	3.94	3.63		
	Diversidad	3.81	3.88	3.93		

TABLA 170 Análisis grado mayor de estudios – diversidad.

De acuerdo a la tabla, podemos interpretar los resultados de la siguiente forma:

- a) La opinión mayor por parte de las y los docentes con estudios de Maestría solamente con respecto a los que tienen Normal Superior en el sentido de que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos (41).
- b) Una media superior por parte de las y los docentes con estudios de Maestría con respecto a quienes tienen estudios de Normal Superior o Licenciatura en la opinión de que la diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general (33).



GRÁFICA 101 Análisis grado mayor de estudios – diversidad.

Al realizar un análisis de contingencias observamos en la tabla 171 que el 60% de docentes con estudios de Maestría opinan que están totalmente de acuerdo en que la diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general, frente a un 46% de docentes con estudios de Normal Superior y un 43% con estudios de Licenciatura que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM33 \* Grado mayor de estudios del docente**

Recuento		Grado mayor de estudios del docente			Total
		normal superior	licenciatura	maestría	
ITEM33	Totalmente en desacuerdo	5	1		6
	Pocas veces de acuerdo	3			3
	Algunas veces de acuerdo	10	11	5	26
	Casi siempre de acuerdo	17	16	21	54
	Totalmente de acuerdo	30	21	39	90
Total		65	49	65	179

**TABLA 171** Contingencias entre grado mayor de estudios y enunciado 33.

Por último, el 70% de docentes con estudios de Maestría opinan que están casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos, frente a un 42% de docentes con estudios de Normal Superior que opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 172.

**Tabla de contingencia ITEM41 \* Grado mayor de estudios del docente**

Recuento		Grado mayor de estudios del docente			Total
		normal superior	licenciatura	maestría	
ITEM41	Totalmente en desacuerdo	13	6	3	22
	Pocas veces de acuerdo	4	2	4	10
	Algunas veces de acuerdo	20	15	12	47
	Casi siempre de acuerdo	15	14	23	52
	Totalmente de acuerdo	12	13	22	47
Total		64	50	64	178

**TABLA 172** Contingencias entre grado mayor de estudios y enunciado 41.

### 6.3.11 Análisis por docentes que tienen formación para el tratamiento de estudiantes con NEE en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.61	3.34		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.56	3.69		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	2.00	1.80		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.88	4.93		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.83	4.72		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.12	3.48		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.06	4.23		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.53	3.99	P< 0.05	1 > 2
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.50	4.21		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.67	4.51		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.28	3.14		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.33	3.51		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	2.78	3.84	P< 0.05	2 > 1
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.78	4.57		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	2.67	3.57	P< 0.05	2 > 1
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	2.50	3.72	P< 0.05	2 > 1
	Diversidad	3.72	3.88	P< 0.05	2 > 1

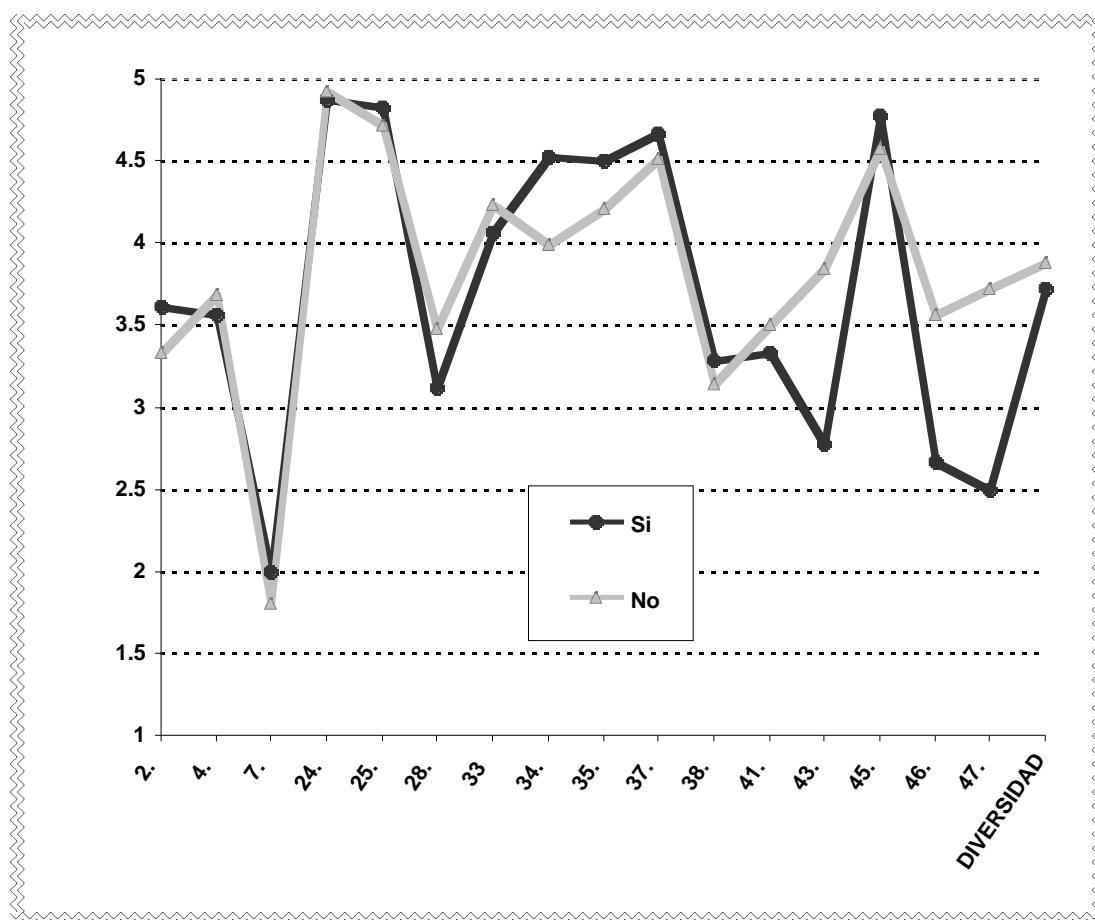
TABLA 173 Análisis formación para el tratamiento de estudiantes con NEE – diversidad.



La tabla anterior la podemos leer de la siguiente forma:

- a) Encontramos una significación mayor a favor de las y los docentes que tienen formación en el tratamiento de estudiantes con NEE en la opinión de que las y los estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias (34).
  
- b) También encontramos una significación mayor a favor de las y los docentes que no tienen formación en el tratamiento de estudiantes con NEE en las opiniones de que las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por profesores especialistas con estudios en educación especial (43), que las y los estudiantes con algún tipo de NEE deben ser enviados a centros específicos (46) y que es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales (47).
  
- c) Por último, encontramos una significación mayor a favor de las y los docentes que no tienen formación en el tratamiento de estudiantes con NEE en la opinión general de todas las cuestiones relacionadas con el respeto a la diversidad de las y los estudiantes.

En la gráfica 102 se pueden observar las diferencias de opinión entre docentes con formación en el tratamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales y quienes no la tienen.



GRÁFICA 102 Análisis formación para el tratamiento de estudiantes con NEE – diversidad.

Para cada una de las diferencias significativas hemos realizado un análisis de contingencias que nos permita realizar una interpretación más detallada.

Podemos destacar en la tabla 174 que el 71% de docentes con formación para el tratamiento de estudiantes con NEE opina que está totalmente de acuerdo en que estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias, frente a un 50% de docentes que no tienen esa formación y opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM34 \* Formación teórico-práctica en educación especial**

Recuento

		Formación teórico-práctica en educación especial		Total
		sí	no	
ITEM34	Totalmente en desacuerdo		16	16
	Pocas veces de acuerdo	1	7	8
	Algunas veces de acuerdo	1	19	20
	Casi siempre de acuerdo	3	38	41
	Totalmente de acuerdo	12	80	92
Total		17	160	177

TABLA 174 Contingencias entre docentes con formación para el tratamiento de estudiantes con NEE y enunciado 34.

Por otra parte, el 67% de docentes que no tienen formación para el tratamiento de estudiantes con NEE opina que está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes con necesidades educativas especiales deben ser atendidos sólo por docentes con estudios en educación especial, frente a un 33% de docentes que si tienen dicha formación y que opinan lo mismo, tal como se muestra en la tabla 175.

**Tabla de contingencia ITEM43 \* Formación teórico-práctica en educación especial**

Recuento		Formación teórico-práctica en educación especial		Total
		sí	no	
ITEM43	Totalmente en desacuerdo	6	15	21
	Pocas veces de acuerdo	1	15	16
	Algunas veces de acuerdo	5	22	27
	Casi siempre de acuerdo	3	35	38
	Totalmente de acuerdo	3	72	75
Total		18	159	177

**TABLA 175** Contingencias entre docentes con formación para el tratamiento de estudiantes con NEE y enunciado 43.

Asimismo, en la tabla 176 podemos observar que el 53% de docentes que no tienen formación en el tratamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales opina que está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que a las y los estudiantes que presenten algún tipo de necesidad educativa especial se les debe educar en centros específicos, frente a un 22% de docentes que si tienen dicha formación y que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM46 \* Formación teórico-práctica en educación especial**

Recuento		Formación teórico-práctica en educación especial		Total
		sí	no	
ITEM46	Totalmente en desacuerdo	6	13	19
	Pocas veces de acuerdo	1	15	16
	Algunas veces de acuerdo	7	47	54
	Casi siempre de acuerdo	1	36	37
	Totalmente de acuerdo	3	48	51
Total		18	159	177

**TABLA 176** Contingencias entre docentes con formación para el tratamiento de estudiantes con NEE y enunciado 46.

Por último, en la tabla 177 entre otras cosas podemos observar que el 55% de docentes que no tienen formación en el tratamiento de estudiantes con necesidades educativas especiales opina que está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que es preferible que las y los estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales, frente a un 22% de docentes que si tienen dicha formación y que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM47 \* Formación teórico-práctica en educación especial**

Recuento		Formación teórico-práctica en educación especial		Total
		sí	no	
ITEM47	Totalmente en desacuerdo	6	9	15
	Pocas veces de acuerdo	3	20	23
	Algunas veces de acuerdo	5	42	47
	Casi siempre de acuerdo	2	23	25
	Totalmente de acuerdo	2	64	66
Total		18	158	176

**TABLA 177** Contingencias entre docentes con formación para el tratamiento de estudiantes con NEE y enunciado 47.

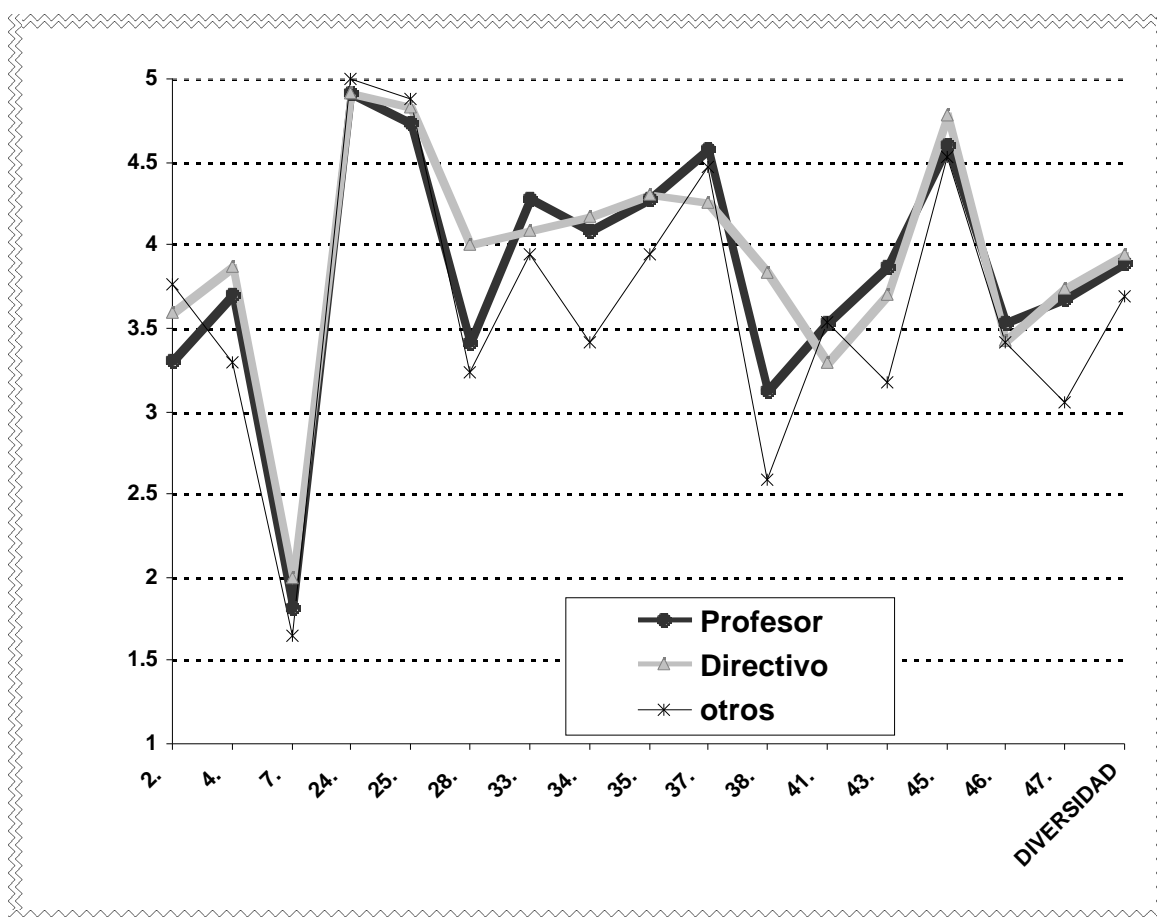
### 6.3.12 Análisis por cargo actual en la escuela en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Profr. 1	Dir. 2	Otros 3	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.31	3.60	3.76		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.70	3.87	3.29		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.82	2.00	1.65		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.92	4.91	5.00		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.73	4.83	4.88		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.41	4.00	3.24		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.28	4.09	3.94		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.09	4.17	3.41		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.28	4.30	3.94		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.58	4.26	4.47		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.13	3.83	2.59	P < 0.05	2 > 3
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.53	3.30	3.53		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.87	3.70	3.18		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.60	4.78	4.53		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.53	3.43	3.41		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.68	3.74	3.06		
	Diversidad	3.89	3.94	3.69		

TABLA 178 Análisis cargo actual en la escuela – diversidad.

Encontramos solamente una diferencia significativa en la opinión mayor, por parte del personal que realiza funciones de Dirección con respecto a quienes realizan otras funciones, de que las alumnas y alumnos aprenden más si estudian en grupos homogéneos (38).

En la siguiente gráfica se pueden observar otras diferencias, principalmente en las que quienes realizan funciones distintas de estar frente a grupo o en dirección obtienen resultados inferiores, pero no resultan significativas en nuestro estudio.



GRÁFICA 103 Análisis cargo actual en la escuela – diversidad.

Al realizar un análisis de contingencias con dicha diferencia significativa podemos apreciar que el 57% del personal directivo opina que está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos, frente al 33% de docentes que realizan otras funciones y opinan lo mismo, tal como se muestra en la tabla 179.

**Tabla de contingencia Cargo actual en la escuela \* ITEM38**

Recuento		ITEM38					Total
		Totalmente en desacuerdo	Pocas veces de acuerdo	Algunas veces de acuerdo	Casi siempre de acuerdo	Totalmente de acuerdo	
Cargo actual en la escuela	Profesor	31	10	37	38	26	142
	Directivo	2		8	3	10	23
	Inspector					1	1
	Auxiliar	3		1	2		6
	otros	1	1	2	1		5
Total		37	11	48	44	37	177

**TABLA 179** Contingencias entre cargo actual en la escuela y enunciado 38.



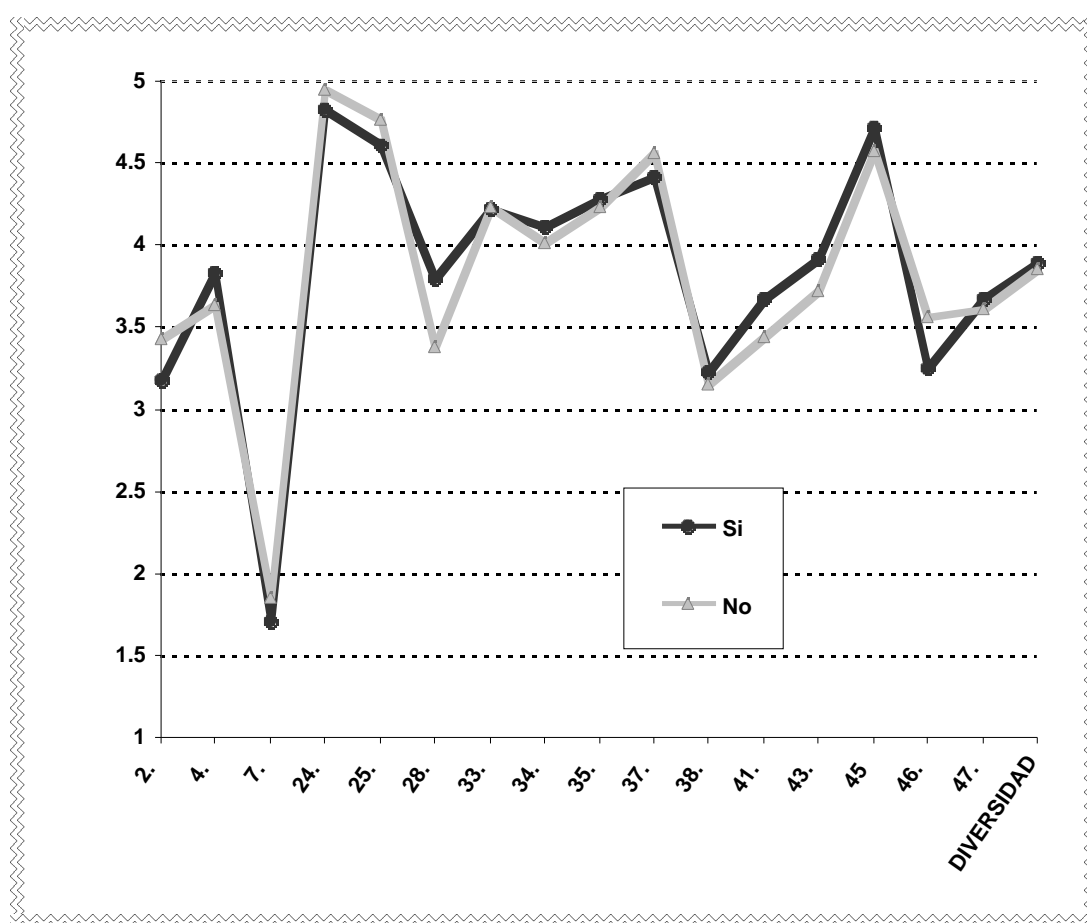
**6.3.13 Análisis por docentes que tienen algún familiar con discapacidad o deficiencia en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.**

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.18	3.43		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.83	3.64		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.71	1.85		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	4.83	4.95		
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.61	4.77		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.80	3.38	P < 0.05	1 > 2
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.22	4.23		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.11	4.01		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.28	4.23		
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.42	4.56		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	3.22	3.15		
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.67	3.44		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.92	3.72		
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.72	4.57		
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	3.25	3.57		
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	3.67	3.61		
	Diversidad	3.89	3.86		

**TABLA 180** Análisis docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia - diversidad.

En la tabla anterior, encontramos una diferencia significativa en la opinión de que el rendimiento académico de deficientes o discapacitados mejora si asisten a grupos regulares (28).

La media superior la obtienen las y los docentes que tienen familiares con alguna discapacidad o deficiencia, tal como se puede observar en la siguiente gráfica.



GRÁFICA 104 Análisis docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia - diversidad.

Al realizar un análisis de contingencias de dicha diferencia significativa encontramos que el 63% del personal docente que tiene algún familiar con discapacidad o deficiencia está casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que el rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora cuando asisten a grupos regulares, frente a un 47% de docentes que no tienen familiares deficientes o discapacitados y que opinan lo mismo, tal como se muestra en la siguiente tabla.

**Tabla de contingencia ITEM28 \* Docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia.**

Recuento		Docentes con algún familiar discapacitado o deficiente.		Total
		sí	no	
ITEM28	Totalmente en desacuerdo	2	14	16
	Pocas veces de acuerdo	1	17	18
	Algunas veces de acuerdo	10	46	56
	Casi siempre de acuerdo	11	36	47
	Totalmente de acuerdo	11	32	43
Total		35	145	180

TABLA **181** Contingencias entre docentes con algún familiar con discapacidad o deficiencia y enunciado 28.

### 6.3.14 Análisis por docentes que conocen alguna experiencia de integración en referencia a las cuestiones relacionadas con la diversidad.

Nº	ITEM	Sí 1	No 2	Sig.	Dif.
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.	3.41	3.38		
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	3.56	3.66		
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	1.76	1.77		
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	5.00	4.89	P< 0.05	1 > 2
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	4.80	4.70		
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.	3.80	3.42		
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	4.43	4.26		
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	4.38	3.97		
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	4.50	4.20	P≤ 0.05	1 > 2
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	4.60	4.50		
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	2.75	3.38	P<0.05	2 > 1
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	3.55	3.50		
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	3.03	3.91	P< 0.05	2 > 1
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.	4.87	4.55	P< 0.05	1 > 2
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	2.67	3.61	P< 0.05	2 > 1
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	2.38	3.89	P< 0.05	2 > 1
	Diversidad	3.79	3.88		

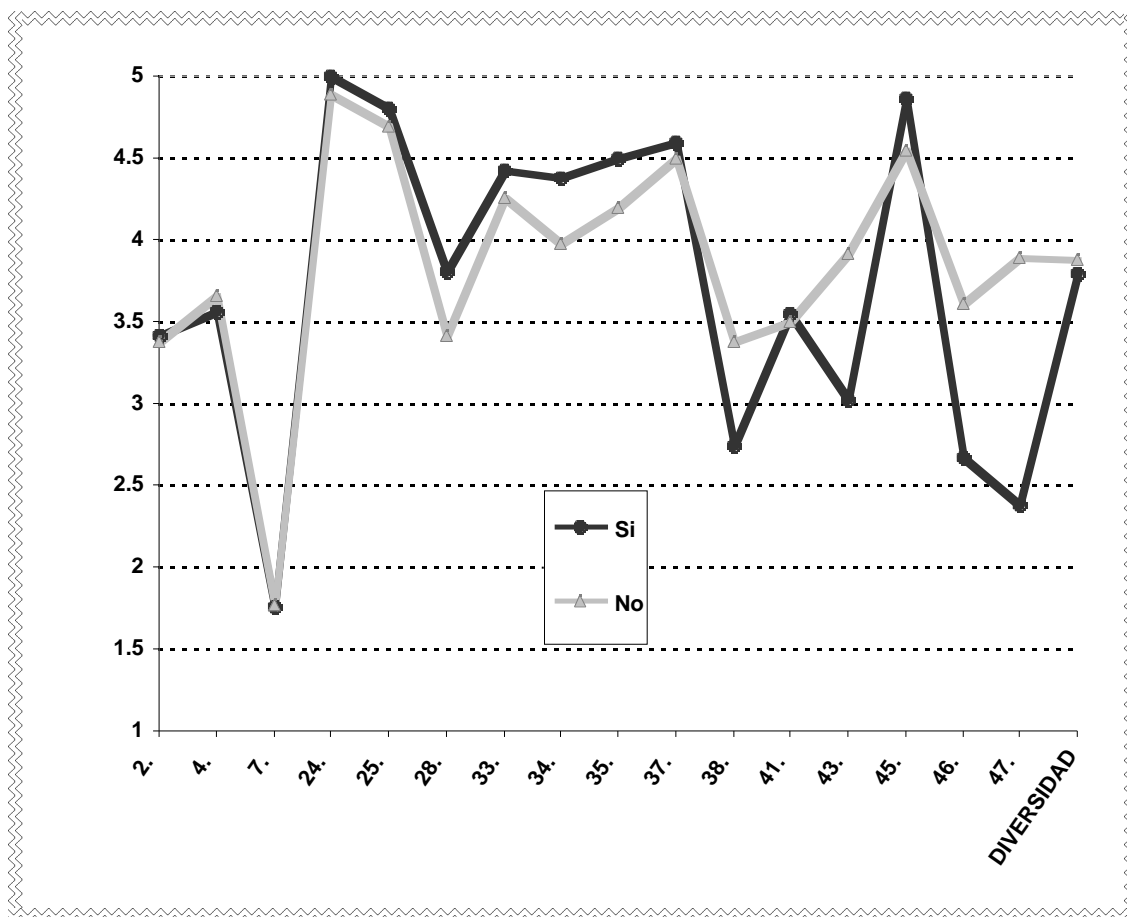
TABLA 182 Análisis docentes que conocen alguna experiencia de integración – diversidad.

Como podemos apreciar en la tabla anterior así como en la gráfica 105, en este aspecto encontramos un mayor número de diferencias significativas las cuales hemos organizado en los siguientes grupos:

- a) La opinión mayor, por parte de las y los docentes que conocen alguna experiencia de integración de que: las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños (24); que las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje (35) y que es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias (45).
  
- b) La opinión mayor por parte de las y los docentes que no conocen alguna experiencia de integración con respecto a las siguientes cuestiones: las alumnas y alumnos aprenden más si estudian en grupos homogéneos (38); las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por profesores especialistas con estudios en educación especial (43); las y los estudiantes con algún tipo de NEE deben ser enviados a centros específicos (46) y es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales (47).

Continuando con nuestro procedimiento, hemos elaborado tablas de contingencias para cada una de las diferencias significativas obtenidas.

Podemos destacar en la tabla 183 que el 100% de docentes que conocen alguna experiencia de integración opinan que están totalmente de acuerdo en que las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños, frente a un 95% de docentes que no conocen experiencias de integración y opinan lo mismo.



GRÁFICA 105 Análisis docentes que conocen alguna experiencia de integración – diversidad.

Tabla de contingencia ITEM24 \* Conoce alguna experiencia de integración.

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM24	Totalmente en desacuerdo		1	1
	Algunas veces de acuerdo		3	3
	Casi siempre de acuerdo		1	1
	Totalmente de acuerdo	41	95	136
Total		41	100	141

TABLA 183 Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y enunciado 24.

Por otra parte, el 65% de docentes que conocen alguna experiencia de integración opinan que están totalmente de acuerdo en que las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje, frente a un 48% de docentes que no conocen experiencias de integración y que opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 184.

**Tabla de contingencia ITEM35 \* Conoce alguna experiencia de integración.**

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM35	Totalmente en desacuerdo		2	2
	Pocas veces de acuerdo		3	3
	Algunas veces de acuerdo	6	16	22
	Casi siempre de acuerdo	8	32	40
	Totalmente de acuerdo	26	48	74
Total		40	101	141

**TABLA 184** Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y enunciado 35.

Continuando con este grupo de análisis observamos en la tabla 185, que el 87% de docentes que conocen alguna experiencia de integración opinan que están totalmente de acuerdo en que es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias físicas o mentales, frente a un 71% de docentes que no conocen alguna experiencia de integración y opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM45 \* Conoce alguna experiencia de integración.**

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM45	Pocas veces de acuerdo		4	4
	Algunas veces de acuerdo		8	8
	Casi siempre de acuerdo	5	17	22
	Totalmente de acuerdo	34	72	106
Total		39	101	140

**TABLA 185** Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y enunciado 45.

Con respecto al otro grupo en el que dividimos las diferencias significativas observamos que el 52% de docentes que no conocen alguna experiencia de integración opinan que están casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos, frente a un 27% de docentes que conocen alguna experiencia de integración y que opinan lo mismo, tal como se aprecia en la tabla 186.

**Tabla de contingencia ITEM38 \* Conoce alguna experiencia de integración.**

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM38	Totalmente en desacuerdo	12	15	27
	Pocas veces de acuerdo	3	7	10
	Algunas veces de acuerdo	14	27	41
	Casi siempre de acuerdo	5	29	34
	Totalmente de acuerdo	6	23	29
Total		40	101	141

**TABLA 186** Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y enunciado 38.



Asimismo, en la tabla 187 observamos que el 71% de docentes que no conocen alguna experiencia de integración opinan que están casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial, frente a un 41% de docentes que conocen alguna experiencia de integración y que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM43 \* Conoce alguna experiencia de integración.**

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM43	Totalmente en desacuerdo	11	6	17
	Pocas veces de acuerdo	2	11	13
	Algunas veces de acuerdo	10	13	23
	Casi siempre de acuerdo	7	27	34
	Totalmente de acuerdo	9	44	53
Total		39	101	140

**TABLA 187** Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y enunciado 43.

Las contingencias que se muestran en la tabla 188 nos permiten deducir que el 52% de docentes que no conocen alguna experiencia de integración opinan que están casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo, en que a las y los estudiantes que presentan algún tipo de necesidad educativa especial se les debe educar en centros específicos; frente a un 28% de docentes que sí conocen alguna experiencia de integración y que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM46 \* Conoce alguna experiencia de integración.**

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM46	Totalmente en desacuerdo	11	7	18
	Pocas veces de acuerdo	5	8	13
	Algunas veces de acuerdo	12	33	45
	Casi siempre de acuerdo	8	22	30
	Totalmente de acuerdo	3	31	34
Total		39	101	140

**TABLA 188** Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y enunciado 46.

Por último en la tabla 189 se aprecia que el 58% de docentes que no conocen alguna experiencia de integración opinan que están casi siempre de acuerdo o totalmente de acuerdo en que es preferible que las y los estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales, frente a un 15% de docentes que conocen alguna experiencia de integración y que opinan lo mismo.

**Tabla de contingencia ITEM47 \* Conoce alguna experiencia de integración.**

Recuento		Conoce alguna experiencia de integración		Total
		sí	no	
ITEM47	Totalmente en desacuerdo	11	1	12
	Pocas veces de acuerdo	10	11	21
	Algunas veces de acuerdo	12	30	42
	Casi siempre de acuerdo	4	15	19
	Totalmente de acuerdo	2	44	46
Total		39	101	140

**TABLA 189** Contingencias entre docentes que conocen alguna experiencia de integración y enunciado 47.

CONCENTRADO DE VARIABLES SIGNIFICATIVAS RELACIONADAS CON EL RESPETO A LA DIVERSIDAD		0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1	
ITEM		1	2	3	4	5	6	7	8	9	0	1	2	3	4
2	Es preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.														
4	La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.														
7	El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.														
24	Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.				H <sub>1</sub>										H <sub>1</sub>
25	La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.								H <sub>1</sub>						
28	El rendimiento académico de personas deficientes o discapacitadas mejora si asisten a grupos regulares.					H <sub>1</sub>									H <sub>1</sub>
33	La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.									H <sub>1</sub>	H <sub>1</sub>				
34	Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.											H <sub>1</sub>			
35	Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.			H <sub>1</sub>											H <sub>1</sub>
37	Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.														
38	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.												H <sub>1</sub>		H <sub>1</sub>
41	Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.			H <sub>1</sub>			H <sub>1</sub>				H <sub>1</sub>				
43	Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.					H <sub>1</sub>						H <sub>1</sub>			H <sub>1</sub>
45	Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias.						H <sub>1</sub>								H <sub>1</sub>
46	A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.		H <sub>1</sub>		H <sub>1</sub>			H <sub>1</sub>				H <sub>1</sub>			H <sub>1</sub>
47	Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.											H <sub>1</sub>			H <sub>1</sub>
	Diversidad					H <sub>1</sub>						H <sub>1</sub>			

TABLA 190 Concentrado de variables significativas relacionadas con la diversidad.

Con relación a la diversidad, se encuentran diferencias significativas atendiendo a la variable sexo ( $p \leq 0.05$ ), en las que los hombres muestran predisposiciones más positivas que las mujeres, así como en la variable formativa para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales ( $p \leq 0.05$ ), en la que los y las docentes que no tienen formación específica en educación especial muestran mejores disposiciones que los que tienen para atender la diversidad.

Una vez analizada la escala por factores tópicos planteados como calidad, equidad y diversidad, podemos observar en la tabla siguiente que con relación al total de la escala se muestran diferencias significativas en las variables sexo ( $1 < 2$ ) y en el cargo actual que ocupan los profesionales en los centros educativos ( $1,2 > 3$ ). No obstante, las medias totales nos reflejan una actitud positiva ( $\bar{X} > 3$ ) general, cercana al acuerdo casi generalizado con relación a la calidad, la equidad y la diversidad.

DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS DEL TOTAL DE LA ESCALA			
VARIABLES	DIFERENCIA SIGNIFICATIVA	VARIABLES	DIFERENCIA SIGNIFICATIVA
1. TIPESC	NO	8. HIJAS/OS	NO
2. UBICESC	NO	9. EXEDUREG	NO
3. SERVESC	NO	10. GRADEST	NO
4. EDUESP	NO	11. FOEDUESP	NO
5. SEXO	SI (1 < 2)	12. CARGO	NO
6. EDOCIVIL	NO	13. FAMDISC	SI (1,2 > 3)
7. EDAD	NO	14. EXPINT	NO

TABLA 191 Resumen de las diferencias significativas del total de la escala.

## **7. CONCLUSIONES DE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO "REPECCED" A DOCENTES DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN.**

Considerando el análisis de los datos que utilizamos para la información recabada con la aplicación del instrumento, hemos obtenido las siguientes conclusiones que ordenamos con base a las tres líneas con las que hemos venido trabajando.

Cabe aclarar de antemano, que las conclusiones que expresaremos se refieren a la muestra que se ha utilizado, es decir de profesionales que asisten a cursos de actualización, por lo que no se pueden generalizar a todo tipo de docentes, lo que requeriría un estudio más amplio que no ha sido el objeto del nuestro.

### **7.1 Resultados respecto de las actitudes relacionadas con la calidad.**

Como mencionamos en el capítulo sexto, nuestra intención en esta investigación es que los enunciados relacionados con la calidad de la educación nos orienten sobre la forma de pensar de las y los docentes en aspectos directamente relacionados con la práctica escolar cotidiana.

#### **7.1.1 Agrupamientos en el aula.**

Con esta serie de enunciados pretendíamos conocer la forma de pensar en cuanto a la diversidad de posibilidades de separación y principalmente en cuanto a la apertura a la formación de grupos heterogéneos.

Encontramos que el personal docente que labora en preescolar; las personas casadas; las y los docentes con hijas o hijos; quienes tienen

estudios de Normal Superior o de Licenciatura y las y los docentes que no tienen formación en el tratamiento de estudiantes con NEE tienen una tendencia mayor a la opinión de que los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de edad cronológica.

El personal que no conoce alguna experiencia de integración se inclina mayormente por la opinión de que los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de capacidad cognitiva.

No encontramos diferencias significativas que mostraran alguna preferencia en que los agrupamientos se basaran en el criterio de capacidad física.

El personal masculino se inclina mayormente por la opinión de que los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de intereses de las y los estudiantes.

Por otra parte, las y los docentes que laboran en escuelas urbanas se muestran más en desacuerdo en que los agrupamientos de aula se basen fundamentalmente en el criterio de origen social.

### **7.1.2 Participación de madres y padres en la educación.**

Las y los docentes que tienen formación para el tratamiento de estudiantes con NEE muestran más disposición para aceptar la participación de las madres y padres de familia en los proyectos educativos de las escuelas.

Por otra parte, el personal docente que labora en educación preescolar opina en mayor medida que las madres y padres deben participar en la planificación de los programas educativos de aula.

Y por último, quienes laboran en escuelas estatales y quienes tienen estudios de Normal Superior, se muestran más dispuestos a que las madres y padres de estudiantes con NEE participen activamente en las propuestas curriculares.

### **7.1.3 Evaluación del proceso de aprendizaje.**

No encontramos diferencias significativas con respecto a que las y los estudiantes en su totalidad sean evaluados frecuentemente durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo sí las encontramos con respecto a la frecuencia con que se informa y obtuvimos que el personal masculino; quienes tienen más de 45 años de edad y las y los docentes que no conocen una experiencia de integración apoyan más la idea de que a las y los estudiantes se le informe continuamente sobre el dominio de los objetivos instructivos.

Por otra parte, también podemos concluir que quienes laboran en educación secundaria; en escuelas que no ofrecen el servicio de educación especial; el personal masculino; las y los docentes que tienen más de 45 años de edad; quienes tienen más de 20 años de antigüedad y el personal que no tiene formación para el tratamiento de estudiantes con NEE, apoya más la idea de que las escuelas deben trabajar las mismas actividades por semana en la zona escolar.

### **7.1.4 Proceso de enseñanza.**

Las y los docentes que laboran en escuelas estatales; en escuelas rurales o suburbanas y en escuelas que no ofrecen el servicio de educación

especial tienen una opinión mayor a considerar que su papel debe ser estricto y rígido para elevar la calidad de la educación.

Por otra parte, quienes realizan funciones directivas o de docencia consideran mayormente que deben poner énfasis en los resultados del aprendizaje.

Asimismo, quienes realizan funciones de docencia también consideran que deben poner énfasis en el progreso del aprendizaje de las y los estudiantes en su totalidad.

También encontramos que quienes tienen estudios de Normal Superior tienen opiniones más tendentes a la idea de que las expectativas con relación a los rendimientos de las y los estudiantes deben prevalecer en los programas educativos.

Por último podemos destacar que las y los docentes con funciones de docencia; quienes tienen algún familiar con discapacidad o deficiencia y quienes no conocen alguna experiencia de integración apoyan más el hecho de que la educación básica sea gratuita para todas las personas.

## **7.2 Resultados respecto de las actitudes relacionadas con la equidad.**

Siendo el tema de mayor interés en el gobierno del Presidente Zedillo, nuestro objetivo era analizar cómo se reflejan en la práctica las acciones que puedan propiciar un ambiente más equitativo que repercuta en la mejora de la educación básica.



### **7.2.1 Diferencias de sexo.**

Del análisis estadístico realizado se desprende que quienes laboran en escuelas estatales tienden a estar menos de acuerdo con la idea de que las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.

Por otra parte, las y los docentes que laboran en escuelas rurales y suburbanas consideran con mayor frecuencia que las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.

Sin embargo, no se muestran diferencias significativas ante las opiniones de que los niños regularmente son más inteligentes o más ordenados que las niñas.

### **7.2.2 Integración con respeto a las diferencias.**

No encontramos diferencias significativas en la opinión de que a las y los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales se les deba proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial ni tampoco con referencia a que a las personas con trastornos del comportamiento deban estar separadas de sus iguales en edad.

Por otra parte, las y los docentes que laboran en escuelas estatales y quienes laboran en escuelas que no ofrecen el servicio de educación especial tienen una tendencia mayor a estar totalmente de acuerdo en que la atención individualizada se incorpore a las actividades de la clase.

Por último, observamos que el personal que labora en escuelas rurales y suburbanas se muestra más interesado en que a las y los estudiantes que presentan NEE se les proporcione soporte instructivo en el aula ordinaria.

### **7.2.3 Justicia social para favorecer la equidad.**

Continuando con nuestro análisis, encontramos que no existieron diferencias significativas con respecto a que las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades en el aprendizaje, así como tampoco encontramos diferencia en la opinión de que la escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas.

Por otra parte, encontramos que el personal femenino se muestra más en desacuerdo en que la escuela ponga énfasis en las y los estudiantes más aventajados.

Por último, podemos concluir que las y los docentes que laboran en escuelas estatales; quienes laboran en escuelas secundarias; las personas solteras y el personal que no tiene hijas o hijos, se inclina más por la opinión de que en la educación básica de todas las personas se debe dar prioridad al idioma materno.

### **7.2.4 Igualdad en los derechos básicos.**

Tal como hemos comentado en los capítulos 1 y 2, a lo largo de la historia del sistema educativo mexicano se han establecido en las leyes lineamientos que tienden a establecer derechos básicos para todas las personas, sin embargo en la práctica pueden existir actitudes que limiten a determinado grupo por sus características propias o bien que asuman un mayor compromiso con la equidad.

En nuestro estudio encontramos que las y los docentes que laboran en educación preescolar; quienes no tienen familiares con alguna discapacidad o deficiencia y las personas que conocen alguna experiencia

de integración tienen opiniones que favorecen más la idea de que las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.

Por otra parte, no encontramos diferencias significativas ante la opinión de que las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus diferencias personales y/o sociales; tampoco ante la manifestación de que las actividades escolares deben tener presente las experiencias de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.

Por último, encontramos que las y los docentes que laboran en educación preescolar se muestran más en desacuerdo en que las y los docentes más preparados deban atender a las y los estudiantes más destacados.

### **7.3 Resultados respecto de las actitudes relacionadas con el respeto a la diversidad.**

Como mencionamos anteriormente, nuestro interés en esta investigación está relacionado con el compromiso tanto del personal docente como de las autoridades educativas y de gobierno, respecto a las condiciones que faciliten el acceso a la enseñanza y respeten la diversidad de estudiantes que están en edad de recibir educación básica.

#### **7.3.1 Diferencias de clase o sexo.**

A lo largo del análisis estadístico utilizado, observamos que no se muestran diferencias significativas entre las opiniones del personal docente

con respecto a que la condición social o el origen racial influyan en el logro del aprendizaje.

Sin embargo, con respecto a las diferencias de sexo en las y los estudiantes, encontramos que aunque con mínimas desigualdades, existe una tendencia mayor a la opinión de estar totalmente de acuerdo en que las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños por parte del personal docente que labora en escuelas que no ofrecen el servicio de educación especial, así como de quienes conocen experiencias de integración.

### **7.3.2 Tratamiento integrador de la diversidad.**

En cuanto a las tendencias que favorecen el tratamiento integrador de la diversidad encontramos que el personal que tiene formación para el tratamiento de estudiantes con NEE se muestra más de acuerdo en que las y los estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.

También encontramos que el personal masculino, las y los docentes que no tienen formación en el tratamiento de estudiantes con NEE y quienes no conocen alguna experiencia de integración se inclinan más por la opinión de que las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.

En el mismo sentido, observamos que quienes laboran en escuelas rurales y suburbanas; en escuelas que no ofrecen el servicio de educación especial; quienes tienen más de 45 años de edad; quienes no tienen formación en el tratamiento de estudiantes con NEE o quienes no conocen alguna experiencia de integración dan opiniones más favorables a la idea de

que a las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.

Por último, encontramos que el personal docente que no tiene formación en el tratamiento de estudiantes con NEE y quienes no conocen alguna experiencia de integración consideran con mayor frecuencia que es preferible que las y los estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.

### **7.3.3 Ambiente de libertad para favorecer la convivencia.**

Por otra parte, como mencionamos en el capítulo sexto, nuestro interés también gira en torno a la idea de que la escuela debe proporcionar un ambiente de libertad que favorezca la convivencia y permita a cada individuo expresarse tal como es y aprender a convivir consigo mismo y con los demás. En este sentido y contrario a lo que pudiéramos esperar de acuerdo al resto de opiniones, no encontramos diferencias significativas en cuanto a la idea de que sea preferible educar a estudiantes avanzados y con NEE en un mismo grupo regular.

Asimismo, encontramos que el personal masculino y las y los docentes que tienen algún familiar con alguna discapacidad o deficiencia da opiniones más favorables a la idea de que el rendimiento académico de las personas deficientes o discapacitadas mejora cuando asisten a grupos regulares.

También encontramos que el personal con una antigüedad de entre 16 y 20 años en la docencia y quienes tienen estudios de Maestría opinan con mayor puntuación que la diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.

Por último, las personas solteras y las y los docentes que conocen alguna experiencia de integración señalan con mayor interés que es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias físicas o mentales.

#### **7.3.4 Respeto a las opiniones y visiones de la diversidad.**

En este apartado hemos pretendido conocer la opinión del personal docente respecto a cómo conciben la diversidad de estudiantes y encontramos que el personal docente que tiene hijas o hijos está más de acuerdo con la idea de que la escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje. También encontramos que el personal que labora en escuelas primarias o en secundarias así como las y los docentes que conocen alguna experiencia de integración apoyan más la opinión de que las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.

No encontramos diferencias significativas, en ninguna de las variables, en cuanto a que las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.

Por otra parte, las y los docentes que realizan funciones directivas así como el personal que no conoce alguna experiencia de integración tienden a opinar mayormente que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.

Por el contrario, quienes laboran en escuelas primarias y secundarias; las personas solteras y quienes tienen estudios de Maestría tienden a opinar con mayor frecuencia que las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.

---

---

***COMENTARIOS Y CONCLUSIONES***

---

---

A lo largo de esta investigación nuestro interés ha estado orientado en todo momento a la educación básica ya que consideramos que es el espacio en el que se deben adquirir las bases necesarias para una convivencia justa y respetuosa.

Desde nuestro análisis comprobamos que los últimos cambios al Sistema Educativo Mexicano (SEM) se iniciaron a finales de la década de los ochenta, con las acciones orientadas a elevar la calidad de la educación, fueron cambios planeados a largo plazo que han permitido la participación activa de diversas instituciones.

También observamos que estos cambios provocaron una reforma global que repercutió en la educación básica directamente. Ha sido una reforma estructural que ha modificado principalmente la organización del sistema, desde un referente ideológico de racionalidad práctica, tratando de modificar los procesos educativos en los centros y en las aulas.

Consideramos que el éxito de la reforma hasta la fecha se debe a los siguientes factores:

1º Los recursos invertidos no se disminuyeron a pesar de la crisis económica que vivió México en 1994.

2º Se establecieron acciones para garantizar educación básica para todas las personas.

3º En lo que respecta a la educación básica, existió un interés compartido por apoyarla.

Queremos apuntar que desde nuestro enfoque la calidad de la educación está estrechamente relacionada con las necesidades individuales de las y los estudiantes, con las necesidades sociales del contexto en el que se desenvuelve la persona y con la valoración civil que permite una participación activa en beneficio de la colectividad.



La equidad en la educación básica la relacionamos con la igualdad de oportunidades de ingreso y con el apoyo a los grupos desfavorecidos para incentivar su incorporación y facilitar su acceso y prosecución.

Entendemos que la escuela debe propiciar el respeto a la diversidad, aprovechándose de las diferencias para favorecer el aprendizaje, sin distinción en forma negativa y buscando estrategias que favorezcan la educación de acuerdo a las necesidades de cada estudiante.

Como resultados de nuestra investigación, el análisis de los discursos nos arroja una clara congruencia entre las acciones realizadas a lo largo del período de gobierno del Dr. Zedillo y los planteamientos del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) para elevar la calidad de la educación.

Se aprecia una tendencia a señalar que la educación eleva los niveles de calidad de vida, tanto de estudiantes como de la sociedad en general, de donde nos surge una línea de investigación que podría estar orientada a medir la mejora de la calidad de vida en los últimos diez años en México.

Tanto en el ANMEB como en el Programa de Desarrollo Educativo (PDE) se hace referencia a la necesidad de dar especial importancia a la educación básica en las comunidades indígenas y en las ubicadas en zonas de extrema pobreza, también en los discursos del Dr. Zedillo se mencionan constantemente acciones que benefician directamente a esas poblaciones. Asimismo, observamos que las y los profesionales que se encuentran en cursos de actualización, muestran por lo general actitudes positivas hacia la atención de la diversidad, lo que nos permite vislumbrar un futuro fortalecimiento de los procesos de atención para satisfacer las necesidades educativas de la diversidad de población en el estado de Nuevo León.

Por lo anterior, sería conveniente investigar en un futuro si éstas acciones han sido suficientes para aumentar la eficiencia terminal de la educación básica en dichas comunidades y determinar qué es lo que queda por hacer para lograr un tratamiento orientado a la integración de la diversidad.

Otro aspecto señalado en el ANMEB y que se refleja en los discursos del Dr. Zedillo es el relativo a la dotación de materiales educativos actualizados, esto favorece la igualdad de condiciones mínimas y garantiza recursos indispensables para las personas que habitan en regiones apartadas o en desventaja social y cultural, los cuales les permiten apropiarse de medios de comunicación que les facilitan la adquisición de conocimientos.

Respecto a la federalización de la educación básica, el interés que se otorgó durante la firma del ANMEB fue continuado durante todo el período de gobierno del Dr. Zedillo, por ello sería conveniente investigar en un futuro en qué aspectos se ha elevado la calidad de la educación y si existen experiencias concretas de algún estado en particular que se pudieran documentar y difundir para que fueran aprovechadas por otras administraciones.

Cabe destacar que en los últimos discursos se hace referencia a la intención de fortalecer las atribuciones de los gobiernos de los estados respecto de la planeación educativa, lo que implicaría un espacio más para fortalecer el crecimiento y el desarrollo regional.

Como observamos al analizar los discursos del Presidente Zedillo, las condiciones para la participación social tanto en el ámbito escolar como en las distintas instancias de Gobierno (municipal, estatal y nacional), se han dado en el marco legal y al menos se han formado los Consejos de Participación Social en todos los niveles. Sin embargo el trabajo en sí con

acciones que se reflejen en la práctica pedagógica y en el aprendizaje está por desarrollarse.

Por ello sugerimos la participación activa en los municipios con acciones que estrechen la relación entre las autoridades y el personal docente de las escuelas correspondientes. Esta participación puede realizarse mediante acciones concertadas o mediante la inscripción en movimientos de índole internacional como el iniciado en 1990 en Barcelona, España llamado *“Ciudades Educadoras”*.

Con la firma del ANMEB, la participación de todas las personas relacionadas con la educación adquiere nuevos márgenes de acción y los gobiernos de los estados reciben mayor responsabilidad y una cierta libertad para gestionar algunos de los presupuestos destinados a la educación.

Como hemos podido observar, el SEM ha cubierto casi la totalidad de la demanda educativa en el nivel básico en las últimas décadas y se mantiene la tendencia a que cerca del 90% de la totalidad de estudiantes cursen educación preescolar, primaria y secundaria en escuelas públicas.

El apoyo a los libros de texto gratuitos que se inició en 1959 se continúa y se fortalece. Como respuesta a la demanda de reforma de los libros de texto de educación primaria se elaboraron nuevos ejemplares y se consideraron las distintas lenguas que se hablan en el país para elaborar libros de texto gratuitos para quienes los utilizan.

Otro avance al respecto fue la elaboración de libros de texto gratuitos con el sistema Braille que permitió a las personas que los necesitan tener un recurso más para apoyar su educación. Asimismo, para quienes cursan educación secundaria, los gobiernos de los estados con apoyo de la federación han logrado otorgar también libros de texto gratuitos para la mayoría de estudiantes.

Sin embargo, no podemos dejar de considerar que el hecho de que los libros de texto gratuitos en educación preescolar y primaria sean iguales para todas las personas del país que los utilizan implique una uniformidad de los contenidos, lo cual va en detrimento de la atención a la diversidad de las necesidades de la población.

En el caso particular del estado de Nuevo León, observamos que en la última década del siglo XX se ha logrado igualar la cantidad de años de escolaridad que cursan estudiantes de 15 años o más, con el promedio del Distrito Federal, situándose ambos en 9.8 grados.

Lo anterior es de destacarse debido a que por sus características geográficas y los presupuestos superiores que se utilizaban para educación, el Distrito Federal siempre había obtenido una diferencia de al menos un grado mayor.

Asimismo, observamos que el Programa de Carrera Magisterial (PCM) ha propiciado algunos cambios que antes no se habían experimentado en educación básica. La evaluación de los conocimientos de cada docente una vez al año, la validación del desempeño profesional por parte de quienes forman el órgano de evaluación escolar de cada escuela y la asistencia a cursos de actualización son experiencias voluntarias en las que participa más de la mitad de docentes que laboran en educación básica.

En este sentido nos surgen algunas líneas de investigación que se pueden orientar a determinar el grado de mejora de la calidad de la educación en grupos de docentes que participan en el PCM y quienes no participan, así como una serie de factores que se pueden analizar en este tipo de variables, lo cual podría formar parte de futuras investigaciones.

Uno de los principales objetivos que se buscaron en este proceso fue el de la capacitación y actualización de docentes, nosotros consideramos

que para alcanzar una mejora continua sería conveniente que ésta incluyera temas relacionados con la innovación en la educación, los cuales podrían proporcionar las bases necesarias para la elaboración de proyectos creativos y adaptados a las propias necesidades.

Por experiencia sabemos que muchas escuelas de educación básica realizan actividades innovadoras que con el tiempo van mejorando y adaptando, surgen de su propia iniciativa y sus resultados son de provecho para las y los estudiantes, por ello una línea de investigación para un futuro podría estar orientada a documentar esas experiencias, cuyos resultados podrían servir de base para que otras escuelas elaboraran sus propios proyectos innovadores.

Por otra parte, consideramos que la participación activa de todas las personas implicadas en la educación básica puede aportar un rumbo más claro hacia el que se orienten los esfuerzos, aunque es probable que en un principio exista una dificultad mayor para concretar las acciones, a la larga, la difusión de la información facilitará las decisiones y el compromiso será compartido.

Lo anterior nos coloca en un enfoque distinto desde el que se propongan las acciones para elevar la calidad de la educación, un enfoque que contemple vías de información y de recogida de opiniones, un enfoque que no busque la homogeneidad en el aprendizaje de las y los estudiantes como un fin, sino que propicie un tratamiento integrador de la diversidad y se fundamente en principios de justicia y equidad, lo cual requiere forzosamente de una participación activa y abierta de la comunidad educativa en la toma de decisiones.

Dadas las características del SEM, en cuanto a que quienes realizan funciones directivas obtienen los cargos con base un escalafón vertical y que una vez alcanzada una función no se puede dar retroceso si no existe una

falta grave, lo cual es casi siempre difícil de comprobar, consideramos conveniente en un futuro investigar sobre experiencias exitosas o de innovación en las escuelas con la intención de documentarlas y difundirlas para que complementen la formación de quienes realizan dichas funciones.

Consideramos que la función del personal directivo juega un papel muy importante en la transformación de la escuela, en estas personas recae gran parte del éxito de acciones innovadoras que puedan mejorar la calidad de la educación; son ellas las encargadas de hacer fluir la información, por un lado hacia las autoridades y por el otro hacia las y los docentes, de ahí la necesidad de una capacitación que permita apropiarse de conocimientos que mejoren el liderazgo y la comunicación.

Desde nuestro punto de vista, dicha capacitación debe incluir también formación en investigación, de tal manera que desde el equipo directivo se planeen investigaciones cuyos objetivos orienten sobre los propios problemas que enfrenta la escuela y cuyos resultados reflejen la realidad y permitan elaborar proyectos escolares mejor orientados, que influyan en beneficio de la escuela y de su comunidad.

Con este enfoque las administraciones públicas se convertirían en una guía de las acciones, en una gestora de los recursos y en un medio para coordinar la difusión de las experiencias, pero no se encargarían de organizar y ejecutar proyectos que en muchos casos no resultan beneficiosos para los problemas que enfrentan las escuelas participantes.

Respecto a la capacitación del personal docente, consideramos que ésta debe ofrecerse en centros cercanos bien acondicionados, de preferencia con un ambiente distinto al de un grupo de escuela tradicional, con la intención de sacar de la rutina a quienes participen y que a la vez les permita el intercambio de experiencias con docentes de otras escuelas.

Con respecto al tipo de actuación de docentes y de personal en funciones directivas de escuelas de educación básica en torno al compromiso con la calidad, podemos destacar que provoca mayor inquietud el hecho de que los agrupamientos de aula se realicen considerando el criterio de edad cronológica.

En México es común que existan varios grupos del mismo grado escolar en una escuela por lo que llama la atención el hecho anterior ya que podría demostrar una confusión en cuanto al criterio a considerar para realizar agrupamientos. Aunque esta situación también podría obedecer al hecho de que el ingreso al primer grado de educación primaria está condicionado a que la persona cumpla los seis años de edad a más tardar en el mes de septiembre, lo cual provoca grandes conflictos entre las autoridades educativas y las familias que tienen menores nacidos durante los meses de octubre a diciembre.

En nuestra opinión el criterio que debería prevalecer y que a la vez traería un control estadístico más sencillo, es el que considera a las y los estudiantes de acuerdo al año en el que nacieron.

Por otra parte, otro aspecto que generó muchas diferencias de opinión es el relacionado con la práctica de establecer un mismo horario de actividades para las escuelas de una zona escolar, lo cual provoca conflictos al tratar de cumplir con una disposición que no tiene un sentido académico sino solamente administrativo.

Lo anterior también dificulta las posibilidades de adecuar más los contenidos a las necesidades de aprendizaje reales de un grupo en particular y limita las acciones innovadoras que podrían facilitar la enseñanza.

Respecto a la opinión en situaciones relacionadas con el proceso de enseñanza – aprendizaje, observamos que hubo dos enunciados que provocaron más diferencias de opinión; el primero que señalaba que el papel de las y los docentes debería ser estricto y rígido para elevar la calidad de la educación, el cual nos indica una preocupación por un control de la situación académica que podría influir en el comportamiento del personal docente por cumplir con unos objetivos previamente establecidos que dificultarían la apertura a considerar nuevas estrategias de enseñanza.

El segundo que estipulaba que la educación debería ser gratuita para todas las personas, lo que llama la atención por el hecho de que en México el 90% de la población asiste a escuelas públicas cuya gratuidad quedó garantizada desde 1867.

En lo que se refiere a las opiniones de docentes y de personal en funciones directivas respecto de la práctica escolar cotidiana y el impulso a la equidad, observamos que aunque no haya diferencias significativas, sí percibimos algunas que todavía siguen atribuyendo características de orden e inteligencia preferentes para algún sexo en particular.

Por otra parte y como hemos venido señalando, el gobierno del Dr. Zedillo otorgó especial importancia a la equidad en la educación básica y pudimos observar que en nuestro análisis del instrumento REPECCED, las cuestiones relacionadas con dicho tema fueron las que obtuvieron un porcentaje considerablemente menor de diferencias significativas.

La única opinión que causó mayor inquietud entre las y los docentes que respondieron a la escala fue la que señalaba que en la educación básica se debe dar prioridad al idioma materno, lo cual puede tener su origen primero en el hecho de que en el estado de Nuevo León no habitan comunidades enteras que hablen otra lengua y segundo a que apenas se empiezan a detectar grupos de inmigrantes cuya lengua materna no es el



castellano, por lo que los programas para mejorar su atención están en proceso de ejecución.

Respecto del tipo de actuación de docentes y personal en funciones directivas en torno a la relación entre la práctica escolar cotidiana y el respeto a la diversidad, encontramos una fuerte resistencia a un tratamiento integrador de la diversidad que se demuestra en la preferencia a que estudiantes con necesidades educativas especiales sean atendidos solamente por docentes especialistas y en centros específicos.

Lo anterior puede tener su origen en varios aspectos entre los que podemos considerar la facilidad que implica el trabajar con grupos homogéneos en la que los grupos de estudiantes aprenden prácticamente sin dificultad, independientemente del estilo de quien les enseñe.

Sin embargo, el motivo también podría estar en la presión a la que se ven sometidos quienes están como responsables de un grupo, debido a que en una evaluación solamente se toma en cuenta el resultado final de las y los estudiantes sin considerar el esfuerzo necesario para responder a un instrumento de evaluación determinado, ni las características del grupo en particular que también influyen en el aprendizaje.

Esto nos obliga a poner un grado mayor de atención en la importancia de valorar las ventajas del respeto a la diversidad y a establecer acciones que promuevan un cambio en los objetivos que se pretenden alcanzar en la educación básica, así como en los procesos de enseñanza – aprendizaje, teniendo presente modificaciones de los criterios de evaluación e incidiendo sobre el de satisfactoriedad.

Consideramos que es necesario señalar estas deficiencias y trabajar para cambiar las acciones que perjudican a una parte de la población, la cual dependiendo de las acciones varía pero resulta discriminada de acuerdo a

ciertas categorías constantes (género, situación social, deficiencias físicas o mentales, religión, etc.) que no reconocen el valor positivo de las diferencias.

Podemos concluir diciendo que según demuestra nuestro estudio, existen evidencias de que los Gobiernos de México durante los períodos 1988-1994 y 1994-2000, han enfocado sus esfuerzos en educación básica a impulsar la mejora de la calidad y otorgarla con mayor equidad. Todo ello puede ser posible en la medida que las y los profesionales en general, tal como el estudio avala con relación a los que se encuentran en cursos de actualización pedagógica, activen su esfuerzo en pos de la mejora de las prácticas cotidianas para atender y satisfacer las necesidades educativas de sus estudiantes.

Por ello, nuestra propuesta gira en torno a la idea de que en el período de gobierno 2000–2006 se deberán enfocar los esfuerzos a establecer acciones que promuevan el respeto a la diversidad y que permitan concretar y afianzar el desarrollo académico para satisfacer las necesidades educativas de la población mexicana en edad escolar.

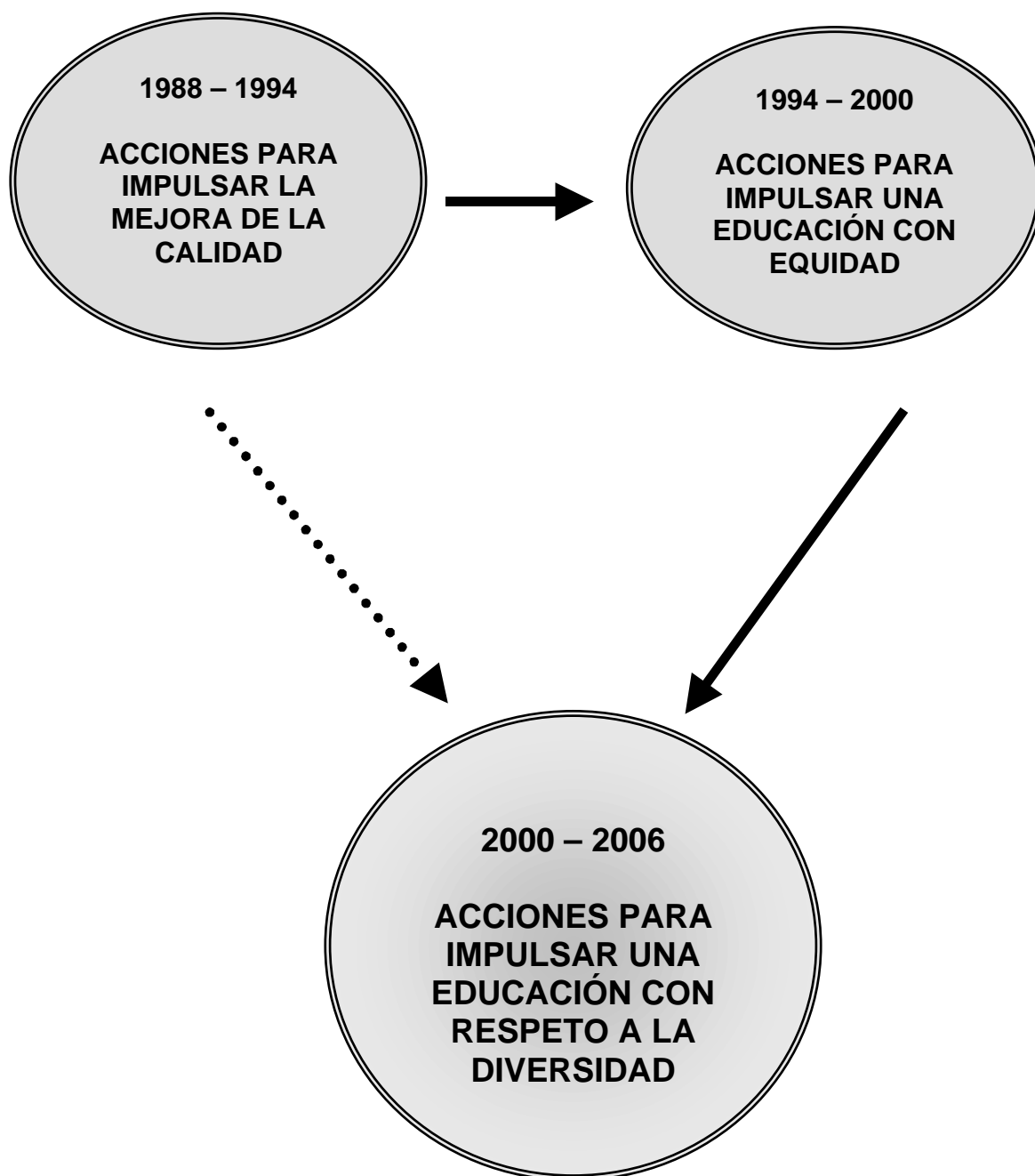


FIGURA 5 Propuesta para orientar las acciones de educación básica en México.

A rectangular box with a black border containing a marbled background. The word "BIBLIOGRAFÍA" is centered in the box in a bold, black, sans-serif font.

***BIBLIOGRAFÍA***



**ABOS, María Pilar (1985).** Integración escolar de deficientes mentales educables: Actitudes docentes y familiares. Universidad de Navarra, Facultad de Filosofía y Letras. Tesis doctoral. Pamplona.

**ALVAREZ, Germán. Coordinador (1994).** Sistemas Educativos Nacionales, México. Secretaría de Educación Pública de México D.F. y Organización de Estados Iberoamericanos. Madrid.

**ANTÚNEZ, Serafín y Gairín Joaquín (1996).** La organización escolar. Práctica y fundamentos. Editorial GRAO. Barcelona.

**APPLE, Michael W. (1996).** Política cultural y educación. Ediciones Morata. Madrid.

**ARELLANO, Antonio (1998).** La educación en Venezuela 1994 – 1997. Un estudio descriptivo – analítico del discurso Ministerial. Trabajo de investigación. Bellaterra, España.

**ARNAUT, Alberto (1996).** Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México (1887-1994). Centro de Investigación y Docencia Económicas. México D. F.

**ARNAUT, Alberto (1998).** La Federalización Educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994). El Colegio de México. Centro de Investigación y Docencia Económicas. México D. F.

**BANCO MUNDIAL (1996).** Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial. Washington, D. C.

- BARQUÍN, Javier (1996).** “Escuela global en un mundo sin fronteras”. Revista Kikiriki Nº 39, diciembre de 1995, enero y febrero de 1996. Sevilla. MCEP.
- BELLO, Ma. Eugenia (1998).** La educación en Iberoamérica. Organización de Estados Iberoamericanos. Madrid.
- BLANCO, Nieves (1996).** ¿Qué conocimiento para qué escuela...? Revista Kikiriki Nº 39, diciembre de 1995, enero y febrero de 1996. Barcelona.
- BOLIVAR, Antonio (2000).** Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesas y realidades. Editorial La Muralla, S. A. Madrid.
- BONAL, Xavier (1995).** “*El profesorado y el cambio educativo. Consideraciones teóricas y metodológicas*”. Separata. Papers 47, pp. 131-153. Departamento de Sociología. Universitat Autònoma de Barcelona.
- BONAL, Xavier y Tomé, Amparo (1997).** Construir la escuela coeducativa. La sensibilización del profesorado. Cuadernos para la coeducación # 12. Institut de Ciències de l’Educació. Universitat Autònoma de Barcelona.
- BONDER, Gloria (1994).** “*Mujer y educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades*”. Revista Iberoamericana de Educación Nº 6, septiembre – diciembre (pp. 9-48). OEI. Madrid.
- BRAVO, Luis (1995).** Educación en democracia: políticas y resultados a partir de 1958. Informe final de una investigación adscrita a la

Unidad de Investigaciones. Escuela de Educación. UCV.  
Caracas.

**BRENNAN, Wilfred K. (1988).** El currículum para niños con necesidades especiales. Siglo XXI Editores. Madrid.

**BRUNER, J. S. (1991).** Actos de significado, Más allá de la revolución cognitiva. Alianza. Madrid.

**CABRERO, Enrique (1999).** *“La experiencia descentralizadora reciente en México. Problemas y dilemas”.* Documento de Trabajo N° 28. Centro de Investigación y Docencia Económicas. División de Administración Pública. México, D. F.

**CANO, Elena (1999).** Evaluación de la calidad educativa. Editorial La Muralla. Cooperación Iberoamericana. Madrid.

**CAMACHO, Juan (1998).** Estadística con SPSS para Windows. RA-MA. Madrid.

**CASANOVA, Ma. Antonia (1998).** Manual de evaluación educativa. 2ª edición. Editorial la Muralla. Madrid.

**CAVAZOS, Israel. (1996).** Breve historia de Nuevo León. El Colegio de México, Fideicomiso Historia de las Américas, Fondo de Cultura Económica. México.

**CEPAL- UNESCO (1992).** Educación y Conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile.

- COLL, Cesar (1998).** *“Alcance y perspectivas de una reforma educativa: La experiencia española”*. En revista Investigación en la Educación Nº 36. Diada Editora. Sevilla, España.
- CONALTE (1992).** Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación. México.
- CMIE (1994).** *“Algunas propuestas de política educativa”*. Revista latinoamericana de estudios educativos. 1º y 2º trimestres de 1994. Vol. XXIV números 1 y 2 (p. 179-199). México.
- CONTRERAS, José (1990).** Enseñanza, curriculum y profesorado introducción crítica a la didáctica. Akal. Madrid.
- CONTRERAS, José (1991).** *“El currículum como formación”*. Cuadernos de Pedagogía Núm. 194, julio y agosto. Barcelona.
- CROZIER, Michel (1984).** No se cambia la sociedad por decreto. Instituto Nacional de Administración Pública. Alcalá de Henares – Madrid.
- CUOMO, Nicola. (1993).** *“La integración; mentalidad y competencias”*. Lecturas sobre integración escolar y social, pp. 81 a 127. Miguel López M. Y J. Francisco Guerrero compiladores. Papeles de Pedagogía 12. Traducción de María del Mar Gámez Martín. Paidós. Barcelona.
- DAVIS, Gary A. y Thomas, Margaret A. (1992).** Escuelas eficaces y profesores eficientes. Editorial La Muralla, S. A. Madrid.
- DELAIRE, G. y Ordronneau, H. (1991).** Los Equipos Docentes. Formación y Funcionamiento. Narcea. Madrid.



- DE LA TORRE, Saturnino (1994).** Innovación curricular. Proceso, Estrategias y Evaluación. Dykinson, S. L. Madrid.
- DELORS, J. (1996).** Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI: La educación encierra un tesoro. Santillana / UNESCO. Madrid.
- DÍAZ-AGUADO, M. José; Royo, Pilar y Martínez, Rosario (1995).** Todos iguales, todos diferentes. Tomo IV, Instrumentos para evaluar la integración escolar. Organización Nacional de Ciegos Españoles. Madrid.
- ELLIOT, J. (1993).** El cambio educativo desde la investigación acción. Morata. Madrid.
- ELLIOT, J. (1995).** *“El papel del profesorado en el desarrollo curricular: una cuestión irresuelta en los intentos ingleses de reforma curricular”*, pp. 245 - 273, en Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. Fundación Paideia, Ediciones Morata. Madrid.
- ELLIOT, T. S. (1984).** Notas para la definición de la cultura. Traducción de Felix de Azúa. Bruguera. Barcelona.
- ELMORE , Richard F. y colaboradores (1996).** La reestructuración de las escuelas. La siguiente generación de la reforma educativa. Fondo de cultura económica. México.
- ESCUADERO, J. M.; Bolívar, A.; González, M. T. y Moreno, J. M. (1997).** Diseño y desarrollo del curriculum en la educación secundaria. Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona. Barcelona.

- ESCUADERO, J. M. y López J. Coordinadores (1991).** Los Desafíos de las Reformas Escolares. Cambio educativo y formación para el cambio. Arquetipo Ediciones. Sevilla.
- FABRA, María Luisa (1996).** Ni resignadas ni sumisas. Técnicas de grupo para la socialización asertiva de niñas y chicas. Cuadernos para la coeducación # 11. Institut de Ciències de l'Educació. Universidad Autónoma de Barcelona.
- FERNÁNDEZ, Juan Manuel (1999).** Manual de política y legislación educativas. Editorial Síntesis. Madrid.
- FERNÁNDEZ Enguita, Mariano (1990).** Juntos pero no revueltos. Ensayos en torno a la reforma de la educación. Colección Aprendizaje. Visor. Madrid.
- FERRÁNDEZ, Adalberto (1997).** *“La individualidad como fundamento de la igualdad de oportunidades: bases para una propuesta curricular.”* En Revista Educar 21, pp. 19–37. Departamento de Pedagogía y de Didáctica. Universitat Autònoma de Barcelona.
- FERRÁNDEZ, Adalberto (1997).** *“Clase Inaugural del Doctorado en Innovación y Sistema Educativo”.* Documento del convenio. San Cristóbal, Venezuela.
- FERRÁNDEZ, Adalberto (1998).** *“Individualidad, alteridad y diversidad”.* Material fotocopiado. Universidad Autónoma de Barcelona.
- FIERRO, Ma. Cecilia (1998).** *La participación de los maestros en los procesos de innovación desde la escuela. Un desafío de la reforma educativa mexicana.* En revista Investigación en la Educación N° 36. Diada Editora 1998. Sevilla, España.

**FUENTES, Carlos (1997).** Por un progreso incluyente. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América. México.

**GACETA SOLIDARIDAD (1992).** Reforma Educativa. Año 3. Número especial/ junio de 1992. México.

**GARCÍA G., José Luis (1992).** Problemas Mundiales de la Educación. Nuevas Perspectivas. Editorial Dykinson, S. L. Madrid.

**GARCÍA G., José Luis (1993).** Sistemas Educativos de Hoy. Editorial Dykinson, S. L. Madrid.

**GARCÍA G., José Luis (1996).** Fundamentos de educación comparada. Editorial Dykinson, S. L. Madrid.

**GARCÍA P., Carmen (1995).** Una escuela común para niños diferentes: La integración escolar. 2ª edición. Editorial EUB, S. L. Barcelona.

**GARCÍA P., Carmen (2000).** *"Diversidad: retórica y práctica"* En Ponencias del XII Congreso Nacional y I Iberoamericano de Pedagogía. Tomo I (pp. 575 a 618). Madrid.

**GARCÍA V., Jesús y González M., Daniel (1993).** Cómo enseñar en la educación secundaria. Editorial EOS. Madrid.

**GARDNER, Howard (1993).** La mente no escolarizada. Cómo piensan los niños y cómo deberían enseñar las escuelas. Ediciones Paidós. Barcelona, España.

**GARDNER, Howard (1995).** Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica. Ediciones Paidós. Barcelona, España.

- GENTO, Samuel (1994).** Participación en la gestión educativa. Aula XXI-Santillana. Madrid.
- GIMENO S., José (1988).** El curriculum: una reflexión sobre la práctica. Morata. Madrid.
- GIMENO S., José (1992).** “Reformas educativas. Utopía, retórica y práctica”. Cuadernos de Pedagogía Núm. 209, diciembre. Barcelona.
- GIMENO S., José (1995).** La pedagogía por objetivos: Obsesión por la eficiencia. Octava edición. Ediciones Morata. Madrid.
- GIMENO S., José (1995).** “*Esquemas de racionalización en una práctica compartida*”, pp.13 - 44, en Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. Fundación Paideia, Ediciones Morata. Madrid.
- GIMENO S., José y Pérez, Ángel (1992).** Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.
- GONZÁLEZ, Ma. Teresa y Escudero, J. Manuel (1987).** Innovación Educativa: Teorías y procesos de desarrollo. Ed. Humanitas. Barcelona.
- GUÉDEZ, Víctor (1996).** Gerencia, cultura y educación. Fondo editorial Tropykos/CLACDEC. Caracas, Venezuela.
- HALSEY, A. H. y otros (1997).** Education, Cultura, Economy and Society. Oxford University Press. Oxford.
- HAVELOCK, R. G. y Huberman, A. M. (1980).** Innovación y problemas de la educación: teoría y realidad en los países en desarrollo. Oficina

Internacional de Educación. UNESCO. Edición española.  
Madrid.

**HERNÁNDEZ, Fernando (1996).** "Para comprender mejor la realidad".  
Cuadernos de Pedagogía. 243. Barcelona.

**HERNÁNDEZ, Fernando (1996).** "Buscando la complejidad en el  
conocimiento escolar". Revista Kikiriki N° 39, diciembre de 1995,  
enero y febrero de 1996. Barcelona.

**HERNÁNDEZ, Fernando y Ventura, Montserrat (1992).** La Organización  
del currículum por proyectos de trabajo. Graó ICE de la  
Universidad de Barcelona.

**HERNÁNDEZ, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (1991).**  
Metodología de la investigación. McGraw Hill. México.

**IBARROLA, María de y Silva, Gilberto (1996).** *"Políticas públicas de  
profesionalización del magisterio en México"*. Propuesta  
educativa Núm. 14, agosto. Novedades Educativas. Buenos  
Aires.

**IMBERNÓN, Francisco (1994).** La formación del profesorado. Ediciones  
Paidós. Barcelona.

**INEGI (1997).** Estadísticas de Educación. Año IV, Núm. 1, julio. México.

**JIMÉNEZ, Paco y Vilà, Montserrat (1999).** De educación especial a  
educación en la diversidad. Ediciones Aljibe. Archidona, Málaga

**JURADO, Pedro (1993).** Integración socio-laboral y educación especial.  
Promociones y Publicaciones Universitarias. Barcelona.

**JURADO, Pedro (1993).** *“La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en el nivel educativo de secundaria”*. En Revista de educación Especial Núm. 15, diciembre. Barcelona.

**JURADO, Pedro (1999).** *“Integración Educativa y Educación Especial como encrucijada hacia la innovación”*. En Revista “a lápiz”. Tercera época N° 2. Invierno 1999-2000. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 19-B, Guadalupe N. L., México.

**JURADO, Pedro y Rojas, Susana (1996).** *Calidad de vida en las personas con discapacidad. Algunos apuntes para su comprensión*. Documento fotocopiado. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.

**JURADO, Pedro y Sanahuja, José Ma. (1995).** *Evaluación de las Actitudes frente a la Integración. (Análisis de las actitudes de los docentes en la escuela primaria)*. En “Lecturas sobre integración escolar y social”. Miguel López M. Y J. Francisco Guerrero compiladores. Papeles de Pedagogía 12. Paidós. Barcelona.

**JURADO, Pedro y Sanahuja, José Ma. (1997).** *“La investigación en educación especial. Tendencias y orientaciones”*. En Revista Educar 21, pp. 105–114. Departamento de Pedagogía y de Didáctica. Universitat Autònoma de Barcelona.

**LANDSHEERE, Gilbert de (1999).** El pilotaje de los sistemas educativos. Segunda edición. Editorial La Muralla. Cooperación Iberoamericana. Madrid, España.

**LATORRE, Antonio; Del Rincón, Delio y Arnal, Justo (1996).** Bases metodológicas de la investigación educativa. GR92. Barcelona.

**LIKERT, Rensis (1932).** *Una técnica para medir actitudes*, pp. 182 a 193. En Medición de Actitudes. Gene F. Summers (1976) Compilador. Traducción de Javier Aguilar V. Editorial Trillas. México D. F.

**LÓPEZ, Marielsa (1996).** De actores a autores. Manual para directores de educación básica. Fundación Polar. Caracas, Venezuela.

**LÓPEZ M., Miguel (1989).** *"Análisis y crítica de la integración escolar: la integración como innovación educativa"*. En documentos del Congreso Internacional de integración (MIMEO). Universidad Técnica de Berlín.

**LÓPEZ M., Miguel (1993).** *"De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modo de entender la cultura"*. En Lecturas sobre integración escolar y social. Miguel López M. Y J. Francisco Guerrero compiladores. Papeles de Pedagogía 12. Paidós. Barcelona.

**LÓPEZ M., Miguel (1997).** *"La educación (especial): ¿Hija de un dios menor en el mundo de la ciencia de la educación?"*. En Revista Educar 21, pp. 7–17. Departamento de Pedagogía y de Didáctica. Universitat Autònoma de Barcelona.

**LOZANO, Claudio (1994).** La educación en los siglos XIX y XX. Editorial Síntesis. Madrid.

**MC-CORMICK, R. y James, Mary (1996).** Evaluación del currículum en los centros escolares. Ediciones Morata. Madrid.

**MARCELO, Carlos (1994).** Formación del profesorado para el cambio educativo. Promociones y Publicaciones Universitarias. Barcelona.

**MARIN, Ricardo y Rivas, Manuel (1987).** Sistematización e innovación educativa. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

**MARCHESI, Álvaro (2000).** Controversias en la educación española. Alianza Editorial. Madrid.

**MARCHESI, Álvaro y Martín, Elena (1998).** Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Alianza Editorial. Madrid.

**MARRERO, A. (1995).** “*La cultura de la "colaboración" y el desarrollo profesional del profesorado*”, pp. 296 - 312, en Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. Fundación Paideia, Ediciones Morata. Madrid.

**MARTÍNEZ P., Fernando (1998).** Política educacional. Fundamentos y Dimensiones. Academia Nacional de Educación. Estudios 15. Buenos Aires.

**MARTÍNEZ P., Juan (1995).** Reformas educativas comparadas: los casos de Bolivia, México, Chile y España: estado del arte. Centro Boliviano de Investigación y Acción Educativa (CEBIAE). La Paz, Bolivia.

**MASES Maite y Ventura, Montse (1996).** Todos y todas. La coeducación dentro de un marco de innovación educativa. Revista Kikiriki N° 38. Barcelona.

**MATA, Marta (1997).** La educación pública ¿Qué era? ¿Qué es?. Ediciones Destino, Barcelona, España.



**MEDRANO, Hernán (1998).** La equidad como elemento integrador de la diversidad en México. Trabajo de investigación. Bellaterra, España.

**MEJÍA, Abelardo (1995).** *“La participación de los docentes en los procesos de reforma educativa”*, p. 9 – 22. Ethos educativo. Nº 9. México.

**MOCTEZÚMA, Esteban (1993).** La educación pública frente a las nuevas realidades. Fondo de Cultura Económica. México.

**MONCLÚS, Antonio (1987).** Didáctica y Planificación de la Educación: Utopía y Práxis. Humanitas. Barcelona.

**MONCLÚS, Antonio y Sabán, Carmen (1997).** La escuela global. La educación y la comunicación a lo largo de la historia de la UNESCO. Fondo de Cultura Económica/ Ediciones UNESCO, Barcelona.

**MORENO, Montserrat (1986).** Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela. Icaria. Barcelona.

**NEIMEYER, Greg J. Compilador (1996).** Evaluación constructivista. Ediciones Paidós. Barcelona.

**MORRISH, Ivor (1978).** Cambio e innovación en la enseñanza. Anaya/2. Salamanca.

**O.N.U. (1990).** Cumbre Mundial en favor de la Infancia. Recuadro 2. Objetivo 2,000: ¿qué puede lograrse?. Nueva York.

- O.N.U. (1992).** Declaración de Río.- Conferencia de las Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo. ( Cumbre para la Tierra ). Río de Janeiro.
- O.N.U. (1992).** Programa 21 (Plan de Acción en favor del medio ambiente y el desarrollo en la transición al mundo del siglo XXI). Río de Janeiro.
- ORELLANA, Inocencia A. (1996).** La calidad del docente de educación básica. Hacia una definición. Fundación Polar. Venezuela.
- ORNELAS, Carlos (1995).** El sistema educativo mexicano: La transición de fin de siglo. México. CIDE, Nacional Financiera, Fondo de Cultura Económica. México.
- PARDO, María del Carmen (1992).** La Modernización Administrativa en México. Propuesta para explicar los cambios en la estructura de la administración pública, 1940 – 1990. Instituto Nacional de Administración Pública. El Colegio de México. México D. F.
- PARRILLA, Angeles (1997).** *“La formación de los profesionales de la educación especial y el cambio educativo”.* En Revista Educar 21, pp. 39–65. Departamento de Pedagogía y de Didáctica. Universitat Autònoma de Barcelona.
- PARRILLA, Angeles y Gallego, Carmen (1999).** *“Cómo pueden los profesores ayudarse entre sí: el desafío del trabajo compartido”.* En Revista de educación especial N° 25, pp. 55–70. Ediciones Aljibe.
- PEDRÓ, Francesc y Puig, Irene (1999).** Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada. Paidós. Barcelona.

**PEREYRA, Miguel; García, Jesús; Beas, Miguel y Gómez, Antonio**  
**Compiladores. (1996).** Globalización y descentralización de los sistemas educativos. Fundamentos para un nuevo programa de la educación comparada. Ediciones Pomares – Corredor, S. A. Barcelona.

**PÉREZ, Angel (1995).** *“Autonomía profesional del docente y control democrático de la práctica educativa”*, pp. 339 - 354, en Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. Fundación Paideia, Ediciones Morata. Madrid.

**PÉREZ, Isabel Paula (1999).** Evaluación de las habilidades sociales en alumnado con síndrome Down. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona.

**PÉREZ, Gloria (1994).** Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. II Técnicas y análisis de datos. Editorial La Muralla. Madrid.

**POPKEWITZ, Thomas S. (1997).** Sociología política de las reformas educativas. Ediciones Morata. Madrid.

**POPKEWITZ, Thomas S. (1998).** Los discursos redentores de las ciencias de la educación. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla

**PORRAS, Ramón (1998).** Una escuela para la integración educativa: Una alternativa al modelo tradicional. Publicaciones M.C.E.P. Sevilla.

**PURYEAR, J. (1997).** *“Corrientes de reforma educativa en América Latina”.* Diálogo Interamericano. PDVSA – CIED. Caracas.

- RIZZO, Sócrates (1991).** *“El Pacto Nuevo León”*. Documento fotocopiado. Monterrey, N. L.
- RODRÍGUEZ, Eugenio (1995).** *“Tendencias en las políticas educativas latinoamericanas”*. En Pensamiento educativo. Vol. 17. Universidad Católica de Chile.
- RODRÍGUEZ, Eugenio (1994).** *“Criterios de análisis de la calidad en el sistema escolar y sus dimensiones”*. En Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 5, mayo – agosto.
- RUDDUCK, Jean (1995).** *“Reflexiones sobre el problema del cambio en las escuelas”*. Teoría y desarrollo del currículum. Coordina Angulo, J. F. y Blanco N. Archidono. Málaga. Aljibe.
- RUÉ, Joan (1993).** Assessorament i suport als equips docents. Institut de Ciències de l'Educació. Universidad Autónoma de Barcelona. Barcelona.
- RUÉ, Joan (1997).** *“Un mundo de significados”*. Cuadernos de Pedagogía núm. 254. Enero, Barcelona.
- SANCHEZ, Antonio (1997).** *“Análisis crítico de evaluaciones macroinstitucionales del proceso de integración”* En Revista Educar 21, pp. 115–131. Departamento de Pedagogía y de Didáctica. Universitat Autònoma de Barcelona.
- SANCHO, J. M.; Hernández, Fernando y otros (1998).** Aprendiendo de las innovaciones en los centros. La perspectiva interpretativa de investigación aplicada a tres estudios de caso. Re pensar la educación. Octaedro. Barcelona.

**SANTIZO, Claudia (1997).** *"Las perspectivas del nuevo federalismo: El sector educativo. Las experiencias de Aguascalientes, Guanajuato y San Luis Potosí"*. Documento de Trabajo N° 56. Centro de Investigación y Docencia Económicas. División de Administración Pública. México, D. F.

**SANTOS, Miguel A. (1990).** Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares. Akal. Madrid.

**SANTOS, Miguel A. (1997).** *"Currículum oculto y construcción del género en la escuela"*. Revista Kikiriki N° 42-43, septiembre de 1996 – febrero de 1997. Sevilla, MCEP.

**SCHMELKES, Sylvia (1994).** *"La educación básica en México 1989-1994: retos, apuestas y riesgos"*. Contribuciones N° 4. Centro Interdisciplinario de Estudios sobre el Desarrollo Latinoamericano (CIEDLA). p. 29-39. México.

**SCHMELKES, Sylvia (1995).** Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. Biblioteca para la actualización del maestro. Secretaría de Educación Pública. México.

**SCHMELKES, Sylvia (1998).** *"Reforma curricular y necesidades sociales en México"*. Revista Investigación en Educación N° 36. Diada editora. Sevilla, España.

**SCHÖN, D. A., (1992).** La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Temas de educación Paidós. Ministerio de Educación y Ciencia. Barcelona.

- SENL (1993).** Manual de Calidad Total para la educación Básica. Monterrey, Nuevo León. México.
- SENL (1994).** *Programa para la asignatura “Nuevoleoneses del siglo XXI”* Documento fotocopiado. Monterrey, Nuevo León. México.
- SEP (1993a).** Artículo Tercero Constitucional y Ley General de Educación. México.
- SEP (1993b).** Plan y programas de estudio. Educación básica. Primaria. México.
- SEP (1993c).** Plan y programas de estudio. Educación básica. Secundaria. México.
- SEP (1994).** *Criterios para la definición de la asignatura opcional en educación secundaria.* Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Documento fotocopiado. México.
- SEP/SNTE (1992).** Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. México.
- SEP/SNTE (1993).** *Lineamientos generales para el establecimiento del programa de Carrera Magisterial.* Documento fotocopiado. México.
- SIMONS, H., (1995).** *“La autoevaluación escolar como proceso de desarrollo del profesorado: En apoyo a las escuelas democráticas”*, pp. 220 - 243, en Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. Fundación Paideia, Ediciones Morata. Madrid.

- SIERRA, R. (1993).** Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Editorial Paraninfo. Madrid.
- SNTE (1997).** 2º Congreso Nacional de Educación. Cuaderno de trabajo. México.
- SNTE (1997).** 2º Congreso Nacional de Educación. Lecturas Selectas. Antología. Tomo I. México.
- STENHOUSE, Lawrence (1984).** Investigación y desarrollo del currículum. Morata. Madrid.
- SUBIRATS, Marina (1994).** *“Conquistar la igualdad: la coeducación hoy”.* Revista Iberoamericana de Educación Nº 6, septiembre – diciembre (pp. 49-78). OEI. Madrid.
- SUBIRATS, M. y Brullet, C. (1988).** Rosa y azul. La transmisión de los géneros en la escuela mixta. Instituto de la Mujer. Madrid.
- TEDESCO, Juan C. (1987).** El desafío educativo: Calidad y Democracia. Grupo Editor Latinoamericano. Colección Controversia. Buenos Aires, Argentina.
- TEDESCO, Juan C. (1995).** El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna. Anaya / Alauda. Madrid.
- TEJADA, José (1998).** Los agentes de la innovación en los centros educativos (Profesores, directivos y asesores). Ediciones Aljibe. Málaga.

- TORRES Santomé, Jurjo (1996).** "Sin muros en las aulas: el currículum integrado". Revista Kikiriki N° 39, diciembre de 1995, enero y febrero de 1996.
- TORRES Septién, Valentina. (1998).** La Educación Privada en México 1903 -1976. El Colegio de México. Universidad Iberoamericana. México D. F.
- TYLER, W. (1991).** Organización escolar. Ediciones Morata. Madrid.
- UNESCO (1990).** Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades de Aprendizaje Básico. Jomtien (Tailandia).
- VLACHOU, Anastasia D. (1999).** Caminos hacia una educación inclusiva. Editorial La Muralla S. A. Madrid.
- WALKER, R. (1989).** Métodos de investigación para el profesorado. Ediciones Morata. Madrid.
- WANG, Margaret C. (1995).** Atención a la diversidad del alumnado. Narcea. Madrid.
- WARNOCK, Mary (1989).** Una política común de educación. Bases para una reforma global. Paidós/M.E.C. Madrid.
- WHITTY, Geoff; Power, Sally y Halpin David (1999).** La escuela, el estado y el mercado. Delegación de poderes y elección en educación. Fundación Paideia y Ediciones Morata. Madrid.
- ZEICHNER, K. M., (1995).** "Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar", pp. 385 - 399, en Volver a pensar la educación (Vol. II). Prácticas y discursos educativos. Fundación Paideia, Ediciones Morata. Madrid.



---

---

**ANEXO 1**

***INSTRUMENTO “REPECCED” APLICADO A  
DOCENTES DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN.***

---

---

Febrero de 1999  
Barcelona, España.

## AL PERSONAL DOCENTE QUE LABORA EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA DEL ESTADO DE NUEVO LEÓN, MÉXICO

Gracias a una beca autorizada por la comisión mixta SEP-S.N.T.E. me encuentro realizando estudios de Doctorado en la Universidad Autónoma de Barcelona en España.

Actualmente realizamos una investigación, en la que hemos querido enfocar el trabajo al contexto escolar mexicano y a las y los docentes de educación básica que laboran en escuelas del estado de Nuevo León.

En un trabajo presentado recientemente (Medrano 1998), entre otras cosas hemos concluido que: *"la equidad significa producir una gama de opciones que permitan el acceso, la retención y la prosecución con amplios márgenes de calidad en el diseño de las prácticas educativas de aula y en la integración del centro educativo"*.

Consideramos que su participación como docentes, es un factor determinante en la acción educativa para la diversidad de estudiantes que cursan la educación básica y son Ustedes quienes pueden orientar sobre las problemáticas de la práctica en las escuelas.

Como parte de la investigación, hemos construido el instrumento "REPECCED" con el que pretendemos conocer el tipo de actuación de docentes y personal en funciones directivas en torno a las relaciones entre la práctica escolar cotidiana y el compromiso con la calidad, el impulso a la equidad, y el respeto a la diversidad.

Las respuestas al instrumento están en función de su opinión personal por lo que no existen respuestas correctas ni incorrectas, pero **es indispensable que sus respuestas sean anónimas.**

***Agradezco de antemano su apoyo y colaboración.***

ATENTAMENTE

**HERNÁN MEDRANO RODRÍGUEZ**



**"REPECCED"**  
RELACIONES ENTRE LA PRÁCTICA ESCOLAR  
COTIDIANA Y EL COMPROMISO CON LA CALIDAD, EL  
IMPULSO A LA EQUITAD Y EL RESPETO A LA  
DIVERSIDAD.

FECHA \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**1. DATOS DE LA ESCUELA.**

1.1 Tipo de escuela                 

1.2 Ubicación de la escuela                 

1.3 Nivel educativo                 

1.4 ¿Ofrecen servicio de educación especial?       ¿Cuál? \_\_\_\_\_     

**2. DATOS DEL DOCENTE.**

2.1 Sexo           

2.2 Estado civil \_\_\_\_\_

2.3 Edad \_\_\_\_\_

2.4 ¿Tiene hijas/os?           

2.5 Antigüedad en el servicio \_\_\_\_\_ años.

2.6 Grado mayor de estudios: \_\_\_\_\_ Especialidad \_\_\_\_\_

2.7 ¿Tiene formación teórico-práctica en el tratamiento de alumnas/os con necesidades de educación especial?            ¿Cuál? \_\_\_\_\_     

2.8 Cargo actual en la escuela: \_\_\_\_\_

2.9 ¿Tiene algún familiar con discapacidades o deficiencias?              
Si su respuesta anterior fue afirmativa: ¿De qué tipo? \_\_\_\_\_

2.10 Si conoce alguna experiencia de integración, descríbala brevemente        
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Por favor, responda a partir de la siguiente escala:**

- A.** Totalmente en desacuerdo.
- B.** Pocas veces de acuerdo.
- C.** Algunas veces de acuerdo.
- D.** Casi siempre de acuerdo.
- E.** Totalmente de acuerdo.

1. Las y los estudiantes en su totalidad tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus ritmos de aprendizaje.	A	B	C	D	E
2. Es preferible educar a estudiantes avanzados y con necesidades educativas especiales (NEE) en un mismo grupo regular.	A	B	C	D	E
3. El papel del docente debe ser estricto y rígido para elevar la calidad de la educación.	A	B	C	D	E
4. La condición social de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	A	B	C	D	E
5. Las niñas regularmente son más inteligentes que los niños.	A	B	C	D	E
6. Los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de edad cronológica.	A	B	C	D	E
7. El origen racial de las y los estudiantes influye en los logros del aprendizaje.	A	B	C	D	E
8. Las madres y padres deben participar en los proyectos educativos de las escuelas.	A	B	C	D	E
9. Las y los estudiantes en su totalidad deben ser evaluados frecuentemente durante el proceso de enseñanza – aprendizaje.	A	B	C	D	E
10. El docente debe poner énfasis en los resultados del aprendizaje.	A	B	C	D	E
11. Las madres y padres deben participar en la planificación de los programas educativos de aula.	A	B	C	D	E
12. Al estudiante se le debe informar continuamente sobre su dominio de los objetivos instructivos.	A	B	C	D	E
13. Las y los docentes deben poner énfasis en el progreso del aprendizaje de las y los estudiantes en su totalidad.	A	B	C	D	E
14. A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula de educación especial.	A	B	C	D	E
15. Los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de capacidad cognitiva.	A	B	C	D	E

16. Las expectativas de las y los docentes con relación a los rendimientos deben prevalecer en los programas educativos.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
17. Las oportunidades para responder a los aprendizajes deben ser altas en la medida en que se presenten dificultades de aprendizaje.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
18. Los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de capacidad física.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
19. Las y los estudiantes tienen derecho a asistir a grupos regulares de estudio, sin importar sus diferencias personales y/o sociales.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
20. Las madres y padres de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) deben participar activamente en las propuestas curriculares.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
21. La educación básica debe ser gratuita para todas las personas.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
22. La escuela debe estar acondicionada para facilitar la movilidad de todas las personas.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
23. Las niñas regularmente son más ordenadas que los niños.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
24. Las niñas deben tener las mismas posibilidades de concluir la educación básica que los niños.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
25. La escuela debe ser agradable y divertida para implicar a las y los estudiantes en su totalidad en los procesos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
26. Los niños regularmente son más inteligentes que las niñas.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
27. Las y los docentes más preparados deben atender a las y los estudiantes más destacados.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
28. El rendimiento académico de las personas deficientes o discapacitadas se mejora cuando asisten a grupos regulares.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
29. Los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de intereses de las y los estudiantes.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
30. La atención individualizada debe incorporarse a las actividades de la clase.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
31. Todas las escuelas deben trabajar las mismas actividades por semana en la zona escolar.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
32. Las personas con trastornos del comportamiento deben estar separadas de sus iguales en edad al estudiar educación básica.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
33. La diversidad de estudiantes en el aula es positiva para el aprendizaje del grupo en general.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
34. Estudiantes con discapacidades leves (visuales, auditivas, mentales, etc.) deben estar en clases ordinarias.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E

35. Las actividades escolares deben respetar la diversidad de estudiantes con relación a sus ritmos de aprendizaje.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
36. La escuela debe poner énfasis en las y los estudiantes más aventajados.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
37. Las escuelas deben ser abiertas al diálogo y flexibles en la admisión y promoción de estudiantes diversos.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
38. Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos homogéneos.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
39. En la educación básica de todas las personas debe priorizarse el idioma materno.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
40. Los niños regularmente son más ordenados que las niñas.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
41. Las y los estudiantes aprenden más si estudian en grupos heterogéneos.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
42. Las actividades escolares deben tener presente la experiencia de las y los estudiantes en sus medios de desarrollo.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
43. Las y los estudiantes con NEE deben ser atendidos sólo por docentes especialistas con estudios en educación especial.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
44. A las y los estudiantes que presenten NEE se les debe proporcionar soporte instructivo en el aula ordinaria.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
45. Es conveniente facilitar el desarrollo y la participación social de todas las personas, independientemente de sus diferencias físicas o mentales.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
46. A las y los estudiantes que presentan algún tipo de NEE se les debe educar en centros específicos.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
47. Es preferible que estudiantes con alguna discapacidad física, psíquica o sensorial asistan a grupos especiales.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E
48. Los agrupamientos de aula deben basarse fundamentalmente en el criterio de origen social.	<input type="checkbox"/> A	<input type="checkbox"/> B	<input type="checkbox"/> C	<input type="checkbox"/> D	<input type="checkbox"/> E

**Si lo desea, escriba cualquier comentario o sugerencia que considere conveniente.**

---



---



---



---

**MUCHAS GRACIAS.**

---

---

**ANEXO 2**

***RELIABILITY ANALYSIS SCALE ALPHA  
APLICADO A LA ESCALA "REPECCED"***

---

---

## RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

		Mean	Std Dev	Cases
1.	ITEM1	4.2400	.9671	150.0
2.	ITEM2	3.4867	1.4130	150.0
3.	ITEM3	2.6533	1.2531	150.0
4.	ITEM4	3.6800	1.2224	150.0
5.	ITEM5	2.1800	1.2642	150.0
6.	ITEM6	3.2467	1.3358	150.0
7.	ITEM7	1.7867	1.0843	150.0
8.	ITEM8	4.4000	1.0427	150.0
9.	ITEM9	4.6933	.7137	150.0
10.	ITEM10	4.3333	.9171	150.0
11.	ITEM11	2.3067	1.2794	150.0
12.	ITEM12	4.1667	.9442	150.0
13.	ITEM13	4.6733	.6999	150.0
14.	ITEM14	4.4533	1.0205	150.0
15.	ITEM15	2.7533	1.3754	150.0
16.	ITEM16	4.0267	1.1170	150.0
17.	ITEM17	3.7333	1.1032	150.0
18.	ITEM18	1.7667	1.2008	150.0
19.	ITEM19	4.5933	.9419	150.0
20.	ITEM20	4.1733	1.1158	150.0
21.	ITEM21	4.8333	.5725	150.0
22.	ITEM22	4.8000	.5050	150.0
23.	ITEM23	3.4133	1.2859	150.0
24.	ITEM24	4.9267	.4350	150.0
25.	ITEM25	4.7133	.7266	150.0
26.	ITEM26	2.0133	1.1643	150.0
27.	ITEM27	2.1067	1.4054	150.0
28.	ITEM28	3.4533	1.2128	150.0
29.	ITEM29	2.9867	1.4470	150.0
30.	ITEM30	3.7400	1.1726	150.0
31.	ITEM31	2.5333	1.3142	150.0
32.	ITEM32	2.6267	1.2930	150.0
33.	ITEM33	4.2200	.9958	150.0
34.	ITEM34	4.0267	1.2689	150.0
35.	ITEM35	4.2067	.9644	150.0
36.	ITEM36	2.7667	1.4019	150.0
37.	ITEM37	4.5200	.8878	150.0
38.	ITEM38	3.2000	1.3854	150.0
39.	ITEM39	3.5933	1.3907	150.0
40.	ITEM40	2.0533	1.0855	150.0
41.	ITEM41	3.5200	1.2730	150.0
42.	ITEM42	4.1733	1.0017	150.0
43.	ITEM43	3.7600	1.3790	150.0
44.	ITEM44	4.2000	1.0034	150.0
45.	ITEM45	4.5867	.7701	150.0
46.	ITEM46	3.4133	1.2542	150.0
47.	ITEM47	3.5467	1.3138	150.0
48.	ITEM48	1.9467	1.2520	150.0
49.	EQUIDAD	3.4179	.4233	150.0
50.	CALIDAD	3.4683	.4476	150.0
51.	DIVERSI	3.8564	.3838	150.0
52.	TOTAL	3.5672	.3393	150.0



Reliability analysis scale (alpha) aplicado a la escala "REPECCED".

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

Correlation Matrix

	ITEM1	ITEM2	ITEM3	ITEM4	ITEM5
ITEM1	1.0000				
ITEM2	-.0026	1.0000			
ITEM3	-.1469	.1073	1.0000		
ITEM4	.0030	-.1424	.2469	1.0000	
ITEM5	-.0356	-.0043	.3743	.1200	1.0000
ITEM6	.0318	.0462	.0915	.0404	.1762
ITEM7	.1068	-.1245	.2762	.1355	.1947
ITEM8	.1438	.0264	-.0627	-.0200	-.0804
ITEM9	.2532	-.0041	-.0296	.0329	.0467
ITEM10	.1438	.0138	.0019	.0718	-.0695
ITEM11	-.0165	.0171	.2133	.1147	.1524
ITEM12	-.1102	-.1115	.0151	.0291	.0815
ITEM13	.1364	-.0350	-.0841	.0025	-.0696
ITEM14	-.1518	-.0889	.1027	.0740	.2172
ITEM15	-.0712	.1071	.3161	.0964	.2650
ITEM16	.1121	-.0125	.1697	.0112	.1106
ITEM17	.0289	-.0755	.0541	.1752	.0924
ITEM18	-.1826	.1425	.2313	-.0466	.2180
ITEM19	.1152	-.0117	.1015	-.0030	.1182
ITEM20	-.0015	.1930	.0241	-.1313	-.0223
ITEM21	.0121	-.0235	-.0343	-.0671	-.0510
ITEM22	.0302	-.0132	-.1845	-.1261	-.0694
ITEM23	-.0749	.0326	.1812	.1915	.3420
ITEM24	-.0377	-.0835	-.1947	-.1328	-.0857
ITEM25	.0604	-.0528	-.0583	.1303	-.0677
ITEM26	-.0207	-.0203	.2424	.1445	.4452
ITEM27	-.0338	.1967	.3031	.0981	.2762
ITEM28	.1469	.0662	.0467	-.0418	.2091
ITEM29	-.0552	.0885	.1307	.1835	.1187
ITEM30	.0909	-.0608	-.0481	.1335	-.1448
ITEM31	-.1172	.0364	.1579	.1237	.2690
ITEM32	-.1587	.0928	.2344	.0386	.1440
ITEM33	.0842	.0283	-.0998	.1464	.0696
ITEM34	-.0053	.0676	-.0406	.0531	.0597
ITEM35	.1479	.1276	-.1069	.0166	-.0362
ITEM36	-.1218	.1289	.3586	.1363	.1829
ITEM37	.0100	.0056	-.1747	-.0683	-.1378
ITEM38	-.0711	.1214	.2412	.0697	.1824
ITEM39	.0431	.0433	.0071	-.0336	.0228
ITEM40	.0261	-.0170	.1765	.0231	.3646
ITEM41	-.1457	.0188	-.0798	.1163	.0415
ITEM42	-.0709	.0396	.0428	.1388	.0441
ITEM43	-.1930	-.1773	.1069	.1174	.1982
ITEM44	.0954	.0019	-.1527	-.1445	.0138
ITEM45	.0890	.0196	-.1077	.0439	-.0609
ITEM46	-.1985	-.1559	.1259	.1263	.2110
ITEM47	.1515	-.1985	.1933	.1306	.1141
ITEM48	.0891	.0869	.3475	.1203	.2605
EQUIDAD	.0884	.0602	.3367	.1889	.5514
CALIDAD	.0337	.1280	.4552	.1523	.3296
DIVERSI	.0488	.1198	.1126	.3468	.2085
TOTAL	.0013	.1340	.4005	.2740	.4635

## RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

## Correlation Matrix

	ITEM6	ITEM7	ITEM8	ITEM9	ITEM10
ITEM6	1.0000				
ITEM7	.1292	1.0000			
ITEM8	-.0713	.0522	1.0000		
ITEM9	.0095	.0797	.2561	1.0000	
ITEM10	.0968	.1260	.0842	.3008	1.0000
ITEM11	.0733	.0959	.2445	.1331	.0210
ITEM12	.0736	-.1289	-.0818	.1361	.1369
ITEM13	-.0353	.1110	.2630	.5236	.3694
ITEM14	.0454	.0577	-.0202	.1461	.1673
ITEM15	.1904	.0860	-.0711	-.0092	.0763
ITEM16	.3599	.0712	.0599	.1366	.2009
ITEM17	.1542	.1766	-.0583	-.0278	.0553
ITEM18	.1198	.2811	.0911	.0569	.0163
ITEM19	.0963	-.0921	.0369	.0429	-.0673
ITEM20	-.0379	-.0192	.0381	.0082	-.1224
ITEM21	.0980	-.1550	.0000	.1369	.0810
ITEM22	-.0756	-.0784	.2294	.1266	-.0290
ITEM23	.1004	.0011	-.0040	-.0145	.0304
ITEM24	-.0149	-.1615	-.0681	-.0729	-.0897
ITEM25	.1632	.0667	.1966	.2435	.1645
ITEM26	.0799	.1192	.0840	-.1404	.0649
ITEM27	-.0713	.1251	.0669	.0596	.0347
ITEM28	.1956	.0281	.0255	.0144	.0382
ITEM29	.0607	.2634	.1237	.0740	.1045
ITEM30	.0498	.1567	.0966	.0484	.0000
ITEM31	.1501	.0757	-.1469	-.0105	-.0650
ITEM32	.0459	.2109	-.1722	-.0304	-.0415
ITEM33	-.0966	-.0619	.0181	.1900	.0514
ITEM34	-.0950	-.1861	.0477	.0387	-.0596
ITEM35	.0383	.0104	.1575	.2292	-.0405
ITEM36	.0811	.2496	.0459	.0085	.0661
ITEM37	-.1598	-.1001	.1508	.3593	.1566
ITEM38	.0928	.1001	-.0418	.0081	.1109
ITEM39	.0435	-.0713	.0111	.1440	.1070
ITEM40	.1436	.1922	.0581	-.0914	.1034
ITEM41	.0069	.1149	.0647	.1841	.0402
ITEM42	.0631	-.0090	.1259	.2063	.1485
ITEM43	.1198	.1002	-.1102	.0475	.2494
ITEM44	.0280	-.0901	.1796	.1987	.1605
ITEM45	-.2134	-.0822	.1321	.2563	.1394
ITEM46	.1511	-.0186	-.0657	.0676	.1828
ITEM47	.1139	.1719	-.0970	.0512	.2321
ITEM48	.0400	.3277	-.0195	.0417	-.0195
EQUIDAD	.1748	.2376	.0929	.1424	.1444
CALIDAD	.3864	.2989	.2278	.3266	.2885
DIVERSI	.1097	.1968	.0695	.2972	.2576
TOTAL	.2893	.3083	.1598	.3086	.2874

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

Correlation Matrix

	ITEM11	ITEM12	ITEM13	ITEM14	ITEM15
ITEM11	1.0000				
ITEM12	.2130	1.0000			
ITEM13	.0452	.1236	1.0000		
ITEM14	-.1329	.0046	.1336	1.0000	
ITEM15	.2569	.2076	-.0145	-.0346	1.0000
ITEM16	.0882	.1803	.1400	.0776	.2184
ITEM17	.0060	.0301	.0603	.1021	.1377
ITEM18	.1823	.0286	-.1073	.0650	.2900
ITEM19	.1543	-.0138	-.0603	.0115	-.0054
ITEM20	.1882	.2527	.0386	-.1048	.0718
ITEM21	.0336	.1883	.0140	-.0306	.0327
ITEM22	.0125	.0141	.1747	.0469	-.1585
ITEM23	-.0408	.0424	.0690	.2603	.2364
ITEM24	-.2126	-.0517	.0531	.1207	-.1202
ITEM25	.0447	.1581	.3161	.1402	.0899
ITEM26	.1865	-.0448	-.0111	.0062	.2410
ITEM27	.2616	.1888	-.0326	.0643	.2984
ITEM28	.1390	-.0254	.0570	.0497	.0956
ITEM29	.2125	.1834	.1282	-.0686	.2816
ITEM30	.1385	.0394	.1330	.0375	.0307
ITEM31	.0817	.0685	-.0355	.0537	.1587
ITEM32	-.0520	.0568	-.0615	.0681	.2875
ITEM33	-.0164	.0607	.1423	.0663	-.1659
ITEM34	-.0630	.0355	.1308	.1565	-.2116
ITEM35	-.0191	.0356	.2001	.1019	.0134
ITEM36	.2422	.0296	-.0030	.1776	.2414
ITEM37	.0418	-.0080	.3832	.2640	-.1636
ITEM38	.0674	.0821	-.0152	.2060	.3712
ITEM39	-.0954	-.0196	.0970	.1308	.1718
ITEM40	.1814	.0175	-.1183	.0871	.1347
ITEM41	.0045	.0168	.1844	.2410	-.0757
ITEM42	-.0156	.1183	.3111	.0933	.1141
ITEM43	-.0227	.0670	.1407	.2114	.1137
ITEM44	-.0115	.1063	.1892	.2386	-.0807
ITEM45	-.0067	.0585	.2459	.2827	-.1222
ITEM46	.0501	.1398	.1854	.1777	.1957
ITEM47	.0393	.0721	.1079	.2094	.1048
ITEM48	.2072	-.0492	-.0660	.1556	.1755
EQUIDAD	.1777	.0995	.1312	.4013	.3641
CALIDAD	.5335	.3858	.2546	.0702	.5664
DIVERSI	.0666	.0628	.3872	.3740	.0477
TOTAL	.3378	.2402	.3021	.3475	.4489

## RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

## Correlation Matrix

	ITEM16	ITEM17	ITEM18	ITEM19	ITEM20
ITEM16	1.0000				
ITEM17	.2291	1.0000			
ITEM18	.0147	.0135	1.0000		
ITEM19	-.1491	-.0599	.0520	1.0000	
ITEM20	-.0360	.0487	.1256	.0547	1.0000
ITEM21	.0595	-.1346	-.1546	.0477	-.0911
ITEM22	.0571	.0120	.0221	.0536	.0143
ITEM23	.0530	.0451	.0890	-.0210	-.0128
ITEM24	-.0098	.0988	-.1872	.0250	-.0289
ITEM25	.3650	.0966	-.0079	-.0832	.0203
ITEM26	-.0054	-.0233	.0791	-.0195	-.0380
ITEM27	.1863	.0921	.2773	-.0481	.1807
ITEM28	.0604	.1311	.0224	.1566	.1449
ITEM29	.0625	-.0401	.2261	-.1862	.2259
ITEM30	-.0254	.0913	-.0148	.0738	.0860
ITEM31	.0771	-.0633	.0624	-.0567	.0464
ITEM32	-.0302	.1274	.1769	-.0869	.0591
ITEM33	-.0958	.1332	.0544	.2105	-.0950
ITEM34	.0090	.0531	-.1589	.0484	-.1028
ITEM35	-.1111	.0837	-.0624	-.0694	.1474
ITEM36	.0640	.0419	.1548	-.1130	.0646
ITEM37	.0198	-.0493	-.1184	.0700	.0100
ITEM38	.0312	.1098	.0605	-.1327	.0773
ITEM39	-.0275	-.0712	-.0291	-.0297	.0025
ITEM40	.0874	.0007	.1229	.0804	.0311
ITEM41	.0091	.1424	.1106	-.0743	.0590
ITEM42	.1818	.1028	-.0498	-.1738	.1471
ITEM43	-.0045	.0062	.0957	.0277	-.0687
ITEM44	.0431	.0121	.0223	-.0199	-.0432
ITEM45	-.0963	.0116	-.0905	.0165	-.0567
ITEM46	.1598	.0026	.0288	-.0272	-.1475
ITEM47	.1729	.0272	.1707	-.0686	-.1063
ITEM48	.0538	.0334	.2461	-.1665	.1172
EQUIDAD	.1617	.2672	.1964	.1072	.0854
CALIDAD	.4338	.0924	.4427	-.0238	.3109
DIVERSI	.1029	.1816	.0938	.0206	-.0334
TOTAL	.2970	.2253	.3147	.0301	.1670

Reliability analysis scale (alpha) aplicado a la escala "REPECCED".

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

Correlation Matrix

	ITEM21	ITEM22	ITEM23	ITEM24	ITEM25
ITEM21	1.0000				
ITEM22	.1625	1.0000			
ITEM23	-.0334	-.0165	1.0000		
ITEM24	-.0494	.1161	.1025	1.0000	
ITEM25	.0296	.0805	-.0304	.0180	1.0000
ITEM26	.0940	.0388	.3504	-.0776	-.0668
ITEM27	.0806	.0681	.1500	-.0859	.0039
ITEM28	-.0258	.1490	.1975	.0889	.0342
ITEM29	-.0027	.1249	.0318	-.1295	.1495
ITEM30	-.0450	.1383	-.0840	-.0508	.0774
ITEM31	.0476	.0506	.2301	.0102	-.0356
ITEM32	-.1028	-.0843	.1419	.0226	-.0575
ITEM33	-.0294	.0881	-.0034	-.0090	.0414
ITEM34	.0986	.2493	.0878	.1860	.0302
ITEM35	-.0344	.1268	.1688	.2123	.0851
ITEM36	.0348	.0664	.1618	.0158	.0393
ITEM37	.1453	.2485	.0162	.1515	.1598
ITEM38	.0508	.0096	.2019	.0245	-.0560
ITEM39	.0070	.0268	.1021	-.0607	.0366
ITEM40	.1008	.0073	.3447	-.0485	-.0571
ITEM41	-.1289	-.0251	.0236	-.0761	.1477
ITEM42	-.0195	.0690	.0638	-.0476	.3915
ITEM43	.0935	-.0501	.2569	.0712	.0581
ITEM44	.0117	.2914	.0551	.1722	.0792
ITEM45	.0710	.2692	.0314	.2295	.1586
ITEM46	.0218	-.1123	.2055	.1051	.1014
ITEM47	.0506	-.1072	.1395	-.1408	.0106
ITEM48	-.0687	-.1231	.2306	-.1181	.0052
EQUIDAD	.0072	.1817	.5167	.0104	.0894
CALIDAD	.1200	.0275	.2102	-.2145	.2569
DIVERSI	-.0017	.1048	.2914	.1375	.3070
TOTAL	.0595	.1255	.4275	-.0393	.2539

## RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

## Correlation Matrix

	ITEM26	ITEM27	ITEM28	ITEM29	ITEM30
ITEM26	1.0000				
ITEM27	.1468	1.0000			
ITEM28	.1098	.1171	1.0000		
ITEM29	.1953	.2746	.0838	1.0000	
ITEM30	-.1351	.1147	.2203	.1047	1.0000
ITEM31	.2936	.1943	.1336	.1908	-.0009
ITEM32	.0791	.1846	-.0026	.2807	-.0069
ITEM33	-.1820	.0503	.1558	.0160	.0608
ITEM34	.1179	-.0468	.1622	.1574	.0678
ITEM35	-.0084	.0777	.3382	.1463	.1725
ITEM36	.2692	.3772	.1968	.3723	.0772
ITEM37	-.0457	.1005	.1286	-.0050	.1630
ITEM38	.1939	.1441	.0975	.1386	-.0958
ITEM39	.0365	.0738	.1419	.1207	.1858
ITEM40	.5623	.0886	.0376	.1286	-.1789
ITEM41	-.0907	.1976	.0897	.1678	.1856
ITEM42	.0556	.0583	.0951	.2887	.1358
ITEM43	.1859	.1068	-.0308	.1195	-.0181
ITEM44	.0264	.0038	.2890	-.0028	.1814
ITEM45	-.0462	.0782	.1876	.0492	.1329
ITEM46	.2398	.1119	-.1505	.0844	-.1181
ITEM47	.1707	.0082	-.1776	.0321	-.1729
ITEM48	.3688	.2359	.0337	.2515	-.1375
EQUIDAD	.5036	.5028	.3728	.3139	.2559
CALIDAD	.3083	.4282	.1812	.5654	.0689
DIVERSI	.1525	.2442	.3378	.2962	.1640
TOTAL	.4154	.4960	.3624	.4957	.1866

Reliability analysis scale (alpha) aplicado a la escala "REPECCED".

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

Correlation Matrix

	ITEM31	ITEM32	ITEM33	ITEM34	ITEM35
ITEM31	1.0000				
ITEM32	.1654	1.0000			
ITEM33	-.1416	-.0088	1.0000		
ITEM34	-.0770	-.0839	.2822	1.0000	
ITEM35	.0713	.0515	.1410	.1710	1.0000
ITEM36	.1554	.1071	-.0159	.1243	.1253
ITEM37	.0541	-.0110	.1354	.1425	.1245
ITEM38	.2064	.0869	-.1586	-.0069	.1095
ITEM39	.0974	.1203	.0214	-.0052	.2182
ITEM40	.3469	.1099	-.1103	-.1180	-.0555
ITEM41	-.0786	.1840	.2745	.0828	.1633
ITEM42	.0874	.2006	.0019	.0967	.2406
ITEM43	.1711	.2581	.0631	-.0577	-.0634
ITEM44	-.0356	-.0248	.0900	.2963	.1651
ITEM45	.0071	.0192	.3994	.2243	.3236
ITEM46	.1707	.2117	-.0787	-.0829	-.1710
ITEM47	.1837	.2316	.0101	-.1497	-.3122
ITEM48	.2907	.1700	-.0874	-.0329	.0814
EQUIDAD	.3085	.3759	.0770	.1548	.2514
CALIDAD	.3819	.2063	-.0812	-.0775	.1017
DIVERSI	.1563	.2555	.4578	.3469	.3393
TOTAL	.3690	.3448	.1447	.1524	.2786

	ITEM36	ITEM37	ITEM38	ITEM39	ITEM40
ITEM36	1.0000				
ITEM37	.0280	1.0000			
ITEM38	.3628	.1168	1.0000		
ITEM39	.1025	.0909	.1783	1.0000	
ITEM40	.1714	-.0150	.1892	.0634	1.0000
ITEM41	.1173	.1867	-.2154	.0293	-.0882
ITEM42	-.0092	.2451	.1006	.1569	.0100
ITEM43	.1236	.0642	.1588	.0223	.1341
ITEM44	-.0429	.3722	.0435	.1068	.0025
ITEM45	.1152	.3066	.0465	.1240	-.1420
ITEM46	.1277	.0287	.0757	-.0030	.1612
ITEM47	.1426	-.0382	.1239	-.0208	.1865
ITEM48	.3638	-.0413	.2615	.1031	.2589
EQUIDAD	.4765	.1914	.3200	.3883	.4779
CALIDAD	.4033	.0280	.3039	.1139	.3014
DIVERSI	.3364	.3518	.1275	.0961	.0486
TOTAL	.5253	.2262	.3969	.2607	.3645

## R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

## Correlation Matrix

	ITEM41	ITEM42	ITEM43	ITEM44	ITEM45
ITEM41	1.0000				
ITEM42	.2604	1.0000			
ITEM43	.2054	.1761	1.0000		
ITEM44	.0967	.1990	.0883	1.0000	
ITEM45	.1317	.1196	.0640	.3683	1.0000
ITEM46	-.0010	.1082	.5932	.0672	-.0373
ITEM47	.0376	.0091	.5397	-.0479	-.1533
ITEM48	.0302	-.0033	.1286	.0353	.0187
EQUIDAD	.2004	.3148	.2822	.3066	.2079
CALIDAD	.0703	.2575	.1922	.0637	-.0078
DIVERSI	.5009	.3444	.5498	.2981	.4306
TOTAL	.2730	.3744	.4098	.2646	.2392

	ITEM46	ITEM47	ITEM48	EQUIDAD	CALIDAD
ITEM46	1.0000				
ITEM47	.6358	1.0000			
ITEM48	.1552	.2178	1.0000		
EQUIDAD	.2271	.1393	.3399	1.0000	
CALIDAD	.2379	.2444	.4663	.5169	1.0000
DIVERSI	.4178	.3590	.2158	.5302	.3328
TOTAL	.3532	.3028	.4449	.8578	.7982

	DIVERSI	TOTAL
DIVERSI	1.0000	
TOTAL	.7312	1.0000

\* \* \* Warning \* \* \* Determinant of matrix is zero

Statistics based on inverse matrix for scale ALPHA  
are meaningless and printed as .



Reliability analysis scale (alpha) aplicado a la escala "REPECCED".

R E L I A B I L I T Y   A N A L Y S I S   -   S C A L E   ( A L P H A )

N of Cases = 150.0

Item Means	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	3.5680	1.7667	4.9267	3.1600	2.7887	.8117

Item Variances	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	1.2030	.1151	2.0938	1.9787	18.1887	.3324

Inter-item

Correlations	Mean	Minimum	Maximum	Range	Max/Min	Variance
	.0946	-.3122	.8578	1.1701	-2.7474	.0218

Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
ITEM1	181.2966	311.6548	-.0558	.	.8183
ITEM2	182.0499	306.0201	.0539	.	.8181
ITEM3	182.8832	294.5907	.3376	.	.8088
ITEM4	181.8566	300.3514	.2086	.	.8126
ITEM5	183.3566	291.6326	.4042	.	.8068
ITEM6	182.2899	298.8478	.2176	.	.8126
ITEM7	183.7499	300.0706	.2512	.	.8114
ITEM8	181.1366	305.8788	.1019	.	.8150
ITEM9	180.8432	303.4120	.2720	.	.8114
ITEM10	181.2032	302.2290	.2387	.	.8117
ITEM11	183.2299	297.0832	.2712	.	.8108
ITEM12	181.3699	303.5826	.1887	.	.8128
ITEM13	180.8632	303.6969	.2663	.	.8115
ITEM14	181.0832	299.2286	.2949	.	.8103
ITEM15	182.7832	290.8716	.3820	.	.8073
ITEM16	181.5099	300.2241	.2380	.	.8117
ITEM17	181.8032	303.1421	.1646	.	.8136
ITEM18	183.7699	298.7987	.2516	.	.8114
ITEM19	180.9432	310.5469	-.0226	.	.8174
ITEM20	181.3632	305.3705	.1043	.	.8152
ITEM21	180.7032	309.8139	.0269	.	.8151
ITEM22	180.7366	308.7000	.0974	.	.8141
ITEM23	182.1232	292.9662	.3649	.	.8080
ITEM24	180.6099	311.4749	-.0639	.	.8158
ITEM25	180.8232	304.6825	.2157	.	.8123
ITEM26	183.5232	295.0043	.3581	.	.8084
ITEM27	183.4299	288.0820	.4323	.	.8055
ITEM28	182.0832	296.6453	.3008	.	.8100
ITEM29	182.5499	287.4825	.4302	.	.8055
ITEM30	181.7966	304.3102	.1222	.	.8149
ITEM31	183.0032	295.3341	.3016	.	.8099
ITEM32	182.9099	296.6292	.2780	.	.8106
ITEM33	181.3166	306.5430	.0903	.	.8151
ITEM34	181.5099	305.4493	.0817	.	.8165
ITEM35	181.3299	302.1353	.2272	.	.8120
ITEM36	182.7699	286.7294	.4631	.	.8045

## Item-total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Squared Multiple Correlation	Alpha if Item Deleted
ITEM37	181.0166	304.3880	.1778	.	.8130
ITEM38	182.3366	293.4329	.3230	.	.8092
ITEM39	181.9432	299.8600	.1846	.	.8138
ITEM40	183.4832	297.9321	.3088	.	.8099
ITEM41	182.0166	299.9624	.2064	.	.8128
ITEM42	181.3632	298.4531	.3244	.	.8096
ITEM43	181.7766	292.6479	.3419	.	.8086
ITEM44	181.3366	302.3155	.2110	.	.8123
ITEM45	180.9499	304.7658	.1980	.	.8126
ITEM46	182.1232	296.6162	.2892	.	.8103
ITEM47	181.9899	298.3763	.2331	.	.8121
ITEM48	183.5899	292.6373	.3847	.	.8074
EQUIDAD	182.1187	298.0625	.8512	.	.8065
CALIDAD	182.0682	298.2941	.7884	.	.8068
DIVERSI	181.6801	300.9167	.7223	.	.8085
TOTAL	181.9694	298.8378	1.0000	.	.8069

## Analysis of Variance

Source of Variation	Sum of Sq.	DF	Mean Square	Chi-square	Prob.
Between People	890.2267	149	5.9747		
Within People	14640.2422	7650	1.9138		
Between Measures	6209.6177	51	121.7572	3244.7261	.0000
Residual	8430.6245	7599	1.1094		
Total	15530.4689	7799	1.9913		
Grand Mean	3.5680				

## Intraclass Correlation Coefficient

Two-Way Mixed Effect Model (Consistency Definition):

People Effect Random, Measure Effect Fixed

Single Measure Intraclass Correlation = .0778\*

95.00% C.I.: Lower = .0603 Upper = .1014

F = 5.3853 DF = (149, 7599.0) Sig. = .0000 (Test Value = .0000)

Average Measure Intraclass Correlation = .8143\*\*

95.00% C.I.: Lower = .7693 Upper = .8544

F = 5.3853 DF = (149, 7599.0) Sig. = .0000 (Test Value = .0000)

\*: Notice that the same estimator is used whether the interaction effect is present or not.

\*\*: This estimate is computed if the interaction effect is absent, otherwise ICC is not estimable.

Coefficient of Concordance W = .3998

Reliability Coefficients 52 items

Alpha = .8143

Standardized item alpha = .8446